REVISTA TEMAS EM EDUCAÇÃO

DOI: https://doi.org/10.22478/ufpb.2359-7003.2021v30n1.54644

IMPLICAÇÕES DIDÁTICO - PEDAGÓGICAS: O ENEM E A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO

Dinora Tereza Zucchetti [*]

Tatiane de Oliveira [**]

Gustavo Roese Sanfelice [***]

RESUMO

Este estudo traz os resultados da pesquisa que versa sobre o ENEM e a Educação Física no ensino médio. Investiga se o exame regula as práticas pedagógicas de professores de Educação Física que atuam no último ano da educação básica e qual a percepção dos docentes e discentes sobre a avaliação. O contexto da pesquisa foram duas escolas estaduais de um município da região metropolitana de Porto Alegre (RS), computando dois professores de Educação Física, duas Orientadoras Pedagógicas e doze alunos do 3º ano do ensino médio. De caráter qualitativo-descritivo, o estudo confirma, por meio da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2004), que o ENEM é compreendido como um mecanismo de acesso ao ensino superior e parece não exercer influência sobre as práticas de ensino da Educação Física no ensino médio.

Palavras-chave: Educação Física. ENEM. Ensino Médio.

[*] Doutora em Educação pela UFRGS. Professora da Universidade Feevale.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7122-1025
E-mail: dinora@feevale.br

[**] Especialista em Educação pelo IFSUL. Educadora Social no município de Novo Hamburgo.
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5441-9390
E-mail: tatiolive90@gmail.com

[***] Doutor em Ciências da Comunicação pela Unisinos. Professor da Universidade Feevale.
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0159-3584
E-mail: sanfeliceg@feevale.br

INTRODUÇÃO

Este estudo é resultado de uma pesquisa de monografia que discute o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e a Educação Física escolar. Como ponto de partida, questiona-se: Em que medida o ENEM influencia o ensino da Educação Física no Ensino Médio? Tendo em vista que, além de avaliar o desempenho dos alunos ao final da educação básica, o exame é, atualmente, o principal mecanismo de acesso à universidade pública, pressupõe-se, portanto, que as escolas tendem a preparar os estudantes para desempenhos satisfatórios. Destarte, de modo específico, objetiva-se investigar se o ENEM atua como regulador das práticas pedagógicas de professores de Educação Física que atuam com turmas de 3º ano do ensino médio e aferir qual o entendimento de docentes e discentes acerca da avaliação. O contexto investigado são duas escolas estaduais em um município da região metropolitana de Porto Alegre (RS).

A importância de pesquisar a influência exercida pelo ENEM nas dinâmicas escolares decorre do fato de que desde sua concepção, em 1998, este conquistou proporção capaz de subsidiar a "engrenagem organizada nacionalmente para o ingresso no sistema federal de educação superior pública" (WERLE, 2011, p.776), tornando-se a mais importante avaliação do país. A saber, foi criado pela Portaria Ministerial nº 438/1998, que atribuiu ao Instituto de Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) seu planejamento e operacionalização (BRASIL, 1998). Foi inspirado nos modelos de educação americano *Scholastic Aptitude Test* e francês *Baccalaureate* (MELO, 2012). Inicialmente, teve como objetivo avaliar o desempenho dos estudantes ao final do ensino médio e indicar a qualidade da educação brasileira, fornecendo informações que serviriam de parâmetro para pensar as ações de qualificação do ensino na escola pública (REIS; BARCA; JÚNIOR, 2018).

No decorrer dos vinte anos de história, o exame passou por períodos de importantes mudanças. No contexto deste estudo, a mais discutida se refere ao ano de 2009, quando ocorre a inclusão da Educação Física na prova, alocada na área das Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Atualmente, de acordo com a Portaria nº 468/2017, o resultado do ENEM possibilita:

> I - a constituição de parâmetros para a autoavaliação do participante, com vistas à continuidade de sua formação e a sua inserção no mercado de trabalho;
> II - a criação de referência nacional para o aperfeiçoamento dos currículos do ensino médio;
> III - a utilização do exame como mecanismo único, alternativo ou complementar, para
> para acesso à educação superior, especialmente a ofertada pelas instituições federais de educação superior;
> IV - o acesso aos programas governamentais de financiamento ou apoio ao estudante da educação superior;
> V - a sua utilização como instrumento de seleção para ingresso nos diferentes setores do mundo do trabalho;
> VI - o desenvolvimento de estudos e indicadores sobre a educação brasileira (BRASIL, 2017a, p.40).

Na medida em que sugere a criação de uma referência nacional para o currículo, os resultados deste estudo, mesmo que antecedendo a data do documento em questão, tornam-se uma importante contribuição para o campo que se dedica a pesquisar o ENEM e, principalmente, para a área da Educação Física, que carece de produções acadêmicas sobre o assunto.

A título de organização, o artigo estrutura-se nas seguintes seções: metodologia; ENEM: o passaporte para a universidade; as implicações do ENEM no contexto escolar; ENEM, Educação Física e linguagem: faz sentido esse debate?; e, por fim, as considerações finais.

METODOLOGIA

Esta seção dedica-se a traçar o delineamento operacional realizado para orientar os procedimentos adotados nesta pesquisa. Assim, para responder à problemática deste estudo, utilizou-se, como orientação metodológica, uma abordagem qualitativa de fim descritivo. Esse tipo de pesquisa, característico das ciências humanas, defende que relação entre o mundo e o sujeito não pode ser expressada em números. Por isso, a coleta de dados ocorre no ambiente natural e o pesquisador se torna o instrumento-chave desse processo. Assim, a pesquisa toma um caráter descritivo; o pesquisador analisa indutivamente os dados, sendo o processo e suas significações os focos principais (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Por conseguinte, este estudo investiga o contexto de duas escolas estaduais de ensino médio, localizadas em um município da região metropolitana de Porto Alegre. Foram

realizadas, em cada instituição, entrevistas com técnicas distintas: individual e semiestruturada, com um professor de Educação Física e uma orientadora educacional; e coletiva, por meio da técnica de grupo focal, com seis alunos do 3º ano do ensino médio diurno, pertencentes à mesma turma. Optou-se pelo grupo focal, pois essa técnica é agradável aos participantes, os quais têm menos receio de serem avaliados pelos entrevistadores, em função da situação de grupo. Ela pode ser aplicada em pequenos grupos, sendo muito eficiente, pois é possível reunir informações de vários indivíduos em uma única sessão (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2012). Recomenda-se, para essa técnica, o uso de gravadores de áudio ou vídeo e, neste estudo, foi utilizado o *software* livre *Audacity,* que permite gravar e editar áudios.

