

NOTAS PARA (RE)PENSAR A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UM ENFOQUE HISTÓRICO SOBRE A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL NO BRASIL

Janine Furtunato Queiroga Maciel; Juliane Suelen Gonçalves Rabelo Galvão, Patrícia Fortes de Almeida, Alison Fagner de Souza e Silva

Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, see.educacaofisica@gmail.com

Resumo: Este artigo pretende suscitar reflexões acerca do processo de implementação da Educação Física Escolar a partir das promulgações das leis de diretrizes e bases da educação nacional com foco especial às alterações na atual LDB (1996) pela Lei 13.415/2017. Para isso, fazemos um resgate histórico dos documentos que norteiam a educação básica a partir de 1961, onde, pela primeira vez, trata diretamente da Educação Física Escolar. A partir deste referencial, identificamos permanências, rupturas, retrocessos no processo de consolidação da Educação Física enquanto componente que contribua para a formação do ser humano integral em suas múltiplas dimensões. Ao considerar, na sua construção histórica, a Educação Física enquanto estudos e práticas, enfatizada pela Lei 13.415/2017, entendemos que há uma fragilização da compreensão e da atuação do processo de ensino-aprendizagem deste componente no âmbito da educação básica que limitam sua execução aos sentidos de atividades físicas. Além disso, consideramos que, a partir desta Lei, corre-se o risco de suprimir elementos fundamentais que permitam seu estabelecimento enquanto componente curricular na educação básica, amplie a fragilidade da profissionalização docente, promova a hierarquização dos componentes curriculares do Ensino Médio, provoque o esvaziamento do currículo e, em consequência limite a construção de direitos de aprendizagens fundamentais ao desenvolvimento pleno das juventudes nas unidades de ensino.

Palavras-chave: Educação Física Escolar, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Reforma do Ensino Médio.

INTRODUÇÃO

Em 2016 o Brasil passou por um processo político decisivo na mudança do curso da política educacional nacional. O impeachment da então presidenta Dilma Rousseff (PT), representante de um projeto político que vinha há 14 anos no comando do país, findou por anunciar uma alteração no modo de pensar a educação brasileira, orientada pelo então vice-presidente Michel Temer (PMDB). Essa atual gestão promoveu, entre outras ações, a elaboração de uma Medida Provisória (MP 746/2016) a ser aprovada em caráter de urgência, que veio a se tornar Lei em fevereiro de 2017 (Lei 13.415/17) alterando a LDB 9.394/96. Tal Lei propõe alterações na organização curricular do Ensino Médio na forma de oferta, na organização pedagógica e no financiamento das escolas em tempo integral.

Os argumentos para tal proposição de reforma neste nível de ensino estão listados no documento Exposição de Motivos n. 00084/2016/Ministério da Educação (MEC), encaminhada ao Presidente da República pelo Ministro da Educação e possuem diretrizes na

Lei 13.415/2017 que se propõem a intervir sobre essas lacunas. Entre esses argumentos destacamos 04 (quatro) pontos que consideramos fundamentais para discutir sobre as intencionalidades das propostas de mudança no Ensino Médio, e, em consequência para a Educação Física nos sistemas de Ensino: o baixo desempenho nas avaliações externas; o alto índice de evasão; o excesso de disciplinas no currículo escolar; a falta de diálogo currículo com o setor produtivo.

Com relação ao primeiro ponto, a Lei 13.415/2017, se referindo a Base Nacional Comum Curricular, estabelece em seu Art. 35, parágrafo 3º, que “O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas”. Esta proposição pode ser compreendida como uma busca de preparar estudantes para a realização das provas de desempenho, na expectativa de melhorar os indicadores educacionais do País, preocupação esta que também está presente em seu Art.35ºA, parágrafo 6º, onde se lê que “A União estabelecerá os padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, a partir da Base Nacional Comum Curricular” (BRASIL, 2017). Os componentes que não estavam contempladas no currículo do Ensino Médio pela MP 746/2016 foram incluídos na Lei n.13.415/17 após intensas manifestações da sociedade civil, ficando obrigatórios os estudos e práticas de Educação Física, Artes, Sociologia e Filosofia na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ainda que como *estudos e práticas* no lugar de componentes curriculares, sugerindo tratamento diferenciado.

