

Políticas curriculares no Nordeste brasileiro:
decifrando a Educação Física no Documento Curricular
Referencial do Ceará para o Ensino Médio

Políticas Curriculares en el Nordeste brasileño:
descifrando la Educación Física en el Currículum Oficial
de Enseñanza Secundaria del estado de Ceará

Curriculum Policies in the Brazilian Northeast:
deciphering Physical Education in the Secondary
Education Official Curriculum of the state of Ceará

RAPHAELL MOREIRA MARTINS

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6988-7795>

JOSÉ RIBAMAR FERREIRA JÚNIOR

Centro Universitário FAMETRO, Ceará. Brasil/ Secretaria da Educação do Ceará. Brasil

ORCID: <http://orcid.org/https://orcid.org/0000-0002-7813-4522>

ANTONIO JANSEN FERNANDES DA SILVA

Secretaria Municipal Educação de Fortaleza/Secretaria da Educação do Ceará. Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5342-2715>

PEDRO HENRIQUE SILVESTRE NOGUEIRA

Universidad de Salamanca. España

pedrohenrique.livia91@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1533-9387>

Recibido/Received: 7-06-2023. Aceptado/Accepted: 22-11-23.

Cómo citar/Citation: Moreira-Martins, Raphaell; Ferreira-Júnior, José R.; Fernandes da Silva, Antonio J.; e Silvestre-Nogueira, Pedro H. (2023). 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*, 25, 70-91.

DOI: <https://doi.org/10.24197/aefd.25.2023.70-91>

Artículo de acceso abierto distribuido bajo una [Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC-BY 4.0\)](#). / Open access article under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License \(CC-BY 4.0\)](#).

Resumo: Este estudo teve a finalidade de analisar o componente curricular Educação Física no Documento Curricular Referencial do Ceará-BR. A metodologia utilizada foi a pesquisa documental, tendo como fonte central de análise o DCRC. Os resultados mostraram que a Educação Física possui um status reduzido no número de objetos de conhecimento, indicando um desprestígio desta componente curricular. As “práticas corporais” surgiram como o objeto de estudo mais valorizado, atrelado à saúde, o lazer, o corpo e a nutrição. Para a melhoria das aulas de Educação Física espera-se que haja formações e materiais didáticos de apoio criados pelos próprios professores da rede.

Palavras-chave: Educação Física; currículo; Ensino Médio; DCRC.

Resumen. Este estudio tuvo como objetivo analizar la Educación Física en el Documento Curricular Referencial de Ceará-BR. La metodología utilizada fue la investigación documental, con el DCRC como fuente central de análisis. Los resultados mostraron que la Educación Física tiene un estatus reducido en el número de objetos de conocimiento, lo que indica un desprestigio para este componente curricular. Las “prácticas corporales” emergieron como el objeto de estudio más valorado, vinculado a la salud, el ocio, el cuerpo y la nutrición. Para mejorar las clases de Educación Física, se espera que haya formación continua y materiales didácticos elaborados por los propios docentes.

Palabras clave. Educación Física; currículum; Enseñanza Secundaria; DCRC.

Abstract: This study aimed to analyze the Physical Education curricular component in the Reference Curricular Document of Ceará-BR. The methodology used was documentary research, with the DCRC as the central source of analysis. The results showed that Physical Education has a reduced status in the number of objects of knowledge, indicating a lack of prestige for this curricular component. “Body practices” emerged as the most valued object of study, linked to health, leisure, body and nutrition. To improve Physical Education lessons, it is expected that there will be continued training and teaching support materials created by the teachers of the network.

Keywords: Physical Education; curriculum; Secondary Education; DCRC.

INTRODUÇÃO

O Ensino Médio brasileiro, o qual segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), contempla um quantitativo de 7,9 milhões de estudantes matriculados somente no ano de 2022, vem atravessando fortes mudanças em sua estrutura, epistemologia e intencionalidades. Em meio a uma série de reformulações, que supostamente, aparentavam de forma democrática acolher as demandas

mais urgentes da sociedade, de forma abrupta, com o aparelhamento político/ideológico do Ministério da Educação (MEC), os principais anseios dos movimentos populares foram simplesmente ignorados.

Em uma perspectiva mais ampliada, tem-se visto que essa mudança organizacional da última etapa da Educação Básica se insere no bojo das convulsões políticas, econômicas, ambientais e sanitárias, especialmente por causa dos impactos da covid-19 que devastou severamente uma parte da população brasileira que já vivia numa desigualdade social carnívora. Estamos nos reportando a um país onde as mortes por Covid-19 até meados de 2023 ultrapassaram os 702.000 óbitos (Brasil, 2023).

Esse contexto de crise estrutural (Mészáros, 2015) foi favorável a um arcabouço das reformas para o Ensino Médio repleto de contradições. Para Beltrão, Taffarel e Teixeira (2020) essas mudanças envolveram a lei n. 13.415 de 16/02/2017 (Brasil, 2017), a homologação de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio (Brasil, 2018a), as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) (Brasil, 2018b) e a criação de um novo teto de gastos públicos, efetivado por meio da Emenda Constitucional n. 95/2016.

Ressalta-se que esta emenda constitucional foi uma das consequências que mais impactou após o “impeachment” da presidenta Dilma Rousseff (PT) em 2016, se estabelecendo assim um “estado de sítio fiscal” (Pinto y Ximenes, 2018) que legalizou a erosão das políticas sociais no país e permitiu caminhos para uma série de “reformas antipovo”, entre elas, a reforma trabalhista e a reforma do Ensino Médio (Cássio y Goulart, 2022).

