

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia
Programa de Pós-Graduação em Educação Física



Dissertação de Mestrado

**IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO GAÚCHO NAS ESCOLAS ESTADUAIS
DE PELOTAS: Percepção dos professores de Educação Física e o impacto na
prática docente**

Larissa Frank Hartwig

Pelotas, 2025

LARISSA FRANK HARTWIG

**Implementação do Ensino Médio Gaúcho nas escolas estaduais de
Pelotas: percepção dos professores de Educação Física e o im-
pacto na prática docente**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Orientadora: Profa. Dra. Mariângela da Rosa Afonso

Coorientador: Prof. Dr. José Antonio Bicca Ribeiro

Pelotas, 2025

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação da Publicação

H337i Hartwig, Larissa Frank

Implementação do Ensino Médio Gaúcho nas escolas estaduais de Pelotas: percepção dos professores de Educação Física e o impacto na prática docente [recurso eletrônico] / Larissa Frank Hartwig ; Mariângela da Rosa Afonso, orientadora ; José Antonio Bicca Ribeiro, coorientador. — Pelotas, 2025.
104 f.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia, Universidade Federal de Pelotas, 2025.

1. Ensino Médio. 2. Docentes. 3. Prática docente. 4. Reforma Educacional. I. Afonso, Mariângela da Rosa, orient. II. Ribeiro, José Antonio Bicca, coorient. III. Título.

CDD 796

Elaborada por Daiane de Almeida Schramm CRB: 10/1881

Larissa Frank Hartwig

Implementação do Ensino Médio Gaúcho nas escolas estaduais de Pelotas:
percepção dos professores de Educação Física e o impacto na prática docente

Dissertação aprovada, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade de Educação Física e Fisioterapia, Universidade Federal de Pelotas.

Data de defesa: 30/07/2025

Banca Examinadora:

Profª Drª Mariângela da Rosa Afonso (Orientadora)

Universidade Federal de Pelotas (UFPel)

Profª Drª Franciele Roos da Silva Ilha

Universidade Federal de Pelotas (UFPel)

Profª Drª Silvia Teixeira de Pinho

Universidade Federal de Rondônia (Unir)

Profª Drª Priscila Lopes Cardozo (Suplente)

Universidade Federal de Pelotas (UFPel)

Agradecimentos

É com imensa alegria e gratidão que escrevo esta página...

A Larissa que lá em 2019 ingressava na graduação cheia de sonhos, com certeza se encontra muito orgulhosa por realizar mais um deles. Entretanto, a escrita desta dissertação e do caminho trilhado durante todo o mestrado, não seriam possíveis sem as pessoas especiais e excepcionais que estiveram comigo ao longo de todo este processo, portanto...

Agradeço primeiramente a minha família, especialmente a minha mãe, meu pai, meu irmão e minha avó, por todo carinho, suporte e apoio dedicados a mim, não apenas durante esta etapa, mas em toda minha vida. Obrigada por cada palavra de animo e esperança, sem vocês nada disso seria possível. Obrigada por me ouvirem e por estarem sempre ao meu lado. Vocês são a minha maior motivação. Eu amo vocês!

Gostaria de agradecer a minha orientadora Mariângela (conhecida carinhosamente como Maroca), que para mim é um exemplo de professora, pesquisadora e amiga. Obrigada por acreditar em mim desde meu ingresso na graduação, e por todos os ensinamentos transmitidos através de cada aula e orientação.

Agradeço também ao Bicca, que aceitou entrar nesta caminhada comigo e com a Maroca. As tuas contribuições foram excepcionais para que este trabalho florescesse. É uma honra dividir da pesquisa com estes dois grandes profissionais.

Agradeço carinhosamente aos meus amigos que me acompanharam e me acompanham nesta jornada. Vocês fazem com que tudo se torne mais leve e divertido.

Agradeço também a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio para que este trabalho fosse desenvolvido.

E por fim, agradeço a Deus pela dádiva da vida, e por me permitir chegar tão longe.

*“É no encontro com o outro que nos construímos.”
Paulo Freire*

Hartwig, Larissa Frank. **Implementação do Ensino Médio Gaúcho nas escolas estaduais de Pelotas: percepção dos professores de Educação Física e o impacto na prática docente**. 2025. 104f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2025.

Resumo

O presente estudo teve como objetivo investigar o impacto causado na prática docente dos professores de Educação Física a partir da implementação do Ensino Médio Gaúcho na cidade de Pelotas. A finalidade do Ensino Médio perpassa o desenvolvimento do aluno como pessoa humana. Esse propósito sinaliza que a escola se constitui em um ambiente de valorização do diálogo e da construção de soluções não violentas, por meio do respeito e da aceitação de si e do outro, entendendo a escola como uma extensão da sua realidade social, mas, sobretudo, com um olhar de respeito às diferentes realidades vividas e à diversidade social apresentada. Ademais, a terceira etapa da educação básica, caracterizada em seu artigo 35 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), enfrenta há anos constantes mudanças voltadas às políticas educacionais. A mais recente, e também tema de discussão deste estudo, é a implementação do Novo Ensino Médio, denominado no estado do Rio Grande do Sul (RS) como Ensino Médio Gaúcho. A pesquisa foi realizada no município de Pelotas com professores atuantes no Ensino Médio, vinculados às escolas públicas estaduais da 5ª Coordenadoria Regional de Educação. Para a coleta de dados foi utilizada uma entrevista semiestruturada. Para orientar a análise dos dados foi utilizada a perspectiva de Bardin, com base nos elementos que constituem a análise de conteúdo, onde no primeiro momento foi realizada a pré-análise, que a partir de uma leitura flutuante dos materiais levantados (entrevista), foi possível realizar a definição do corpus da pesquisa. Para a exploração do material, foram sinalizadas as unidades de registros, que resultaram em ideias e temas comuns e que se sobressaíram nos textos analisados. Evidenciaram-se desafios significativos na prática docente, especialmente diante das exigências da Reforma. A ausência de formação específica comprometeu a compreensão e a operacionalização da nova estrutura curricular, impactando diretamente na eficácia do processo de ensino-aprendizagem. Portanto, conclui-se que é imprescindível garantir às escolas melhores condições para que a implementação do novo currículo seja de fato efetiva, com investimentos em formação docente, infraestrutura adequada e valorização de todos os componentes curriculares, incluindo a Educação Física, cujo papel na formação integral e no desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes precisa ser reconhecido.

Palavras-chave: Ensino Médio. Docentes. Prática docente. Reforma educacional.

Hartwig, Larissa Frank. **Implementation of the Gaúcho High School in the state schools of Pelotas: perception of Physical Education teachers and the impact on teaching practice.** 2025. 104 pages. Dissertation (Master's) - Graduate Program in Physical Education, Higher School of Physical Education and Physiotherapy, Federal University of Pelotas, Pelotas, 2025.

Abstract

The present study aimed to investigate the impact on the teaching practices of Physical Education teachers following the implementation of the "Ensino Médio Gaúcho" (High School Reform in the state of Rio Grande do Sul) in the city of Pelotas. The purpose of high school extends to the development of the student as a human being. This objective indicates that the school should serve as an environment that values dialogue and the construction of non-violent solutions, through respect and the acceptance of oneself and others—viewing the school as an extension of students' social reality, but above all, with a focus on respecting different lived realities and the social diversity present. Furthermore, the third stage of basic education, defined in Article 35 of the Law of Guidelines and Bases of National Education (Law No. 9.394/96), has for years undergone constant changes directed at educational policies. The most recent reform, and also the topic of this study, is the implementation of the New High School, referred to in the state of Rio Grande do Sul (RS) as "Ensino Médio Gaúcho". The research was carried out in the municipality of Pelotas with high school teachers working in state public schools under the 5th Regional Education Coordination (5ª CRE). A semi-structured interview was used for data collection. To guide the data analysis, Bardin's perspective was used, based on the elements that constitute content analysis. Initially, a pre-analysis was carried out, which, through a preliminary and exploratory reading of the interview materials, allowed for the definition of the research corpus. During the material exploration phase, recording units were identified, which resulted in common ideas and themes that stood out in the analyzed texts. Significant challenges in teaching practices were identified, especially in the face of the demands of the reform. The lack of specific training hindered the understanding and implementation of the new curricular structure, directly affecting the effectiveness of the teaching and learning process. Therefore, it is concluded that it is essential to ensure better conditions for schools so that the implementation of the new curriculum can be truly effective. This includes investments in teacher training, adequate infrastructure, and the appreciation of all curricular components, including Physical Education, whose role in students' holistic development and critical thinking must be recognized.

Keywords: High School. Teachers. Teaching practice. Educational Reform.

Lista de quadros

Quadro 1: Da Medida Provisória 746/16 à Lei Federal 13.415/17.....	23
Quadro 2: Educação Física e o Novo Ensino Médio.....	31
Quadro 3: Educação Física e a interdisciplinaridade no Novo Ensino Médio.....	35
Quadro 4: Escolas públicas estaduais da cidade de Pelotas/RS.....	37
Quadro 5: Cronograma.....	42
Quadro 6: Orçamento.....	43
Quadro 7: Subcategorias detectadas nas entrevistas.....	55
Quadro 8: Perfil dos entrevistados.....	56

Lista de imagens

Imagem 1: Trilhas de Aprofundamento terceira série, 2024.....	24
Imagem 2: Trilhas de Aprofundamento segunda série, 2024.....	25
Imagem 3: Fluxograma da pesquisa realizada no periódicos CAPES.....	31
Imagem 4: Regiões administrativas urbanas da cidade de Pelotas/RS.....	38

Lista de siglas

RS: Rio Grande do Sul

EMG: Ensino Médio Gaúcho

IF: Itinerário Formativo

BNC: Base Nacional Comum

RCGEM: Referencial Curricular Gaúcho

BNCC: Base Nacional Comum Curricular

LDBEN: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

CNE: Conselho Nacional da Educação

MEC: Ministério da Educação

NEM: Novo Ensino Médio

ProNEM: Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio

DF: Distrito Federal

DCNEM: Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio

DCEEM: Diretrizes Curriculares Estaduais do Ensino Médio

SEDUC: Secretaria Estadual da Educação

CONSED: Conselho Nacional de Secretários de Educação

DCNs: Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica

PNE: Plano Nacional de Educação

FGB: Formação Geral Básica

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

TCLE: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TCC: Trabalho de Conclusão de Curso

Sumário

Projeto de pesquisa.....	14
Relatório de trabalho de campo.....	52
Artigo.....	58
Considerações finais.....	85
Apêndices e anexos.....	88

Apresentação

Esta dissertação de mestrado atende ao regimento do Programa de Pós Graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas. Seu volume, como um todo, é composto por cinco partes principais:

PROJETO DE PESQUISA: “Implementação do Ensino Médio Gaúcho nas escolas estaduais de Pelotas: percepção dos professores de Educação Física e o impacto na prática docente” qualificado no dia 19/09/2024. A versão apresentada neste volume, já incorpora as modificações sugeridas pela banca examinadora e orientador.

RELATÓRIO DE TRABALHO DE CAMPO: Nesse espaço foi detalhado todo o processo de execução do projeto, coleta e análise dos dados para um melhor entendimento de toda construção da pesquisa.

ARTIGO: “Implementação do Ensino Médio Gaúcho nas escolas estaduais de Pelotas: percepção dos professores de Educação Física e o impacto na prática docente” - Idealizado para submissão à revista Movimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: Apresenta uma síntese dos principais resultados e conclusões obtidos com a realização da pesquisa.

APÊNDICES E ANEXOS: Documentação utilizada na pesquisa.

PROJETO DE PESQUISA

(Dissertação de Larissa Frank Hartwig)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA E FISIOTERAPIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA



Projeto de pesquisa de Mestrado

**IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO GAÚCHO NAS ESCOLAS ESTADUAIS
DE PELOTAS: PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E O
IMPACTO NA PRÁTICA DOCENTE**

Larissa Frank Hartwig

Pelotas, 2025

1. Introdução

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), caracteriza em seu artigo 35, o Ensino Médio como direito público de todo cidadão brasileiro, contando com quatro finalidades. A primeira busca garantir “a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental” (Brasil, 1996), possibilitando o prosseguimento de estudos. Outra finalidade é a “preparação básica para o trabalho e a cidadania” (Brasil, 1996), ou seja, desenvolver habilidades e competências que possibilitem a entrada do aluno, de forma responsável, à sociedade e ao mundo de trabalho. Nesse sentido, o professor deve oportunizar a construção de metas de formação e inserção profissional, tanto presentes, quanto futuras.

No que tange a finalidade do “aprimoramento do educando como pessoa humana” (Brasil, 1996), a escola se constitui como um ambiente de valorização do diálogo e da construção de soluções não violentas, por meio do respeito e da aceitação de si e do outro. E por fim, estabelece que o Ensino Médio é uma fase de construção do pensamento crítico, no qual os jovens possam dialogar com base em conceitos científicos, valorizando as diferenças e respeitando o outro a partir de seu local de fala, além de relacionar a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (Lima, 2011).

A Reforma do Ensino Médio, nomeada no estado do Rio Grande do Sul (RS) como “Ensino Médio Gaúcho” (EMG), regulamentado pela Lei nº 13.415/2017 e pelo Referencial Curricular Gaúcho do Ensino Médio (RCGEM), a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), originou grandes mudanças na proposta da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN) (Brasil, 2017).

A partir do ano de 2017, um conjunto de normatizações do Conselho Nacional da Educação (CNE) e do Ministério da Educação (MEC), estabeleceram diretrizes conceituais e legais. Além de definirem regras para finalidade de recursos financeiros, criaram também programas de implementação com etapas, tarefas e atribuições dos sujeitos federados para que o Novo Ensino Médio (NEM) fosse implementado nas redes de ensino. A Portaria n. 649/2018, que estabeleceu o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (ProNEM), tem como objetivo:

[...] apoiar as secretarias de educação estaduais e do Distrito Federal (DF) na implementação do Novo Ensino Médio, aprovado por meio da lei n.13415/2017, por meio das seguintes ações: apoio técnico para a elaboração e execução do Plano de Implementação do Novo Ensino Médio; apoio técnico à implantação

de escolas-piloto do Novo Ensino Médio; apoio financeiro; e formação continuada por meio do Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular – ProBNCC (Portaria MEC nº 331/2018) (Brasil, 2018, p. 21).

Portanto, foi exigida a elaboração de referenciais curriculares estaduais para o Ensino Médio, que se alinhassem às aprendizagens consideradas essenciais da BNCC às Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), atualizadas pelo CNE pela Resolução n. 3/2018 e às Diretrizes Curriculares Estaduais do Ensino Médio (DCEEM), registradas pelos Conselhos Estaduais de Educação (Brasil, 2018).

O Rio Grande do Sul seguiu os passos e etapas do ProNEM, iniciando em 2020, o processo de elaboração de seu referencial curricular estadual (RCG-EM). Para tal foi selecionada a equipe responsável pela redação do documento, e, em concordância com as orientações do ProNEM, foi selecionada uma equipe de redatores, constituída por 18 professores de Ensino Médio da rede estadual de ensino, com supervisão da Secretaria Estadual de Educação (Seduc), além da assessoria técnica do Conselho Nacional de Secretários de Educação, conhecida como Consed (Centenaro, 2023).

Apesar de ser direcionada por uma proposta de educação distinta em vários aspectos da proposta anterior, reformas no Ensino Médio não são uma novidade no Brasil. Baruffi (2021), afirma que o Ensino Médio tem se reformulado constantemente no contexto brasileiro, buscando adequar-se às políticas públicas atuais. Segundo Habowski e Leite (2021), desde a LDBEN promulgada no ano de 1996, o Ensino Médio Gaúcho já passou por quatro reformas, sendo elas: O Ensino Médio Integrado (Decreto 5.154/2004); o Ensino Médio Inovador (ProEMI), no período de 2009 a 2011; o Ensino Médio Politécnico, implementado no Rio Grande do Sul, no período de 2012 a 2014; e, por fim, o Novo Ensino Médio (Lei 13.415/2017) que se encontra em vigor atualmente.

A Reforma do Novo Ensino Médio tem como principais objetivos o aumento da carga horária, que passa de 2.400 horas durante os três anos, para 3.000 horas; e a aproximação das escolas com a realidade enfrentada pelos estudantes atualmente, pensando nas novas demandas e complexidades que existam tanto no mundo de trabalho, quanto na vida em sociedade. Além disso, busca garantir a oferta de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros, e também trazer abordagens mais interdisciplinares e currículos flexíveis (Brasil, 2017).

São tempos de mudanças, em que a todo momento novas propostas têm sido colocadas por parte do MEC, dentro destas mudanças, temos a Política Nacional de

Ensino Médio instituída no dia 31 de julho de 2024, por meio da Lei nº 14.945/2024, a qual altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDBEN), a fim de definir diretrizes para o Ensino Médio. Além disso traz também mudanças as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023 (Brasil, 2024). Portanto, teremos novas legislações para 2025, das quais o principal diferencial será o aumento da carga horária no currículo comum, e conseqüentemente, a diminuição da carga horária dos Itinerários Formativos (Brasil, 2024).

Diante desse novo cenário, compreende-se que, além de representar uma nova proposta de ensino-aprendizagem aos estudantes de nível médio, a Reforma afeta diretamente os professores responsáveis pela sua viabilização em sala de aula. Portanto, a questão de pesquisa do presente estudo é: A implementação do Novo Ensino Médio produz algum impacto na prática pedagógica/docente dos professores de Educação Física?

2. Objetivos

2.1 Objetivo Geral

- Investigar o impacto causado na prática docente dos professores de Educação Física a partir da implementação do Ensino Médio Gaúcho na cidade de Pelotas.

2.2 Objetivos específicos

- Investigar como os professores de Educação Física estão distribuídos nas diferentes áreas de conhecimento, e conseqüentemente, as demandas das mesmas;
- Identificar o processo de capacitação dos professores de Educação Física, diante de um cenário de mudanças;
- Compreender a perspectiva dos professores de Educação Física sobre os impactos positivos e negativos da nova implementação.

3. Justificativa e relevância do estudo

A Educação Física sempre se fez muito presente na minha vida, desde a infância sempre fui muito curiosa, buscando experimentar e descobrir coisas novas, principalmente dentro desta área. Ter já no ensino fundamental uma Educação Física bem estruturada, que incentivava a prática de atividades físicas diferenciadas e diversas, fez com que essa disciplina se tornasse literalmente a minha preferida. Um leque de possibilidades nos era ofertado, desde ginástica até a pratica de esportes radicais, por exemplo. Possuir o privilégio de ter aulas ministradas por professores que marcaram essa trajetória de forma muito positiva, desde muito cedo, fizeram com que o encanto pela profissão surgisse e afluísse, me tornando assim, professora com muito orgulho.

Já no começo da minha trajetória acadêmica, no ano de 2019, um leque de dúvidas, surpresas e até indignações com relação a educação no geral foram surgindo, as quais me causaram algumas inquietações, me levando a ir atrás de respostas para tais questões, dando-se assim início a minha jornada como pesquisadora.

No ano de 2022, já no final da graduação no curso de Licenciatura em Educação Física, com uma ideia pronta do que pesquisar no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), em uma aula aleatória de Estágio para Ensino Médio, surge o seguinte tema: “Ensino Médio Gaúcho”. Assim como eu, a maioria dos colegas não fazia nem ideia do que se tratava, e muito menos como o mesmo se configurava. Mas para o que alguns foi apenas mais uma aula, para mim foi uma virada de chave: “como nós, quanto futuros(as) professores(as), não sabemos o que está acontecendo, quais são as políticas implementadas nas escolas por todo o Brasil?”. Esse foi o ponto crucial para o surgimento desta pesquisa, a qual se deu início no meu TCC, e que agora cresce nesta dissertação.

Neste sentido, há uma inquietação quanto a realidade do Ensino Médio brasileiro, as mudanças são constantes e continuas. Desde sua criação no ano de 2017, e sua implementação no ano de 2022, já tivemos algumas alterações na Lei 13.415/2017, a qual regulamenta o Novo Ensino Médio. Neste sentido, todos esses acontecimentos recaem consequentemente sobre as diretrizes a serem implementadas nas escolas, as quais muitas vezes não são totalmente compreendidas pelas instituições, gestores e assim também, pelos professores regentes.

Portanto, o Novo Ensino Médio torna-se um tema recorrente na atualidade, alvo de muitas discussões e questionamentos (Hernandes, 2019; Bezerra; Brito, 2019;

Piolli; Sala, 2021), devido às suas características e, também, por se referir a uma etapa muito importante do ensino básico: a fase final da escolarização, o qual tem a responsabilidade de consolidar o processo formativo do estudante, englobando a preparação básica para o trabalho, para a cidadania e para o exercício da autonomia intelectual (Batista; Medeiros Neta, 2017).

Diante disso, vale ressaltar também a importância de entender como os professores de Educação Física passam a ser distribuídos no ambiente escolar para além de suas aulas regulares da disciplina em si, pois a partir da nova Reforma, os mesmos podem se encontrar ministrando aulas dentro dos Itinerários Formativos, saindo assim de sua zona de conforto, o que instiga a curiosidade e a vontade de saber como e se, essas aulas são ministradas, se eles se sentem realmente preparados para trabalhar com este novo modelo de ensino, ou seja, quais serão os impactos causados na prática docente?

Além disso, o trabalho se justifica por entender que poucos estudos se aproximam desta temática, uma vez que são muitas mudanças tanto de legislação, quanto de formas de entendimento do que venham a ser os processos formativos neste momento.

4. Referencial Teórico

O referencial teórico do presente trabalho será composto por dois momentos. No primeiro, iremos realizar a explicação sobre a nova proposta de Ensino Médio, as principais mudanças deste novo modelo e uma breve história de como chegamos até os dias atuais. No segundo momento, em busca de realizar um mapeamento em torno da temática, apresentamos o estado da arte, que tem como objetivo gerar reflexão e síntese de uma determinada área, incluindo periódicos, teses e dissertações (Morosini e Fernander, 2014).

4.1 Ensino Médio Gaúcho: principais mudanças

Nos últimos anos, diversas propostas têm modificado os modelos educacionais no Brasil. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) se estabeleceu como um guia essencial para a criação dos currículos em todas as escolas brasileiras, tanto públicas quanto privadas, abrangendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio (Brasil, 2017). A BNCC definiu “conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, com o objetivo de garantir uma formação básica comum e respeitar os valores culturais e artísticos, tanto nacionais quanto regionais” (Brasil, 1988).

A Resolução n.º 4, de 13 de julho de 2010, define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNs). Estas diretrizes têm como finalidade orientar o planejamento curricular das escolas e sistemas de ensino, com base no direito de todos ao desenvolvimento integral, à preparação para a cidadania e à capacitação para o trabalho, promovendo a vivência e convivência em um ambiente educativo (Brasil, 2010).