O alto índice de evasão de estudantes do Ensino Médio, segundo ponto destacado, aparece associado à falta de identificação da juventude com a estrutura atual das escolas. Para superação desse problema determina a flexibilização do currículo estabelecendo nova carga horária e diferentes itinerários formativos. De acordo com o Art. 35, parágrafo 5º, “A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino”, ou seja, o currículo será dividido em duas partes, onde uma corresponderá a, no máximo, 60% do tempo escolar e deve ser comum a todos os estudantes, e a outra corresponderá a, pelo menos, 40% restante distribuído nos chamados Itinerários Formativos¹, os quais deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos

¹ Segundo o Art. 36, os itinerários formativos correspondem a 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 e profissional (Brasil, 2017)

curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino (BRASIL, 2017).

Segundo o MEC, tais itinerários serão de escolha dos estudantes, porém, não há obrigatoriedade de que cada escola ofereça os cinco itinerários e a definição das ênfases de cada instituição será de responsabilidade dos sistemas de ensino conforme sua disponibilidade. Sendo assim, concordamos com Gonçalves (2017, P. 139) quando aponta que “não haverá garantia de que os estudantes terão as cinco ênfases disponíveis na escola, o que restringirá a possibilidade de escolha dos estudantes que frequentam o Ensino Médio”.

O terceiro ponto corresponde ao argumento do excesso de disciplinas no currículo escolar. As alterações propostas pela Lei 13.415/2017, ao dar obrigatoriedade apenas a alguns componentes, como os de Língua Portuguesa, Matemática e Língua Inglesa, se distancia das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2012), onde estabelece, em seu Art. 8º, parágrafo 2º que

a organização por áreas de conhecimento não dilui nem exclui componentes curriculares com especificidades e saberes próprios construídos e sistematizados, mas implica no fortalecimento das relações entre eles e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo planejamento e execução conjugados e cooperativos dos seus professores.

Dessa forma, concordamos com Frigotto (2016), quando afirma que o argumento de que há excesso de disciplinas esconde o que querem tirar do currículo – filosofia, sociologia e diminuir a carga de história, geografia, etc. mascara o que realmente o aluno detesta: uma escola degradada em seus espaços, com professores esfacelados em seus tempos trabalhando em duas ou três escolas em três turnos para comporem um salário que não lhes permite ter satisfeitas as suas necessidades básicas.

No que se refere ao quarto ponto, sob o argumento de que o currículo não dialoga com os interesses do setor produtivo, destacamos que a partir dos direcionamentos das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) (2012), esta etapa de ensino passa a ter uma organização pedagógico-curricular que considera o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia como dimensões da formação humana e eixo da organização curricular, atuando segundo Silva e Scheib (2017, p. 24) “no sentido de superar o caráter estrita e pragmaticamente vinculado ao mercado de trabalho que caracterizava as diretrizes anteriores”. A partir das DCNEM (2012), a dimensão Trabalho é entendida como realização inerente ao ser humano e como mediação no processo de produção da sua existência, o que conflitua com uma outra categoria que emerge nesse cenário atual de (re)construção da

identidade do ensino médio, a questão da empregabilidade do jovem, como reflete Krawczyk (2011, p. 760), onde "O papel central está no indivíduo, nas características do mercado e não mais no sistema de ensino".

