



## INTERSECCIONALIDADES NA FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA: ENTRE O CURRÍCULO PRESCRITO E AS EXPERIÊNCIAS DISCENTES

### INTERSECTIONALITIES IN INITIAL PHYSICAL EDUCATION TEACHER EDUCATION: BETWEEN THE PRESCRIBED CURRICULUM AND STUDENT EXPERIENCES

### INTERSECCIONALIDADES EN LA FORMACIÓN INICIAL EN EDUCACIÓN FÍSICA: ENTRE EL CURRÍCULO PRESCRITO Y LAS EXPERIENCIAS ESTUDIANTILES

Thiago Camargo Iwamoto • Giovanna Santos Barreto • Nicole Gabrielly Fernandes dos Santos •  
Igor Felipe Dantas e Lemes

#### Resumo

Este artigo analisa como as interseccionalidades são abordadas na formação inicial em Educação Física, a partir do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de uma universidade pública e estadual de Goiás e das experiências de Discentes-Autores(as) da Unidade Universitária de Itumbiara. De natureza qualitativa e exploratória, o estudo articula análise documental, relato de experiência e revisão de literatura, adotando a Análise do Discurso como método interpretativo. Os resultados evidenciam que, embora o PPC se fundamente no materialismo histórico-dialético e enuncie compromissos com a transformação social, os marcadores sociais da diferença aparecem de forma fragmentada e restringida a disciplinas específicas, sem uma perspectiva interseccional sistematizada. Os relatos discentes confirmam que as discussões interseccionais ocorrem predominantemente em espaços extracurriculares, dependendo de iniciativas docentes isoladas. Conclui-se pela necessidade de revisão curricular que incorpore a interseccionalidade como eixo transversal da formação docente em Educação Física.

**Palavras-chave:** Interseccionalidade; Formação de Professores; Educação Física; Currículo; Marcadores Sociais da Diferença.

#### Abstract

This article analyzes how intersectionalities are addressed in initial teacher education in Physical Education, drawing on the Course Pedagogical Project (CPP) of a public state university in Goiás and the experiences of Student-Authors from the University Unit of Itumbiara. Qualitative and exploratory in nature, the study combines documentary analysis, experience narratives, and literature review, adopting Discourse Analysis as its interpretive method. The results reveal that, although the CPP is grounded in historical-dialectical materialism and declares commitments to social transformation, social markers of difference appear in a fragmented manner, confined to specific subjects, without a systematized intersectional perspective. Student narratives confirm that intersectional discussions occur predominantly in extracurricular spaces, depending on isolated faculty initiatives. The study concludes that curricular revision is necessary to incorporate intersectionality as a transversal axis of teacher education in Physical Education.

**Keywords:** Intersectionality; Teacher Education; Physical Education; Curriculum; Social Markers of Difference.

#### Resumen

Este artículo analiza cómo se abordan las interseccionalidades en la formación inicial docente en Educación Física, a partir del Proyecto Pedagógico de Carrera (PPC) de una universidad pública estatal de Goiás y de las experiencias de Estudiantes-Autores(as) de la Unidad Universitaria de Itumbiara. De naturaleza cualitativa y exploratoria, el estudio articula análisis documental, relato de experiencia y revisión de literatura, adoptando el Análisis del Discurso como método interpretativo. Los resultados evidencian que, aunque el PPC se fundamenta en el materialismo histórico-dialéctico y enuncia compromisos con la transformación social, los marcadores sociales de la diferencia aparecen de forma fragmentada y restringida a disciplinas específicas, sin una perspectiva interseccional sistematizada. Los relatos de los(as) estudiantes confirman que las discusiones interseccionales ocurren predominantemente en espacios extracurriculares, dependiendo de iniciativas docentes aisladas. Se concluye por la necesidad de una revisión curricular que incorpore la interseccionalidad como eje transversal de la formación docente en Educación Física.

**Palabras clave:** Interseccionalidad; Formación Docente; Educación Física; Currículo; Marcadores Sociales de la Diferencia.





## INTRODUÇÃO

A educação contemporânea exige uma formação ampliada de professores(as) para atuarem na Educação Básica, capazes de desenvolver, para além dos objetos de conhecimento de cada componente curricular, um trabalho inter e transdisciplinar articulado com outros componentes, bem como a abordagem dos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta a incorporação dos TCTs aos currículos e às propostas pedagógicas (Brasil, 2018), estabelecendo seis macroáreas: Cidadania e Civismo, Meio Ambiente, Economia, Saúde, Multiculturalismo e Ciências e Tecnologias, como dimensões que devem integrar o processo de ensino-aprendizagem em todos os componentes curriculares.

No entanto, é crucial reconhecer que essas macroáreas não foram estruturadas a partir de uma perspectiva interseccional, mas de uma lógica predominantemente temática e disciplinar. A interseccionalidade, aqui adotada como ferramenta teórica e analítica central, parte da compreensão de como os diferentes sistemas de opressão, como raça, etnia, gênero, sexualidade, classe social, deficiência, entre outros, se articulam de forma simultânea e produzem experiências específicas de desigualdades que não podem ser compreendidas a partir de uma única dimensão de análise (Collins; Bilge, 2021). A perspectiva da interseccionalidade não deve ser compreendida como uma teoria abstrata, mas como uma ferramenta constituída a partir de experiências concretas de indivíduos e corpos histórico e politicamente subalternizados. No campo da Educação Física, trabalhos recentes têm buscado articular essa perspectiva interseccional às práticas pedagógicas e aos currículos de formação docente (Fonseca, 2024; Ricardo *et al.*, 2024; Santos, 2025; Sousa, 2025), evidenciando certas fragilidades e as disputas existentes no campo.

Embora os documentos orientem para uma educação em direitos humanos, direitos da criança e do adolescente, processo de envelhecimento, diversidade cultural e valorização das matrizes históricas e culturais brasileiras, entre outros (Brasil, 2018), marcadores sociais da diferença, entendidos como categorias que estruturam posições sociais desiguais e produzem experiências distintas de privilégio e opressão, operando de forma simultânea e inter-relacionada sobre os sujeitos (Collins; Bilge, 2021; Ricardo *et al.*, 2024), como raça, etnia, gênero, sexualidade, classe social, deficiência etc., aparecem de forma fragmentada ou ausentes na BNCC. Em estudo, Ricardo *et al.* (2024), analisaram as narrativas de estudantes, docentes e gestores(as) sobre os marcadores sociais da diferença nas aulas de Educação Física, evidenciando que esses marcadores operam cotidianamente nos espaços educacionais, mesmo quando não estão presentes no currículo. Essa pesquisa revela a necessidade de uma formação inicial que ofereça





instrumentos para reconhecer e problematizar essas questões. Essa ausência de uma discussão interseccional na formação inicial, identificada por Ricardo *et al.* (2024), Santos (2025) e Sousa (2025), não é um esquecimento, mas uma exclusão politicamente produzida, resultante de disputas ideológicas no processo de elaboração do documento.

A Educação Física, por meio das diversas manifestações corporais e de linguagens, em conjunto com as unidades temáticas da Cultura Corporal de Movimento, não se restringe à execução de movimentos mecanizados, mas carrega significados pessoais, culturais, históricos e políticos. Nessa perspectiva, a Educação Física constitui-se como campo estratégico para a discussão das interseccionalidades na formação docente, na medida em que é no e pelo corpo que as marcas de opressões se inscrevem e se tornam visíveis (Goellner, 2012; Kilomba, 2019).