Posto isso, segue abaixo a codificação dos sujeitos e do contexto do estudo:

QUADRO 1 – Colaboradores da Pesquisa

Pseudônimo	**Escola**
Orientadoras Pedagógicas	
Maria-A	A
Silvia-B	B
Professores de Educação Física	
Julia- A	A
Eder-B	B
Alunos	
Rafaela-A	A
Luana-A	A
Jussara-A	A
Ismael-A	A
Sara-A	A
Marcelo-A	A
Wilson-B	B
Gabriela-B	B
Amanda-B	B
Tatiana-B	B
Samara-B	B
Micheli-B	B

Fonte: elaborado pelos autores

Antecedendo a realização das entrevistas, foi estabelecido contato com as escolas, solicitando autorização para o pesquisador atuar junto aos colaboradores e utilizando os recursos necessários para a pesquisa, evidenciando seu caráter científico, fidedigno e ético. Ressalta-se que, observando os aspectos éticos, foram entregues Termos de Consentimento

Livre e Esclarecido (TCLE) aos professores de Educação Física, às Orientadoras Educacionais e aos responsáveis pelos alunos menores de idade, para a autorização da publicação das informações, cuja finalidade é científica, seguindo as orientações da Resolução nº 466/12, do Conselho Nacional de Saúde / Ministério da Saúde, sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos (BRASIL, 2012).

Após o retorno dos Termos assinados, o pesquisador iniciou a observação das aulas de Educação Física, registrando suas percepções em diário de campo e, aos poucos, estabelecendo vínculos com os sujeitos do estudo. Os alunos foram selecionados de acordo com o interesse, a disponibilidade e a entrega do TCLE assinado pelo responsável.

Quanto à análise de dados, seguiram-se as orientações de Bardin (2004) sobre a análise de conteúdo, que a define como um agrupado de instrumentos metodológicos, em permanente aperfeiçoamento, que podem ser aplicados a discursos extremamente diversificados, tendo a inferência como fator comum das análises. Bardin (2004) propõe que a análise de conteúdo siga três fases: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados.

Na pré-análise, ocorre à organização de fato. O principal objetivo é operacionalizar e sistematizar as ideias iniciais, a fim de elaborar um esquema para o desenvolvimento das próximas etapas. Esta fase é caracterizada por três missões: a escolha dos documentos, a formulação das hipóteses e criação de indicadores que fundamentem a interpretação final (BARDIN, 2004). No contexto do estudo, nesta fase, o pesquisador transcreveu e leu as entrevistas, além de organizar e sintetizar os documentos escolares utilizados (Programa Político Pedagógico, Plano de Ensino da Educação Física, plano de aula do professor de Educação Física) e as anotações em diário de campo, selecionando os trechos pertinentes e recorrentes, que definiram o *corpus* da análise e apontaram os indicadores/categorias que orientaram a interpretação do material.

Seguindo, na fase de exploração do material, as entrevistas e os documentos foram recortados em unidades de registro (BARDIN, 2004). Neste caso, as entrevistas transcritas foram analisadas, a partir de cada resposta, identificando-se as palavras-chave/unidades de registro, que, posteriormente, foram agrupadas de acordo com seu significado, originando as categorias iniciais. Estas foram compiladas de acordo com os temas, gerando as categoriais intermediárias, que passaram pelo mesmo processo e originaram as categorias finais.

A seguir, apresenta-se a sintetização do processo da análise de conteúdo.

QUADRO 2 – Processo de organização das Categoriais

Unidades de registro agrupadas por significado	Categorias Iniciais	Categorias Intermediárias	Categorias Finais
ENEM Vestibular Avaliação Universidade Prova	Universidade	I. Oportunidade de ingresso na universidade II. A negação do condicionamento dos alunos para a prova	**Categoria I:** ENEM: o passaporte para a universidade **Subcategoria:** As implicações do ENEM no contexto escolar
Condicionamento Desempenho Preparação Resultado Números	Condicionamento		
Linguagens Área de conhecimento Interdisciplinaridade Educação Física Ensino médio	Área de conhecimento	III. A área de conhecimento da Educação Física no ensino médio IV. O ensino da Educação Física no ensino médio	**Categoria II:** ENEM, Educação Física e linguagens: faz sentido esse debate?
Jogo Esporte Conteúdo Jogar Aula livre	Conteúdos da Educação Física		

Fonte: elaborado pelos autores

Posterior à criação das categorias finais, parte-se para a última fase da análise do conteúdo: o tratamento dos resultados (BARDIN, 2004). Nesse momento, o pesquisador tornar os resultados brutos em dados significativos e válidos. Assim, ocorre a organização das informações, através de quadros, diagramas, figuras e modelos que condensam e destacam as informações relevantes para análise, permitindo ao pesquisador sugerir inferências e antecipar interpretações a respeito dos objetivos estabelecidos (BARDIN, 2004).

Destarte, após detalhado o percurso metodológico deste estudo, apresentar-se-ão as análises das categorias e a triangulação de fontes, segundo Cauduro (2004), obtidas nas diversas etapas da pesquisa, através da presença dos dados de campo, da revisão teórica e das legislações que materializam os resultados.

ENEM: O PASSAPORTE PARA A UNIVERSIDADE

Esta seção origina-se a partir do significado que os participantes deste estudo atribuem ao ENEM. O entendimento do exame como um passaporte para a universidade teve centralidade nas entrevistas. De acordo com o professor Eder-B, o "ENEM é uma ferramenta importantíssima para o Brasil hoje, de avaliação e classificação do ensino médio, acho que é o passaporte para as universidades, e considero o maior programa que já foi feito". Segundo Beltrão (2014), o Novo ENEM está substituindo o antigo vestibular, como instrumento seletivo para o ensino superior. Essa função foi construída ao longo de seu processo de transformação.

Quando fundado, em 1998, o ENEM tinha como propósitos: avaliar o aluno; conferir ao estudante autoavaliação para fins de continuidade dos estudos e ingresso no mercado de trabalho; ser referência nacional para os estudantes ao final da escolaridade básica; oferecer subsídios para acesso à educação superior; e a cursos profissionalizantes (OLIVEIRA, 2016b). Inicialmente, o exame não teve visibilidade, todavia, progressivamente, conquistou prestígio no campo educacional. Sua definitiva popularização iniciou em 2004, com a implementação do Programa Universidade para Todos (PROUNI), que permite o ingresso no ensino superior público com bolsa integral ou parcial, e se efetivou em 2009, com o Sistema de Seleção Unificada (SISU), que agrupa os processos seletivos para o ensino superior público em todo país.