No caso da materialização dessas ideias no cenário escolar, especificamente tratando da Educação Física, essas mudanças vêm apresentando fortes fraturas no conteúdo e na forma de como esta componente curricular pode ser acessada e tematizada criticamente, no que setores empresariais e a grande mídia vêm chamando de “Novo Ensino Médio”, pois desde a primeira aparição dessa proposta a Educação Física¹ vem perdendo especificidade e status no rol de área de conhecimento obrigatória².

¹ Trata-se da Educação Física enquanto componente curricular do contexto escolar, uma vez que a Educação Física pode também apresentar-se como área de conhecimento e campo profissional.

² Lembra-se que em 22 de setembro de 2016, o então ministro da Educação, Mendonça Filho (UNIÃO BRASIL), envia ao Congresso Nacional, a Medida Provisória nº 746 - o

Destaca-se ainda que a Reforma do Ensino Médio vem atacando e encurralando as escolas brasileiras por meio de diferentes estratégias. Uma dessas medidas foi efetivada pelo Programa Nacional do Livro Didático de 2021. De acordo com Martins, Farias y Abreu (2022) a mudança na forma de estabelecer o PNLD no ano de 2021 foi prejudicial para a Educação Física no Ensino Médio. Uma vez que, após análise de várias obras que participaram deste edital, foi verificado um desprestígio do componente curricular Educação Física nos livros didáticos para o Ensino Médio na área de Linguagens e suas Tecnologias.

Com base na política de descentralização, que prevê autonomia dos Estados e municípios brasileiros, as Secretarias de Educação Estaduais vêm buscando estratégias e medidas para implementar o que designa a tal reforma, como a aposta na formação e capacitação do corpo docente e a elaboração de documentos curriculares que privilegiam as identidades de cada região. Na esteira dessa hélice de mudanças, várias empresas do setor privatista³ têm participado fisiologicamente destas alterações da forma de organizar o Ensino Médio, tais como, Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, o Instituto Reúna, Itaú BBA, institutos Natura, Sonho Grande, entre outras (Cássio e Goulart, 2022).

Isso ocorre porque as alterações apresentadas pelos documentos para o Ensino Médio são muito significativas e complexas, e as escolas não tiveram condições efetivas para participar desse debate com o devido rigor, uma vez que no Brasil, por várias circunstâncias, as professoras e os professores são impossibilitados de tomar posse dos fóruns de discussões sobre as elaborações curriculares. Ou seja, na prática, são essas empresas e conglomerados econômicos que estão ditando como as escolas públicas devem se organizar, atuar e implementar a reforma do Ensino Médio.

Em termos históricos, vale situar que a Secretaria de Educação do Ceará já tinha elaborado em 2008, um documento de referência para o currículo do ensino médio, a “Coleção Escola Aprendiz”, uma das

plano embrionário da reforma do Ensino Médio - em que a Educação Física não teria obrigatoriedade na última etapa da Educação Básica.

³ A Educação no Brasil vem sendo uma área altamente lucrativa há vários anos. Mesmo com o advento da pandemia, houve uma expansão de grandes grupos e conglomerados econômicos oferecendo serviços, materiais, tecnologias e cada vez participando das grandes questões educacionais na esfera política. A vasta população em idade escolar faz com que o Brasil seja um lugar atrativo para esses empreendimentos que passam a atuar em prol de uma suposta melhoria da qualidade da Educação (AVELAR, 2019).

primeiras iniciativas de orientações curriculares para a rede estadual e sua inspiração foram os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – PCNEM (Vidal, Oliveira y Avelar, 2022). Neste documento já apareciam elementos para a Educação Física no Ensino Médio.

Destarte, não se percebia um comprometimento no referido documento com a sistematização espiralada e progressiva dos saberes específicos da Educação Física escolar para o Ensino Médio. Do mesmo modo que, a delimitação efetiva do que seria o objeto de conhecimento da área de Educação Física transparecia ser difusa neste documento, e por esse mote, não garantia um respaldo para o fortalecimento da área.

Apesar disso, muito já foi tecido em formato de críticas e análises bem fundamentadas sobre os rebatimentos negativos da Reforma do Ensino Médio, e alguns grupos expoentes da área da Educação Brasileira já defendem a total revogação da Reforma do Ensino Médio⁴. No entanto, precisa-se somar a esse conjunto de análises críticas como os documentos curriculares estaduais têm apresentado a Educação Física no Ensino Médio após esse pacote de mudanças.

Dessa forma, no estudo em questão, a matriz curricular investigada foi a versão final do Documento Curricular Referencial do Ceará – DCRC⁵. O DCRC (Ceará, 2021) preconiza ter as suas ações fundamentadas na Constituição Federal (1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB (1996), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM (2018), nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1997) e na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018).

Grosso modo, podemos afirmar que o DCRC se constitui no projeto de Educação e/ou texto curricular do Estado do Ceará alinhado aos ditames da BNCC, sendo elaborado por técnicos da própria secretária, membros do Conselho Estadual de Educação, profissionais da equipe do Programa Cientista-Chefe em Educação Básica e docentes de distintas escolas e universidades cearenses, tais como a Universidade Federal do Ceará (UFC), a Universidade Estadual do Ceará (UECE) e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE).

⁴ Para saber mais, indica-se a leitura da Carta aberta pela revogação da reforma do ensino médio (LEI 13.415/2017). https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2022/06/CARTA-ABERTA-EM-DEFESA-DA-REVOGAC%CC%A7A%CC%83O-DA-REFORMA-DO-ENSINO-ME%CC%81DIO_final.pdf.

⁵ Para analisar o documento na íntegra acessar: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2022/01/dcrc_completo_v14_09_2021.pdf.

