

As representações sociais de professores de educação física sobre o novo ensino médio: uma análise a partir da árvore de similitude

The social representations of physical education teachers about the new high school: an analysis from the tree of similitude

Wechily Stanele^{1*} , Felipe da Silva Triani¹

¹Universidade Estácio de Sá (UNESA), Programa de Pós-graduação em Educação, Rio de Janeiro, RJ, Brasil

COMO CITAR: STANELE, W.; TRIANI, F. S. As representações sociais de professores de Educação Física sobre o Novo Ensino Médio: uma análise a partir da árvore de similitude. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 20, e19242, 2025. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v20i00.1924201>

Resumo

Este estudo explora as representações sociais de professores de Educação Física em Alagoas sobre o Novo Ensino Médio, enfatizando os desafios e oportunidades decorrentes da Reforma do Ensino Médio de 2017. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e exploratória, que utiliza a Técnica da Associação Livre de Palavras para analisar como tais mudanças impactam a prática pedagógica e o lugar da Educação Física no currículo. Os resultados, evidenciados por meio de uma árvore de similitude, apontam “Desafio”, “Inovação” e “Formação” como conceitos centrais nas representações sociais dos docentes. Identifica-se uma necessidade urgente de infraestrutura adequada, bem como de apoio político e institucional às práticas pedagógicas inovadoras. Conclui-se que, apesar dos desafios, a Reforma representa também uma oportunidade para reinventar e fortalecer a Educação Física, exigindo, para isso, investimentos em infraestrutura e formação docente continuada.

Palavras-chave: educação; Educação Física; Ensino Médio; representações sociais.

Abstract

This study explores the social representations of Physical Education teachers in Alagoas regarding the New Secondary Education, emphasizing the challenges and opportunities arising from the 2017 Secondary Education Reform. It is a qualitative and exploratory research that uses the Free Word Association Technique to analyze how these changes impact teaching practices and the place of Physical Education in the curriculum. The results, evidenced through a similarity tree, highlight “Challenge”, “Innovation”, and “Training” as central concepts in the teachers’ social representations. There is an urgent need for adequate infrastructure, as well as political and institutional support for innovative pedagogical practices. The study concludes that, despite the challenges, the Reform also represents an opportunity to reinvent and strengthen Physical Education, which requires investment in infrastructure and continuous teacher training.

Keywords: education; Physical Education; Secondary Education; social representations.

INTRODUÇÃO

A Reforma do Ensino Médio no Brasil, instituída pela Lei nº 13.415, de 2017, foi responsável por mudanças curriculares que buscavam modernizar o ensino e aproximar o aluno das demandas contemporâneas dos estudantes. Entre as alterações propostas, destacaram-se a flexibilização do currículo e a introdução dos itinerários formativos, que visavam oferecer uma educação mais personalizada e voltada para a inserção no mundo do trabalho. Essas mudanças, no entanto, suscitaram debates sobre seus efeitos práticos, sobretudo no que diz respeito à área de Educação Física e às representações sociais construídas pelos professores que atuam nessa etapa da Educação Básica.

***Autor correspondente:** wechily@hotmail.com

Submetido: Abril 21, 2024

Revisado: Maio 15, 2025

Aprovado: Junho 02, 2025

Fonte de financiamento: Este estudo foi financiado pela FAPERJ - Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro, Processo SEI-260003/013172/2024.

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse.

Aprovação do comitê de ética: CAAE: 71680723.8.0000.5255.

Disponibilidade de dados: Não se aplica. Trabalho realizado na Universidade Estácio de Sá (UNESA), Rio de Janeiro, RJ, Brasil.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ainda que a Lei nº 13.415/2017 tenha sido reformulada pela Lei nº 14.945/2024, seus efeitos perduram e influenciam significativamente a prática docente, evidenciando a continuidade de um processo de transição curricular. Nesse cenário, a Educação Física, historicamente marginalizada nos espaços curriculares, enfrenta novos desafios e oportunidades para afirmar sua relevância como componente fundamental para a formação integral dos estudantes. A necessidade de reavaliar e fortalecer seu papel emerge não apenas das lacunas estruturais persistentes, mas também do potencial que possui para desenvolver práticas corporais significativas.

Este estudo centra-se nas representações sociais construídas por professores de Educação Física diante dessas transformações, justificando-se pela importância de dar visibilidade às suas vozes, experiências, preocupações e sugestões. Compreender essas representações à luz das mudanças iniciadas pela reforma de 2017 — e reconfiguradas pela legislação de 2024 — contribui para a elaboração de políticas educacionais mais inclusivas e sensíveis ao cotidiano escolar, especialmente no contexto da rede pública estadual de Alagoas.

Estudos recentes têm reforçado a importância de investigar como os docentes percebem e reagem às políticas educacionais reformistas. Pesquisas como as de Silveira, Silva e Oliveira (2021), Rodrigues e Ferreira (2021), Jeffreys et al. (2018), Tonieto et al. (2023), Silva (2022) e Costa (2024) apontam a existência de tensões entre as propostas oficiais e as condições concretas de trabalho docente, sobretudo em áreas como a Educação Física, frequentemente colocadas em segundo plano nas diretrizes curriculares.

Diante disso, o objetivo deste estudo é analisar as representações sociais de professores de Educação Física da rede pública estadual de Alagoas sobre o Novo Ensino Médio, com base em dados coletados durante a vigência da reforma instituída pela Lei nº 13.415/2017. A investigação pretende contribuir para a compreensão de como as mudanças curriculares afetam as práticas pedagógicas a partir da perspectiva dos docentes. Assim, a análise das representações sociais torna-se essencial para compreender as dinâmicas de aceitação, resistência e adaptação frente às imposições curriculares de um processo reformista que se iniciou em 2017, foi reformulado em 2024, e ainda marca o cenário educacional atual.

