

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

Educação Física na Matriz do Exame Nacional do Ensino Médio: Um saber à margem da avaliação na área de linguagens

Andressa Marques da Silva, Alex Branco Fraga

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17527>

Submetido em: 2026-08-19

Postado em: 2026-08-24 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

EDUCAÇÃO FÍSICA NA MATRIZ DO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO: UM SABER À MARGEM DA AVALIAÇÃO NA ÁREA DE LINGUAGENS

Andressa Marques da Silva

Grupo de Pesquisa Políticas de Formação em Educação Física e Fisioterapia na Saúde (POLIFES), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS, Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2762-0723>

E-mail: deessa.marqs@gmail.com

Alex Branco Fraga

Grupo de Pesquisa Políticas de Formação em Educação Física e Fisioterapia na Saúde (POLIFES), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS, Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6881-1446>

E-mail: brancofraga@gmail.com

Resumo

Este estudo analisa o posicionamento da Educação Física na matriz de referência do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), considerando os documentos curriculares que respaldam a inclusão dos objetos de conhecimento da disciplina no exame. Para tanto, realizamos uma análise documental, tal como preconizada por Cellard, dos seguintes documentos: Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio - Parte II (2000), Parâmetros Curriculares + (2002), Orientações Curriculares do Ensino Médio (2006) e a Matriz de Referência do ENEM (2009). A análise, ancorada na perspectiva discursiva foucaultiana e na noção de subalternidade epistêmica de Walter Mignolo, evidencia uma posição subalterna da disciplina na área de Linguagens, expressa na falta de consenso sobre sua função escolar, na dependência do conceito de “linguagem corporal” para justificar sua inclusão curricular e avaliativa, e no apagamento da Educação Física nos eixos cognitivos da Matriz do exame. O estudo defende a revisão da Matriz do ENEM como forma de fomentar o debate acadêmico sobre o lugar da Educação Física na formação integral dos estudantes e nas avaliações nacionais.

Palavras-chave: Educação Física; Subalternidade epistêmica; Exame Nacional do Ensino Médio; Currículo; Avaliação da Educação Básica.

Physical Education in the Framework of the Exame Nacional do Ensino Médio: Knowledge at the Margins of Assessment in the Area of Languages

Abstract

This study analyzes the positioning of Physical Education within the reference framework of the Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), considering the curricular documents that underpin the inclusion of the subject's knowledge domains in the examination. To this end, we conducted a documentary analysis, as proposed by Cellard, of the following documents: Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio - Parte II (2000), Parâmetros Curriculares + (2002), Orientações Curriculares do Ensino Médio (2006), and the Matriz de Referência do ENEM (2009). The analysis, grounded in Foucauldian discourse analysis and Walter Mignolo's notion of epistemic subalternity, reveals a subordinate position of the subject within the Languages area, expressed in the lack of consensus regarding its role in schooling, its reliance on the concept of "body language" to justify its curricular and assessment inclusion, and the erasure of Physical Education from the cognitive axes of the examination's Reference Framework. The study argues for revising the ENEM reference framework to foster academic debate on the place of Physical Education in students' comprehensive education and national assessment processes.

Keywords: Physical Education; Epistemic subalternity; Exame Nacional do Ensino Médio; Curriculum; Basic Education Assessment.

Educación Física en la Matriz del Exame Nacional do Ensino Médio: Un saber al margen de la evaluación en el área de lenguajes

Resumen

Este estudio analiza el posicionamiento de la Educación Física en la matriz de referencia del Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), considerando los documentos curriculares que respaldan la inclusión de los objetos de conocimiento de la asignatura en el examen. Para ello, realizamos un análisis documental, tal como propone Cellard, de los siguientes documentos: Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio - Parte II (2000), Parâmetros Curriculares + (2002), Orientações Curriculares do Ensino Médio (2006) y la Matriz de Referência do ENEM (2009). El análisis, sustentado en la perspectiva discursiva foucaultiana y en la noción de subalternidad epistémica de Walter Mignolo, evidencia una posición subalterna de la asignatura en el área de Lenguajes, expresada en la falta de consenso sobre su función escolar, en la dependencia del concepto de "lenguaje corporal" para justificar su inclusión curricular y evaluativa, y en el borramiento de la Educación Física en los ejes cognitivos de la Matriz de referencia del examen. El estudio defiende la revisión de la Matriz de Referência do ENEM como una forma de fomentar el debate académico sobre el lugar de la Educación Física en la formación integral de los estudiantes y en los procesos evaluativos nacionales.

Palabras clave: Educación Física; Subalternidad epistémica; Exame Nacional do Ensino Médio; Currículo; Evaluación de la Educación Básica.

Introdução

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) representou um marco para a educação brasileira no período pós-ditadura militar. Com essa normativa, o Ensino Médio foi oficialmente integrado à Educação Básica, o que determinou que essa etapa é fundamental para o exercício da cidadania, o acesso às atividades produtivas, o prosseguimento nos níveis mais elevados de formação e o desenvolvimento pessoal (Brasil, 1996). No mesmo contexto, a Educação Física foi elevada ao status de disciplina curricular, consolidando sua presença na estrutura educacional e ressignificando seu papel na formação dos estudantes.

A partir da promulgação da Lei nº 9.394/96 (LDB 1996), foram elaborados documentos normativos que estabelecem diretrizes para a organização pedagógica e curricular dos sistemas de ensino no país. No que se refere ao Ensino Médio, destacam-se os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) - (Brasil, 2000), os Parâmetros Curriculares Nacionais + (PCN+) - (Brasil, 2002) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – (OCEM) - (Brasil, 2006). Esses documentos não apenas orientaram a organização curricular em âmbito nacional, como também favoreceram a inserção da Educação Física na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (LCT), em consonância com as transformações teórico-práticas impulsionadas pelo Movimento Renovador da Educação Física.

O reconhecimento normativo curricular da disciplina, aliado ao trabalho de pesquisadores e professores da área, foi igualmente decisivo para sua inclusão em uma das principais avaliações em larga escala do Brasil: o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) (Fensterseifer *et al.*, 2013). Em 2009, quando o ENEM assumiu o papel de principal forma de ingresso no ensino superior, a Educação Física também foi incluída no exame por meio da formulação da Matriz de Referência do ENEM, criada pelo Comitê de Governança do governo federal, composto por representantes do Ministério da Educação, de reitores de instituições de ensino superior e do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED). De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira - INEP (Brasil, 2025),

O termo Matriz de Referência ou Quadro Conceitual (em inglês Framework) é utilizado especificamente no contexto das avaliações em larga escala para definir o construto e os fundamentos teóricos de cada teste ou questionário que compõe a avaliação, indicar as habilidades ou traços latentes a serem medidos e orientar a elaboração de itens. Além disso, também orienta a construção de escalas de proficiência, que especificam os níveis

em que os estudantes se encontram e quais habilidades provavelmente são capazes de realizar no contexto da avaliação (Brasil, 2025, n.p.).

