

A percepção dos professores de Educação Física sobre a política do Novo Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul

The perception of Physical Education teachers about the New High School policy in the State Education Network of Mato Grosso do Sul in Brazil

Otávio Bonjiovane Lourenço ¹, Rodrigo Gonçalves Duarte ² Dirceu Santos Silva ³

RESUMO: O Novo Ensino Médio (NEM) corresponde a uma política proposta no Governo Temer, por meio da Medida Provisória nº 746/2016, promulgada como Lei nº 13.415/2017. O prazo de implementação da reforma deveria ocorrer entre 2022 e 2024, mas o estado de Mato Grosso do Sul (MS) iniciou sua implementação com as escolas piloto, em 2019, e para toda a Rede Estadual de Ensino (REE) em 2021. Neste contexto, o objetivo foi analisar a percepção dos professores de Educação Física sobre a política do NEM na REE/MS. Utilizou-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa e coleta de dados por meio de entrevista semiestruturada, com sete professores da REE/MS. A análise foi inspirada no referencial teórico marxista. Os resultados apontaram que os professores de Educação Física não participaram do planejamento e não conheciam a política do NEM. Além disso, tiveram que atuar em disciplinas que não estavam relacionadas a sua formação inicial, sem qualquer tipo de orientação formativa. O NEM foi formulado por gestores que desconhecem o contexto de prática da política, e cada escola tem implementado o seu próprio modelo. Conclui-se que o NEM corresponde uma política neoliberal, que foi promulgada de forma unilateral, com o objetivo de formar para a educação profissional, focado no mercado de trabalho e nos interesses capitalistas.

PALAVRAS-CHAVE: Política educacional. Educação Básica. Ensino Médio. Educação Física.

ABSTRACT: The New Secondary Education (NEM) corresponds to a policy proposed by the Temer Government, through Provisional Measure n. 746/2016, promulgated as Law n. 13,415/2017. The deadline for implementing the reform should occur between 2022 and 2024, but the state of Mato Grosso do Sul (MS) began its implementation (with pilot schools) in 2019, and the entire State Education Network (REE) in 2021. In this context, the objective was to analyze the perception of Physical Education teachers about the NEM policy at REE/MS. It used a qualitative approach and data collection through semi-structured interviews was used, with seven teachers from REE/MS. The analysis was inspired by the Marxist theoretical framework. The results showed that Physical Education teachers did not participate in the planning and did not know the NEM policy. Furthermore, they had to work in disciplines that were not related to their initial training, without any type of training guidance. The NEM was formulated by managers who are unaware of the policy's context of practice, and each school has implemented its own model. It is concluded that

¹ Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Mestrando em Educação (PPGEdu/FAED/UFMS), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2680-8548>, e-mail. otaviobonjiovane@gmail.com.

² Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Doutorando em Educação (PPGEdu/FAED/UFMS), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7332-1193>, e-mail. rodrigogduarte600@gmail.com.

³ Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Professor do curso de Educação Física e do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu/FAED/UFMS), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4557-4118>, e-mail. dirceu.silva@ufms.br.

the NEM corresponds to a neoliberal policy, which was promulgated unilaterally, with the objective of training for professional education, focused on the labor market and capitalist interests.

KEYWORDS: Educational politics. Basic Education. High School. Physical Education.

INTRODUÇÃO

O Novo Ensino Médio (NEM) corresponde a uma política do Governo de Michel Miguel Elias Temer Lulia (2016-2018), proposta a partir da Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016 (MP nº 746/2016), promulgada como Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (Lei nº 13.415/2017). Esta legislação alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e estipulou um prazo de cinco anos para que houvesse a ampliação da carga horária do Ensino Médio de 800 horas para 1400 horas, como forma de atender a educação em tempo integral. Em 14 de dezembro de 2018, foi homologada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a etapa do Ensino Médio (LIMA; MACIEL, 2018).

O NEM foi proposto com o argumento de sanar os problemas estruturais do Ensino Médio, como a estagnação do Índice Nacional da Educação Básica (IDEB) e o resultado desfavorável no Índice no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), além do número excessivo de disciplinas (13) e a taxa de menos de 17% de alunos concluintes (FERRETTI; SILVA, 2017; LUZ *et al.*, 2018).

O Ministério da Educação (MEC) justificou a celeridade e urgência da “reforma” como solução para o cenário de “terra arrasada” e do baixo índice nas avaliações internacionais, com a intenção de acelerar a produtividade e o crescimento econômico, com ênfase na educação profissional. Priorizou-se um entendimento de mundo neoliberal, fato compreendido como um retrocesso nas políticas educacionais (MOTTA; FRIGOTTO, 2017).

A “reforma” do NEM foi compreendida como uma contrarreforma⁴, em decorrência do resgate ao passado e ao notório saber. Houve uma influência internacional e uma forte presença dos empresários do movimento “Parceiros da Educação”, que estavam a serviço dos interesses neoliberais e da mercantilização do direito à educação. Destaca-se a presença das Fundações Lemmann, do Itaú Social e do movimento Todos pela Educação, organizações neoliberais que têm interesses privados e agem em prol do mercado. Dentre as propostas neoliberais, há a pedagogia

⁴ O termo “reforma” tem sua origem nos movimentos operários socialistas, em busca de melhores condições de vida e trabalho para todos. Entretanto, o termo foi amplamente utilizado no Brasil, desde a década de 1990, para se referir a qualquer mudança no Estado, sem se importar com o sentido ou interesses ideológicos. A partir da descaracterização do termo “reforma”, surgiu a ideia de “contrarreforma”, que seria mais adequado para os avanços neoliberais no Brasil (BEHRING; BOSCHETTI, 2008).

das competências e a individualização do currículo (FERRETTI, 2018a; QUADROS; KRAWCZYK, 2019; MOTTA; FRIGOTTO, 2019).

O resgate da possibilidade do notório saber, em sua essência, desvaloriza o profissional da educação quando permite que a “prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado” (BRASIL, 2017, art. n° 61, inciso IV) seja critério para se ministrar aulas. Ferretti (2018b) acrescenta que essa abertura para o notório saber representa um retrocesso às conquistas nas políticas educacionais e desvaloriza os cursos de licenciatura.

Há desdobramentos do NEM também para os professores e para a sua prática pedagógica. A BNCC objetivou o pensamento acríptico, com ênfase nas habilidades e competências. Trata-se de um arcabouço que cria sujeitos flexíveis e essenciais para o projeto neoliberal, ou seja, um “novo professor modelo” que molda o “novo aluno modelo” (FERRETTI, 2018a). Outro ponto que reforça a valorização do individual ao coletivo no NEM foi a criação dos itinerários formativos, que não contextualizam o ensino em cada região do Brasil, ao proporem um aprofundamento em uma das quatro grandes áreas do conhecimento. Desta forma, existe uma ênfase na formação profissional técnica, o que gera a individualização dos currículos e a especialização precoce dos estudantes, além de fragmentar ainda mais o ensino (SILVA, 2018).

A política do NEM não leva em consideração os diversos contextos sociais e econômicos do Brasil. Existe a contradição em propor a educação em tempo integral, uma vez que apenas uma parcela da população tem condições favoráveis para permanecer na escola por sete horas do seu dia. Nesse contexto, a inserção de jovens em vulnerabilidade social torna-se um desafio, já que precisam conciliar estudo e trabalho para complementar a renda de suas residências, com empregos no contraturno, o que pode impulsionar a evasão escolar e as desigualdades sociais (SILVEIRA; CRUZ, 2019).