Sobre a confecção deste documento, comenta-se que a proposta para a Educação Física foi produzida por duas redatoras com o apoio de 6 colaboradoras e colaboradores externos (Ceará, 2021), no qual está estruturado em 3 partes: (I) O Ensino Médio no Brasil: Sujeitos, Modalidades e Princípios; (II) Formação Geral Básica; (III) Itinerários Formativos. Acredita-se que o atual momento deve ser de verificação dessas propostas curriculares posteriores à Base Nacional Comum Curricular, postura que foi adotada por Martins, Ferreira Júnior e Moura (2022) ao realizarem um estudo sobre a Educação Física e o DCRC para o Ensino Fundamental cearense.

Por tudo que foi exposto, a intenção desta proposta investigativa foi analisar a componente curricular Educação Física no Documento Curricular Referencial do Ceará para o Ensino Médio, descrevendo suas principais implicações na área de Linguagens e suas Tecnologias.

Considera-se um exercício de extrema relevância produzir uma análise documental a respeito da Educação Física na área de Linguagem e suas Tecnologias em nível de Ensino Médio para o Estado do Ceará, pois, em certa medida, podemos inferir como um determinado grupo social, dentro de um período histórico, compreendeu e interpretou como esta componente curricular poderia ser compartilhada nas escolas. Efetivamente este estudo visa auxiliar e contribuir na prática profissional das professoras e dos professores de Educação Física do estado do Ceará e demais interessados ao se apropriar de forma minuciosa do DCRC.

1. ESTRUTURA METODOLÓGICA

A opção metodológica foi pautada nos contornos da pesquisa documental. Na literatura especializada neste método investigativo, identificam-se diversas terminologias (técnicas, métodos, pesquisas, dentre outros), não havendo um consenso evidente em torno de como melhor definir essa abordagem documental. Para Cellard (2008, p. 298) utiliza tanto análise documental - nomenclatura utilizada neste trabalho - como pesquisa documental: “Uma pessoa que deseje empreender uma pesquisa documental deve, com objetivo de construir um corpus satisfatório, esgotar todas as pistas capazes de lhe fornecer informações interessantes”.

Já para Sá-Silva, Almeida y Guindani (2009, p. 2), “a técnica documental vale-se de documentos originais, que ainda não receberam tratamento analítico por nenhum autor”. Essa é a mesma interpretação de

Moura (2021) o qual interpreta a análise documental como um método de pesquisa que se utiliza da análise de fontes primárias, ou seja, aquelas que ainda não sofreram análises ou que são passíveis de novas investigações.

O documento investigado, como expresso, foi o Documento Referencial Curricular do Ceará (Ceará, 2021) que está disponível digitalmente. Por ser uma proposta recente e situada na região dos professores pesquisadores do referido estudo, o DCRC foi considerado uma eleição viável de análise curricular, oportunizando um olhar mais próximo e situado das demandas que devem ser abordadas no documento que visa uma sistematização curricular para o Ensino Médio cearense.

Os principais procedimentos de investigação da análise documental do DCRC foram amparados na estratégia estabelecida por Martins, Ferreira Júnior e Moura (2022), estruturando inicialmente uma leitura minuciosa de todo o documento, inclusive da parte que não foi relacionada propriamente a área de Educação Física para o Ensino Médio. Essa iniciativa ocorreu para compreender se existia um movimento de organização interna maior do DCRC. Posteriormente, foi realizada uma separação de fragmentos do texto em unidades de análise. As unidades de análise foram selecionadas pelo critério de serem aspectos que tornam o trabalho docente na Educação Física no Ensino Médio mais qualificado, sendo elas as seguintes: 1 – Decodificando o tamanho da Educação Física na área de Linguagens e suas Tecnologias; 2 – Traduzindo que Educação Física seria essa no DCRC para o Ensino Médio; 3 – Solucionando futuros problemas com a Educação Física no DCRC.

Em termos cronológicos, o período de apropriação, análise descritiva e crítica de todo o documento ocorreu entre os meses de julho a dezembro de 2022. Os investigadores do estudo realizaram a seguinte proposta de trabalho: efetuaram estudos dos capítulos de todo o DCRC, e semanalmente, marcavam reuniões virtuais para dialogar sobre apreensões, inquietudes e percepções sobre o documento para a área da Educação Física no Ensino Médio.

2. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta etapa do trabalho a intenção foi descortinar elementos e percepções que possam evidenciar qual Educação Física se projeta no DCRC (Ceará, 2021). Portanto, igualmente a BNCC (Brasil, 2018a), tal documento não deve ser analisado como o currículo implementado nas escolas, ou, em sua última etapa de materialização, no acesso tematizado

crítico das práticas corporais nas aulas de Educação Física no Ensino Médio, mas deve ser interpretado como um ordenado de saberes, temáticas, objetos de conhecimentos mínimos, competências e habilidades que devem ser acessados em todo o território cearense na referida etapa de ensino Médio, de forma progressiva, espiralada, e com aprofundamento factível de tornar o acesso aos saberes, por meio das componentes curriculares com certa significância e consistência, para possibilitar sua devida atratividade e legitimidade.

Neste sentido, concorda-se com Martins, Ferreira Júnior y Silva (2020) que se apoiam em iniciativas como a da BNCC e do DCRC ao assumir aparentemente a ideia de indicar pressupostos universais sobre as áreas do conhecimento escolar. Salientando que esse apoio não se fundamenta exclusivamente em propostas como o DCRC para o Ensino Médio, mas no sentimento e no desejo de construir um currículo para as redes de ensino de forma mais democrática, que não necessariamente afirma-se que os documentos citados foram evidenciados como democráticos, diversos e plurais.

Sendo assim, o que sintetiza-se como essencial compreender nesta etapa de análise e discussão dos dados, é que para além dos achados e inferências propostas pelo estudo, acentua-se que os investigadores deste texto assumem uma certa harmonia com o pensamento de Sacristán (2013) ao afirmar que se deve compartilhar uma escolarização igual para seres humanos diferentes por meio de um currículo comum.