Há, portanto, a necessidade de compreender a formação inicial de professores(as) de Educação Física como espaço central para o desenvolvimento de práticas pedagógicas progressistas, renovadoras e inclusivas. A Educação Superior impacta diretamente na concepção de corpo, movimento, cultura e diferença, sendo um espaço onde a linguagem atua como mecanismo de reprodução e/ou de transformação das relações sociais, contribuindo para a formação e a construção da práxis docente. Deste modo, definimos como objetivo analisar como as interseccionalidades são abordadas na formação inicial em Educação Física, partindo do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e das experiências discentes, identificando quais disciplinas promovem essas discussões e a extensão de sua integração na formação docente.

O presente artigo está organizado em duas seções analíticas. A primeira analisa o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e a matriz curricular, explorando como o conjunto de informações e orientações sobre o curso se relacionam com as orientações para o trabalho docente interseccional. A segunda descreve e analisa as práticas pedagógicas e os trabalhos com temas contemporâneos transversais, a partir dos relatos dos(as) Discentes-Autores(as) sobre as interseccionalidades nas aulas de graduação em Educação Física, buscando evidenciar as percepções e os sentidos atribuídos a essas práticas e seu impacto na formação docente.

## CAMINHO METODOLÓGICO

A pesquisa se configura como qualitativa, de caráter exploratório, tendo como método o levantamento de informações a partir de duas fontes complementares: a análise documental do Projeto





Pedagógico de Curso (PPC) do curso de graduação em Educação Física de uma universidade pública e estadual de Goiás, e o levantamento das percepções e experiências de discentes da Unidade Universitária (UnU) de Itumbiara, realizado no período de outubro a novembro de 2025.

A análise documental do PPC foi adotada como procedimento metodológico por permitir a (re)análise de materiais em função de novos olhares e questionamentos. No caso, o documento foi tomado não apenas como fonte de informações sobre o currículo prescrito, mas como um texto que produz sentidos, silencia perspectivas e expressa posicionamentos político-epistemológicos sobre o que se considera legítimo ensinar na formação inicial de professores(as) de Educação Física. O processo de análise documental foi organizado em três etapas, sendo: leitura integral do documento e discussão com os(as) discentes envolvidos(as); identificação e mapeamento das partes que fazem referência explícita ou implícita a marcadores sociais da diferença, diversidade e perspectiva crítica; e interpretação dessas referências à luz do referencial teórico da interseccionalidade.

O presente estudo incorpora a perspectiva dos(as) discentes, que, por meio de seus relatos, contribuíram ativamente para a construção do material analítico. Esses(as) participantes são nomeados(as) ao longo do texto como Discentes-Autores(as), uma escolha que reflete o reconhecimento das suas agências e de suas experiências como produtoras de conhecimento sobre a própria formação, não sendo uma escolha meramente terminológica, mas uma posição epistemológica. Essa postura alinha-se às perspectivas de pesquisa colaborativa, nas quais os(as) participantes não são tratados(as) como objetos externos de análise, mas como coconstrutores(as) do processo investigativo. Os relatos produzidos são, ao mesmo tempo, materiais analíticos e expressões de saberes situados, o que exige dos(as) pesquisadores(as) atenção às condições de produção desses discursos e não apenas o seu conteúdo manifesto. As percepções e discussões desses sujeitos são consideradas materiais analíticos legítimos e insubstituíveis, alinhando-se à compreensão de Mussi, Flores e Almeida (2021, p. 63) sobre o valor do relato de experiência como “[...] expressão escrita de vivências [...]” e produção de conhecimento relevante no campo educacional.

A pesquisa envolveu três Discentes-Autores(as), todos(as) regularmente matriculados(as) no curso de Educação Física da UnU de Itumbiara e participantes do Projeto de Ensino “Núcleo de Estudos em Diversidades e Identidades – NuDis”. Essa seleção foi intencional e orientada pelo critério de envolvimento direto com as discussões sobre interseccionalidade e os marcadores sociais da diferença nos contextos da Educação Física, desenvolvidas no interior do grupo de estudos, o que os(as) qualifica com





repertório reflexivo pertinente ao objetivo investigado. Para a sistematização e coleta das informações, foi realizada uma sessão coletiva com características de grupo focal, via Google Meet, orientada por um roteiro de pontos, com a finalidade de identificar e registrar as percepções dos(as) Discentes-Autores(as) sobre as discussões interseccionais realizadas no curso de Educação Física na UnU de Itumbiara. Os relatos foram registrados por escrito pelos(as) próprios(as) participantes durante a sessão e posteriormente sistematizados para análise. O instrumento foi estruturado de modo que todos(as) os(as) participantes tivessem acesso às mesmas informações, podendo expor seus relatos e registrar suas respostas para análise posterior. Os pontos foram organizados em torno dos seguintes eixos: a) identificação das disciplinas da matriz curricular que discutem temas de classe social, gênero, sexualidade, questões étnico-raciais, entre outras, e como esses temas são abordados; b) experiências específicas no ensino, na pesquisa e na extensão em que essas temáticas foram aprofundadas; c) relação entre os conteúdos trabalhados nas disciplinas e a realidade social; d) contribuição da formação inicial para o desenvolvimento de uma postura crítica e sensível quanto aos temas interseccionais; e e) percepção das relações em sala de aula, entre docentes e discentes e entre os(as) próprios(as) discentes, no que se refere à abordagem dessas temáticas.

A análise dos dados foi conduzida a partir da triangulação entre as informações documentais do PPC, os relatos de experiência dos(as) Discentes-Autores(as) e as fundamentações presentes na literatura já produzida sobre a temática. A triangulação foi adotada como estratégia de ampliação interpretativa, permitindo que diferentes fontes de informação orientem dimensões distintas de um mesmo fenômeno ao mobilizar instrumentos complementares: análise documental, relato de experiência e revisão de literatura (Denzin; Lincoln, 2006). Para a análise dos relatos, adotamos a Análise do Discurso sistematizada por Orlandi (2001; 2007), abordagem que considera não apenas o que é dito, mas as condições de produção dos discursos, os efeitos de sentido e as formações ideológicas que os atravessam. A partir dessa perspectiva, buscamos identificar como os discursos dos(as) Discentes-Autores(as) revelam tensões, silenciamentos e significados atribuídos às interseccionalidades na formação em Educação Física, reconhecendo que o silêncio, nessa abordagem, não é ausência de sentido, mas uma forma de sentido que apaga e exclui (Orlandi, 2007). Os relatos foram lidos em sua integralidade, identificando núcleos de sentido recorrentes e formações discursivas que orientaram a organização das análises apresentadas nas seções seguintes.

A participação dos(as) Discentes-Autores(as) neste estudo se dá na condição de coautores(as), e não de sujeitos de pesquisa no sentido convencional, uma vez que contribuíram para a





concepção do estudo, a produção dos relatos e a escrita do texto, assumindo assim papéis e responsabilidades de autores(as). Essa característica colaborativa, na qual os(as) participantes são simultaneamente produtores(as) do conhecimento gerado, alinha-se à compreensão do relato de experiência como forma legítima de produção de conhecimento (Mussi; Flores; Almeida, 2021), distinguindo o presente estudo das pesquisas que envolvem sujeitos externos, razão pela qual a pesquisa não foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa. Para organização textual, os(as) Discentes-Autores(as) são identificados(as) ao longo do artigo por numeração sequencial.