No entanto, a partir de uma revisão de escopo sobre a temática (Silva *et al.*, 2025), foi possível perceber que há contradições entre as intenções normativas presentes na Matriz de Referência, as questões do ENEM e a realidade prática vivenciada pelos professores de Educação Física nas escolas. Diante disso, julgamos necessário considerar os documentos curriculares PCNEM (Brasil, 2000), PCN+ (Brasil, 2002) e OCEM (Brasil, 2006) (vigentes à época da elaboração da Matriz de Referência do ENEM) para compreender o posicionamento da Educação Física na Matriz de Referência do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

A partir dos documentos acima referidos, empreendemos uma operação analítica discursiva inspirada na perspectiva foucaultiana, segundo a qual os discursos não apenas representam a realidade, mas também a constroem, configurando saberes e regulando práticas sociais (Foucault, 2008). Além disso, com base nas contribuições de Mignolo (2005, 2008, 2017), adotamos o conceito de “subalternidade epistêmica”, articulado à perspectiva da colonialidade e de sua culminância no neoliberalismo capitalista, para analisar os processos de subordinação da Educação Física experimental, desde sua inserção no currículo escolar até sua participação no sistema de avaliação nacional.

Com base nestes pressupostos, analisamos o posicionamento da Educação Física nesse conjunto específico de documentos, desde sua regulamentação como disciplina curricular até sua incorporação à lógica neoliberal, evidenciada pela inclusão na matriz de avaliação em larga escala do Ensino Médio. Os resultados apontam para a predominância do discurso de subalternidade da Educação Física tanto nos documentos curriculares quanto na Matriz de Referência do ENEM. Para dar conta desse movimento analítico, o texto se estrutura centralmente em dois eixos: “A Educação Física nos Documentos Curriculares: À procura da legitimidade” e “O Lugar da Educação Física na Matriz do ENEM: Hierarquização dos Saberes”.

Metodologia

Este estudo desenvolve uma análise documental articulada a uma abordagem discursiva inspirada na perspectiva foucaultiana, tendo como referência o conceito de subalternidade epistêmica (Mignolo, 2008). Sob as lentes foucaultianas, o discurso não é simplesmente um

conjunto de palavras ou frases, mas “um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e para uma área social, econômica, geográfica ou linguística dada, as condições de exercício da função enunciativa” (Foucault, 2008, p. 135). Nesse sentido, o discurso é entendido como uma teia que direciona, produz e sustenta determinado fenômeno, sempre analisado perante o seu contexto histórico (de produção), o que pressupõe “pensar como eles circulam, como lhes é atribuído este e não aquele valor de verdade” (Fischer, 2013, p.151). É a partir desta pretensão de verdade que os discursos mobilizam saberes e legitimam determinadas práticas sociais, configurando relações de poder que definem o que pode ser validado como objeto de ensino.

Na perspectiva do currículo e das avaliações em larga escala, diversos estudos têm recorrido aos conceitos foucaultianos para analisar o campo educacional. Entre eles, destacamos as investigações que abordam as relações entre saber e poder (Esquinsani e Dametto, 2016; Oliveira, 2016), os dispositivos de poder disciplinar e a biopolítica (Tedeschi e Pavan, 2020) e a governamentalidade (Veiga-Neto; Traversini, 2009; Santos, 2020; Soler *et al.*, 2022). Esses estudos se valem dos conceitos foucaultianos para compreender como os mecanismos de poder se manifestam no campo educacional, especialmente por meio das práticas avaliativas e da estrutura curricular.

Na área da Educação Física, destacamos alguns estudos que, a partir da perspectiva foucaultiana, analisam: a prática curricular (Gardenal, 2018), o governo dos corpos (Fraga, 2006; Barbosa e Oliveira, 2016) e a formação acadêmica da área (Alves e Martins, 2023; Dahlke, 2024). No entanto, não identificamos estudos que tenham investigado a relação entre Educação Física e ENEM sob a ótica da análise discursiva, foco central deste artigo.

Para fundamentar a análise, incluímos o repertório conceitual da subalternidade, abordado por Walter Mignolo (2005, 2008, 2017), que, no contexto da colonialidade, evoca o termo para designar a condição de grupos ou saberes marginalizados, desvalorizados ou silenciados em relação aos centros de poder e conhecimento dominantes (Mignolo 2008). No contexto da colonialidade, a subalternidade não se restringe a uma questão de classe ou de hierarquia social, mas se manifesta como negação tácita de saberes não alinhados ao modelo hegemônico eurocêntrico, o que resulta no apagamento de culturas e conhecimentos locais (Mignolo, 2008). Já no contexto da Educação Física, a noção de subalternidade epistêmica pode ser empregada como uma lente analítica que nos permite tornar visíveis as dinâmicas de exclusão, silenciamento e resistência que atravessam os saberes vinculados à disciplina.

Nesse sentido, lançamos mão da pesquisa documental (Cellard, 2012) a fim de compreender as relações entre os documentos curriculares que serviram de base para a elaboração da Matriz do ENEM (Brasil, 2009) e como esses documentos configuram a Educação Física no exame. Os documentos selecionados para a análise foram: PCNEM (Brasil, 2000), PCN+ (Brasil, 2002), OCEM (Brasil, 2006) e a Matriz de Referência do ENEM (Brasil, 2009).

A escolha desses documentos se justifica por sua orientação ao Ensino Médio e pelo impacto exercido tanto na elaboração da Matriz de Referência do ENEM, uma vez que são anteriores à sua criação, quanto na forma como a Educação Física foi inserida no exame propriamente dito. A análise dos documentos é orientada pelas cinco dimensões propostas por André Cellard (2012), com foco nos contextos de produção, de autoria, de autenticidade, de natureza e de lógica interna do texto. A análise considera, inicialmente, o tempo e o espaço de elaboração dos documentos, as condições históricas, políticas e sociais em que foram produzidos, o público-alvo e a identidade dos autores. A autenticidade e a confiabilidade dos textos são garantidas por fontes oficiais do governo federal. A estrutura e as características dos documentos também são analisadas, considerando o contexto de sua produção. Por fim, a atenção é voltada para os conceitos-chave e a linguagem utilizada, possibilitando uma leitura crítica que permita perceber as aproximações e os distanciamentos tanto dentro de cada documento quanto entre eles.

Educação Física nos Documentos Curriculares: à procura da legitimidade

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), de 1998, representam o primeiro documento normativo a organizar o currículo em três grandes áreas do conhecimento: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias; e Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. No que se refere à Educação Física, o documento determina seu caráter obrigatório como componente curricular e deixa implícita sua vinculação à área de LCT ao incluir o *termo* "linguagem corporal" na descrição dessa área.

Dois anos depois, com os PCNEM - parte II (Brasil, 2000)¹, ocorre a oficialização da inserção da Educação Física na área de LCT. O documento determina, inicialmente, que “a Educação Física precisa buscar sua identidade como área de estudo fundamental para a compreensão e entendimento do ser humano, enquanto produtor de cultura” (Brasil, 2000, p.34), sendo o corpo o modo e o meio de integrar o indivíduo no mundo por meio da comunicação e da linguagem. No entanto, ao mesmo tempo em que o documento aborda a Educação Física sob a perspectiva da linguagem e da cultura, também enfatiza uma abordagem centrada na saúde, na promoção de atividades físicas e na qualidade de vida. O documento explicita:

[...] uma Educação Física atenta aos problemas do presente não poderá deixar de eleger, como uma de suas orientações centrais, a educação para a saúde. Se pretende prestar serviços à educação social dos alunos e contribuir para uma vida produtiva, criativa e bem-sucedida, a Educação Física encontra, na orientação para a educação em saúde, um meio de concretização das suas pretensões (Brasil, 2000, p. 34).