Por essa razão, essa análise documental se torna pertinente, visto que com ou sem apoio democrático em sua construção, o DCRC (Ceará, 2021) para o Ensino Médio vai ser incorporado na rede de ensino estadual do Ceará nos próximos anos, seja por meio de avaliações externas, em materiais didáticos e em concursos públicos para provimento de novos docentes, entre outras estratégias que tornam uma proposta curricular como o DCRC presente na vivência escolar.

Nas três categorias de análise expostas a seguir, o compromisso do texto foi efetivamente projetar um ponto de luz no documento e, como numa mineração, escavar o mais profundo no DCRC para o Ensino Médio com o anseio de analisar como a Educação Física foi tratada minuciosamente neste material curricular.

2.1. Decodificando o tamanho da Educação Física na área de Linguagens e suas Tecnologias

A terminologia utilizada neste subtópico foi proposital, pois, o cenário de mudanças promovidas pela Reforma do Ensino Médio na área de Educação Física, poderá permitir que ocorram idiossincrasias docentes na área de Educação Física, dado que a falta de aproximação com o DCRC do Ensino Médio pode proporcionar que cada professora e cada professor tenham diferentes inferências de como a Educação Física foi projetada no documento. Dessa forma, o primeiro ponto analisado foi decodificar a componente curricular Educação Física na área de Linguagens e suas Tecnologias.

Para explicar melhor esse exercício de análise documental, um aspecto que merece certa atenção e foi um dos primeiros achados que despertou uma curiosidade investigativa foi a visível disparidade entre as componentes curriculares que compõem a área de Linguagens e suas Tecnologias. Na tabla 1 a seguir compartilha-se o quadro que informa as habilidades, os objetos de conhecimento e os eixos e práticas de linguagem por componente curricular, referente às competências da área de Linguagens e suas Tecnologias.

(Tabla 1, na página seguinte)

Em toda a matriz da área de Linguagens e suas Tecnologias, a Educação Física expressa um número significativamente menor do que as outras componentes curriculares, denominadas no quadro de objetos de conhecimento e eixos e práticas de linguagem. Para tornar essa verificação mais ilustrativa e consistente em suas análises, se estabeleceu uma comparação entre a componente curricular Arte, que, supostamente, optou por uma organização interna similar a da Educação Física.

HABILIDADE GERAL DE LINGUAGENS	(EM13LGG101) Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos		
COMPONENTE CURRICULAR	OBJETOS DE CONHECIMENTO		
ARTE	<ul style="list-style-type: none"> - Artes Visuais, Teatro, Dança, Música e Audiovisual; - Fundamentos conceituais das linguagens artísticas; - Correntes, gêneros e estilos artísticos. 		
EDUCAÇÃO FÍSICA	<ul style="list-style-type: none"> - Origem e modificações das práticas corporais em função do contexto histórico, cultural, social e político. 		
EIXOS E PRÁTICAS DE LINGUAGENS			
LÍNGUAS	COMPREENSÃO DE TEXTOS VERBAIS (ORIAIS E ESCRITOS), NÃO VERBAIS E MULTISSEMIÓTICOS	PRODUÇÃO DE TEXTOS VERBAIS (ORIAIS E ESCRITOS), NÃO VERBAIS E MULTISSEMIÓTICOS	ANÁLISE LINGUÍSTICA / SEMIÓTICA
LÍNGUA INGLESA	<ul style="list-style-type: none"> - Biografias, histórias de vidas, histórias de lugares, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - Produção de textos em Língua Inglesa sobre a história da escola, dos colegas e professores. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sentido das palavras no texto e contexto; - Vocabulário do campo de atuação da vida pessoal (família, trabalho, etc.).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO SOCIAL			
LÍNGUA PORTUGUESA	<p>(EM13LP02) Estabelecer relações entre as partes do texto, tanto na produção como na recepção, considerando a construção composicional e o estilo do gênero, usando/reconhecendo adequadamente elementos e recursos diversos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática, e organizando informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico-discursivas envolvidas (causa/efeitos ou consequência; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplo, etc.</p>		

Tabla 1. Matriz de Linguagens e suas Tecnologias

Neste caso, observando toda a matriz de Linguagens e suas Tecnologias, a área de Educação Física compartilhou somente 58 objetos de conhecimentos para todo o Ensino Médio. Já a Arte partilhou 89 objetos de conhecimentos. Essa diferença na equidade e desprestígio entre os objetos de conhecimento pode implicar em um movimento muito maior, que de forma escalonada poderá reverberar na redução da carga horária docente, na perda de espaço nos Livros Didáticos, na quantidade de itens

avaliativos em avaliações externas e seleções/exames/vestibulares para o Ensino Superior.

Outra inferência relevante para o “tamanho” da Educação Física no DCRC para o Ensino Médio foi a continuidade da área em se diferenciar das demais componentes curriculares em sua estrutura de aprofundamento progressivo, espiralado e a complexidade de suas unidades temáticas, de seus objetos de conhecimento, competências e habilidades. Desde a BNCC para o Ensino Fundamental (Brasil, 2018a) a componente curricular vem sistematizando suas Unidades Temáticas, Objetos de Conhecimentos, entre outros, de forma distinta de grande parte das componentes curriculares.

Com isso, coloca-se para a sociedade cearense que, supostamente, a Educação Física expressa uma epistemologia inferior em detrimento das outras componentes curriculares da área de Linguagens e suas Tecnologias, reforçando um estereótipo fatal para esta área no Ensino Médio de que o componente não merece o mesmo tratamento e interesse como as demais, e em alguns casos, sendo pressionadas a serem retiradas da integralização curricular do Ensino Médio ou realocada para disciplina extracurricular. Situação que se assemelha a posição da Educação Física escolar no século passado, quando não era considerada uma componente curricular obrigatória que somente teve sua reparação histórica com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Brasil, 1996).

