



NOVO ENSINO MÉDIO: PERCORRENDO ITINERÁRIOS SOB TENSÃO

A Lei n. 13.415/2017 e seus impactos sobre o “lugar” da Educação Física no Novo Ensino Médio

Law 13.415/2017 and the impacts on the “place” of Physical Education in New High School

Fabiola Pacheco dos Santos Mendes Coelho¹
orcid.org/0009-0009-9712-3392
fabiolapsmc2019@gmail.com

Fábio Soares da Costa²
orcid.org/0000-0003-0790-6916
fabiocosta@ufpi.edu.br

Recebido em: 08 out. 2023.
Aprovado em: 27 out. 2025.
Publicado em: 16 dez. 2025.

Resumo: O Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, tornou-se nas últimas décadas palco de discussões e questionamentos acerca do seu objetivo, identidade e contribuição educacional. Tais discussões sobre a necessidade de uma reestruturação dessa etapa de ensino culminaram na promulgação da Lei n. 13.415/2017. A instauração da política educacional do Novo Ensino Médio no país acarretou uma série de desafios educacionais em decorrência da sua nova arquitetura e percurso formativo. Por isso, este ensaio objetiva compreender e refletir sobre a conformação de um novo lugar instituído para a Educação Física nesse percurso em construção. Dividido em Formação Geral Básica e Itinerários Formativos, essa nova organização curricular produziu uma perda de espaço/tempo curricular de alguns componentes, gerando, entre estes, ao mesmo tempo disputas no processo educacional e dificuldades para se consolidarem na nova conjuntura. Os desafios foram acentuados para os componentes curriculares historicamente secundarizados, como a Educação Física, que agora experimenta uma invisibilidade ainda maior, decorrente da perda de espaço/tempo e das dificuldades acentuadas para sua legitimação enquanto área do conhecimento humano.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Lei n. 13.415/2017; Novo Ensino Médio.

Abstract: High School, the final stage of Basic Education, has become the stage for discussions and questions about its objective, identity and educational contribution in recent decades. Such discussions about the need to restructure this teaching stage culminated in the promulgation of Law No. 13.415/2017. The establishment of the New Secondary Education educational policy in the country brought about a series of educational challenges as a result of its new architecture and training path. Therefore, this essay aims to understand and reflect on the formation of a new place established for Physical Education in this path under construction. Divided into Basic General Training and Training Itineraries, this new curricular organization produced a loss of curricular space/time for some components, generating, among these, at the same time disputes in the educational process and difficulties in consolidating themselves in the new situation. The challenges were accentuated for historically secondary curricular components, such as Physical Education, which now experiences even greater invisibility resulting from the loss of space/time and the accentuated difficulties in legitimizing it as an area of human knowledge.

Keywords: School Physical Education; Law No. 13.415/2017; New High School.

INTRODUÇÃO

O Ensino Médio é a etapa final da Educação Básica, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (Brasil, 1996). Tal etapa encontra-se



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Universidade Estadual do Piauí (UESPI), Teresina, Piauí, Brasil.

² Universidade Estadual do Piauí (UESPI); Universidade Federal do Piauí (UFPI), Teresina, Piauí, Brasil.

em meio a um processo de implementação de nova organização curricular, iniciada oficialmente em 2022, em todo o território nacional, conforme o cronograma fixado pelo Ministério da Educação (MEC). Essa nova arquitetura, decorrente da Reforma do Ensino Médio, Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (Brasil, 2017), instituiu no âmbito escolar uma série de desafios (sociais, pedagógicos, legais e de infraestrutura) que têm intensificado discussões, tensões e mudanças importantes na política educacional do país.

Os desafios produzidos por essa nova arquitetura curricular têm atingido, principalmente, aqueles que se encontram no epicentro da produção das práticas escolares: estudantes e professores, tal como projetaram alguns estudos publicados posteriormente à aprovação da lei, a exemplo de Scapin e Ferreira (2022), assim como no período atual (Silva; Pasqualli; Spessatto, 2023). Dentre tantos desafios, talvez o mais evidente e trivial seja a disputa dos componentes curriculares por espaço/tempo, ou seja, um "lugar" no currículo escolar, tendo em vista que, com a flexibilização curricular proposta pela reforma, alguns componentes curriculares perderam o *status* de obrigatórios, dentre eles a Educação Física (Beltrão; Taffarel; Teixeira, 2020). Especificamente, a referida Lei determina como obrigatórias, nos três anos do intitulado Novo Ensino Médio, apenas as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática (Brasil, 2017).

Além disso, outro desafio evidente é a dificuldade que a escola tem em adaptar-se ao novo (Machado, 2023), especialmente a um novo que se encontra indefinido, tendo em vista que tal processo foi suspenso pela Portaria MEC n. 627, de 4 de abril de 2023 (Brasil, 2023b), por um prazo de 60 dias após a conclusão da Consulta Pública para a avaliação e reestruturação da Política Nacional do Ensino Médio. A Consulta Pública, instituída pela Portaria MEC n. 399, de 8 de março de 2023 (Brasil, 2023a), foi encerrada em 6 de julho de 2023, mas seus resultados ainda não foram publicados, até o término da escrita deste ensaio. Sendo assim, ainda não se sabe qual será o futuro do Novo Ensino Médio,

tampouco do "lugar" da Educação Física nessa nova arquitetura.