MÉTODO

Este artigo adotou uma abordagem qualitativa, que, de acordo com Denzin e Lincoln (2006), se aprofunda na interpretação de fenômenos em seus contextos naturais, enfatizando os significados pessoais que os indivíduos atribuem a eles. Vieira e Zouain (2005) destacam a valorização dos relatos dos participantes, considerando seus discursos e os significados que expressam. Esse enfoque qualitativo concentra-se em descrever minuciosamente os fenômenos e os aspectos que os circundam, buscando uma compreensão contextualizada.

A perspectiva qualitativa permite abraçar a complexidade e a naturalidade das situações sociais, acessando as condições reais de produção e vivência dos fenômenos estudados. Tal abordagem favorece a exploração das dinâmicas sociais com riqueza e multilateralidade, o que é particularmente pertinente no estudo das representações sociais (Wachelke; Camargo, 2007).

Além disso, esta é uma pesquisa exploratória que, conforme Gil (2008), visa à descoberta de novas ideias e intuições, promovendo maior familiaridade com o fenômeno investigado. Segundo Augusto et al. (2013), o principal objetivo desse tipo de pesquisa é desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, estabelecendo uma base sólida para formulações teóricas futuras.

Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se a Técnica da Associação Livre de Palavras (TALP), com o objetivo de identificar as representações sociais dos professores em relação à reforma educacional em questão. Conforme Ortiz, Triani e Magalhães Júnior (2023), trata-se de um método eficaz para acessar o universo simbólico de indivíduos e grupos, a partir de associações espontâneas feitas diante de um termo indutor — que pode ser uma palavra, frase ou conceito. A TALP permite identificar padrões, relações e estruturas de significado entre os termos evocados, distinguindo elementos centrais e periféricos que compõem a estrutura das representações sociais (Triani et al., 2019).

O grupo amostral foi composto por professores de Educação Física atuantes no contexto do Novo Ensino Médio nas escolas da rede pública estadual de Alagoas. A coleta de dados ocorreu durante o período de vigência da reforma instituída pela Lei nº 13.415/2017. A seleção

buscou contemplar diversas experiências pedagógicas relacionadas à implantação e execução da reforma, abrangendo diferentes regiões e escolas do estado. Alagoas é dividido em 13 Gerências Regionais de Ensino e possui aproximadamente 450 professores de Educação Física.

Durante o preenchimento da TALP, os professores receberam como termo indutor a expressão “Educação Física no Novo Ensino Médio” e foram orientados a registrar as cinco primeiras palavras ou expressões que viessem à mente. A primeira correspondia à mais importante, e a última à de menor relevância, permitindo a identificação de uma hierarquia subjetiva de significados atribuídos. Esse procedimento possibilitou acesso às estruturas cognitivas que orientam a percepção e a atuação dos docentes diante das mudanças curriculares implementadas.

A coleta de dados foi realizada por meio do Google Forms, uma ferramenta online amplamente utilizada em pesquisas por sua praticidade e adaptabilidade na criação de formulários e questionários. Os dados foram automaticamente organizados em planilhas, o que facilitou a análise posterior. O formulário iniciou-se com a apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assegurando aos participantes a liberdade de adesão e o direito à desistência a qualquer momento.

Inicialmente, cogitou-se a distribuição do questionário via e-mail, mas optou-se por uma abordagem mais direta: o uso do aplicativo WhatsApp e de contatos telefônicos individuais. Essa estratégia aumentou significativamente o engajamento dos professores e permitiu esclarecer eventuais dúvidas sobre o objetivo e a importância da pesquisa. A comunicação mais pessoal demonstrou-se decisiva para o sucesso da coleta, culminando na participação de 105 professores.

Os dados coletados formaram uma base sólida para a análise de similitude, realizada com o auxílio do software Iramuteq. Esse recurso possibilitou a construção de uma Árvore de Similitude, voltada à compreensão das representações sociais dos docentes sobre as mudanças promovidas pela reforma. Conforme Ortiz, Trianí e Magalhães Júnior (2023), a análise de similitude é fundamentada na Teoria dos Grafos, que examina a frequência de coocorrência dos termos evocados. Nessa técnica, não se analisam apenas as palavras isoladas, mas sim a frequência com que aparecem em associação com outras evocações de um mesmo participante.

Na representação gráfica resultante, a espessura das linhas (arestas) indica a força da similitude — ou seja, a frequência com que dois termos foram coevocados — enquanto o tamanho dos círculos (vértices) representa a frequência total de cada termo no conjunto da amostra. Isso permite visualizar a centralidade e a saliência conceitual de cada termo na rede construída.

A seguir, apresenta-se um exemplo ilustrativo (Quadro 1 e Figura 1), com base em dados simulados:

Quadro 1. Exemplo de ocorrências.

	Conceito evocado 1	Conceito evocado 2	Conceito evocado 3
Sujeito 1	A	B	C
Sujeito 2	E	C	A
Sujeito 3	A	D	B
Sujeito 4	C	D	A
Sujeito 5	A	C	F

Fonte: Adaptado de (Ortiz; Trianí; Magalhães Júnior, 2023).

Conceito “A” foi evocado cinco vezes; “C”, quatro vezes; “B” e “D”, duas vezes;

As coocorrências foram: A+C (4 vezes); A+B (2 vezes); A+D (2 vezes);

A ligação mais espessa entre “A” e “C” indica maior frequência de coocorrência;

O tamanho dos vértices indica a frequência de evocação de cada termo.

Esse modelo visual possibilitou interpretar, na análise real, os conceitos mais frequentes e suas inter-relações, compondo a estrutura simbólica das representações sociais dos professores de Educação Física de Alagoas sobre o Novo Ensino Médio.