2.2. Traduzindo que Educação Física seria essa no DCRC para o Ensino Médio

Um dos aspectos frequentes em estabelecer análises de documentos curriculares é o exercício de identificação de uma certa natureza epistemológica e de suas raízes. De acordo Martins, Ferreira Júnior e Moura (2022), no texto introdutório da Educação Física no DCRC para o Ensino Fundamental o que existe é uma revisão do que está previsto para a área na BNCC. A única referência anunciada no corpo do texto foi de Neira e Souza Júnior (2016), que elaboraram um artigo sobre os procedimentos e concepções das primeiras versões da BNCC. Os tópicos acrescidos foram: o componente curricular (inovações e avanços/limites) no DCRC; organização da proposta, relacionada às competências da área; e possibilidade de atendimento à parte diversificada, a diversidade e etnia.

Adotou-se como ponto fulcral de análise para esta categoria os 58 objetos de conhecimento compartilhados na matriz de Linguagens e suas

Tecnologias. Compartilha-se a mesma reflexão explicitada no início desta seção, no qual seria o ato de distinguir o DCRC para o Ensino Médio do que se entende por currículo. Para Sacristán (2013), o currículo não é algo neutro, universal e imóvel, mas um território controverso e mesmo conflituoso a respeito do qual se tomam decisões, são feitas opções e se age de acordo com orientações que não são únicas possíveis.

Sendo assim, a estratégia de traduzir uma suposta concepção de Educação Física no DCRC faz total sentido, tendo em vista que os 58 objetos de conhecimento deverão ser explorados nas aulas de Educação Física. Com isso, o que se descreve nesta minuciosa análise é a categorização dos termos, temáticas e práticas corporais mais privilegiadas neste grupo de objetos de conhecimentos. Nesta prática analítica, a recorrência de termos foi a grande técnica investigativa, tendo em vista que a repetição dessas palavras expressam um desejo do que deveria ser prioridade no acesso aos saberes tematizados de forma crítica.

A primeira confirmação que se pode extrair sobre a Educação Física apresentada no DCRC do Ensino Médio foi que o seu compromisso está voltado para o acesso das práticas corporais. Para contemplar essa afirmação, são vistas duas variáveis dessa terminologia que surgem por trinta vezes na matriz, uma delas com a denominação de práticas corporais específicas ou adaptadas, e outra como práticas corporais diversificadas.

Elaborando uma compreensão sobre essa Educação Física forjada pelo DCRC para o Ensino Médio, a opção pelas práticas corporais confirma o referencial teórico da BNCC e se aproxima de um objeto de conhecimento mais vinculado à dimensão cultural do que pela aptidão física. Identifica-se como estratégia valorosa do DCRC ao adotar o termo práticas corporais, como o conjunto de unidades temáticas e objetos de conhecimento que essa expressão sugere. Dessa forma, em toda a oportunidade em que esse termo surgiu, se entendia que poderia ser relacionado por qualquer objeto de conhecimento que pertence às práticas corporais, como, por exemplo, o funk que faz parte da unidade temática da Dança.

A única ressalva que se pode apontar para essa primeira categoria foi sobre as práticas corporais diversificadas que surgem dentro da habilidade geral (EM13LGG402) (Ceará, 2021). O objeto de conhecimento da Educação Física ficou da seguinte forma: “especificidades e características da comunicação em situações de práticas corporais diversificadas”.

Visualizando o termo supracitado, a leitura social que se pode inferir foi que o documento tentou classificar que existem algumas práticas

corporais que são consideradas diversificadas pelo DCRC, e assumem um tipo de comunicação própria. Presumivelmente essa terminologia de práticas corporais diversificadas poderá não contribuir para as professoras e os professores de Educação Física ampliarem ou diversificarem os tipos de práticas corporais, que, talvez, seja essa a iniciativa deste objeto de conhecimento.

A segunda confirmação que se pode retirar do DCRC para a Educação Física foi que uma grande área da Saúde precisa ser problematizada. Com base na verificação, a palavra saúde aparece somente em duas oportunidades. Porém, algumas expressões foram incorporadas a essa categoria, por serem historicamente tratadas como partícipes de uma abordagem voltada para a aquisição e promoção da saúde por meio das aulas de Educação Física. Aspecto que precisa ser revelado neste estudo foi a verificação de duas vertentes que se apropriam da dimensão da saúde, uma com características mais biologicistas, como também observou-se uma proposição mais conectada com a saúde em uma perspectiva progressista, no sentido de uma promoção da saúde de si e coletiva.

Essa leitura nos permitiu acolher várias correntes que abordam a saúde nas aulas de Educação Física dentro de um mesmo documento. Por exemplo, cita-se algumas palavras que foram incorporadas a essa categoria: Práticas de saúde; Melhoria da saúde; Qualidade de vida; Transformações biológicas; Transformações anatômicas; Capacidades físicas; Combate ao sedentarismo; Avaliação física; Reações corporais; Prática de exercício físico; Treinamento físico.

A restrição que se pode exigir dessa categoria da temática sobre a saúde supostamente compartilhado pelo DCRC pode ser a dificuldade oriunda desde a BNCC sobre a divisão do que são elementos próprios da Ginástica e pressupostos que poderiam ser indicados para outra Unidade Temática com ligação aos Programas de Exercícios Físicos⁶. Entretanto, o documento não proporciona uma leitura mais cristalina sobre esta complexidade específica, porém demarca que questões relacionadas à saúde devem ser oportunizadas nas aulas de Educação Física.