O Novo Ensino Médio trouxe uma reconfiguração significativa em suas estratégias de desenvolvimento, que agora se divide em duas partes: a Formação Geral Básica (FGB) – as disciplinas do núcleo comum, com uma carga horária máxima de 1.800 horas – e os Itinerários Formativos (IF) – Projeto de Vida, Trilhas de Aprofundamento e Eletivas, com uma carga horária mínima de 1.200 horas (Brasil, 2017). Trata-se de uma nova arquitetura em que os trabalhos pedagógicos dos componentes curriculares (especialmente da Educação Física, já marcada pela invisibilidade nessa etapa da Educação Básica) foram lançados em uma arena de disputas por um "lugar" no processo de ensino-aprendizagem. Essas disputas por tempo, horários, formas, projetos e discursos foram estimuladas pelo caráter de flexibilidade como princípio da organização curricular dessa etapa de ensino (Scapin; Ferreira, 2022).

A proposição de analisar o "lugar" da Educação Física enquanto componente curricular da Educação Básica, seja no Ensino Médio ou em qualquer outro nível de ensino, buscando compreendê-lo enquanto fundamento curricular, requer um olhar sobre sua trajetória ao longo do tempo na educação brasileira. Esse olhar revela quão desafiador foi para a Educação Física conquistar a condição, ou seja, o "lugar" de disciplina no currículo escolar, fato que só veio a ocorrer com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, na sua 3ª versão (Brasil, 1996). Isso se deve, principalmente, às influências do contexto socioeconômico (e da função que a educação "assume" em um dado momento histórico) sobre os processos legitimadores educacionais. Tais processos condicionam, sobremaneira, a forma como a Educação Física se instaura enquanto conhecimento no âmbito da escola, ou seja, o "lugar" que ela assume no processo educativo.

Ao longo do tempo, a Educação Física vem sendo desenvolvida e moldada conforme os objetivos educacionais pretendidos pela sociedade em uma dada época. No início da sua trajetória na educação brasileira, por exemplo,

sob a perspectiva da aptidão física (e ainda na condição de atividade escolar), o componente assumiu um "lugar" mais significativo e hegemônico no âmbito escolar, pode-se dizer até com certo "protagonismo", com foco no adestramento e controle dos corpos, indo ao encontro do objetivo maior da educação, a modernização da sociedade industrial.

Nessa contemporaneidade e no contexto da reforma produzida pela Lei n. 13.415 (Brasil, 2017), a Educação Física no Ensino Médio passou a ser marcada por sua dualidade epistemológica – saúde e educação. Embora legitimada, legal e socialmente, enfrenta grandes desafios instituídos por problemáticas como a secundarização, a hierarquização e a precarização na formação básica dos estudantes, as quais tornam implícito que o que se considera é que a Educação Física não contribui de forma imediata com o discurso educacional e com a formação abstrata e polivalente do novo cidadão preconizado pela sociedade (Scapin; Ferreira, 2022).

Essa é uma tendência galopante e vertiginosamente ascendente da Educação Física no Ensino Médio, ter o seu "lugar" influenciado pelos movimentos de uma sociedade em constante transformação e que direciona as políticas educacionais para ideais projetados por ela. O exemplo mais recente, a reforma que instaurou o Novo Ensino Médio, tem acarretado para a Educação Física uma posição de marginalização e desvalorização, fragilizando e provocando dúvidas sobre o seu futuro enquanto disciplina na nova organização curricular, a qual tem gerado muitas questões a responder, dentre elas: como trabalhar a diversidade de conteúdos temáticos da Educação Física diante da perda de espaço/tempo sofrida? E a principal para o desenvolvimento dessas reflexões: qual é o lugar da Educação Física na nova organização curricular do Ensino Médio?

Nesse sentido, este ensaio é constituído de um conjunto de reflexões que buscam apontar respostas possíveis às implicações da política educacional do Novo Ensino Médio sobre o "lugar" da Educação Física na conformação dessa nova arquitetura curricular. Trata-se de um estudo

bibliográfico de natureza crítica e filosófica que lança mão de estudos já publicados no país, posteriores à publicação da Lei n. 13.415 (Brasil, 2017), e daqueles referentes ao processo de implementação (por ora suspenso) da nova organização curricular para essa etapa de ensino, a última da Educação Básica.

OS IMPACTOS NO "LUGAR" QUE A EDUCAÇÃO FÍSICA TEM OCUPADO NA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

Iniciamos essa discussão com um dado que nos chama a atenção quando o assunto é o ensino da Educação Física no Ensino Médio. Embora o processo que deu início a mudanças significativas na estrutura do Ensino Médio brasileiro tenha ocorrido ainda em 2017, com a promulgação da Lei n. 13.415 (Brasil, 2017), e estejamos em meio a um processo de implementação de um novo currículo cujo processo de construção foi norteador por tal lei, juntamente com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio (Brasil, 2018), as análises acerca dos impactos dessas mudanças especificamente na Educação Física escolar ainda são escassas, conforme salientam Oliveira e Ribeiro (2022).