### **PRESENÇA OU AUSÊNCIA DE ORIENTAÇÕES PARA O TRABALHO INTERSECCIONAL NO PPC**

Inicialmente, é válido destacar que a universidade pública e estadual de Goiás vem priorizando uma discussão em torno da expansão e da interiorização do acesso universitário, apresentando-se como uma estrutura multicampi distribuída estrategicamente em diversas localidades do estado. Essa organização possibilita que diversas pessoas, dentro e fora do estado, possam ter acesso à Educação Superior (UEG, 2023). Dentre os cursos ofertados, há a formação integrada (bacharelado e licenciatura) em Educação Física, disposta nas UnUs de Goiânia, Itumbiara e Porangatu, assim como na Sede de Quirinópolis. A organização estrutural aponta para uma formação unificada entre essas unidades e sedes, encaminhando para a aplicação de um único Projeto Pedagógico de Curso.

A historicidade que conduz a esse currículo carrega diversas marcas, experiências e diálogos, desde as discussões em torno da não fragmentação da área da Educação Física em dois campos (bacharelado e licenciatura) junto ao Conselho Nacional de Educação para que houvesse uma formação integrada, ou seja, uma dupla formação, com entrada a partir da Área Básica de Ingresso (ABI) (UEG, 2024). Ao analisarmos especificamente o PPC, identificamos um arranjo alinhado à perspectiva do materialismo histórico-dialético, conforme apresentado por UEG (2024) e Ventura e Maia (2025), uma vez que traz à tona a necessidade de repensar o campo epistemológico da área, sobretudo no que diz respeito à fragmentação e à biologização.

É nesse ponto que esta seção visa discutir a estrutura e a produção textual regulatória do curso de Educação Física, materializada no PPC que, embora se apresente a partir de uma abordagem do materialismo histórico-dialético, possui fragilidades quanto às abordagens em torno das discussões interseccionais, dos grupos minoritários e dos marcadores sociais da diferença. Importa-nos, antes de avançar na análise, situar teoricamente a relação entre essas duas perspectivas, reconhecendo que se





trata de um debate atravessado por disputas epistemológicas que não devem ser ignoradas. A interseccionalidade emerge, em parte, como uma crítica às limitações do marxismo clássico em dar conta das opressões de raça e gênero, pois, ao analisar um único marcador social de forma isolada, tornam-se invisíveis formas específicas de opressão, como aquela sofrida por mulheres negras na interseção entre racismo e exploração de classe, conforme demonstrado por Davis (2016). Collins (2019) radicaliza essa posição ao desenvolver o conceito de matriz de dominação, que articula raça, classe, gênero e sexualidade como sistemas interligados de poder, dialogando com o pensamento materialista sem se subordinar a ele. Reconhecer essas tensões não implica afirmar incompatibilidade absoluta entre as perspectivas, mas exige que o materialismo histórico-dialético, adotado como base de um PPC, seja ampliado para além das determinações econômicas, incorporando os marcadores sociais da diferença em sua inter-relação.

O PPC apresenta, em seus parâmetros teórico-metodológicos, uma filiação explícita com essa abordagem, sendo a “abordagem crítica” a orientadora da fundamentação teórica que sustenta o documento e direciona para a prática docente. O documento também explicita que o currículo direciona para uma produção de conhecimento e de sentidos para que os egressos atuem em favor de uma “[...] transformação social, da emancipação e superação de desigualdades históricas instaladas para os homens e mulheres deste país.” (UEG, 2024, p. 29). Desse modo, compreendemos que o PPC se apresenta como estruturalmente comprometido com uma formação capaz de observar, analisar e intervir na realidade em sua totalidade contraditória.

O PPC reforça a perspectiva de uma “[...] formação crítica, reflexiva, humanista e ética, qualificadora de uma intervenção profissional calcada no rigor científico e na reflexão filosófica.” (UEG, 2024, p. 29), alinhando-se às Diretrizes Curriculares para a formação em Educação Física estabelecidas pela Resolução CNE/CES n. 6/2018. Apresenta uma seção específica para orientações sobre uma “formação efetiva socialmente diferenciada”, que considera a relação dialética entre homem e mundo, os processos e as relações historicamente construídas, a produção científica, entre outros; uma seção para tratar abordagens humanísticas para a formação profissional, sustentada pelas Ciências Humanas e Sociais; e um capítulo intitulado “Liberdade de pensamento e expressão, sem discriminação de qualquer natureza”, que aborda as minorias sociais, os temas contemporâneos e os marcadores sociais da diferença, ainda que, em nossa análise, de forma superficial.

Sobre a formação crítica, retomamos a perspectiva de Collins e Bilge (2021, p. 86) ao apontar que ser crítico exige “[...] autorreflexividade de pensamento, sentimento e ação sobre a própria prática”.





Assim, se a formação inicial proposta pelo PPC conduz a um pensamento e a uma formação crítica, é necessário que as atividades das disciplinas, bem como a atuação dos(as) docentes, direcionem para essa autorreflexividade, não sendo meramente uma mediação de conteúdo fragmentado e/ou mesmo uma aplicação mecânica de diálogos e reflexões. A formação crítica deve direcionar para um olhar capaz de identificar, analisar e intervir nos problemas sociais decorrentes de injustiças. Esse entendimento se vincula à tradição das pedagogias críticas na Educação Física, que desde os anos de 1980 propõem a superação do tecnicismo e da biologização da área em favor de uma compreensão do movimento humano como prática social e historicamente construída (Bracht, 1999; Soares *et al.*, 2012). Reconhecemos, contudo, que esse não é o único horizonte teórico existente no campo, que comporta perspectivas desenvolvimentistas, construtivistas e tecnicistas com as quais as abordagens críticas mantêm disputas epistemológicas persistentes.

Entretanto, essa estruturação não condiz com diversos momentos apresentados no próprio documento, podendo ser confrontada dentro da própria organização do currículo. Essa contradição interna manifesta-se, por exemplo, no fato do PPC adotar o materialismo histórico-dialético como fundamento epistemológico, mas construir uma matriz curricular em que os marcadores sociais da diferença aparecem circunscritos a poucas disciplinas e sem qualquer orientação para sua articulação interseccional nas demais componentes. Há ainda a ausência de referências vinculadas à interseccionalidade na identificação dos componentes curriculares (nome da disciplina, ementa, referências bibliográficas básicas e referências bibliográficas complementares) que tratam de diversidade, o que indica, mais uma vez, que a perspectiva crítica anunciada no texto introdutório do PPC não se traduz em organização curricular coerente. Tampouco a proposta do materialismo histórico-dialético, assim como da interseccionalidade, se materializa efetivamente em muitos momentos da prática docente dentro do curso, como analisado nos relatos dos(as) Discentes-Autores(as) descritos na seção seguinte. Considerando o proposto por Soares *et al.* (2012), a abordagem do materialismo histórico-dialético tem como premissa a superação do tecnicismo, do mecanicismo e da biologização da Educação Física. Para os autores, assim como para Bracht (1999), há uma necessidade de compreender a sociedade, as experiências e as diferenças dos sujeitos, propondo uma leitura sobre o corpo e o movimento humano como construção cultural, social, histórica e política, considerando também como os marcadores sociais da diferença demarcam, simultaneamente, os corpos e identidades.





Contudo, reconhecemos que Bracht (1999) e Soares *et al.* (2012), embora representem perspectivas críticas fundamentais para o campo, não trabalham com marcadores sociais da diferença em suas inter-relações, e tampouco com a perspectiva interseccional. Projetar sobre esses(as) autores(as) uma posição que eles(as) não assumem explicitamente seria incorrer no que intelectuais do campo chamam de “colonialidade do saber”, ou seja, usar o conhecimento produzido por determinadas perspectivas teóricas sem dar crédito às fontes que efetivamente desenvolveram as categorias analíticas mobilizadas (Akotirene, 2019; Carneiro, 2019). Assim, para afirmar que a análise do corpo e do movimento humano deve considerar como os marcadores sociais da diferença demarcam, simultaneamente, corpos e identidades, é necessário citar as autoras que efetivamente desenvolveram essa análise, como Davis (2016), Akotirene (2019), Collins e Bilge (2021) e, no contexto brasileiro, Gonzalez (1984) e Carneiro (2019). No campo específico da Educação Física, essa articulação já vem sendo construída por autoras como Fonseca (2024), Ricardo *et al.* (2024) e Santos (2025), que demonstram a pertinência e a necessidade dessa perspectiva para pensar o corpo, o movimento e a formação docente.