A Resolução n. 2, de 30 de janeiro, do ano 2012, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, no qual o Art. 7 nos diz:

A organização curricular do Ensino Médio tem uma base nacional comum e uma parte diversificada que não devem constituir blocos distintos, mas um todo integrado, de modo a garantir tanto conhecimentos e saberes comuns necessários a todos os estudantes, quanto uma formação que considere a diversidade e as características locais e especificidades regionais (Brasil, 2012).

A Lei nº 12.796 de 2013, no artigo 26 da LDBEN, traz a necessidade de se seguir uma base comum, com preocupação na diversidade e nas características de cada região, apontada desde a constituição, como segue:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (Brasil, 2013).

A Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, regulamenta pelo Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência até 2024, prevê em suas diretrizes:

Estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa (União, Estados, Distrito Federal e Municípios), diretrizes pedagógicas para a Educação Básica e a Base Nacional Comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do Ensino Fundamental e Médio, respeitadas as diversidades regional, estadual e local (Brasil, 2014).

A discussão sobre a implementação da Base Nacional Comum Curricular começou em 2015. Entre 17 e 19 de junho desse ano, ocorreu o I Seminário Interinstitucional para a estruturação da BNCC, reunindo assessores e especialistas envolvidos na elaboração do documento. A primeira versão da Base foi disponibilizada em 16 de setembro de 2015. Contudo, foi somente em março de 2018 que educadores brasileiros passaram a trabalhar com a parte homologada do documento, que abrangia a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. A homologação da etapa do Ensino Médio ocorreu nove meses depois, completando assim a BNCC, com diretrizes para toda a Educação Básica.

A infraestrutura precária das escolas e a necessidade de que muitos jovens trabalhem durante o horário escolar para ajudar na renda familiar são fatores que contribuem para o aumento da evasão escolar (Ferratti, 2018). De acordo com um estudo realizado por Volpi (2014) para a Unicef, os jovens pesquisados mencionam a gravidez na adolescência, a violência familiar e escolar, além da falta de comunicação entre professores, alunos e gestores, como razões para a desistência dos estudos.

Com o objetivo de aumentar a participação dos alunos e reduzir a predominância de aulas expositivas em favor de projetos, atividades práticas, cursos e oficinas, surge no ano de 2016 a Medida Provisória 746 (MP 746/16), encaminhando a reformulação do Ensino Médio, considerando, entre outros aspectos, alteração da grade curricular, com foco na formação profissional, e o aumento da carga horária (Brasil, 2016). Essas mudanças se justificam devido a baixa qualidade do Ensino Médio no Brasil e a necessidade de torná-lo mais atraente, reduzindo a evasão escolar (Ensino Médio Gaúcho, 2022).

A MP 29 746/16 originou, no ano de 2017, a Lei Federal nº13.415/17, promovendo uma ampla reforma e originando um Novo Ensino Médio (Brasil, 2017). Vale ressaltar que embora a reforma tenha sido aprovada em 2017, sua implementação em todas as escolas, públicas e privadas, começou apenas em 2022. O quadro 1, criada a partir de informações sobre a MP 746/16 (Brasil, 2016) e a Lei Federal nº13.415/17 (Brasil, 2017) resume as etapas ocorridas neste processo.

Quadro 1: Da Medida Provisória 746/16 à lei federal 13.415/17

MP 746/16	Publicada em 22 de setembro de 2016 pelo Governo Federal.	Introduziu mudanças significativas no Ensino Médio brasileiro, incluindo a flexibilização curricular e os itinerários formativos.
Análise e debates	A MP foi encaminhada ao Congresso Nacional para análise e discussão.	Foi debatida e passou por comissões parlamentares responsáveis por revisar e propor alterações.
Aprovação e conversão em Lei	Após o debate, a MP foi votada e aprovada pelo Plenário da Câmara dos Deputados do Senado Federal	Após a aprovação pelo Congresso Nacional, a medida foi enviada para sanção presidencial.
Lei Federal 13.415/17	A MP 746/16 foi convertida na Lei Federal 13.415/17 após a sanção do Presidente da República.	A nova Lei foi publicada no Diário Oficial da União, entrando em vigor após sua publicação.

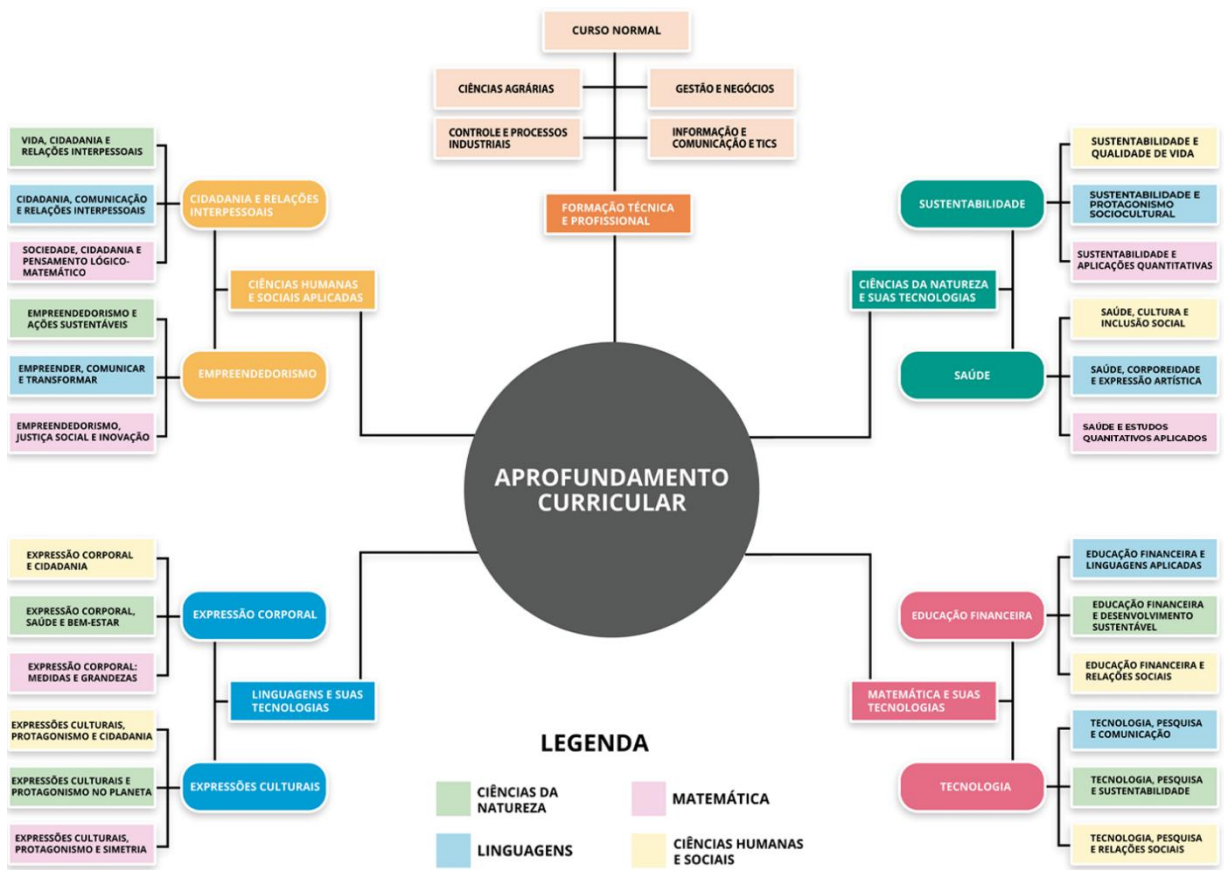
Fonte: autoras

O parecer da Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, direciona-se para a separação de uma parte da formação comum a todos os alunos, tendo a BNCC como documento norteador, a qual se compõe por 1.800 horas. A outra parte, que conta com 1.200 horas, é composta pelos Itinerários Formativos (IF), os quais visam um aprofundamento curricular através das trilhas, contando também com outros componentes obrigatórios. Em consequência a tais mudanças, algumas disciplinas, sendo elas: Artes, Educação Física, Sociologia e Filosofia, não se tornam mais obrigatórias em todos os anos do Ensino Médio na matriz curricular, porém as mesmas deverão, de acordo com a Lei 13.415, fazer-se presentes obrigatoriamente nos currículos escolares em algum momento (Brasil, 2017).

Portanto, essas disciplinas devem surgir nos Itinerários Formativos, os quais Maria Helena Guimarães de Castro, uma das principais responsáveis pela reforma do Ensino Médio, explica em entrevista concedida a Revista Nova Escola, no ano de 2017: “não é o componente curricular dessas disciplinas que é obrigatório e, sim, o

ensino de Sociologia, Filosofia, Educação Física e Artes em atividades que podem ser dentro de uma disciplina específica ou em projeto interdisciplinar”. Segundo estas mudanças, tais disciplinas passam então a ser trabalhadas nos Itinerários de diferentes formas, ministradas pelos professores responsáveis. Vale ressaltar que cada escola opta por dois Itinerários, e o aluno escolhe o que deseja seguir. Abaixo, segue a imagem das trilhas de aprofundamento e Itinerários Formativos disponíveis inicialmente, no ano de 2022:

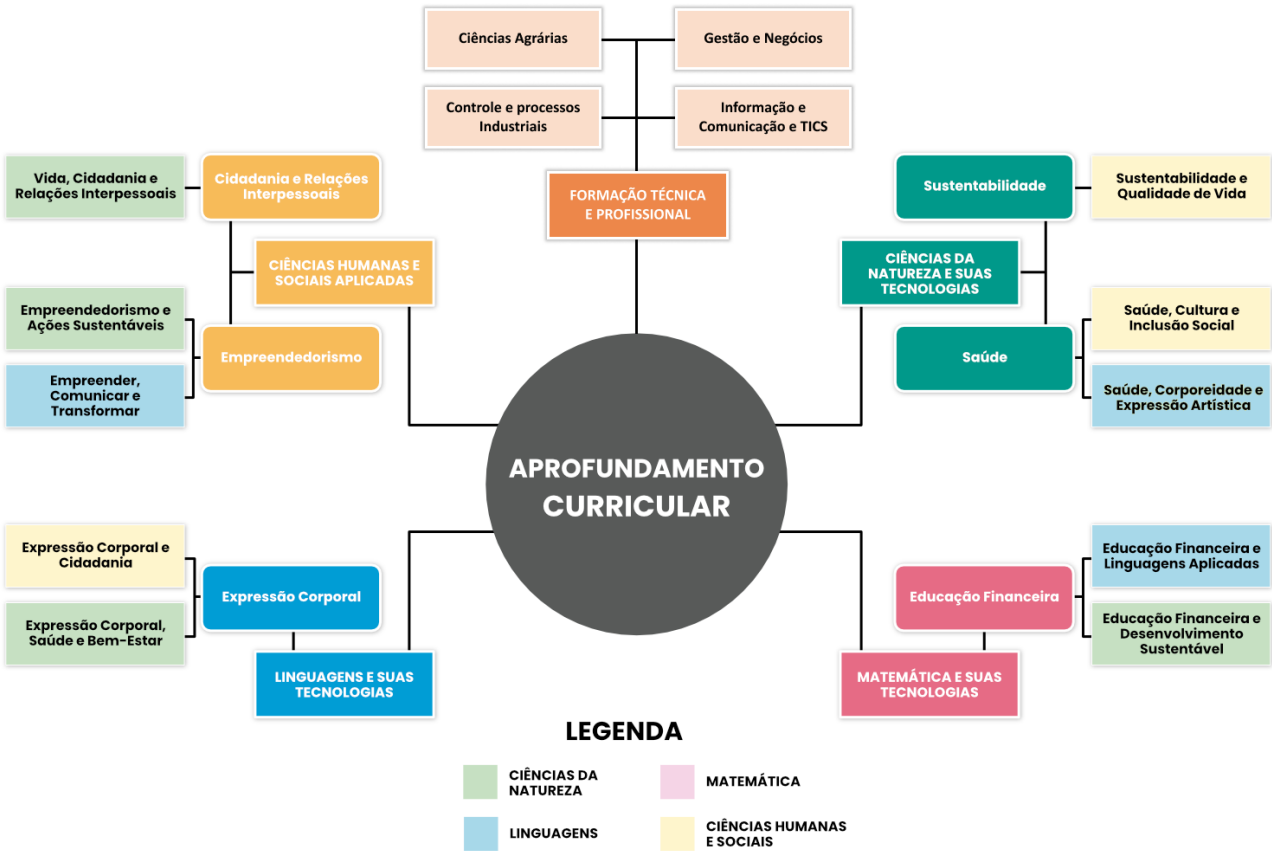
Imagem 1: Trilhas de aprofundamento terceira série, 2024



Fonte: Site Ensino Médio Gaúcho

Alunos que se encontravam frequentando a segunda série do Ensino Médio no ano de 2024, já tiveram menos Itinerários disponíveis que os ingressantes no ano de 2022, ou seja, as escolas possuem menos opções de escolha de Trilhas, mudança que ocorre apenas um ano após a implementação do novo modelo, como mostra a imagem abaixo:

Imagem 2: Trilhas de aprofundamento segunda série, 2024



Fonte: Site Ensino Médio Gaúcho

O processo de implementação do NEM enfrentou diversas dificuldades e críticas perante a sociedade, apesar da expansão e promessa de inovações. Questões como as adequações dos itinerários formativos em cada estado e a dificuldade de promover a equidade no acesso às oportunidades de aprendizagem para os estudantes passaram a favorecer as desigualdades, desqualificando e fragilizando a formação, conforme afirma Ortega (2024).

Portanto, na tentativa de contornar as críticas feitas ao novo modelo, o governo federal suspendeu a implementação do mesmo, iniciando uma consulta pública com a intencionalidade de revisar os resultados, traçar novas estratégias e estabelecer modificações nos aspectos mais frágeis da normativa. Alguns pontos encontrados foram a baixa carga horária dos componentes curriculares da Formação Geral Básica (FGB) e fragmentação do currículo.

Sendo assim, no dia 31 de julho de 2024, foi instituída a Política Nacional de Ensino Médio, por meio da Lei nº14.945/2024. A norma reestrutura essa etapa de ensino, altera a Lei nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e

revoga parcialmente a Lei nº 13.415/17, que dispôs sobre a reforma do Ensino Médio (Brasil, 2024).

A Lei define que os sistemas de ensino devem começar a implementação do Ensino Médio a partir do ano de 2025, para os estudantes da primeira etapa do Ensino Médio. No ano de 2026, as regras passarão a valer também para a segunda série e, em 2027, para a terceira. Além disso, os Itinerários Formativos serão mais bem delimitados e as diretrizes curriculares do EM serão revistas. “Essas definições serão feitas de forma colaborativa, junto ao Conselho Nacional de Educação (CNE), redes estaduais e especialistas nas áreas do conhecimento” (Kátia Schweickardt, secretária de Educação Básica do MEC). As instituições de ensino receberão apoio técnico do MEC para a construção dos planos de ação, que determinarão, inclusive, as regras de transição para quem iniciou o Ensino Médio no ano de 2024 (MEC, 2024).

A nova Lei prevê um total de, no mínimo, 3 mil horas nos três anos do Ensino Médio. O que muda é que, anteriormente 1.800 horas eram destinadas à Formação Geral, e agora, são obrigatórias 2.400 horas. A Formação Geral Básica (FGB) inclui português, inglês, artes, educação física, matemática, biologia, física, química, filosofia, geografia, história e sociologia, a língua espanhola não será obrigatória. O conteúdo é definido de acordo com a BNCC.

Como a reforma ainda é muito recente e trouxe mudanças radicais, as instituições no geral, incluindo alunos e professores, ainda se sentem perdidos e com dificuldade de compreender o Novo Ensino Médio, como detectado na pesquisa de Gomes (2021). O autor concluiu que esta complexidade ocorre devido ao enraizamento de educação implementado anteriormente, que se alastra desde a Educação Básica. Um dos grandes desafios, está nas mudanças necessárias de adequação aos novos modelos de ensino.

Gregório Grisa, secretário-executivo adjunto do MEC, avalia: “A ampliação da Formação Geral Básica de 1.800 para 2.400 horas garante que os componentes curriculares voltem ao currículo, ou seja, as disciplinas de literatura, artes, educação física, biologia, física e química, filosofia, geografia, história e sociologia. O professor quer dar aula daquilo para o que foi formado” (MEC, 2024).

Portanto, a partir do ano de 2025, haverá uma diminuição da carga horária disponível para os Itinerários Formativos, que passam de 1.200 horas, para 600 horas. Porém, a estrutura ainda continua a mesma, onde cada escola oferece dois Itinerários para trabalhar com seus alunos.

Porém, como evidenciado por Santos e colaboradores (2020), a Lei nº 13.415/17 estratifica a etapa final da educação básica apenas à perspectiva de uma formação profissional técnica de nível médio, visto que evidencia a formação do aluno diretamente para o mercado de trabalho. Nesse sentido, os autores alertam para o histórico da educação no Brasil, onde os aspectos de educação profissional estiveram muitas vezes disfarçados de uma formação humana integral do indivíduo, quando na verdade pretendiam uma formação para o mercado de trabalho.

Além disso, o momento atual é delicado devido às inúmeras forças políticas educacionais que tem sido implementadas e enviesadas por determinantes econômicos que foram sendo construídos e influenciados por diferentes grupos, a partir do Movimento pela Base Comum, criado em abril de 2013. O mesmo busca promover uma Base comum que garanta "a equidade educacional e o alinhamento dos elementos do sistema brasileiro" (Movimento Pela Base Nacional Comum, 2016). Esse movimento tem impacto significativo na formação de professores, na aprendizagem dos alunos, nos métodos pedagógicos empregados e nas avaliações externas, que são utilizadas para classificar a qualidade da educação no país.

4.2 Novo Ensino Médio e docência

Como já discutido, no modelo anterior às Reformas, cada professor trabalhava o conteúdo de sua disciplina de acordo com sua perspectiva e métodos. Com a Reforma, as disciplinas passam a ser trabalhadas através de áreas do conhecimento, o que faz com que ocorra uma integração entre as mesmas, obrigando os professores a saírem da “bolha” em que se encontravam, para trabalharem de diferentes formas. Segundo Vale (2021, p.11), “pegar esses profissionais que tiveram historicamente uma formação específica e colocarem eles para dar uma formação ampla, pode ser muito perigoso”. A mesma autora ainda destaca que todas as mudanças curriculares devem ser aliadas ao planejamento de formação de professores que capacite os mesmos para o desempenho das novas demandas exigidas no ambiente escolar.

A Reforma do NEM apresenta ainda uma proposta de reestruturação pedagógica e curricular baseada na interdisciplinaridade, garantida aos estudantes nesta nova etapa formativa. Ao abrirmos o site do “Ensino Médio Gaúcho”, apresentado pela SEDUC RS (Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul), encontramos cadernos

disponíveis de forma online, para livre acesso, de todas as áreas de conhecimento e suas tecnologias, nos quais há a seguinte colocação:

As Trilhas de Aprofundamento possuem uma área focal e uma área complementar que visam uma maior integração entre as áreas do conhecimento e constituem um diferencial para a rede estadual do Rio Grande do Sul. A possibilidade de articulação entre duas áreas de conhecimento favorece o trabalho interdisciplinar e propostas pedagógicas que estejam de acordo com a especificidade, complexidade e diversidade temática que cada escola e cada território escolhem para desenvolver as habilidades e competências em cada estudante. (Rio Grande do Sul, 2022)

Portanto, como sinalizado acima, um dos objetivos deste novo modelo de Ensino Médio é possibilitar a interdisciplinaridade através dos Itinerários Formativos, já que os mesmos, de certo modo, facilitam a transição de conhecimentos entre as diferentes áreas do conhecimento.

Embora o debate sobre o termo interdisciplinaridade tenha chegado aos professores desde a década de 60 e 70, ele chega quebrado “e não tem estado presente de modo adequado nem na formação docente ou tampouco conseqüentemente em sua aplicação no ambiente escolar” (Augusto E Caldeira, 2007).

Diferentes autores trazem diversas concepções para a interdisciplinaridade, porém neste estudo trabalharemos com os conceitos de Fazenda (1994), a qual entende o termo como “uma relação de reciprocidade, de mutualidade, que pressupõe uma atitude diferente a ser assumida frente ao problema de conhecimento, ou seja, é a substituição de uma concepção fragmentária para unitária do ser humano”. Vai adiante ao assegurar que o diálogo é a “única condição de possibilidade da interdisciplinaridade”.

Para a autora existem cinco princípios que deveriam contribuir para uma prática docente interdisciplinar: “humildade, coerência, espera, respeito e desapego”. Além disso, a mesma destaca que em cada década, a interdisciplinaridade teve suas peculiaridades, porém, os três períodos (1970, 1980 e 1990) tiveram influências disciplinares, sendo, filosofia, sociologia e antropologia, respectivamente. Entretanto, “observamos que cada período contribuiu com alguma singularidade que permitisse uma caracterização minimamente unitária, porém a cada passo dado abriam-se outras lacunas para sua definição” (Ritter e Costa, 2020).

Em outro momento, Fazenda (2005) destaca o papel da interdisciplinaridade nas instituições de Ensino Superior:

A interdisciplinaridade não seria apenas uma panaceia para assegurar a evolução das universidades, mas, um ponto de vista capaz de exercer uma reflexão aprofundada, crítica e salutar sobre o funcionamento da instituição universitária, permitindo a consolidação da autocrítica, o desenvolvimento da pesquisa e da inovação (Fazenda, 2005, p. 22).

Porém, em cerca de duas décadas de incentivos por parte da pesquisa em ensino no Brasil e iniciativas documentais, a legitimidade da interdisciplinaridade em um currículo disciplinar continua sendo um grande desafio (Ritter, 2017).

Aparentemente aqui está o centro do grande impasse, inclusive teórico: é possível evidenciar ações interdisciplinares em um currículo disciplinar tanto nas universidades quanto nas escolas? Autores como (Souza, 2020; Souza, Monteiro & Ritter, 2020; Ritter et al., 2020) citam entender que sim, embora ainda se esteja no limiar daquilo que supostamente entende-se como ações interdisciplinares.

Fazenda (1979, p. 99) discute também sobre “a necessidade de se explorar com mais cuidado a questão da metodologia do trabalho interdisciplinar, bem como a maneira mais adequada de proceder à formação do pessoal que efetiva a interdisciplinaridade” e acredita que, propiciando uma formação interdisciplinar aos professores, será possível superar as fragmentações e oposições existentes na educação escolar disciplinar.

Portanto, destaca-se aqui a importância de uma formação de qualidade, capaz de formar profissionais capacitados e preparados para trabalharem com diferentes metodologias, inclusive as que envolvam trabalho interdisciplinar. Ressaltamos que isso exija também das instituições de ensino superior, mudanças em seus meios de instrução, pois é neste ambiente que o docente adquire ferramentas e se prepara para sua futura vida profissional, levando consigo esta bagagem e reaplicando em suas aulas.