Tal afirmação corrobora com os dados revelados por Beltrão, Taffarel e Teixeira (2020). De acordo com os pesquisadores, apenas 1,7% da produção acadêmica voltada para a Educação Física escolar no Brasil se relaciona ao Ensino Médio, o que indica que a disciplina ocupa um lugar de pouca representatividade científico-educacional nessa etapa. Dado o contexto político e educacional em que nos encontramos, com a incidência de uma série de desafios enfrentados pela disciplina em decorrência do processo de implementação da política educacional do Novo Ensino Médio, ressalta-se a importância de serem produzidos estudos acerca da temática. A análise prévia de alguns estudos nos levou a observar que a lista de problemáticas enfrentadas pela disciplina (evasão, desinteresse, afastamento, indisciplina, aspectos legais etc.), já acentuadas nessa última etapa da Educação Básica, conquis-

tou novas "aliadas": a secundarização curricular, a marginalização profissional, a perda de espaço/tempo e a desvalorização epistemológica.

A Reforma do Ensino Médio, proposta pela Medida Provisória n. 746 (Brasil, 2016), sendo atualmente vigente a Lei n. 13.415 (Brasil, 2017), foi alvo de inúmeras críticas por parte de diferentes entidades ligadas à educação, intelectuais renomados, parlamentares progressistas, movimentos sociais e a própria comunidade escolar, que se posicionou criticamente quanto à forma como se desenvolvia. Evidenciou-se o retrocesso que essa reconfiguração proporcionaria à educação brasileira, tendo em vista que, em sua constituição, desconsiderou o necessário diálogo com a sociedade civil, sobretudo os atores do contexto escolar: estudantes, docentes, gestores e comunidade, ou seja, o epicentro da produção das práticas escolares nessa etapa da Educação Básica (Tenório, 2022).

Desde que foi aprovada a Lei n. 13.415 (Brasil, 2017), alguns estudos foram e vem sendo publicados sobre a temática do ensino da Educação Física na perspectiva dessa então nova política educacional. Bungenstab e Lazzarotti Filho (2017), por exemplo, ressaltam que tal lei anuncia implicações e tendências notadamente negativas para a Educação Física, tendo como principal indicativo um possível retrocesso no que tange a sua presença e permanência no Ensino Médio.

O estudo desenvolvido pelos autores supracitados aponta uma possível crise existencial da Educação Física no Novo Ensino Médio. Para os pesquisadores, houve um retrocesso quanto aos avanços do campo educacional desenvolvidos nos anos 1980 (com o Movimento Renovador da Educação Física), 1990 (quando a Educação Física conquistou o *status* de disciplina no currículo escolar) e 2000 (quando se consolidou como componente curricular obrigatório em todos os níveis da Educação Básica e como campo acadêmico-científico). Os pesquisadores ressaltam a premissa de que um "lugar" para este componente no Ensino Médio não pode ser preenchido por um pensamento acrítico e tecnicista, há muito superado na produção acadêmica na área.

Para Bastos, Santos Júnior e Ferreira (2017, p. 38), a reforma indica "um abismo para o futuro" da Educação Física, tendo em vista que, para esta disciplina, não há um "lugar" fixado na nova conjuntura proposta para o Ensino Médio, ficando, portanto, tal determinação a cargo da BNCC (Brasil, 2018).

Segundo os pesquisadores:

[...] diferente da reforma da década de 1970 que atingia a todos, a atual política só atinge aqueles que estudam na escola pública, negando conhecimentos relevantes à formação integral do aluno. A reforma ainda determina que o ensino da Língua Portuguesa e da Matemática serão obrigatórios nos três anos do ensino médio e deixa as demais disciplinas, a respeito da forma de sua obrigatoriedade, para serem definidas pela BNCC, ou seja, não está claro se as demais áreas do conhecimento escolar (dentre elas a Educação Física, Artes, Filosofia e Sociologia) serão obrigatórias nos três anos dessa etapa de ensino (Bastos; Santos Júnior; Ferreira, 2017 p. 8).

Com um futuro incerto na arquitetura desenhada para um Novo Ensino Médio, a Lei n. 13.415 (Brasil, 2017) tem implicado significativamente em três campos da Educação Física: no seu ensino na Educação Básica, na formação do professor e no trabalho docente (Bastos; Santos Júnior; Ferreira, 2017). No âmbito do ensino, ela é impactada pela redução da carga horária, sendo excluída da formação de muitos estudantes (mediante o caráter de flexibilidade da nova proposta) e retornando à concepção tecnicista/esportivista, de modo a tornar-se secundarizada. A formação e a atuação docente são impactadas pela diminuição no número de vagas ofertadas e/ou até o fechamento de cursos nas Instituições de Ensino Superior (IES), em decorrência da redução da demanda por professores, além da inserção dos profissionais de notório saber (uma lacuna legitimada pela lei), o que leva a uma provável precarização do trabalho docente.