Em menor grau emana uma terceira categoria que seria relacionada aos Esportes. Essa concepção foi verificada somente em três oportunidades nas seguintes condições: Valores olímpicos; Iniciação

⁶ Programas de exercícios físicos denotam, assim, uma unidade temática na qual se visualizam modalidades das práticas fitness como conteúdo a ser abordado (Dessbessel y Fraga, 2020).

esportiva; Esportes eletrônicos. Ao que tudo indica, o DCRC para o Ensino Médio engajou tudo que poderia ser pinçado a Unidade Temática dos Esportes, a grande categoria das práticas corporais. Ou seja, nessas três situações em que foi lembrado o esporte, foi para assinalar que para além da forma de pensar o esporte por uma lógica interna e sua devida classificação, é possível tematizar o esporte também por meio destas três iniciativas apresentadas no documento.

A única exceção que se pode demonstrar foi sobre o entre-lugar (Bhaba, 2001) dos esportes eletrônicos com os jogos eletrônicos, já que a BNCC não foi devidamente ampliada após sua divulgação. Neste estudo, defende-se que a terminologia correta seria eSports⁷, por assumir uma epistemologia própria e diferente dos jogos eletrônicos, e não necessariamente sendo traduzida para o português como esportes eletrônicos.

A quarta e quinta categoria do que seria a Educação Física no DCRC para o Ensino Médio foi a averiguação de que as palavras Lazer e Corpo surgiram somente em dois momentos diante dos 58 objetos de conhecimento. Com isso, o DCRC ao menos assegura que o Lazer e o Corpo são temáticas que devem ser abordadas nas aulas de Educação Física no Ensino Médio.

Sobre o que tange o Corpo, uma das escritas deste termo foi de “linguagem corporal”, que se observa como um termo muito caro para a Educação Física no Ensino Médio, e de certa forma, ser o ponto de intercessão da componente curricular com a área de Linguagens e suas Tecnologias, por reconhecer que a BNCC foi prejudicial para o tratamento de objetos de conhecimento ligados ao corpo. Indica-se neste texto a apropriação da proposta de Martins e Nogueira (2021) de tematizar criticamente o corpo consciente⁸ nas aulas de Educação Física.

⁷ Para Saraiva (2013) o termo eSport foi empregado pela primeira vez em 1999 em uma reportagem da Online Game Association, estabelecendo um comparativo entre as competições de jogos eletrônicos com as competições dos demais esportes. Em síntese, o eSports seria um tipo de jogo eletrônico organizado de forma competitiva, em suas várias iniciativas, dentre estas a perspectiva escolar, de participação e profissional.

⁸ O Corpo Consciente que se almeja nas aulas de Educação Física é o abordado por meio das práticas corporais como uma ação inerente das mulheres e dos homens como sujeitos críticos-reflexivos-propositivos no mundo, destacando a sua pluralidade, diversidade e liberdade de Corpos Conscientes que se manifestam de forma afetiva, estética, ética, curiosa, epistemológica, política e rigorosa nas várias possibilidades de práticas corporais

Por último, foram reveladas outras categorias que poderiam ser integradas à Educação Física no Ensino Médio, tais como os Primeiros Socorros e a Alimentação/Nutrição. Essas temáticas são julgadas como polêmicas pela própria Educação Física, pois alguns documentos curriculares negam essas temáticas como específicas da componente curricular.

Observa-se o estudo de Martins, Ferreira Júnior e Silva (2020), que elaboram uma proposta curricular amparado no trabalho colaborativo com professoras e professores de Educação Física do município de Maracanaú-CE. No momento de consolidação da proposta curricular, os primeiros socorros se transformaram em um objeto de conhecimento da Unidade Temática Promoção da Saúde. Já a Nutrição foi definida como uma Unidade Temática específica com o mesmo nome. Esses saberes foram incorporados e garantidos na proposta curricular pois o critério para ser um conhecimento comum da área de Educação Física era ser trabalhado nas aulas de Educação Física, e na pesquisa dos autores e da autora, esses assuntos são bastante presentes nas escolas e nas aulas de Educação Física.

Como síntese desta segunda categoria de análise dos resultados e discussão, produziu-se uma imagem para propor outra figura de linguagem de como a Educação Física foi tratada no DCRC para o Ensino Médio.

(Figura 1, na página seguinte)

2.3. Solucionando futuros problemas com a Educação Física no DCRC

Com base no que foi levantado até aqui, nos interessa apontar quais os caminhos podem ser trilhados para que a Educação Física não possa perder status de/como componente curricular relevante para uma formação íntegra, cidadã, humana, científica, inovadora, crítica e amparada nos valores da justiça social.

existentes, em uma intersecção entre o seu próprio Corpo Consciente e os Corpos Conscientes que o rodeiam (Martins y Nogueira, 2021).



Figura 1. Tradução da Educação Física no DCRC para o Ensino Médio

Oportuno sobressair que elementos de uma organização externa a própria aula de Educação Física não foi percorrida nesta última categoria de análise. Com um número significativamente menor de objetos de conhecimento na matriz de Linguagem e suas Tecnologias, uma inferência possível é a redução da baixa carga horária da Educação Física no Ensino Médio. Ao noss**o entender, essa redução de carga horária vem acentuando um modelo de ensino que prioriza uma teorização sobre as práticas corporais.

Na prática, o que tem acontecido em várias escolas estaduais do Ceará, são “aulas teóricas” de Educação Física que se distanciam de características específicas da componente curricular, como por exemplo, o saber-fazer nas práticas corporais e o saber se relacionar com esse saber-fazer das práticas corporais. Acredita-se que em outro momento a área deve se concentrar mais sobre esse fenômeno que vem ocorrendo e modificando a forma de tematizar criticamente a Educação Física nas escolas.

Retomando o que pode ser extraído do DCRC para o Ensino Médio neste estudo, as aulas de Educação Física precisam abraçar o entendimento

sobre as práticas corporais. Isso ficou latente em toda a matriz de Linguagens e suas Tecnologias. O maior contributo que as aulas de Educação Física pode efetivar é na permissão de uma diversificação no acesso tematizado dessas práticas corporais, especialmente dando lugar de destaque para práticas corporais que ainda não foram compartilhadas no Ensino Fundamental e são mais comuns entre as juventudes.