Com relação à interdisciplinaridade e a formação dos docentes, Augusto e Caldeira corroboram com as palavras de Kleiman e Moraes, ao citarem:

Os docentes de Ensino Fundamental e Médio, muitas vezes, encontram dificuldades no desenvolvimento de projetos de caráter interdisciplinar em função de terem sido formados dentro de uma visão positivista e fragmentada do conhecimento (Kleiman e Moraes, 2002). Como afirmam as autoras, o professor “se sente inseguro de dar conta da nova tarefa. Ele não consegue pensar interdisciplinarmente porque toda a sua aprendizagem realizou-se dentro de um currículo compartimentado” (Kleiman e Moraes Apud Augusto e Caldeira, 2007, p. 24).

Portanto, embora o Novo Ensino Médio possibilite a interdisciplinaridade, este pode não ocorrer se o docente não se sentir preparado ou capacitado para trabalhar

com o mesmo. Por isso, destaca-se novamente a importância de uma boa formação e acima de tudo, do professor buscar sempre se atualizar e se qualificar de acordo com as rápidas mudanças de cenários que perpassam a educação.

4.3 Estado da Arte

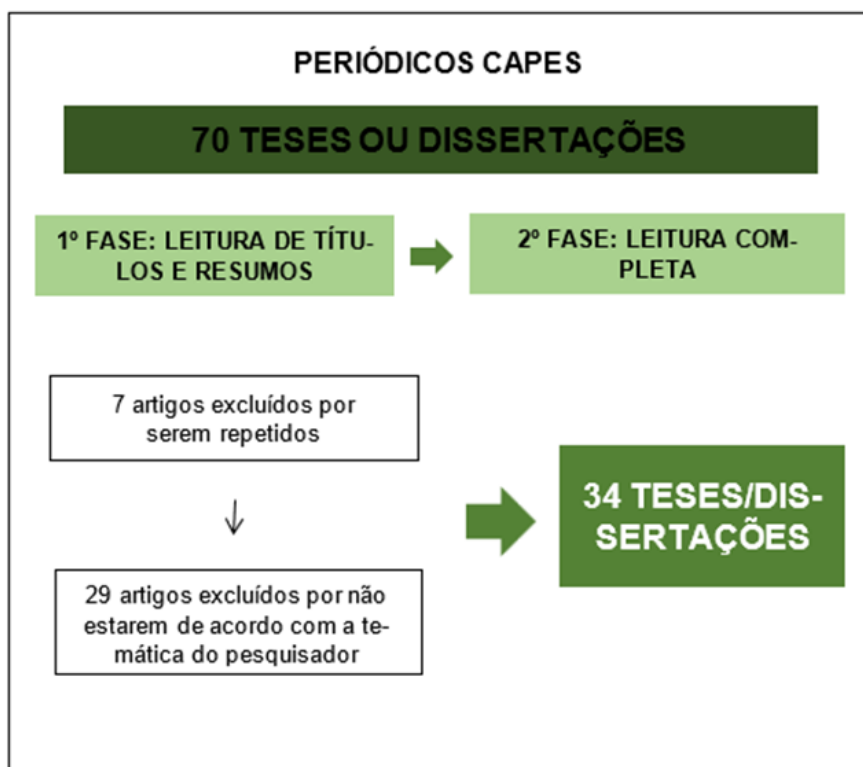
Para construir o estado da arte, utilizamos em nossa pesquisa o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), uma plataforma de periódicos online, que:

é um dos maiores acervos científicos virtuais do País, que reúne e disponibiliza conteúdos produzidos nacionalmente e outros assinados com editoras internacionais a instituições de ensino e pesquisa no Brasil. São mais de 49 mil periódicos com texto completo e 455 bases de dados de conteúdos diversos, como referências, patentes, estatísticas, material audiovisual, normas técnicas, teses, dissertações, livros e obras de referência (Periódicos CAPES¹).

A pesquisa foi realizada no período de março de 2024 a junho de 2025, e foi dividida em duas categorias, utilizando na primeira as palavras-chave: Educação Física; Novo (Reforma) Ensino Médio. Os materiais deveriam ser obrigatoriamente publicados a partir do ano de 2017, no qual se deu início à discussão deste novo modelo de ensino. Na segunda categoria, as palavras-chave foram: Educação Física; Ensino Médio; Interdisciplinaridade. Nesta, as publicações não haviam ano definido, portanto foram encontradas pesquisas a partir do ano de 2004. Todos os materiais em questão tratam-se de dissertações e teses, escritas na língua portuguesa. A plataforma em questão possibilitou a aplicação de filtros, portanto em consequência disso um total de 70 documentos foram encontrados (37 na primeira sessão e 33 na segunda), porém apenas 34 cumpriam com os critérios de inclusão (29 na primeira sessão e 5 na segunda).

Logo após a busca no portal mencionado, realizamos apenas a leitura dos títulos, onde foram encontrados 7 estudos repetidos e dessa maneira, removidos da análise, além disso 29 deles não abordavam a temática a ser pesquisada no presente estudo, ou seja, não contemplavam o tema do NEM e da Educação Física. Ao fim desse processo, restaram, portanto, apenas 34 artigos, dos quais realizamos a leitura completa, como mostra a imagem 3:

¹ Informação retirada do site Periódicos Capes, sessão “Quem Somos”. Para saber mais acessar <https://www-periodicos-capes-gov-br.ez66.periodicos.capes.gov.br/index.php?>

Imagem 3: Fluxograma da pesquisa realizada no periódicos CAPES

Fonte: autoras

Como mencionado anteriormente, para uma melhor organização e análise dos materiais encontrados, optamos por realizar a divisão da pesquisa em duas categorias: Educação Física e o Novo Ensino Médio; Educação Física e a interdisciplinaridade no Ensino Médio.

a) Educação Física e o Novo Ensino Médio

Quadro 2: Educação Física e o Novo Ensino Médio

Autor(es); Ano	Título	Objetivo
Angelica Vilela Lessa; 2018 - Dissertação	A reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017): uma análise da perspectiva dos professores de Educação Física da Rede Estadual de Pelotas/RS	Analisar como os docentes de educação física estão avaliando a implementação da proposta de reforma do ensino médio.
Simone Santos Kuhn; 2021 - Dissertação	A reforma do Ensino Médio e suas implicações para a rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul e para a educação física nesse contexto: um estudo de caso	Compreender as implicações do processo de implementação da reforma do EM nas escolas-piloto da RE-ERS e qual o lugar da EFI nesse contexto.
Nathalia Doria Oliveira; 2022 - Dissertação	Reforma curricular do ensino médio: uma análise sobre a noção de linguagem e suas implicações para a Educação Física	Analisar a compreensão de linguagem na BNCC e no currículo de Sergipe para refletir suas possíveis implicações no ensino da Educação Física no Ensino Médio.

Renato Ribeiro Rodrigues; 2023 - Tese	Educação do Corpo, Práticas Corporais e o Movimento Reformador do Novo Ensino Médio Brasileiro	Analisar quais os sentidos e significados que o Novo Ensino Médio legítima para as práticas corporais na educação formal da escola pública brasileira de formação em nível médio.
Adriana Vitoria Cardoso Lopes; 2021 - Dissertação	A reestruturação curricular da educação física escolar na educação profissional no estado da Bahia diante da reforma do Ensino Médio	Analisar a reestruturação curricular da Educação Física Escolar na Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) do estado da Bahia diante do contexto da Reforma do Ensino Médio e instituição da BNCC do Ensino Médio e sua repercussão na legalidade e legitimidade desse componente curricular na formação dos discentes.
Jose Arlen Beltrão Mattos; 2019 - Dissertação	Novo Ensino Médio: o rebaixamento da formação, o avanço da privatização e a necessidade de alternativa pedagógica crítica na educação	Examinar o processo desta reforma, buscando identificar os interesses e determinações que concorreram na sua proposição/tramitação/aprovação, bem como analisar o conteúdo político-pedagógico da proposta para o novo ensino médio.
Fabiano Swinerd Gomes da Costa; 2018 - Dissertação	A Educação Física no terceiro ano do Ensino Médio: Uma análise da contribuição nas escolas públicas de Recife diante o Novo Ensino Médio	Diagnosticar a opinião dos alunos do terceiro ano do Ensino Médio das escolas públicas situadas no Recife perante as práticas de Educação Física e sua contribuição para o seu desempenho em outras disciplinas do currículo escolar.
Alex Frisselli de Oliveira Motta; 2023	Novo Ensino Médio e educação física: um estudo sobre a lei 13.415/17 e a proposta curricular do estado de Mato Grosso	Analisar o processo de normatização nas escolas Estaduais de Mato Grosso, investigar as mudanças propostas pela Reforma do Ensino Médio e, posteriormente, analisar o Novo Ensino Médio nos documentos do Estado de Mato Grosso, com um olhar sobre a proposta curricular para a Educação Física.
Perla Cristina Frangioti Machado; 2023 - Dissertação	Desenvolvimento de Itinerário Formativo relacionado com a educação física escolar: desafios e perspectivas no novo Ensino Médio	Analisar os processos de ensino na Educação Física desenvolvidos nas aulas de atuação da professora-pesquisadora no Novo Ensino Médio, inseridas nos itinerários formativos da área de Linguagens e suas Tecnologias.
João Marcos Saturnino Pereira; 2023 - Dissertação	O novo Ensino Médio e a área de Educação Física escolar: implicações na (de) formação da classe trabalhadora	Analisar as possíveis implicações do novo Ensino Médio, instituído por meio da Lei n. 13.415/2017, da BNCC do Ensino Médio e da Resolução n. 3/2018, na área de Educação Física escolar para a formação da classe trabalhadora, no contexto da crise estrutural da capital.
Wesley Pierre Silva da Paz; 2023 - Dissertação	A dinâmica curricular da educação física no novo ensino médio: o contexto de uma escola de referência de Pernambuco	Analisar a dinâmica curricular da Educação Física escolar no Novo Ensino Médio Integral no contexto de uma Escola de Referência em Ensino Médio do Estado de Pernambuco.
Weder Camillo de Souza; 2021 - Dissertação	O novo Ensino Médio e a educação física nas escolas públicas do mato grosso: itinerários formativos e o protagonismo juvenil	Analisar as discussões sobre BNCC no Ensino Médio na perspectiva da Educação Física enquanto componente curricular com potencialidade para contribuir com o protagonismo juvenil.
Bruno Cesar Rodrigues da Silva; 2019 - Dissertação	A educação física no novo Ensino Médio: dificuldades e possibilidades de consolidação nas escolas de referência da rede pública de ensino do estado de Pernambuco	Analisar as dificuldades e as possibilidades do ensino da Educação Física diante do Novo Ensino Médio nas Escolas de Referência da Rede Pública Estadual de Pernambuco.
Clinton Rogério Kieling Neto; 2025 – Dissertação	O “não lugar” do novo ensino médio na educação física do Colégio de Aplicação da UFRGS: uma pesquisa narrativa com docentes de educação física	Compreender como os/as docentes do Colégio de Aplicação da UFRGS têm vivido e experimentado a Educação Física escolar no Ensino Médio a partir das mudanças propostas pela Lei 13.415/2017.

Teresinha Chaves de Souza da Silva; 2025 - Dissertação	Políticas públicas e percepção dos professores a respeito do componente curricular de educação física a partir da reforma do ensino médio de 2017	Analisar as implicações das políticas públicas no desenvolvimento do componente curricular de Educação Física para o “novo” Ensino Médio.
Gabriela Biancardi Braga; 2024 - Dissertação	Implicações da reforma do ensino médio para o ensino da educação física no espírito santo: possibilidades pedagógicas de resistências com as juventudes	Propõe e problematiza possibilidades de garantia do tratamento pedagógico dos conhecimentos da Educação Física aos/às estudantes do Novo Ensino Médio (NEM), em um contexto de redução da carga horária do componente curricular nas escolas da rede estadual de ensino do Espírito Santo, de forma definitiva em 2022.
Otávio Bonjiovane Lourenço; 2024 - Dissertação	A Educação Física no Processo de Implementação da Política do Novo Ensino Médio no Estado de Mato Grosso do Sul	Analisar a Educação Física no processo de implementação do Novo Ensino Médio em escolas da rede estadual de Mato Grosso do Sul, na capital Campo Grande.
João Paulo de Jesus Carvalho; 2024 - Dissertação	Implantação do Novo Ensino Médio: análise dos impactos na Educação Física das escolas de Catalão/GO	Investigar a implantação do Novo EM na realidade de três escolas da cidade de Catalão/GO, com ênfase para os desdobramentos nas aulas do componente curricular Educação Física.
José Marcio Gondim de Vasconcelos Filho; 2024 - Tese	Livro didático no novo ensino médio: uma análise dos conteúdos de educação física	Analisar os conteúdos sugeridos nos livros didáticos para a disciplina educação física.
Mateus Artur Spohr; 2024 - Dissertação	Educação física para a saúde: Pensando algumas possibilidades para o Novo Ensino Médio Gaúcho	Discutir a educação para a saúde na Educação Física escolar com foco no Novo Ensino Médio Gaúcho, dando ênfase aos processos educativos, à formação humana e à escola, buscando compreender quais as possibilidades e potencialidades da educação para a saúde na Educação Física escolar.
Rafaela Gonçalves Bellizano; 2024 - Dissertação	A educação física no novo ensino médio a partir da implementação do referencial curricular gaúcho	Compreender a implementação do Novo Ensino Médio e a nova configuração do componente curricular de Educação Física a partir da implementação do Referencial Curricular Gaúcho.
Antônio Fernando Ribeiro Rocha; 2024 - Dissertação	A política pública do novo ensino médio e a educação física escolar no contexto fluminense	Analisar as implicações dessas políticas educacionais e suas consequências para a área da Educação Física escolar no Rio de Janeiro.
Wechily Stanelle da Silva Oliveira; 2024 - Dissertação	As representações sociais de professores de educação física da educação básica de alagoas sobre o novo ensino médio	Conhecer as Representações Sociais de professores de Educação Física sobre o Novo Ensino Médio nas escolas da rede pública estadual de Alagoas.
Jose Roberto Tourinho Lobo Filho; 2024 - Dissertação	O novo ensino médio e o currículo da educação física nas escolas estaduais do recôncavo baiano	Analisar o contexto de (re) organização do currículo da Educação Física no ensino médio, nas escolas públicas estaduais localizadas no Recôncavo Baiano, a partir dos desdobramentos da Lei 13.415/17.
Sabryna Santana Lopes; 2024 - Dissertação	Entre os estudos e práticas da educação física: qual o lugar (des)ocupado no ensino médio?	Compreender qual o lugar da EF no currículo do NEM enquanto estudos e práticas.
Isabela Valente de	Educação física no novo ensino médio: articulação entre os conteúdos da cultura corporal do movimento e	Relacionar os objetos de conhecimento da PCP diretamente aos conteúdos da Cultura Corporal.

Bessa; 2024 - Dissertação	os objetos de conhecimento propostos pela rede estadual de ensino do Amazonas	
Fabiana Alves de Lucena; 2024 - Dissertação	Educação física e currículo no contexto do novo ensino médio: uma Análise no Instituto Federal do Ceará	Analisar a dinâmica curricular da Educação Física no novo ensino médio do Instituto Federal do Ceará.
Leilton Neres da Silva; 2024 - Dissertação	A produção participativa com estudantes de um projeto curricular para educação física no contexto do novo ensino médio: possibilidades, limites e desafios	Analisar as possibilidades, limites e desafios da execução de uma metodologia para a produção participativa de propostas curriculares com os estudantes no contexto do Novo Ensino Médio.
Maria Eduarda Erlacher Figueiredo; 2024 - Dissertação	“Queremos uma escola onde possamos nos movimentar” Construindo um currículo ativista de Educação Física como forma de protesto, resistência e significação no Ensino Médio	Explorar as possibilidades pedagógicas de co-construir um currículo para a EF no ensino médio numa escola sem espaços adequados para tal.

Fonte: autoras

Nesta categoria, os trabalhos encontrados trazem resultados sobre a Educação Física dentro deste novo cenário, assim como a percepção de alunos e professores diante do mesmo. Os autores relatam que as mudanças curriculares propostas pela atual reforma do Ensino Médio, possuem ligação direta com interesses e conflitos políticos (Kuhn, 2021; Rodrigues, 2023; Lopes, 2021; Matos, 2019; Motta, 2023; Pereira, 2023), o que também justifica as mudanças constantes. Portanto nosso país, com uma história democrática historicamente ainda jovem, foi sendo submetido à muitas rupturas, nada republicanas e isso vem fragilizando todo cenário educacional (Motta, 2023).

A Reforma criou condições mais favoráveis para a intensificação dos processos de privatização. As mudanças na legislação instituíram o estreitamento curricular, a redução da formação básica comum, a flexibilização da oferta de ensino, a formação profissional aligeirada, o aprofundamento da distribuição desigual do conhecimento, ou seja, uma organização curricular que agudiza a histórica dualidade estrutural deste nível de ensino (Matos, 2019). Ainda com base a vieses políticos, Pereira (2023) afirma ser necessária uma práxis pedagógica revolucionária, isto é, atividades educativas com um caráter emancipador, articuladas, de modo direto ou indireto, com a luta histórica pela superação do capitalismo e a construção de uma sociedade comunista.

Os achados de Lessa (2018) e Machado (2023) também evidenciam que a nova proposta de ensino foi elaborada sem diálogo com os professores, gerando muitas dúvidas e inseguranças tanto nos alunos como nos docentes, principalmente com relação aos Itinerários Formativos.

Silva (2019) verificou em seu estudo que a principal dificuldade dos professores são condições de estrutura física e material, e que se faz necessário um maior investimento nas condições de trabalho e no aumento das formações continuadas, para assim qualificar tanto o docente, quanto conseqüentemente, o componente curricular da Educação Física.

Souza (2021), traz em seus achados que o Novo Ensino Médio passa a aproximar ainda mais a escola da realidade dos alunos, possibilitando que alunos e professores possam buscar ampliar e aprofundar as aprendizagens ao propor a flexibilidade do currículo. O que se contrapõe aos resultados encontrados por Lessa (2018), onde os docentes e gestores entrevistados relatam que este poder de escolha não passa de uma mera ilusão, pois na maioria das vezes a comunidade escolar no geral segue as trilhas que a instituição é capaz de oferecer segundo sua infraestrutura e mão de obra. Desse modo, “aliado a formação dualista, há também a ilusão de que as escolas terão autonomia para escolher qual formação priorizar. (BUNGENSTAB E LAZZAROTTI FILHO, 2017, p. 30).

Além disso, vale ressaltar que embora o leque de estudos sobre o Novo Ensino Médio tenha crescido nos anos de 2024 e 2025, poucos estudos ainda foram realizados no estado do Rio Grande do Sul, portanto com foco no Ensino Médio Gaúcho especificamente.

b) Educação Física e a interdisciplinaridade no Ensino Médio

Quadro 3: Educação Física e a interdisciplinaridade no Ensino Médio

Autor(es); Ano	Título	Objetivo
Jacir Vicente Weber; 2013 - Tese	A interdisciplinaridade entre as ciências e a educação física na visão de alunos do ensino fundamental e médio	Investigar entre alunos de escolas da rede pública e da rede privada de ensino, qual a visão dos mesmos sobre a existência de interdisciplinaridade entre os conteúdos das disciplinas de ciências e de educação física.
Carlos Luis Pereira; 2009 - Dissertação	A interface da biologia com a educação física no processo do metabolismo energético	Verificar de que forma tem se desenvolvido as relações do tema saúde e atividade física pela integração dessas áreas de conhecimento no âmbito da interdisciplinaridade; tendo como delimitação metabolismo energético que se faz presente no ensino da Biologia e na Educação Física.
Elenita dos Santos Miranda; 2007 - Dissertação	Reflexões e desafios na construção de um projeto interdisciplinar no Ensino Médio	Analisar as concepções de interdisciplinaridade presentes nos discursos e nas práticas dos professores ao longo da construção de um projeto interdisciplinar em uma escola pública de ensino médio.

Maikon Moisés de Oliveira Maia; 2017 - Dissertação	A interdisciplinaridade entre educação física e química: uma proposta de intervenção pedagógica para o Ensino Médio	Analisar uma proposta de intervenção pedagógica de ensino interdisciplinar para ensino médio técnico integrado envolvendo as disciplinas de Educação Física e Química.
Felipe Antônio Machado Fagundes Gonçalves; 2018 - Dissertação	Estatística no Ensino Médio: uma proposta interdisciplinar envolvendo matemática e educação física	Analisar as contribuições de um ensino pautado em uma proposta interdisciplinar entre Matemática e Educação Física, para o ensino de Estatística no Ensino Médio.

Fonte: autoras

Nesta categoria, os autores discutem a interdisciplinaridade na Educação Física com os demais componentes curriculares na última etapa de ensino básico: o Ensino Médio. Weber (2013) encontrou em seu estudo que 38% dos alunos de Ensino Médio, possuem a percepção de que as disciplinas de Educação Física e as Ciências, conectam-se. Além disso, 77,9% a 79,2% dos discentes possuem a percepção de interdisciplinaridade entre os saberes das áreas de ensino de Ciências e de Educação Física e por fim, encontra que 74,6% dos alunos de ensino público e 59,2% do ensino privado, entendem que existe relação interdisciplinar entre Ciências e Educação Física na escola. Ou seja, os alunos percebem que a interação entre as disciplinas é possível e relevante.

Os professores apesar de não utilizarem muito de conteúdos e estratégias de ensino interdisciplinares, entendem também que a mesma é uma prática possível no contexto escolar atual, porém, necessita de uma mudança de postura do professor perante o ensino (Gonçalves, 2018). E para tal, Miranda (2009) e Maia (2017) trazem em seus estudos algumas estratégias para que, de alguma forma, esses docentes se sintam mais encorajados e preparados. Tratam-se de projetos e intervenções pedagógicas, onde após sua realização, notou-se uma grande mudança. Em todos os relatos obtidos posteriormente, surge fortemente a importância do rompimento de barreiras entre os professores para que a proposta interdisciplinar se concretize. A insegurança se transforma em entusiasmo e os professores passam a assumir um papel inovador e questionador, tornando o aluno parceiro do processo. Além disso, os conteúdos trabalhados puderam ser ampliados, aprofundados e mais contextualizados devido ao diálogo entre as disciplinas.

5. Caminhos metodológicos

Trata-se de uma pesquisa descritiva qualitativa de cunho exploratório, adotando como delineamento o estudo de caso, que segundo Gil (2010) se caracteriza pelo aprofundamento de um ou de poucos objetos, que permite o seu conhecimento amplo e detalhado. Para Richardson (2011), estudos qualitativos são capazes de descrever a complexidade de determinado problema, investigar a interação de algumas variáveis, entender e classificar processos dinâmicos enfrentados por diferentes grupos sociais, também contribuir no processo de mudança dos mesmos e possibilitar o entendimento dos mais distintos comportamentos dos indivíduos.