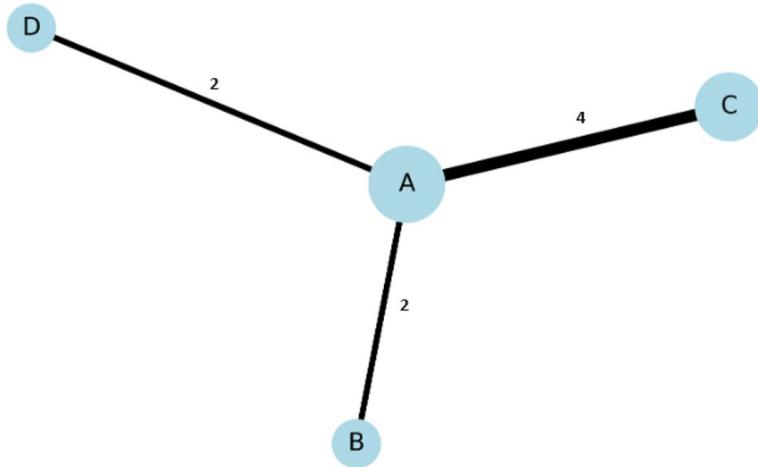


Figura 1. Vértices e arestas da rede de similitude A, B, C e D.
Fonte: Adaptado de (Ortiz; Triani; Magalhães Júnior, 2023).

DISCUSSÃO

Os resultados desta pesquisa são apresentados por meio de uma árvore de similitude (Figura 2), um recurso gráfico amplamente utilizado na análise de dados qualitativos para representar as relações entre diferentes termos evocados, com base em sua coocorrência dentro do conjunto de respostas.

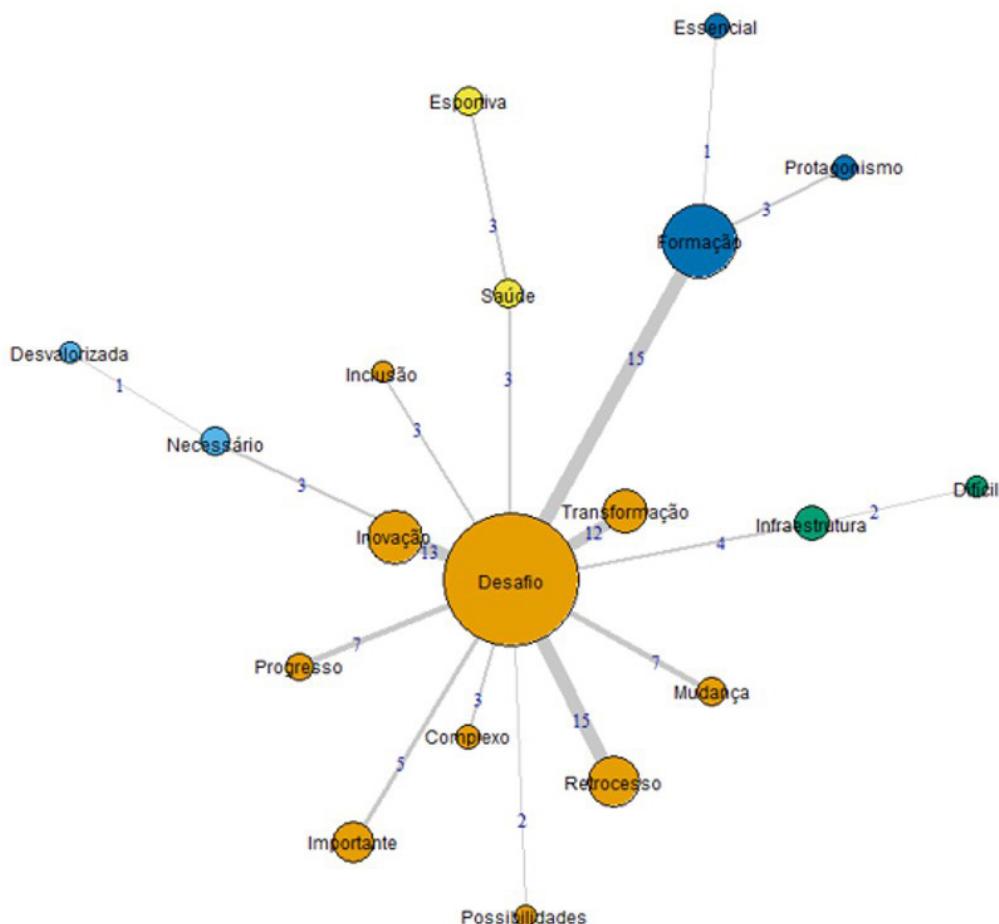


Figura 2. Representação gráfica da árvore de similitude baseada nas evocações dos professores pesquisados.

Fonte: Elaborado pelo Iramutec com base nos dados da pesquisa.

No centro da árvore, destaca-se o nó identificado como “Desafio”, que figura como o conceito central das representações sociais dos professores. A partir dele, irradiam-se conexões com outros conceitos, formando uma rede semântica estruturada. Cada linha (ou aresta) que conecta os nós representa a coocorrência entre os termos, sendo a espessura da linha proporcional à força dessa associação — quanto maior a espessura, maior a frequência de coevocação entre os termos.

Essa estrutura permite uma leitura detalhada das conexões entre os elementos mais significativos para os participantes da pesquisa, revelando a organização cognitiva por trás de suas interpretações sobre o Novo Ensino Médio. Ao analisar a centralidade e as conexões entre “Desafio” e os demais conceitos, é possível compreender as representações sociais construídas pelos professores de Educação Física no contexto da implementação da reforma curricular. Essa percepção dos docentes dialoga com os achados de Silveira, Silva e Oliveira (2021), que destacam como reformas curriculares recentes têm sido vivenciadas com tensão pelos professores, muitas vezes expostos a uma “violência curricular” imposta por políticas centralizadas e descoladas da realidade escolar.