Quando se analisa a contrarreforma educacional no contexto geral, percebe-se que algumas disciplinas foram hierarquizadas, marginalizadas e, na primeira versão, até excluídas do Ensino Médio, como a Educação Física, Sociologia, Filosofia e Artes. Após várias tratativas, estas disciplinas voltaram para a redação final, porém, não mais de forma obrigatória em todos os anos do Ensino Médio e cada rede de ensino define sua distribuição (FERRETTI; SILVA, 2017; BELTRÃO; TAFFAREL; TEIXEIRA, 2020).

A política do NEM impactou diretamente a unidade escolar Educação Física ao priorizar as avaliações externas, as habilidades, as competências e a racionalidade técnica em detrimento da crítica. Assim, as mudanças são incoerentes e inconsistentes do ponto de vista do projeto de sociedade objetivada (NEIRA, 2018). A Educação Física foi questionada, perdeu sua obrigatorie-

dade, foi hierarquizada no currículo escolar e teve severos cortes de carga horária (BELTRÃO; TEIXEIRA; TAFFAREL, 2020; COLLIER, 2023). A partir desse contexto, surgiu o interesse em pesquisar a implementação da política do NEM em um dos estados brasileiros, o Mato Grosso do Sul (MS), mais especificamente a unidade curricular de Educação Física. A escolha do estado de MS pode ser justificada pelo processo acelerado de implementação do NEM, proposto desde 2019 por meio de escolas piloto. Na REE, iniciou-se a implementação em 2021, isto é, no ano de 2023, já teve educandos formados no novo modelo. Posto isso, a escolha da Educação Física pode ser justificada pela perda de obrigatoriedade e hierarquização.

Nesse sentido, duas questões de pesquisa foram realizadas: como ocorreu o processo de implementação do NEM no MS? Como os professores de Educação Física perceberam a disciplina no contexto de implementação do NEM quanto à sua prática pedagógica, carga horária e concepção de educação? O objetivo foi analisar a percepção dos professores de Educação Física sobre a política do NEM na REE/MS.

MÉTODOS

Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, justificada pela possibilidade de interpretar as ações, os efeitos e significados sociais sobre o objeto investigado (MINAYO, 1994). O recorte temporal da pesquisa envolveu o período entre 2016 e 2023, justificado pelo período de proposta da PL até a implementação da política em MS.

A coleta de dados foi organizada em duas etapas: pesquisa bibliográfica sobre a temática do NEM e entrevistas semiestruturadas com professores de Educação Física que atuavam, em 2023, na REE/MS no município de Campo Grande. A coleta de dados foi feita por meio da pesquisa bibliográfica realizada no Google Acadêmico, (por se tratar de uma das principais fontes de dados para pesquisa bibliográfica), a partir dos termos: “Novo Ensino Médio and Neoliberalismo” e “Novo Ensino Médio and Educação Física”. A busca foi realizada entre julho e agosto de 2023, com o recorte entre 2016 e 2023. Os critérios de inclusão envolveram: produção científica relacionada ao Novo Ensino Médio; Produção científica relacionada ao Novo Ensino Médio na Educação Física. Como critérios de exclusão: resumos, relatórios e produção científica sem aderência a presente temática. Sobre as entrevistas semiestruturadas, a presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), sob o parecer nº 6.075.365.

Foram entrevistados sete sujeitos, três professoras e quatro professores. Os professores foram nomeados com nomes fictícios, conforme o Quadro 1.

Quadro 1- Participantes da pesquisa

Nome fictício	Sexo	Tempo de atuação no EM
Carla	Feminino	1 ano
Antônio	Masculino	2 anos
Jackson	Masculino	2 anos
Jussara	Feminino	4 anos
Sidnei	Masculino	10 anos
Sirley	Feminino	2 anos
Carlos	Masculino	11 anos como professor e 17 anos na direção escolar

Fonte: Autores (2023).

Os dados coletados foram transcritos e discutidos a partir do referencial teórico marxista sobre a reforma do NEM, sob o prisma da análise interpretativa de Minayo (2012), que propõe realizar uma inter-relação entre a fala do sujeito e o referencial teórico.

Toda compreensão é parcial e inacabada, tanto a do nosso entrevistado, que tem um entendimento contingente e incompleto de sua vida e de seu mundo, como a dos pesquisadores, pois também somos limitados no que compreendemos e interpretamos. Ao buscar compreender é preciso exercitar também o entendimento das contradições: o ser que compreende, compreende na ação e na linguagem e ambas têm como características serem conflituosas e contraditórias pelos efeitos do poder, das relações sociais de produção, das desigualdades sociais e dos interesses (MINAYO, 2012, p. 623).

Dado exposto, a presente análise buscou investigar, com base nos objetivos já mencionados, os meandros do processo de implementação do NEM como política educacional neoliberal.

INFLUÊNCIA DO NEOLIBERALISMO EM DIFERENTES GOVERNOS

O neoliberalismo corresponde a uma teoria político-econômica, que busca a redução do papel do Estado, o livre jogo das forças do mercado e a preservação da estrutura institucional, ao garantir a integridade da economia, a liberdade individual e a promoção das capacidades empreendedoras do sujeito. No neoliberalismo, as políticas sociais (como a educação) devem ser ofertadas à população focalizada nos grupos em vulnerabilidade social (HARVEY, 2008).

Santos (2012) salienta que as políticas neoliberais, no Brasil, foram implementadas a partir da década de 1970, com a crise do petróleo, e na década de 1980, com a crise nas indústrias brasileiras. No entanto, foi na década de 1990, no Governo Fernando Collor de Mello (1990-1992), com a implementação do plano cruzado, e no Governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002) (Go-

verno FHC), com a implementação do plano real, que houve a abertura da economia e a expansão das políticas neoliberais.

Dessa maneira, toda a concepção de garantia de direitos sociais, contemplada na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF-1988), não foi materializada, com avanço do neoliberalismo no Brasil, na década de 1990, que causou diversas crises no mercado de trabalho, bem como o aumento impressionante do número de empregados sem carteira assinada. As condições precárias foram ampliadas e uma parcela da população ficou sem acesso aos benefícios sociais (FLEURY, 2004; SANTOS, 2012).

Nos anos 2000, no Governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006) (Governo Lula), as práticas políticas não foram só neoliberais, de forma ortodoxa, como no Governo FHC. Foram realizadas reformas sindicais e trabalhistas, o que contribuiu para formar alianças com os partidos da oposição em uma frente ampla (TRISTÃO, 2011, p. 126).

Muitas foram as mudanças político-ideológicas ocorridas durante o Governo Lula, que trouxeram sérias dificuldades e contribuíram para que as classes dominantes aceitassem facilmente a eleição de um trabalhador para presidente da república. O Governo Lula passou a promover a política social, ao mesmo tempo que se adequou aos padrões internacionais, o que agradou ambas as partes (MACHADO, 2009).

No Governo Dilma Vana Rousseff (2011-2016) (Governo Dilma), buscou-se desenvolver uma política “neodesenvolvimentista”. A política nos dois mandatos do Governo Lula era a macroeconomia neoliberal, o que foi aperfeiçoado no Governo Dilma. No período, estabeleceu-se metas a partir da política do tripé de equacionar a taxa de juros, o câmbio e os impostos que estavam impedindo o desenvolvimento econômico do Brasil (PACCOLA; ALVES, 2018).

A partir do *impeachment*/golpe, em 2016, o Brasil deparou-se com o “retorno às intervenções neoliberais”. O Governo Temer voltou a implementar as políticas neoliberais, estratégias econômicas mudaram de direção e, dentre as principais políticas, estavam: a Proposta de Emenda Constitucional PEC 241/2016 (Limites dos Gastos Públicos); a PEC 300/2016 (Reforma Trabalhista) e a PEC 287/2016 (Reforma da Previdência) (BASTOS; SANTOS JUNIOR; FERREIRA, 2017; SOUZA; HOFF, 2019).