Participantes do estudo

A pesquisa foi realizada no município de Pelotas, com professores atuantes no Ensino Médio, vinculados às escolas estaduais da 5ª Coordenadoria Regional de Educação. O município conta com 22 escolas públicas estaduais, sendo elas:

Quadro 4: Escolas públicas estaduais da cidade de Pelotas/RS

Tiradentes da Brigada Militar de Pelotas	Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Amílcar Gigante
Escola Estadual de Ensino Médio Professora Elizabeth Blaas Romano	Escola Estadual de Educação Básica Osmar da Rocha Grafulha
Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Dom Antônio Zattera	Colégio Estadual Dom João Braga
Escola Estadual de Ensino Médio Monsenhor Queiroz	Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora de Lourdes
Escola Estadual de Ensino Médio Santa Rita	Escola Estadual de Ensino Médio Coronel Pedro Osório
Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Antônio Leivas Leite	Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Augusto Simões Lopes
Colégio Estadual Félix da Cunha	Escola Estadual de Ensino Médio Marechal Rondon
Escola Estadual de Ensino Médio Areal	Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Joaquim Duval
Instituto Estadual de Educação Assis Brasil	Escola Estadual de Ensino Médio Adolfo Fetter

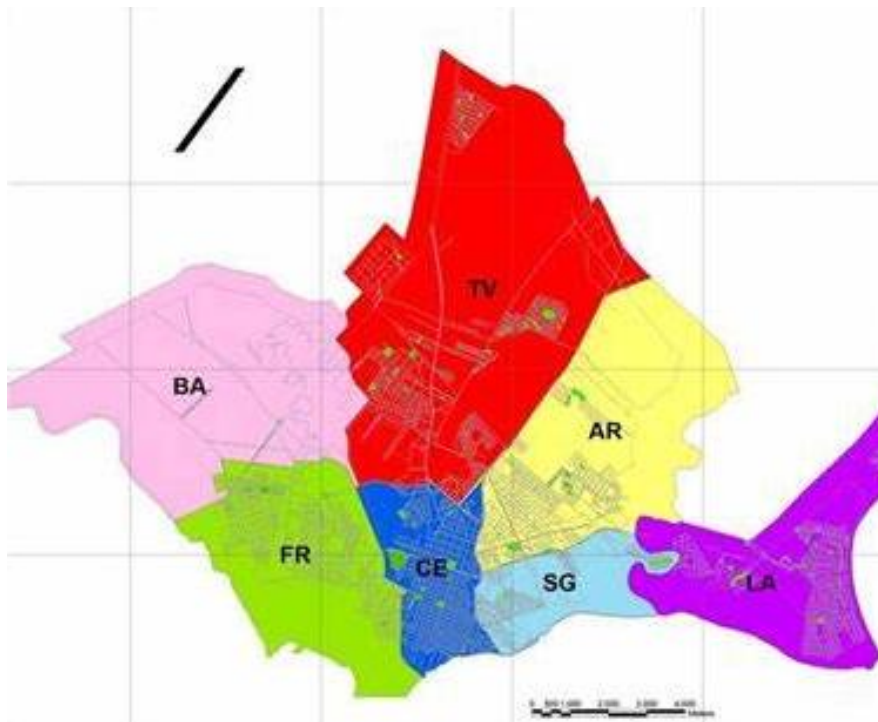
Colégio Estadual Cassiano do Nascimento	Escola Técnica Estadual Professora Sylvia Mello
Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Edmar Fetter	Escola Estadual de Ensino Médio Colônia de Pescadores Z3

Fonte: autoras

Por tratar-se de uma pesquisa qualitativa onde a pesquisadora tem uma intencionalidade na busca de dados, as escolas elencadas acima são um número consideravelmente grande para as coletas e entrevistas. Neste sentido, para este estudo foram selecionadas 6 escolas, segundo sua localização, de modo que através de um sorteio aleatório fossem escolhidas escolas de diferentes bairros e zonas da cidade de Pelotas, visando as distintas realidades econômicas, sociais e educacionais.

Abaixo, o mapa com as distintas regiões administrativas urbanas da cidade de Pelotas, nas quais as escolas foram divididas para a realização do sorteio, além também da zona rural:

Imagem 4: Regiões administrativas urbanas da cidade de Pelotas



Fonte: Site Portal Pelotas

Após a realização do sorteio, a pesquisadora entrou em contato pessoalmente com cada uma das instituições selecionadas, como será relatado abaixo. Porém,

como alguns professores destas escolas não se encaixavam nos critérios de inclusão da pesquisa, realizou-se um novo sorteio para a substituição destas, até que se chegasse ao número final.

Assim sendo, as 6 escolas selecionadas foram: Escola Técnica Estadual Professora Sylvia Mello, Escola Estadual de Ensino Médio Santa Rita, Escola Estadual de Ensino Médio Marechal Rondon, Instituto Estadual de Educação Assis Brasil, Colégio Estadual Dom João Braga e Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Edmar Fetter. Participaram, portanto, da pesquisa, 6 professores, 1 de cada escola, os quais foram escolhidos intencionalmente, pois obedeciam aos critérios de inclusão do estudo. Abordar estes professores foi o critério primordial para que a pesquisa capture a essência das práticas pedagógicas propostas pelo Novo Ensino Médio.

Para delimitação dos participantes do estudo pontuamos alguns critérios:

Critérios de Inclusão:

- a) Ser professor de Educação Física lotado na Rede Estadual do município de Pelotas;
- b) Professores de Educação Física que trabalham com algum Itinerário Formativo, independente da área.

Critérios de Exclusão:

- a) Professores que se encontram afastados ou com algum tipo de licença (interesse, gestante ou saúde);
- b) Professores que encontram-se ministrando apenas aulas regulares de Educação Física.

Instrumentos e técnicas de coleta dos dados

O processo de coleta de dados foi realizado pela pesquisadora de forma presencial, onde primeiramente a mesma contactou a coordenação da 5ª Coordenadoria Regional de Educação para anuência da pesquisa realizada. Diante da resposta positiva, foram selecionadas as escolas. O passo seguinte foi entrar em contato com as escolas, onde inicialmente a pesquisadora se dirigiu pessoalmente a cada uma das instituições, apresentando o estudo a direção ou coordenação, para posteriormente ser encaminhada ao professor de Educação Física, explicando-lhe o processo de pesquisa. Após uma breve conversa, e o entendimento de que o mesmo se encaixava nos critérios de inclusão da pesquisa, lhe foi entregue o Termo de

Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), de forma com que seja informado e declare o seu aceite para participar como sujeito da pesquisa e assim viabilizar o processo de coleta de dados.

Os professores selecionados de acordo com os critérios de inclusão e exclusão, foram nomeados por sujeito 1, sendo este o primeiro entrevistado, sujeito 2 o segundo entrevistado, e assim consequentemente, para que não haja sobreposição de dados.

Para a coleta de dados foi utilizado o seguinte instrumento de pesquisa: entrevista semiestruturada. As entrevistas tiveram como objetivo levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas e apresentar uma linguagem “simples e direta, para que quem vá responder compreenda com clareza o que está sendo perguntado” (Gerhardt; Silveira, 2009, p.69).

A entrevista foi gravada pela entrevistadora com a utilização de um smartphone modelo *Samsung S20FE* e também um notebook *Acer Aspire*. Posteriormente foi transcrita pela mesma, com o auxílio de uma ferramenta gratuita, denominada *Google Colaboratory*. Em seguida, o documento já transcrito foi entregue aos sujeitos da pesquisa para confirmação e aceite do conteúdo explicitado no momento da entrevista, e conforme consta na RESOLUÇÃO Nº 466, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2012 os dados coletados nesse estudo ficarão armazenados pelo período de 5 anos em um HD externo de 1TB para a conferência ou possível contribuição para este projeto sob a responsabilidade da pesquisadora.

Foi realizado um estudo piloto com um professor não envolvido diretamente na pesquisa, porém que cumpria com os critérios de inclusão da mesma, apenas para a experimentação do conteúdo da entrevista.

Análise dos Dados

Após a coleta de dados finalizada, passamos para a análise e discussão dos dados, a partir das respostas obtidas e da interpretação das mesmas, buscando relacionar os achados com o que vem sendo encontrado na literatura estudada. A análise de dados na pesquisa de cunho qualitativo requer atenção especial do pesquisador, o qual deve dedicar-se e manter rigidez intelectual na busca pelo agrupamento dos dados, de maneira sistemática, o que facilita a leitura e o entendimento do tema abordado. Assim, organizando os achados de maneira a associá-los de forma coerente com os objetivos propostos no estudo.

Neste estudo foi utilizada a perspectiva de Bardin (2016) para orientar a análise dos dados, com base nos elementos que constituem a análise de conteúdo, a qual de acordo com o autor, consiste em três etapas: 1) Pré-análise, que se baseia na escolha dos documentos, formulação de hipóteses e preparação do material para análise; 2) Exploração do material, que consiste na codificação e 3) Tratamento dos resultados, inferência e interpretação dos dados.

Portanto, no primeiro momento foi realizada uma leitura flutuante dos materiais levantados (entrevista), onde foi possível realizar a definição do corpus da pesquisa. Para a exploração do material, foram sinalizadas as unidades de registros, que resultaram em ideias e temas comuns e que se sobressaíam nos textos analisados, conforme preconiza Bardin (2016).

Para a realização desta investigação, o projeto de pesquisa foi encaminhado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Pelotas da Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia (68645723.0.0000.5313), obedecendo a todos os trâmites legais deste processo.

6. Cronograma

Etapa	Data inicial	Data final
Submissão ao comitê de ética	24/09/2024	25/10/2024
Complementação de estudos teóricos	20/09/2024	20/08/2025
Coleta de dados	25/09/2024	01/03/2025
Análise de dados e discussão dos resultados	01/03/2025	15/07/2025
Produção de artigo	20/05/2025	20/07/2025
Qualificação do projeto de mestrado	19/09/2024	19/09/2024
Envio do relatório final	10/07/2025	16/07/2025

Quadro 5: Cronograma
Fonte: autoras

7. Orçamento

Materiais	Valor
Folhas A4	R\$ 500,00
Tinta impressora	R\$ 300,00
Deslocamento	R\$ 500,00
Total	R\$ 1.300,00

Quadro 6: Orçamento

Fonte: autoras

8. Referências

AKIELING NETO, Clinton Rogerio. **O “não lugar” do Novo Ensino Médio na educação física do Colégio de Aplicação da UFRGS: uma pesquisa narrativa com docentes de educação física**. 2025. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 2. ed. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARUFFI, Pedro Paulo. **Desafios do novo ensino médio**: Percepção de docentes de um projeto-piloto em uma escola de Santa Catarina. E-book VII CONEDU, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/74318>. Acesso em: 15 jun. 2024.

BATISTA, Ana Cristina; MEDEIROS NETA, Olívia Moraes de. **Ensino médio no Brasil e a formação para o mundo do trabalho**. IV Colóquio Nacional e I Colóquio Internacional: A Produção do Conhecimento em Educação Profissional, 2017. Disponível em: <https://ead.ifrn.edu.br/coloquio/anais/2017/trabalhos/eixo1/E1A31.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2024.

BELLIZANO, Rafaela Gonçalves. **A educação física no novo ensino médio a partir da implementação do referencial curricular gaúcho**. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2024.

BESSA, Isabela Valente de. **Educação física no Novo Ensino Médio: articulação entre os conteúdos da cultura corporal do movimento e os objetos de conhecimento propostos pela rede estadual de ensino do Amazonas**. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2024.

BEZERRA, Vinicius de Oliveira; BRITO, Silvia Helena Andrade de. Em busca do consenso: “Novo Ensino Médio”, Intelectuais Orgânicos e Hegemonia. **Revista Práxis Educacional**, v.15, n.35, p.310-328, out./dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5684>. Acesso em: 15 jun. 2024.

BRAGA, Gabriela Biancardi. **Implicações da reforma do ensino médio para o ensino da educação física no Espírito Santo: possibilidades pedagógicas de resistências com as juventudes**. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**. Brasília (DF).. Ministério da Educação, 1996. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>. Acessado em: 21 jun. 2024.

BRASIL. LEI No 12.796, DE 4 DE ABRIL DE 2013. **Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996**, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**. Brasília (DF).. Ministério da Educação, 1996. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>. Acessado em: 21 jun. 2024.

BRASIL. **Medida Provisória MPV 746/2016**. Congresso Nacional, Brasília, 2016. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992>. Acesso em: 29 mai. 2025.

BRASIL. Ministério da educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/imagens/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 26 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 649 de 10 de julho de 2018. **Institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação**. Brasília, DF, 2018b. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/29495231/do1-2018-07-11-portaria-n-649-de-10-de-julho-de-2018-29495216. Acesso em: 20. jun. 2024.

BRASIL. **Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010**. Brasília (DF).. Ministério da Educação, 2010. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>. Acessado em: 26 jun. 2024.

BRASIL. **Resolução n. 2, de 30 de janeiro de 2012**. Brasília (DF).. Ministério da Educação, 2012. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>. Acessado em: 26 ago. 2024.

BRASIL. Lei no 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Brasília: 2014.

BRASIL. - **LEI No 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**- Diário Oficial da União – Seção 1 - 17/2/2017, Página 1 (Publicação Original).

BRASIL. Lei n. 14.945, de 31 de julho de 2024. **Institui a Política Nacional do Ensino Médio, altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), e revoga parcialmente a Lei n. 13.415/2017**. Diário Oficial da União: seção 1, 1 ago. 2024.

CARVALHO, João Paulo de Jesus. **Implantação do Novo Ensino Médio: análise dos impactos na Educação Física das escolas de Catalão/GO**. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2024.

CENTENARO, J. B. **Da Lei Nº 13.415/2017 ao referencial curricular gaúcho do Novo Ensino Médio: processos de recontextualização**. 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2023.

CORRÊA, M. et al. Escola e políticas de currículo: uma pesquisa documental sobre as práticas discursivas de supervisores sobre o PIBID. **Interfaces da Educação**. v.11. n.33. p. 283-301, 2020.

ENSINO MÉDIO GAÚCHO. **Ensino Médio Gaúcho: o que precisamos saber?**. Porto Alegre, 2022. Disponível em: <https://ensinomediogaucho.educacao.rs.gov.br/>. Acesso em: 12 jul. 2024.

FAZENDA, Ivani C. A. (2005). **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. 12ª Ed. Papirus.

FAZENDA, Ivani C. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro**: efetividade ou ideologia. São Paulo: Loyola, 1979.

FERRETTI, J. C. **A Reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação**. São Paulo: Centro de Estudos Educação e Sociedade, 2018.

FIGUEIREDO, Maria Eduarda Erlacher. **“Queremos uma escola onde possamos nos movimentar”: construindo um currículo ativista de Educação Física como forma de protesto, resistência e significação no Ensino Médio**. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2024.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Anderson Severiano. **Ensino Médio: Novas Bases Para Sua Função Social**. Curitiba: Appris Editora, 2021.

GOMES, R. **Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa**. In: MINAYO, C. S. (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 30 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

GONÇALVES, F.A.M.F. **Estatística no Ensino Médio: uma proposta interdisciplinar envolvendo matemática e educação física**. 2018. Dissertação (Mestrado) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2018.

HERNANDEZ, Paulo Romualdo. A Reforma do ensino médio e a produção de desigualdades na educação escolar. **Revista Educação UFSM**, v.44, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/34731>. Acesso em: 15 jul. 2024.

KUHN, S.S. **A Reforma do Ensino Médio e suas implicações para a rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul e para a educação física nesse contexto: um estudo de caso**. 2021. Dissertação (Mestrado em ciências do movimento humano) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

LESSA, A.V. **A Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017): uma análise da perspectiva dos professores de Educação Física da Rede Estadual de Pelotas/RS**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

LIMA, Marcelo; MACIEL Samanta Lopes. A Reforma do Ensino Médio do governo Temer: corrosão do direito à educação no contexto de crise do capital no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v.23, p. 1-25, 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/ypLL3PnTmLQkFfr97q4s3Rf/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05 jun. 2024.

LOBO FILHO, Jose Roberto Tourinho. **O Novo Ensino Médio e o currículo da educação física nas escolas estaduais do recôncavo baiano**. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2024.

LOPES, A.V.C. **A reestruturação curricular da educação física escolar na educação profissional no estado da Bahia diante da reforma do Ensino Médio**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2021.

LOPES, Sabryna Santana. **Entre os estudos e práticas da educação física: qual o lugar (des)ocupado no ensino médio?**. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2024.

LOURENÇO, Otavio Bonjiovane. **A Educação Física no Processo de Implementação da Política do Novo Ensino Médio no Estado de Mato Grosso do Sul**. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2024.

LUCENA, Fabiana Alves de. **Educação física e currículo no contexto do novo ensino médio: uma análise no Instituto Federal do Ceará**. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Instituto Federal do Ceará, Fortaleza, 2024.

MACHADO, P.C.F. **Desenvolvimento de Itinerário Formativo relacionado com a educação física escolar: desafios e perspectivas no novo Ensino Médio**. 2023. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, Presidente Prudente, 2023.

MAIA, M.M.O. **A interdisciplinaridade entre educação física e química: uma proposta de intervenção pedagógica para o Ensino Médio**. 2017. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2017.

MATOS, J.A.B. **Novo Ensino Médio: o rebaixamento da formação, o avanço da privatização e a necessidade de alternativa pedagógica crítica na educação**. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

MIRANDA, E.S. **Reflexões e desafios na construção de um projeto interdisciplinar no Ensino Médio**. 2007. Dissertação (Mestrado em educação em ciências e matemática) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. **Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções**. Educação Por Escrito, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul.-dez. 2014.

MOTTA, A.F.O. **Novo Ensino Médio e educação física: um estudo sobre a lei 13.415/17 e a proposta curricular do estado de Mato Grosso**. 2023. Dissertação

(Mestrado em Educação) – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Frederico Westphalen, 2023.

OLIVEIRA, Wechily Stanele da Silva. **As representações sociais de professores de educação física da educação básica de Alagoas sobre o novo ensino médio**. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2024.

ORTEGA, D. V. **A atuação da política do Novo Ensino Médio no Estado de São Paulo: formação dos alunos e trabalho docente a partir da percepção de professores**. 2024. 250 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2024.

PEREIRA, J. M. S. **O Novo Ensino Médio e a área de Educação Física escolar: implicações na (de) formação da classe trabalhadora**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação e Ensino) – Universidade Estadual do Ceará, Limoeiro do Norte, 2023.

PIOLLI, Evaldo; SALA, Mauro. A Reforma do Ensino Médio e a Educação Profissional: Da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional. **Revista Exitus**, v.11, p.01-25, 2021. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1543>. Acesso em: 15 jul. 2024.

REVISTA NOVA ESCOLA. **Secretária executiva do MEC esclarece pontos do Novo Ensino Médio**. Edição de 3.1.2017. Disponível em: <<https://www.google.com.br/search>. Acesso em: 16 jul. 2024.

RICHARDSON, Roberto Jarry; PERES, José Augusto de Souza; WANDERLEY, José Carlos Vieira; CORREIA, Lindoya Martins; PERES, Maria de Holanda de Melo. **Pesquisa Social: Métodos de Técnicas**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2011. 336p.

RIO GRANDE DO SUL (2022). **Itinerários Formativos: Linguagem e suas tecnologias**. Porto Alegre. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1-pFqc-7eFPtzv-7ty9m9aR9NujilaNis/view>. Acesso em: 21 jul. 2024.

RITTER, Jaqueline (2017). **Recontextualização de Políticas Públicas em Práticas Educacionais**. Curitiba: Appris.

RITTER, J., Vasconcelos, A., Chibiaque, F., & Maldaner, O. (2020). **Situação de Estudo: Processo de Desenvolvimento de práticas curriculares inovadoras do Ensino na Área de Ciências da Natureza**. In: Situação de Estudo em práticas diversificadas. Ritter, J., & Maldaner, O. (Orgs.). Ijuí: EdUnijuí, p. 17-40.

ROCHA, Antônio Fernando Ribeiro. **A política pública do novo ensino médio e a educação física escolar no contexto fluminense**. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2024.

RODRIGUES, R.R. **Educação do Corpo, Práticas Corporais e o Movimento Reformador do Novo Ensino Médio Brasileiro**. 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2023.

SANTOS, Franciele Del Vecchio dos. **Precarização do Trabalho Docente no Contexto da Educação Básica Privada Paulista**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências e Letras. Araraquara, SP, 2023. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/ed781517-5ea6-49ff-a24c-f9bdf06c3904>. Acesso em: 12 mai. 2025.

SILVA, B.C.R. **A educação física no novo Ensino Médio: dificuldades e possibilidades de consolidação nas escolas de referência da rede pública de ensino do estado de Pernambuco**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade de Pernambuco, Recife, 2019.

SILVA, Leilton Neres da. **A produção participativa com estudantes de um projeto curricular para educação física no contexto do novo ensino médio: possibilidades, limites e desafios**. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2024.

SILVA DA SILVA, Teresinha Chaves de Souza. **Políticas públicas e percepção dos professores a respeito do componente curricular de educação física a partir da reforma do ensino médio de 2017**. 2025. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2025.

SOUZA, T. B. G., Monteiro, L., & Ritter, J. (2020). **A Situação de Estudo: Significados e Sentido produzidos no contexto escolar**. In: **Situação de Estudo em práticas diversificadas**. Ritter, J., & Maldaner, O. (Orgs.). Ijuí: EdUnijuí, p. 41-60.

SOUZA, Tatiane B. G. (2020). **Produção curricular: Decisões e significados para práticas interdisciplinares e coletivas**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências, Química da Vida e Saúde, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande-RS.

SOUZA, W.C. **O Novo Ensino Médio e a educação física nas escolas públicas do mato grosso: itinerários formativos e o protagonismo juvenil**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Frederico Westphalen, 2021.

SPOHR, Mateus Artur. **Educação física para a saúde: Pensando algumas possibilidades para o Novo Ensino Médio Gaúcho**. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2024.

VALE, N. P. (2022). Novo Ensino Médio e sua importância para o jovem estudante do século XXI: considerações e reflexões. *recima21 - Revista Científica Multidisciplinar* - ISSN 2675-6218, 3(4), e341342. <https://doi.org/10.47820/recima21.v3i4.1342>

VALE, N. P. do. **Revelando o Ensino Médio à Luz da Lei nº13.415/2017 em doze escolas-piloto de Manaus da Secretaria de Educação e Desporto do**

Amazonas/Brasil, no período de 2020-2021. 2021. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Universidad de la Integración de las Américas, 2021.

VASCONCELOS FILHO, José Marcio Gondim de. **Livro didático no Novo Ensino Médio: uma análise dos conteúdos de educação física.** 2024. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2024.

VOLPI, M. **10 desafios do ensino médio no Brasil:** para garantir o direito de aprender de adolescentes de 15 a 17 anos. Coordenação Mário Volpi, Maria de Saete Silva e Júlia Ribeiro]. Brasília: Unicef, 2014.