Para Beltrão, Taffarel e Teixeira (2020), a Reforma do Ensino Médio contribuiu para o aprofundamento da hierarquização curricular, e a Educação Física, nesse contexto, perdeu o *status* de disciplina obrigatória, portanto a sua condição de componente curricular não está assegurada. A proposta para essa disciplina não visa orientar

a organização, a ordenação lógica e o ensino dos seus conteúdos de modo a possibilitar aos estudantes o domínio dos conhecimentos teórico-práticos das atividades da cultura corporal de movimento.

Nas palavras de Silva e Silveira (2023), a Reforma do Ensino Médio origina um problema de injustiça curricular para a Educação Física, já que não é mais tratada como um componente curricular obrigatório, mas foi reduzida a uma condição de estudos e práticas, o que não garante espaço/tempo determinado para o seu desenvolvimento com qualidade, restringindo, assim, sua possibilidade de fazer parte da formação básica dos estudantes. Tal política educacional mostra não reconhecer o caráter crítico que esse componente curricular pode promover para a formação integral dos alunos.

Segundo Silva e Silveira (2023, p. 8):

A Reforma do Novo Ensino Médio acabou ampliando a incerteza sobre a disponibilidade do componente e de seus conhecimentos no processo formativo, seja por parte da comunidade acadêmica, gestores e professores, seja por discentes, independentemente do percurso curricular que será ofertado. A questão do tempo e do espaço se tornou uma barreira em certas matrizes curriculares estaduais, visto que os estados diminuíram a carga horária destinada à Educação Física, em conformidade com o limite máximo estabelecido para a formação básica geral.

Acerca da nova organização curricular do Novo Ensino Médio, no estado do Piauí, por exemplo, a disciplina sofreu uma redução de mais de 50% na sua carga horária total, concentrando apenas uma hora-aula semanal nas 1ª e 2ª séries e sendo completamente excluída da 3ª série (Piauí, 2021a, 2021b). Essa é, provavelmente, a realidade enfrentada pela disciplina nos demais estados da federação. No estado da Bahia, conforme Oliveira e Ribeiro (2022, p. 9), "A educação física teve sua carga horária total reduzida para 80 horas, sendo uma aula semanal para primeira e para segunda série, e a exclusão da terceira série". No Rio Grande do Sul, tal como afirmam Silva e Silveira (2023, p. 8), a Educação Física "ficou restrita a 1 hora-aula, apenas no 1º ano do Ensino Médio", situação que, na visão dos autores, compromete

a formação humana e o trabalho docente.

A acentuada perda de espaço/tempo sofrida pela Educação Física se deve à nova organização proposta pela Lei n. 13.415 (Brasil, 2017). Ao norte-ar, juntamente com a BNCC (Brasil, 2018), todos os estados da federação na construção dos seus respectivos currículos para o Ensino Médio, a lei que dividiu a etapa de ensino em duas partes, Formação Geral Básica e Itinerários Formativos, determinando a carga horária de ambas, fixou a carga horária máxima de 1.800 horas para a FGB e mínima de 1.200 horas para os IF. Nas palavras de Oliveira e Ribeiro (2022, p. 4):

É possível perceber que a alteração da carga horária está diretamente relacionada à flexibilização do currículo, pois, além da formação básica, as unidades escolares terão autonomia para ofertar outras atividades escolares dentro dos itinerários formativos, passando assim a possuir dois momentos, um comum a todos os estudantes e outro diversificado. Na etapa diversificada o aluno poderá realizar estudos em um dos cinco itinerários formativos: I – Linguagens e suas tecnologias, II – Matemática e suas tecnologias, III – Ciências da Natureza e suas tecnologias, IV – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, V – Formação técnica profissional.

Isso, na visão de Scapin e Ferreira (2022), reitera o argumento da hierarquização de conhecimentos e/ou componentes curriculares, o que compromete o trabalho pedagógico da Educação Física. Com essa nova orientação, que parece caminhar para uma possível supressão da Educação Física no Ensino Médio, Beltrão, Taffarel e Teixeira (2020, p. 663) salientam:

Nessas circunstâncias, a promessa de "consolidar e ampliar as aprendizagens previstas [...] do ensino fundamental nos componentes curriculares" (p. 481), ou a previsão de que o jovem, ao final do ensino médio, apresentará "uma compreensão aprofundada e sistemática acerca da presença das práticas corporais em sua vida e na sociedade, incluindo os fatores sociais, culturais, ideológicos, econômicos e políticos envolvidos nas práticas e nos discursos que circulam sobre elas" (Brasil, 2018a, p. 495) se mostram improváveis.

Com o objetivo de analisar as implicações das atuais reformas educacionais no desenvolvimento do trabalho pedagógico em Educação Física no Novo Ensino Médio, Scapin e Ferreira

(2022) verificaram que esse trabalho se encontra comprometido em razão da disputa por um “lugar” na formação básica, uma disputa viabilizada pelo caráter de flexibilidade como princípio da organização do currículo dessa etapa. Segundo os autores, o comprometimento gira em torno de a Educação Física não contribuir diretamente para a formação do novo tipo de trabalhador preconizado pela nova morfologia do trabalho e pelo contexto não escolar no qual a Educação Física se encontra, na medida em que é considerada um serviço no mercado das práticas corporais e atividades físicas.