Em relação à educação, o Governo Temer propôs a política com base nos documentos “Pontes Para o Futuro I e II”, com a intenção de adequar o sistema brasileiro aos padrões internacionais, pois o modelo em vigência já não atendia as demandas dos alunos e do mercado de trabalho. O discurso neoliberal na educação expressa a concepção de competitividade e relações de poder, o que transforma o direito em uma mercadoria e o aluno em um sujeito que compete (BASTOS; SANTOS JUNIOR; FERREIRA, 2017; DUARTE; DERISSO, 2017; DUARTE; SILVA, 2023).

O Governo de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022) (Governo Bolsonaro) deu continuidade às ideias neoliberais. De acordo com Collier (2023), houveram corte de gastos sociais, e as ações buscaram adequar as políticas nacionais ao mercado internacional, de maneira a diminuir a intervenção estatal e propor a terceirização dos serviços públicos. Na educação, o Governo Bolsonaro ficou responsável por implementar o NEM.

Collier (2023) destaca que os cortes dos recursos sociais e a pandemia da Covid-19 atrasaram a implementação do NEM nos diversos estados. Com a proposta de preparar o sujeito para o mercado de trabalho, a contrarreforma foi criticada por ser alienante e enfatizar as habilidades e competências, com enfoque no trabalho de Língua Portuguesa e Matemática, assim tal medida poderia ser capaz de “convulsionar” a educação brasileira.

O NOVO ENSINO MÉDIO (NEM) E A EDUCAÇÃO FÍSICA

O NEM estabeleceu alterações na LDBEN, flexibilizou o currículo e tornou a educação mais reducionista e tecnicista. Ferretti (2018b) expressa que o NEM propõe uma concepção de que a educação deve atingir as mais diversas juventudes do Brasil, com a finalidade de promover uma educação de qualidade, já que o antigo modelo de Ensino Médio não mais atendia aos padrões da educação internacional, entretanto resgata empoeirados discursos e atinge tais juventudes de forma precária. Much (2021) salienta que os documentos e as orientações dadas pelos órgãos competentes não foram suficientes para acabar com as dúvidas dos professores relacionadas aos itinerários formativos e ao NEM, de uma forma geral.

O NEM não prepara os jovens para a vida reflexiva, e a ênfase está na preparação de mão de obra, ao promover a competitividade e a flexibilização do sujeito. Observa-se que o currículo necessita de reformas, com maior participação dos professores, alunos e da sociedade civil (LIMA; MACIEL, 2018).

Kuenzer (2010) já apontava que o Ensino Médio necessitava de reformulações que já eram previstas no Plano Nacional de Educação (PNE). Lima e Maciel (2018) advertem que não se esperava uma mudança substancial no Ensino Médio, como forma de atender aos padrões internacionais e aos princípios do mercado neoliberal.

Gomes e Souza (2020) atestaram que a organização dos itinerários formativos, desencadeará mudanças que podem ocasionar processos formativos secundários e a hierarquização dos componentes curriculares, quando garante o ensino obrigatório de Língua Portuguesa e Matemática nos três anos do Ensino Médio.

Também demanda a flexibilização do tempo destinado aos conteúdos, uma vez que são destinados 60% (1800 horas) para os conteúdos comuns da BNCC e 40% (1200 horas) para os

Itinerários Formativos. E, por fim, a organização curricular apresenta cinco áreas: Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da natureza e suas tecnologias; Ciências humanas e sociais aplicadas; Formação técnica e profissional (GOMES; SOUZA, 2020, p. 393).

O NEM reestruturou o currículo, e as disciplinas passaram a ser substituídas por componentes curriculares, que são agora distribuídos por áreas de conhecimento. A Educação Física faz parte da área de “Linguagens e suas tecnologias”, que abrange Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Artes.

Duarte e Silva (2023, p.20) apresentaram o NEM como: “uma parcela do pacote de reformas ocorridas no Governo Temer, que foram intensificadas no Governo Bolsonaro”, essas reformas tiveram o propósito de intensificar a implementação de uma política neoliberal na educação.

Com base na reestruturação do MEC, o Conselho Nacional de Educação (CNE) estabeleceu, por meio da Resolução 03/2018, que os professores passassem a organizar seu planejamento de forma interdisciplinar e transdisciplinar. Essa generalização fez com que as áreas de conhecimento e “seus objetos de estudos não atendam as especificidades de cada componente curricular, resultando em objetivos gerais e superficiais do conhecimento historicamente construído” (GOMES; SOUZA, 2020).

A BNCC define que a área Linguagens e suas tecnologias busca trabalhar as “linguagens artísticas, corporais e verbais (oral ou visual-motora, como Libras e escrita) tendo como responsabilidade a promoção de oportunidades para a consolidação e ampliação das habilidades de uso e de reflexão” (GOMES; SOUZA, 2020, p. 394).

A Educação Física, na BNCC do Ensino Médio, foi compreendida como atos de linguagem, na experimentação de práticas, para que os jovens se movimentem “com diferentes intencionalidades, construídas em suas experiências pessoais e sociais com a cultura corporal⁵ de movimento” (BRASIL, 2018, p. 475). Neste ínterim, seria importante realizar uma problematização das manifestações, a exemplo da saúde e do lazer, como cultura corporal, o que permitiria um aprimoramento de certas habilidades.

A crítica da presença da Educação Física na área de Linguagens e suas tecnologias está relacionada à preocupação de que a disciplina não se resume apenas ao alinhamento com as demandas da linguagem, por meio do entendimento dos fenômenos da gestualidade e das práticas corporais dos alunos. Diante disso, será debatida, na próxima seção, a percepção dos professores de Educação Física sobre o NEM no MS.

O NOVO ENSINO MÉDIO EM MATO GROSSO DO SUL

⁵ A cultura corporal expressa: “um sentido/significado onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções/objetivos da sociedade” (SOARES, *et al.*, 2012, p. 62).

De acordo com Santos (2020), a implementação do NEM em MS aconteceu por meio de dois episódios: a criação de um grupo de trabalho para a escrita do currículo do NEM e a adesão do estado ao programa proposto pelo governo federal denominado “Programa de Apoio à Implementação do Novo Ensino Médio”.

Ambos os processos contribuíram para a estruturação do NEM no MS. A Secretaria de Estado de Educação (SED-MS) ficou responsável pelas orientações e pela implementação do programa nas escolas piloto (LOPES, 2021).

Lopes (2021) reportou que o coordenador do NEM em MS, na adesão ao programa do governo federal, escolheu mais de 90 unidades de ensino, no entanto, a SED-MS selecionou 56 para serem as escolas piloto. Em 2019, a SED-MS indicou outras instituições para a ampliação, aos poucos, da carga horária, de maneira que seriam ministradas 30 horas (h) aulas (entre aulas presenciais e não presenciais). Com essa carga horária, o estado estava por cumprir a primeira etapa, que seria a ampliação da carga horária de 800h para 1000h. Esse modelo inicial de implementação do NEM foi considerado fundamental para a adesão da política por parte das escolas, dos professores, das famílias e dos educandos. Sobre a ampliação da carga horária, o Coordenador de Políticas para o Ensino Médio e Educação Profissional no MS, Davi de Oliveira Santos, detalha que:

A ampliação da carga horária não está no dispositivo legal como algo possível ou mediante a manifestação de interesse da comunidade. Você tendo acompanhado nosso webnário de quarta-feira, quando apareceu a questão ‘Se quiser pode cumprir 1.800 horas?’, não, lá está obrigatório. Quando entra na lei como obrigatório, para mim obrigatório, esse termo, tem um único significado, ela não dá mais margem para ter outra interpretação (SANTOS, 2020, p. 16).