Ao considerarmos o entrelaçamento entre “Desafio” e “Inovação”, com 13 coocorrências, percebe-se que a inovação emerge como uma resposta aos desafios impostos pela reforma educacional, particularmente no que se refere à Educação Física no Novo Ensino Médio. A inovação pedagógica torna-se essencial, não apenas como uma aspiração, mas como uma exigência no cenário educacional atual, visando atender às necessidades dinâmicas dos estudantes e às exigências de um currículo continuamente transformado por imperativos legais e demandas de mercado.

A necessidade de inovação é destacada por Molina Neto et al. (2017), ao afirmar que, na Educação Física, ela é mais do que necessária, dada a reconfiguração do Ensino Médio, que agora se orienta mais fortemente à preparação para o mercado de trabalho, muitas vezes em detrimento da valorização das práticas corporais.

A conexão secundária entre “Inovação” e “Necessária”, com três coocorrências, pode sugerir representações sociais compartilhadas entre os professores, indicando que a inovação não é apenas benéfica ou desejável, mas um elemento indispensável no contexto da reforma educacional. Esse vínculo também sugere o reconhecimento de que abordagens tradicionais já não são suficientes para responder às demandas de um currículo em constante transformação, sendo a inovação considerada fundamental para o avanço e adaptação da Educação Física.

A conexão entre “Desafio”, “Inovação” e “Necessária” implica que os educadores enxergam a inovação como um requisito imprescindível para o aprimoramento de suas práticas educativas. Trata-se de um chamado urgente à ação, que demanda uma resposta pedagógica não apenas imediata, mas também capaz de preparar os estudantes para um futuro incerto e em constante mudança.

A ênfase na inovação como uma necessidade está alinhada com os argumentos de Corrêa, Thiesen e Hentz (2022), bem como de Bastos, Santos Júnior e Ferreira (2017), que destacam a importância do apoio político e institucional adequado para que o potencial transformador das reformas educacionais possa, de fato, se realizar — especialmente em disciplinas que historicamente sofrem marginalização, como a Educação Física. Esse entendimento reforça um consenso percebido quanto à importância crítica de abordagens inovadoras no ensino, indicando que a inovação é vista como uma condição essencial para a transformação e eficácia da prática educativa no contexto do Ensino Médio.

Embora a inovação seja reconhecida como essencial, o vínculo mais fraco com os termos “Necessária” e “Desvalorizada” sugere que, dentro da comunidade docente analisada, ainda persistem representações sociais de que a inovação pedagógica não está sendo suficientemente valorizada ou implementada. Isso é observado também por Bastos, Santos Júnior e Ferreira (2017), que advertem que, sem o devido apoio político e institucional, o potencial transformador das reformas educacionais pode não ser plenamente concretizado.

Essa é uma reflexão crítica que desafia a comunidade educacional a não apenas reconhecer a importância da inovação, mas também a lutar por sua implementação efetiva e valorização no âmbito das políticas públicas. A ausência de apoio adequado compromete o alcance dos objetivos das reformas e a sustentabilidade das práticas pedagógicas inovadoras.

A associação entre “Desafio” e “Transformação”, com 12 coocorrências, reflete a percepção, por parte dos professores, de que a Reforma do Ensino Médio não é apenas um obstáculo, mas representa uma mudança estrutural nas práticas educacionais. Essa transformação é permeada por complexidade e por um impulso para revisitá-la e revitalizar a Educação Física — uma disciplina historicamente marginalizada — que agora se encontra diante de um ponto de inflexão crítico.

A literatura, como indicam Bastos, Santos Júnior e Ferreira (2017), destaca a importância da inovação pedagógica e critica as reformas que negligenciam o valor intrínseco da Educação Física. Nesse sentido, a pesquisa de Molina Neto et al. (2017) alerta que a transformação pretendida pela reforma pode se tornar superficial, caso não haja um compromisso genuíno com a valorização da cultura corporal e com a promoção do desenvolvimento integral dos estudantes.

Com a implementação da Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), a flexibilização da estrutura curricular reforça a necessidade de uma “Transformação” que vá além da adequação ao mercado de trabalho, abraçando uma concepção mais ampla e humanística da Educação. Essa crítica é ilustrada nos apontamentos de Pires (2017), ao discutir as implicações de uma reforma que prioriza uma orientação neoliberal e ameaça a valorização das disciplinas humanísticas, como a Educação Física.

Nesse cenário, o papel dos professores de Educação Física é duplo: por um lado, eles reformulam suas práticas para atender às novas diretrizes; por outro, atuam como defensores de um currículo que preserve o compromisso com a formação integral dos estudantes. Soares (2017) e Neira (2018) reforçam essa necessidade de resistência às tendências que desconsideram as tradições humanísticas e reduzem a complexidade da Educação Física a abordagens meramente técnicas ou instrumentais.

A interligação entre “Desafio” e “Formação”, com 15 coocorrências, revela uma compreensão crítica da Reforma do Ensino Médio e de seus impactos sobre a Educação Física. A formação dos professores surge como eixo estruturante, sinalizando a urgência de desenvolver competências que respondam às novas demandas curriculares e metodológicas impostas pela Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017) e pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018). Rodrigues e Ferreira (2021) reforçam que a formação docente, especialmente nas áreas de conhecimento específicas, tem sido negligenciada nos processos de reforma, comprometendo a efetivação das mudanças no cotidiano escolar.

Os estudos de Corrêa, Thiesen e Hentz (2022), Bastos, Santos Júnior e Ferreira (2017), e Souza e Ramos (2017) apontam que a Reforma, em vez de ampliar o escopo formativo, tende a direcionar a Educação para uma lógica de mercado, em detrimento de disciplinas comprometidas com a formação humana, crítica e integral.

