



A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ÍTINERÁRIOS FORMATIVOS DO “NOVO” ENSINO MÉDIO EM GOIÁS

Wesley Gustavo Costa Vieira dos Santos

(Universidade Estadual de Goiás - UEG)

Luenes Kelly Cabral

(Universidade Estadual de Goiás - UEG; PPGE/IFG)

Álcio Crisóstomo Magalhães

(Universidade Estadual de Goiás - UEG)

232

RESUMO

Introdução: este texto corresponde ao recorte de um estudo, ainda em fase de análise dos dados da pesquisa, que pretende compreender o sentido da organização do trabalho pedagógico em Educação Física nos centros de Ensino em Período Integral de Goiás a partir da contrarreforma “novo” Ensino Médio. **Objetivo:** compreender o sentido da Educação Física nos itinerários formativos Eletivas e Protagonismo Juvenil, ofertados pelos CEPIS. **Materiais e Métodos:** a análise tem como ponto de partida uma pesquisa de campo em curso que tenta demonstrar como o “novo” Ensino Médio em Goiás tem interferido na organização do trabalho docente em Educação Física. O Materialismo Histórico-dialético será a matriz de referência da análise que se dará por meio de uma abordagem qualitativa dos dados obtidos por meio da pesquisa de campo. **Resultados:** os dados iniciais já apontam para uma descaracterização da atividade de professores(as) de Educação Física, aliada a uma sobrecarga de trabalho. **Conclusão:** suspeita-se que esses determinantes possam também estar impactando a forma como os elementos da cultura corporal têm sido ofertados como conteúdos do Núcleo de Integração Curricular (Núcleo de flexibilização) no Ensino Médio Integral em Goiás.

PALAVRAS-CHAVE: ensino médio; educação física; contrarreforma; colégio de tempo integral

INTRODUÇÃO

A contrarreforma do Ensino Médio (EM), instituída pela Lei nº 13.415/2017, reestruturou a educação básica brasileira, ampliando a carga horária e introduzindo itinerários formativos. Em Goiás, o Documento Curricular para Goiás – Ensino Médio (DCGO-EM) orienta a implementação dessas mudanças, que impactam diretamente a organização do trabalho pedagógico, especialmente em disciplinas como a Educação Física (EF). Esta área, que ainda na primeira década e meia do século XX buscava legitimar-se como componente curricular do campo das linguagens, a partir de 2016 com a MP 746/2016 encontra um desafio ainda mais complexo, manter-se como componente curricular do “novo” EM.

Se os anos 1990 caracterizam-se pela crise de legitimidade da EF escolar, até então centrada



quase que exclusivamente no paradigma do esporte de rendimento, o início dos 2000 se caracteriza pela aprovação de uma série de estudos que concebem a EF escolar em uma perspectiva ampliada. “A partir do final da década de 1980, a insatisfação e as críticas com tal modelo de esportivização ganharam as produções acadêmicas, gerando nos últimos anos um grande acúmulo de avaliações e críticas a tal modelo.” (Brasil, 2006, p. 232).

As demandas sociais, políticas e econômicas de um mundo em acelerado ritmo de transformação no início do século XXI, além de colocarem em xeque o paradigma da Educação Física centrada na concepção de atividade em sentido estrito, rendimento e utilitarismo biomecânico, impuseram à componente curricular a necessidade de se reinventar no interior das instituições de ensino.

As Diretrizes Curriculares que passam a organizar o EM em áreas de conhecimento, promovem uma mudança significativa na definição do papel da EF na estruturação da Educação Básica. A disciplina é deslocada do campo das ciências da saúde para a área das linguagens, o que permite no mínimo imaginar que a cultura corporal deveria fazer frente à hegemonia de um modelo orientado pelos paradigmas bio-esportivos.

Ao imperativo do disciplinamento, inculcação moral e seleção/exclusão, repetição e padronização impôs-se a necessidade da problematização, o princípio da práxis e a estética da sensibilidade. O estímulo “a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado e a afetividade” (Brasil, 2006, p. 215).

A legitimidade da EF como componente curricular da educação básica passou a depender desse movimento. Em um contexto de escolarização inclusiva, pensada para atender todas as diversidades culturais, com atenção especial para os grupos socioeconômicos mais vulneráveis, conforme orientação de praticamente todos os acordos mundiais multilaterais do final do século XX e início do XXI, não faria mais sentido a organização do trabalho pedagógico em Educação Física centrada somente no desenvolvimento de valências motoras, habilidades técnicas e seletividade. Tornou-se necessário

[...] oferecer aos nossos jovens novas perspectivas culturais para que possam expandir seus horizontes e dotá-los de autonomia intelectual, assegurando-lhes o acesso ao conhecimento historicamente acumulado e à produção coletiva de novos conhecimentos. (Brasil, 2013, p. 145).