Nesse sentido, diante do contexto da atual Reforma do Ensino Médio, na qual a MP 746/2016, a Lei 13.415/2017 e a proposta da BNCC para o Ensino Médio são constituintes, temos como objetivo suscitar reflexões acerca do processo de implementação da Educação Física Escolar a partir das promulgações das leis de diretrizes e bases da educação nacional com foco especial nas alterações da LDB (1996) pela Lei 13.415 de 2017. Para isso consideramos esses marcos legais enquanto construção histórica, atendendo a contextos políticos e econômicos específicos mas que foram determinantes para a demarcação da Educação Física no espaço escolar, assinalando mais continuidades do que rupturas no processo de implementação desde 1961 até 2017.

Desta forma, apresentaremos o tratamento dado às fontes consultadas e, em seguida, realizamos um detalhamento desse processo histórico com ênfase em reflexões sobre a implementação da Lei 13.415/2017 elencando notas que possam contribuir para o debate nos espaços escolares.

METODOLOGIA

O estudo foi desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica e documental. Entre os principais autores utilizados que foram fundamentais para a compreensão das mudanças realizadas no processo de implementação da Educação Física no contexto escolar destacamos Castellani (2010), Saviani (2013), Medina (1990), Frigotto (2016), Neira (2007), Betti (1994).

Quanto à pesquisa documental foram examinadas a Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961, a Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971 e a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que estabeleceram / estabelecem as Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB). Além destas, damos ênfase especial à Lei 13.415 de 2017 que altera a LDB de 1996 tendo em vistas o processo de implementação da Reforma do Ensino Médio.

No estudo desses instrumentos normativos analisamos suas finalidades, compreensões, sentidos evidenciados e implícitos e suas implicações para a Educação Física Escolar. Entendemos que essa legislação, enquanto autoria do Ministério da Educação, tem validade em todo o território nacional e orientam direta ou indiretamente políticas de formação docente, financiamento, políticas curriculares, mercado editorial, entre outros.

Compreendemos ainda que essas ações do Ministério da Educação não se dão de forma isolada, mas conectadas com outras esferas do governo e com a participação da sociedade

civil, numa relação dialética, com suas aproximações e distanciamentos, consonâncias e tensões em cada momento histórico. Nesse sentido, a política educacional, enquanto política social, precisa ser compreendida dentro dessas contradições. De acordo Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p. 9), compreender o sentido de uma política pública, em especial as políticas educacionais, “reclamaria transcender sua esfera específica e entender o significado do projeto social do Estado como um todo e as contradições gerais do momento histórico em questão”.

Dessa forma, realizar pesquisa documental referente ao desenvolvimento de políticas educacionais exige a compreensão das ações públicas como estratégicas para manutenção ou transformação do contexto político-econômico e de considerar que essas são constituídas numa dinâmica complexa diante da correlação de forças entre sociedade política e sociedade civil na definição das políticas. Tomando como base os instrumentos legais referenciados neste documento é necessário compreender, como afirma Evangelista (2009), que estes expressam não apenas diretrizes para a educação, mas articulam interesses, projetam políticas, produzem intervenções sociais.

Nesse estudo, ao examinarmos leis e decretos que norteiam a educação no país, consideramos períodos políticos distintos, caracterizados por maior ou menor participação popular nas decisões dos rumos do país, dos interesses do capital nacional ou internacional que em grande medida determinaram a elaboração dos projetos de sociedade, de escola e dos sujeitos. Nesse projeto, a Educação Física se insere nesse campo de tensões, na compreensão enquanto práticas ou componentes, na sua obrigatoriedade ou facultatividade, com mudanças de sentido em cada normativa instituída que ganham sentido em cada contexto de elaboração.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As mudanças promovidas pelo Governo Federal a partir da promulgação da Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 provocaram ampla mobilização de segmentos da sociedade civil e da sociedade política. Entre os pontos de maiores inquietações podemos destacar os desafios para ampliação da jornada escolar para o Ensino Médio, a estruturação dos itinerários formativos, a obrigatoriedade do ensino de língua portuguesa e matemática nos três anos desta etapa de Ensino, a instituição da língua espanhola como componente optativo, entre outros. Além dessas novas orientações, um importante campo de tensão estabelecido tem sido representado pelo tratamento dado à Educação Física Escolar a partir desta Lei.

