

IMPLICAÇÕES DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA: REFLEXÕES EM DOIS ESTADOS DO NORDESTE BRASILEIRO

MS. RAFAEL DE GÓIS TINÔCO

Mestre em Educação Física pela Universidade
Federal do Rio Grande do Norte – UFRN
Doutorando em Educação Física pela Universidade
Federal do Rio Grande do Norte – UFRN
Professor da Secretaria de Educação do
Estado do Rio Grande do Norte – SEEC/RN
Membro do Laboratório de Estudos em
Educação Física, Esporte e Mídia – LEFEM/UFRN

ESP. LEILANE SHAMARA GUEDES PEREIRA LEITE

Especialista em Psicomotricidade Clínica e Escolar pela
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN
Professora da Secretaria de Educação do
Estado do Rio Grande do Norte – SEEC/RN
Membro do Grupo de Pesquisa Corpo e
Cultura de Movimento – GEPEC/UFRN
Membro do Laboratório de Estudos em
Educação Física, Esporte e Mídia – LEFEM/UFRN

MS. ANTONIO JANSEN FERNANDES DA SILVA

Mestre em Educação Física pelo Mestrado Profissional em Rede da
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN
Doutorando em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará – UFC
Professor da Secretaria Municipal de Educação de
Fortaleza e Secretaria de Educação do Estado do Ceará – CE
Membro do Laboratório de Estudos em
Educação Física, Esporte e Mídia – LEFEM/UFRN
Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa Saberes em Ação – UFC

MS. JOSÉ RIBAMAR FERREIRA JÚNIOR

Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte –
UFRN Professor da Secretaria de Educação do Estado do Ceará – CE
Membro do Laboratório de Estudos em
Educação Física, Esporte e Mídia – LEFEM/UFRN

MS. NATHALIA DÓRIA OLIVEIRA

Mestre em Educação Física pela Universidade
Federal do Rio Grande do Norte – UFRN
Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Sergipe – UFS
Membro do Laboratório de Estudos em
Educação Física, Esporte e Mídia – LEFEM/UFRN
Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas
Sociedade, Cultura e Educação Física – GEPESCEF/UFS

DR. ALLYSON CARVALHO DE ARAÚJO

Doutor em Comunicação pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE
Professor Associado III da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN
Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em
Corpo e Cultura de Movimento – GEPEC/UFRN
Coordenador do Laboratório de Estudos em
Educação Física, Esporte e Mídia – LEFEM/UFRN

Resumo | O artigo busca identificar as problemáticas que emergem na implementação do Novo Ensino Médio na visão de professores de Educação Física do Ceará e Rio Grande do Norte. A partir de narrativas de 4 professores dos dois estados citados, realiza sínteses das críticas mais recorrentes. Os resultados apontam para três problemáticas convergentes nos dois cenários, a saber: diminuição da carga-horária para desenvolvimento dos saberes próprios da Educação Física, de limitação das possibilidades de oferta de itinerários formativos e de demandas formativas para os professores. Conclui-se que as problemáticas já estavam no horizonte da literatura e na crítica ao social e à política pública, mas adensa o campo de denúncia aos desserviços do Novo Ensino Médio para a educação brasileira.

Palavras-chave | Ensino Médio; Educação Física; Narrativa.

IMPLICATIONS OF THE HIGH SCHOOL REFORM FOR PHYSICAL EDUCATION: REFLECTIONS IN TWO STATES IN THE BRAZILIAN NORTHEAST

Abstract | The article seeks to identify the problems that emerge in implementing the New High School from the perspective of Physical Education teachers in Ceará and Rio Grande do Norte. Based on narratives from 4 teachers from the two aforementioned states, we summarize the most recurring criticisms. The results point to three convergent problems in the two scenarios: reduction of working hours for the development of knowledge specific to Physical Education, limitation of the possibilities of offering formative itineraries, and teachers' education demands. It is concluded that the problems were already on the horizon of literature and in the social criticism of public policy, but the field of denunciation of the New Secondary Education's disservice to Brazilian education is expanding.

Keywords | High School; Physical Education; Narrative.