A flexibilização da organização curricular tem acarretado consequências como a precarização e a desvalorização do ensino da Educação Física, exigindo um repensar urgente da formação docente. Molina Neto et al. (2017) alertam para a possibilidade de “terceirização” da Educação Física escolar, com a substituição do ensino sistematizado por práticas esportivas não estruturadas ou conduzidas por profissionais sem formação pedagógica específica — o que representa uma erosão das tradições curriculares humanísticas. Silva (2022) chama a atenção para o fato de que a política de tempo integral, implementada de forma acelerada no contexto da reforma, muitas vezes carece de estrutura e de planejamento, colocando em xeque sua efetividade no alcance dos objetivos educacionais pretendidos.

Esse cenário desafia os educadores a promoverem uma resposta formativa à altura das exigências contemporâneas. Tal formação deve englobar tanto a compreensão crítica das políticas educacionais quanto o aprimoramento contínuo da prática pedagógica, garantindo uma abordagem alinhada à formação integral dos alunos. Corrêa, Thiesen e Hentz (2022) e Bastos, Santos Júnior e Ferreira (2017) reforçam que políticas educacionais efetivas exigem não apenas mudanças curriculares, mas investimentos concretos na formação e valorização dos professores.

O foco na “Formação” também evidencia a necessidade de se criar um currículo que dialogue com as expectativas e necessidades dos jovens, e não apenas com os imperativos do mercado. Isso implica adotar uma abordagem crítica e reflexiva, capaz de valorizar as contribuições da Educação Física para o desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social dos estudantes.

Ao integrar essas perspectivas, torna-se evidente a importância de uma formação docente sólida e continuada, que prepare os educadores para transformar os desafios em oportunidades de inovação pedagógica e crescimento profissional. Assim, a “Formação” não deve ser compreendida apenas como uma resposta às dificuldades impostas pela reforma, mas como um pré-requisito para uma educação pública de qualidade e com sentido.

Com a análise das conexões entre “Desafio” e “Formação” e termos correlatos como “Protagonismo” (3) e “Essencial” (1), percebemos um diálogo com as dinâmicas atuais da Reforma do Ensino Médio. A formação docente é vista não somente como uma resposta aos desafios, mas como um elemento fundamental na capacitação de professores para liderar a transformação educacional. A relação entre “Formação” e “Protagonismo” sublinha a importância de preparar educadores que não apenas transmitam conhecimento, mas que também cultivem nos alunos a capacidade de serem agentes ativos de sua própria aprendizagem, conforme sugere Alves e Miguel (2021).

Nessa análise, pode-se destacar que a Educação Física pode e deve ser um vetor de inovação pedagógica e desenvolvimento curricular no contexto do Novo Ensino Médio. O desejo dos professores de avançar e acreditar na possibilidade de progresso reflete a importância de uma abordagem integral da Educação Física, que inclua a contribuição para o bem-estar físico, cognitivo, emocional e social dos estudantes (Gariglio; Almeida Junior; Oliveira, 2017).

Assim, as ligações observadas entre “Desafio”, “Formação”, “Protagonismo” e “Essencial” ressaltam o papel da formação docente no sucesso da implementação das mudanças educacionais. Isso sugere que políticas educacionais eficazes devem dar suporte e priorizar a formação contínua dos educadores, permitindo-lhes enfrentar os desafios contemporâneos da Educação com confiança e competência, mantendo a Educação Física como um campo dinâmico e essencial no currículo escolar.

A forte conexão entre “Desafio” e “Retrocesso”, com 15 coocorrências na árvore de similitude, evidencia uma tensão marcante entre os objetivos declarados da Reforma do Ensino Médio e as representações sociais dos professores de Educação Física. Apesar do discurso oficial de modernização e alinhamento ao mercado de trabalho, a reforma tem sido percebida, por muitos docentes, como um retrocesso para a disciplina, marginalizando ainda mais sua presença no currículo diante da valorização de áreas como Matemática e Língua Portuguesa.

Esse retrocesso não é apenas uma preocupação retórica. Ele se manifesta concretamente na redução da carga horária da Educação Física em diversos Estados e nas limitações estruturais enfrentadas nas escolas, como a ausência de infraestrutura adequada e a escassez de recursos. Tais condições comprometem diretamente a qualidade e a diversidade das práticas pedagógicas. Molina Neto et al. (2017) e Bungenstab e Lazzarotti Filho (2017) alertam para o risco da “terceirização” da disciplina e para a substituição do ensino sistematizado por atividades esporádicas e por profissionais sem formação pedagógica específica — um processo que favorece o chamado “notório saber”, em detrimento da formação docente. Tonieto et al. (2023) apontam que a reconfiguração do trabalho docente, impulsionada pela reforma, tem gerado sobrecarga e precarização, dificultando o engajamento dos professores com propostas inovadoras e comprometendo a qualidade da atuação profissional.

Além disso, autores como Novaes et al. (2020) apontam o risco de a Educação Física se tornar um componente opcional ou puramente teórico, o que representaria um desalinhamento grave com os princípios de uma formação integral. Isso comprometeria não apenas o desenvolvimento motor, mas também os aspectos cognitivos e socioemocionais que a disciplina é capaz de fomentar.

Diante desse cenário, a inovação pedagógica torna-se ainda mais urgente, como ressaltam Alves e Miguel (2021), ao defenderem a formação continuada dos docentes como uma estratégia para enfrentar as adversidades e propor soluções criativas. Corrêa, Thiesen e Hentz (2022) complementam ao afirmar que a qualidade da formação dos estudantes pode ser significativamente comprometida quando as reformas privilegiam uma lógica mercadológica em detrimento de uma perspectiva humanista e formativa.