No entanto, há de se destacar que esse processo foi considerado por Lopes (2021) como um “aceita e cumpra-se”, pois os diretores, professores, estudantes, a família e a comunidade escolar não podem se expressar com relação à política, mas tiveram que, obrigatoriamente, aceitar a proposta de implementação de um novo currículo.

Conforme aponta Santos (2020, p.16), “Obrigatório é, cumpra-se. [...] não é se a família quiser, [...] se o professor aceitar ou não; é cumpra-se”. Vale ressaltar que as escolas não eram obrigadas a propor os itinerários formativos conforme previsto na formulação do currículo de referência do estado de MS, mas se esperava que as escolas piloto buscassem flexibilizar o currículo.

De acordo com Lopes (2021), a celeridade na implementação da reforma no contexto estadual ocorreu porque Davi de Oliveira Santos ocupava, simultaneamente, os cargos de Coordenador de Políticas para o Ensino Médio e Educação Profissional no MS e de presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), o que gerou “certa pressão” para o estabelecimento da política.

Em 2020, com o lançamento do documento “Proposta Pedagógica da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul para a Implementação do Novo Ensino Médio”, a SED-MS lançou um diagnóstico com a intenção de traçar as metas e os objetivos para a implementação do NEM (LOPES, 2021).

Perboni e Lopes (2022, p. 391) reportaram que, por meio da aprovação do “Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul - feito por todos para todos - Ensino Médio”, ocorreu no dia 08 de fevereiro de 2021, pelo Parecer CEE/MS nº 004/2021, o estado lançou mão da implementação da política em algumas escolas e regulamentaram os temas e as práticas pedagógicas que as escolas e os professores deveriam seguir.

Nesse período, Perboni e Lopes (2022) afirmaram que o estado garantiu a presença de 122 escolas piloto, 79 em período integral e 43 em período parcial. Essas unidades deveriam implementar dois tipos de itinerários formativos: o propedêutico e o profissional. O ano de 2022 foi um marco para que toda a REE aderisse à nova política. Para isso, em outubro de 2021, a SED-MS publicou a nova organização curricular que passaria a ser implementada em três anos (2022, 2023 e 2024), conforme a Portaria MEC nº 521 de 13 de julho de 2021 (PERBONI; LOPES, 2022).

Perboni e Lopes (2022) destacaram que essa mobilização feita pela SED-MS não levou em consideração os professores, tampouco a infraestrutura das escolas. Os professores se encontram despreparados para a implementação dos itinerários formativos, pois a formação inicial não os preparava para essas aulas. No ensino noturno, a presença de aulas não presenciais fez com que o Ensino Médio fosse ofertado de forma precária, uma vez que muitos educandos não poderiam realizar as atividades com o auxílio do professor.

Nota-se que o MS se preocupou em antecipar o processo de implementação do NEM, por meio da instalação de escolas piloto e do processo de constituição da equipe, que formularia o currículo de referência do estado. Essa mudança causou insegurança na REE, visto que muitos professores não tinham formação adequada. Os educandos tiveram que enfrentar aulas não presenciais, além de contar com escolas sem o mínimo de materiais ou infraestrutura necessária para a implementação da política.

A PERCEPÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE O NOVO ENSINO MÉDIO EM MATO GROSSO DO SUL

Observa-se, na fala dos professores de Educação Física, que não existe uma formação adequada para atuação no NEM, e que a implementação da política gera dúvidas e organização na REE/MS. A professora Carla ressalta que o NEM está desorganizado porque existe a ausência de

professores com formação adequada, uma vez que foram propostas atribuições de aulas que não fazem parte da matriz curricular da sua formação inicial em Educação Física:

Eu acredito que a princípio falta qualificação. Nós da Educação Física tivemos que nos colocar nessas unidades curriculares como projeto de vida, que foi o que sobrou, né? E sem qualificação alguma, sem uma parte do que realmente era, aquilo ou não. Então acredito que está bem desorganizado nesse aspecto [...] não teve formação, a formação é um breve relato do que a gente deveria fazer nessas unidades. Nesses componentes, a gente está bem perdido, não só da Educação Física, mas como um todo (CARLA, 2023).

O entrevistado Antônio, por sua vez, diz que o sistema entende que o professor já deve saber de tudo, ou seja, a formação inicial foi capaz de suprir todas as lacunas de aprendizagem. No entanto, na sua percepção, por mais que existam formações que são propostas pela SED/MS, os professores não foram auxiliados na implementação do NEM:

Quando você entra no sistema público, eles [da SED] pressupõem que você saiba tudo, entendeu? [...] não há nenhum tipo de ajuda. Vamos dizer assim, né? Claro, existem as formações, mas em relação ao Novo Ensino Médio, como eu entrei há dois anos atrás, já estava acontecendo, né? Então, assim, não tive uma formação específica [...] então partiu mais da minha autonomia e de acordo com o processo escolar, entendeu? Então, todas as vivências de conhecimento que eu tenho, é uma vivência já dos dois anos, mas também partiu de mim [...] eu acho que isso também é muito ruim, por exemplo, tem um pessoal que está assumindo concurso agora, vamos supor, né? Tem concurso nosso e aí a pessoa nunca trabalhou na escola, ela passou num concurso, mas vai trabalhar no estado. Então assim, não tem nada que dê o suporte para entender o sistema, como funciona o Ensino Médio, como funciona essas coisas. Então isso é ruim, isso acontece realmente. Então, eu não sei se isso é uma coisa da minha escola, mas acredito que não seja, é um problema do estado (ANTÔNIO, 2023).

O professor Jackson aponta que muitos aspectos foram de seu interesse em pesquisar sobre o NEM, pois a coordenação pedagógica da escola, que em tese deveria exercer esse papel, não supriu as lacunas de aprendizagem do professor.

[...] eu tive que pesquisar porque quando eu entrei no Ensino Médio, a coordenação pedagógica não te passa nada sobre o como se deve trabalhar, quais são as bases, eles pensam que você já tem isso intrínseco. Você vem da graduação, a gente conhece a BNCC, conhece a LDB, um panorama geral, mas eu tive que pegar lá as referências teóricas do estado e aprofundar um pouco mais dentro do contexto da Educação Física pra eu poder trabalhar no Ensino Médio, que eu não tinha essa vivência. Aí eu tive que me aprofundar. Eu não posso dizer que eu sou um conhecedor completo dela, né? Porque esse é um documento muito extenso, mas pelo menos na parte da Educação Física eu tenho uma noção (JACKSON, 2023).

A professora Jussara, assim como o professor Jackson, também teve que buscar o conhecimento sobre a política, visto que pouco foi lhe informado sobre a legislação, ao ponto de apontar que a lei foi “jogada no colo dos professores”.