WEBER, J.V. **A interdisciplinaridade entre as ciências e a educação física na visão de alunos do ensino fundamental e médio.** 2013. Tese (Doutorado em Educação em ciências química da vida e saúde) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

RELATÓRIO DE TRABALHO DE CAMPO

(Processo de execução da pesquisa)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA E FISIOTERAPIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA



Relatório de trabalho de campo de Mestrado

**IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO GAÚCHO NAS ESCOLAS ESTADUAIS
DE PELOTAS: PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E O
IMPACTO NA PRÁTICA DOCENTE**

Larissa Frank Hartwig

Pelotas, 2025

1. Introdução

No presente relatório serão apresentadas as etapas realizadas durante a pesquisa intitulada “Implementação do Ensino Médio Gaúcho nas escolas estaduais de Pelotas: percepção dos professores de Educação Física e o impacto na prática docente”.

2. Processo pré-coleta de dados

O presente estudo é fruto de algumas inquietações que surgiram à pesquisadora ainda durante a graduação no curso de Licenciatura em Educação Física, o que levou a mesma a voltar seu tema de Trabalho de Conclusão de Curso ao Ensino Médio Gaúcho, estudando apenas a trilha da Expressão Corporal, defendendo-o em 2023. Após o ingresso no Programa de Pós Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, junto com sua orientadora, buscando respostas ainda mais concretas, decidiu-se dar continuidade a temática, porém de forma mais ampla, com o objetivo de investigar o impacto causado na prática docente dos professores de Educação Física a partir da implementação do Ensino Médio Gaúcho na cidade de Pelotas.

Para dar início ao processo de estruturação do artigo, realizou-se inicialmente o estado da arte, buscando estudos que abordassem sobre o tema em questão. Esta pesquisa inicial foi realizada dentro da plataforma Periódicos CAPES, utilizando as palavras chave: Educação Física; Novo (Reforma) Ensino Médio e em um segundo momento Educação Física; Ensino Médio e Interdisciplinaridade. Tais resultados foram muito importantes para a elaboração da dissertação aqui apresentada e posteriormente, serão publicados em formato de artigo. Após a construção do estado da arte, foi possível dar corpo ao restante do projeto de pesquisa.

A pesquisadora também leu as Leis que regem o Novo Ensino Médio, além de documentos encontrados no próprio site do Ensino Médio Gaúcho, para ter domínio do tema em questão. Por fim, o projeto foi submetido e aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Pelotas, sob o parecer número 6.025.040.

3. Contatando os sujeitos da pesquisa

Após a aprovação no comitê de ética, a autorização da 5ª Coordenadoria Regional da Educação (Anexo 1) e a qualificação do projeto de mestrado, deu-se início a coleta de dados, onde inicialmente foi realizado o sorteio entre as 20 escolas público estaduais que poderiam participar do estudo. Com as escolas já sorteadas, se deu início ao segundo passo, que foi a visita presencial em cada uma das seis instituições sorteadas, com o objetivo de entender se haviam professores de Educação Física que se encaixassem nos critérios de inclusão da pesquisa, ou seja, ministrarem aulas dentro de algum Itinerário Formativo, independente da área. Salienta-se aqui que parte dos gastos das viagens foi pago com auxílio financeiro fornecido pelo Programa de Pós Graduação em Educação Física (PPGEF) da UFPEL.

Este contato inicial foi feito com a direção da escola, ou até mesmo com o(a) coordenador(a) pedagógico(a). Então, primeiramente a pesquisadora se apresentava, e posteriormente era explicado a estes o objetivo da pesquisa, e questionado se havia professor(a) de Educação Física que se encaixasse no estudo. Então os mesmos me encaminhavam até o professor de Educação Física para questiona-lo diretamente.

Portanto, após esta primeira visita, três das seis escolas haviam docentes que se encaixavam na pesquisa e outras três não haviam. Assim, realizou-se um novo sorteio para a substituição das mesmas, e assim foi realizada uma nova visita as escolas agora sorteadas. Foi realizado o mesmo processo, e assim identificado que apenas uma escola havia um docente que estava de acordo com os critérios de inclusão. Com isso, um novo sorteio foi realizado para substituir as outras duas instituições. A visita foi realizada novamente presencialmente, e após uma breve conversa com a direção e com os docentes, constatou-se que os mesmos poderiam participar do estudo, fechando assim o número de seis sujeitos.

Após esta primeira conversa com os docentes, eles me passavam seu número do *WhatsApp* (aplicativo de conversa online), por onde foram marcadas as entrevistas, que podiam ocorrer tanto de forma online, via *Zoom Workplace* (plataforma de comunicação com videoconferência) ou de forma presencial. Portanto, três optaram pelo online, pela correria do dia a dia e/ou por morar longe, sendo estas entrevistas realizadas a noite e três optaram pelo presencial, realizando-as na escola, em seu turno livre.

Antes de dar início a entrevista, lhes era explicado novamente o objetivo da pesquisa, e lhes encaminhado (se online) ou entregue (se presencial) o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 1), e assim que assinado e devolvido, dava-

se início a entrevista. Salienta-se que todo processo de coleta de dados foi realizado durante os meses de junho a dezembro de 2024.

4. Coleta e análise dos dados

Todas as entrevistas seguiram um roteiro pré estabelecido (Apêndice 2) e foram gravadas com o auxílio de aparelho celular *Samsung S20 FE* e de um notebook modelo *Acer Aspire*. Todos os sujeitos que participaram da entrevista se mostraram bastante interessados ao responder as perguntas, trazendo respostas muito interessantes e bem elaboradas, alguns com um pouco mais de descrição, outros nem tanto. Além do mais, as entrevistas realizadas na escola algumas vezes possuíam interrupção devido a entrada e saída de alunos(as) ou até professores(as) da sala, porém isto não atrapalhou o andamento da mesma.

Após a realização de todas as entrevistas, que foram realizadas em cerca de um mês, deu-se início a transcrição, a qual foi realizada de forma fiel ao áudio gravado, com o auxílio de uma ferramenta gratuita, denominada *Google Colaboratory* e posteriormente enviadas aos respectivos sujeitos para que os mesmos pudessem realizar alterações, caso fosse de sua vontade, e aprovarem a utilização do conteúdo na dissertação aqui apresentada.

Com a aprovação dos docentes para uso do material das entrevistas foi iniciado então o processo de análise dos dados que teve como inspiração a metodologia de análise de conteúdo de Bardin (2016). A autora em questão divide a análise em três diferentes fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Na primeira fase, de pré-análise, foram realizadas leituras flutuantes das entrevistas, para assim detectarmos as subcategorias existentes, as quais se encontram na tabela abaixo:

Quadro 7: Subcategorias detectadas nas entrevistas

Alunos	Mudanças nas aulas de Educação Física
Implementação no Novo Ensino Médio	Distribuição dos professores
Organização das aulas	Pontos negativos do Novo Ensino Médio
Capacitação oferecida aos professores	Pontos positivos do Novo Ensino Médio

Fonte: autoras

A partir destas subcategorias surgiram as categorias maiores: Processo de implementação do Novo Ensino Médio; O “ser professor” no Novo Ensino Médio; e Barreiras e potências do Novo Ensino Médio.

Para construção do primeiro artigo a ser apresentado para defesa da dissertação optamos pela exploração destas duas primeiras categorias e assim após organizarmos os materiais iniciamos a exploração do material, onde selecionamos as falas que respondiam os questionamentos, melhoramos a ortografia para melhor entendimento e organizamos em quadros para uma melhor análise. Na última fase, de tratamento e interpretação dos dados, foi onde agrupamos os materiais semelhantes e discutimos com autores que estudam o tema.

5. Perfil dos entrevistados

Quadro 8: Perfil dos entrevistados

Sujeito	Idade	Ano de formação	Tempo de EM	Itinerários	Área de conhecimento	Características da escola
S1	58 anos	1987	10 anos	Corpo e movimento	Ciências da natureza	Urbana/fundamental e médio/cerca de 500 alunos/infraestrutura básica
S2	41 anos	2012	3 anos	Biomecânica e treinamento desportivo	Linguagem	Urbana/fundamental e médio/cerca de 500 alunos/boa infraestrutura
S3	49 anos	1997	18 anos	Práticas corporais e cidadania	Linguagem	Rural/médio/cerca de 200 alunos/boa infraestrutura
S4	40 anos	2006	8 anos	Ciências e tecnologias digitais	Pode aparecer em todas	Urbana/fundamental e médio/cerca de 500 alunos/boa infraestrutura
S5	50 anos	2000	5 anos	Práticas corporais, linguagem corporal, cidadania e bem-estar e biomecânica	Linguagem	Urbana/infantil, fundamental, médio/cerca de 900 alunos/boa infraestrutura
S6	50 anos	2000	18 anos	Linguagem corporal, expressão corporal, biomecânica e expressão artística e corporeidade	Linguagem e Ciências da natureza	Urbana/fundamental e médio/cerca de 500 alunos/boa infraestrutura

Fonte: autoras

ARTIGO

(O artigo será submetido à Revista Movimento e já se encontra formatado nas normas da mesma, que podem ser visualizadas no Anexo 2)

Implementação do Ensino Médio Gaúcho nas escolas estaduais de Pelotas: percepção dos professores de Educação Física e o impacto na prática docente

Implementation of the Gaúcho High School in the state schools of Pelotas: perception of Physical Education teachers and the impact on teaching practice

Implementación de la Educación Media Gaúcha en las escuelas estatales de Pelotas: percepción de los profesores de Educación Física y el impacto en la práctica docente

Resumo: O presente estudo teve como objetivo investigar o impacto causado na prática docente dos professores de Educação Física a partir da implementação do Ensino Médio Gaúcho na cidade de Pelotas. A pesquisa foi realizada no município de Pelotas com professores atuantes no Ensino Médio, vinculados às escolas públicas estaduais da 5ª Coordenadoria Regional de Educação. Para a coleta de dados foi utilizada uma entrevista semiestruturada. Para orientar a análise dos dados, foi utilizada a análise de conteúdo. Evidenciaram-se desafios significativos na prática docente, especialmente diante das exigências da Reforma. A ausência de formação específica comprometeu a compreensão e a operacionalização da nova estrutura curricular, impactando diretamente na eficácia do processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino Médio. Professores. Prática docente.

Abstract: The present study aimed to investigate the impact caused on the teaching practice of Physical Education teachers following the implementation of the Gaúcho High School in the city of Pelotas. The research was conducted in the municipality of Pelotas with teachers working in High School, linked to the state public schools of the 5th Regional Education Coordination. A semi-structured interview was used for data collection. To guide the data analysis, content analysis. Significant challenges in teaching practice emerged, especially in light of the demands of the Reform. The lack of specific training compromised the understanding and implementation of the new curricular structure, directly impacting the effectiveness of the teaching-learning process.

Keywords: High School. Teachers. Teaching practice.

Resumen: El presente estudio tuvo como objetivo investigar el impacto causado en la práctica docente de los profesores de Educación Física a partir de la implementación de la Educación Media Gaúcha en la ciudad de Pelotas. La investigación se realizó en el municipio de Pelotas con profesores que trabajan en la Educación Media, vinculados a las escuelas públicas estatales de la 5ª Coordinación Regional de Educación. Para la recolección de datos se utilizó una entrevista semiestructurada. Para orientar el análisis de los datos, se utilizó el análisis de contenido. Se evidenciaron desafíos significativos en la práctica docente, especialmente frente a las exigencias de la Reforma. La ausencia de formación específica comprometió la comprensión y la operacionalización de la nueva estructura curricular, impactando directamente en la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: Educación media. Profesores. Práctica docente.

1 INTRODUÇÃO

As políticas, especialmente educacionais, em geral são pensadas e escritas para contextos que possuem infraestrutura e condições de trabalho adequadas (independentemente do nível de ensino), sem levar em conta as diferentes realidades, sejam elas desigualdades regionais, de capacidades locais ou de recursos. No Brasil, pesquisas sobre políticas educacionais passam a se configurar como um campo de distintas investigações e de busca permanente por consolidação. Sendo assim o Estado um dos principais locais da política e um dos principais atores políticos (Ball e Mainardes, 2011).

A terceira etapa da educação básica, o Ensino Médio, caracterizado em seu artigo 35 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), enfrenta há anos constantes mudanças voltadas às políticas educacionais. A mais recente, e também tema de discussão deste estudo, é a implementação do Novo Ensino Médio, denominado no estado do Rio Grande do Sul (RS) como Ensino Médio Gaúcho. A Reforma é regulamentada pela Lei nº 13.415/2017 e pelo Referencial Curricular Gaúcho do Ensino Médio (RCGEM), a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e originou grandes mudanças na proposta da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN).

Baruffi (2021), afirma que o Ensino Médio tem se reformulado constantemente no contexto brasileiro, buscando adequar-se às políticas públicas atuais. Desde a LDBEN promulgada no ano de 1996, o Ensino Médio Gaúcho já passou por quatro reformas, sendo elas: O Ensino Médio Integrado (Decreto 5.154/2004); o Ensino Médio Inovador (ProEMI), no período de 2009 a 2011; o Ensino Médio Politécnico, implementado no Rio Grande do Sul, no período de 2012 a 2014; e, por fim, o Novo Ensino Médio (Lei 13.415/2017) que se encontra em vigor atualmente (Habowski e Leite, 2021).

A partir do ano de 2017, um conjunto de normatizações do Conselho Nacional da Educação (CNE) e do Ministério da Educação (MEC), estabeleceram diretrizes conceituais e legais para que o Novo Ensino Médio (NEM) fosse implementado nas redes de ensino. Um Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (ProNEM) foi criado, através da Portaria n. 649/2018, com o intuito de “apoiar as secretarias de educação estaduais e do Distrito Federal (DF) na implementação do Novo Ensino Médio”, através de apoio técnico, financeiro e formação continuada (Brasil, 2018).

Portanto, foi exigida a elaboração de referenciais curriculares estaduais para o Ensino Médio, que se alinhassem às aprendizagens consideradas essenciais da BNCC às Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), atualizadas pelo CNE pela Resolução n. 3/2018 (Brasil, 2018) e às Diretrizes Curriculares Estaduais do Ensino Médio (DCEEM), registradas pelos Conselhos Estaduais de Educação.

O Rio Grande do Sul seguiu os passos e etapas do ProNEM, iniciando no ano de 2020, o processo de elaboração de seu referencial curricular estadual (RCG-EM). Para tal foi selecionada a equipe responsável pela redação do documento, e, em concordância com as orientações do ProNEM, foi selecionada uma equipe de redatores, constituída por 18 professores de Ensino Médio da rede estadual de ensino, com supervisão da Secretaria Estadual de Educação (Seduc), além da assessoria técnica do Conselho Nacional de Secretários de Educação, conhecida como Consed (Centenaro, 2023).

A Reforma do Novo Ensino Médio tem como principais metas ampliar a carga horária dos estudantes, que antes, eram de 2.400 horas ao longo dos três anos de ensino, e agora esse número aumentou para 3.000 horas. Essa mudança visa a aproximação das escolas com a realidade enfrentada pelos estudantes atualmente, pensando nas novas demandas e complexidades que existam tanto no mundo de trabalho, quanto na vida em sociedade. Além disso, busca garantir a oferta de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros, e também trazer abordagens mais interdisciplinares e currículos flexíveis (Brasil, 2017).

Ademais, o parecer da Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, direciona-se para a separação de uma parte da formação comum a todos os alunos, tendo a BNCC como documento norteador, a qual se compõe por 1.800 horas (60%). A outra parte, que conta com 1.200 horas (40%), é composta pelos Itinerários Formativos (IF), os quais representam percursos de aprofundamento e ampliação do saber, que os estudantes podem escolher dentro das distintas áreas do conhecimento, conforme seus interesses, aptidões e projetos de vida. Os IF contam com diversas trilhas de aprendizagem, que são caminhos específicos que o estudante percorre em uma área, como disciplinas, oficinas e projetos (Brasil, 2017).

Entretanto, novas propostas têm sido colocadas por parte do MEC, dentre elas, temos a Política Nacional de Ensino Médio instituída no dia 31 de julho de 2024, por meio da Lei nº 14.945/2024, a qual altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996

(LDBEN), a fim de definir diretrizes para este nível de ensino. Além disso traz também mudanças às Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023 (Brasil, 2024). Portanto, uma nova legislação foi implementada no ano de 2025, da qual o principal diferencial foi o aumento da carga horária no currículo comum, o qual passou a contar com 2.400 horas, e consequentemente, a diminuição da carga horária dos Itinerários Formativos, os quais possuem uma redução de 600 horas.

A organização atual é recente, e continua em processo de construção, trazendo mudanças constantes e significativas, ocasionando dúvidas e inquietações às instituições de ensino e à comunidade escolar no geral, incluindo alunos e professores, os quais ainda sentem dificuldade de compreensão acerca dos objetivos do Novo Ensino Médio, como detectado na pesquisa de Gomes (2021). O autor concluiu que esta complexidade ocorre devido ao enraizamento dos processos educativos, que se mantém desde a Educação Básica, sendo um dos grandes desafios para adequação aos novos modelos de ensino.

Diante desse novo cenário, compreende-se que, além de representar uma nova proposta curricular aos estudantes de nível médio, a Reforma afeta diretamente os professores responsáveis pela sua viabilização em sala de aula. Portanto, o objetivo deste estudo é investigar o impacto causado na prática docente dos professores de Educação Física a partir da implementação do Ensino Médio Gaúcho na cidade de Pelotas.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma pesquisa descritiva qualitativa de cunho exploratório, adotando como delineamento o estudo de caso, que segundo Gil (2010) se caracteriza pelo aprofundamento de um ou de poucos objetos, que permite o seu conhecimento amplo e detalhado. Para Richardson (2011), estudos qualitativos são capazes de descrever a complexidade de determinado problema, investigar a interação de algumas variáveis, entender e classificar processos dinâmicos enfrentados por diferentes grupos sociais, também contribuir no processo de mudança dos mesmos e possibilitar o entendimento dos mais distintos comportamentos dos indivíduos.

2.1 PARTICIPANTES DO ESTUDO

A pesquisa foi realizada no município de Pelotas, com professores atuantes no Ensino Médio, vinculados às escolas estaduais da 5ª Coordenadoria Regional de Educação. O município conta com 22 escolas públicas estaduais, sendo elas:

Quadro 1 - Escolas públicas estaduais da cidade de Pelotas/RS

Tiradentes da Brigada Militar de Pelotas	Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Amilcar Gigante
Escola Estadual de Ensino Médio Professora Elizabeth Blaas Romano	Escola Estadual de Educação Básica Osmar da Rocha Grafulha
Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Dom Antônio Zattera	Colégio Estadual Dom Joao Braga
Escola Estadual de Ensino Médio Monsenhor Queiroz	Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora de Lourdes
Escola Estadual de Ensino Médio Santa Rita	Escola Estadual de Ensino Médio Coronel Pedro Osorio
Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Antônio Leivas Leite	Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Augusto Simões Lopes
Colégio Estadual Felix da Cunha	Escola Estadual de Ensino Médio Marechal Rondon
Escola Estadual de Ensino Médio Areal	Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Joaquim Duval
Instituto Estadual de Educação Assis Brasil	Escola Estadual de Ensino Médio Adolfo Fetter
Colégio Estadual Cassiano do Nascimento	Escola Técnica Estadual Professora Sylvia Mello
Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Edmar Fetter	Escola Estadual de Ensino Médio Colônia de Pescadores Z3

Fonte: autoras

Por tratar-se de uma pesquisa qualitativa onde a pesquisadora tem uma intencionalidade na busca de dados, as escolas elencadas acima são um número consideravelmente grande para as coletas e entrevistas. Neste sentido, para este estudo estipulou-se o número de 6 escolas, segundo sua localização, de modo que através de um sorteio aleatório fossem escolhidas escolas de diferentes bairros e zonas da cidade de Pelotas, visando as distintas realidades econômicas, sociais e educacionais.

Após a realização do sorteio, a pesquisadora entrou em contato pessoalmente com cada uma das instituições selecionadas, como será relatado abaixo. Porém, como alguns professores destas escolas não se encaixavam nos critérios de inclusão da pesquisa, realizou-se um novo sorteio para a substituição destas, até que se chegasse ao número final.

Assim sendo, as 6 escolas selecionadas foram: Escola Técnica Estadual Professora Sylvia Mello, Escola Estadual de Ensino Médio Santa Rita, Escola Estadual de Ensino Médio Marechal Rondon, Instituto Estadual de Educação Assis Brasil, Colégio Estadual Dom João Braga e Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Edmar Fetter.

Participaram, portanto, da pesquisa, 6 professores, 1 de cada escola, os quais foram escolhidos intencionalmente, pois obedeciam aos critérios de inclusão do estudo. Abordar estes professores foi o critério primordial para que a pesquisa capture a essência das práticas pedagógicas propostas pelo Novo Ensino Médio.

Para delimitação dos participantes do estudo pontuamos alguns critérios:

Critérios de Inclusão:

- a) Ser professor de Educação Física lotado na Rede Estadual do município de Pelotas;
- b) Professores de Educação Física que trabalham com algum Itinerário Formativo, independente da área.

Critérios de Exclusão:

- a) Professores que se encontram afastados ou com algum tipo de licença (interesse, gestante ou saúde);
- b) Professores que encontram-se ministrando apenas aulas regulares de Educação Física.

2.2 INSTRUMENTOS E TÉCNICAS DE COLETA DOS DADOS

O processo de coleta de dados foi realizado pela pesquisadora de forma presencial, onde primeiramente a mesma contactou a coordenação da 5ª Coordenadoria Regional de Educação para anuência da pesquisa realizada. Diante da resposta positiva, foram selecionadas as escolas. O passo seguinte foi entrar em contato com as escolas, onde inicialmente a pesquisadora se dirigiu pessoalmente a cada uma das instituições, apresentando o estudo a direção ou coordenação, para posteriormente ser encaminhada ao professor de Educação Física, explicando-lhe o processo de pesquisa. Após uma breve conversa, e o entendimento de que o mesmo se encaixava nos critérios de inclusão da pesquisa, lhe foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), de forma com que seja informado e declare o seu aceite para participar como sujeito da pesquisa e assim viabilizar o processo de coleta de dados.

Para a realização desta investigação, o projeto de pesquisa foi encaminhado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Pelotas da Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia (68645723.0.0000.5313), obedecendo a todos os trâmites legais deste processo.

Os professores selecionados de acordo com os critérios de inclusão e exclusão, foram nomeados por sujeito 1, sendo este o primeiro entrevistado, sujeito 2 o segundo entrevistado, e assim consequentemente, para que não haja sobreposição de dados.

Para a coleta de dados foi realizada uma entrevista semiestruturada, com objetivo levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas e apresentar uma linguagem “simples e direta, para que quem vá responder compreenda com clareza o que está sendo perguntado” (Gerhardt; Silveira, 2009, p.69).

A entrevista foi gravada pela entrevistadora com a utilização de um smartphone modelo *Samsung S20FE* e também um notebook *Acer Aspire*. Posteriormente foi transcrita pela mesma, com o auxílio de uma ferramenta gratuita, denominada *Google Colaboratory*. Em seguida, o documento já transcrito foi entregue aos sujeitos da pesquisa para confirmação e aceite do conteúdo explicitado no momento da entrevista, e conforme consta na RESOLUÇÃO Nº 466, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2012 os dados coletados nesse estudo ficarão armazenados pelo período de 5 anos em um HD externo de 1TB para a conferência ou possível contribuição para este projeto sob a responsabilidade da pesquisadora.