O PROUNI representa o marco que transformou o que antes era uma avaliação do ensino médio, no principal meio de acesso ao ensino superior. Ao encontro disso, Silvia-B postula que "o ENEM abriu uma possibilidade para que muitos acessem o ensino superior, porque quem tira uma nota boa no ENEM consegue uma bolsa para o PROUNI, então ele é uma coisa boa". Outrossim, ao responder: **Você já ouviu falar no ENEM?**, o aluno Marcelo-A afirma que **"**sim, é tipo um vestibular, já realizei a prova ano passado". Nesse sentido, não são poucos os estudos que problematizam o ENEM e sua aproximação ou distanciamento como processo vestibular no Brasil, entre eles, Kohl (2010), Santos (2011), Nascimento, Coutinho e Pinheiro (2013), Beltrão (2014) e Santos, Silva e Souza (2018). De acordo com Barros (2014), o ENEM, em meio a erros e acertos, se tornou o maior vestibular do Brasil.

Contrapondo essa ideia, Oliveira (2016b) defende que o exame se apresenta como um

instrumento capaz de fornecer elementos para uma reforma educacional, devido às particularidades, que o diferenciam do tradicional vestibular.

Embora existam discussões sobre o caráter, ou não, de vestibular que tomou o ENEM ao longo dos anos, é possível afirmar que a comunidade escolar assim o compreende. Ao responder: **Qual expectativa/objetivo você tem em relação ao ENEM?**, Samara-B revela: **"**Eu vou fazer o ENEM, para tentar tirar uma nota boa e para mim conseguir alguma coisa na faculdade, porque fisioterapia é um curso muito caro né, então quero conseguir uma bolsa ou um desconto, coisa assim". Já Luana-A, afirma que fará o ENEM "no lugar do vestibular, para conseguir bolsa. "Eu tô na dúvida entre Administração e Comércio Exterior". Semelhantemente, no estudo de Nascimento, Coutinho e Pinheiro (2013), que entrevistam 47 jovens do 3º ano do ensino médio, para descobrir as concepções, oportunidades e desafios enfrentados por eles na tentativa de ingressar no ensino superior, estes concluíram que um montante significativo deles relaciona o ENEM com a possibilidade de ingresso no ensino superior.

Este entendimento aproxima-se do que pensam os jovens deste estudo, todavia, mesmo representando a oportunidade de acesso à universidade, nem todos os estudantes pretendem ingressar de imediato no mundo acadêmico. Na questão: **Você realizará o ENEM esse ano? Está se preparando?**, onze alunos afirmaram que fariam; apenas Wilson disse que não, pois perdeu a data de inscrição. Aqueles que assumiram que não estavam plenamente focados na preparação para o exame, disseram que o fariam para adquirir experiência, mas que não tinham a intenção de ingressar na universidade, pois não sabiam qual curso seguir.

Portanto, diante do que foi apresentado até aqui, verifica-se que os respondentes deste estudo compreendem o ENEM como um vestibular e depositam nele a possibilidade de ingresso na universidade, corroborando, assim, com o que a literatura vem apresentando nos últimos anos. Assim, encaminha-se para a seção que discutirá quais implicações o exame tem produzido nos contextos escolares.

As implicações do ENEM no contexto escolar

Esta seção tem a intencionalidade de discutir as implicações didático-pedagógicas causadas pelo ENEM nas escolas investigadas. Como apresentado anteriormente, o exame

assume a função de vestibular, no entendimento dos sujeitos. Dessa forma, torna-se pertinente investigar se ele atua como regulador das práticas docentes, com vistas a preparar os alunos para resultados satisfatórios.

Muitos pesquisadores têm se debruçado sobre as implicações que o ENEM tem exercido nos currículos escolares e na *práxis* pedagógica, entre eles é possível citar, Rodrigues (2018), Silva e Melo (2018), Santos, Silva e Souza (2018) e Piunti e Anunciato (2018), Zaghi e Simões (2020).

O estudo de Piunti e Anunciato (2018) apontam que o ENEM é apreendido pelos professores como uma materialidade a se apegar, como instrumento de avaliação, que pode dar sentido às suas práticas em sala de aula, visto que seus alunos depositam nele a possibilidade de ingresso ao nível superior, fato que sensibiliza e mobiliza esses docentes.

Contrapondo essa premissa, as Orientadoras Pedagógicas, quando questionadas se: **No último ano da educação básica a escola desenvolve suas aulas pensando em preparar os alunos para a prova?**, respondem: "Olha, não existe essa preocupação com essa avaliação para a escola, não existe. Porque nós trabalhamos, aqui na escola, pensando no nosso aluno de forma integral. Os números são consequência do trabalho, alguns professores até usam a prova, mas não é regra" (MARIA-A). De acordo com Silvia-B:

> Quando, quando nós fizemos revisão dos planos de estudos, alguns professores fazem questão de fazer essa adaptação, outros não né! E nós, assim, exatamente visando o Enem não fizemos. Mas a gente deixa livre, então aquela área de conhecimento que quer adaptar faz suas alterações.

Observa-se que, de acordo com os discursos, a escola não impõe que o ENEM seja norteador das práticas docentes, todavia, dá liberdade para que estes possam fazer "adaptações", a fim de preparar os alunos. É interessante ainda refletir sobre como Maria-A relaciona o ENEM aos números que retornam para escola, indicando o desempenho dos jovens na prova. Até 2016, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) divulgava o resultado do ENEM por escola. A partir de 2017, ele encerrou essa informação, porque a nota lançada no site do instituto era supervalorizada pela mídia e pelos estabelecimentos educativos, principalmente os do setor privado, que a utilizavam de maneira inadequada (BRASIL, 2017b). Nessa perspectiva, Oliveira (2016a) pontua que o

INEP, ao permitir que se produzisse uma análise por escola, consentiu que se criasse em torno do ENEM uma bolsa de negócios.

Ao encontro disso, o estudo de Almeida (2019) divulgou que, no ano de 2015, 14.998 escolas foram ranqueadas, sendo que, entre as 100 primeiras colocadas, 97 eram privadas e 3 eram institutos federais. Em seu entendimento, a publicização dos dados fomenta um ranqueamento e induz a responsabilização unilateral da escola e professores. Talvez, por isso, Maria tenha enfatizado que não exista a preocupação com os números.