A presença da Educação Física Escolar é registrada a partir da Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961 que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Neste documento, o Art. 22, destaca que “a prática da Educação Física nos cursos primário e médio², seria obrigatória até a idade de 18 anos”. Para além do campo normativo, segundo Castellani (2010), a prática da Educação Física fazia parte do cotidiano das escolas desde a década de 1930, entretanto, voltada ao desenvolvimento de corpos fortes, saudáveis e disciplinados e a formação de cidadãos que obedecessem e seguissem a hierarquia dos padrões militares. Nesse sentido, o papel da Educação Física estava associado apenas ao desenvolvimento das capacidades físicas dos estudantes.

Uma década depois, sob a égide da Ditadura Civil-Militar, questões educacionais como a baixa produtividade do sistema de ensino, baixos índices de atendimento na escola, altos índices de evasão e repetência, eram associados aos problemas de desenvolvimento da economia. De acordo com Saviani (2013), a partir desse pressuposto foram realizadas parcerias com a finalidade de elevar a meta da produtividade do sistema escolar tendo em vista melhorias na produtividade seguindo o modelo organizacional das empresas. Nesse contexto foi promulgada a Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971, que fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus e dá outras providências, onde podemos observar a ênfase nos processos produtivos, que destaca em seu objetivo que estas etapas visam “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto realização, **qualificação para o trabalho** e preparo para o exercício consciente da cidadania (BRASIL, 1971a, Art. 1º, destaques nossos).

No que se refere à Educação Física, percebemos duas mudanças significativas. Uma primeira relacionada ao tratamento enquanto “matéria” em substituição ao termo “prática”. Essa perspectiva, entretanto, é alterada ainda no ano de 1971, a partir do Decreto n. 69.450 que atribuiu nova regulamentação específica passando a ser concebida como “**atividade escolar regular**” (BRASIL, 1971b, Art. 2º, destaques nossos). Segundo este decreto, a Educação Física tinha por objetivo despertar, desenvolver e aprimorar forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando. Esta concepção demonstra uma função restrita à prática. Tais características marcam a preocupação com a produção da força de trabalho vislumbrando a melhoria da aptidão física e de saúde para ter mais eficiência na economia, inspirada no modelo da “pedagogia tecnicista”. Nesse sentido, o caráter instrumental atribuído

² Nos termos desta Lei, compreender que o ensino médio corresponde à formação do adolescente a partir dos 11 anos, ministrado em dois ciclos: ginásial e colegial, podendo abranger os cursos secundário, técnico e formação de professor primário e pré-primário.

a esta “matéria curricular” enfatiza a vinculação da educação à produção de mão de obra fisicamente capacitada e adestrada (CASTELLANI, 2010).

A segunda mudança se relaciona à sua obrigatoriedade³ nos currículos plenos dos estabelecimentos de ensino (Art. 7º) sem fazer referência à idade, porém, facultando a participação nas atividades físicas aos estudantes do curso noturno que comprovassem o exercício do emprego remunerado em jornada igual ou superior a seis horas, aos maiores de trinta anos de idade, aos que estiverem prestando serviço militar e aos alunos amparados pelo Decreto-lei nº 1.044/ 1969, que fossem fisicamente incapacitados. O fato de facultar a participação às aulas de Educação Física reforça a ideia de que a Educação Física Escolar é restrita a atividade física. A liberação de estudantes com mais de trinta anos ou que trabalham e estudam à noite também aponta a intencionalidade da Educação Física vinculada à produção de força de trabalho. Facultá-la ao aluno que estivesse prestando serviço militar correspondia ao entendimento de que o trabalho corporal realizado nas Forças Armadas e nas aulas de Educação Física estaria sobrepostos. Em 1977, a partir da Lei n. 6.503, foram ainda acrescentadas duas categorias para a facultatividade à Educação Física: ao aluno de pós-graduação e à mulher com prole.