Com o Novo Ensino Médio [...] eu vou usar um termo grosseiro, ele foi ‘jogado no colo dos professores’, né? Existiu essa lei, entrou em vigor na verdade porque ela já existia, né? Aí eles prorrogaram um pouquinho mais, né? Pra poder, pra tentar estruturar as escolas, mas aí teve a pandemia e tudo mais. Esse termo do Novo Ensino Médio chegou ao meu conhecimento porque eu tive que correr atrás, né? Porque simplesmente falaram só, essa lei vai entrar em vigor e é obrigatório e pronto. Então eu tive que buscar um conhecimento meio por fora sobre o que é o Novo Ensino Médio. O Novo Ensino Médio não dificulta a vida do professor. Ele veio com a intenção de facilitar, né? Porém, a gente nunca recebeu, não recebemos nenhuma formação, não posso falar pra você, do tempo que eu estou na rede estadual, não participei de nenhuma formação continuada, especificamente sobre o Novo Ensino Médio no contexto da Educação Física (JUSSARA, 2023)

Os dados corroboram com a pesquisa de Luz *et al.* (2019), quando foi reportado que não houve participação dos professores na formulação do NEM. A entrevistada Jussara também entende que a política é muito difícil de implementar porque é preciso que os professores abordem temáticas que não são de seu domínio. Estes não têm formações periódicas, o que dificulta o trabalho em sala e a implementação adequada da política.

A gente vê uma linguagem muito fácil, ela aborda vários temas, ela dá entre aspas uma autonomia pra nós como professores, mas na prática a gente vê que a parte burocrática dificulta o nosso trabalho, né? Eu vejo principalmente pro lado da Educação Física porque ela dá ideia de eu poder trazer palestrantes e tudo mais, só que a parte burocrática ela me impede de fazer isso no cotidiano, né? Porque eu tenho prazos, eu tenho que fazer requerimentos, pedir autorizações, então isso dificulta muito. A gente acaba ficando de certa maneira mais limitado. Se a gente for levar em consideração essas burocracias, né? Então com relação a essa parte de formação pedagógica, não recebi em nenhum momento [...] ô, professora, tal dia a formação, para o Novo Ensino Médio, voltado para Educação Física. Não, tive que buscar conhecimento por fora. [...] até o ano passado, a Educação Física para o Novo Ensino Médio [...] estavam produzindo ainda a BNCC [...] até o ano passado não estava pronta ainda. Eu corri atrás (JUSSARA, 2023).

O professor Sidnei salienta que as suas práticas em sala de aula são consolidadas por meio das vivências, e que, por mais que cheguem as orientações, as práticas do dia a dia do educador consolidaram seus conhecimentos. A busca também faz parte do processo, para o educador é preciso que o professor sempre busque conhecimento.

Chega na prática mesmo, né? A gente está vivendo aquilo e vem algo, geralmente, vem as orientações, o que que nós devemos fazer no ambiente escolar, né? E nós como professor, professores, nós temos que saber lidar com o que que vem pra gente e saber aplicar isso para mediar o conhecimento para os estudantes, então é um pouco imposto, né? É um pouco também da nossa busca pelo conhecimento (SIDNEI, 2023).

A professora Sirley afirma que não houve formações, nem por parte da SED/MS, nem por parte da escola, que deveriam orientar os professores nas práticas escolares. Foram publicados os documentos oficiais que são capazes de orientar a prática, mas não são capazes de suprir suas dúvidas, conforme trechos da entrevista a seguir:

Não, não houve formação, a gente tem os documentos, né? Os guias, né? O currículo e aí do restante como que a gente vai organizar isso é por conta própria e conversando com colegas, né? Que possuem também a mesma matéria [disciplina], aí a gente vai sentando-se para organizar como que vai fazer, aplicar aquele conteúdo, mas não existe uma formação. Existe nessas formações de sábado letivo, ela fala mais sobre aspectos de inclusão, de como que você faz uma avaliação, mas assim, algo mais isolado (SIRLEY, 2023).

O entrevistado Carlos aponta que a implementação do NEM fez com que os professores estudassem mais, isto é, saíssem do comodismo, pelo fato de que muitos aspectos não são de seu domínio. O trabalho com planejamento interdisciplinar é uma estratégia adotada em sua escola de lotação, e isso faz com que o professor não trabalhe somente o seu componente, mas todos os aspectos da área na qual está inserido.

O Novo Ensino Médio fez com que o professor estudasse um pouco, saísse do comodismo para poder acompanhar. Só que o problema, estou falando pela rede estadual, existem escolas que estão fazendo trabalho por área, mas existe um monte de escola fazendo um trabalho parcial. Então, nós estamos planejando por área, mas ninguém trabalha por área. Trabalha cada um no seu conteúdo. Eu sou da Educação Física, trabalho Educação Física, Língua Portuguesa é trabalho dele, avaliação dele. Então, na verdade, ele não está acontecendo, entendeu? Então, assim, essa é a dificuldade, e o aluno, qual foi a dificuldade dele? No começo ele achou interessante, ele gostou. Mas se você for falar com o aluno hoje ele estava achando cansativo porque ele saiu de 13 disciplinas e foi para 23 [...] Então assim, eu acredito que para o estudante, tanto é que nós fizemos uma reunião esses dias atrás na escola e nós vamos reavaliar algumas situações das atividades, né? Porque uma coisa é você ter um Novo Ensino Médio em uma escola parcial. Você pega um Novo Ensino Médio igual a nossa escola aqui que é integral, o aluno entra às 7:30 e sai às 16:50 (CARLOS, 2023).

Observa-se, na fala dos professores, que a ausência de formação sobre o NEM e lacunas na sua formação inicial, que contribuem de forma direta para o desconhecimento da política em sua totalidade. Isto é, os professores não foram orientados por parte da coordenação, conforme relatam Carla, Jackson, Jussara, Sidnei e Sirley, que indicaram a necessidade de formação para sua prática pedagógica no NEM.

O início da implementação do NEM ocorreu em meio à pandemia da Covid-19. Assim, conforme Collier (2023):

A EFe⁶ já enfrentava dificuldades para se sustentar no currículo escolar, carecendo de aprofundamento da reflexão (e autorreflexão) crítica para ser capaz de justificar sua permanência. Durante a pandemia a dicotomia corpo-mente, não superada no discurso dos professores de EF, é reforçada pelo senso comum, transformando-se no foco principal das justificativas de sua exclusão das atividades durante o ERE⁷ (COLLIER, 2023, p. 3).

Santos (2012) enfatiza que tais ideias são próprias do neoliberalismo, que quer uma formação de mão de obra barata, a fim de precarizar o setor trabalhista. Ou seja, não é mais necessário

⁶ Educação Física Escolar.

⁷ Ensino Remoto Emergencial.

que o profissional tenha conhecimento de tudo, mas é preciso que saiba o básico sobre aquilo que ele vai ensinar.

Segundo Collier (2023, p. 4), existe um processo de precarização da formação dos professores de Educação Física em curso. Além disso, complementa que este processo é capaz de ameaçar as conquistas históricas, pois a formação está alinhada à política neoliberal. Por meio da elaboração do NEM, a Educação Física foi desvalorizada e, na BNCC, está contemplada na área de linguagens, definida como um “componente curricular que tematiza as práticas corporais”.

O NEM realça a obrigatoriedade dos estudos e das práticas da Educação Física na matriz comum, mas não especifica um tempo ou uma carga horária para suas aulas, o que pode ser reduzida a uma atividade corporal ofertada por outras disciplinas. Collier (2023, p. 5) diz que “permite o ‘notório saber’ como requisito para ministrar aulas e desconsidera o professor com formação específica para atuar na docência”.

Desse modo, a Educação Física é capaz de trazer uma série de benefícios ao estudante do Ensino Médio, de maneira que ele possa estabelecer uma relação qualificada com a cultura corporal, o movimento, a discussão do direito às práticas corporais na comunidade e a relação entre o lazer, tempo livre e a saúde.

Para Perboni *et al.* (2018):

Reduzir o número de turmas por docente parece positivo, desde que esses profissionais tivessem tempo hábil para reorganizar os planos de ensino, reverem materiais didáticos disponíveis na escola, elegerem referencial bibliográfico coerente com a proposta da SED/MS, estudarem e elaborarem planos de aulas a partir de discussões entre seus pares e das especificidades de cada contexto escolar (PERBONI *et al.*, 2018, p. 16).