Posto isso, mesmo não sendo uma prática sistemática, ao utilizarem as questões do ENEM como recurso didático, os professores atribuem ao exame uma importância capaz de implicar em seu planejamento. Todavia, critica-se que, ao aplicar questões descontextualizadas, de modo esporádico, o ensino toma caráter de treinamento, que nada mais mais é do a reprodução dos métodos de preparação para o antigo vestibular.

Ainda no período de observação e leitura de documentos, havia na sala dos docentes da Escola A uma caixa com provas do ENEM. Questionada sobre qual a função dos cadernos de avaliação, Maria-A afirmou que seriam utilizadas pelos professores. Os próprios alunos confirmam isso nas entrevistas, contudo, é interessante observar a forma com que eles apreendem o uso da prova, a partir do significado atribuído pelo professor. A pergunta: **A escola direciona o ensino pensando em preparar os alunos para o ENEM?** teve os seguintes retornos: "Tem professores que até falam das provas. A professora Rose até deu uma prova rosa para a gente levar para casa, não como atividade né, só para ter uma base, mas a escola não tem essa preocupação" (RAFAELA-A); "Existe a preocupação com a prova, mas é muito pouca, que nem nosso professor de Biologia e Química falou, que não querem preparar a gente para o ENEM, querem preparar a gente para que a gente saiba isso, preparar pra vida" (RAFAELA-A); "Eles prezam muito pelo conhecimento, que tu saiba aquilo, que você use" (LUANA-A).

Em contrapartida, os alunos da Escola B revelam: "Hã, eu acho que na escola a equipe diretiva não se preocupa, mas algumas matérias, dependendo do professor, sim, que nem Matemática, que é o componente mais importante, um dos mais importantes, a gente faz muito simulado" (GABRIELA-B); "A professora de Matemática, ela faz muito simulado, e se tu vai ruim, ela não te deixa com nota baixa, deixa com a média, porque é simulado né"

(AMANDA-B); "Na greve, o professor de História até fez uma turminha para estudar para o ENEM, só que poucos alunos vieram" (MICHELI-B).

Os trechos das entrevistas revelam que, na Escola A, o ENEM é utilizado como um recurso complementar às aulas e os alunos compreendem que o ensino não é focado no desempenho. Por outro lado, os estudantes da Escola B atribuem um caráter condicionante ao exame, visto que o termo simulado foi constante nas falas.

Frente a isso, percebe-se que o ENEM produz implicações nas práticas pedagógicas. Para alguns professores, ele surge como uma nova bússola orientadora do ensino médio, que, sutilmente, vai alterando os currículos escolares, sem impor diretamente suas diretrizes (SANTOS, 2011). Nessa perceptiva, "o ENEM acaba por configurar-se como um objetivo para professores e alunos, na medida em que esse exame cria uma identidade para o ensino médio, qual seja, a de preparar os estudantes para o ensino superior" (PIUNTI E ANUNCIATO, 2018, p. 162). Todavia, é lamentável, que se chegue ao ponto de aceitar que a lógica regulatória do ENEM se constitua como identidade para o ensino médio. Parece que quando se se sabe aonde quer ir, qualquer caminho serve.

ENEM, EDUCAÇÃO FÍSICA E LINGUAGENS: FAZ SENTIDO ESSE DEBATE?

As discussões nas categorias anteriores mostraram que o ENEM é aprendido por alunos e professores como um processo vestibular e não orienta o ensino no último ano da educação básica. Posto isso, esta seção discute a articulação entre o ENEM, Educação Física e linguagens.

Entre os pesquisadores que tem como mote de pesquisa o ENEM e a Educação Física, destacam-se: Medeiros Filho *et al*. (2017), Rodrigues *et al*. (2017), Pontes Junior *et al*. (2016; 2017a; 2017b; 2020), Sousa, Pontes Junior e Braga (2020), que se dedicam a investigar os itens de Educação Física e o desempenho dos estudantes por meio de pesquisas quantitativas; e Zaghi e Simões (2020) que pesquisam a percepção dos docentes acerca do exame e a adequação entre os conteúdos trabalhados em aula e os exigidos no ENEM.

Pontes Junior *et al.* (2017b), investigaram as produções científicas acerca da Educação Física e o ENEM no período de 2010 a 2017. Foram localizados 38 trabalhos que tinham relação com o tema e após a leitura dos resumos selecionaram-se 13. Entre estes, 7 abordavam

aspectos conceituais como as temáticas das questões de Educação Física e a análise das questões via taxonomia de Bloom, 2 tratavam dos aspectos psicométricos dos itens de Educação Física e 4 discutiam aspectos curriculares e pedagógicos, tais como as implicações do exame nas práticas educativas.

Percebe-se, portanto, que existem importantes estudos que investigam a Educação Física e o ENEM, contudo parece que essa temática ainda não se popularizou no contexto escolar.

Na pergunta: **Você percebe alguma relação entre o ENEM e a Educação Física?**, a professora Julia-A afirma:

> Olha, eu sou bem sincera contigo, eu conheço o ENEM há muito pouco tempo. Trabalho no ENEM, mas a questão mesmo de Educação Física eu fiquei sabendo por você né! Então, assim, eu não tinha esse conhecimento e fiquei até bem feliz em saber que a nossa disciplina está sendo valorizada também né?

A docente desconhecia a inserção do componente curricular no exame, embora trabalhasse na avaliação, consequentemente, suas práticas não são reguladas pelos pressupostos do ENEM. O estudo de Zaghi e Simões (2020) investigou o que dizem os professores de Educação Física sobre o ENEM. Metade dos 22 docentes não sabia da inserção do componente curricular na avaliação, 63,6 % responderam que não planejam as aulas pensando no ENEM e 40,9% disseram que a inserção da Educação Física no ENEM representa uma valorização da área. O professor Eder-B demonstra conhecimento sobre a inserção da Educação Física na prova, contudo, questiona a sua área de conhecimento:

> Não sei, eu não tenho uma opinião formada, própria, sobre isso, porque eu presenciei o conselho de classe né, e isso foi uma experiência muito positiva para mim, no conselho de classe a Educação Física está na área das linguagens e tô até agora me perguntando por quê? Por que não está na área das humanas, claro na área das extas já é mais complicado, mas ela é uma ciência do movimento humano e esse movimento humano tem duas grandes áreas, a área da biodinâmica e a área das ciências sociais, que é uma área um pouco mais, que trabalha a perspectiva sociocultural, e a outra um pouco mais das exatas da fisiologia, anatomia, enfim, e a Educação Física parece um pouco no limbo no meio da linguagem, não sei até que ponto ela conversa também com o inglês, com o português, não sei, eu não sei o quanto eu vou poder te ajudar assim, nessa questão, pelo menos agora né.