É possível afirmar que os PCNEM (Brasil, 2000) estavam alinhados à perspectiva pedagógica denominada saúde renovada (Darido, 2003), um movimento desenvolvido no âmbito do movimento renovador da Educação Física brasileira no início da década de 1990, que buscou redefinir a função da disciplina ao enfatizar a promoção de hábitos saudáveis, o desenvolvimento da aptidão física relacionada à saúde e a prevenção de doenças hipocinéticas (Narduchi; Struchine, 2023). Dentro desta perspectiva, os documentos previam discussões sobre os impactos das transformações sociais e do avanço tecnológico nos modos de vida estudantis, especialmente quanto à diminuição da atividade física cotidiana e aos seus efeitos sobre a saúde.

Para evitar tal degradação físico-sanitária, a Educação Física escolar passou a ser concebida como responsável por capacitar os estudantes para o autogerenciamento da saúde, sobretudo por meio da prática regular de exercícios físicos e da adoção de uma alimentação balanceada. Nessa perspectiva, as aulas passaram a se estruturar em torno do que César e Duarte (2009) denominam “pedagogia do fitness”, isto é, uma orientação pedagógica voltada à

¹ Os Parâmetros Curriculares Nacionais - Parte II integra a delimitação da área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

responsabilização individual pelo cuidado com o corpo e pela manutenção de estilos de vida fisicamente ativos.

É interessante notar que os PCNEM (Brasil, 2000) é o único documento curricular produzido nesse período que retoma os princípios da saúde renovada sem fazer qualquer articulação com o objeto de estudo da área, a cultura corporal de movimento De acordo com Matthiesen *et al.*, (2009, p.131),

O texto dos PCNs, área de Educação Física, Ensino Médio, escrito por Mattos e Neira, publicado no ano de 1999, faz algumas menções a Educação Física enquanto linguagem, propondo a interatividade, o diálogo, a construção de significados na, pela e com a linguagem. No entanto, aponta que o verdadeiro papel da disciplina está relacionado à saúde, não expondo claramente as relações da disciplina com saúde e linguagem.

Na sequência, em 2002, foram elaborados os PCN+ (Brasil, 2002) com orientações complementares para o Ensino Médio. O documento aprofunda a discussão sobre a Educação Física na área das Linguagens, passando a compreender o corpo e os movimentos como textos que podem ser lidos, interpretados e produzidos.

[...] nas aulas de Educação Física, os alunos devem produzir e ler diferentes textos corporais — uma dança, um jogo ou um esporte —, percebendo-os, interpretando-os e também sendo capazes de atuar como protagonistas conscientes dessas manifestações culturais (Brasil, 2002, p.144).

Os PCN+ (Brasil, 2002) explicam que a “linguagem corporal” é o fundamento da Educação Física e determinam que a disciplina deve tematizar a cultura corporal, “introduzir e integrar o aluno a essa esfera, formando o cidadão que vai produzir, reproduzir e também transformar essa cultura” (Brasil, 2002, p.139). Enquanto os PCNEM (2000) apresentam forte influência dos pressupostos da saúde renovada, os PCN+ (2002) aprofundam a inserção da Educação Física na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

O documento PCN+ (Brasil, 2002) incorpora à Educação Física categorias e conceitos provenientes do campo linguístico-discursivo, buscando interpretar as manifestações da cultura corporal como formas de expressão, comunicação e produção de sentidos. Nesse sentido, as competências vinculadas à Educação Física passam a ser estruturadas nos mesmos eixos das demais disciplinas de LCT, divididas em três eixos já mencionados nos PCNEM (Brasil, 2000): “Representação e Comunicação”, “Investigação e Compreensão” e “Contextualização

Sociocultural”. O vocabulário adotado nesses eixos é um forte indicativo do deslocamento epistemológico da Educação Física em direção ao campo linguístico-discursivo, o que dificulta a identificação da especificidade da disciplina na Educação Básica (Brasil, 2002).

O eixo Comunicação e Representação abrange conceitos como linguagem corporal, signos, gramática, interlocução, significação e dialogismo. Esses conceitos são explorados para compreender a função comunicativa da linguagem corporal e as representações a ela associadas. O eixo Investigação e Compreensão envolve os conceitos de análise e síntese, classificação, correlação, identidade e integração, informação e redundância e hipertexto. Segundo os PCN+ (Brasil, 2002), os conceitos desenvolvem competências que ajudam os estudantes a se posicionarem criticamente sobre diversos temas da cultura corporal. O último eixo, a Contextualização Sociocultural, traz os conceitos de cultura, globalização e localização, arbitrariedade, motivação e negociação de sentidos. Em síntese, destacam-se o corpo, permeado pela cultura, e a transmissão de práticas corporais em diversos contextos, evidenciando suas transformações e a possibilidade de modificação e adaptação ao longo do tempo.

A partir dessas discussões conduzidas nos PCN+ (Brasil, 2002), verifica-se a incorporação de conceitos oriundos do campo linguístico-discursivo no vocabulário da Educação Física. O esforço de definir, no documento, a identidade e a “razão de ser” da disciplina na escola foi atrelado ao processo de sua integração à área das Linguagens, a fim de sustentar sua condição de componente curricular da Educação Básica. Nesse sentido, Matthiesen *et al.* (2008) indicam a necessidade de aprofundarmos a compreensão da linguagem em relação à Educação Física, pois essa associação tem se mostrado pouco consistente.

O posicionamento da Educação Física nas Linguagens desencadeia novas tensões e debates internos na área, uma vez que os discursos historicamente construídos em torno da disciplina passaram a incorporar um vocabulário que, até então, não fazia parte do repertório conceitual da própria disciplina. Nesse contexto, os PCN+ (Brasil, 2002) materializam o processo de incorporação da Educação Física à LCT por meio da mobilização de noções como texto, signos, leitura, produção de sentidos e gramática cultural. Gomes e Souza (2020) enxergam nesse movimento a perda da especificidade da disciplina frente a referenciais exógenos, especialmente os vinculados aos estudos linguísticos e comunicacionais.

Nesse contexto, os PCN+ (Brasil, 2002) aproximam a Educação Física de categorias oriundas do campo das linguagens, mobilizando noções como texto, signos, leitura, produção de sentidos e gramática cultural. No âmbito da produção acadêmica da área, esse movimento

acabou por posicionar a disciplina em condição de subalternidade em relação a referenciais externos, especialmente os vinculados ao campo linguístico-discursivo.

Esse movimento gerou e ainda gera tensões internas na área, como se os conhecimentos da subárea biodinâmica (Anatomia, Fisiologia, Biomecânica etc.), bem como os saberes técnicos das práticas corporais, não pudessem mais compor as aulas de Educação Física. Tal disputa discursiva repercute tanto na formação acadêmica quanto no cotidiano escolar, impondo dificuldades para articular os conhecimentos técnicos e científicos às dimensões simbólicas e culturais que compõem a riqueza da disciplina.