Observa-se, na fala dos professores, que as formações se constituem como uma demanda. De acordo com a professora Sirley, por mais que existam os documentos e o currículo, se não houver orientação aos professores, abre-se possibilidade para o uso de ações discricionárias na implementação da política do NEM.

O QUE PENSAM OS PROFESSORES SOBRE O NEM?

O NEM, na opinião de alguns professores, têm aspectos importantes e adequados, sobretudo no que diz respeito à interdisciplinaridade das ações. Contudo, na prática, está desconexo da realidade dos professores, educandos e da escola, conforme apontam os professores Carla e Antônio, nos trechos a seguir:

Eu acho que na teoria é muito linda, o contexto que eles colocaram nesse Novo Ensino Médio, porém na prática isso não é concretizado do meu ponto de vista (CARLA, 2023).

Eu acredito que a proposta do currículo do Estado é interessante, entendeu? Principalmente para o Novo Ensino Médio [...] eu acho legal quando a gente tem uma relação interdisciplinar com as outras disciplinas. Então assim, a Educação Física trabalhando junto com as outras áreas de Linguagem, eu acho essa proposta interessante, a forma como ela está organizada, os conteúdos são propostos, eu acho que faz sentido pro Novo Ensino Médio do nosso estado, só que quando a gente chega para execução da vivência prática [...] é uma coisa que não acontece muito, por exemplo, nós temos habilidades que são contempladas, né? É em Inglês e tal, então eu teria que ter um trabalho conjunto. Esse trabalho conjunto ainda não aconteceu. A gente tem, eu aponto vários empecilhos para poder acontecer, um deles, nós temos pessoas ali dentro da escola de diversos anos de trabalho, então tem pessoas mais antigas, mais novas, com novas ideias, isso acaba atrapalhando um pouco porque às vezes você sai ali da faculdade e tem várias ideias e o antigo não tem. Então, ele já está acostumado a um estilo de aula, né? Não trabalha da forma como você pensa e é muito difícil mesclar isso dentro do currículo. A proposta, a forma como foi escrita, como está escrita no Estado é interessante, eu acho interessante justamente porque pensa comigo, você tem uma aula ali da educação base, se você consegue numa outra disciplina, dar uma continuidade [...] de uma forma diferente, mas vocês estão trabalhando o mesmo conteúdo praticamente. Então, por exemplo, vamos pensar que eu esteja trabalhando em eventos na área esportiva [...] a proposta é linda, maravilhosa, mas na execução dentro da escola ainda está longe de acontecer (ANTÔNIO, 2023).

A professora Jussara entende que a proposta presente no currículo está adequada e, como ressaltam os demais professores, a prática não condiz com a teoria, já que os estudantes, professores e gestores encontram-se perdidos frente ao que diz o currículo e a infraestrutura presentes na escola.

[...] a proposta curricular é excelente. Eu falo pra você que é muito boa [...] para nós que ministramos as aulas, a gente vê que tem professores que são doutores, professores que têm mestrados, então com relação a essa parte, eu não vejo nenhum problema, muito pelo contrário, eu vejo que a proposta é muito boa. Porém, na questão da prática, a gente já encontra mais barreiras. Para a parte prática, quando a gente depara principalmente com a questão, principalmente, da parte dos alunos, né? A gente não, a gente tem muitas vezes até recursos com relação ao espaço físico, né? Não estou colocando no contexto hoje, porque ela tem uma estrutura excelente, só que no momento ela está passando por uma reforma da escola, então eu estou abrindo um parêntese com relação a essa reforma. Não estou colocando-a em questão, mas de modo geral a escola tem uma estrutura, tem bons profissionais com relação aos alunos, a gente vê um desinteresse muito grande por parte dos estudantes, né? A gente vê assim que depois dessa pandemia essa galera que voltou, a gente vê um desinteresse muito grande, né? E se a gente for parar para discutir, a gente sempre vai chegar na base que é a família, né? Essa a gente sempre vai na raiz do problema, a gente sabe que estar na desestrutura familiar (JUSSARA, 2023).

De forma diversa, o professor Jackson percebe o NEM como um retrocesso educacional porque as mudanças fizeram com que o Ensino Médio perdesse o foco. Neste contexto, as disciplinas deverão se conectar às habilidades e competências, além de os estudantes perderem carga horária de componentes importantes. Para o professor, os itinerários formativos têm carga horária maior que a formação comum, o que é algo prejudicial, já que os itinerários poderiam ser trabalhados em carga horária inferior à formação geral básica.

Eu, particularmente, enxergo como retrocesso, principalmente nesse Novo Ensino Médio, porque muitas coisas foram mudadas e principalmente o foco [...] se perdeu em relação aos conteúdos. Hoje a gente tem um Ensino Médio voltado às habilidades e competências e os alunos perderam carga horária [...] os itinerários vieram prontos para secretaria e são temá-

ticas que poderiam ser trabalhadas em carga horária reduzida com três aulas, quatro aulas e se prolonga muito esses conteúdos por seis meses e perde-se, né? Muita coisa na formação, acho que assim, tirou o foco do que deveria ser, que é a formação para o vestibular, a formação desses estudantes para uma universidade, colocou-se conteúdos que não são relevantes, porque tem itinerário lá de como fazer sabão, são seis meses ensinando os alunos a fazer sabão, porque o foco é a habilidade. Então ele sabe interpretar, construir uma narrativa, montar uma empresa, enfim, mas são conteúdos que não deveriam durar seis meses. Então, eu vejo como retrocesso, porque os estudantes estão perdendo matérias importantes, tão perdendo os conteúdos e o foco está numa habilidade que poderia ser trabalhada, também, no outro modelo, pelo menos eu enxergo dessa forma, né? (JACKSON, 2023).

Minuzzi, Machado e Coutinho (2022) afirmam, com relação ao Ensino Médio, que existem duas modalidades importantes, a saber: a propedêutica, que prepararia o sujeito para um ensino mais complexo, isto é, o ensino superior, e o modelo profissional, que prepararia a pessoa para o mercado de trabalho. A contrarreforma prioriza o ensino profissional, de modo que a formação esteja atrelada ao desenvolvimento de competências e habilidades voltadas ao mercado de trabalho.

De acordo com Silva, Lourenço e Ribeiro (2022), o NEM prova um abismo social ao criar uma escola para cada classe social (educação técnica para as classes mais baixas ou educação propedêutica para as classes dominantes). Essa proposta dual fica evidente na fala do professor Jackson, quando afirma que o aluno, na formação técnica, fica seis meses para aprender “fazer sabão”, enquanto as classes dominantes buscam uma formação propedêutica com ênfase no vestibular.

Para o professor Sidnei, o NEM não está adequado apenas na rede estadual, mas também na rede nacional, já que as escolas carecem de infraestrutura, isso dificulta a implementação e causa disparidade com as escolas particulares.

[...] eu acredito que não é uma questão de rede estadual, eu acredito que é na rede pública, né? De todo o País, nós estamos com o Ensino Médio muito fraco, muito fraco, é muito difícil a educação pública, né? O único responsável, os responsáveis por segurar esse Ensino Médio [...] são os professores. Os professores são os que conseguem fazer algo segurando essa bronca aí, né? [...] a gente recebe demandas, mas a estrutura que nós temos é tudo bem precário, bem difícil, a gente tem alguma coisa ou outra que dá pra utilizar legal, mas está muito longe do que é real para os nossos estudantes, se comparado a um ao ensino particular, né? (SIDNEI, 2023).