Aproveitando o ensejo, Zaghi e Simões (2020) apontam que 63,6% dos entrevistados alegaram não saber quais conteúdos a prova exige, mas acham que devem existir questões sobre futebol, fisiologia do organismo, saúde, alongamento, biologia, biomecânica e jogos. Verifica-se que os professores não sugerem que possam existir questões relacionadas à linguagem, além disso, afirmam que a Educação Física estaria melhor alocada na área das Ciências da Natureza e suas tecnologias. A exemplo disso, nas provas de 2009 a 2013 Nunes (2016) apontou que foram exigidas questões relacionadas à saúde ou as ciências da natureza. Como consequência, as dúvidas sobre qual linguagem a Educação Física aborda se fortalecem.

Matthiesen *et al*. (2008) discorrem que, embora a linguagem corporal seja um assunto em comum entre os demais componentes curriculares que compõem a área das linguagens, ela não pode ser considerada o principal elemento de estudo da Educação Física.

Contrapondo, Santos, Marcon e Trentin (2012) defendem a permanência da Educação Física na área das linguagens, visto que a mesma fomenta a conquista e o desenvolvimento de competências gerais, relativas a comunicação e interpretação que permitem aos estudantes compreender e utilizar as distintas linguagens e em diferentes contextos.

A matriz de referência do ENEM estabelece, na competência 3, que o aluno deve "compreender e usar a linguagem corporal como relevante para própria vida, integradora social e formadora de identidade" (BRASIL, 1998, s.p.). Nesse contexto, devem possuir as seguintes habilidades:

> 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, 1998, s.p.).

Não obstante, fica claro, pelo menos no limite do contexto estudado, que os alunos não incorporaram plenamente o conjunto de habilidades necessárias para desenvolver satisfatoriamente a competência estipulada. Na pergunta: **Vocês percebem relação entre o ENEM e a Educação Física?**, foram obtidas as seguintes respostas: "Eu não vejo relação, pelo menos na prova que eu fiz eu não vi nada da Educação Física" (MARCELO-A); "Creio

eu que não, porque nem cai nada da Educação Física no ENEM" (TATIANA-B); "Eu também não, mas deveria cair porque eu sou craque em regras" (MICHELI-B).

Essa realidade pode ser explicada, segundo Nunes (2016) porque há uma confusão quanto a alocação da Educação Física nas Linguagens, pois os professores elaboram objetivos atrelados a cultura corporal, reconhecem a inserção do componente na área, porém na ação colocam práticas relacionadas as perspectivas biopsicossociais (NUNES, 2016). Nessa perspectiva Franchi, Ferreira e Fagundes (2016) concluíram que existe divergência entre os conteúdos abordados no ENEM e aqueles desenvolvidos na escola, que hegemonicamente trata dos esportes.

Explicado isso, é possível perceber que os jovens esperavam encontrar questões relacionadas aos jogos coletivos ou regras. Esse entendimento é fruto das experiências com o componente curricular, ao longo da trajetória escolar, fato que se concretiza quando os alunos dizem que não sabem o que é linguagem corporal. Apenas Tatiana-A arrisca dizer que "é linguagem dos corpos? Tipo uma interação?" A jovem tem razão, pois os movimentos e gesticulações compõem os meios pelos quais os seres humanos se comunicam, expressam suas emoções e transmitem informações (MATTHIESEN *et al*., 2008). Contudo, de maneira geral, as repostas, ou melhor, a ausência de respostas sobre o que é linguagem corporal, deixa transparecer que os estudantes não compreendem o que isso significa.

Por conseguinte, é preocupante que eles desconheçam o que é linguagem corporal, visto que o ensino médio é organizado por área de conhecimento, devendo, portanto, o ensino ser interdisciplinar e, consequentemente, a linguagem se torna o elo com os demais componentes curriculares. Durante a fase de exploração dos documentos escolares, observa-se que os mesmos apontam para um ensino interdisciplinar, todavia, na prática, isso não acontece.

As próprias Orientadoras Pedagógicas assumem que o trabalho interdisciplinar não é efetivado:

> Muito difícil, porque isso requer que os professores tivessem muitas reuniões pedagógicas, para que eles pudessem realmente fazer um plano interdisciplinar, e a gente se reúne muito pouco, é difícil para poder juntar todo mundo, ou quando tu junta sempre tem algum que tem uma outra escola, tem conselho, tem alguma outra atividade paralela né, porque os professores, às vezes trabalham em duas, três escolas. Então, dificilmente a gente consegue reunir toda a área para realmente

> trabalhar assim como deveria, na verdade, a gente trabalha cada um na sua disciplina e, no final do trimestre, se faz aquela reunião, aquele conselho de classe, para então juntarmos uma nota da área (SILVIA-B).

Para Maria-A, o ensino interdisciplinar é utópico frente aos problemas que acometem o ensino médio:

> Há anos atrás, se falava na interdisciplinaridade que já era uma coisa difícil. Hoje a palavra é a transdisciplinaridade né! Eu acho que é uma proposta ideal, mas a meu ver utópica, porque se os professores todos trabalhassem na mesma escola, e tivessem tempo para se encontrarem para conversar, porque hoje assim, tem hora-atividades, mas sim, um cumprindo um horário, outro cumprindo outro, os professores trabalham em escolas diferentes.

Diante disso, percebe-se um descompasso entre o que estabelecem os documentos que orientam o ensino no nível médio e o que acorre na prática. Ao responder à pergunta: **Quais são as possibilidades de trabalho interdisciplinar entre a Educação Física e os outros componentes curriculares?**, o professor Eder-B afirma:

> Não acontece! Eu acho que não tem e acho que não vai acontecer, porque ali na escola eu não vejo esse diálogo muito forte entre os professores das áreas. Tu está inserido na área, mas não quer dizer que tu precisa trabalhar com o colega, então é isso, as disciplinas são muito distantes, mas isso depende muito de cada professor, às vezes, professores não querem aproximações com outros.