Para Scapin e Ferreira (2022, p. 12):

Considerando que, historicamente, a legitimidade da educação física esteve pautada em sua capacidade de educar os “corpos” a partir da perspectiva da aptidão física, e sua finalidade esteve alinhada, estrategicamente, ao desenvolvimento e à modernização de uma sociedade industrial, que necessitava de quadros sociais de trabalhadores aptos fisicamente para suportar as jornadas de trabalho com dinâmicas exaustivas e repetições mecânicas, bem como a formação de uma elite racial e moralmente pura, seu protagonismo era evidente e constituía o projeto dominante de sociedade. Na contemporaneidade, ainda concebida da mesma forma pelo olhar dominante, a área perde sua centralidade no contexto da formação escolar, conforme as mudanças das políticas educacionais evidenciaram.

Nessa mesma linha de pensamento, Gomes e Souza (2020, p. 397) destacam que no contexto do Novo Ensino Médio a Educação Física passa por um processo de esvaziamento de significados, visto que:

[...] sua intervenção pedagógica no ambiente escolar não corresponde aos novos traços do trabalhador do século XXI. Se, anteriormente, se fazia necessária a educação higiênica, posteriormente a necessidade de corpos fortes para desempenhar funções predominantemente braçais, hoje recrutam-se propriedades intelectuais e de socialização dos indivíduos.

Considerando-se o contexto da atual política educacional do Novo Ensino Médio, em que a Educação Física parece não contribuir para a formação de competências e habilidades exigidas pelo panorama educacional, perdendo assim seu espaço, Scapin (2021), ao relembrar

a crise de identidade sofrida pela disciplina na década de 1980, levanta a possibilidade de uma nova crise para a área no âmbito da educação: uma crise existencial. Assim, o autor questiona se há algum lugar para a prática pedagógica da Educação Física no Ensino Médio diante dos impactos sofridos. Conforme o pesquisador, no rol dos componentes curriculares obrigatórios da Educação Básica, tentativas de suprimir ou secundarizar a Educação Física já estiveram (ou ainda estão) em curso. Em comparações, mostra:

[...] se na LDB 9.394/1996, artigo 26, parágrafo 3º, a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, era concebida como “componente curricular obrigatório da educação básica”, na MP 746/2016, por sua vez, ela é tratada como “componente curricular obrigatório da educação infantil e do ensino fundamental”, perdendo seu caráter obrigatório no Ensino Médio. Na Lei n. 13.415/2017, conhecida como Reforma do Novo Ensino Médio, a Educação Física, juntamente com as Artes, a Filosofia e a Sociologia, passou a ser tematizada obrigatoriamente sob a perspectiva dos “estudos e práticas”, não possuindo, por exemplo, uma carga horária delimitada, como foi o caso dos componentes curriculares da Matemática, do Português que possuem obrigatoriedade nos três anos do Ensino Médio (Scapin, 2021, p. 33).

Nesse sentido, é possível observar que a Educação Física, que já ocupava uma posição marginalizada no Ensino Médio – sobretudo por não fazer parte do conjunto de conteúdos eleitos para os programas de avaliação e acesso ao ensino superior, como o Exame Nacional do Ensino Médio –, teve essa condição acentuada mediante a disputa por um “lugar” no processo de ensino-aprendizagem e a posição secundarizada que a Lei a impôs, uma vez que atribuiu protagonismo apenas às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, colocando em segundo plano os demais componentes curriculares, entre eles a Educação Física.

Além disso, em consonância ao que Beltrão (2019) enuncia, outro fator a considerar foi o esvaziamento científico do currículo e o discurso de imagem negativa da escola e do professor, potencializado pela desqualificação generalizada da arquitetura anterior do Ensino Médio – erigida tanto no texto final da BNCC (Brasil, 2018) quanto

na Lei n. 13.415 (Brasil, 2017) –, que anunciam um novo e próspero conjunto de conteúdos mais importantes que os anteriores, com fundamentos pedagógicos concernentes ao primaz desenvolvimento de competências profissionais. Nota-se que, na pedagogia das competências, a Educação Física compôs o que poderia ser descartado nessa nova arquitetura curricular.

Sob o prisma ressignificado do novo, o conjunto de conteúdos necessários ao desenvolvimento de competências profissionais (cognitivas, comunicativas e socioemocionais) secundarizou o conhecimento científico no Ensino Médio, favorecendo o conhecimento tácito, pois a indissociação entre competência e ação invisibilizou o lugar científico que a Educação Física construiu neste início de século. Trata-se da transmutação dos saberes disciplinares em competências específicas necessárias ao emprego.

Conforme Beltrão (2019) explica, ao lado da Filosofia, da Cultura e das Artes, a Educação Física é esvaziada do currículo do Novo Ensino Médio, sobretudo devido ao desenvolvimento de funções psíquicas superiores e à compreensão de uma realidade concreta de produtividade, instrumentalização e automatismos, nefasta à nossa condição humana e oppositora à escola como espaço democrático de construção de conhecimentos diversos.

Na esteira da compreensão desse Novo, em andamento, é preciso construir possibilidades para o enfrentamento das problemáticas que atingem a Educação Física na escola, especialmente para a conquista de espaço/tempo no contexto dos Itinerários Formativos (Eletivas e Trilhas de Aprofundamento).