A teorização apresentada no PPC, em partes, remete à necessidade de se pensar na totalidade, não meramente como soma das partes, mas como algo que se conecta e constitui uma síntese de múltiplas determinações, articulando o subjetivo e o objetivo, compreendendo certa complexidade nos fenômenos e nos sujeitos. Diante das observações anteriores sobre o PPC e da análise da identificação dos componentes curriculares (nome da disciplina, ementa, referências bibliográficas básicas e referências bibliográficas complementares) identificamos que a totalidade ainda não se concretiza na descrição e na orientação para a prática docente.

Por exemplo, as disciplinas de “Antropologia Social” (Núcleo Específico) e de “Diversidade, Cidadania e Direitos” (Núcleo Comum) são algumas que abordam explicitamente na identificação do componente curricular o trato de questões de gênero, etnia, raça e desigualdades sociais. Outro marcador social identificável na matriz curricular é o relacionado à deficiência, presente nas disciplinas de “Paradesporto”, “Educação Física e Inclusão”, “Orientação e Organização do Trabalho Pedagógico (OOTP) para o Estágio III” e “Estágio III – Docência em Educação Física para o atendimento às pessoas com deficiência”, todas do conteúdo de formação reconhecido como “Núcleo Específico”. Quando analisamos os componentes curriculares mais diretamente vinculadas ao campo específico prático da Educação Física, como ginástica, atletismo, futebol/futsal, handebol, lutas, basquetebol, dança, voleibol e natação, identificamos a ausência quase total de referências explícitas aos marcadores sociais da diferença ou à





perspectiva interseccional nas respectivas identificações dos componentes curriculares, mesmo utilizando termos como “inclusão social” na ementa. Essa ausência nos direciona a compreender que se a interseccionalidade devesse atravessar transversalmente a formação, seria esperado que as práticas corporais mais centrais da área fossem também problematizadas a partir dessa perspectiva, o que não se verifica na análise documental. Quem joga? Quem compete? Quais corpos são representados nas referências bibliográficas do esporte? Quais práticas corporais são valorizadas e quais são silenciadas? Essas questões, fundamentais para uma formação interseccional em Educação Física, estão ausentes na identificação do componente curricular das disciplinas específicas práticas da área.

Mesmo reconhecendo e ressaltando alguns marcadores sociais da diferença nas disciplinas mencionadas, além do fomento ao trabalho inter e transdisciplinar, as orientações para a perspectiva interseccional não se fazem presentes. Em nenhuma das identificações dos componentes curriculares analisadas os marcadores sociais da diferença são tratados em suas inter-relações. Ou seja, mesmo quando os marcadores sociais são identificados, as ementas não promovem uma abordagem que os articule concomitantemente na prática docente. Essa fragmentação contraria a perspectiva interseccional, que propõe analisar como esses marcadores se articulam simultaneamente na produção de experiências específicas de opressão e privilégio (Akotirene, 2019).

Ao referenciar o materialismo histórico-dialético sem estabelecer uma conexão explícita e sistemática com os marcadores sociais da diferença e outros elementos da vida humana, o PPC incorre em uma contradição. Isso revela uma premissa de ecletismo teórico, conforme descrito por Campos (2024, p. 154), onde “[...] ideias e conceitos são selecionados de diferentes autores e teorias para resolver os problemas práticos do cotidiano.”. Esse ecletismo, como aponta o próprio debate sobre os documentos curriculares para a Educação, é recorrente, sobretudo devido ao fato dos textos introdutórios dos documentos frequentemente se alinham em vertentes teórico-metodológicas do campo crítico, mas as matrizes curriculares resultantes poderiam ser associadas a qualquer perspectiva, inclusive as mais tradicionais e conservadoras. A mera menção ao materialismo histórico-dialético, sem o rigor metodológico correspondente para integrar as dimensões da totalidade social, aproxima o documento de um idealismo abstrato, distanciando-o de uma efetiva práxis transformadora.

Ao ressaltarmos a necessidade de orientações no PPC para o trabalho interseccional, entendemos que os marcadores sociais da diferença, como raça, etnia, gênero, sexualidade, etarismo, classe social, entre outros, não devem ser variáveis secundárias no processo de formação inicial de





professores(as) e na matriz curricular, sobretudo por se configurarem como temas contemporâneos transversais necessários para a vida humana. O PPC, ao apontar para uma perspectiva crítica que considera a sociedade e os sujeitos que a integram, não deveria manifestar-se de maneira superficial sobre as condições de existência desses sujeitos, devendo articular, orientar e discutir sobre as complexidades reais. Pensar a totalidade, alinhando-se à “Ciência da Totalidade” (UEG, 2024, p. 9), e ao mesmo tempo ignorar o trabalho interseccional e os marcadores sociais da diferença, envolvendo-os a disciplinas particulares, é retornar a uma análise fragmentada e simplista da realidade, com aproximações de um currículo conservador.

A gravidade dessa lacuna é amplificada no contexto da Educação Física, uma área que lida diretamente com o corpo, o principal lócus onde os marcadores sociais se materializam e se tornam visíveis. Se o materialismo histórico-dialético concebe o corpo não como um mero conjunto de sistemas biológicos, mas como produto das condições de vida e das relações interpessoais, a ausência de uma orientação para o diálogo interseccional na prática docente representa uma negação da própria proposta dialética. A abordagem em sua totalidade, conforme Bracht (1999), exige que o movimento humano não seja dissociado de seu contexto cultural, social, histórico, político e econômico. Pelo contrário, deve-se reconhecer essas distinções e orientar a formação inicial em Educação Física para que os(as) docentes trabalhem não apenas a partir da inter e da transdisciplinaridade, mas fundamentada pela ótica da interseccionalidade.

Ademais, o corpo na Educação Física, compreendido como construção cultural, social e política (Goellner, 2012; Pereira; Gomes; Carmo, 2017), está imenso em uma cultura, história e sociedade, sendo construído também pela linguagem que, como Goellner (2012, p. 29) aponta, “[...] tem o poder de nomeá-lo, classificá-lo [...]”. As representações, “ideais” e modelos instituídos ao corpo contemporâneo marcam e impactam a forma de agir, pensar e sentir. Os marcadores sociais da diferença, entendidos em sua complexidade e simultaneidade, sinalizam situações específicas para cada corpo e não devem ser analisados de modo fragmentado, mas a partir de suas inter-relações. A linguagem, nesse processo, não é neutra; ela molda e é moldada pelas experiências corporais e pelas relações de poder. A análise do PPC, por exemplo, poderia ter explorado como a linguagem utilizada no documento ou a ausência de certas linguagens refletem ou silenciam essas construções. A análise do PPC evidencia como a linguagem utilizada no documento, ao nomear a diversidade sem nomear as desigualdades, sem problematizar os marcadores sociais da diferença em suas inter-relações, produz efeito de sentido que silenciam as especificidades das





experiências mais vulnerabilizadas (Orlandi, 2007). Essa dimensão pode ser aprofundada a partir da noção de epistemologia sul-corpórea, analisada por Pereira, Gomes e Carmo (2017), que argumentam que a decolonização do imaginário corporal passa necessariamente pelo reconhecimento de saberes produzidos por corpos historicamente subalternizados, saberes esses que os currículos de Educação Física ignoram ao privilegiar referenciais eurocêntricos e biomédicos.