Essa ambiguidade da reforma — que propõe flexibilização curricular em nome da modernização, mas que, na prática, pode significar precarização — reforça a necessidade de resistência e de reafirmação do valor da Educação Física como parte essencial do currículo escolar. Trata-se de

reconhecer que o desafio imposto aos professores vai além da adaptação técnica: exige uma postura crítica frente às políticas que ameaçam o papel humanizador da Educação.

Na árvore de similitude, a conexão entre “Desafio” e “Progresso”, com sete coocorrências, sugere uma relação entre os desafios impostos pelas reformas educacionais e os esforços dos professores em melhorar suas práticas pedagógicas. Essa interconexão evidencia uma disposição, por parte dos docentes, de transformar limitações estruturais em oportunidades de crescimento profissional e desenvolvimento da Educação Física no contexto do Novo Ensino Médio.

Essa visão de transformação dos desafios em possibilidades de progresso está alinhada com as reflexões de Alves e Miguel (2021), que destacam a importância da formação continuada nos processos de ensino e aprendizagem. Também dialoga com os princípios defendidos por Freire (1996), que enfatiza a autonomia docente e o papel crítico da educação na promoção da cidadania e do pensamento transformador.

Bastos, Santos Júnior e Ferreira (2017) reforçam essa ideia ao afirmar que a reforma desafia os professores a reconsiderarem suas práticas frente à flexibilização curricular. Embora essa flexibilização tenha sido anunciada como solução para problemas como evasão escolar, ela levanta preocupações sobre a integridade e o lugar da Educação Física no currículo. Jeffreys et al. (2018), ao analisarem a implementação do Novo Ensino Médio no Amazonas, evidenciam que, na prática, a flexibilização curricular nem sempre se traduz em maior atratividade para os estudantes, especialmente em contextos onde faltam recursos e planejamento adequado.

Os professores de Educação Física, comprometidos com a formação integral dos alunos, reconhecem os desafios como centrais, mas também visualizam possibilidades de avanço. A centralidade do termo “Desafio” na estrutura das representações sociais evidencia essa tensão. A presença de “Progresso” aponta para a existência de um horizonte de melhoria, mesmo que ainda distante. Trata-se de um otimismo cauteloso, que reconhece as dificuldades impostas pela reforma, mas também a capacidade da Educação Física de se reinventar para continuar relevante.

Essa compreensão sugere a importância de políticas públicas que sustentem práticas pedagógicas inovadoras, com investimentos em infraestrutura, formação continuada e valorização docente. Dessa forma, será possível garantir que as propostas de reforma curricular se traduzam, de fato, em melhorias concretas para o ensino da Educação Física e para o processo educativo como um todo.

A conexão entre “Desafio” e “Mudança”, com sete coocorrências na árvore de similitude, revela uma narrativa ambígua, na qual a Reforma do Novo Ensino Médio é percebida, ao mesmo tempo, como obstáculo e como oportunidade. Tal ambivalência expressa a tensão vivida pelos professores de Educação Física, que reconhecem a inevitabilidade das mudanças, mas também manifestam incertezas quanto aos seus efeitos concretos.

Essa leitura é corroborada por autores como Novaes et al. (2020) e Souza e Ramos (2017), que já apontavam para a marginalização da Educação Física mesmo antes da implementação da reforma, condição que se intensificou com sua execução.

Corrêa, Thiesen e Hentz (2022) observam que os impactos da reforma sobre o desenvolvimento cognitivo e motor dos alunos precisam ser avaliados com cautela, pois mudanças curriculares mal estruturadas podem comprometer a qualidade da formação oferecida.

Por outro lado, Bastos, Santos Júnior e Ferreira (2017) sugerem que, mesmo motivada por interesses mercadológicos, a reforma pode abrir espaço para inovações pedagógicas na Educação Física, desde que haja investimento e abertura para a escuta dos profissionais da educação.

A relação entre “Desafio” e “Mudança” espelha, portanto, um processo de adaptação forçada, no qual os professores precisam conciliar o enfrentamento de dificuldades com a construção de práticas mais coerentes e relevantes. Tal movimento exige políticas que reconheçam a complexidade da escola pública e valorizem a participação docente na reformulação do currículo.

A associação entre “Desafio” e “Importante”, com cinco coocorrências, expressa o reconhecimento, por parte dos professores, do valor da Educação Física no cenário atual da reforma. Essa importância, segundo as referências consultadas, transcende a prática da atividade física, sendo compreendida como componente essencial para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Bastos, Santos Júnior e Ferreira (2017) destacam que a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Novo Ensino Médio trouxe transformações significativas, mas

também provocou tensões quanto à manutenção de uma estrutura curricular que garanta formação autônoma e crítica.

A presença do termo “Importante” associado a “Desafio” indica que, apesar das condições adversas — como a redução da carga horária e a marginalização institucional — os professores reafirmam o papel fundamental da Educação Física na promoção de estilos de vida saudáveis, na socialização e no fortalecimento da cultura corporal do movimento.

Essa percepção coletiva reforça que a Educação Física, embora afetada pelas mudanças curriculares, continua sendo vista como indispensável na formação de sujeitos plenos, capazes de compreender, respeitar e transformar o mundo por meio do corpo em movimento.

A conexão entre “Desafio” e “Infraestrutura”, com quatro coocorrências, evidencia que a precariedade estrutural é um dos principais entraves à prática pedagógica na Educação Física. Os professores reconhecem que, sem condições físicas e materiais adequadas, torna-se inviável aplicar propostas inovadoras e desenvolver uma formação integral, conforme orientações da BNCC.

Autores como Guimarães, Neira e Velardi (2015), Hildebrandt-Stramann (2020) e Santos, Silva e Milan (2022) reforçam essa leitura ao destacar que a infraestrutura escolar vai muito além de um aspecto logístico: ela é parte integrante do processo educativo, sendo determinante para a qualidade do ensino.