Sirley, uma das entrevistadas, diz que as mudanças sempre são importantes para o aperfeiçoamento da educação, mas isso não faz parte da realidade dos professores e dos estudantes, visto que existem muitas dificuldades em se colocar em prática as ações solicitadas pela SED/MS. Embora seja interessante, para a professora a proposta do NEM não cabe na realidade sul-mato-grossense.

Bom, eu entendo que as mudanças são necessárias para acompanhar a evolução da educação, [...] é importante você trabalhar diferentes habilidades com os alunos, principalmente porque a gente não está formando apenas as pessoas, né? Com o conteúdo a gente tem que formar também os cidadãos como pessoa, eu sei que é importante trabalhar diferentes habilidades e a interdisciplinaridade, entendo tudo isso, mas a forma com que é pensada e a forma aplicada é totalmente diferente, né? Então, aplicar a mesma ideia com escolas diferentes, com públicos diferentes e com necessidades diferentes é um pouco complicado. En-

tão, eu percebo que além de ser complicado para os professores [...] para os alunos é complicado [...] entender toda essa ideia que está sendo implantada com esse Ensino Médio. Então, eles ficam perguntando muito [...] por que preciso trabalhar determinadas coisas, determinados assuntos da matriz, por exemplo, e assim a gente precisa, a gente precisa aplicar mesmo, eu falo por mim, não concordando com muitas coisas, a gente precisa aplicar porque está no currículo e é isso só que particularmente eu não vejo uma boa aplicabilidade realmente do conteúdo e não só por mim conversando com os colegas porque a gente precisa conversar pra poder ver, né? Como que vai colocar esse conteúdo, como vai dialogar com esses alunos e todos possuem as mesmas dificuldades, vamos dizer assim. Então eu vejo de uma forma que é bem interessante, porém para nossa realidade ela não cabe muito bem (SIRLEY, 2023).

O professor Carlos salienta alguns aspectos importantes que precisam de aprofundamento. Por exemplo, a revisão do processo pelo qual se construiu o NEM é algo relevante, já que existe um excedente de disciplinas no novo modelo. No NEM, o professor deve buscar uma formação externa e precisa compreender diversas temáticas que fogem do seu escopo, conforme relato a seguir:

[...] eu percebi que vai passando o ano e aí o senado, o MEC, vai criando tantas disciplinas que eu falo que isso tá virando um problema na cabeça do estudante [...] Eu percebo que se você pegar o estudo da década de oitenta, em que o aluno tinha lá, quando eu estudei o Ensino Médio, você tinha o quê? Você tinha as disciplinas da formação geral básica, mais disciplinas que o professor todo santo dia, você enjoa de ver a Matemática, de ver a Língua Portuguesa. Um exemplo do NEM é: Deu um problema da dengue, dentro de Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Quem tem que fazer esse trabalho é a saúde. Eu entendo isso, a saúde ela tinha que pegar e fazer o trabalho dela, vai passar nas casas, quer fazer uma na escola. Não, mas isso vem pra onde? Vem pra dentro da escola. O professor tem que parar a aula dele para trabalhar dengue [...] ele não é especialista em dengue, eu falo que esse sistema é assim, eu citei um exemplo, né? Hoje não, hoje o professor tem que fazer o quê? Ele tem que educar o aluno, ele tem que mostrar o que é cultura pro aluno, ele tem que ensinar o aluno que é o papel nosso é ensinar, né? (CARLOS, 2023).

O professor Carlos ainda ressalta que a política precisa ser revista, pois a organização foi feita sem a consulta prévia aos professores. Isso significa que, para ele, o NEM foi formulado por quem nunca pisou na escola e não conhece a realidade, ou seja, conforme destaca a literatura de Duarte e Derisso (2017), sem a participação direta dos educadores.

Então acho que precisa ser revista, precisa estudar essas possibilidades de organização, são pessoas que estão lá dentro, criando leis que nunca pisaram no chão da escola. Então, eu acho que essas coisas têm que se rever. Vocês que são jovens, têm que começar a levantar essa bandeira [...] por que muitos de vocês daqui a pouco vão estar onde? Vocês vão estar numa prefeitura, vocês vão está na governadoria, numa assembleia, no senado, começar a levantar essa bandeira. E outra, quando a gente vai falar de mudança no Ensino Médio ou no fundamental que seja, você tem que ouvir quem? Você tem que ouvir a base. Quem é a base? É o estudante, a família, o professor. Não, eu vou discutir sobre educação e vou falar com o engenheiro. Eu vou discutir lá com advogados, né? É por isso que a Educação Física aí. Então, eu vejo que o Ensino Médio, hoje está mais fraco do que antes, porém com muitas ferramentas que se tem hoje, que não tinha antigamente. Hoje você tem uma internet que é uma velocidade tremenda. Você está aqui falando, você pesquisa e antes, nós nem tínhamos isso aí. Só que se você parar pra pensar o que que você escuta? Parece que antes os alunos aprendiam mais do que hoje. Não é que hoje o aluno está sobrecarregado, hoje é muita coisa. O professor também, ele está por aqui cheio de coisa, é planejamento, é muita coisa, entendeu? Então eu vejo que tem que ser, e tem que ser estudado e tem que ser reto-

mado, reavaliado pra gente poder fazer uma análise do que nós queremos, né? Qual o ensino que o nosso jovem quer? (CARLOS, 2023).

Segundo Perboni *et al.* (2018), a implementação proposta pela BNCC, a nível nacional, e pela SED/MS, a nível estadual, causou:

[...] reação contrária a essa nova configuração curricular por parte dos docentes e especialistas em educação, mais pela surpresa da medida do que pelo debate de seu conteúdo. Destaca-se, entretanto, que causa preocupação a dinâmica, reforçada pela proposta da BNCC, calcada de restrição dos conteúdos trabalhados, e em sua configuração numa perspectiva mais instrumental e utilitarista, embora essa discussão não estivesse presente nas modificações propostas (PERBONI *et al.*, 2018, p. 18).

Como destacam os professores, pouco se conhece sobre a política, já que as formações não são suficientes. A proposta do MEC foi adaptada pela SED/MS e carece de informação e de participação coletiva dos professores na sua construção. O professor Carlos, em sua fala, aponta que a política foi formulada por pessoas que desconhecem o “chão da escola”, ou seja, o NEM foi elaborado para atender as demandas do mercado, conforme discutido por Collier (2023). Duarte e Derisso (2017) acrescentam que a formulação do NEM está associada às políticas neoliberais, sob às quais desejava que o Ensino Médio formasse mão de obra.

Nesse sentido, o Ensino Médio necessitava de reformas, mas seria preciso pensar em uma reforma que atendesse de fato a demanda social dos estudantes. Santos (2012) destaca que, para se pensar em política social, é preciso estar atento às demandas da sociedade e, principalmente, ao dever de garantir à sociedade o exercício dos direitos de todo cidadão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve por objetivo analisar a percepção de professores de Educação Física sobre a política do NEM. Ressaltamos que, no referencial teórico adotado, há uma influência internacional para que os países busquem se adequar às políticas neoliberais, a partir do pressuposto da abertura de mercado nos termos do livre comércio. Assim, busca-se formar jovens para o mercado de trabalho por meio de uma educação que atenda aos interesses do capital.

Identificou-se, na produção científica e na fala dos professores, que pouco se sabe sobre o NEM. Os professores foram unânimes em destacar que a política necessita de revisão e que não está adequada ao contexto escolar. Um dos professores salientou que a política não foi formulada por quem conhece de fato o “chão da escola”, o que consideramos estar alinhado ao princípio neoliberal, que não está preocupado com uma formação crítica. O NEM busca uma formação para os interesses do mercado, sob o qual a educação também deveria se alinhar.