Sobre isso, a professora Julia-B responde que existem trabalhos interdisciplinares, quando, por exemplo, é organizada uma gincana ou algum festival artístico, mas que isso não representa o dia-dia.

representa o dia-dia. Assim, é compreensível que os alunos não relacionem a Educação Física com os demais componentes curriculares da área das linguagens, visto que o ensino não é articulado e nem mesmo os professores têm um consenso sobre isso.

Assim, os estudantes foram incapazes de compreender a seguinte questão de Educação Física da prova de 2015:

> Riscar o chão para sair pulando é uma brincadeira que vem dos tempos do Império Romano. A amarelinha original tinha mais de cem metros e era usada como treinamento militar. As crianças romanas, então, fizeram limitações reduzidas do campo utilizado pelos soldados e acrescentaram numeração nos quadrados que deveriam ser pulados. Hoje as amarelinhas variam nos formatos geométricos e na

> quantidade de casas. As palavras 'céu' e 'inferno' podem ser escritas no começo e no final do desenho, que é marcado no chão com giz, tinta ou graveto. Com base em fatos históricos, o texto retrata o processo de adaptação pelo qual passou um tipo de brincadeira. Nesse sentido, conclui-se que as brincadeiras comportam o(a) [...] (BRASIL, 2015, p.8).

A questão busca averiguar a capacidade do aluno em compreender a possibilidade de reinvenção de um contexto. Questionados a respeito da impressão que tiveram sobre a questão, os jovens responderam: "A gente se limita muito ao esporte coletivo né, então a gente nunca vai imaginar que vai cair né, e tu espera uma questão tipo: ah quantos jogadores compõe uma equipe de vôlei" (MARCELO-A); "Nada a ver com a Educação Física" (WILSON-B); "Eu no mínimo ia achar que essa questão é de História" (MICHELI-B).

Rodrigues *et al*. (2017) ao analisarem o desempenho de alunos nos 2 itens de Educação Física da prova de 2015 - sendo um deles a questão abordada neste estudo e outro referente a saúde - verificaram que os estudantes tiveram menor desempenho na questão que aborda o contexto histórico da amarelinha comparado a questão que trata da saúde. Além disso, entre os públicos investigados os estudantes da Educação de Jovens e Adultos obtiveram pior desempenho nesta questão.

Diante disso, não é espantosa, porém preocupante, a ausência de habilidades de compreensão e contextualização. Hegemonicamente, as práticas pedagógicas se restringem ao ensino de conteúdos procedimentais, ligados apenas ao saber fazer. E isso não significa que as aulas teóricas devam ser rotineiras, porque se permanecer o formato que se limita a explorar a história de um esporte ou suas regras, sem uma reflexão profunda, nem a teoria desenvolverá, nos alunos, as competências e habilidades capazes de fazê-los interpretar e contextualizar questões como a citada anteriormente. Desenvolver a dimensão conceitual de um conteúdo vai muito além de decorar uma regra ou saber quantos jogadores formam uma equipe de futebol, ela precisa conectar-se com a dimensão procedimental e atitudinal.

Darido (2005) postula que do mesmo modo que o estudante apreende a queimada, a futebol ou basquetebol, deverá compreender quais os benefícios dessas práticas, qual o sentido de praticar tais manifestações da cultura corporal nos dias atuais e quais são as relações dessas atividades com as produções nas mídias, por exemplo.

Na discussão sobre aulas teóricas, o professor Eder-B explica que está substituindo temporariamente a professora de Educação Física, em licença, e que enfrenta inúmeras

dificuldades em ministrar suas aulas, pois os estudantes consideram-na um tempo livre, em que a "bola rola solta". Assim, afirma nem ter cogitado realizar aulas teóricas: "Eles não querem, não sabem o que fazer na escola, pelo menos o que eu vivenciei foi o jogo pelo jogo, o esporte pelo esporte, não tem uma discussão acerca da importância e dos benefícios que a Educação Física pode trazer para os jovens e para os adolescentes" (EDER-B).

No contexto da Escola A, os alunos afirmam que participam de aulas teóricas: "Eu tinha uma professora que dava teoria, era muito chato. Ela trabalhava em cima disso: quantos jogadores têm? O que faz esse? Só que ela passava muita teoria no quadro. A professora Julia já dá trabalho teórico para fazer em casa" (MARCELO-A).

Assim, em um comparativo entre a escola que desenvolve aulas teóricas e a que não desenvolve, percebe-se que os alunos possuem o mesmo desempenho sobre a compreensão do que é a linguagem corporal. Diante disso, reforça-se a necessidade de estudos que discutam a inclusão da Educação Física na área das Linguagens, não apenas no exame, mas nos documentos orientadores do currículo no Ensino Médio, pois fica evidente que não existe um consenso em relação a isso.

Desse modo, afirma-se que hipótese de que o ENEM pudesse implicar no ensino da Educação Física no ensino médio foi refutada. Semelhante a essa conclusão, o estudo de Zaghi e Simões (2020) constatou que o ENEM não interferiu na construção curricular, nas práticas pedagógicas e na valorização da área.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depreende-se, deste cenário, que a inclusão da Educação Física no ENEM não contribui para legitimá-la, enquanto área de conhecimento. É urgente que o docente saiba quais conteúdos e estilos de questões são exigidos na avaliação, para, assim, construir um posicionamento crítico. De qualquer forma, não se pode esperar que uma avaliação externa venha a contribuir para a valorização do componente curricular. Parafraseando Santos, Marcon e Trentin (2012), é responsabilidade da Educação Física demostrar a importância e justificar sua presença na área das linguagens e no currículo. É seu dever buscar articulações com os demais componentes curriculares ao invés de ficar aguardando que eles venham em

busca dessas integrações. E, nesse contexto, o professor é o ator responsável por esse movimento.

Assim, os resultados mostraram que, de modo geral, os sujeitos deste estudo atribuem ao ENEM a função de selecionar para o ensino superior os egressos do ensino médio. Nos contextos investigados, o exame não atua como regulador das práticas pedagógicas, contudo, averígua-se que alguns docentes utilizam as provas como recuso didático. Nesta condição, ele implica em uma perspectiva de condicionamento, fato que vai na contramão do que propõe o exame, quando preconiza o ensino interdisciplinar por área de conhecimento, capaz de fornecer competências e habilidades para compreender fenômenos, processos históricos, manifestações culturais, interpretar textos, enfim, que o aluno tenha capacidade de enfrentar situações-problema.