IMPLICACIONES DE LA REFORMA DE LA ESCUELA SECUNDARIA PARA LA EDUCACIÓN FÍSICA: REFLEXIONES EN DOS ESTADOS DEL NORDESTE BRASILEÑO

Resumen | El artículo busca identificar los problemas que emergen en la implementación de la Nueva Escuela Secundaria desde la perspectiva de profesores de Educación Física en Ceará y Rio Grande do Norte. A partir de relatos de 4 docentes de los dos estados mencionados, resume las críticas más recurrentes. Los resultados apuntan a tres problemas convergentes en ambos escenarios, a saber: reducción de la jornada para el desarrollo de conocimientos específicos de Educación Física, limitación de las posibilidades de ofrecer itinerarios formativos y demandas formativas del profesorado. Se concluye que los problemas ya estaban en el horizonte de la literatura y de la crítica social a las políticas públicas, pero el campo de denuncia del servicio de la Nueva Educación Secundaria a la educación brasileña se está ampliando.

Palabras clave | Educación Secundaria, Educación Física, Narrativa.

INTRODUÇÃO

O percurso histórico do Ensino Médio no Brasil é marcado por inúmeras reformas, sendo a atualmente vigente instituída pela Lei nº

13.415/2017, denominado de Novo Ensino Médio (NEM), que previu a ampliação de carga horária, flexibilização curricular e itinerários formativos. A tônica neoliberal acompanha tal reforma, prometendo flexibilização curricular e liberdade de escolha do jovem acerca de sua trajetória formativa, presença de atores privados e órgãos internacionais como o Banco Mundial e a OCDE, além de qualificação profissional e reestruturação tecnológica (Oliveira *et al.*, 2023; Cássio; Goulart, 2022a).

Inserida neste contexto, a Educação Física (EF) também enfrenta lutas e debates no campo acadêmico, político e educacional. Uma delas é a inclusão da EF na configuração da política curricular brasileira (Brasil, 2018) junto com disciplinas como a Língua Portuguesa, na Área de Linguagens. Porém, o destaque histórico do Português, observado no documento, desvaloriza outras disciplinas da área (Oliveira; Araújo, 2022) e a difusa oferta dos saberes na área de Linguagens pode impedir o contato dos discentes com o conhecimento da EF. Noutro ponto, há um debate interno sobre crises e legitimação na EF, envolvendo currículo, práticas pedagógicas, avaliação, formação de professores, entre outros (Gariglio; Almeida Júnior; Oliveira, 2017).

Diante desse cenário, este artigo busca identificar as problemáticas na implementação do NEM na visão de professores de EF do Rio Grande do Norte e Ceará, compreendendo o impacto dessa política no currículo da EF no nordeste brasileiro.

METODOLOGIA

O manuscrito, de abordagem descritiva/qualitativa, baseia-se em estudos narrativos e busca refletir contextualmente o fenômeno nas dimensões temporal, relacional e situacional (Oliveira; Santos; Florêncio, 2019).

Adota-se tal perspectiva por acompanhar o pensamento de que, cada vez mais, pesquisadores em educação dispõem menos energia em problematizar elementos que homogeneizam o campo educacional, “[...] estando cada vez mais satisfeitos com a descrição de processos

locais, teorizando acerca de problemas específicos [...]” (Rabelo, 2011, p. 186). Assim, nos estudos narrativos em educação, se compreende que o ato de narrar do professor é fagulha de um saber que advém de suas experiências (Kelchtermans, 1995).

Apresentaremos relatos de professores das Redes Estaduais de Educação dos Estados do Ceará e do Rio Grande do Norte acerca de suas impressões sobre o impacto do NEM para a EF enquanto componente curricular. Todos os 4 professores (dois de cada estado) têm mais de 8 anos de experiência docente e formação pedagógica (Licenciatura e Mestrado em EF). O recorte nestes estados é justificado porque o artigo surge do debate sobre o tema no grupo de estudos em que os autores fazem parte, com componentes vinculados às redes de ensino supracitadas.

Nesse intento, a atitude de tornar narrativa o nosso ponto de partida para reflexão da política educacional é proposital e

[...] propõem uma nova episteme, um novo tipo de conhecimento, que emerge não na busca de uma verdade, mas de uma reflexão sobre a experiência narrada, assegurando um novo posicionamento político em ciência, que implicam princípios e métodos legitimadores da palavra do sujeito [...] (Passeggi; Souza, 2017, p. 11).

Dessa maneira, as narrativas oferecidas pelos docentes servem como ponto de partida para análises colegiadas como forma de fornecer sínteses e promover um exercício que seja formativo para o contexto e agregador para o campo da EF, tal como já realizado em outros momentos (Freire *et al.*, 2022).