A partir da Constituição de 1988, diante do fortalecimento dos movimentos sociais e mudanças democráticas, foi estabelecida a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. De acordo com essa Lei, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e da qualificação para o trabalho.

A partir desse momento, a Educação Física passa a ter um caráter mais pedagógico e é instituída enquanto componente curricular. De acordo com o Art. 26, §3º, a Educação Física, integrada a proposta pedagógica da escola, é destacada enquanto componente curricular da Educação Básica, ajustando-se as faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos. Tal redação ressignifica a restrição à aptidão física no âmbito escolar, consolidando a Educação Física enquanto componente curricular, contudo ainda deixa a Educação Física atrelada à prática à medida que faculta a participação dos alunos noturnos.

Em 2003, a Lei n 10.793/2003, que altera a redação do art. 26, da LDB de 1996, amplia as condições para a facultatividade dos estudantes em qualquer turno de estudo apresentando

³ Neste mesmo Artigo as matérias – termo utilizado pela Lei – de Educação Moral e Cívica, Educação Artística e Programas de Saúde também aparecem como obrigatórias.

facultatividade a alunos trabalhadores, às pessoas maiores de trinta anos, aos que estivessem prestando serviços militares, aos que estivessem fisicamente incapacitados, e aos alunos com prole. Essas condições já estavam contempladas desde a década de 70 conforme já foi apontado e seu retorno em 2003 representa um retrocesso à visão centralizada na atividade física isenta da necessidade de ser pensada, refletida, teorizada. A Lei 10.793/2003 pode ser interpretada em condições em que o aluno pode ser dispensado da “prática” e não do componente Educação Física, devendo este comparecer à aula. Ele deveria deixar de participar apenas da prática, porque se beneficiaria dos conhecimentos e reflexões acerca dos conhecimentos tratados pedagogicamente.

A homologação da Lei 13.415 em 2017 e a proposta da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino médio, entregue ao Conselho Nacional de Educação em abril de 2018, estão no centro das mudanças que tramitam no campo educacional. Em poucos meses instaurou um processo intenso que alterou normas, leis, concepções que estavam a algum tempo em discussão em diversos segmentos da sociedade.

As alterações realizadas em 2017 por força da Lei 13.415/2017 podem ser analisadas sob dois aspectos que, em última análise, não só consolidam as bases que referenciavam a Educação Física Escolar enquanto estudos e práticas entre 1961 e 1996, como, por intermédio de documentos norteadores como a Base Nacional Comum Curricular, aprofundam a concepção limitada ao “saber fazer” invisibilizando as produções acadêmicas e reivindicações de profissionais da área das últimas décadas que visam à ampliação da compreensão e da prática da Educação Física Escolar nos currículos e no fazer pedagógico nas unidades de ensino.

Com relação ao primeiro aspecto destacamos a associação da Educação Física enquanto estudos e práticas em detrimento da concepção de componente curricular instituída pela LDB (1996).

De acordo com a Lei 13.415 de 2017, em seu Art. 35-A, “A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente **estudos e práticas** de educação física” (destaques nossos). Ausência de orientações do significado do termo em destaque possibilita uma divergência de entendimentos.

Podemos aproximar daquela apresentada por Kunz (1995) a partir de um modelo de Educação Física denominado de ilustrativo. Conforme a autora nesse modelo os experimentos práticos servem assim, para ilustrar a exatidão e validade teórica. As experiências práticas, via de regra, não deixam dúvidas e comprovam as teorias. Esse entendimento, que demarca os estudos e práticas de Educação Física, pode incorrer no antigo

problema da fragmentação no ensino deste componente, ou seja, ao demarcar a diferença entre estudar e praticar Educação Física, reforça uma divisão que nos remete a fragmentação mente e corpo, pois sugere que os estudos estariam mais relacionados a um trabalho cognitivo e a prática a um trabalho mais corporal de aplicação e validação dos estudos (teorias). Como se mente-corpo estivessem dissociados, e cada um pudesse existir isoladamente.