Sobre à Educação Física, pode-se afirmar que o ENEM não gerou implicações nas aulas, visto que a professora Julia-A desconhecia a inserção da área na avaliação e o professor Eder-B confirma que não utiliza seus pressupostos na prática pedagógica. A *priori*, o exame não possui centralidade capaz de induzir o currículo.

Por fim, este estudo não defende que ele seja um orientador do currículo no ensino médio, tampouco que, por meio de uma avaliação externa, se legitime a Educação Física, contudo, é interessante refletir que passados mais de dez anos da inclusão da área no ENEM, isso ainda seja desconhecido por professores e alunos. Infere-se, portanto, que a Educação Física continua a ocupar a segunda categoria entre os componentes curriculares do ensino médio.

REFERÊNCIAS

BARROS, A. da S. X. Vestibular e Enem: um debate contemporâneo. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 85, p. 1057-1090, dez. 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n85/v22n85a09.pdf. Acesso em: 7 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC 438, de 28 de maio de 1998**. Institui o Exame Nacional do Ensino Médio. Brasília, DF, 1998a. Disponível em: www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0178-0181_c.pdf. Acesso em: 12 mar. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466**, **de 12 de dezembro de 2012**. Disponível em: http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf. Acesso em: 12 mar. 2020.

BRASIL. **Exame nacional do ensino médio***:* prova de redação e linguagens, códigos e suas tecnologias e matemática e suas tecnologias. 2015. Disponível em: http://estaticog1.globo.com/2016/02/16/enem-2015.pdf. Acesso em: 10 abr. 2020.

BRASIL. **Portaria nº468, de 3 de abril de 2017a**. Dispõe sobre a realização do Exame Nacional do Ensino Médio–ENEM, e dá outras providências. Brasília. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20144117/do1-2017-04-04-portaria-no-468-de-3-de-abril-de-2017-20144067. Acesso em: 15 jul. 2020.

BRASIL. **Nota de Esclarecimento**: Encerramento do Enem por Escola. 2017b. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/nota-de-esclarecimento-encerramento-do-enem-por-escola/21206. Acesso em: 13 mar. 2020.

ALMEIDA, V. S. **Políticas de avaliação externa no Ensino Médio**: O Enem sob a perspectiva de discentes e docentes da escola pública. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/27287. Acesso em: 15 jul. 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2004.

BELTRÃO, J. A. A Educação Física na escola do vestibular: as possíveis implicações do ENEM. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 819-840, abr./jun. 2014. Disponível em: http://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/41801. Acesso em: 15 abr. 2020.

CAUDURO, M. T. (Org.). **Investigação em Educação Física e Esportes**: um olhar pela pesquisa qualitativa. Novo Hamburgo: Feevale, 2004.

DARIDO, S. C. Os conteúdos da Educação Física na escola. *In*: DARIDO, S.C; RANGEL, I. C. **Educação Física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 64-78.

FRANCHI, S. *et al.* Educação Física no ENEM: valorização da cultura corporal? *In*: Seminário Nacional de Pesquisa em Educação, 6., 2016, Santa Cruz do Sul. **Anais eletrônicos [...],** Santa Cruz do Sul: UNISC, 2016. Disponível em: https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sepedu/article/view/14908/0. Acesso em: 25 out. 2020.

KOHL, H. G. Educação Física na educação básica e o novo ENEM: novos desafios e novas possibilidades. *In*: Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão da faculdade SENAC, 4., 2010, Recife. **Anais eletrônicos [...]** Recife: Senac, 2010. p. 1-5. Disponível em: https://periodicos.unifacex.com.br/Revista/article/view/923. Acesso em: 22 jul. 2020.

MATTHIESEN, S. Q. *et al*. Linguagem, Corpo e Educação Física. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte,** Rio Claro, v. 7, n. 2, p. 129-139, 2008. Disponível em: <http://www.mackenzie.br/fileadmin/Editora/REMEF/Remef_7.2/Revisao_-_LINGUAGEM__CORPO_E_EDUCACAO_FISICA.pdf>. Acesso em: 1 abr. 2020.

MEDEIROS FILHO, A. E. C *et al*. Relações entre o desempenho em Educação Física e as Áreas de conhecimento no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). In: VII Congresso Internacional em Avaliação Educacional: Avaliação e seus espaços: desafios e reflexões, 7., 2017, Fortaleza. **Anais eletrônicos [**...] Fortaleza: VII CIAE, 2017. P. 1702-1719. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/36156>. Acesso em: 28. out. 2020.

MELO, J. E. "Seu futuro passa por aqui" O ENEM como política avaliativa e os conhecimentos históricos exigidos. **Aedos,** Porto Alegre, v. 4, n. 11, p. 858-878, set. 2012. Disponível em: http://seer.ufrgs.br/aedos/article/view/31069. Acesso em: 9 abr. 2020.

NASCIMENTO, F. S.; COUTINHO, T. C.; PINHEIRO, J. A. Exame nacional do ensino médio–ENEM: um olhar dos discentes do 3 ano do ensino médio e sua preparação para o ingresso no ensino superior. **Educação em Revista**, v. 14, n. 2, p. 69-92, 2013. Disponível em: https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/3561/2747. Acesso em: 20 jul. 2020.

NUNES, M. L. F. Educação Física na área de códigos e linguagens. **Educação Física Cultural:** escritas sobre a prática. Curitiba: CRV, p. 51-72, 2016. Disponível em: http://www.gpef.fe.usp.br/teses/mario_07.pdf. Acesso em: 29 out. 2020.

OLIVEIRA, D. A. As políticas para o ensino médio na realidade brasileira: uma agenda em disputa. **Poiésis-Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, Araranguá, v. 10, n. 17, p. 187-198, 2016a. Disponível em: http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/3882. Acesso em: 10 mar. 2020.

OLIVEIRA, T. S. O Enem: breves considerações sobre importância avaliativa e reforma educacional. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 7, n. 2, p. 275-285, 2016b. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/23995. Acesso em: 20 jul. 2020.

PIUNTI, J. C. P.; ANUNCIATO, R. M. M. Professores de uma escola pública paulista analisam o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). **Série-Estudos-Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, p. 153-172, 2018. https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/1067. Acesso em 20 jul. 2020.

PONTES JUNIOR, J. A. F. *et al*. Aspectos psicométricos dos itens de Educação Física relacionados aos conhecimentos de Esporte e Saúde no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). **Motricidade**, Ribeira de Pena, v. 12,supl. 1, p. 12-21, dez. 2016. Disponível em http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1646-107X2016000500003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 30 out. 2020.