NOVO ENSINO MÉDIO NO CEARÁ: IMPLICAÇÕES PARA EF ESCOLAR

O relato acerca do NEM e dos seus impactos para EF na rede estadual de ensino do Ceará (CE), partem da análise de dois professores efetivos do componente curricular pertencentes à denominada rede. Um deles é lotado em três escolas distintas, com carga horária de 20h/semanais, sendo 2 de ensino de tempo integral e 1 de ensino regular e o outro que hoje exerce a função de coordenador numa escola de Ensino

Médio em Tempo Integral (EEMTI), mas que durante a implantação do NEM na rede estadual estava lotado em um Centro de Educação de Jovens e Adultos.

No Ceará as discussões acerca do NEM tiveram início com a elaboração do Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) ainda no ano de 2020. Neste tocante, um dos professores/autores deste relato foi convidado pela Secretaria de Educação do Ceará (Seduc-CE) para fazer parte da equipe que faria a elaboração da componente curricular EF, embora tenha participado dos primeiros encontros, não continuou na equipe por questões particulares.

Em 2021, a Seduc-CE lança a versão virtual provisória do Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) do Ensino Médio (Ceará, 2021), diferente do Ensino Fundamental que ocorreu em 2019. As escolas receberam o referido documento com várias dúvidas e aflições, dentre elas: a distribuição da carga horária dos diferentes componentes; o desenvolvimento das trilhas de aprendizagem; a criação e a implementação das eletivas; a efetivação dos clubes de aprendizagem; dentre outras.

Nesse sentido, na EF, nossa constatação foi que houve perda da carga horária, em que escolas que ofertavam 2 horas-aulas para cada ano do EM, foram orientadas, a partir do NEM, a ter apenas 1 hora-aula, dando início a uma procura dos professores pelas eletivas, pelos clubes e pelas trilhas de aprendizagem para complementar sua carga horária e não serem devolvidos para o setor de lotação da Seduc, consequentemente, serem lotados em outra/s unidade/s escolar/es. A exemplo, um dos professores/autores que teve que assumir uma disciplina intitulada de “Mercado de Trabalho e Empreendedorismo” e “Formação Cidadã” para não fazer esse fluxo.

Deste modo, conforme Silvestre Nogueira e colaboradores (2023) essas mudanças ocasionaram fortes lacunas no conteúdo e na forma de como a EF pode ser acessada e tematizada criticamente, perdendo especificidade e status no rol de área de conhecimento obrigatória.

Além disso, percebemos que as eletivas têm gerado inquietação nos professores de EF e outros docentes, pois muitas escolas não possuem

infraestrutura para ofertar várias eletivas simultaneamente. Por exemplo, uma escola com 4 turmas de 1ª série só pode ofertar 5 turmas de eletivas por falta de espaço. Mesmo usando 4 salas de aula e 1 quadra, a infraestrutura limita a oferta de mais eletivas ou a redução do número de inscritos nas já existentes.

Outra situação que tem causado tensionamento, são os critérios para aderir uma eletiva por parte dos estudantes. Identificamos alguns formatos interessantes, como por exemplo: por ordem de chegada no dia da escolha da eletiva, por ordem decrescente das notas, pela avaliação disciplinar (principalmente nas eletivas de clube), e por último, o que tem tornado rotina, a indicação pela própria coordenação, muitas vezes, por falta de vagas nas demais eletivas.

Diante do breve relato, nossa percepção acerca do NEM no CE é que, até o momento, o projeto apresenta uma dificuldade de acesso ao conhecimento básico em todas as áreas. Para a EF isso é concreto, pois houve perda de carga horária e degradação do status da relevância dos conteúdos que apresentamos, de modo a fragilizar a formação integral dos estudantes.

NOVO ENSINO MÉDIO NO RIO GRANDE DO NORTE: REVERBERAÇÕES À EF ESCOLAR

O debate sobre o NEM dentro do estado do Rio Grande do Norte (RN) foi realizado por dois docentes da rede estadual de ensino, uma professora pertencente ao quadro de um Centro Estadual de Educação Profissional (articulando propedêutico à Educação Profissional) e um professor de escola regular. A análise do contexto do NEM no RN será realizada a partir do contraste entre a realidade e o expresso no documento Referencial Curricular do Ensino Médio Potiguar - RCEMP (Rio Grande do Norte, 2021).