Entretanto, ainda procurando os meios de cumprir a tarefa histórica de legitimar a perspectiva da cultura corporal como abordagem de fato no chão da escola, a EF se vê a partir do Golpe de 2016 diante da necessidade de ingressar em outro movimento, manter-se presente no



EM.

Antes das críticas e as mudanças de perspectivas de milhares de professores terem sido suficientes para eliminar as consequências do processo de esportivização da EF escolar, conforme apontam as Orientações Curriculares (2006), a contrarreforma MP 746/2016 promoveu uma radicalização do processo de alinhamento da educação básica aos princípios das competências, o elemento central de uma nova identidade da escola conforme advoga Perrenoud (1999), desde os anos 1990.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) talvez seja a expressão mais concreta dessa vinculação ideológica. O documento que nos dois primeiros anos de sua elaboração tinha como propósito ser um dos mecanismos a mais de ampliação dos horizontes do desafio de organização do trabalho pedagógico passa, após 2016, a definir “direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio”, conforme o Art. 35-A da Lei 13.415/2017 (Brasil, 2017, p.1), a reforma “novo” Ensino Médio.

Cabe questionar nesse novo contexto como a perspectiva das competências socioemocionais tem impactado a organização do trabalho pedagógico em EF nos Centros de Ensino Médio em Período Integral da SEDUC-GO.

Desde 2022 o Estado de Goiás vem reestruturando sua matriz curricular em conformidade com a BNCC (Brasil, 2018). Essa nova estrutura didático-pedagógica vem impondo aos docentes de Educação Física novas condições de trabalho, que vão desde a necessidade de permanecer o dia inteiro no ambiente escolar à obrigatoriedade de incluir os elementos da cultura corporal nos núcleos de integração curricular, especialmente nas Eletivas e nos Protagonismo Juvenil.

Compreender qual a perspectiva de cultura corporal dos chamados itinerários formativos e como estes têm sido pedagogicamente articulados ao componente curricular Educação Física, bem como a toda a área das linguagens é o propósito deste trabalho.

Nesse contexto, este plano busca investigar como está estruturado o trabalho pedagógico da Educação Física após a Lei 13.415/2017 no estado de Goiás. Busca-se analisar os conflitos entre as competências curriculares prescritas e as práticas docentes, bem como os impactos das disputas ideológicas na reorganização do ensino, mediante a uma ideologia que preconiza uma educação voltada à flexibilidade e construção de competência dos educandos. A Educação Física tem participado desse processo? Se sim, de que forma?

Doravante, se torna urgente entender esse processo frente ao avanço e reestruturação do sistema capitalista, materializado na forma de desregulamentação e precarização das relações de



trabalho, entre as classes sociais e econômicas, que historicamente estrutura a dualidade de ensino do sistema educacional brasileiro (Ramos e Frizzo, 2024).

OBJETIVO

Analisar a reconfiguração do trabalho pedagógico em Educação Física no Novo Ensino Médio em Goiás, considerando os desafios impostos pela Lei 13.415/2017.

MATERIAIS E MÉTODO

O método utilizado neste trabalho baseia-se em uma abordagem quanti-qualitativa, fundamentada no Materialismo Histórico-dialético, que permite analisar as transformações no trabalho pedagógico da EF a partir das contradições sociais, históricas e políticas presentes no contexto educacional. O objetivo central é compreender como a implementação da Lei 13.415/2017 e do DCGO-EM (Goiás, 2021) reconfiguraram as práticas docentes, em especial na Educação Física no Ensino Médio, considerando o alinhamento da BNCC à pedagogia das competências socioemocionais.

A pesquisa já está em andamento, encontrando-se na fase de análise dos dados coletados por meio de questionários de entrevistas estruturadas e semiestruturadas. Foram ouvidos(as) docentes de EF de Centros de Ensino em Período Integral (CEPI's) em Goiânia/Goiás, buscando captar suas percepções sobre os desafios impostos pela reforma, as adaptações em suas práticas pedagógicas e as interpretações das competências curriculares.

Esses instrumentos visam mapear as adaptações metodológicas, os desafios enfrentados pelos docentes, aliado às perspectivas dos educandos a respeito de seu cotidiano escolar, procurando identificar as tensões entre o prescrito pela BNCC e a busca por uma prática pedagógica crítica buscando evidenciar os resultados dessas relações dialéticas.

Os dados estão sendo analisados por meio da triangulação de dados, cruzando informações qualitativas (discursos dos professores) e quantitativas (algumas respostas específicas dos questionários). A interpretação prioriza categorias temáticas como "protagonismo juvenil", "competências e habilidades" e "impactos da reforma do EM", buscando evidenciar como a ideologia das competências têm sido interpretadas pelos(as) docentes de Educação Física. Por fim, os resultados foram organizados em um drive que está sendo manuseado pelo coletivo de pesquisadores de IC e Pró-licenciatura envolvidos na pesquisa.