De acordo com Silva e Silveira (2023, p. 9):

Mesmo havendo um número limitado das horas-aulas para a redistribuição dos conhecimentos da Educação Física no currículo da formação geral do Novo Ensino Médio, essa situação poderia ser menos problemática, caso algum itinerário formativo da área de conhecimento de Linguagens e suas Tecnologias disponibilizasse tempos e espaços para este componente.

Entretanto, é válido ressaltar que essa conquista de espaço/tempo não significa que a

Educação Física fará parte do processo de formação dos estudantes, tendo em vista o caráter de flexibilidade do Novo Ensino Médio, que, tal como projetaram Bastos, Santos Júnior e Ferreira (2017, p. 7), é um modelo de ensino que "cria na subjetividade do aluno o fetiche da escolha sobre quais conhecimentos devem adquirir na formação escolar". Nesse sentido, é possível constatar que a flexibilização do currículo gera o esvaziamento escolar, a perda de apropriação dos conhecimentos e o distanciamento do ensino superior para os estudantes, dentre outras questões, fatos que acentuam a dualidade do Ensino Médio (Gomes; Souza, 2020).

Em estudo recente, Machado (2023) buscou analisar os processos de ensino na Educação Física desenvolvidos nas aulas do componente curricular, no contexto do Novo Ensino Médio. As aulas estavam inseridas nos Itinerários Formativos da área de Linguagens e suas Tecnologias. Os resultados evidenciaram dificuldades para a Educação Física em encontrar um "lugar" na nova arquitetura. Desse modo, o Novo Ensino Médio apresenta diversos problemas, desde estruturais até socioeducacionais, com mais pontos negativos do que positivos, além de não promover engajamento satisfatório dos estudantes, deixando dúvidas sobre as consequências que tal modelo produzirá nas juventudes (Machado, 2023).

Em vista disso, é possível constatar que, além da injustiça curricular produzida, conforme destacam Silva e Silveira (2023), no contexto do Novo Ensino Médio, a Educação Física escolar transformou-se, também, em um problema de justiça social. Para os pesquisadores, ao

[...] retirar tempos e espaços deste componente, conseqüentemente, retira-se do currículo conteúdos que poderiam contribuir para fomentar práticas corporais na direção da saúde e do desenvolvimento de habilidades, bem como do desenvolvimento de formas de linguagem e comunicação através de culturas corporais do movimento (Silva; Silveira, 2023, p. 10).

Essa afirmação corrobora com o evidenciado por Souza, Eugênio e Pereira (2022), em estudo sobre a Reforma do Ensino Médio na Bahia e o ensino da Educação Física. Segundo os pesqui-

sadores, a redução da carga horária da Educação Física implica diretamente na organização do trabalho do professor e no processo de ensino-aprendizagem como um todo, ocasionando prejuízos incalculáveis para a formação dos estudantes.

Na mesma linha de pensamento, Beltrão, Taffarel e Teixeira (2020, p. 663) ressaltam que a "abordagem superficial ou a negligência dos conteúdos da cultura corporal são as consequências mais prováveis com a subsunção deste componente curricular". Assim, é praticamente impossível alcançar todos os objetivos e desenvolver todos os conteúdos no espaço/tempo – tal como evidenciam a própria Lei n. 13.415 (Brasil, 2017) e os estudos analisados – concedido à disciplina, mediante implementação dos novos currículos (Souza; Eugênio; Pereira; 2022).

A partir de tais reflexões, recuperadas de estudos recentes que se dedicaram a analisar perspectivas vigentes e possíveis repercussões educacionais da implementação do Novo Ensino Médio para a Educação Física, foi possível desenvolver, também, as nossas. Entende-se que a adesão às necessidades do mercado, sobretudo no que concerne às competências para o seu desenvolvimento e a supressão do conteúdo Educação Física como objeto de ensino, se somam às consequências negativas que Bastos, Santos Júnior e Ferreira (2017) apresentam: na Educação Básica, na formação do professor e no trabalho docente.

Esse contexto que preocupa toda a comunidade científica e profissional da Educação Física precisa ser discutido, tensionado e, novamente, reconfigurado, trazendo, a partir disso, um "lugar" de reconhecimento do valor da Educação Física enquanto objeto de ensino obrigatório/necessário em toda a Educação Básica. O tempo/lugar destinado pelo Novo Ensino Médio desfavorece a organização de um trabalho pedagógico que possibilite ao educando a identificação e assimilação dos elementos fundamentais da cultura corporal de movimento. Caso contrário, o que vivenciaremos será uma Educação Física escolar marcada por uma abordagem superficial, que

certamente negligenciará a aprendizagem dos conteúdos da cultura corporal de movimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora tenha sido um processo desafiador para a Educação Física conquistar seu "lugar" como componente curricular na Educação Básica, desde a vigência da Lei n. 10.328 (Brasil, 2001), foi possível constatar, na literatura científica que fundamenta este ensaio, que o caminho pelo qual a disciplina foi conduzida no Novo Ensino Médio tem levado a um lugar confuso e de crescente invisibilidade enquanto objeto de ensino. No que diz respeito ao seu futuro enquanto prática pedagógica, porventura indispensável à formação humana, conforme os defensores da área, a Educação Física tem sofrido prejuízos de legitimação com o Novo Ensino Médio. Esse contexto nos levou ao seguinte questionamento: não estaria a Educação Física a caminho de uma possível nova crise de existência?