Em 2006, foram publicadas as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), documento elaborado por uma equipe técnica do Departamento de Políticas de Ensino Médio do Ministério da Educação, com a participação de professores e estudantes que integraram os Seminários Nacionais sobre o Currículo do Ensino Médio. No caderno correspondente à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, a Educação Física aparece ao lado de componentes como Língua Portuguesa, Línguas Estrangeiras, Literatura e Arte. A inclusão da Educação Física na área de LCT não era novidade, pois os PCNEM (2000) e PCN+ (2002) já haviam incorporado à terminologia “linguagem corporal” em seus textos, trazendo indícios do “lugar” da área na seara curricular. No entanto, não ficam claras as justificativas para a reunião desses componentes curriculares em uma única área. Sobre essa questão, Soares Júnior e Romeiro (2020, p. 953) assinalam que:

[...] não são indicadas as razões para a escolha destes componentes curriculares fazerem parte desta área nem a disposição dessas disciplinas no texto da área, o que denota a reprodução da hierarquização dos componentes curriculares. As disciplinas consideradas mais importantes, no contexto social e educacional, são as primeiras a serem apresentadas no documento, deixando para a Educação Física, por exemplo, a última posição no documento.

Na parte específica de Educação Física, o documento não articula de forma consistente a especificidade do conhecimento a ser abordado na disciplina com os conceitos da área da Linguagem. O termo “linguagem corporal” que figurava nos PCNEM (2000) e PCN+ (2002) não é mencionado nas OCEM (2006), sendo substituído por uma breve associação entre linguagem e práticas corporais, conforme o trecho seguinte: “as práticas corporais dos sujeitos passam a ser mais uma linguagem, nem melhor nem pior do que as outras na leitura do real, apenas diferente e com métodos e técnicas particulares” (Brasil, 2006, p. 218).

De modo geral, as OCEM (2006) passam a se orientar pela formação para a cidadania e pela criticidade, sem, contudo, buscar objetivos de aprendizagem mais específicos, como

havia sido esboçado nos documentos anteriores. As discussões mostram que os conhecimentos da Educação Física são compreendidos como manifestações da cultura corporal de movimento, historicamente produzidas, bem como suas relações sociais, evidenciando a importância de trabalhá-los a partir de temas estruturantes conectados ao contexto dos estudantes, visando à formação estética e política.

Espera-se, portanto, que os saberes da Educação Física tratados no ensino médio possam preparar os jovens para uma participação política mais efetiva no que se refere à organização dos espaços e recursos públicos de prática de esporte, ginástica, dança, luta, jogo populares, entre outros (Brasil, 2006, p.224).

De acordo com Neira (2024, p. 11), é possível visualizar “um certo caráter instrumental traduzido no papel que o componente desempenha na preparação dos jovens para organizar espaços e recursos, o que destoa do debate em torno dos sentidos e significados atribuídos às práticas corporais”. Deste modo, a Educação Física parece justificar sua presença no currículo não apenas por sua especificidade, mas também por sua vinculação a pressupostos considerados relevantes na estrutura educacional, como a formação política. Nesse ponto, é válido ressaltar que este debate não pretende negar o potencial da Educação Física na formação cidadã, mas sim mostrar como o documento OCEM (2006) deu visibilidade ao discurso político e submeteu a disciplina a esse propósito.

A discussão até aqui mostra o processo de subalternização epistêmica operando em dois contextos: primeiro, o da Educação Física escolar em relação à própria área do conhecimento; segundo, no interior das Linguagens. No contexto das disputas internas em torno da identidade profissional/docente da Educação Física no campo acadêmico, observa-se o eterno embate entre os grupos que se alinham à subárea biodinâmica, cuja influência pode ser identificada especialmente na perspectiva teórica predominante nos PCNEM (2000), e aqueles associados às subáreas sociocultural e pedagógica, predominantes nos demais documentos desde os PCN (1998).

Nesse sentido, a inserção da Educação Física na área de Linguagens é amplamente aceita por correntes socioculturais e pedagógicas, pois contribui para o combate à hegemonia da perspectiva biodinâmica. Contudo, essa aparente zona de conforto no que se refere às relações de forças internas acaba gerando uma subordinação de outra ordem, mais sutil, mas não menos destituente, dos saberes predominantes na área das linguagens.

A análise dessas justificativas teóricas revela uma busca constante da Educação Física por reconhecimento e legitimidade na escola e na área de LCT. As diferentes perspectivas

presentes nos documentos curriculares relacionados à Educação Física evidenciam a dificuldade desta área em articular seus saberes específicos à função social da escola, o que também contribui para a subvalorização epistêmica da Educação Física em relação aos demais componentes curriculares.

A análise dos documentos PCNEM (2000), PCN+ (2002) e OCEM (2006) revela uma trajetória ambígua na relação entre a Educação Física e as Linguagens. Parafraseando Silvino Santin (1987), tem-se a impressão de que a Educação Física entrou pela porta dos fundos na área de Linguagens, ocupando uma posição subalterna, devido ao apagamento de sua especificidade, o que, posteriormente, impactou a forma como a disciplina é abordada no ENEM.

O Lugar da Educação Física na Matriz do ENEM: hierarquização dos Saberes

As construções teóricas dos documentos normativos PCNEM (2000), PCN+ (2002) e OCEM (2006) serviram, de certo modo, de base para a elaboração da Matriz de Referência do ENEM (2009). Inicialmente, em 1998, o exame era aplicado no último ano do Ensino Médio para aferir a qualidade da educação, avaliando apenas as disciplinas de português, matemática, física, química, biologia, história, geografia e redação, totalizando 63 questões. No entanto, em 2009, o ENEM passou por uma reestruturação significativa, ampliando sua Matriz de Referência para abranger conhecimentos de todas as áreas da Educação Básica, elevando o número de questões para 180 e tornando-se uma das principais vias de acesso às instituições de ensino superior. Esta mudança demonstra o alinhamento da Matriz às políticas nacionais e aos documentos curriculares, com foco nos princípios da interdisciplinaridade e da contextualização dos conhecimentos.

A inclusão da Educação Física no ENEM gerou discussões no campo acadêmico sobre os possíveis impactos na legitimidade da área. Para autores como Santos (2014), Franchi *et al.* (2016) e Kohl (2010), essa inserção esteve ligada a um possível avanço na área, possibilitando sua expansão para além das vivências práticas e incorporando o desenvolvimento de conhecimentos conceituais. Por outro lado, Fensterseifer *et al.* (2013), Zaghi (2014) e Pereira (2017) alertaram que a ênfase teórica pode descaracterizar a especificidade da Educação Física, afastando-a das práticas corporais e promovendo uma padronização curricular centrada nas exigências da prova.

Ao analisar a influência dos documentos curriculares discutidos no primeiro capítulo na elaboração da Matriz de Referência do ENEM, percebe-se um desalinhamento: embora os documentos abordem os saberes conceituais da Educação Física, a disciplina não é contemplada nos eixos cognitivos da Matriz. Considerando sua inserção em LCT, seria razoável supor que o Eixo Cognitivo I – “dominar linguagens” – estabelecesse alguma conexão com seus conteúdos. No entanto, sua descrição é bastante restritiva: “dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica e das línguas espanhola e inglesa” (Brasil, 2009, p. 1).