O aspecto da saúde foi realçado no DCRC e precisa ser tratado nas aulas de Educação Física no Ensino Médio. Considera-se um assunto relevante e de interesse das juventudes. Como o documento permitiu correntes teóricas distintas de como abordar esse assunto nas aulas de Educação Física, o adequado seria a professora e o professor optar por uma vertente que melhor expressasse as demandas locais do contexto de ensino. Relacionar a saúde com as grandes questões sociais pode promover uma reflexão sobre a temática que valorize os saberes juvenis.

O caso do esporte observado no documento, pode ser um caminho para efetuar apropriações que não seriam tão comuns no Ensino Fundamental. Por exemplo, a tematização de esportes mistos (jogam mulheres e homens na mesma equipe), tais como o futebol callejero e o Ultimate Frisbee. Atrelar os valores olímpicos aos grandes tabus sociais, como por exemplo, como lidar com atletas trans e os atletas trans nos vários extratos de formação para o esporte. Identificar nesta etapa do Ensino Médio o caso de estudantes que já assumem uma dupla carreira, no caso, estudam e são em paralelos atletas. É justamente no Ensino Médio que a pessoa em situação de dupla carreira sofre maior pressão social e pouco se aborda este assunto nas escolas.

As temáticas do Lazer e do Corpo deveriam ser mais prestigiadas no Ensino Médio, pois dialogam muito bem com os anseios das juventudes, que estão buscando formas de produzir, acessar e experimentar o lazer em suas comunidades. Produzir estratégias de intervenção na própria comunidade em prol de lazer como um direito das juventudes pode favorecer uma Educação Física que se envolvam mais com o entorno das escolas.

O fato do Corpo se faz urgente nas juventudes. Apoiar-se nos objetos de conhecimento elaborados por Martins e Nogueira (2021) como possibilidades de tratamento dessa temática no Ensino Médio, como por exemplo: cuidados e acolhimento do corpo consciente; distúrbios da imagem do corpo consciente; corpo consciente na mídia e redes sociais; corpo consciente no Brasil, corpo consciente de matriz africana e indígena, corpo consciente no mundo.

Já para os casos dos Primeiros Socorros e da Nutrição, para o texto não tomar posição sobre temáticas que não são consensuais para a área de Educação Física, o melhor caminho a seguir seria o trabalho em integração com a área de Linguagens e suas Tecnologias, como também com outras áreas, como por exemplo: dialogar com a biologia sobre noções básicas da nutrição (pirâmide alimentar; nutrição esportiva, entre outras). O próprio DCRC favorece uma relação intercomponente - relação com as habilidades dos outros componentes curriculares do Ensino Fundamental - (Ceará, 2019).

Assim sendo, a Educação Física no DCRC para o Ensino Médio pode ser tematizada criticamente por meio de 58 objetos de conhecimentos. As sugestões apresentadas nesta categoria foram no sentido de contribuir na apropriação do documento, uma vez que se existe algo que nunca mudou nas divulgações curriculares nos últimos anos foi a certeza que as/os docentes produzem algo muito melhor e mais responsável com a sua componente curricular do que os documentos curriculares preconizam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo se comprometeu em decifrar a Educação Física no DCRC para o Ensino Médio. Esse exercício analítico foi essencial para decodificar entendimentos que foram contaminados e enterrados em uma caverna de polêmicas produzidas pela própria criação da Reforma do Ensino Médio. Reconhecer esse lugar de origem que efetivou várias mudanças, e uma dessas foi o DCRC, coloca-se ao lado das professoras e dos professores de Educação Física que nos últimos anos tiveram que atravessar, praticamente de forma isolada, todas as clivagens que a deterioração das políticas educacionais sofreram, a crise econômica e os impactos da covid-19, proporcionando um afastamento da classe docente do rol de diálogos sobre as mudanças no Ensino Médio.

As principais considerações gerais sobre o DCRC para o Ensino Médio e a Educação Física foi como eixo central a descoberta de um desprestígio do componente curricular na própria área de Linguagens e suas Tecnologias. O documento não justifica essa opção por um número menor de objetos de conhecimento para a Educação Física no Ensino Médio. No entanto, o estudo pode comprovar que essa redução do status da área no Ensino Médio por meio do DCRC se conecta com o histórico recente de redução de carga horária do componente curricular.

Com isso, o documento amplia o discurso falacioso dos hipotéticos benefícios de uma Educação Integral e equidade entre as componentes curriculares no Ensino Médio que não repercutem no cotidiano escolar. Pois, como promover a integralidade entre áreas do conhecimento que possuem tempos pedagógicos de acesso ao seu conhecimento distintos? Esse desejo só aprofunda por vez o epistemicídio⁹ de áreas do conhecimento humano como a Educação Física, que já expressa uma baixa carga horária perante as demais, e ainda sofre pressões para trabalhar de forma integrada e interdisciplinar, pulverizando praticamente o acesso a seus objetos de conhecimento sem perder de vista, os ritos simbólicos próprios da Secretaria de Educação do Ceará em valorizar as avaliações externas, olimpíadas científicas e a aprovação no Exame Nacional do Ensino Médio, tornando as aulas de Educação Física predominantemente teóricas.

O estudo conseguiu analisar que, por seu berço teórico ser a BNCC, as práticas corporais foram o objeto de estudo mais valorizado no documento. Destarte, questões relacionadas a saúde, o esporte, o lazer, o corpo, os primeiros socorros e a nutrição, também foram atrelados como saberes a serem acessados nas aulas de Educação Física. Considera-se que esse mosaico de conhecimentos pode ampliar o campo de saberes e sentidos da Educação Física no Ensino Médio, favorecendo uma atratividade para com a componente curricular com as juventudes.