O principal impacto provocado pela Lei n. 13.415 (Brasil, 2017) sobre a Educação Física, tal como evidenciam o texto e os estudos acerca da temática, diz respeito à perda de espaço/tempo na Formação Geral Básica (parte da nova organização curricular que compõe as disciplinas do núcleo comum), gerando uma disputa desta disciplina com os demais componentes por um "lugar" na formação dos estudantes.

A Educação Física, marcada por problemáticas no ensino básico, as quais são acentuadas no Ensino Médio, se vê em um estado de crise de existência, pois, ao ser secundarizada, vivencia um aumento da invisibilidade no Novo Ensino Médio, acompanhada de desvalorização e marginalização do seu objeto de estudo: a Cultura Corporal de Movimento, com seus objetos de conhecimento sendo notadamente desenvolvidos de maneira superficial, quando não negligenciados, sobretudo em decorrência da redução da carga horária sofrida.

O contexto de implementação do Novo Ensino Médio tem construído um cenário repleto de complexidades e desafios para a Educação Física, pois, ao erigir barreiras que dificultam o

desenvolvimento de um ensino problematizador, crítico, reflexivo e mais complexo, que proporcione mobilizações para novas construções de conhecimento, tem gerado obstáculos para o pensar corporalmente, em detrimento de uma guinada para competências profissionais voltadas ao mercado e à instrumentalização do corpo.

No âmbito da ciência da Educação Física, é preciso que pesquisadores invistam mais em estudos que possam colaborar com os debates acerca dos ataques sofridos pela área, como os materializados pela Lei n. 13.415 (Brasil, 2017). Com olhares e atitudes mais valorativos da Cultura Corporal de Movimento como objeto de ensino essencial ao percurso formativo do Ensino Médio, pode-se contribuir para a ressignificação desta disciplina no contexto escolar.

Tendo em vista a suspensão do processo de implementação do Novo Ensino Médio (Brasil, 2023b), a partir da qual a política educacional caminha para uma provável reestruturação na sua organização, tem-se a expectativa de que um novo arranjo para a Educação Física se concretize. Assim, com base na importância que a Educação Física demonstra enquanto componente curricular do Ensino Médio, voltado para uma educação integral e humana, espera-se que seja atribuído um espaço/tempo adequado para que a Cultura Corporal de Movimento seja desenvolvida com qualidade. Por fim, ressalta-se que este ensaio não extenua as reflexões acerca da temática, caracterizando-se como um convite para novos estudos.

REFERÊNCIAS

- BASTOS, Robson dos Santos; SANTOS JUNIOR, Osvaldo Galdino dos. S; FERREIRA, Marcelo Pereira de Almeida. Reforma do Ensino Médio e a Educação Física: um abismo para o futuro. *Motrivivência*, Florianópolis, v. 29, n. 52, p. 38-52, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2017v29n52p38/35028>. Acesso em: 18 ago. 2023.
- BELTRÃO, José Arlen. Novo ensino médio: o rebaixamento da formação, o avanço da privatização e a necessidade de alternativa pedagógica crítica na educação física. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/28890>. Acesso em: 18 ago. 2023.
- BELTRÃO, José Arlen; TEIXEIRA, David Romão; TAF-FAREL, Celi Nelza Zulke. A educação física no novo ensino médio: implicações e tendências promovidas pela reforma e pela BNCC. *Práxis Educacional*, Salvador, v.16, n. 43, p. 656-680, 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/7024>. Acesso em: 18 ago. 2023.
- BRASIL. Lei n. 10.328, de 12 de dezembro de 2001. Introduz a palavra "obrigatório" após a expressão "curricular", constante do § 30 do art. 26 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10328.htm. Acesso em: 22 nov. 2025.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 22 nov. 2025.
- BRASIL. Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Dispõe sobre a reforma do ensino médio brasileiro. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 17 ago. 2023.
- BRASIL. Medida Provisória n. 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei n. 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/mpv/mpv746.htm. Acesso em: 22 nov. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – BNCC 3ª versão. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 17 ago. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 627, de 4 de abril de 2023. Suspende os prazos em curso da Portaria MEC n. 521, de 13 de julho de 2021, que instituiu o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio. Brasília, DF: MEC, 2023b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-627-de-4-de-abril-de-2023-475187235>. Acesso em: 17 ago. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 399, de 8 de março de 2023. Institui a consulta pública para a avaliação e reestruturação da política nacional de Ensino Médio. Brasília, DF: MEC, 2023a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-627-de-4-de-abril-de-2023-475187235>. Acesso em: 17 ago. 2023.

BUNGENSTAB, Gabriel Carvalho; LAZZAROTTI FILHO, Ari. A Educação Física no "novo" Ensino Médio: a ascensão do notório saber e o retorno da visão atlética e "esportivizante" da vida. *Motrivivência*, Florianópolis, v. 29, n. 52, p. 19-37, set. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2017v29n52p19/35049>. Acesso em: 20 ago. 2023.