A ausência da Educação Física nesse eixo revela um discurso que a distancia dos aspectos cognitivos, afastando-a das demais disciplinas que compõem a área das Linguagens e reforçando sua posição à margem desse campo de saberes. Nessa perspectiva, a Educação Física está inscrita na abordagem procedimental, reduzida ao aspecto motor e desconsiderando a possibilidade de integrar conhecimentos cognitivos sobre as práticas corporais estudadas e praticadas na escola.

Assim sendo, o documento Matriz de Referência (Brasil, 2009) ilustra o que Chartier (2002, p.22) evidenciou no contexto educacional francês sobre a existência de uma “hierarquia indiscutível entre as disciplinas”, marcada pelo privilégio concedido à cultura escrita na escola e pela desvalorização dos componentes curriculares que não se organizam prioritariamente a partir do registro escrito. De acordo com Chartier (2002, p.22), essa hierarquia indica “as relações de força entre os saberes”, não do ponto de vista do valor intrínseco, mas do seu valor na e para a instituição. O amparo legal da Educação Física e o atrelamento de seus saberes conceituais à área de linguagens nos documentos curriculares não foram suficientes para que a disciplina recebesse o mesmo tratamento que as demais disciplinas.

De todo modo, apesar da aparente invisibilidade da Educação Física nos eixos cognitivos da Matriz de Referência do ENEM, que incluem dominar linguagens, compreender fenômenos, enfrentar situações-problema, construir argumentação e elaborar propostas, a área de LCT contempla uma competência diretamente relacionada a essa disciplina. Trata-se da Competência de Área 3, que estabelece a necessidade de “compreender e usar a linguagem corporal como relevante para a própria vida, integradora social e formadora da identidade” (Brasil, 2009, p. 2). Essa competência evidencia o reconhecimento da linguagem corporal não apenas como meio de expressão individual, mas também como instrumento de interação social

e de construção identitária, conferindo à Educação Física um papel essencial na formação integral dos estudantes.

Essa competência possui três habilidades que sustentam a Educação Física no exame:

H9 - Reconhecer as manifestações corporais de movimento como originárias de necessidades cotidianas de um grupo social; **H10** - Reconhecer a necessidade de transformação de hábitos corporais em função das necessidades cinestésicas; **H11** - Reconhecer a linguagem corporal como meio de interação social, considerando os limites de desempenho e as alternativas de adaptação para diferentes indivíduos. (Brasil, 2009, p.2).

Os objetos de conhecimento da Educação Física no ENEM abrangem as práticas corporais (esporte, dança, lutas, jogos e brincadeiras), considerando a **linguagem corporal** como um dispositivo de integração social e de construção de identidade. Também incluem temas como a performance e as identidades juvenis, o lazer, os mitos sobre os corpos masculinos e femininos, a relação entre exercício físico e saúde e o corpo enquanto expressão artística, cultural e simbólica.

A influência dos PCNEM (Brasil, 2000) e dos PCN+ (Brasil, 2002) na formulação da Matriz de Referência do ENEM pode ser percebida na estreita relação entre as habilidades destinadas à Educação Física nesses documentos. As três habilidades presentes na matriz apresentam aproximações com os eixos e as respectivas habilidades propostas nos PCNEM e, especialmente, desenvolvidas nos PCN+, indicando a afinidade entre estes documentos curriculares para o Ensino Médio e os conhecimentos mobilizados pelo exame.

O eixo Comunicação e Representação dos PCNEM (2000) / PCN+ (2002) aborda habilidades focadas na comunicação e na interação, envolvendo a elaboração e adaptação de atividades corporais com base no diálogo, na postura ativa e consciente quanto à importância das atividades físicas e na participação colaborativa em grupos. Esta abordagem relaciona-se à habilidade H11 da Matriz do ENEM, que reconhece a linguagem corporal como meio de interação social, ressaltando a linguagem e a comunicação como centrais.

O eixo Investigação e Compreensão possui habilidades direcionadas à compreensão do funcionamento do corpo, com o objetivo de otimizar a aptidão física relacionada à saúde, aplicar conceitos de esforço, intensidade e frequência nas práticas corporais e refletir criticamente sobre a cultura corporal com base científica, promovendo escolhas autônomas para a saúde. Este eixo relaciona-se à habilidade H10 da Matriz do ENEM, que reconhece a necessidade de

transformar hábitos corporais em função das necessidades cinestésicas, privilegiando o conhecimento sobre o corpo, as práticas corporais e a saúde.

O eixo Contextualização Sociocultural visa compreender as diferentes manifestações da cultura corporal e suas variações de desempenho, linguagem e expressão. Este eixo se conecta à habilidade H9 da Matriz do ENEM, que reconhece as manifestações corporais de movimento como originárias das necessidades cotidianas de um grupo social, destacando a diversidade e o contexto sociocultural das práticas corporais.

Assim como nos três eixos dos documentos curriculares (2000, 2002), as respectivas habilidades da Matriz (2009) representam uma tentativa de acomodar as diferentes perspectivas que disputam centralidade na Educação Física. Em linhas gerais, a habilidade H9 ressalta a dimensão social e cultural das práticas corporais, enquanto a H10 se alinha ao discurso da saúde e da qualidade de vida, e a H11 estabelece uma conexão com a linguagem como meio de comunicação e de produção de significados.

A tentativa de alinhamento das habilidades da Matriz aos eixos dos PCNEM (Brasil, 2000) mostra que as diferentes perspectivas que sustentavam a Educação Física nos documentos curriculares foram reproduzidas na Matriz do exame. Além disso, tem-se a impressão de que as habilidades dos PCNEM foram sintetizadas de forma simplificada no documento da Matriz, em que várias habilidades se reduziram a uma formulação genérica.

Apesar de suas diferenças, as habilidades de Educação Física da Matriz possuem um ponto em comum: todas “compartilham, em seus textos, o verbo reconhecer” (Novaes, 2015, p. 60). De acordo com a Taxonomia de Bloom revisada, esse verbo está associado à habilidade de lembrar, ou seja, à capacidade de "recuperar conhecimento relevante da memória de longo prazo" (Krathwohl, 2002, p. 215), sendo considerada uma habilidade de baixa complexidade cognitiva (Bloom, 1956).

No contexto da Matriz de LCT, a competência 3, vinculada à Educação Física, é a única que abrange exclusivamente habilidades de baixa complexidade cognitiva. Essa característica sugere um descompasso entre a competência e as habilidades, pois, enquanto a competência envolve um objetivo mais complexo, como "compreender", as habilidades listadas se limitam a processos cognitivos mais superficiais, como "reconhecer" e "lembrar". Esse descompasso compromete o alcance do objetivo da competência, uma vez que habilidades de baixa complexidade não são suficientes para desenvolver a compreensão profunda necessária, o que

limita a efetividade da competência na avaliação dos conhecimentos específicos da Educação Física. Além disso, essa limitação no nível de exigência da área na avaliação do ENEM reforça a ideia de que a Educação Física ocupa o nível mais baixo da hierarquia curricular (Peres, 2000, p. 132), o que demonstra que, ao contrário das outras disciplinas, seus conhecimentos podem ser aprendidos por meio de processos cognitivos pouco exigentes.

Logo, se, por um lado, a inclusão da Educação Física na área de Linguagens poderia sugerir uma tentativa de legitimação ao aproximá-la de disciplinas tradicionalmente valorizadas, como a Língua Portuguesa, por outro, quando seus conhecimentos são postos à prova na Matriz do ENEM, a disciplina não apenas é negligenciada nos eixos cognitivos, mas também apresenta habilidades de baixa complexidade, o que reforça sua posição marginalizada.