Sabe-se que a noção de componente curricular, impulsionadas pelo movimento renovador da educação física, desde a década 1980, foi uma resposta a esta fragmentação defendendo uma perspectiva mais integrativa/holística da Educação Física (MEDINA,1990). Essa visão mais totalizante seria denominada por Medina (1990, p.81) de “revolucionária” pois

Procura interpretar a realidade dinamicamente e dentro de sua totalidade.[...]O próprio corpo, por sua vez, é considerado em todas as suas manifestações e significações, não sendo apenas parte do homem, mas o próprio homem. Pode teorizar sobre os aspectos biológicos, psicológicos e sociais, mas age fundamentalmente sobre o todo.[...] Por essa concepção é possível entender a Educação Física como uma "educação de movimentos" e, ao mesmo tempo, uma "educação pelo movimento".

Um segundo aspecto que consideramos fundamental para análise diz respeito à referenciação das aprendizagens instituídas pela proposta de Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio aos termos de competências e habilidades, pois consideramos que esta concepção pode gerar contradições de discursos que potencializam concepções reducionistas e pragmáticas da Educação Física.

Sobre o conceito de Competências, Ramos (2011) destaca que a ideia que se difunde quanto à apropriação da noção de competência pela escola é que ela seria capaz de promover o encontro entre formação e emprego. Segundo a autora, “no plano pedagógico testemunha-se a organização e a legitimação da passagem de um ensino centrado em saberes disciplinares a um ensino definido pela produção de competências verificáveis em situações e tarefas específicas” (p. 221). Abramovay e Castro (2003), discutindo o conceito de competência, apontam sua filiação a modelos empresariais de seleção e treinamento de trabalhadores. Nesse contexto, segundo as autoras, a adoção do modelo de competências é uma forma de naturalizar a natureza excludente da economia pós-industrial à medida que se intenta reparar o trabalhador para suportar condições de instabilidades geradas pela escassez de empregos.

Tais conceitos nos remetem ao modo como o documento é estruturado, em áreas de conhecimentos, através das quais estão agrupadas as competências e habilidades que, se reportam as práticas e atitudes a serem realizadas pelos estudantes como resultado dos

processos de aprendizagem. Não é em vão que estas competências e habilidades concentram-se no “saber fazer” e tem sido muito criticada pelo seu caráter excessivamente funcional, pragmático e instrumental (TANGUY e ROPÉ, 1997; MACEDO, 2002). Conseqüentemente, são estes mesmos aspectos que parecem ser potencializados na Educação Física, através dessas tramas discursivas que se entrelaçam e constituem essas reformas educacionais.

CONCLUSÃO

Não seria demais, frente às análises realizadas, concordar que as reformas educacionais parecem não apresentar bases teórico-conceituais suficientemente organizadas e consistentes entre si, convergindo para arranjos curriculares que mais confundem do que orientam. Nesse sentido, podem ser consideradas retrocesso pois embora não reafirmam a Educação Física enquanto “atividade escolar”, como constou na LDB de 1971, de alguma forma parecem privilegiar sua dimensão prática, distorcendo, portanto, perspectivas que se consolidaram historicamente, numa abordagem mais totalizante e integrada da Educação Física, como estabelecido na LDB (1996).

Quando consideramos o texto da proposta da BNCC para o Ensino Médio, os “sentidos” da Educação Física, já pontuados anteriormente, se desvela de modo difuso e contraditório, pois suprime alguns elementos fundamentais que atribuem a mesma esse status de componente curricular, submetendo, inclusive, as finalidades da Educação Física à lógica imperativa das competências e habilidades. Uma trama discursiva em que a Educação Física continua a atuar numa disputa (desigual) por legitimidade no interior da área de Linguagens e suas tecnologias e, conseqüentemente, no currículo do Ensino médio.

Precisa-se fortalecer e ressignificar o papel da Educação Física Escolar enquanto componente curricular, com conhecimentos específicos, sistematizados e de forma contextualizada, onde o papel do professor vai além de “treinador” de competências e habilidades.