Ficou expresso nas entrevistas com os professores de Educação Física, que a falta de formação é um aspecto dificultador na compreensão da política. Se os professores não têm conhecimento sobre os objetivos ou metas que se pretendem alcançar, como irão implementar corretamente a política? Esse questionamento proposto envolve questões importantes que precisam ser repensadas pelo poder público.

O alinhamento das falas dos professores de Educação Física mostra o quanto a política carece de revisão. Assim, com a proposta de interrupção do cronograma de implementação feito pelo MEC, em 2023, é importante que sejam avaliadas as propostas estaduais efetivadas e como se pode aperfeiçoar o Ensino Médio, para que a educação não seja uma máquina de formação para atender as demandas do capital.

Portanto, o NEM corresponde a uma política que foi promulgada de forma unilateral, que corresponde a uma série de políticas implementadas, desde 2016, com a intenção de massificar a educação de maneira que atenda às necessidades e aos interesses do capital.

REFERÊNCIAS

BASTOS, R. S.; SANTOS JUNIOR, O. G.; FERREIRA, M. P. A. Reforma do Ensino Médio e a Educação Física: um abismo para o futuro. **Motrivivência**, v. 29, n. 52, p. 38-52, 2017.

BEHRING, E. R.; BOSCHETTI, I. **Política Social**: fundamentos e história. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

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**, v. 16, n. 43, p. 656-680, 2020.

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

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Brasília, DF, 2017a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 30 ago. 2023.

BRASIL. **Portaria nº 521, de 13 de julho de 2021**. Institui o Cronograma de Implementação do Novo Ensino Médio. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-521-de-13-de-julho-de-2021-331876769>. Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. **Resolução Nº 3**: Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. MEC: Brasília, 2018. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2023.

COLLIER, L. S. Educação Física escolar pós pandemia e governo Bolsonaro: desafios e perspectivas. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 45, p. e20230010, 2023.

- DUARTE, R. C.; DERISSO, J. L. A reforma neoliberal do ensino médio e a gradual descaracterização da escola. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 9, n. 2, p.132-141, 2017.
- DUARTE, R. G.; SILVA, D. S. A reforma do novo ensino médio brasileiro e o avanço das ideias neoliberais nas políticas educacionais. **Revista Cocar**, v. 19, n. 37, 2023.
- FERRETTI, C. J.; SILVA, M. R. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória Nº 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 139, p. 385-404, 2017.
- FERRETTI, C. J. A reforma do ensino médio: desafios à educação profissional. **Holos**, v. 4, p. 261–271, 2018a.
- FERRETTI, C. J. A reforma do ensino médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados**, n. 32, v. 93, 2018b.
- FLEURY, S. **Seguridade social**. Inesc, p. 110-119, 2004.
- GOMES, G. V.; SOUZA, M. S. A secundarização da Educação Física na reforma do ensino médio. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 12, n. 1, p. 389–400, 2020.
- HARVEY, D. **O neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.
- KUENZER, A. O ensino médio no plano nacional de educação 2011-2020: superando a década perdida? **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 112, p. 851-873, 2010.
- LIMA, M.; MACIEL, S. A reforma do ensino médio do governo Temer: corrosão do direito à educação no contexto de crise do capital no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, e230058, 2018.
- LIMA, M.; GOMES, D. Novo ensino médio em Pernambuco: construção do currículo a partir dos itinerários formativos. **Retratos da Escola**, v. 16, n. 35, p. 315-336, 2022.
- LOPES, M. L. **Reforma do ensino médio na rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul: materialização da Lei N. 13.415/2017 nas escolas-piloto do município de Dourados-MS**. 2021. 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2021.
- LUZ, S. *et al.* Reforma do ensino médio: contexto, caracterização e contrassensos. In: V Congresso Internacional das Licenciaturas (COINTER) - PDVL, 2018. **Anais [...]**, Recife, p. 1-6, 2018.
- MACHADO, E. Governo Lula, neoliberalismo e lutas sociais. **Lutas Sociais**, São Paulo, n. 21/22, 2009.
- MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul. **Proposta Pedagógica da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul para implementação do Novo Ensino Médio**. 2020. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2021/11/Plano-de-Implementacao-do-Novo-Ensino-Medio.pdf>. Acesso em: 10 out. 2023.
- MINAYO, M. C. S (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. 80 p.

MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n.3, mar. 2012, p.621-626.

MINUZZI, E. D.; MACHADO, L. R. S; COUTINHO, R. X. A relação entre o ensino técnico e o propedêutico nas reformas e contrarreformas da educação brasileira. **Revista Contexto & Educação**, v. 37, n. 119, 2022.

MOTTA, V. C.; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida Provisória Nº 746/2016 (LEI Nº 13.415/2017). **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355- 372, jun. 2017.

MUCH, L. N. **Desafios e possibilidades para a implementação do novo ensino médio em escolas públicas da região de Santa Maria, RS**. 284 p. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2021.

NEIRA, M. G. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 40, n. 3, 2018.

PACCOLA, M.; ALVES, G. Neodesenvolvimentismo, neoliberalismo e a correlação de forças nos governos Lula e Dilma. **Plural - Revista do Programa de Pós-graduação em Sociologia da USP**, v. 25, n. 2, p. 269-281, 2018.

PERBONI, F.; LOPES, M. L. Reforma do ensino médio no Mato Grosso do Sul. **Retratos da Escola**, v. 16, n. 35, p. 377–397, 2022.

PERBONI, F.; MILITÃO, A. N.; FIGUEIREDO, C. R. S.; DI GIORGI, C. A. G. Implicações da Reforma do Ensino Médio para o currículo da Rede Estadual do Estado de Mato Grosso do Sul. **Imagens da Educação**, v. 8, n. 3, p. e40637, 2018.

QUADROS, S. F.; KRAWCZYK, N. O ensino médio brasileiro ao gosto do empresariado. **Políticas Educativas – PolEd**, v. 12, n. 2, 2019.

SANTOS, D. O. **Entrevista sobre o Novo Ensino Médio no MS** [dez 2020]. Entrevistadores: Fabio Perboni e Maria de Lourdes Lopes. Dourados-MS (on-line), 2020. (206 min).

SANTOS, J. S. **"Questão social"**: particularidades no Brasil. São Paulo: Cortez, 2012.

SILVA, D. S.; LOURENCO, O. B.; RIBEIRO, M. C. P. R. A Educação Física no Contexto da Reforma do Ensino Médio? Lei Nº 13.415/2017: um balanço de produção. *In*: XVI Reunião da Anped Centro-Oeste. **Anais [...]**, Campo Grande: v. 1. p. 1-7, 2022.

SILVA, M. R.. A BNCC da reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, v. 34, p. e214130, 2018.

SILVEIRA, E. Silva; CRUZ, M. M. A ampliação da educação de tempo integral para o ensino médio no contexto latino-americano. **Revista de Ciências Humanas**, v. 20, n. 3, 2019.

SOARES, C. L. *et al.* **Metodologia do ensino de educação física**. 4. reimpr. Da 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2012.

SOUZA, M. B.; HOFF, T. S. R. Governo Temer e a volta do neoliberalismo no Brasil: possíveis consequências para a habitação popular. **Urbe - Revista Brasileira de Gestão Urbana**, n. 11, 2019.

TRISTÃO, E. A opção neoliberal do primeiro mandato do governo Lula. **SER Social**, v. 13, n. 28, p. 104-128, 2011.