A partir disso, evidencia-se a necessidade de compreender a hierarquização das disciplinas escolares como um processo de controle, que se configura como um palco de disputa de poder entre grupos e sujeitos interessados em orientar as condutas sociais. Assim,

[...] os conflitos gerados em torno da hierarquização dos saberes escolares estão lado a lado com os interesses de ordem política, pedagógica e sociocultural. Além disso, para se poder governá-los e para fazer crer que determinada disciplina escolar é considerada boa, adequada e eficaz, apoia-se no discurso da busca pela qualidade da educação, onde a escola prepara os alunos para enfrentar o mercado de trabalho (Góes; Mendes, 2009, p. 4).

Portanto, a inserção da Educação Física em uma avaliação de larga escala, como o ENEM, reflete parte de um jogo de disputas mais amplo, o “Movimento Global pela Reforma da Educação” (Novaes, Triani e Telles, 2024). De acordo com Ball (2014), esse movimento neoliberal é visto como um conjunto complexo de práticas organizadas em torno de um “mercado” que invade quase todos os aspectos da vida humana, transformando a educação em um campo de batalha de mensuração e de desempenho. O poder do neoliberalismo no contexto educacional reside na capacidade de incorporar-se às subjetividades, produzindo formas de “ser no mundo” alinhadas aos pressupostos do mercado, da competitividade e da eficiência.

Nesse contexto, a lógica do mercado impõe novas dinâmicas à educação, entre elas a formação do capital humano, conceito diretamente relacionado às tecnologias de reforma educacional apontadas por Ball (2005), especialmente o gerencialismo e a performatividade. O gerencialismo introduz uma lógica empresarial na educação, substituindo princípios ético-

profissionais por um modelo competitivo, no qual escolas e professores são pressionados a melhorar seus resultados com base em métricas de desempenho. Isso se articula com a performatividade, que utiliza avaliações padronizadas, rankings e indicadores institucionais como instrumentos de controle e regulamentação, orientando as práticas pedagógicas para a obtenção de resultados quantificáveis. Dessa forma, a educação passa a ser estruturada não pela formação integral dos sujeitos, mas pela adequação dos indivíduos às exigências do mercado, reforçando a ideia de que o valor do conhecimento está subordinado à sua utilidade econômica.

A partir deste entendimento, naturaliza-se a lógica do desempenho, o que contribui para a hierarquização dos saberes escolares, estabelecendo uma distinção entre os saberes centrais, associados à produtividade e ao potencial econômico, e os saberes periféricos, que não têm conexão direta com as demandas produtivas e mercadológicas. Souza e Vago (1999), apud Loyola (2008, p. 61), ratificam a ideia de “hierarquia de saberes”, mostrando que as disciplinas de maior status geralmente estão vinculadas à cognição, ao trabalho intelectual tradicional da sala de aula e à língua escrita, em detrimento das disciplinas relacionadas ao “saber periférico” (Loyola, 2008, p.61), ou seja, à dimensão corporal. Logo, a Educação Física, por ter sua especificidade marcada por conhecimentos práticos, é frequentemente tratada com desimportância, atribuindo-lhe valor inferior ao dos demais componentes curriculares.

Sendo assim, partimos da ideia de que o conhecimento da escola não é neutro, mas se vincula a um jogo de força com vistas à regulação da sociedade. Significa dizer que a hierarquização dos saberes na educação é fruto de uma estrutura de poder que define, com base em critérios políticos, econômicos e sociais, quais conhecimentos devem ser potencializados e quais marginalizados.

Apesar de ser uma das disciplinas mais apreciadas pelos estudantes, por proporcionar momentos de fruição e maior liberdade de movimento no aparato arquitetônico escolar, a Educação Física tem seus saberes conceituais relegados a um papel secundário, uma vez que não são considerados essenciais para a formação do capital humano. Essa subalternidade, provocada pelos pressupostos neoliberais, intensifica as disputas internas na Educação Física e reforça a perspectiva biodinâmica como concepção dominante na área. Isso se manifesta por meio de práticas pedagógicas associadas ao discurso da vida ativa (Fraga, 2006), à valorização de corpos produtivos e à vinculação aos saberes das ciências naturais, considerados a única maneira de compreender o corpo, o movimento humano e a função da Educação Física na

escola.

Considerações Finais

Os documentos curriculares e a Matriz de Referência do ENEM mostram a tentativa de acomodar a Educação Física na área de LCT, sob o guarda-chuva conceitual de “linguagem corporal”. Este conceito ganha tração na área de linguagens por apresentar características transdisciplinares, o que, por si só, poderia aumentar o potencial de integração de saberes que, dada sua distinção epistemológica, parecem muito mais justapostos do que alinhados. No campo educacional, os documentos curriculares da Educação Física demarcam, inicialmente, a “**cultura corporal**” e, mais recentemente, as “**práticas corporais sistematizadas**” como objetos de estudo da área. Contudo, é curioso notar que “corporal”, elemento conector da Educação Física na área de linguagens, é muito mais um qualificativo que identifica um tipo específico de linguagem do que um conceito endógeno da própria Educação Física. Em suma, considerando o que tem sido tratado como saber específico da Educação Física na Educação Básica, o qualificativo “corporal” da linguagem pode ser entendido como uma forma de subordinação do repertório conceitual da Educação Física à área das linguagens.

Essa relação de subordinação da Educação Física à área de linguagens tem sido pouco problematizada. Em uma revisão sistemática sobre o tema, Neuenfeldt *et al.* (2024) identificaram que a maioria dos estudos, entre os 14 listados, busca, de algum modo, sustentar a inclusão da Educação Física no rol de disciplinas da área das linguagens. Um dos poucos que destoam desta perspectiva é o estudo de Gomes e Souza (2020). Para estes autores, a alocação da Educação Física na área de Linguagens e suas Tecnologias, especialmente após a Reforma do Ensino Médio, “resulta na perda de sua verdadeira identidade e de seu verdadeiro objeto de estudo, a Cultura Corporal” (Gomes e Souza, 2020, p. 398).

Provavelmente, a maioria dos estudos encontrados na revisão de Neuenfeldt *et al.* (2024) não problematizou a relação de subordinação da Educação Física à área de Linguagens em função das disputas fraticidas em suas fronteiras disciplinares. Nessa perspectiva, a inserção da Educação Física na área das Linguagens e suas Tecnologias pode funcionar como um dispositivo de proteção temporário no combate entre as subáreas biodinâmica e sociocultural/pedagógica, na qual, historicamente, a primeira tem prevalecido. O conceito de “linguagem corporal”, por escapar à lógica biomédica, torna-se um refúgio no qual o repertório

conceitual das subáreas socioculturais e pedagógicas pode transitar com certa segurança e desenvoltura. Contudo, por mais amistosa que seja a relação a partir deste guarda-chuva conceitual, ele também favorece a subordinação dos saberes específicos da Educação Física ao campo já consolidado das LCT.