Assim, no RCEMP registra-se que são oferecidos aos alunos os itinerários formativos (IF), que são indissociáveis e realizados de forma que os estudantes estejam no centro do processo de ensino-aprendizagem,

tornando-os protagonistas, bem como atendendo suas necessidades e anseios ao levar em conta o meio social em que estão inseridos. Assim, esses IF são formados pelas Atividades Integradoras, Oficinas Formativas, Trilhas de Aprofundamento Propedêutico e/ou Trilha de Educação Profissional e Tecnológica e Unidades Curriculares Fixas (Eletivas e Projeto de Vida).

Porém, na realidade vivenciada e aqui relatada, em paralelo ao que está posto no documento, os estudantes não podem escolher a partir dos “cardápios” de itinerários, uma vez que esses já são pré-definidos e ofertados conforme a disponibilidade dos professores da unidade de ensino, e que nem sempre coincidem com as escolhas ou predileções pessoais dos alunos, privando, com isso, o desejo real destes (amplamente divulgado nos aparatos midiáticos como ponto positivo), bem como as possibilidades de novos conhecimentos e aprendizados. Assim, na escola em questão, por exemplo, apenas a Trilha de Aprofundamento Propedêutico da Área de Linguagens é ofertada.

Logo, destacando o componente curricular de EF, inserido agora na área do conhecimento de Linguagens e suas Tecnologias, junto com Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Artes (Brasil, 2018), teve sua diminuição de carga horária total no NEM, que antes contava com duas aulas semanais em todas as três séries e agora conta com apenas uma aula nas 2^{as} e 3^{as} séries, ficando à mercê dos IF e das Trilhas de Aprofundamento para uma discussão generalista sobre seus temas.

Nessa perspectiva, a diminuição da carga horária talvez seja a alteração que mais impacta a vida do professor, por implicar em sua realocação para outros componentes dos IF e, conseqüentemente, em seu planejamento, como ocorrido na realidade relatada, em que foi necessário à complementação de carga horária da professora na unidade de ensino, a partir da ministração dos componentes de Projeto de Vida, Oficina Formativa, Eletiva e Trilhas de Aprofundamento Propedêutico.

Destarte, concomitantemente a essa realocação, surgiram questionamentos por parte do alunado frente a figura da professora, que até então estava ligada apenas a um componente curricular específico, no

sentido de reivindicarem os tempos e espaços que antes eram destinados a EF, uma vez que muitos deles apresentavam dificuldades para acessar outras práticas corporais fora da escola.

Nesse íterim, a formação continuada dos professores para ministrar os IF na realidade potiguar ainda é pouco abrangente, para além disso, o material pedagógico de apoio é insuficiente e não condiz com a enorme carga horária destinada para os componentes dos itinerários. Como dado de realidade, no 1º semestre do corrente ano, um ciclo de formações presenciais foi ofertado pela Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer do Rio Grande do Norte (SEEC/RN) para cada IF específico, no entanto, apenas 2 professores representantes da unidade escolar foram convidados a participar, ficando a cargo destes replicar as informações, o que acabou por não ocorrer pela incompatibilidade nos horários de planejamentos dos professores.

Por fim, diante desse cenário, ficou evidenciado uma fragilidade na execução do NEM, em especial para a EF, desde a diminuição da carga horária do professor desse componente curricular, passando por realocações destes em IF já propostos à complementação de carga horária e terminando com a notória desvalorização da EF e seus professores, assim como o ilusório protagonismo do aluno.

REFLEXÕES E PROBLEMATIZAÇÃO

Está registrado na literatura a distância entre a proposição de uma política curricular e sua efetivação nos espaços escolares, especialmente na última década no cenário brasileiro (Costa; Araújo, 2023). Contudo, mesmo frente a diversos argumentos críticos, históricos e teóricos contrários à implementação do NEM no Brasil (Costa; Silva, 2019; Schütz; Cossetin, 2019) encontramos-nos em um espaço-tempo em que é necessário fazer denúncia dos descompassos de tal política com realidades já vividas por docentes. Neste sentido, nada melhor do que regressar à experiência docente para sublinhar questões.

A narrativa dos docentes nos brinda com faíscas de realidade que culminam em problemáticas sintetizadas na Figura 1.