É fundamental ressaltar que o materialismo histórico-dialético pode dialogar com a perspectiva interseccional, desde que suas limitações históricas em relação às opressões de raça e gênero, por exemplo, sejam reconhecidas e enfrentadas (Davis, 2016; Akotirene, 2019). Esse diálogo não é isento de tensões, pois há disputas epistemológicas no interior desse debate, que envolvem tanto correntes críticas quanto pós-críticas, e que precisam ser reconhecidas para que as afirmações feitas não pareçam forçar confluências que as próprias correntes teóricas ainda não aderiram. Diante disso, é possível direcionar que uma análise interseccional articulada ao pensamento materialista compreende como diversas formas de poder e opressão se fundem e se transformam mutuamente, revelando as bases materiais das desigualdades. Uma formação inicial em Educação Física que se orienta como crítica e transformadora precisa incorporar ferramentas teóricas que permitam compreender como uma pessoa, mulher, lésbica, preta, periférica e com deficiência, por exemplo, experimenta o corpo, o movimento e as práticas corporais de modo radicalmente distinto de um homem, heterossexual, branco, de classe alta e sem deficiência (Carneiro, 2019; Collins; Bilge, 2021).

## **VOZES DOS(AS) DISCENTES-AUTORES(AS): INTERSECCIONALIDADES, SENTIDOS E FORMAÇÃO DOCENTE**

Tomando como ponto de partida o exposto e as reflexões em torno da estruturação e das orientações encaminhadas pelo PPC do curso de Educação Física, direcionamos este momento para a descrição e análise das práticas pedagógicas e das formas de trabalho com temas contemporâneos transversais, em especial o debate interseccional relacionado aos marcadores sociais da diferença, relatados pelos(as) Discentes-Autores(as) em suas experiências no curso. Focamos no que efetivamente ocorre nas aulas, tomando o PPC como documento basilar, mas reconhecendo a tensão produzida entre o currículo formal, o real e o oculto, uma vez que a descrição normativa do documento não evidencia o que acontece no cotidiano das aulas.





Essa distinção sobre o currículo é fundamental para a análise que se segue. Lima (2023) aprofunda essa discussão ao distinguir o currículo formal, que tem relação direta com a organização instrumental dos conteúdos de forma idealizada e prescrita, antecedendo o contato entre discentes e docentes, do currículo real, que é o currículo vivido, constituído pela prática de ensino dos(as) docentes e pelo que está sendo aprendido pelos(as) discentes, acontecendo dentro da sala de aula em decorrência de um projeto pedagógico e dos planos de ensino. Há ainda o currículo oculto, que se manifesta por meio de normas e valores presentes na instituição, não reconhecido formalmente por alguns(mas) agentes educacionais, mas que engloba tudo aquilo que os(as) discentes experienciam de modo informal, pela observação dos contextos sociais e educacionais (Lima, 2023). A discussão interseccional transita por essas diferentes manifestações curriculares, ora aparecendo de forma prescrita, ora emergindo nas práticas cotidianas, ora sendo silenciada nos espaços que o currículo oculto produz.

A prática docente dentro das universidades apresenta desafios significativos no que se refere à inter e à transdisciplinaridade, sobretudo quando se trata da perspectiva interseccional. Esses desafios não decorrem apenas de fragilidades nas políticas educacionais, mas da necessidade de um ato pedagógico capaz de ir além da instrumentalização e da restrição do conteúdo aos fundamentos conceituais e procedimentais das disciplinas. Uma prática docente comprometida com a formação crítica deveria colocar os(as) discentes no centro da produção de conhecimento, realizando uma articulação inter e transdisciplinar que incluísse os aspectos teórico-conceituais da disciplina e os aspectos da realidade social, considerando também a interseccionalidade presente na sociedade. Segundo Nóvoa (2017, p. 1116), “O ensino das disciplinas não pode ser verticalizado, devendo integrar-se, horizontalmente, em temáticas de convergência”, o que implica reconhecer que a realidade contemporânea apresenta situações que devem ingressar na discussão e na problematização dentro de sala de aula e na formação de professores(as), como as temáticas dos marcadores sociais da diferença.

Entretanto, há obstáculos que incidem sobre a prática docente, como as próprias experiências pessoais e profissionais dos(as) docentes, a formação inicial e continuada, os posicionamentos político-ideológicos, a falta de aporte e de fundamentação sobre as interseccionalidades (Santos, 2025; Santos; Brasileiro, 2025) e as fragilidades em pensar para além da dimensão teórica e técnica dos conteúdos. Os saberes que constituem a prática docente são construídos ao longo de trajetórias pessoais e profissionais, o que implica reconhecer que as experiências anteriores dos(as) docentes impactam diretamente no que ensinam e no que priorizam em suas práticas. Essa reflexão não questiona os saberes técnicos dos(as)





docentes, mas aponta para a necessidade de que a atuação docente se baseie em um conhecimento ampliado, que reconheça a dimensão social, cultural, histórica e política das práticas pedagógicas.

A partir disso, apresentamos que as práticas docentes identificadas pelos(as) Discentes-Autores(as) como espaço de discussão interseccional evidenciam uma fragilidade na forma de trabalho, não nas informações específicas e técnicas das disciplinas, mas nos processos que envolvem as discussões interseccionais em articulação com essas especificidades. Os relatos evidenciam que o trato interseccional ainda se mostrou primário e superficial, sendo identificado nas disciplinas de “Antropologia Social”, “Filosofia”, “Diversidade, Cidadania e Direito”, “Paradesporto”, “Ginástica”, “Educação Física e Inclusão” e “Estágio III – Docência em Educação Física para o atendimento às pessoas com deficiência”. É necessário notar que as disciplinas de “Paradesporto”, “Educação Física e Inclusão” e “Estágio III”, embora mencionadas, ainda se desenvolvem a partir de um olhar fragmentado e voltado ao debate sobre as deficiências. Essa situação é evidenciada com clareza no relato da Discente-Autora 2, que afirma “Agora se formos separar os temas, paradesporto aprofundou bastante a questão de deficiência.”. O relato revela que o debate se detém a um único marcador social, sem avançar para um debate interseccional que o articularia com gênero, raça, etnia e classe social. Uma perspectiva interseccional exigiria problematizar como a experiência de uma mulher negra com deficiência no contexto das práticas corporais difere de um homem branco com deficiência, ou como a classe social condiciona o acesso ao esporte adaptado. Essa articulação está ausente no apontamento da Discente-Autora 2 quanto, conforme a análise do PPC, na identificação dos componentes curriculares.

A Discente-Autora 2 também evidencia que a temática de gênero e sexualidade não é um assunto amplamente abordado, tendo aparecido nas disciplinas de “Ginástica” e “Antropologia Social”. Essa assimetria na discussão sobre temas contemporâneos transversais reflete o silenciamento político presente no PPC. O currículo oculto opera de forma significativa, uma vez que o silêncio sobre determinados marcadores sociais da diferença nas aulas é, em si, um ensinamento sobre quais corpos, identidades e quais experiências são considerados legítimos no espaço de formação.