A Matriz de Referência parece refletir as tensões e as diversas ênfases encontradas nos PCNEM (2000), PCN+ (2002) e OCEM (2006), sem, necessariamente, superar as inconsistências teóricas e as dificuldades de legitimação da Educação Física como um saber específico nas Linguagens. Assim, sob a ótica da subalternidade epistêmica, a inclusão da Educação Física na Matriz do ENEM, embora represente uma formalização de seu espaço dentro de LCT, parece ocorrer em uma lógica de hierarquização dos saberes, sugerindo que esse componente curricular é considerado um saber menor em comparação aos demais. Essa interpretação está sustentada no fato de que a disciplina está ausente nos eixos cognitivos estruturantes da Matriz, na formulação de habilidades genéricas e na predominância de verbos de baixa complexidade cognitiva.

Por fim, a análise da relação entre os documentos curriculares da Educação Física e a Matriz de Referência do ENEM revela a prevalência da subalternidade epistêmica da disciplina no sistema educacional brasileiro. No caso da Educação Física, essa subalternidade pode ser observada tanto nos documentos curriculares quanto na Matriz de Referência pela falta de consenso sobre os discursos que sustentam a Educação Física e sua função na escola, pela dependência do conceito de "linguagem corporal" como um elo para a inserção formal da disciplina no âmbito curricular e avaliativo, pela ausência explícita da Educação Física nos eixos cognitivos da Matriz, e pela possível diluição de sua especificidade a partir de habilidades genéricas e de nível cognitivo menos complexo.

Declaração de uso de Inteligência Artificial (IA)

Durante a preparação deste texto, os autores utilizaram o ChatGPT (OpenAI; modelos GPT-4o e GPT-4o mini), entre fevereiro e março de 2025, e o Grammarly Pro como ferramentas de apoio à revisão da escrita, à correção gramatical e à adequação linguística do texto. As ferramentas de IA foram utilizadas exclusivamente como apoio à redação, não tendo sido empregadas nas escolhas teóricas, metodológicas ou interpretativas. Após o uso dessas

ferramentas, os autores revisaram e editaram integralmente o conteúdo e assumem total responsabilidade pelo produto final da publicação.

Conflito de interesses

A autoria declara não haver conflito de interesses relacionado à realização ou à publicação deste estudo.

Contribuição dos autores — Taxonomia CRediT

Andressa Marques da Silva: Conceptualization; Data Curation; Formal Analysis; Investigation; Methodology; Validation; Writing – Original Draft Preparation; Writing – Review & Editing.

Alex Branco Fraga: Conceptualization; Formal Analysis; Methodology; Supervision; Writing – Original Draft Preparation; Writing – Review & Editing.

Declaração de dados da pesquisa

Os dados que fundamentam este estudo são provenientes dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Brasil, 2000), dos Parâmetros Curriculares Nacionais + (Brasil, 2002), das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (Brasil, 2006) e da Matriz de Referência do Exame Nacional do Ensino Médio (Brasil, 2009). Todos os documentos que compõem o *corpus* da pesquisa são oriundos de fontes oficiais do Governo Federal brasileiro e encontram-se disponíveis publicamente.

Referências Bibliográficas

ALVES, F. S.; MARTINS, C. J. Reflexões sobre a formação acadêmica na Educação Física à luz das tecnologias de si em Foucault. **Movimento**, [S. l.], v. 29, p. e29043, 2023. DOI: 10.22456/1982-8918.122484. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/122484>. Acesso em: 12 mar. 2025.

BALL, Stephen J. Educação Global S. A.: novas redes de políticas e o imaginário neoliberal. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: **UEPG**, 2014. 270 p.

BALL, S. J. PROFISSIONALISMO, GERENCIALISMO E PERFORMATIVIDADE. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/sHk4rDpr4CQ7gb3XhR4mDwL/abstract/?lang=pt>. Acesso em 12 jan. 2025.

BARBOSA, P. P.; OLIVEIRA, N. R. O CORPO NA OBRA DE MICHEL FOUCAULT E SUA PRESENÇA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 19, n. 4, 2016.

DOI: 10.5216/rpp.v19i4.42238. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/42238>. Acesso em: 12 mar. 2025.

BRACHT, V.; GONZÁLEZ, F. J. Educação física escolar. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEFER, P. E. (Orgs.). **Dicionário crítico de Educação Física**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005, p. 144-150.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Matrizes de Referência – PISA. Brasília: INEP, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa/matrizes-de-referencia>. Acesso em: 5 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 26 de junho de 1998**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 13 out. 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0398.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em: 11 fev. 2025. BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Matrizes de Referência – PISA. Brasília: INEP, [s.d.]. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa/matrizes-de-referencia>. Acesso em: 5 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional nº 9.394/96**. Brasília: Ministério da Educação, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 16 ago. de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio – PCN+: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM): Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. **Matriz De Referência Enem**. Instituto Nacional De Estudos E Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/matriz_referencia_novoenem.pdf. Acesso em 22 out. 2024.

BLOOM, B. S. et al. **Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals – Handbook I: Cognitive Domain**. New York: McKay, 1956. Disponível em: <https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/PPP242/Benjamin%20S.%20Bloom%20-%20Taxonomy%20of%20Educational%20Objectives%2C%20Handbook%201%20Cognitive%20Domain-Addison%20Wesley%20Publishing%20Company%20%281956%29.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2025.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. (Orgs.). **A pesquisa Qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CÉSAR, M. R. de A.; DUARTE, A. Governo dos Corpos e Escola Contemporânea: Pedagogia do Fitness. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 34, n. 2, 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/8264>. Acesso em: 10 jan. 2025.

CHARTIER, A. Um dispositivo sem autor: cadernos e fichários na escola primária. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 3, jan./jun. 2002. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38731/20260>. Acesso em: 20 jan. 2025.

DAHLKE, A. P. **Saberes sobre saúde na formação de professores(as) de Educação Física: Análise das discursividades em disputa na materialização de diretrizes curriculares**. 2024. Tese (Doutorado em Ciências do Movimento Humano) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2024. 197 p.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

ESQUINSANI, R. S. S.; DAMETTO, J. Sobre Foucault e a verdade: as relações entre currículo e avaliações em larga escala. **Práxis Educativa**, v. 11, n. 3, p. 577-589, 2016. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/8862/5213>. Acesso em: 20 jan. 2025.

FENSTERSEIFER, P. E., *et al.* **Educação Física nas Avaliações em larga escala brasileiras: Balanço e desafios**. In: **Avaliações da educação básica em debate: ensino e matrizes de referência das avaliações em larga escala**. Brasília-DF, INEP, 2013, p.357 – 380.

FISCHER, R. M. B. F. Foucault. p. 124-151. In: OLIVEIRA, Luciano Amaral (Org.). **Estudos do discurso: perspectivas teóricas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. 349 p.

FRAGA, A. B. **Exercício da informação: governo dos corpos no mercado da vida ativa**. Campinas: Autores Associados; 2006. 185 p.

FRANCHI, S.; FERREIRA, C. F.; FAGUNDES, F. M. Educação física no Enem: valorização da cultura corporal? **Revista do Seminário Nacional de Pesquisa em Educação**, Universidade de Santa Cruz do Sul, 2016.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008. Disponível em: <https://gambiarre.wordpress.com/wp-content/uploads/2010/09/foucault-a-arqueologia-do-saber.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2025.