Foi realizado um estudo piloto com um professor não envolvido diretamente na pesquisa, porém que cumpria com os critérios de inclusão da mesma, apenas para a experimentação do conteúdo da entrevista.

2.3 ANÁLISE DOS DADOS

Após a coleta de dados finalizada, passamos para a análise e discussão dos dados, a partir das respostas obtidas e da interpretação das mesmas, buscando relacionar os achados com o que vem sendo encontrado na literatura estudada. A análise de dados na pesquisa de cunho qualitativo requer atenção especial do pesquisador, o qual deve dedicar-se e manter rigidez intelectual na busca pelo agrupamento dos dados, de maneira sistemática, o que facilita a leitura e o entendimento do tema abordado. Assim, organizando os achados de maneira a associá-los de forma coerente com os objetivos propostos no estudo.

Neste estudo foi utilizada a perspectiva de Bardin (2016) para orientar a análise dos dados, com base nos elementos que constituem a análise de conteúdo, a qual de acordo com o autor, consiste em três etapas: 1) Pré-análise, que se baseia na escolha

dos documentos, formulação de hipóteses e preparação do material para análise; 2) Exploração do material, que consiste na codificação e 3) Tratamento dos resultados, inferência e interpretação dos dados.

Portanto, no primeiro momento foi realizada uma leitura flutuante dos materiais levantados (entrevista), onde foi possível realizar a definição do corpus da pesquisa. Para a exploração do material, foram sinalizadas as unidades de registros, que resultaram em ideias e temas comuns e que se sobressaíam nos textos analisados, conforme preconiza Bardin (2016).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste primeiro momento serão apresentados os resultados referentes ao perfil profissional dos docentes investigados na pesquisa. A fim de manter o anonimato dos professores participantes, estes serão denominados neste estudo como sujeitos, sendo assim, respectivamente: S1, S2, S3, S4, S5 e S6. Abaixo a tabela com alguns dados dos mesmos:

Quadro 2 – Perfil dos docentes de Educação Física entrevistados

Sujeito	Idade	Ano de formação	Tempo de EM	Itinerários	Área de conhecimento	Características da escola
S1	58 anos	1987	10 anos	Corpo e movimento	Ciências da natureza	Urbana/fundamental e médio/cerca de 500 alunos/infraestrutura básica
S2	41 anos	2012	3 anos	Biomecânica e treinamento desportivo	Linguagem	Urbana/fundamental e médio/cerca de 500 alunos/boa infraestrutura
S3	49 anos	1997	18 anos	Práticas corporais e cidadania	Linguagem	Rural/médio/cerca de 200 alunos/boa infraestrutura
S4	40 anos	2006	8 anos	Ciências e tecnologias digitais	Pode aparecer em todas	Urbana/fundamental e médio/cerca de 500 alunos/boa infraestrutura
S5	50 anos	2000	5 anos	Práticas corporais, linguagem corporal, cidadania e bem-estar e biomecânica	Linguagem	Urbana/infantil, fundamental, médio/cerca de 900 alunos/boa infraestrutura

S6	50 anos	2000	18 anos	Linguagem corporal, expressão corporal, biomecânica e expressão artística e corporeidade	Linguagem e Ciências da natureza	Urbana/fundamental e médio/cerca de 500 alunos/boa infraestrutura
----	---------	------	---------	--	----------------------------------	---

Fonte: autoras

Como mostra o quadro acima, dos seis professores entrevistados, um possui mais de 30 anos de carreira docente, dois possuem mais de 20 e dois possuem mais de 10 anos. Dentre estes, quatro apresentam de 3 a 10 anos de trabalho com o Ensino Médio especificamente, e dois possuem 18 anos de docência nos anos finais.

Além disso, percebe-se que as seis escolas distintas trabalharam com Itinerários Formativos da área das linguagens ou das ciências da natureza, havendo uma diversidade de trilhas, dentre elas: corpo e movimento, biomecânica, treinamento desportivo, práticas corporais e cidadania, ciências e tecnologias digitais, linguagem corporal, cidadania e bem-estar, expressão corporal, expressão artística e corporeidade e biomecânica, que inclusive aparece em maior número.

Importante ressaltar também que dentre estes seis professores, um trabalha em escola rural e os outros cinco em escolas da zona urbana, distribuídas entre as diferentes zonas da cidade de Pelotas. A instituição rural conta com cerca de 200 alunos, atendendo apenas o nível médio. Quatro das escolas possuem cerca de 500 discentes, contando com nível fundamental e médio. E por fim, uma destas instituições possui um número maior, com cerca de 900 alunos, abrangendo, portanto, os três níveis: infantil, fundamental e médio.

Ao longo da entrevista, os professores relataram também as principais diferenças que existem entre as distintas escolas que atuaram e/ou que ainda atuam. Três pontos foram citados: tamanho da escola (número de alunos), gestão escolar e infraestrutura. Apesar disso, a maioria dos professores relata possuir espaço de prática e materiais para a realização de suas aulas, com exceção de um sujeito, que diz não possuir uma quadra para executar suas atividades, utilizando-se portanto, de espaços adaptados dentro da escola. Segundo Miranda e colaboradores (2016), necessita-se que o ambiente escolar possua estrutura adequada, para que se desenvolva uma educação de qualidade, que favoreça as relações sociais, estimulando e possibilitando um melhor aprendizado.

Portanto, para dar início a discussão dos resultados encontrados a partir das entrevistas realizadas, segue abaixo as duas grandes categorias identificadas neste estudo, denominadas respectivamente como: “Processo de implementação do Ensino Médio Gaúcho” e “O Ser professor no Novo Ensino Médio”.

3.1 CATEGORIA 1 - PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO GAÚCHO

O Novo Ensino Médio tem, entre seus principais objetivos, o de promover o protagonismo do aluno, a valorização da capacidade criativa dos professores e a permanência escolar por meio de aprendizagem com qualidade (Brasil, 2017). No ano de 2014, Arroyo já afirmava que o Ensino Médio estava em um processo de ressignificação, realizando um importante questionamento, que como veremos a seguir, permeia até os dias atuais: “Como pensar, formular currículos, docência e Ensino Médio tendo como referente a especificidade dos educandos-jovens? Jovens, adultos e seus tempos de formação desafiam os postos para repensar propostas educativas e os currículos do Ensino Médio” (p. 72).

Os questionamentos do autor acima, nos remetem a pensar sobre um dos principais objetivos trazidos neste novo modelo de ensino, citado anteriormente, que busca mudanças relacionadas à evasão escolar, maior participação dos alunos, aumento de projetos, atividades práticas e preparo para o mundo do trabalho (Brasil, 2017). Porém, será que a forma com que o Novo Ensino Médio foi implementado, responde as dúvidas para tal questionamento?

Se vive hoje no Brasil, um intenso processo de mudança da racionalidade organizacional do Ensino Médio, o qual afeta profundamente a lógica de gestão do sistema e o trabalho na escola pública, que se justifica novamente pela baixa qualidade do ensino, pelos baixos indicadores de rendimento e altos indicadores de fracasso escolar, aumentando os espaços de mercantilização da educação, e a segmentação regional, criando novos mecanismos de seleção e aprofundando a exclusão e desigualdade social via educação (Krawczyk e Ferretti, 2017).

Para dar início a discussão sobre a implementação do Ensino Médio Gaúcho, serão trazidas falas importantes de dois sujeitos participantes da pesquisa, onde podemos notar que houve e que há ainda um déficit muito grande com relação a orientações fornecidas tanto para os gestores, quanto professores sobre a Reforma,

deixando-os aflitos e com muitas dúvidas, que como veremos, aspergem consequentemente sobre os alunos. Na fala do S1 podemos perceber o quanto esta falta de discussão com a comunidade escolar na tomada de decisões importantes deste novo modelo lhes frustra e desanima:

“A implementação é... Ela é um processo democrático entre aspas, como tudo democrático, meio que entre aspas, né? Porque é um projeto que ele é elaborado, e ele é jogado para as pessoas discutirem, uma coisa que já tá mais ou menos pronta, e as pessoas discutem as vezes muitas coisas, ou que não sabem o que é, o que se trata, ou às vezes, muitas vezes não tem voz assim, sabe? Do que tu... do que tu pensas. [...] cada governo que entra, cada gestão que entra, quer implantar um novo, que não se perpetua. Então, a gente que está na escola “aí, agora, é de um jeito”. Aí, fica naquela Reforma ali, sofrendo pra tentar entender, e aí, já vem uma outra que inventa outro jeito, aí agora de outro jeito. Então, a gente já não leva mais a sério, entendeu?” (S1)

O S5 complementa ao afirmar que: “Posso dizer que foi bem complicado, a gente recebeu poucas informações, poucas orientações de como ele iria funcionar mesmo, na prática. Então, aí a gente ficou meio ansioso até pra conseguir colocar em prática.”

Como podemos perceber na fala dos entrevistados, eles demonstram certo incômodo com a forma que tal modelo foi implementado, como forma de imposição, sem diálogo com os protagonistas de todo processo, os quais realmente enfrentam o dia a dia da realidade escolar: gestores, professores e alunos. Bins et al (2016), ao analisar as mudanças propostas pela Reforma de 2011, que implementou o Ensino Médio Politécnico, já trazia esta crítica levantada pelos sujeitos da pesquisa, relatando que a Reforma foi imposta sem preocupação de parte do governo, para que houvesse uma participação maior dos professores e da comunidade escolar. Ainda sobre a importância de uma maior participação da comunidade escolar na elaboração da Reforma, Costin em entrevista ao jornal El País (2017) comenta que é praticamente um consenso a necessidade de haver uma Reforma para o Ensino Médio brasileiro, todavia uma das maiores discórdias está no método utilizado: através de Medida Provisória, às pressas e praticamente sem diálogo com professores e gestores, principalmente.

Torna-se importante ressaltar também que a maioria das escolas públicas estaduais não possuem infraestrutura adequada, nem mão de obra suficiente para desenvolver todas as proposições curriculares indicadas pelo Novo Ensino Médio, como citam os sujeitos S6 e S5:

“[...] como as escolas não estavam esperando por tudo isso, as trilhas não completam, várias escolas, falta professor. Aí os alunos ficam dois meses, três meses sem aquela disciplina da área de conhecimento. [...] Tem um grande adoecimento de professores também. Os professores estão com um nível de estresse super alto, salário baixo e muito trabalho. Ainda tem que estudar, para dar as disciplinas às quais não têm formação. Tem muita gente de atestado, muito professor de atestado. Então isso dá uma falha e não tem outra pra substituir logo, então dá uma falha dentro das escolas aí.” (S6)

“[...] a ideia é muito boa tá? desse Novo Ensino Médio. Mas não se consegue colocar em prática na rede pública pelo menos até onde eu vi, porque é... falta de profissionais, carga horária, precisa ter carga horária, na realidade isso seria ideal se fosse turno inverso, que é o que acontece na escola particular, né? Que no turno inverso tu faz as trilhas, beleza. Agora no seu próprio turno fica muito complicado de tu fazer essas trilhas, de tu colocar em prática ela.” (S5)

Além disso, como declara o S3, que ministra suas aulas em uma escola da zona rural da cidade de Pelotas, reforça que o aumento de carga horária proposta pelo Novo Ensino Médio, acaba se tornando inviável, levando em conta que os alunos moram a quilômetros de distância, e dependem de transporte escolar para se deslocarem até a escola, permanecendo horas por dia no ônibus. Gomes e Gomes (2024) revelam em sua pesquisa que, no contexto escolar evidenciado por eles, os educadores envolvidos também tiveram que realizar adaptações em suas aulas, com o mesmo motivo de prezar pela realidade da escola. Os autores ressaltam ainda que além da falta de uma estrutura física adequada para se ter um bom desenvolvimento das aulas no Novo Ensino Médio, visto a não valorização pela realidade das escolas; a reforma educacional também não teve bom resultado por não entrar em concordância com o que foi planejado, justamente devido os diversos problemas relatados acima, ponto que contribuiu para uma insatisfação da comunidade educativa como um todo, causando uma sensação de superficialidade, como relata o S1: “E aí fica aquela coisa, tudo assim, superficial, tudo meio na superficialidade... Ah, o básico que você faz, tudo em superficial, você não vai no conhecimento a fundo, assim, né?”. A questão de “não ir a fundo no conhecimento” surge também em virtude a falta de preparo dos docentes, causada devido a carência de capacitação aos mesmos, os quais acabam se sentindo despreparados para trabalhar com a disciplinas dos diferentes Itinerários Formativos, pois os conteúdos afastam-se dos trabalhados em aulas regulares de Educação Física, como relata o S6:

“Eu acredito assim que a educação ela precisava evoluir, ela precisava mudar, eu acho que é necessário, era necessário ter um avanço, ter outra característica, do jeito que estava sendo trabalhado também não estava bom, mas a maneira com que foi implementado pelo governo que foi a dificuldade, porque os professores foram direcionados para disciplinas que eles não tinham formação ou não tinham capacidade para aplicar tais conteúdos, e é um conteúdo

novos, se tu não estudar, não se aperfeiçoar nele, não fazer os cursos, fica complicado. Pois vai dar uma disciplina que não tem domínio para dissertar sobre ela.” (S6)

Tal preocupação com relação a falta de formação continuada é relatada pelos 6 professores entrevistados, os quais pensam também no futuro dos alunos e na preocupação dos pais, como percebemos na fala abaixo:

“[...] essas disciplinas, assim, que são ainda, que são sensíveis mesmo, não são fracas no conteúdo, sabe, mas a estruturação dela e quem pegou, a gente não tem garantia nenhuma, se fosse o meu filho lá, eu ia ficar observando, assim, “esse professor tá tentando, tá estudando ou não?” né? Então é complicado.” (S1)

Em um estudo realizado por Lima e Gomes (2022), na rede estadual de Pernambuco, os autores concluem que há um sentimento de insegurança, desconfiança, incertezas e expectativas por parte dos profissionais da Educação diante das alterações, decorrentes do pouco conhecimento sobre elas. Além disso, Silva, Barbosa e Körbes (2022), apontam em seu estudo, como decorrência da implementação de alterações na distribuição do tempo entre os componentes curriculares e inclusão de componentes antes inexistentes, uma intensificação do trabalho devido ao aumento do número de turmas e de estudantes por docente. Os autores ainda salientam a desqualificação desses profissionais por terem que assumir aulas que se distanciam dos conhecimentos para os quais foram formados.

Vale ressaltar aqui também a indignação dos professores com relação à diminuição de carga horária da Educação Física, que perde espaço para os Itinerários Formativos:

“Cada vez mais a educação física está ficando sem espaço dentro das escolas, né? E isso é uma coisa que a gente vai ter que lutar muito, que daqui a pouco eles vão tirar do segundo ano. Aí daqui a pouco a educação física no Ensino Médio vai se tornar uma coisa meio que rara de acontecer, né? Mas a gente espera que isso mude.” (S2)

“[...] tirando o corpo e movimento, a educação física, eu entro uma vez por semana... aí é como eu te disse, tem uma palestra, um passeio, tem não sei o que... a cada 15 dias a gente se vê, tu demora quando é aluno novo na escola, às vezes tem turmas que chegam novos, né? Demora a conhecer o aluno, sabe? Até o nome do aluno, porque é um contato super superficial que tu tens. Tu não conhece o aluno, tu não consegue, sabe? É difícil.” (S1)

Alguns professores inclusive, acabaram ficando sem a disciplina de Educação Física, ministrando aulas apenas nos Itinerários, como relata o S3: “É, educação física, a normalzinha que a gente conhece, não tenho nenhuma turma.” Essas afirmações corroboram com uma das principais críticas ao novo Ensino Médio trazida por

Hernandez (2019) em seu estudo, onde ele relata que a flexibilização do currículo escolar, abriu espaço para a inserção dos Itinerários Formativos e acabou por influenciar a carga horária de outros componentes curriculares importantes, como a Educação Física.

Portanto, apesar das grandes mudanças realizadas na prática docente, foi ofertada aos professores somente uma capacitação online pela SEDUC, disponível no *Youtube*. Além disso, são encontrados documentos e livros no site *Ensino Médio Gaúcho*, com algumas orientações básicas, como relata o S5: “Nós tivemos um minicurso online no caso dado pela SEDUC mesmo, né? Pela secretaria, mas foi muito, muito superficial assim. Foi muito por cima.” O S4 complementa: “Eu recebi material de orientação da coordenação pedagógica da escola, mas era um material pronto da SEDUC, com diretrizes ali, com habilidades a serem trabalhadas, mas era muito, muito superficial.” Um dos 6 professores (S2) declara não ter recebido capacitação alguma, por falta de informação. Tais relatos confirmam e corroboram com a falta de organização governamental na implementação do Novo Ensino Médio.

Os sujeitos, quando questionados sobre como foram redistribuídos dentro deste novo cenário, relatam que a gestão levou em conta a carga horária de cada professor e também sua formação acadêmica, tentando encaixá-los em disciplinas de sua área do conhecimento, esforçando-se para de alguma forma diminuir as consequências da falta de formação continuada a estes docentes. O aumento da carga horária pode ser positivo sob um aspecto e negativo sob outro. É positiva a mudança no artigo 318 da CLT, proposta no art. 8º da Lei 13.415, a qual permite ao professor lecionar na mesma instituição por mais de um turno. Essa mudança traz a possibilidade de escolas em tempo integral e a alocação do professor em uma só escola, por exemplo. Porém, se este meio se transformar apenas na possibilidade de o professor dobrar seu tempo de aula, pode ocorrer uma sobrecarga de trabalho, fazendo com que estes docentes fiquem cansados e desestimulados (Ferretti, 2018).

Portanto, o que passou a ser conhecido como “Novo Ensino Médio”, após a aprovação da Lei nº 13.415/17 (Brasil, 2017), tem sido alvo de críticas desde antes mesmo de sua promulgação. Já na ocasião da publicação da Medida Provisória nº 746/16 (Brasil, 2016), diversas entidades científicas se manifestaram, antecipando o debate que posteriormente ganharia força no campo das pesquisas acadêmicas. Tanto os textos normativos quanto a própria implementação da Lei revelam que a trajetória recente do Ensino Médio no Brasil tem sido marcada por políticas

regressivas, em contraste com os avanços previstos na LDB de 1996 e na Constituição Federal de 1988 (Silva, Chrispino e Melo, 2025).

3.2 CATEGORIA 2 - O “SER PROFESSOR” NO NOVO ENSINO MÉDIO

Segundo Corrêa et al (2020), diante das mudanças dos cenários na sociedade atual, os currículos passam a ser repensados, demandando diferentes habilidades dos professores e consequentemente outras formas de ensinar. Portanto para que a educação escolar acompanhe esse movimento, uma das necessidades é a de que os professores estejam sempre buscando diferentes formações e diálogos, revendo suas práticas.

Assim sendo, daremos início a discussão desta categoria, relatando as diferentes formas de organizações realizadas na prática docente dentro dos Itinerários Formativos, ministradas pelos professores entrevistados. Com a falta de uma formação continuada, os docentes tiveram que adaptar as aulas da maneira que entendiam ser a mais interessante para os alunos, adequando aos seus conhecimentos prévios e também a realidade e particularidade de cada escola.

“[...] E eu já trabalhei com cinema também. Então eu tenho materiais, assim, levei para os alunos um ótimo conteúdo. Bom, aí eu vou enxertando. Eu criei um caminho, pensei o que iria trabalhar no primeiro, segundo, terceiro trimestre. E idealizei ele... Pensei nos materiais, organizei o material, as referências, o que eu ia trabalhar. E agora eu vou enxertando, vou levando o conteúdo pequenininho e vou colocando mais coisas no meio. Assim que eu fiz esse caminho.” (S6)

Todos os professores mencionaram ter aumentado a realização de aulas teóricas, devido às demandas destas novas disciplinas. O uso das tecnologias também se intensificou, seja para a realização de pesquisas em sala de aula pelos alunos, visando a produção de diferentes trabalhos, ou até mesmo em busca de materiais para pensar as disciplinas, como relata o S4: “eu busquei muito apoio de tecnologia”. Além disso, grupos de troca de conteúdos entre professores de diferentes estados foram criados no aplicativo online *Whatsapp*, visando o compartilhamento de experiências. O S1 e S2 relatam que os documentos dos estados do Espírito Santo e de São Paulo principalmente, os auxiliaram bastante nesta construção, como segue a fala abaixo:

“[...] Espírito Santo, São Paulo, tem material muito bom, construído por professora em PDF, assim, 100 páginas, toda uma sequência, as aulas assim, com toda a dinâmica de uma aula, não é a aula pronta, mas é como né... se tu vai

trabalhar tal tema, estão as sugestões de dinâmica, muito bom. E aí do estado de São Paulo estava muito bom e do Espírito Santo também.” (S3)

Como citado por Wittizorecki e Neto (2005), o cotidiano escolar passa por transformações constantes e os docentes devem lidar diariamente com imprevistos, com os limites dos métodos, com a necessidade de atualizar os conteúdos e com uma série de exigências, de expectativas e de contingências, que atravessam e influenciam o trabalho dos mesmos. Portanto, ter essa colaboração entre os docentes auxilia neste processo. O relato do professor abaixo mostra um pouco sobre como se deram as adaptações da Educação Física às trilhas:

“Eu trabalho bastante com vídeo, porque aí eu busco nas temáticas, eu busco vídeos, com aula exposta, trabalho de pesquisa, e a gente faz trabalho, por exemplo, de criatividade. [...] É o que é dado na educação física em termos de saúde, que agora virou corpo e movimento.” (S1)

Ademais, a Reforma indica a possibilidade de duas áreas do conhecimento se articularem, favorecendo o trabalho interdisciplinar (Brasil, 2017), o que inclusive é um dos objetivos do novo modelo. Porém, segundo relatos dos professores participantes desta pesquisa, isso não acontece, a não ser de forma informal, como relata o S6:

“[...] a divisão é mais na parceria mesmo, assim, do dia a dia. “Ah, posso descer com a minha turma para fazer uma aula de biomecânica aqui no cantinho, tu vai trabalhar?”, aí o professor vem. “Estou trabalhando ações de alguma coisa, de biomecânica, vou trabalhar aqui junto contigo”, aí eu concordo, aí desce a turma. Ou turmas que não têm aula, aceito eles ficarem junto das minhas turmas. Então é mais nessa parceria, assim.” (S6)

A interdisciplinaridade, presente entre os desafios identificados neste estudo, segundo Costa et al. (2021), tem como objetivo romper com os padrões tradicionais de produção fragmentada do conhecimento, identificar as semelhanças e estimular o estudo crítico das diferentes abordagens existentes sobre o mesmo assunto. Porém, demanda tempo, planejamento e, neste caso específico, de implementação do novo Ensino Médio, requer orientação e suporte pedagógico – livros, material didático.