A Discente-Autora 1, ao ser questionada sobre os momentos em que as discussões interseccionais mais a mobilizaram durante a formação, relata que “esses diálogos instigam os alunos quando falados e penso que sempre devemos falar seja em matérias específicas ou de humanidades, para criar um pensamento crítico para conseguirmos falar sobre esses temas e mudar o pensamento que num futuro profissional possa interferir em vivências de aluno/professor”. A Discente-Autora 1 acrescenta que





esses diálogos estimulam os(as) discentes, ainda que de forma por vezes polêmica, e que os temas em torno dos marcadores sociais e a interseccionalidade deveriam ser tratados de maneira mais constante e efetiva, para que haja uma formação reflexiva e crítica. Esse relato aponta para uma demanda discente concreta por uma formação que não restrinja as discussões interseccionais às disciplinas das humanidades, mas que as faça atravessar transversalmente todos os componentes da matriz curricular, incluindo aquelas com características mais técnicas e práticas do curso de Educação Física.

A Discente-Autora 2 apresenta um olhar mais articulado ao reforçar a disciplina de “Antropologia Social” como espaço que oportuniza as discussões sobre diversidade cultural. Ela afirma que a disciplina “nos ensina a olhar a vida e a comunidade com um olhar mais antropológico, como um olhar de pesquisador, onde damos a chance de entender a cultura, os costumes e vivências de outras pessoas, sem partir para aquele julgamento de cara”. Esse relato evidencia uma aproximação do multiculturalismo, sobretudo ao valorizar o reconhecimento da diversidade cultural, considerando a necessidade de problematizar as relações de poder que produzem e hierarquizam as diferenças. A diversidade sem problematização do poder pode reproduzir a “tolerância da diferença”, que reconhece a existência de corpos e experiências distintas, mas não questiona as estruturas que os hierarquizam (Carneiro, 2019). Embora esse “olhar mais antropológico” seja de relevante importância, consideramos que ele ainda é parcial, sobretudo em um curso de Educação Física, uma vez que não são todas as disciplinas e/ou docentes que abordam e problematizam a diversidade cultural, os temas contemporâneos transversais e as discussões interseccionais relacionadas às questões de poder que hierarquizam as diferenças. Deve-se olhar para a amplitude e a complexidade dessas abordagens, não considerando os marcadores sociais da diferença de forma isolada, mas sempre articulados às particularidades, ao discurso, à sociedade e à política (Fonseca, 2024).

Diante disso, confirmamos que o PPC, em especial a ementa de “Antropologia Social”, apresenta que “Introdução ao pensamento antropológico, análise da relação natureza/cultura [...]. Análise da diversidade e dos marcadores sociais que têm lugar no corpo (gênero, etnia etc.) e das formas de educação do corpo. [...]” (UEG, 2024, p. 89), mostrando que há uma proposta de convergência entre currículo formal (prescrito) e real (vivido). Paradoxalmente, a diversidade centrada na cultura é insuficiente para uma perspectiva interseccional, uma vez que falha na problematização das relações de poder responsáveis pela produção e hierarquização das diferenças. A interseccionalidade concentra-se em





reconhecer as diferenças para analisar como os sistemas de poder (re)produzem opressões e privilégios construídos a partir de múltiplos marcadores sociais simultaneamente (Collins; Bilge, 2021).

Como ferramenta analítica, a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária – entre outras – são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente. A interseccionalidade é uma forma de entender e explicar a complexidade do mundo, das pessoas e das experiências humanas (Collins; Bilge, 2021, p. 15-16).

Em análise da inserção da temática gênero e sexualidade nos currículos de Licenciatura em Educação Física no estado de Mato Grosso, Sousa (2025) identificou algo convergente com este trabalho, ou seja, a ausência das discussões sobre a temática ou, quando mencionada, sua abordagem de forma indireta e sob o contexto da diversidade. Em alguns currículos há menções sobre “direitos humanos” e “pluralidade cultural” (Sousa, 2025, p. 9) nas ementas. Para o autor, o trabalho é realizado majoritariamente de modo transversal, ainda que periférico, e reforça que “[...] o currículo é compreendido como um artefato cultural, construído por discursos que legitimam certos saberes e silenciam outros” (Sousa, 2025, p. 4).

Em outro estudo, realizado por Santos (2025), o debate gira em torno do silenciamento do corpo negro na graduação em Educação Física na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). A autora identifica que o PPC também adota uma política plural, reconhecendo os princípios da cidadania e dos direitos humanos, mas o currículo ainda mantém uma estrutura “eurocentrada, biomédica e tecnicista” (p. 10). Santos aponta ainda que as disciplinas práticas não problematizam temas dos contextos sociais, não havendo projetos e estágios que trabalhem com grupos minoritários e, no caso das questões étnico-raciais, foi identificada somente uma disciplina voltada a essa discussão.

Os achados do presente estudo, relativos ao contexto da UnU de Itumbiara, convergem com esses dados, apontando que o padrão de fragmentação e silenciamento identificado pode ser recorrente em diferentes cursos e instituições. Se as discussões sobre algumas temáticas não são plenamente desenvolvidas, aparecendo no PPC de modo utópico, uma discussão inter e transdisciplinar será ainda mais difícil de existir na prática docente, no currículo do curso e na própria instituição. Reconhecer a importância de diálogos que interseccionam os saberes em torno dos marcadores sociais, em consonância com a proposta de uma Educação Física crítica e transformadora, é reconhecer que a Educação Física é um campo de disputa das interseccionalidade e não pode ser analisada fora das relações de poder que as constituem.





Entre as práticas docentes e os espaços de discussão interseccional identificados pelos(as) Discentes-Autores(as), destacamos as aulas de algumas disciplinas e um minicurso realizado em um evento acadêmico da área da Educação Física, citado pela Discente-Autora 1 e pelo Discente-Autor 3. O relato expressa que houve, nesse espaço, uma experiência mais aprofundada de discussão sobre gênero e sexualidade e sua relação com outros marcadores sociais, “trazendo diferenças sobre termos e conscientizando sobre esse tema”. Esse dado merece atenção analítica, pois indica que a discussão mais aprofundada não ocorreu em uma disciplina formal da matriz curricular, mas em espaço extracurricular. Dados como esse, em conjunto com os estudos de Sousa (2025) e Santos (2025), demonstram que a abordagem interseccional no curso de Educação Física ainda é predominantemente pontual, fragmentada e dependente de iniciativas docentes isoladas, não constituindo uma perspectiva sistemática e estruturante do currículo.

Quanto às experiências envolvendo os projetos de ensino, pesquisa e extensão, há especificidades que tangenciam esses movimentos, conseguindo articular de forma mais consistente o pensamento sobre os diálogos interseccionais. Os(as) Discentes-Autores(as) participam de um projeto de ensino que envolve as discussões interseccionais, as diversidades e as identidades. Segundo seus relatos, há uma abordagem mais específica que consegue ampliar a discussão, ainda que predominantemente no plano teórico-conceitual, mesmo que em determinados momentos ocorram aproximações, contextualizações e problematizações com as práticas corporais da Educação Física. As Discentes-Autoras 1 e 2 incluem ainda a participação em um projeto de pesquisa relacionado à temática de gênero e sexualidade na Educação Física, espaço em que conseguem dialogar e produzir conhecimentos sobre essa temática.