De acordo com Santos, Silva e Milan (2022), as deficiências na estrutura física das escolas impedem a aplicação de práticas inovadoras, comprometendo diretamente os avanços esperados com as reformas. Guimarães, Neira e Velardi (2015) apontam ainda que a ausência de espaços adequados afeta não apenas a dimensão motora, mas também os valores sociais e as interações construídas por meio das atividades corporais.

Hildebrandt-Stramann (2020) complementa que políticas educacionais que almejam uma Educação Física mais efetiva devem necessariamente contemplar investimentos em infraestrutura, sem os quais o componente curricular corre o risco de se tornar simbólico e inoperante.

A conexão entre “Desafio”, “Saúde” e “Esportiva”, com três coocorrências cada, reforça o entendimento de que a Educação Física é uma disciplina estratégica para o fomento à saúde e à prática do esporte como dimensão educativa. O termo “Saúde” não se restringe à prevenção de doenças ou ao exercício físico, mas expressa uma concepção ampliada que envolve o bem-estar físico, emocional e social dos estudantes, como apontado por Guimarães, Neira e Velardi (2015).

Por sua vez, a ligação com o termo “Esportiva” resgata o valor do esporte enquanto fenômeno social, cultural e educativo. Soares (2017) argumenta que o esporte na escola deve ir além da lógica de competição e rendimento, sendo ressignificado como prática formativa e inclusiva. Defende-se, assim, a coexistência do “esporte da escola” — obrigatório e formativo — com o “esporte na escola” — opcional e de interesse dos alunos, ambos com potencial de contribuir para a transformação social.

As três últimas palavras associadas a “Desafio” — “Inclusão”, “Complexo” e “Possibilidades” — reiteram o entrelaçamento de dimensões centrais da Educação Física no Novo Ensino Médio. A associação com “Inclusão”, por exemplo, destaca o compromisso dos professores com uma prática pedagógica que atenda à diversidade. Essa inclusão vai além da presença de estudantes com deficiência: abrange questões de gênero, classe social, aptidão física e interesses individuais.

O termo “Complexo”, também com três coocorrências, indica que os desafios enfrentados pelos professores não se restringem a questões técnicas, mas atravessam dimensões políticas, estruturais e ideológicas. A Educação Física é afetada por tensões que envolvem a sua legitimidade, seu espaço no currículo e a forma como é compreendida pelas gestões escolares.

Por fim, a associação entre “Desafio” e “Possibilidades”, com duas coocorrências, revela um olhar esperançoso por parte dos professores. Mesmo diante das dificuldades, os docentes visualizam oportunidades de reconstrução e reinvenção pedagógica. Isso aponta para a potência transformadora da Educação Física, especialmente quando ela é tratada como campo de saber e não apenas como prática corporal.

Contudo, como já discutido em trechos anteriores, essas possibilidades só poderão ser concretizadas caso haja investimento em infraestrutura, valorização docente e abertura para o protagonismo dos professores na formulação curricular. As representações sociais

evidenciadas neste estudo reafirmam que os desafios impostos pela reforma não anulam o potencial da Educação Física, mas impõem a necessidade de condições objetivas para que ela se realize em sua plenitude.

CONCLUSÃO

Este estudo explorou as representações sociais dos professores de Educação Física sobre o Novo Ensino Médio, revelando ideias, desafios e oportunidades diante das reformas curriculares iniciadas com a Lei nº 13.415/2017 e reconfiguradas pela Lei nº 14.945/2024. Por meio da Técnica da Associação Livre de Palavras (TALP) e da análise de similitude, foi possível acessar a estrutura simbólica construída pelos docentes e evidenciar a centralidade dos conceitos de "Desafio", "Inovação" e "Formação".

A pesquisa demonstrou que, embora a Reforma tenha sido amplamente representada como um "Desafio", ela também foi objetivada como uma possibilidade de inovação pedagógica e reconfiguração da prática docente — elementos que continuam reverberando mesmo após a atualização legislativa de 2024. A interconexão desses conceitos nas representações sociais revela o engajamento dos professores em interpretar criticamente as mudanças e adaptar-se a elas, mesmo diante das limitações estruturais e das ambiguidades das políticas educacionais.

A análise também apontou a necessidade urgente de investimentos em infraestrutura escolar, formação continuada e apoio institucional. A Educação Física, historicamente desvalorizada, mostrou-se central na visão dos docentes como componente promotor de saúde, inclusão, protagonismo e desenvolvimento integral dos estudantes.

Os professores, mais do que reprodutores de reformas, aparecem como agentes interpretativos das políticas públicas, oferecendo resistências e ressignificações a partir de seus contextos reais de atuação. Nesse sentido, a Educação Física pode — e deve — ocupar um lugar de destaque na construção de propostas curriculares mais humanas, críticas e democráticas. Costa (2024) indaga até que ponto os docentes se sentem preparados para construir coletivamente os itinerários formativos propostos, sugerindo que a efetivação dessa tarefa depende do apoio institucional, da escuta ativa e da formação continuada dos professores.

Conclui-se que, nas representações sociais dos professores, a reforma do Ensino Médio foi percebida não apenas como um retrocesso, mas também como uma oportunidade para repensar o papel da Educação Física no currículo. Para isso, é essencial garantir condições objetivas de trabalho: infraestrutura adequada, formação docente contínua e valorização do componente curricular. Essas medidas são fundamentais para que qualquer proposta de reforma — seja a de 2017 ou sua reformulação de 2024 — respeite a diversidade das práticas pedagógicas e contribua para uma Educação realmente integral e transformadora.

AGRADECIMENTOS

Nada a declarar.