Apesar dos grandes esforços relatados pelos professores para a organização das aulas, parece que ainda há um déficit de conteúdos a se trabalhar dentro das trilhas, seja por falta de capacitação e informação, ou até mesmo devido a superficialidade destas disciplinas, como já citado na categoria anterior. O S5 complementa ao declarar que algo que ele e os demais professores da escola sentiram e sentem bastante dificuldade, é a questão de manter a disciplina, como por exemplo “linguagem corporal”, durante o ano inteiro, devido ao conteúdo ser muito enxuto e sem muitas

formas de ampliação (S5). Entretanto, enquanto nos Itinerários sobra tempo para a aplicação dos conteúdos, nas aulas do currículo comum, faltam.

Portanto, desde as mudanças que emergem a partir da Reforma do Ensino Médio, surge a dúvida sobre as aulas de Educação Física do currículo comum: será que os professores repensaram sua forma de lecionar a partir das novas implementações? O que mudou?

Algo que aparece de forma unânime nas respostas dos professores, é a frustração com a diminuição de carga horária da disciplina. Freitas (2012) chama a atenção para os riscos de se valorizar algumas disciplinas em detrimento de outras e reclama que “a escola cada vez mais se preocupa com a cognição, com o conhecimento, e esquece outras dimensões da matriz formativa, como a criatividade, as artes, a afetividade, o desenvolvimento corporal e a cultura” (Freitas, 2012, p. 389). No Brasil convivemos também com críticas diárias que desqualificam a educação pública. No caso da Educação Física, com frequência emergem questões referentes à especificidade da disciplina (Neto, 1996). Percebemos tal colocação na fala do S2:

“Ponto negativo foi a perda de carga horária dos professores de educação física. Eu acho que o Ensino Médio inteiro deveria ter educação física. Então acho que foi uma perda muito grande, por exemplo, o terceiro ano não ter educação física, deveria ter. Acredito que o ensino fundamental inteiro a educação física é fundamental dentro da escola. E isso aí foi uma perda muito grande para nós, com certeza. Foi a maior perda da educação física.” (S2)

Lamb (2024), em sua pesquisa que teve como objetivo descrever e analisar os processos de (des)qualificação e (des)profissionalização dos trabalhadores docentes do Ensino Médio na rede pública do estado do Rio Grande do Sul, a partir da implementação do Novo Ensino Médio, analisa também questões sobre as diferentes cargas horárias atribuídas aos diferentes componentes da base curricular do Ensino Médio. O autor coloca que, na nova base curricular, a obrigatoriedade dos conteúdos volta-se mais para o Português e a Matemática, supondo que os demais componentes estariam sendo ofertados, porém, “diluídos” nos componentes das trilhas de aprofundamento.

Portanto, esta diminuição faz com que os professores tenham que adaptar suas aulas trazendo a Educação Física para dentro das trilhas, porém não da maneira que se esperava com a implementação, como dito por Maria Helena Guimarães de Castro, uma das principais responsáveis pela reforma do Ensino Médio: “não é o componente curricular dessas disciplinas que é obrigatório e, sim, o ensino de Sociologia, Filosofia,

Educação Física e Artes em atividades que podem ser dentro de uma disciplina específica ou em projeto interdisciplinar” (Revista Nova Escola, 2017). Mas sim, utilizando do espaço dos Itinerários, ou seja, enquanto as trilhas ocupam três aulas semanais, a Educação Física ocupa uma, fazendo com que os professores optem por uma divisão, como relata o S1: “Às vezes a gente divide, se vai dar uma de educação física e três de corpo e movimento, a gente divide, daí faz duas e duas sabe?”.

O ponto principal desta perda de carga horária, é a pouca bagagem de conteúdo que os alunos acabam levando, não somente da Educação Física, mas de todas outras disciplinas que sofreram com a redução. Em contramão, os sistemas de avaliação e ingresso em instituições de ensino superior no Brasil, ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e PAVE (Programa de Avaliação da Vida Escolar), não sofreram alterações, cobrando dos estudantes a mesma quantidade e dificuldade dos conteúdos que cobravam antes da Reforma. O relato dos professores demonstra tal frustração:

“E essa é uma das críticas que a gente debate muito aqui entre os colegas que tiveram essa carga horária reduzida... reduziu a carga horária de química, de física de outras disciplinas e daqui a pouco de biologia e daqui a pouco para o ENEM vai ter essa cobrança, né? E aí assim como é que a gente vai fazer?” (S4)

“Acho que os alunos estão perdendo muito em termos de conteúdos. Acho que... não que a gente tenha que ser conteudista, mas eu acho que é importante ter a base, e o que que seria ideal? Eles terem um turno com os conteúdos e os contraturnos, no caso, com os projetos de integrativas, projetos interdisciplinares. Acho que isso ia ser bem bacana, sabe? Mas não... o conteúdo deu espaço para essas novas disciplinas que fazem uma mescla disso e daquilo. E aí fica uma coisa meio superficial assim, como eu te digo...” (S1)

Nessa mesma linha de pensamento, que propõe a reconfiguração da prática pedagógica na Educação Física, Lovisolo (1995) destaca que o professor atua, inicialmente, como um construtor que, a partir de elementos do passado, edifica o novo. De forma complementar, Gomez (1995) observa que, diante das múltiplas e simultâneas exigências do cotidiano escolar, o professor mobiliza seus recursos intelectuais — englobando conceitos, teorias, crenças, dados, procedimentos e técnicas — para realizar um diagnóstico rápido da situação, planejar estratégias de intervenção e antecipar os desdobramentos futuros (Gomez, 1995, p. 102).

Com relação aos conteúdos da aula de Educação Física, os professores relatam que as mesmas não sofreram grandes alterações, o S2 inclusive traz em

circunstância da Reforma, que ao seu ponto de vista é positiva, que é o aumento de aulas teóricas, como cita o mesmo:

“[...] eu acho que deu uma auxiliada, porque alguns professores precisam entender que a gente não trabalha simplesmente só com a prática. A gente precisa mostrar para o aluno a parte teórica. Então, pra esse aspecto, acho que foi bem positivo. Sim, foi levado para as aulas e teve um acréscimo de qualidade do aprendizado do aluno. Foi muito relevante em relação a isso aí. Foi muito bom, sim.” (S2)

Em contramão, o S1 e S4 relatam utilizar do pouco tempo de aula que possuem semanalmente de Educação Física, para passar aos alunos apenas atividades práticas e que eles realmente gostem de realizar, já que este pode ser o único espaço para prática de atividades físicas que eles possuem, sem telas, mas sim socializando e se exercitando. Nessa mesma perspectiva, Cara (2016), lembra que o fazer do professor está longe de ser algo simples. Entre outras competências, todo professor deve ter habilidade didática, entender da relação de ensino e da relação de aprendizagem, além de possuir uma dose de conhecimento propedêutico.

Como foi possível perceber ao longo desta discussão, todas essas ações causadas por dúvidas e frustrações, recaem sobre os alunos. Portanto, o Novo Ensino Médio que teoricamente surge com uma proposta muito boa de diminuir a evasão escolar, trazer os alunos para mais perto da escola com a realização de diferentes projetos e atividades, e além disso, preparar o aluno para o mercado de trabalho, na prática parece não funcionar, até mesmo por falta de informação aos alunos que não entenderam o objetivo deste processo. A fala do S2 demonstra essa falta de entendimento: Os alunos... Eles começam, “professora, pra quê essa disciplina? O que é isso aqui?” Sabe? São umas disciplinas que eles não veem sentido.

Este “não ver sentido” vem de uma série de fatores que surgem com a forma que o governo impôs o novo modelo, de forma rápida, sem o tempo necessário para o preparo da comunidade escolar, ocasionando em escolas sem infraestrutura e mão de obra suficiente para trabalhar, além de professores sem a capacitação fundamental para ministrar suas aulas, o que conseqüentemente leva a alunos sem enxergar o verdadeiro objetivo do Novo Ensino Médio. Gomes e Gomes (2024) evidenciam o descontentamento dos alunos frente ao Novo Ensino Médio, devido sua implementação não condizer com a proposta apresentada na teoria, provocando o sentimento de insatisfação com as finalidades do ensino.

Além disso, a diminuição da carga horária resulta consequentemente na diminuição dos conteúdos. Porém, como relatado anteriormente, os sistemas de avaliação e ingresso em instituições de ensino superior não tiveram sua metodologia de aplicação alterada, ou seja, não se adaptaram ao novo modelo do Ensino Médio, o que também preocupa bastante os professores e alunos, como destaca bem a fala do professor:

“Eu acho que o ponto negativo, o principal ponto é que a gente vinha trazendo, o quanto ele reduziu essas disciplinas que precisavam estar, que estão sendo exigidas ainda no ENEM e que nos deixam numa posição mais vulnerável ainda para o aluno da rede pública concorrer às vagas [...] Eu acho que essa é uma desvantagem muito grande, assim como a questão da rotatividade dos professores que trabalham com essas disciplinas e do quanto a gente não consegue avançar e consolidar os mesmos professores para desenvolver uma rotina, uma maneira de trabalhar na escola e consolidar melhor as trilhas. Isso para mim acho que são pontos frágeis. [...] A gente não pode condenar os alunos a não frequentar a universidade, não pode condenar o aluno a não ser competitivo no ENEM, ele precisa ter a chance de passar.” (S4)

Diante desse cenário, é necessário refletir até que ponto um ensino de caráter mais técnico realmente prepara o estudante para o mundo do trabalho. Embora esse modelo possa possibilitar uma entrada mais precoce no mercado e garantir uma fonte de renda, ele compromete a formação integral do aluno nos diversos campos do conhecimento. Segundo Cunha (2002) e Ferretti e Silva (2017), os itinerários formativos estruturados com base em arranjos curriculares de escolha livre pelos sistemas de ensino representam um retrocesso, pois restringem o acesso da classe trabalhadora ao Ensino Superior, ao direcionar precocemente esses jovens ao trabalho. Essa limitação ocorre, como aponta Hernandez (2019), porque o estudante, ao ter contato apenas parcial e fragmentado com o conhecimento científico e sistematizado, enfrenta maiores dificuldades tanto para ingressar quanto para permanecer no ensino superior.

Outra questão bastante relatada pelos professores é a falta de maturidade dos alunos para decidir os caminhos que desejam seguir no futuro, lembrando que umas das propostas no Novo Ensino Médio tem sido atender às necessidades e às expectativas dos jovens, buscando o protagonismo juvenil de forma em que os estudantes possam escolher o Itinerário Formativo (Brasil, 2018). O S4 relata que os alunos escolhem a trilha não pensando no seu futuro, mas sim de acordo com professor que ministra a disciplina, ou até mesmo para fazer as atividades junto com os amigos: “Ainda vejo eles escolherem trilhas por estarem com um amigo, por estar com a

namorada, por gostar do professor X e não gostar do professor Y, ainda não tem a percepção do impacto que aquilo vai ter nele.” (S4).

Além disso, Santos e Martins (2021) em seu estudo dizem que, “uma das críticas à reforma e que desconstrói a real possibilidade de escolha dos jovens, foi o limite das possibilidades de oferta dos eixos formativos pelas redes estaduais de educação”, isso porque a Lei garante a oferta de dois itinerários. Além disso, Hilário e Ziliani (2019, p. 75) afirmam que “[...] em decorrência da precarização das escolas e de questões logísticas, sabe-se da impossibilidade de os alunos terem todas as opções disponíveis”.

Nesse contexto, Albarello e Cassol (2024) consideram que o novo modelo educacional contribui para o aprofundamento das desigualdades sociais, uma vez que oferece oportunidades educacionais desiguais e apresenta fragilidades na formação básica dos estudantes. Para os autores, mais do que garantir o acesso à escola, é fundamental assegurar uma educação de qualidade que efetive o direito à aprendizagem para todos. Os pesquisadores também ressaltam a importância da participação ativa da comunidade escolar e dos professores na elaboração de um novo currículo orientado para o desenvolvimento. A escuta e o envolvimento desses sujeitos são considerados essenciais para a construção de uma proposta curricular que atenda às necessidades e realidades das juventudes.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho tínhamos como objetivo investigar o impacto causado na prática docente dos professores de Educação Física a partir da implementação do Ensino Médio Gaúcho na cidade de Pelotas.

A partir da primeira categoria investigada, a qual denominamos de “Processo de implementação do Ensino Médio Gaúcho”, percebemos que havia/há um direcionamento do Estado com relação a implementação das novas diretrizes para o Ensino Médio, não favorecendo as distintas realidades das escolas, que enfrentaram e seguem enfrentando problemas com infraestrutura e mão de obra, o que acaba dificultando ainda mais a organização das atividades propostas pelo modelo educacional atual. Ademais, nota-se a fragilidade na formação dos docentes para ministrarem aulas dentro dos Itinerários Formativos, os quais muitas vezes os desafiam a lidar com conteúdos de diferentes áreas do conhecimento. Ressalta-se a partir deste ponto, a

importância da realização de capacitações aos professores da rede estadual de ensino, as quais segundo os entrevistados ocorreu de forma superficial, sem grandes aprofundamentos. Cabe ainda um olhar mais cuidadoso para os componentes que tiveram sua carga horária afetadas, a fim de que a importância de disciplinas como a Educação Física sejam mais evidentes no processo de formação dos estudantes, contribuindo para o preparo integral e do pensamento crítico destes jovens.

Já na segunda categoria, denominada “O “ser professor” no Novo Ensino Médio”, é possível concluir que a implementação, embora traga em sua proposta teórica a intenção de promover maior protagonismo estudantil, interdisciplinaridade e aproximação com o mercado de trabalho, na prática tem gerado inúmeras dificuldades. A falta de formação adequada, a diminuição da carga horária de disciplinas fundamentais, e a falta de infraestrutura e apoio pedagógico nas escolas públicas revelam um cenário de frustração e descontentamento entre os docentes. Além disso, a mudança curricular, aliada à falta de maturidade dos alunos, juntamente à limitação de oferta de itinerários, contribui para o aprofundamento das desigualdades educacionais.

Sendo assim, torna-se evidente a urgência de uma revisão crítica desse modelo, dando voz à comunidade escolar e investindo em formações continuadas, para uma maior qualificação dos docentes, além de garantir uma estrutura adequada as instituições, a fim de que a Reforma cumpra, de fato, seu papel de melhorar a qualidade da educação brasileira.

Ademais, este estudo não se encerra, na medida em que há todo um cenário de reestruturação e discussões políticas e sociais em torno do Ensino Médio, fazendo com que professores, alunos e a comunidade escolar em geral sintam-se angustiados diante de toda problemática de organização pessoal e profissional.

5 REFERÊNCIAS:

ALBARELLO, Edivanda Gambin; CASSOL, Claudionei Vicente. Novas arquiteturas curriculares do ensino médio: entre o velho descaso e costumeiro faz de conta. **Revista Ponto de Vista**. Vol. 13, n.2, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RPV/article/view/16819>. Acesso em: 19 mai 2025.

ARROYO, Miguel G. Repensar o ensino médio: por quê?. **In: Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo** / Juarez Dayrell, Paulo Carrano, Carla Linhares Maia, organizadores. – Belo Horizonte, 2014, p. 53-74. Disponível em: https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2015/01/livro-completo_juventude-e-ensino-medio_2014.pdf. Acesso em 30 mai. 2025.

BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (Orgs.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

BARBOSA, C. S.; SOUZA, J. C. L. **O novo ensino médio de tempo integral**: reducionismo, privatização e mercantilização da educação pública em tempos de ultraconservadorismo. *e-Mosaicos*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 19, p. 94-107, 2019. <https://doi.org/10.12957/e-mosaicos.2019.46449>

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 2. ed. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARUFFI, Pedro Paulo. **Desafios do novo ensino médio**: Percepção de docentes de um projeto-piloto em uma escola de Santa Catarina. E-book VII CONEDU, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/74318>. Acesso em: 15 jun. 2024.

BINS, G. N.; LOPES, R. A.; DIEHL, V. R. O.; MOLINA NETO, V. (Org.). **Educação física na escola: entre demandas curriculares e experiências artesanais**. Porto Alegre: ESEFID/UFRGS, 2016.

BRASIL. **Medida Provisória MPV 746/2016**. Congresso Nacional, Brasília, 2016. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992>. Acesso em: 29 mai. 2025.

BRASIL. Ministério da educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 26 jun. 2024.

BRASIL. - **LEI No 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**- Diário Oficial da União – Seção 1 - 17/2/2017, Página 1 (Publicação Original).

BRASIL. Lei n. 14.945, de 31 de julho de 2024. **Institui a Política Nacional do Ensino Médio, altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), e revoga parcialmente a Lei n. 13.415/2017**. Diário Oficial da União: seção 1, 1 ago. 2024.

CENTENARO, J. B. **Da Lei Nº 13.415/2017 ao referencial curricular gaúcho do Novo Ensino Médio: processos de recontextualização**. 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2023.

CORRÊA, M. et al. Escola e políticas de currículo: uma pesquisa documental sobre as práticas discursivas de supervisores sobre o PIBID. **Interfaces da Educação**. v.11. n.33. p. 283-301, 2020.

COSTA, D. C.; et al. **Sobre Interdisciplinaridade como conceito**. Revista Coleta Científica, v. 5, n. 9, p. 119–134, 2021. Disponível em: <http://portalcoleta.com.br/index.php/rcc/article/view/59>. Acesso em: 01 jul. 2025.

CUNHA, Luiz Antônio. As agências financeiras internacionais e a Reforma Brasileira do Ensino Técnico: a crítica da crítica. In: ZIBAS, Dagmar; AGUIAR, Marcia Ângela da Silva; BUENO, Maria Sylvia Simões Bueno. **Ensino Médio e a Reforma da Educação Básica**. Brasília: Plano, 2002.

EL PAÍS. **Cláudia Costin: “O maior erro foi não ter discutido a reforma do Ensino Médio com os jovens”** Especialista diz que a reforma do ensino médio era urgente e elogia o aumento da carga horária. 2017. Disponível em: < https://brasil.el-pais.com/brasil/2016/12/15/politica/1481826534_981926.html>. Acesso em: 10 de abril de 2025.

FERRETI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro da. Reforma do Ensino Médio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 385-404, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LkC9k3GXWjMW37FTtfSsKTq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 out. 2022.

FERRETTI, J. C. **A Reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação**. São Paulo: Centro de Estudos Educação e Sociedade, 2018.

FREITAS, L. C. **Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do Magistério à destruição do Sistema Público de Educação**. Revista Educação Sociedade, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.-jun. 2012. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 15 de abril de 2018.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, R. **Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa**. In: MINAYO, C. S. (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 30 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

GOMES, Heyde Ferreira; GOMES, Suzana dos Santos. O Novo Ensino Médio: Um estudo da implementação do tempo integral e integrado. **Revista @mbienteeducacão**, São Paulo, v. 17, 2024. Disponível em: <https://publicacoes.unicid.edu.br/ambienteeducacao/article/view/1342>. Acesso em: 11 mai. 2025.

GOMEZ, Angel Pérez. **O pensamento prático do professor - a formação do professor como profissional reflexivo**. In: NÓVOA, António (Coord.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

HABOWSKI, Fabiane; LEITE, Fabiane de Andrade. Novo ensino médio no Rio Grande do Sul: Um olhar para o processo de implantação. **Interfaces da Educação**,

Paranaíba, v.12, n.35, p. 745-767, 2021. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/6027>. Acesso em: 15 out. 2022.

HERNANDEZ, Paulo Romualdo. A Reforma do ensino médio e a produção de desigualdades na educação escolar. **Revista Educação UFSM**, v.44, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/34731>. Acesso em: 15 jul. 2024.

HILÁRIO, W.F. A.; ZILIANI, R. L.M. Trabalho e projeto de vida no Novo Ensino Médio em Mato Grosso do Sul: discursos e modos de subjetivação juvenil. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 30, e14378, 2023. <https://doi.org/10.5335/rep.v30i0.14378>

KRAWCZYK, Nora; FERRETTI, Celso J. Flexibilizar para quê? Meias verdades da “reforma”. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 33-44, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/download/757/pdf/2352>. Acesso em 30 mai. 2025.

LAMB, Marcelo Eder. **Trabalho docente, qualificação e profissionalização na reforma curricular do ensino médio do estado do Rio Grande do Sul**. Tese (programa de pós-graduação em educação – mestrado e doutorado área de concentração em educação). Santa Cruz do Sul, 2024. Disponível em: <https://repositorio.unisc.br/jspui/bitstream/11624/3792/1/Marcelo%20Eder%20Lamb.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2025.

LIMA, M. C. S.; Gomes, D. J. L. Novo Ensino Médio em Pernambuco: construção do currículo a partir dos itinerários formativos. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 16, n. 35, p. 315-336, 2022. <https://doi.org/10.22420/rde.v16i35.1478>

LOVISOLO, H. R. **Educação Física: a arte da mediação**. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

MIRANDA, Pauline et al. **A influência do ambiente escolar no processo de aprendizagem de escolas técnicas**. Anais do Seminário Nacional de Pesquisa em Educação, ano 2016. Trabalho apresentado no *SIEPE – Seminário Nacional de Pesquisa em Educação*. Pelotas (RS): UNISC, 2016.

MOLINA NETO, V. **La Cultura Docente del Profesorado de Educación Física de las escuelas publicas de Porto Alegre**. (Tese de Doutorado). Barcelona: Universidad de Barcelona, 1996.

REVISTA NOVA ESCOLA. **Secretária executiva do MEC esclarece pontos do Novo Ensino Médio**. Edição de 3.1.2017. Disponível em: <https://www.google.com.br/search>. Acesso em: 16 jul. 2024.

RICHARDSON, Roberto Jarry; PERES, José Augusto de Souza; WANDERLEY, José Carlos Vieira; CORREIA, Lindoya Martins; PERES, Maria de Holanda de Melo. **Pesquisa Social: Métodos de Técnicas**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2011. 336p.

MARTINS, S. A.; DOS SANTOS, F. S. Novo Ensino Médio: consequências e perspectivas para a formação dos jovens. **Revista Pedagógica**, v. 23, p. 1–27, 2021

SILVA, Monica Ribeiro da; CHRISPINO, Álvaro; MENDO BRANAS DE MELO, Thiago. **Revisão sistemática da literatura sobre o Novo Ensino Médio (2017–2023)**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 33, n. 126, 2025. DOI: 10.1590/S0104-40362025003305069.

WITTIZORECKI, E. S.; MOLINA NETO, V. **O trabalho docente dos professores de Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre**. Movimento, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 47- 70, jan./abr. 2005.

CONSIDERAÇÕES FINAIS DA PESQUISA

Considerações finais

Esta pesquisa se dedicou a entender as normas e diretrizes da Reforma do Ensino Médio, focando na visão dos professores das escolas públicas estaduais da cidade de Pelotas/RS, os quais relataram como ocorreu a implementação do Ensino Médio Gaúcho nas instituições em que atuam, mencionando os diferentes contextos e desafios enfrentados.