Quanto aos projetos de extensão, os(as) Discentes-Autores(as) 1 e 3 relatam a participação em um projeto que relaciona a cultura corporal afro-brasileira com a capoeira angola, tomando-a como forma de promovê-la e defendê-la. Em seus relatos, esses(as) discentes apontam que o projeto de extensão, vinculando-se indiretamente às disciplinas de estágio escolar, permite não somente o conhecimento formal em torno da capoeira, mas também o diálogo sobre as estruturas e narrativas hegemônicas que historicamente marginalizam a cultura afro-brasileira. O trato do conteúdo capoeira angola, nesse contexto, acaba sendo uma manifestação cultural sustentada pela resistência à escravidão e ao processo colonial, carregando em seu corpo histórico as marcas de raça, etnia, classe e territorialidade que constituem a experiência do povo brasileiro no Brasil (Carneiro, 2019). O projeto de extensão em





questão, ao trabalhar com a capoeira angola, torna-se um ato político de descolonização curricular que não apenas valoriza a herança afro-brasileira, mas coloca em questão a epistemologia eurocêntrica que estrutura a maior parte da matriz curricular, aproximando do que Pereira, Gomes e Carmo (2018) denominam epistemologia sul-corpórea, isto é, uma forma de produção de conhecimento que reconhece saberes encarnados em corpos subalternizados e silenciados. O projeto valoriza a discussão em torno das práticas de resistência e da herança cultural, revalorizando a criticidade do saber tradicional e auxiliando na descolonização do currículo, a fim de fomentar uma perspectiva diversificada da educação.

Esses espaços de diálogos construídos a partir dos projetos supracitados constituem uma ampliação das discussões interseccionais, situação que nos leva a concordar com Fonseca (2024, p. 7) que “Não bastam ações pontuais, esse tema deve perpassar todas as dinâmicas de form(ação) docente.”. Os relatos dos(as) Discentes-Autores(as) sobre os projetos são importantes, mas ainda insuficientes, podendo ser considerados como complementares, para uma formação ampliada que reconheça o impacto dos marcadores sociais da diferença na sociedade e na Educação Física. Deve-se pensar em uma educação interseccional que se sistematize tanto “na” quanto “para” a perspectiva inclusiva (Fonseca, 2024).

Quanto às relações em sala de aula, entre docentes e discentes e entre os(as) próprios(as) discentes, no que diz respeito às discussões sobre os marcadores sociais da diferença, identificamos alguns pontos paradoxais. Os(as) Discentes-Autores(as) relatam uma relação considerada boa entre todos(as), com abertura para o diálogo, baseada no respeito e na paciência. Porém, as Discentes-Autoras 1 e 2 relatam que ainda há certo preconceito que leva alguns(mas) docentes e discentes a se afastarem da discussão sobre os marcadores. A Discente-Autora 1 relata “Ao falar desses temas, vejo que muitos ainda tem seus preconceitos ao ouvir sobre alguns temas, mas vejo que tem a percepção para ouvir mesmo com sua opinião, e tentar entender a opinião do outro”. A Discente-Autora 2, por sua vez, afirma “Entre docentes e discentes eu percebo que há muito respeito e paciência. Já entre discentes não há isso”. Em paralelo, os relatos indicam que há restrições quanto ao diálogo sobre marcadores sociais mais politicamente sensíveis, como gênero, sexualidade e religiosidade, em razão de posições pessoais construídas a partir de relações e vivências anteriores ao ingresso no curso. Esse fenômeno aproxima-se da perspectiva da pedagogia do armário (Louro, 2004), que identifica que há uma dinâmica social e institucional que direciona para o silêncio e a invisibilidade de identidades e experiências dissidentes, operando sobre os(as) discentes que se identificam com essas identidades quanto sobre os(as) discentes





que tentam discuti-las. A resistência à discussão não é apenas um fenômeno individual, mas resultado de uma cultura que reproduz hierarquias ao não nomeá-las.

O Discente-Autor 3, ao sugerir aprimoramentos, afirma: “Acredito que discussões interseccionais e temas contemporâneos deveriam ser mais abordados nas demais disciplinas e por mais docentes, proporcionando mais espaço para diálogos e momentos de pensamentos críticos a respeito dos temas. Sair um pouco do tecnicismo da ‘coisa’, no estudo em Educação Física e passar mais para questões sociais. Trabalhamos com pessoas, corpos, identidades diversas, e entender como e onde esses indivíduos estão, agem e se posicionam na sociedade é tão importante quanto a parte teórica dos estudos, atuar como profissional de Educação Física não é somente falar de esporte mas de comportamento social e cultural, tais discussões e espaço para elas são tão relevantes quanto.”.

Por fim, ao analisarem a formação, os(as) Discentes-Autores(as) apontam a importância da discussão interseccional não somente nas disciplinas das humanidades, mas em todas as disciplinas, incluindo aquelas com essência mais técnica e prática. Consideram que essa discussão é imprescindível e complementa a formação inicial, ampliando e direcionando para um pensamento mais crítico sobre as temáticas contemporâneas transversais e necessárias para reconhecer a pluralidade de corpos, identidades e movimentos presentes nos contextos educacionais e na sociedade. Vargas (2025), ao dialogar sobre a formação de professores(as) no Brasil, apresenta algumas possibilidades para o trato interseccional, considerando práticas de mediação como currículos dialógicos, grupos de mediação interseccional, pedagogias afetivas e colaborativas, pesquisa-ação, parcerias comunitárias e mentorias interseccionais, além de uma revisão curricular que inclua temas relacionados aos marcadores sociais da diferença.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho evidenciou que a formação inicial em Educação Física analisada, circunscrita ao contexto de uma universidade pública e estadual de Goiás e aos relatos de Discentes-Autores da UnU de Itumbiara, ainda mantém uma relação ambígua e frágil com a perspectiva interseccional. Embora o PPC se fundamente no materialismo histórico-dialético e estructure compromissos com a transformação social e a superação das desigualdades, identificamos que essa orientação não se traduz em organização curricular coerente com o que promete. Os marcadores sociais da diferença aparecem circunscritos a disciplinas específicas, de modo fragmentado, e a interseccionalidade como ferramenta analítica e pedagógica





permanece ausente tanto no documento quanto, em grande medida, nas práticas docentes relatadas. Essa contradição interna ao PPC revela as tensões políticas, epistemológicas, pessoais (docentes e discentes) e institucionais que atravessam a definição do que é relevante ensinar na formação de professores(as) de Educação Física, um campo que, por sua vez, lida diretamente com a pluralidade de corpos e das experiências humanas. Os relatos dos(as) Discentes-Autores(as) reforçam a necessidade urgente de uma revisão curricular que vá além da inserção pontual de temáticas relacionadas aos marcadores sociais da diferença.

Os espaços mais significativos de discussão interseccional identificados pelos(as) Discentes-Autores(as) ocorreram predominantemente em projetos de ensino, pesquisa e extensão, e em espaços extracurriculares, o que indica que a formação interseccional, quando acontece, depende de iniciativas individuais de docentes e/ou de atividades complementares, e não de uma estrutura sistemática e intencional do currículo e da prática pedagógica. Isso confirma o que já vem sendo apresentado em outros artigos científicos, que a presença de temáticas diversas no PPC não garante uma abordagem interseccional, pois exige que os marcadores sociais sejam analisados em suas inter-relações e em articulação com as relações de poder que os produzem, e não como categorias isoladas distribuídas em disciplinas distintas. A Educação Física, como área que tem o corpo como um dos objetos centrais, não pode abster-se dessa compreensão, pois é no e pelo corpo que as opressões se inscrevem e se tornam visíveis, demandando uma abordagem que reconheça a materialidade das desigualdades e suas interconexões.