A análise dos dados está se dando de modo articulado a um estudo bibliográfico e documental de textos e legislações referentes à pedagogia das competências, de modo especial a



obra *Construir as competências a partir da escola* de Philippe Perrenoud (1999) e a BNCC (2018), o Documento Curricular Goiás – Ensino Médio (2021) e a Lei 13.415 (2017), com o objetivo de compreender as diretrizes normativas que orientam a reforma do Ensino Médio no estado, bem como os pressupostos da pedagogia das competências.

Paralelamente, são estudadas produções acadêmicas que discutem a educação no contexto das transformações sociais e de mercado, especialmente aquelas que abordam as disputas ideológicas no campo pedagógico do EM e a tensão entre modelos neoliberais e abordagens críticas. Essa revisão permite identificar lacunas, contradições e debates relevantes para fundamentar a investigação, demarcando os pontos que podem ser questionados diante o exposto nos documentos legais.

Na fase final, a análise dos dados combina abordagens qualitativas e quantitativas. Essa análise busca não apenas descrever as realidades observadas, mas também relacioná-las ao contexto macroestrutural das políticas educacionais, destacando como as tensões entre projetos pedagógicos antagônicos se materializam no trabalho docente e nas experiências discentes.

O processo irá culminar na produção de relatórios e comunicações científicas, que articulam evidências empíricas e reflexões teóricas para contribuir com o debate sobre o futuro da Educação Física e do Ensino Médio em Goiás.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O DCGO-EM trata a EF como estudos e práticas, onde não há sequer a garantia de carga horária mínima e a sua inserção em todas as séries do EM. O documento está organizado com base na pedagogia das habilidades e competências, da ideologia do empreendedorismo e da matriz produtiva flexível, atingindo também o ensino de EF. Nesse sentido esse componente curricular tem se tornado vulnerável à precarização, a falta de infraestrutura, como espaço e materiais adequados limitam o trabalho docente.

A análise das falas de professores e professoras de EF que atuam nos CEPI's pesquisados evidenciam que estes sujeitos apresentam dificuldades na sua prática docente. O cumprimento da carga horária de 32 horas-aula apenas no componente de EF tornou-se inviável com a redução imposta pelo DCGO-EM, assim os docentes precisam assumir outros componentes curriculares, como Artes e Filosofia, para fecharem as 32 horas resultando em sobrecarga de trabalho e consequentemente comprometendo a qualidade das aulas de EF.

O DCGO-EM afirma a importância da interdisciplinaridade como um princípio orientador



da prática pedagógica, porém essa integração curricular tem se mostrado um desafio. Os docentes enfrentam dificuldades para integrar a EF com outros componentes curriculares. A falta de diretrizes claras e de formação continuada foi apontada pelos sujeitos da pesquisa como um entrave para essa integração. Os professores e professoras relataram a ausência de tempo para o planejamento pedagógico, tanto individual quanto coletivo, devido principalmente às demandas administrativas que restringem o tempo dedicado à reflexão e ao planejamento das práticas pedagógicas.

A redução das aulas de EF no EM se mostrou uma preocupação dos(as) professores(as) entrevistados, pois para eles essa redução prejudica o desenvolvimento dos estudantes, comprometendo a formação integral. Para eles(as) ocorre uma desvalorização da EF, tanto no próprio DCGO-EM quanto pelos professores de outras disciplinas e pela equipe gestora.

Essa remodelagem do trabalho pedagógico dos docentes de EF, a partir do DCGO-EM, presente nos CEPI's, desvela um processo contraditório entre o que está no documento citado e a realidade concreta enfrentada pelos docentes. A inserção da Educação Física nos itinerários formativos e sua vinculação à lógica das competências revelam uma fragilização desse componente curricular, tanto no que se refere à sua carga horária quanto ao seu reconhecimento institucional. A promessa de interdisciplinaridade e valorização das práticas corporais é comprometida pela falta de infraestrutura e pela sobrecarga docente. Com isso, a proposta de formação integral dos estudantes é tensionada pela precarização do trabalho docente e por contradições estruturais que desafiam a efetivação de uma educação crítica e emancipadora no EM ofertado pelos CEPI's em Goiás.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias.** MEC/SEB: Brasília, vol. 1, 2006.

Brasil. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União:



seção 1, Brasília, DF, n. 35, p. 1-437, 16 fev. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é Base– Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018.

GOIÁS. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE GOIÁS. Documento curricular para Goiás etapa ensino médio. SEDUC. 2021. Disponível em: <https://goias.gov.br/educacao/dc-go-documento-curricular-para-goias/>. Acesso em: 30/03/2025.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

RAMOS, Fabrício; FRIZZO, Giovanni. As objetivações do Mercado na Educação Física do Novo Ensino Médio. **Revista Educação**, [S. l.], v. 49, n. 1, p. e77/1–26, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/83664view/83664>. Acesso em: 30 mai. 2025.