Figura 1 - Quadro com a síntese dos problemas das realidades

Realidade relatada	Problemáticas realçadas
<p>Rede Estadual de Ensino do Ceará</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diminuição da carga-horária para desenvolvimento dos saberes próprios da Educação Física; • Limitação das possibilidades de oferta de itinerários formativos; • Critérios de adesão às ofertas de itinerários formativos; • Demandas formativas para os professores.
<p>Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Limitação das possibilidades de oferta de itinerários formativos; • Diminuição da carga-horária para desenvolvimento dos saberes próprios da Educação Física; • Demandas formativas para os professores.

Fonte: Próprios autores.

O primeiro elemento que as narrativas docentes nos trazem é que tanto o estado do CE quanto o estado do RN propuseram seus próprios documentos curriculares referenciais para o EM no ano de 2021, apenas um ano antes do limite legal para sua implementação. Esse fato implica em uma celeridade pouco reflexiva para a implementação dos referenciais curriculares, não possibilitando a compreensão do processo, sua construção, suas escolhas, suas renúncias e as disputas em torno de sua elaboração, tal como apontado por Oliveira e colaboradores (2023) no caso do estado de Sergipe. Da ausência da compreensão do documento estadual demandam questões formativas, como anunciado em ambos os relatos e já problematizado em outras realidades brasileiras (Alves; Rangel, 2024).

O segundo ponto de realce exposto nos relatos é a diminuição de carga-horária da EF. Tal destaque já era anunciado em análises documentais em nível da legislação federal (Beltrão; Teixeira; Taffarel, 2020) e suas operacionalizações em sistemas estaduais de ensino (Bellinazo; Liberalesso; Ilha, 2024) pela lógica de hierarquização curricular em que apenas português e matemática apresentam-se como componentes curriculares obrigatórios. Assim, nos relatos acima adensa-se a denúncia em outras realidades onde se diminui possibilidades formativas dos estudantes.

Por fim, os relatos destacam a limitada oferta de itinerários formativos possíveis nas realidades do CE e RN. Novamente, estes fatos só reafirmam a ideia de liberdade condicionada às condições materiais das redes de ensino (Cássio; Goulart, 2022b), descortinando a utopia de “livre escolha” por aspirações individuais como alardeia o NEM. Assim sendo, é razoável perceber que a operacionalização do NEM oportuniza “liberdades desiguais” uma vez que já foi denunciado que a flexibilização curricular idealizada no NEM amplifica as desigualdades educacionais (Cássio; Goulart, 2022b).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados apresentados pelos relatos não são necessariamente novidades para o campo. As problemáticas de diminuição da carga-horária para desenvolvimento dos saberes próprios da EF, de limitação das possibilidades de oferta de itinerários formativos e de demandas formativas para os professores já estavam sendo apontadas pela literatura acadêmica e movimentos sociais em prol da Educação do país.

Contudo, o que ganha relevo neste registro é a particularidade dos espaços em que essas mesmas problemáticas se repetem e que não podem mais ser consideradas resistências infundadas ou problemas localizados de operacionalização da política. Estes relatos do CE e RN se somam às diversas manifestações contrárias ao NEM e seu desserviço a EF escolar e a formação dos jovens brasileiros.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. de C. G.; RANGEL, M. da S. O exercício da docência diante do processo de favelização do ensino médio estadual no Rio De Janeiro: reflexões e propostas para superação das desigualdades. **Revista Espaço do Currículo**, v. 16, n. 1, p. 1-13, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/64261>. Acesso em: 11 nov. 2024.

BELLINAZO, R. G.; LIBERALESSO, J. de S.; ILHA, P. V. A Educação Física no novo Ensino Médio: uma análise do referencial curricular gaúcho e do caderno de linguagens e suas tecnologias. **Revista Ponto de Vista**, v. 13, n. 2, p. 01-18, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RPV/article/view/16483>. Acesso em: 11 nov. 2024.

BELTRÃO, J. A.; TEIXEIRA, D. R.; TAFFAREL, C. N. Z. A Educação Física no Novo Ensino Médio: implicações e tendências promovidas pela reforma e pela BNCC. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 16, n. 43, p. 656-680, 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/7024>. Acesso em: 11 nov. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

CÁSSIO, F.; GOULART, D. C. A implementação do Novo Ensino Médio nos estados: das promessas da reforma ao ensino médio nem-nem. **Retratos Da Escola**, v. 16, n. 35, 285-293. 2022a. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1620>. Acesso em: 11 nov. 2024.