Diante do exposto, compreendemos que avançar na direção de uma formação inicial interseccional em Educação Física requer movimentos simultâneos em diferentes dimensões, a saber: a necessidade de uma revisão do PPC com a incorporação explícita da perspectiva interseccional como eixo transversal e não como apêndice temático e/ou secundário; a formação continuada dos(as) docentes para o trabalho com os marcadores sociais da diferença de forma simultânea e integrada às disciplinas; e o fortalecimento dos projetos de ensino, pesquisa e extensão como espaços de articulação entre teoria, prática e realidade social. Para além de uma exigência epistemológica que reconheça a complexidade das desigualdades, trata-se de uma responsabilidade ética e política da formação inicial. Os(as) futuros(as) professores(as) atuarão em espaços marcados pela diversidade, pela desigualdade e pela pluralidade de corpos, identidades e experiências, e precisam ser capazes de reconhecer e intervir significativamente nessas realidades em suas complexidades. Uma Educação Física crítica e transformadora deve formar





seus(suas) professores(as) a desnaturalizar as opressões e a promover conscientização a partir das práticas corporais que celebram a diversidade e a equidade, combatendo qualquer tipo de preconceito, discriminação e violência.

## REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen, 2019.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedes**, v. 19, p. 69-88, 1999.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2018.

CAMPOS, Caio Fernando Rocha. **Crítica ao ecletismo na educação**: uma análise a partir da Pedagogia Histórico-Crítica. 2024. 211f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista, Araraquara, SP, 2024.

CARNEIRO, Sueli. **Escritos de uma vida**. São Paulo: Pólen, 2019.

COLLINS, Patricia. **Pensamento feminista negro**: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. São Paulo: Boitempo, 2019.

COLLINS, Patricia; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. São Paulo: Boitempo, 2021.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2006.

FONSECA, Michele Pereira de Souza da. Interseccionalidade e inclusão: um diálogo com os marcadores sociais da diferença. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 46, p. 1-8, 2024.

GOELLNER, Silvana Vilodre. A produção cultural do corpo. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista ciências sociais hoje**, p. 223-244, 1984.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.





LIMA, Ivanilton Neves de. Modalidades do currículo: currículo formal x currículo real concepções e características em sua construção. **Revista brasileira de ensino e aprendizagem**, v. 5, p. 229-241, 2023.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2004.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fábio Fernandes; ALMEIDA, Claudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Revista práxis educacional**, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017.

ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. Campinas, SP: Pontes, 2001.

ORLANDI, Eni P. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos. 5. ed. Campinas, SP: Unicamp, 2007.

PEREIRA, Ricardo Jorge; GOMES, Ivan Marcelo; CARMO, Alexandro Andrade do. Epistemologia sul-corpórea: o corpo negro como lugar de produção de conhecimento na Educação Física. **Movimento**, v. 23, n. 4, p. 1285-1298, 2017.

RICARDO, Bruna *et al.* Marcadores sociais da diferença nas aulas de educação física: narrativas de estudantes, docentes e gestores(as). **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 46, p. 1-8, 2024.

SANTOS, Thalita Gonçalves. Silenciamento e insurgência: corpo negro e resistência na educação física universitária. **Mosaico**, v. 17, n. 27, p. 1-26, 2025.

SANTOS, Leonardo Eleutério dos; BRASILEIRO, Livia Tenório. Cenário das produções sobre relações étnico-raciais na educação física. **Olhares**, v. 13, n. 1, p. 1-19, 2025.

SOARES, Carmem Lúcia *et al.* **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 2012.

SOUSA, Adão Rodrigues. Entre disciplinas e silêncios: a (in)visibilidade de gênero nos currículos de Educação Física em Mato Grosso. **Corpoconsciência**, v. 29, p. 1-15, 2025.

UEG [Universidade Estadual de Goiás]. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2023 – 2028)**: Projeto Pedagógico Institucional (PPI). Universidade Estadual de Goiás, Goiás, 2023. Disponível em: [https://cdn.ueg.edu.br/source/universidade\\_estadual\\_de\\_goiás\\_306/noticias/63711/UEG\\_PDI\\_2023\\_2\\_028\\_FINAL\\_PUBLICACAO.pdf](https://cdn.ueg.edu.br/source/universidade_estadual_de_goiás_306/noticias/63711/UEG_PDI_2023_2_028_FINAL_PUBLICACAO.pdf) Acesso em: 23 dez. 2025.

UEG [Universidade Estadual de Goiás]. **Projeto Pedagógico do curso de graduação em Educação Física**: Dupla formação (Bacharelado e Licenciatura Integrados) – Grau: Área Básica de Ingresso (ABI). Universidade Estadual de Goiás, Goiás, 2024. Disponível em: [https://cdn.ueg.edu.br/source/idade\\_universitaria\\_de\\_itumbiara\\_98/conteudo/12630/PPC\\_2024\\_ABI\\_revisado\\_20\\_05\\_24.pdf](https://cdn.ueg.edu.br/source/idade_universitaria_de_itumbiara_98/conteudo/12630/PPC_2024_ABI_revisado_20_05_24.pdf). Acesso em: 26 dez. 2025.





VARGAS, Raphael Theo de Oliveira. Currículos que abraçam vidas: a interseccionalidade na formação de professores. **Revista do instituto de ciências humanas**, v. 25, n. 35, p. 327-344, 2025.

VENTURA, Paulo Roberto Veloso; MAIA, Júlio César Apolinário. Formação em educação física: a história se repete?. **Pensar a prática**, v. 28, p. 1-19, 2025.

---

### Thiago Camargo Iwamoto

<https://orcid.org/0000-0002-1509-6047>

<https://lattes.cnpq.br/5384867084797134>

Universidade Estadual de Goiás (Itumbiara, GO – Brasil)

[thiago.iwamoto@ueg.br](mailto:thiago.iwamoto@ueg.br)

### Giovanna Santos Barreto

<https://orcid.org/0009-0002-9433-3561>

<https://lattes.cnpq.br/0807476920089183>

Universidade Estadual de Goiás (Itumbiara, GO – Brasil)

[giovanna.barreto@aluno.ueg.br](mailto:giovanna.barreto@aluno.ueg.br)

### Nicole Gabrielly Fernandes dos Santos

<https://orcid.org/0009-0000-9964-8293>

<http://lattes.cnpq.br/3189664014090364>

Universidade Estadual de Goiás (Itumbiara, GO – Brasil)

[nicolegabrielly206@aluno.ueg.br](mailto:nicolegabrielly206@aluno.ueg.br)

### Igor Felipe Dantas e Lemes

<https://orcid.org/0009-0002-6739-8829>

<http://lattes.cnpq.br/2397173119990658>

Universidade Estadual de Goiás (Itumbiara, GO – Brasil)

[igor.lemes@aluno.ueg.br](mailto:igor.lemes@aluno.ueg.br)

## CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

**Autor 1:** concepção e desenho da pesquisa; construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados; escrita conjunta do texto; revisão do texto final.

**Autora 2:** relato de experiência; construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados; escrita conjunta do texto.





**Autora 3:** relato de experiência; construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados; escrita conjunta do texto.

**Autor 4:** relato de experiência; construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados; escrita conjunta do texto.

### FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado com o suporte financeiro da Universidade Estadual de Goiás (UEG), por meio de Bolsa de Iniciação às Práticas de Ensino (BEN) (Edital n. 15/2025/PRG/UEG) concedida à autora Nicole Gabrielly Fernandes dos Santos.

### DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Todos os dados foram gerados/analísados no presente artigo.

### DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSES

Não há conflito de interesses.

### COMO CITAR ESTE ARTIGO

IWAMOTO, Thiago Camargo *et al.* Interseccionalidades na formação inicial em educação física: entre o currículo prescrito e as experiências discentes. **Corpoconsciência**, v. 30, e21137, p. 1-24, 2026.

---

**Recebido em:** 28/02/2026

**Aprovado em:** 26/03/2026

**Publicado em:** 06/04/2026