Por conseguinte, o DCRC para o Ensino Médio apresenta, por meio dos seus 58 objetos de conhecimento, uma trilha de saberes que precisam ser tematizados e problematizados nas aulas de Educação Física. Espera-se que, paralelo ao documento, se promova formações continuadas com a classe docente, para favorecer uma otimização deste material. Espera-se também que neste movimento, sejam promovidos materiais didáticos de apoio com autoria das próprias professoras e dos próprios professores da rede estadual, com o anseio de qualificar as aulas de Educação Física.

Portanto, analisar documentalmente um material tão complexo como o DCRC do Ensino Médio propiciou vários achados para além da compreensão da proposta de Educação Física defendida no documento. Foi possível averiguar o status de poder, os territórios do próprio saber da

⁹ O assassinato do conhecimento. As trocas desiguais entre culturas têm sempre acarretado a morte do conhecimento próprio da cultura subordinada e, portanto, dos grupos sociais e seus titulares (Sousa Santos, 2018).

Educação Física cravados no documento e possibilidade e limitações para os rebatimentos deste documento nas aulas de Educação Física.

BIBLIOGRAFÍA

- Avelar, M. (2019). O público, o privado e a despolitização nas políticas educacionais. En: Cássio, F. (Org.), *Educação contra a Barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar* (pp. 75-82). Editorial Boitempo.
- Beltrão, J. A., Teixeira, D. R., e Taffarel, C. N. Z. (2020). A educação física no novo ensino médio: implicações e tendências promovidas pela reforma e pela BNCC. *Práxis Educacional*, 16(43), 656-680. DOI: <https://doi.org/10.22481/rpe.v16i43.7024>
- Brasil. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e 11.494, de 20 de junho de 2007, e a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT. Diário Oficial da União, 17 de fevereiro de 2017, p. 1-3.
- Brasil. Lei nº 9394/96: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.
- Brasil. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Educação é Base – Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018a.
- Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução CNE/CEB n. 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 22 nov. 2018b, seção 1, p. 21-24.
- Brasil. Ministério da Saúde. Coronavírus, painel geral. 2023. Recuperado em 05 de fevereiro de 2022. <https://covid.saude.gov.br>
- Cássio, F., y Goulart, D. C. (2022). A implementação do Novo Ensino Médio nos estados: das promessas da reforma ao ensino médio nem-nem. *Retratos da Escola*, 16(35), 285-293. Recuperado em 24 de maio de 2023. <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1620>
- Ceará. Metodologias de Apoio: matrizes curriculares para ensino médio. Fortaleza – CE, 2009.

- Ceará. Documento Curricular Referencial do Ceará – Ensino Médio. Versão lançamento virtual final. Fortaleza – CE, setembro de 2021.
- Cellard, A. (2008). A análise documental. En: Poupart, J. (Ed.), *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos* (pp. 295-316). Vozes.
- De Sousa Santos, B. D. (2018). Construindo as Epistemologias do Sul: antologia essencial. CLACSO.
- Dessbesell, G., e Fraga, A. B. (2022). Exercícios físicos na Base Nacional Comum Curricular: um estranho no nicho da cultura corporal de movimento. *Movimento*, 1(26), 1-14. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.92736>.
- Martins, R. M., Farias, A. N.; Abreu, S. M. B. (2022). Análise de livros didáticos de educação física no ensino médio integrado: implementação de matriz de referência. *Revista Brasileira de Educação Física Escolar*, v. 1(3), p. 56-72.
- Martins, R. M., Ferreira Junior, J. R., e Silva, M. E. H. (2020). Currículo colaborativo na área de Educação Física: a experiência do município de Maracanaú-CE. *South American Journal of Basic Education, Technical and Technological*, 1(7), 25-41.
- Martins, R. M., Júnior, J. R. F., e Moura, D. L. (2022). Análise da Educação Física no Documento Curricular Referencial do Ceará. *Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar*, 8(25), 115-130. Recuperado em 22-5-22: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/3842/3009>.
- Martins, R. M., y Nogueira, P. H. S. (2021). A tematização sobre o corpo consciente na Educação Física escolar: um diálogo à luz da pedagogia de Paulo Freire. *Revista de Educação Popular*, 259-276. DOI: <https://doi.org/10.14393/REP-2021-61769>.
- Mézáros, I. (2015). *A educação para além do capital*. Boitempo editorial.
- Moura, D. L. (2021). *Pesquisa qualitativa: um guia prático para pesquisadores iniciantes*. Editora CRV.
- Neira, M. G., e Souza Júnior, M. (2016). A Educação Física na BNCC: procedimentos, concepções e efeitos. *Motrivivência*, 28(48), 188-206. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p188>

- Pinto, É. G., y Ximenes, S. B. (2018). Financiamento dos direitos sociais na Constituição de 1988: do “pacto assimétrico” ao “estado de sítio fiscal”. *Educação & Sociedade*, 39(145), 980-1003. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302018209544>.
- Sacristán, J. G. (2013). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Penso Editora.
- Sá-Silva, J. R., de Almeida, C. D. e Guindani, J. F. (2009). Pesquisa Documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista brasileira de história & ciencias sociais*, 1(1), 1-15. Recuperado em 24 de maio de: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=4789833>
- Saraiva, P. A. C. (2013). *E-sports: um fenómeno da cultura digital contemporânea* [Dissertação de Mestrado, Instituto Universitário de Lisboa]. Recuperado em 24 de maio de 2023. <https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/7784>.
- Vidal, E. M., Oliveira, A. G. L. S. e Avelar, D. M. L. (2022). A reforma do ensino médio no Ceará. *RETRATOS DA ESCOLA*, v. 16, p. 335-356. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v16i35.1470>.