REFERÊNCIAS

- ALVES, A. T.; MIGUEL, J. R. A Importância da Formação Continuada nos Processos de Ensino e Aprendizagem. **Id on Line. Revista Multidisciplinar Psicologia**, Jaboatão dos Guararapes, v. 15, n. 55, p. 146-158, 2021.
- AUGUSTO, C. A. et al. Pesquisa qualitativa: rigor metodológico no tratamento da teoria dos custos de transação em artigos apresentados nos congressos da Sober (2007-2011). **Revista de Economia e Sociologia Rural**, Brasília, v. 51, n. 4, p. 789-806, 2013.
- 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**, Florianópolis, v. 29, n. 52, p. 38-52, 2017.
- BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- BUNGENSTAB, G. C.; LAZZAROTTI FILHO, A. Educação Física no "novo" Ensino Médio: a ascensão do notório saber e o retorno da visão atlética e "esportivizante" da vida. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 52, p. 19-37, 2017.

CORRÊA, S. S.; THIESEN, J. S.; HENTZ, I. C. Contribuições para o estado da arte: o que apontam as pesquisas sobre a reforma do ensino médio? **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 20, n. 4, p. 1574-1602, 2022. DOI: <http://doi.org/10.23925/1809-3876.2022v20i4p1574-1602>.

COSTA, M. R. Itinerários flexíveis e construção colaborativa: os docentes se sentem preparados? **Contribuciones a Las Ciencias Sociales**, Madri, v. 17, n. 6, p. 1-14, 2024.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa:** teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARIGLIO, J. Á.; ALMEIDA JUNIOR, A. S.; OLIVEIRA, C. M. O. "Novo" Ensino Médio: implicações ao processo delegitimização da Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 52, p. 53-70, 2017.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUIMARÃES, C. P. A.; NEIRA, M. G.; VELARDI, M. Reflexões sobre saúde e educação física escolar: a visão dos professores. **Revista Hipótese**, Itapetininga, v. 1, n. 4, p. 113-138, 2015.

HILDEBRANDT-STRAMANN, R. Ação dialógica na Educação Física: considerações educacionais teóricas e pedagógicas de movimento. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 32, n. 63, p. 1-16, 2020. DOI: <http://doi.org/10.5007/2175-8042.2020e72870>.

JEFFREYS, M. F. et al. Novo Ensino Médio na SEDUC Amazonas: perspectivas entre docentes e discentes. **Scientia Amazonia**, Manaus, v. 7, n. 3, p. E7-E15, 2018.

MOLINA NETO, V. et al. A Educação Física no Ensino Médio ou para entender a Era do Gelo. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 52, p. 87-105, 2017. DOI: <http://doi.org/10.5007/2175-8042.2017v29n52p87>.

NEIRA, M. G. Incoerências e inconsistências na BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v. 40, n. 3, p. 215-223, 2018. DOI: <http://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.04.001>.

NOVAES, R.; TRIANI, F.; TELLES, S. A educação física na Base Nacional Comum Curricular: desconstruindo o discurso neoliberal. **Revista Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 7, n. 10, p. 70-84, 2020.

ORTIZ, A. J.; TRIANI, F.; MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O. Representações sociais: uma teoria, muitos caminhos. In: MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O.; BATISTA, M. C. (org.). **Metodologia da pesquisa em educação e ensino de ciências**. 2. ed. Ponta Grossa: Atena, 2023. p. 103-119.

PIRES, G. L. "O exterminador do futuro" e o "inferno precário" da Terceirização e das reformas Trabalhista e do Ensino Médio. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 52, p. 7-18, 2017. DOI: <http://doi.org/10.5007/2175-8042.2017v29n52p7>.

RODRIGUES, N. F.; FERREIRA, S. M. L. As implicações da reforma do novo ensino médio na prática e na formação docente em filosofia. **Filosofia e Educação**, Campinas, v. 13, n. 1, p. 2020-2055, 2021. DOI: <http://doi.org/10.20396/rfe.v13i1.8664187>.

SANTOS, A. S.; SILVA, E. F.; MILAN, D. O Novo Ensino Médio: das dificuldades do projeto à sua implementação (2017-2022). **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 25, p. 1-18, e-20361.060, 2022.

SILVA, E. S. Novo Ensino Médio: análise da política de escolas em tempo integral. **Educ@**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 231-250, 2022.

SILVEIRA, É. S.; SILVA, M. R.; OLIVEIRA, F. L. B. Reformas, docência e violência curricular: uma análise a partir do "Novo Ensino Médio". **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 3, p. 1562-1585, 2021. DOI: <http://doi.org/10.21723/riaee.v16iesp.3.15298>.

SOARES, F. A. G. **A contrarreforma do ensino médio do governo Michel Temer:** a reorganização do projeto neoliberal e a desconstrução da educação física escolar. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

SOUZA, M. S.; RAMOS, F. K. Educação Física e o mundo do trabalho: um diálogo com a atual Reforma do Ensino Médio. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 52, p. 71-86, set. 2017.

TONIETO, C. et al. Os professores diante do novo ensino médio: relações externas de mudança e trabalho docente. **Educação**, Santa Maria, v. 48, n. 1, p. e62/1-27, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984644469995>.

TRIANI, F. S. et al. As Representações Sociais de bacharelados sobre ser profissional de Educação Física. **Journal of Physical Education**, São Paulo, v. 30, e3032, 2019. DOI: <http://doi.org/10.4025/jphyseduc.v30i13032>.

VIEIRA, M. M. F.; ZOUAIN, D. M. **Pesquisa qualitativa em administração:** teoria e prática. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

WACHELKE, J. F. R.; CAMARGO, B. V. Representações sociais, representações individuais e comportamento. **Revista Interamericana de Psicología**, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 379-390, 2007.

Contribuições dos autores

WS: Concepção e delineamento do estudo, Coleta de dados, Escrita – rascunho original. FST: Análise dos dados, Escrita – revisão e edição, Aprovação final do artigo.

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli

Editora Executiva: Profa. Dra. Flavia Maria Uehara