Os resultados mostraram dificuldades consideráveis no dia a dia dos professores, sobretudo com as demandas das novas disciplinas e matérias presentes nos Itinerários Formativos. A falta de formação específica e contínua prejudicou o entendimento e consequentemente a aplicação da nova estrutura curricular, afetando a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Entre os desafios, destaca-se a diversidade e particularidade das escolas, tornando inviável uma proposta única, devido o distanciamento da realidade, ainda mais com as limitações de estrutura, administração e formação. A fragilidade do processo de capacitação docente ficou evidente no relato dos entrevistados, o que acabou e acaba gerando insegurança, excesso de trabalho e dificuldade para de adaptação às novas demandas. Mesmo buscando ajuda em plataformas digitais e entre colegas, a falta de apoio do governo e das instituições dificultou a consolidação de práticas pedagógicas adequadas, comprometendo a qualidade do ensino.

Quanto aos alunos, muitos não entendem o propósito das mudanças, o que torna o Ensino Médio pouco interessante e distante de seus interesses e planos de carreira. Além disso, sentem falta de mais tempo dedicado às matérias que tiveram sua carga horária reduzida com a Reforma, a fim de que isso não atrapalhe seu desempenho em processos seletivos, como PAVE e ENEM, por exemplo.

Portanto, é fundamental garantir que as escolas tenham condições melhores, para que o novo currículo seja de fato efetivo, com investimentos na formação dos professores, boa estrutura e valorização de todas as matérias, incluindo a Educação Física, cujo papel na formação integral e no desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes precisa ser reconhecido.

Considerando que a implementação da Lei nº 13.415/2017 ainda se encontra em andamento, passando por ajustes, torna-se necessário o aprofundamento de

estudos sobre seus impactos, especialmente no campo da Educação Física, fortalecendo a importância de tal área.

Encerramos esta pesquisa em um cenário de muitas incertezas, em que professores de Educação Física se encontram em novos espaços de atuação, com novas exigências que ainda são instáveis. Apesar disso, esperamos que, no futuro, os problemas de hoje possam trazer melhorias importantes para a educação no Brasil.

APÊNDICE A:

Termo de consentimento livre e esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisador responsável: Mariângela da Rosa Afonso

Instituição: Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas/RS (ESEF/UFPel)

Endereço: Rua Luiz de Camões, 625. Bairro Tablada, Pelotas, RS, Brasil

Telefone: (53)3284-4332

Concordo em participar do estudo “Implementação do Ensino Médio Gaúcho nas escolas estaduais de Pelotas: impactos na prática profissional dos professores de Educação Física”. Estou ciente de que estou sendo convidado a participar voluntariamente do mesmo.

PROCEDIMENTOS: Fui informado de que o objetivo geral será: Investigar o impacto causado na prática docente dos professores de Educação Física a partir da implementação do Ensino Médio Gaúcho. Os resultados serão mantidos em sigilo e somente serão usados para fins de pesquisa. Estou ciente de que a minha participação envolverá o preenchimento de um questionário e respostas a uma entrevista.

RISCOS: Fui informado de que é possível ocorrer riscos mínimos, podendo envolver constrangimento para responder alguma questão. Fui informado (a) que caso fique desconfortável com alguma pergunta, poderei parar de responder a entrevista e caso deseje, posso abandonar o estudo a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

BENEFÍCIOS: Fui informado que os dados obtidos poderão auxiliar os professores de escolas e instituições de ensino compreenderem a importância e impacto do Novo Ensino Médio, bem como estimular os docentes a organizar e estruturar práticas que tenham objetivos voltados à melhoria dos componentes das aulas. Somado a isso, fui informado que as instituições, a direção das escolas participantes, assim como os professores, receberá um relatório sobre os principais resultados encontrados.

PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA: Como já me foi dito, a participação neste estudo será voluntária e poderá ser interrompida a qualquer momento.

DESPESAS: Eu não terei que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.

CONFIDENCIALIDADE: Estou ciente que a minha identidade permanecerá confidencial durante todas as etapas do estudo.

CONSENTIMENTO: Recebi claras explicações sobre o estudo, todas registradas neste formulário de consentimento. Os investigadores do estudo responderam e responderão, em qualquer etapa do estudo, a todas as minhas perguntas, até a minha completa satisfação. Fui informado que poderei entrar em contato com o pesquisador responsável (Mariângela da Rosa Afonso – 53 981381119) ou com a assistente (Larissa Frank Hartwig – 53 981124166) por ligação telefônica, inclusive a cobrar, ou por mensagem eletrônica (WhatsApp). Fui informado também que todas as informações coletadas para a realização deste estudo serão arquivadas pelos pesquisadores por um período de cinco anos. Portanto, estou de acordo em participar do estudo.

Nome do participante: _____

Identidade: _____

ASSINATURA: _____

DATA: ____ / ____ / ____

DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE DO INVESTIGADOR: Expliquei a natureza, objetivos, riscos e benefícios deste estudo. Coloquei-me à disposição para perguntas e as respondi em sua totalidade. O participante compreendeu minha explicação e aceitou, sem imposições, assinar este consentimento. Tenho como compromisso utilizar os dados e o material coletado para a publicação de relatórios e artigos científicos referentes a essa pesquisa. Se o participante tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da ESEF/UFPel – Rua Luís de Camões, 625 – CEP: 96055-630 - Pelotas/RS; Telefone:(53)3284-4332.

ASSINATURA DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL:

APÊNDICE B:***Entrevista semiestruturada***

Aproximação inicial

- 1- Dados biográficos: Nome, idade, formação profissional.
- 2- Em qual ou quais instituições você trabalha atualmente?
- 3- Substituto ou efetivo?
- 4- Quanto tempo trabalha na escola em questão?
- 5- Quanto tempo trabalha com o Ensino Médio?
- 6- Já trabalhou em outra instituição? Qual? Quanto tempo? Como foi?
- 7- Qual a principal diferença que você percebe entre estas escolas?
- 8- Trabalha com mais alguma profissão, além de professor?

Contato com o Ensino Médio Gaúcho

- 9- Como você acompanhou a elaboração e implementação do NEM? Pegou toda a fase desse novo modelo, desde 2017?
- 10- Teve alguma capacitação? Como foi e como você avalia?
- 11- Você trabalha atualmente com qual Itinerário (área e linha)?
- 12- Já trabalhou com algum outro Itinerário?
- 13- Quais materiais você buscou para a organização e planejamento das suas aulas?
- 14- Como você desenvolve suas aulas nos Itinerários?
- 15- Como foi realizada a distribuição dos professores pelos Itinerários?
- 16- A partir da inserção dos Itinerários, suas aulas regulares também tiveram alterações? Alguma mudança de perspectiva?
- 17- Você buscou alternativas para mudar sua prática pedagógica diante das mudanças?
- 18- Como você, quanto professor de EF, se relaciona com outras disciplinas e outros professores? (há troca de experiência e conteúdo? Compartilha aprendizados?)

19- Liste 5 mudanças positivas e 5 mudanças negativas do NEM.

20- Como você entende que os alunos percebem esse novo modelo de ensino?

21-Algo mais que você julgue importante falar?

ANEXO A:

Autorização 5ª Coordenadoria Regional de Educação



AUTORIZAÇÃO

A 5ª Coordenadoria Regional de Educação autoriza, através de sua Assessoria de Estágios, a execução do projeto **IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO GAÚCHO NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE PELOTAS: O IMPACTO CAUSADO NA PRÁTICA PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**, coordenado pela professora *Mariângela da Rosa Afonso*. O projeto será aplicado pela pesquisadora *Larissa Frank Hartwig*.

O objetivo desse estudo é investigar o impacto causado na prática docente dos professores de Educação Física, a partir da implementação do Novo Ensino Médio Gaúcho.

Estes fatores serão investigados através de entrevista semi-estruturada com professores de Educação Física da rede estadual de ensino.

Aos participantes será assegurado o anonimato acerca das informações concedidas. Serão entrevistados os professores de Educação Física que estiverem atuando no Ensino Médio.

A 5ª CRE ressalta a autonomia da escola, não sendo obrigatória a concessão por parte da instituição para aplicação do projeto.

Quaisquer dúvidas acerca desta autorização podem ser esclarecidas pela Assessoria de Estágios da Divisão de Gestão Pedagógica da 5ª CRE, com a assessora pedagógica que, ao final, subscreve.

Documento assinado digitalmente
gov.br ANA PAULA RIBEIRO FERREIRA
Data: 12/08/2024 16:14:54-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Ana Paula Ribeiro Ferreira
Assessoria de Estágios
5ª Coordenadoria Regional de Educação
Rua Barão de Butuí, 396. Centro. Pelotas/RS
(53) 3284-4838

De acordo.


Andreana M. Oleski da Silveira
Divisão de Gestão Pedagógica
IDF: 4609735/02
Chefe de Divisão- 5ª CRE-Pelotas

ANEXO B:***Normas da Revista Movimento***

Título do artigo na língua original (português, inglês, espanhol ou francês; arial 12, centralizado)

Title of article in the second language (Portuguese, English, Spanish Or French; 12 Arial, centered)

Título del artículo en el tercer idioma (portugués, inglés, español o francés; arial 12, centralizado)

Resumo: Apresentar ao leitor os objetivos, metodologia, resultados e conclusões do artigo, de tal forma que possa dispensar a consulta ao original. Deve ser constituído de uma sequência de frases concisas e objetivas, não ultrapassando 150 palavras. Arial 12, espaço simples, justificado.

Palavras-chave: utilizar os Descritores em Ciências da Saúde (DeCS). Disponível em: <http://decs.bvs.br/> Palavra 1. Palavra 2. Palavra 3. Palavra 4.

Abstract: Present readers with goals, methodology, results and conclusions of the article so that they do not need to consult the original. It shall consist of a sequence of concise and objective sentences, not exceeding 150 words. 12pt Arial, single spaced, justified.

Keywords: Use the Descriptors in Health Sciences (DeCS). Available at: <http://decs.bvs.br/> Word 1. Word 2. Word 3. Word 4.

Resumen: Presentar al lector los objetivos, metodología, resultados y conclusiones del artículo, de tal forma que no necesite consultar el original. Debe ser constituido de una secuencia de frases concisas y objetivas, no superando las 150 palabras. Arial 12, espacio simple, justificado.

Palabras clave: utilizar los Descriptores en Ciencias de la Salud (DeCS). Disponible en: <http://decs.bvs.br/> Palabra 1. Palabra 2. Palabra 3. Palabra 4.

1 INTRODUÇÃO

O texto deve ser formatado em Arial, corpo 12, espaço 1,5, justificado. Deve haver uma linha de espaço entre o título e o primeiro parágrafo. O primeiro parágrafo de cada item deve apresentar entrada de 1,25, conforme este modelo. As margens da página devem ser: 3 cm superior e esquerda; e 2 cm inferior e direita.

O tamanho para artigos originais e ensaios não devem exceder 6.000 palavras com espaço, incluindo títulos, resumos e palavras-chave. **As referências bibliográficas não são contadas no tamanho do artigo.** A revista Movimento adota as seguintes normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas:

- a) Artigo de periódico NBR 6022/2003;
- b) Resumo NBR 6028/2018;
- c) Referências NBR 6023/2018;
- d) Citações NBR 10520/2023;
- e) Numeração progressiva NBR 6024/2012.

As normas da ABNT devem ser consultadas caso não seja encontrado no presente modelo o exemplo necessário.

Use a forma completa do nome de todas as organizações e entidades normalmente conhecidas na primeira ocorrência com a sigla entre parênteses e, subsequentemente, basta usar a sigla. Por exemplo, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Números de um a dez devem ser escritos por extenso. Termos estrangeiros, nomes de obras (livros, periódicos, filmes, programas, por exemplo) devem ser marcados em itálico, assim como as expressões *et al.* e *In:* utilizadas nas citações e referências.

As notas de conteúdo no rodapé devem ser inseridas com fonte Arial, corpo 10, espaço 1,0, justificado, conforme exemplo². Não serão aceitas as expressões *id*, *idem*, *ibid*, *ibidem*, *cf.* em qualquer parte do texto, inclusive em notas de rodapé.

As seções dentro do artigo devem apresentar a seguinte estrutura:

1 INTRODUÇÃO

1.1 SEÇÃO SECUNDÁRIA

1.1.1 Seção terciária

² Uma nota de rodapé é um brevíssimo texto que apresenta comentários a respeito de algum trecho do corpo do artigo.

Na composição do texto/arquivo para submissão, a autoria deve suprimir todas as informações que possibilitem a sua identificação, questão essa fundamental para preservar o seu anonimato e, assim, assegurar o procedimento de avaliação cega. Nesse sentido, orientamos para que:

- a) o texto submetido não contenha elementos que identifiquem a autoria;
- b) o arquivo não contenha dados de membros da autoria nas suas propriedades. No caso da utilização do *software* Microsoft Word, apresentamos um tutorial para suprimir tais informações. [Clique aqui para acessar esse tutorial](#).

Quando a autoria julgar necessário constar a informação de algum dado que possa determinar a sua identificação (por exemplo: o título de um projeto, de uma pesquisa, de uma instituição, de um grupo de estudo/pesquisa ou laboratório, número do registro do parecer do Comitê de Ética ou referência bibliográfica), pedimos que na versão submetida esses dados sejam suprimidos, constando, entre colchetes, a seguinte informação com destaque do trecho: **[informação temporariamente suprimida para garantir o anonimato da autoria]**.

2 EXEMPLOS DE CITAÇÕES

Cada citação no texto deve corresponder a uma referência completa na lista final de referências. Antes de encaminhar o artigo, confira se todas as citações estão presentes na lista de referências.

- a) As citações diretas devem ser feitas na língua do artigo. No caso de citações em outras línguas, o(a) autor(a) deve traduzir e indicar ao final dela (tradução nossa).
- b) Citação indireta no corpo do texto, um(a) autor(a) ou entidade: (Sobrenome, ano) ou (Nome da Entidade por Extenso, ano).
- c) Citação indireta no corpo do texto, autores(as) e obras distintas: (Sobrenome, ano; Sobrenome, ano).
- d) Citação indireta no corpo do texto, dois(duas) autores(as) de uma obra: (Sobrenome; Sobrenome, ano).
- e) Citação direta até três linhas segue no parágrafo, entre aspas: “O presente artigo será encaminhado para a revista Movimento, publicação científica da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.” (Sobrenome,

ano, p. xx).

- f) Citação direta até três linhas com grifo do(a) autor(a) ou grifo nosso: “O presente artigo será encaminhado para a revista Movimento, **publicação científica** da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.” (Sobrenome, ano, p. xx, grifo nosso).
- g) Para omitir parte de citação direta e nas intercalações, utilizar colchetes: “[...] encaminhado para a revista Movimento, publicação científica da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID/UFRGS) que tem como principal finalidade [...] difundir a produção acadêmica de pesquisadores.” (Sobrenome, ano, p. xx).
- h) Citação direta longa (mais de três linhas) deve ser destacada do corpo do texto, sem aspas:

Utilize Arial 10 espaço simples justificado com recuo de parágrafo à esquerda de 4cm. A citação direta é a reprodução exata de um texto. Caso o documento original contenha algum tipo de grifo, como uma palavra em negrito, em itálico ou sublinhado, a sua citação deve ter esse tipo de grafia, acrescentada com a observação “grifo do autor”. (Sobrenome, ano, p. xx).

As citações retiradas de entrevistas ou depoimentos dos pesquisados devem seguir a mesma norma.

3 ILUSTRAÇÕES

A diferença entre o Quadro e Tabela reside no fato de que na tabela o dado numérico é parte principal e, para as demais informações, utiliza-se a forma de Quadro. Devem ser numeradas em algarismos arábicos, sequenciais, inscritos na parte superior, precedida da palavra que a caracteriza. Colocar um título por extenso, inscrito no topo da tabela/quadro/figura, para indicar a natureza e abrangência do seu conteúdo. A fonte deve ser colocada imediatamente abaixo da tabela/quadro/figura para indicar a autoridade dos dados e/ou informações da tabela, precedida da palavra Fonte.

As tabelas e quadros não podem ser imagens em hipótese nenhuma, pois o seu conteúdo faz parte da contagem de palavras.

Todas as ilustrações devem estar o mais próximo possível do texto a que se refere e não ao final do artigo.

3.1 EXEMPLO DE QUADRO

Quadro 1 – Dados sobre a circulação (Arial 10 pontos, espaçamento simples).

Nome	Dados 1	Dados 2	Dados 3
Arial, 10 pontos			

Fonte: IBGE, 1990, p. 12 (Arial, 8 pontos, espaçamento simples).

3.2 EXEMPLO DE TABELAS

Tabela é uma “[...] forma não discursiva de apresentar informações das quais o dado numérico se destaca como informação central” (Associação Brasileira de Normas Técnicas, 2011, p. 4). Devem ser inseridas o mais próximo possível do trecho a que se referem e padronizadas conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Devem se restringir ao mínimo necessário e deve ser citada a fonte.

Na edição final do artigo os(as) revisores(as) poderão aconselhar alterações na quantidade e tamanho das tabelas a fim de se manter o padrão da revista.

Tabela 1 – Título da tabela. Dados sobre a circulação (Arial 10 pontos, espaçamento simples).

Nome	Dados 1	Dados 2	Dados 3
Categoria1	01,1	01,2	01,3
Categoria 2	02,1	02,2	02,3
Categoria 3	03,1	03,2	03,3
Total	6,3	6,6	6,9

Fonte: dados da pesquisa (Arial, 8 pontos, espaçamento simples).

3.3 EXEMPLO DE FIGURA

No caso da formatação das figuras (imagens, gráficos, esquemas ou outras ilustrações), deve-se utilizar as mesmas especificações de posicionamento, de tamanho das fontes, de título e de origem das informações (fonte dos dados). As figuras devem estar com resolução entre 200 e 300 dpi.

3.4 DOCUMENTO SUPLEMENTAR

Além de inseridos no texto, figuras (imagens, gráficos, esquemas ou outras ilustrações) devem ser encaminhadas como documentos suplementares pelo sistema de submissão da revista em **formato aberto, ou seja, o arquivo original no sistema em que ele foi criado; não fechado em imagem para que a diagramação possa**

fazer as adequações de fonte.

REFERÊNCIAS

A lista final de referências deve conter os documentos citados no texto conforme a NBR 6023/2018 e estar ordenada alfabeticamente em lista única. **Seja sempre claro com seu(ua) leitor(a).** Para melhor compreensão e visualização, acesse orientações e exemplos de referências de diversos tipos de materiais, [esses disponíveis nas diretrizes para autores\(as\)](#).

Sobre a apresentação das referências na lista, a autoria deve atender os seguintes aspectos e recomendações:

- As referências devem estar em Arial 12 com espaço simples e espaço 1.0 entre referências, alinhadas à esquerda, observando a marcação de negrito específica para os exemplos que constam nas instruções para autores.
- Se o documento citado estiver *online*, **obrigatoriamente** seu *link* deve estar ativo. Incluir o DOI (ex. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie732198>) e, na falta deste, colocar o link completo seguindo o exemplo a seguir constando a data completa e atualizada de acesso. Ex.: Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/90431>. Acesso em: 14 fev. 2023.
- Devem ser descritos por extenso os prenomes dos(as) autores(as), os títulos de revistas e as entidades.
- Confiram com atenção se todas as citações do texto estão referenciadas nas Referências.
- Obras com até 3 autores todos devem aparecer na referência.
- Obras com quatro autores(as) referenciar o primeiro autor seguido de *et al.* ou todos podem ser referenciados.
- Obras não publicadas (em qualquer formato) são referenciadas em nota de rodapé, na página em que aparece a citação (por exemplo: informações verbais obtidas numa palestra).
- Caso tenha sido utilizado um gerenciador de referências (Mendeley, EndNote, Zotero ou outro) enviar o artigo sem as marcações internas.

Exemplos:

ADELMAN, Miriam. Mulheres no esporte: corporalidades e subjetividades. **Movimento**, v. 12, n. 1, p.11-29, jan./abr. 2006. DOI:

<https://doi.org/10.22456/1982-8918.2889>

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724**: Informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2011.

BRASIL. Decreto n.º 60.450, de 14 de abril de 1972. Regula a prática de educação física em escolas de 1º grau. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, v. 126, n. 66, p. 6056, 13 abr. 1972. Seção 1, pt. 1.

CRUZ, Isabel *et al.* (org.). **Deusas e guerreiras dos jogos olímpicos**. 4. ed. São Paulo: Porto, 2006. (Coleção Fio de Ariana).

GOELLNER, Silvana. Mulher e Esporte no Brasil: fragmentos de uma história generificada. In: SIMÕES, Antonio Carlos; KNIJNIK, Jorge Dorfman. **O mundo psicossocial da mulher no esporte**: comportamento, gênero, desempenho. São Paulo: Aleph, 2004. p. 359-374.

HERNANDES, Elizabeth Sousa Cagliari. Efeitos de um programa de atividades físicas e educacionais para idosos sobre o desempenho em testes de atividades da vida diária. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 2, n. 12, p. 43-50, 05 jun. 2004. Disponível em: http://www.rbcm.org/revista/art_03.html. Acesso em: 5 jan. 2020.

MAFFESOLI, Michel. O imaginário é uma realidade. [entrevista a] Juremir Machado da Silva. **Revista Famecos**, v. 8, n. 15, p. 74-81, 2001.

MARINHO, Inezil Penna. **Introdução ao estudo de filosofia da educação física e dos desportos**. Brasília: Horizonte, 1984.

REZER, Ricardo; CARMENI, Bruno; DORNELLES, Pedro Otaviano. **O fenômeno esportivo**: ensaios crítico-reflexivos. 4. ed. São Paulo: Argos, 2005.

RIETH, Fernando Bruno. Jogos intermunicipais do Rio Grande do Sul: uma análise do processo de mudanças ocorridas no período de 1999 a 2002. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 14., 2005, Porto Alegre. **Anais [...]**. Porto Alegre: MFPA, 2005. v. 1, p. 236 - 240. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/6994/000538269.pdf?sequence=1>. Acesso em: 6 mar. 2020.

RIETH, Fernando Bruno. **Jogos intermunicipais do Rio Grande do Sul**: uma análise do processo de mudanças ocorridas no período de 1999 a 2002. 2005. 165 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

SOARES, Carmen Lucia *et al.* **Metodologia do ensino de educação física**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2013.

Ou se a opção foi por incluir todos os autores:

SOARES, Carmen Lucia; TAFFAREL, Celi Nelza Zulke; VARJAL, Elizabeth; CASTELLANI FILHO, Lino; ORTEGA ESCOBAR, Micheli; BRACHT, Valter. **Metodologia do ensino de educação física**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2013.

Para documentos apenas no formato eletrônico, como portais, notícias de portais, blogs, páginas de sites ou site por inteiro, redes sociais, conteúdos de bases de dados, analisar a sua necessidade de inseri-los no trabalho e o que recomenda a NBR 6023 de 2018.