PONTES JUNIOR, J. A. F. *et al*. Análise qualitativa dos itens de Educação Física via descritores do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). **Holos**, Natal, v. 8, p. 248-263, 31 dez. 2017a. Disponível em: http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4272. Acesso em: 27 out. 2020.

PONTES JUNIOR, J. A. F. *et al.* Educação Física do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem): uma revisão sistemática. **Revista de Estudios e Investigación En Psicología y Educación**, Barcelona, n. 10, p. 071-075, 17 dez. 2017b. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6349041. Acesso em: 25 out. 2020.

PONTES JUNIOR, J. A. de F.; SOUSA, L. A. de; MEDEIROS FILHO, A. E. C. de; CARVALHO, M. C. A. de; MORAL, S. O. Revisão integrativa e análise psicométrica dos itens de Educação Física no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). **Research, Society and Development**, *[S. l.]*, v. 9, n. 7, p. e592974529, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i7.4529. Disponível em: https://www.rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/4529. Acesso em: 25 out. 2020.

PRODANOV, C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf. Acesso em: 7 mar. de 2020.

REIS, A. A. N.; BARCA, A. M.; V JUNIOR, M. F. D. Educação Física, ENEM e PIBID: Relação e Implicações na Educação Física Escolar no Ensino Médio. **Carpe Diem: Revista Cultural e Científica do UNIFACEX**, Natal, v. 16, n. 1, p. 11-28, 2018. Disponível em: https://periodicos.unifacex.com.br/Revista/article/view/923. Acesso em: 07 mar. de 2020.

RODRIGUES, Y. *et al*. Desempenho de diferentes públicos nos itens de Educação Física no ENEM 2015: um olhar sobre a EJA. In: VII Congresso Internacional em Avaliação Educacional: Avaliação e seus espaços: desafios e reflexões, 7., 2017, Fortaleza. **Anais [...].** Fortaleza: VII CIAE, 2017. p. 1682-1701. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/322210686_desempenho_de_diferentes_publicos_nos_itens_de_educacao_fisica_no_enem_2015_um_olhar_sobre_a_eja. Acesso em: 27 out. 2020.

RODRIGUES, J. S. **O ENEM e suas múltiplas influências no currículo e ensino de Biologia.** 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciências Biológicas) Universidade Federal da Paraíba, Areia, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/4550. Acesso em: 19 jul. de 2020.

SANTOS, J. M. C. T. Exame Nacional do Ensino Médio: entre a regulação da qualidade do Ensino Médio e o vestibular. **Educar em revista**, Curitiba, v. 27, n. 40, p. 195-205, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-40602011000200013&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 20 mar. 2020.

SANTOS, J. M. C. T.; DA SILVA, F. J. B.; SOUZA, F. C. SILVA. Exame Nacional do Ensino Médio: considerações sobre a influência do ENEM na produção do currículo de História. **História & Ensino**, Londrina, v. 24, n. 1, p. 111-133, 2018. Disponível em: http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/31160. Acesso em: 19 jul. 2020.

SANTOS, M. de F.; MARCON, D.; TRENTIN, D. T. Inserção da Educação Física na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. **Motriz**, Rio Claro, v. 18, n. 3, p. 571-580, jul./set. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/motriz/v18n3/a17v18n3. Acesso em: 13 mai. 2020.

SILVA, R. C. D.; MELO, S. D. G. ENEM: propulsão ao mercado educacional brasileiro no século XXI. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1385-1404, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362018000401385&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 12 mar. 2020

SOUSA, L. A.; PONTES JUNIOR, J. A. F.; BRAGA, A. E. Educação Física no Exame Nacional do Ensino Médio: análise via teoria clássica dos testes / educación física en el examen nacional de la secundaria superior. **Actualidades Investigativas En Educación**, [S.L.], v. 20, n. 1, p. 1-18, 17 dez. 2020. Universidad de Costa Rica. http://dx.doi.org/10.15517/aie.v20i1.40126. Disponível em: https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/40126/40853. Acesso em: 20 set. 2020. Acesso em: 25 out. 2020.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9649. Acesso em: 15 mai. 2020.

WERLE, F. O. C. Políticas de avaliação em larga escala na educação básica: do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 769-792, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v19n73/03.pdf. Acesso em: 20 jul. 2020.

ZAGHI, F. H. L.S; SIMÕES, R. Exame nacional do ensino médio: o que dizem os professores de educação física? **Revista Cocar**, Belém, v. 14, n. 28, p. 172-191, 2020. Disponível em: https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3114. Acesso em: 17 jul. 2020.

DIDACTIC-PEDAGOGICAL IMPLICATIONS: THE ENEM AND PHYSICAL EDUCATION IN HIGH SCHOOLABSTRACT

ABSTRACT
This study brings the results of research that deals with ENEM and Physical Education in high school. It investigates whether the exam regulates the pedagogical practices of Physical Education teachers who work in the last year of basic education and what is the perception of teachers and students about the evaluation. The context of the research were two state schools in a municipality in the metropolitan region of Porto Alegre (RS), with two Physical Education teachers, two Pedagogical Advisors and twelve 3rd year high school students. Of a qualitative-descriptive nature, the study confirms through Content Analysis (BARDIN, 2004) that the ENEM is understood as a mechanism of access to higher education and does not seem to influence the teaching practices of Physical Education in high school.
Keywords: Physical Education. ENEM. High School.

IMPLICACIONES DIDÁCTICO-PEDAGÓGICAS: EL ENEM Y LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ESCUELA SECUNDARIA

RESUMEN
Este estudio trae los resultados de la investigación que se ocupa de ENEM y educación física en la escuela secundaria. Investiga si el examen regula las prácticas pedagógicas de los profesores de Educación Física que trabajan en el último año de educación básica y cuál es la percepción de los profesores y estudiantes sobre la evaluación. El contexto de la investigación fueron dos escuelas estatales en un municipio de la región metropolitana de Porto Alegre (RS), con dos profesores de Educación Física, dos Asesores Pedagógicos y doce estudiantes de tercero año de secundaria. De carácter cualitativo-descriptivo, el estudio confirma a través del Análisis de Contenidos (BARDIN, 2004) que la ENEM se entiende como un mecanismo de acceso a la educación superior y no parece influir en las prácticas docentes de Educación Física en la escuela secundaria.
Palabras clave: Educación Física. ENEM. Escuela Secundaria.

Submetido em: agosto de 2020.
Aprovado em: agosto de 2020.
Publicado em: janeiro de 2020.