GARDENAL, R. M. **O currículo cultural de educação física e Michel Foucault: uma experiência cartográfica de análise de relatos de prática**. Campinas, SP: [s.n.], 2018. TCC, 110 p. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1635749>. Acesso em: 13 jan. 2025.

GÓES, F. T.; MENDES, C. L. Currículo e hierarquia dos saberes escolares: onde está a Educação Física? **Anais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – 32ª Reunião Anual da ANPED**, 2009, p. 1-17. Disponível em: <http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT12-5571--Int.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2025.

GOMES, G. V.; SOUZA, M. da S. A. A secundarização da Educação Física na reforma do ensino médio. **Germinal: marxismo e educação em debate**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 389–400, 2020. DOI: 10.9771/gmed.v12i1.36056. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/36056>. Acesso em: 20 mar. 2025.

KRATHWOHL, D. R. Revising Bloom's Taxonomy: An Overview. **Theory into Practice**, v. 41, n. 4, p. 212-264, out. 2002. Disponível em: <https://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1Q2PTM7HL-26LTFBX-9YN8/Krathwohl%202002.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2025.

KOHL, H. G. Educação física na educação básica e o novo Enem: novos desafios e novas possibilidades. **Anais do encontro de ensino, pesquisa e extensão da Faculdade Senac**, 2010. Disponível em: https://www.faculdesenacpe.edu.br/encontro-de-ensino-pesquisa/2011/IV/anais/comunicacao/022_2010_ap_oral.pdf. Acesso em: 11 maio 2024.

LOYOLA, R. C. **Experiências profissionais na escola e os sentidos da Educação Física**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008.

101 p. Disponível em: <https://cefd.ufes.br/sites/cefd.ufes.br/files/Rosângela%20Loyola.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2025.

MATTHIESEN, S. Q.; DARIDO, S. C.; LORENZETTO, L. A.; IÓRIO, L. S.; RANGEL, I. C. A.; RODRIGUES, L. H.; NETO, L. S.; SILVA, E. V. M. e; VENÂNCIO, L.; CARREIRO, E. A.; MONTEIRO, A. A.; GALVÃO, Z. Linguagem, corpo e educação física. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, [S. l.], v. 7, n. 2, 2009. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/588>. Acesso em: 10 jan. 2025.

MIGNOLO, W. D. Colonialidade: o lado mais escuro da Modernidade. Traduzido por Marco Oliveira. **Rev. Bras. Ci. Soc.**, São Paulo, v. 32, n. 94, p. 01-18, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.17666/329402/2017>. Acesso em: 21 mar. 2025.

MIGNOLO, W. D. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, Edgardo. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais - perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005, 33-49 p.

MIGNOLO, W. D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. Traduzido por Ângela Lopes Norte. **Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade**, nº 34, p. 287-324, 2008. Disponível em: <http://professor.ufop.br/sites/default/files/tatiana/files/desobediencia_epistemica_mignolo.pdf>. Acesso em: 02 de nov. de 2024.

NEIRA, M. G. A Educação Física nos Parâmetros, nas Orientações e na Base Nacional do Ensino Médio. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 32, n. 124, p. 1–21, jul./set. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362024003204258>. Acesso em: 7 jan. 2025.

NARDUCHI, F.; STRUCHINER, M. Educação Física e saúde na escola pública: uma revisão sistemática da literatura. **Movimento**, v. 29, p. e29020, jan./ dez. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.128492>. Acesso em: 15 abr. 2025.

NEUENFELDT, D. J. et al. Educação Física Escolar e a área de Linguagens: um estudo de revisão. **Educ. Puc.**, Campinas, v. 29, e2412211, 2024. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-39932024000100502&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 25 mar. 2025.

NOVAES, R. C.; MELLO, J. G.; SOARES, A. J. G.; TELLES, S. de C. C. A Educação Física no novo Enem: um estudo analítico de conteúdo. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 32, p. e06964, 2021.

NOVAES, R. C. **A Educação Física no Exame Nacional do Ensino Médio**. 2015. 106 f. Dissertação (Mestrado em Aspectos Biopsicossociais do Exercício Físico e Aspectos Biopsicossociais do Esporte) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/8245>. Acesso em: 7 jun. 2024.

NOVAES, R. C.; TRIANI, F. S.; TELLES, S.C. C. O GERM e a estetização da existência na educação física escolar. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 40, e94741, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.94741>. Acesso em: 6 de maio de 2025.

OLIVEIRA, J. C. Conhecimento, currículo e poder: um diálogo com Michel Foucault. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 23, n. 2, Passo Fundo, p. 390-405, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/6544/3965>. Acesso em: 20 jan. 2025.

PEREIRA, M. P. S. S. **Educação Física no ensino médio: prática pedagógica concreta & ENEM**. Editora Espaço Acadêmico, 1.ed. Goiânia, 2017. 126 p.

PERES, G. As implicações da Educação Física frente à hierarquia dos saberes escolares. *Nuances*, v. 6, p. 130-135, out. 2000. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/120/157>. Acesso em: 21 jan. 2025.

SANTIN, S. **Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade**. 2ª ed. Revisada. Editora Unijuí, 2003, Ijuí –RS.

SANTOS, K. **Os saberes da educação física em pauta: conteúdos de ensino da educação básica e conhecimentos que compõem os processos de seleção para ingresso no ensino superior**. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Irati, 2014.

SANTOS, K. O. Governamentalidade e as políticas públicas educacionais. **Anais do VII Congresso Nacional de Educação - CONEDU**, 2020. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA21_ID566_21_022020143233.pdf. Acesso em: 20 jan. 2025. s.p.

SOLER, R. D. V.; VAZ, R. A.; RAASCH, P. T.; PACKER, L. N. K.; SILVA, M. A. P. Foucault, a educação e o neoliberalismo. **Educação em Revista**, 2022, v. 38, e37576. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698-37576>. Acesso em: 10 jan. 2025.

SILVA, A.M. *et al.* (no prelo). **Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana**, v. 9, n. 2, maio-ago. 2025.

SILVA, F. D.; BRACHT, V. A Educação Física é uma linguagem? Um estudo a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais. **Motrivivência**, v. 30, n. 52, p. 27-41, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/894/89446960003/html/>. Acesso em: 20 jan. 2025.

SOARES JÚNIOR, N. E.; ROMEIRO, A. C. V. L. AS ORIENTAÇÕES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO: uma análise da área da linguagem. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 13, n. Especial, pp. 946–955, 2020. DOI: 10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13nEspecial.45466. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/45466>. Acesso em: 22 jan. 2025.

TEDESCHI, S. L.; PAVAN, R. As avaliações em larga escala como dispositivo do poder disciplinar e da biopolítica. **Educação**, v. 45, p. 1-21, 2020. Universidade Federal de Santa Maria. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/1171/117162553077/>. Acesso em: 20 jan. 2025.

VEIGA-NETO, A.; TRAVERSINI, C. Por que Governamentalidade e Educação? **Educação & Realidade**, v. 34, n. 2, p. 13-19, mai./ago. 2009. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rer/v34n02/v34n02a02.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2025.

ZAGHI, F. H. L. S. **Educação Física Escolar e a prova do ENEM**: convergências e divergências. 2014. 165f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2014. Disponível em: <https://bdtd.ufm.edu.br/handle/tede/323>. Acesso em: 8 jun. 2024.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.