GOMES, Gabriel Viêlmo; SOUZA, Maristela da Silva. A secundarização da Educação Física na reforma do ensino médio. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, v. 12, n. 1, p. 389-400, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/36056/21833>. Acesso em: 25 ago. 2023.

MACHADO, Perla Cristina Frangioti. Desenvolvimento de itinerário formativo relacionado com a Educação Física escolar: desafios e perspectivas no Novo Ensino Médio. Dissertação (Mestrado em Educação Física em Rede Nacional) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/17912>. Acesso em: 2 set. 2023.

OLIVEIRA, Cristiano de Souza; RIBEIRO, Alexandro Rabaioli Nunes. A Educação Física no Novo Ensino Médio Baiano: uma análise documental. *Revista Entreideias: Educação, Cultura e Sociedade*, Salvador, v. 11, n. 2, p. 111-194, maio/ago 2022. <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/42722/27376>. Acesso em: 2 set. 2023.

PIAUI. Currículo do Piauí: um marco para educação do nosso estado: ensino médio. Caderno 1. Rio de Janeiro: FGV, 2021a. Disponível em: https://www.seduc.pi.gov.br/arquivos/diretrizes/13-novo%20ensino%20medio%20Caderno01_Curriculo_Piaui.pdf. Acesso em: 10 set. 2023.

PIAUI. Currículo do Piauí: um marco para educação do nosso estado: ensino médio. Caderno 2. Rio de Janeiro: FGV, 2021b. Disponível em: https://www.seduc.pi.gov.br/arquivos/diretrizes/14-novo%20ensino%20medio%20Caderno02_Curriculo.pdf. Acesso em: 10 set. 2023.

SCAPIN, Gislei José; FERREIRA, Liliana Soares. O abandono do trabalho pedagógico na Educação física do Novo Ensino Médio. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 52, e09413, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/sSVTvqnMqZXWw37d6KM47sC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 ago. 2023.

SCAPIN, Gislei José. Da crise de identidade à crise existencial? A prática pedagógica da educação física escolar analisada pelo prisma do mundo do trabalho informacional-digital. In: SMEF, 6.; ENCONTRO ESTADUAL DO CBCE-MA, 1., 2021. Anais [...]. São Luís: [Online], 2021. Disponível em: https://www.even3.com.br/anais/viiiismef_cbcema/390792-da-crise-de-identidade-a-crise-existencial-a-pratica-pedagogica-da-educacao-fisica-escolar-analisada-pelo-prisma/. Acesso em: 24 set. 2023.

SILVA, João Luis Coletto da; SILVEIRA, Eder da Silva. A educação física escolar na reforma do Ensino Médio: um problema de justiça curricular. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 30, e14399, 2023. Disponível em: <https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/jornacad/article/download/24074/1192614695>. Acesso em: 25 ago. 2023.

SILVA, Tamires Silva. da; PASQUALLI, Roberta; SPESSATTO, Marizete Bortolanza. Desafios da implementação do novo ensino médio: o que dizem os professores. *Educação em Foco*, Juiz de Fora, v. 28, n. 1, e28007, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/39210>. Acesso em: 3 out. 2023.

SOUZA, Luanda Nogueira; EUGENIO, Benedito; PEREIRA, Sandra Márcia Campos. A reforma do ensino médio no estado da Bahia e o ensino de Educação Física: O contexto da produção do texto. *Educação por Escrito*, Porto Alegre, v. 13, n. 1, e43681, 2022. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/poescrito/article/view/436811>. Acesso em: 24 set. 2023.

TENÓRIO, Jederson Garbin. Melhor um pássaro na mão do que dois voando? Educação física escolar e Lei n. 13.415/2017. *Revista Entreideias: Educação, Cultura e Sociedade*, Salvador, v. 11, n. 2, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/43699/27372>. Acesso em: 25 ago. 2023.

Fabiola Pacheco dos Santos Mendes Coelho

Mestranda em Educação Física pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional da Universidade Estadual Paulista – UNESP/ Polo UESPI. Licenciada em Educação Física pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Professora na Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC) e Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), Wall Ferraz/PI, Brasil.

Fábio Soares da Costa

Doutor em Educação pela Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Mestre em Comunicação pelo Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Piauí (PPGCOM/UFPI). Especialista em Supervisão Escolar pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Licenciado em Educação Física pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Professor Adjunto do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (DMTE/CCE) da UFPI. Docente permanente do Mestrado Profissional em Educação Física – PROEF (UESPI/UNESP).

Endereço para correspondência

Fabiola Pacheco dos Santos Mendes Coelho

Rua João Anfrísio, n. 303

Centro, 64.548-000

Wall Ferraz, PI, Brasil

Fábio Soares da Costa

Universidade Federal do Piauí (UFPI)
Campus Universitário Ministro Petrônio Portela
Centro de Ciências da Educação
DMTE/CCE, Sala 29
Ininga, 64049-550
Teresina, PI, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela Texto Certo Assessoria Linguística e submetidos para validação dos autores antes da publicação.