CÁSSIO, F.; GOULART, D. C. Itinerários formativos e 'liberdade de escolha': Novo Ensino Médio em São Paulo. **Retratos da Escola**, v. 16, n. 35, p. 509-534, 2022b. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1516>. Acesso em: 12 nov. 2024.

CEARÁ, Governo do Estado. **Documento Curricular Referencial do Ceará - Ensino Médio**. Fortaleza: Secretaria de Educação, 2021.

COSTA, A. G.; ARAÚJO, K. H. (Orgs.). **Políticas educacionais: repercussões e dissonâncias**. Porto Alegre: Fi, 2023.

COSTA, M. DE O.; SILVA, L. A. Educação e democracia: Base Nacional Comum Curricular e novo ensino médio sob a ótica de entidades acadêmicas da área

educacional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, p. e240047, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240047>. Acesso em: 11 nov. 2024.

FREIRE, E. S. *et al.* Narrativas de experiências de saberes e uso de tecnologias na educação física escolar. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, v. 7, n. 22, p. 950-965. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/9288>. Acesso em: 11 nov. 2024. _

GARIGLIO, J. Â.; ALMEIDA JUNIOR, A. S.; OLIVEIRA, C. M. O “novo” Ensino Médio: implicações ao processo de legitimação da Educação Física. **Motrivência**, Florianópolis/SC, v. 29, n. 52, p. 53-70, setembro/2017. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2017v29n52p53>. Acesso em: 11 nov. 2024.

KELCHTERMANS, G. A utilização de biografias na formação de professores. **Aprender**, v. 18, p. 5-20, 1995. Disponível em: <http://aprender.esep.pt/index.php/aprender/issue/view/21>. Acesso em: 11 nov. 2024.

OLIVEIRA, A. C. B.; SANTOS, C. A. B.; FLORÊNCIO, R. R. Métodos e técnicas de pesquisa em educação, **Rios**, v. 13 n. 21, p. 36-50, 2019. Disponível em: <https://www.publicacoes.unirios.edu.br/index.php/revistarios/article/view/255/255>. Acesso em: 11 nov. 2024.

OLIVEIRA, N. D. *et al.* Currículo do Ensino Médio no estado de Sergipe (Brasil): noções de linguagem e implicações para educação física. **Educación Física y Ciencia**, v. 25, n. 1, e244. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.24215/23142561e244>. Acesso em: 11 nov. 2024.

OLIVEIRA, N. D.; ARAÚJO, A. C. As linguagens na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio: diálogos com a Educação Física. **Revista Educação em Questão**, v. 60, n. 63, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2022v60n63ID28991>. Acesso em: 12 nov. 2024.

PASSEGGI, M. C; SOUZA, E. C. O movimento (auto)biográfico no Brasil: esboço de suas configurações no campo educacional. **Revista Investigación Cualitativa**, v. 2, n. 1, p. 6-26, 2017.

RABELO, A. O. A importância da investigação narrativa na educação. **Educação & Sociedade**, v. 32, n. 114, p. 171-188, jan. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000100011>. Acesso em: 11 nov. 2024.

RIO GRANDE DO NORTE (Estado). **Referencial Curricular do Ensino Médio Potiguar**. Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer do Rio Grande do Norte (SEEC). Sistema ADCON, 2021.

SILVA, J. L. C. da; SILVEIRA, E. da S. A educação física escolar na reforma do Ensino Médio: um problema de justiça curricular. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 30, p. e14399, 2023. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/14399>. Acesso em: 11 nov. 2024.

SILVESTRE NOGUEIRA, P. H. *et al.* Políticas curriculares no Nordeste brasileiro: decifrando a Educação Física no Documento Curricular Referencial do Ceará para o Ensino Médio. **Ágora para la Educación Física y el Deporte**, [S. l.], n. 25, p. 70–91, 2023. DOI: 10.24197/aefd.25.2023.70-91. Disponível em: <https://revistas.uva.es/index.php/agora/article/view/7683>. Acesso em: 11 nov. 2024.

SCHUTZ, J. A.; COSSETIN, V. L. F. Orfandade instituída e legalmente amparada: reflexões críticas sobre o “novo” Ensino Médio brasileiro. **Educação Unisinos**, v. 23, n. 2, p. 209-225, 2019. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2019.232.01>. Acesso em: 11 nov. 2024.

Recebido em: 02/07/2024

Aprovado em: 31/10/2024

Contato: rafaeldegois@hotmail.com