Desenvolver um trabalho de esclarecimento e ampliação de consciência para a formação integral de sujeitos críticos e autônomos com fim de transformar a sociedade atual vai além das regulamentações legais, é primordial que o professor faça constantemente uma reflexão crítica entre o apresenta os documentos e a sua função de educador.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. CASTRO, Mary Garcia. **Ensino Médio: múltiplas vozes**. Brasília: UNESCO, MEC, 2003

BETTI, Mauro. **O que a semiótica inspira ao ensino da educação física**. Discorpo, São Paulo, n.3, p. 25-45. 1994.

BRASIL. **Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional, Brasília, 1961.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969**. Dispõe sobre tratamento excepcional para os alunos portadores das afecções que indica. Brasília, 1969.

BRASIL. **Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, 1971a.

BRASIL. **Decreto nº 69.450, de 1º de Novembro de 1971**. Regulamenta o artigo 22 da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e alínea c do artigo 40 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências. Brasília, 1971b.

BRASIL. **Lei Nº 6.503, de 13 de dezembro de 1977**. Dispõe sobre a Educação Física em todos os graus e ramos do ensino, Brasília, 1977.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei Nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003**. Altera a redação do art. 26, § 3º e do art. 92 da Lei Nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional”, e dá outras providências, Brasília, 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 31 jan. 2012.

BRASIL. **Medida Provisória 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 nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 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. Brasília, 2016.

BRASIL. **Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005. Brasília, 2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Exposição de Motivos n 00084/2016/MEC. 2016. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Exm/Exm-MP-746-16.pdf>. Acesso em: 05 de setembro de 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2018.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: a História que Não se Conta.** 18ª Edição, Campinas, SP Editora Papyrus, 2010.

EVANGELISTA, Olinda. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. I Colóquio **A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais.** Belém: UFPA, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Reforma de ensino médio do (des) governo de turno:** Decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres. 2016 Disponível em: <<http://www.anped.org.br/news/reforma-de-ensino-medio-do-des-governo-de-turno-decreta-se-uma-escola-para-os-ricos-e-outra>>. Acesso em: 05 de setembro de 2018.

GONÇALVES, Suzane da R. V. **Interesses mercadológicos e o “Novo” Ensino Médio.** Revista *Retratos da Escola*, Brasília, v. 11, n. 20, p. 131-145, jan./jun. 2017. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acessado em 05 de setembro de 2018.

KRAWCZYK, Nora. **Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje.** *Cad. Pesqui.* [online]. 2011, vol.41, n.144, pp.752-769. ISSN 0100-1574. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742011000300006>>. Acesso em: 05 de setembro de 2018.

KUNZ, E. A relação Teoria/ Prática no Ensino/ Pesquisa da Educação Física. **Revista Motrivivência.** Santa Catarina, ano 7, n. 8, dezembro, 1995

MACEDO, E. Currículo e competência. In: A.C. LOPES; E. MACEDO, **Disciplinas e Integração Curricular.** Rio de Janeiro, DP&A, p. 115-144. 2002.

MEDINA, J. P. S. **A educação física cuida do corpo... e “mente”:** bases para a renovação e transformação da educação física. Papyrus, Campinas, 1990.

NEIRA, M. G. **Ensino de Educação Física.** Thomson Learning, São Paulo, 2007.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia** - Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, Editora: Cortez / Autores Associados, 4ª edição, Campinas - SP, 2013.

SILVA, Monica R. da E SCHEIB, Leda. **Reforma do ensino médio: Pragmatismo e lógica mercantil.** Revista *Retratos da Escola*, Brasília, v. 11, n. 20, p. 19-31, jan./jun. 2017. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>> Acessado em 05 de setembro de 2018.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional.** 4.ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

TANGUY, L.; ROPÉ, F.. **Saberes e competências.** O uso de tais noções na escola e na empresa. Papyrus, Campinas, 1997.