DIVERSIDADE EDUCACIONAL NOS CURRÍCULOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: PRESENÇA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, EDUCAÇÃO DO CAMPO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DO NORDESTE

Emilly Santana da Silva [1]
Mel de Andrade Silva [2]
Caline Castro da Silva [3]
Jamilly Saraiva de Melo [4]
Bruno Rafael Vieira Souza Silva [5]

INTRODUÇÃO

A formação inicial em Educação Física no Brasil enfrenta o desafio de superar modelos eugenistas e tecnicistas que historicamente negligenciaram o contexto sociocultural dos estudantes e a pluralidade do país. Nesse cenário, a formação docente exige sensibilidade ética para mediar diferenças (Hildebrandt-Stramann, 2020) e promover práticas pedagógicas equitativas. Temáticas como a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a Educação do Campo e as relações étnico-raciais assumem papel central na construção curricular, compreendida como um território de disputa pela valorização ou invisibilização de saberes socioculturais e territoriais (Portela, 2021).

A aprovação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nas instituições de ensino. A inclusão dessas temáticas nas licenciaturas é fundamental para descolonizar o currículo e superar discursos biologizantes historicamente presentes na Educação Física (Pomin, 2020), valorizando a territorialidade e as trajetórias de resistência de comunidades do campo, quilombolas e indígenas (Santos e Reis, 2025; Portela, 2021). Apesar dos

[1] Graduando do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual- UEPB, emilly.santana@aluno.uepb.edu.br;
[2] Graduando pelo Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual- UEPB, mel.silva@aluno.uepb.edu.br;
[3] Graduando do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual - UEPB, caline.silva@aluno.uepb.edu.br;
[4] Graduando pelo Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual- UEPB, jamilly.melo@aluno.uepb.edu.br;
[5] Doutor pelo Curso de Educação Física da Universidade Estadual- UEPB, bruno.silva@servidor.uepb.edu.br;

avanços legais, persistem lacunas nas matrizes curriculares, que frequentemente restringem a diversidade a componentes optativos ou ementas fragmentadas (Dias e Silva, 2020), comprometendo a preparação docente para atuar em contextos não urbanos e de vulnerabilidade.

Diante desse cenário, este estudo tem como objetivo analisar a abordagem da EJA, da Educação do Campo, da educação indígena e quilombola e das relações étnico-raciais nas matrizes curriculares das licenciaturas em Educação Física de instituições públicas federais e estaduais e institutos federais da região Nordeste. Trata-se de uma pesquisa documental de abordagem mista, qualitativa e quantitativa, baseada na análise dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) e das matrizes curriculares identificadas no Cadastro e-MEC, em abril de 2026, e nos sites oficiais das instituições.

Foram identificados 30 componentes curriculares relacionados às temáticas investigadas, sendo 17 obrigatórios e 13 optativos, com distribuição desigual entre os estados. Pernambuco, Alagoas e Bahia apresentaram maior presença desses componentes na formação obrigatória. Em contrapartida, no Piauí, as oito disciplinas identificadas são optativas; no Rio Grande do Norte, foi encontrada apenas uma disciplina optativa; e, em Sergipe, não foram registrados componentes específicos. Também foram identificadas disciplinas que agrupam diferentes temáticas em cargas horárias reduzidas, entre 30 e 60 horas.

Conclui-se que a formação para a diversidade nas licenciaturas em Educação Física do Nordeste apresenta desigualdades territoriais e fragilidades institucionais. A predominância de componentes optativos e a concentração de diferentes conteúdos em poucas disciplinas transferem ao estudante a responsabilidade por essa formação e podem limitar a efetivação das exigências legais. Assim, são necessárias reformulações nos PPCs para consolidar a diversidade como eixo obrigatório e transversal da formação docente.

METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como documental, de abordagem mista (quantitativa e qualitativa), tendo como corpus os Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) e as matrizes curriculares das licenciaturas em Educação Física de instituições públicas de ensino superior (universidades federais e estaduais e institutos federais) da região Nordeste. A

escolha da região justifica-se pela presença expressiva de comunidades quilombolas, indígenas e populações do campo, tornando a formação docente um campo estratégico para a análise da interculturalidade crítica.

A identificação dos cursos ativos ocorreu por meio de consulta ao Cadastro e-MEC, em abril de 2026. Os documentos foram coletados nos sites oficiais e repositórios institucionais ou solicitados às coordenações por correio eletrônico. A análise foi organizada a partir de categorias relacionadas à diversidade e aos saberes da cultura corporal de movimento. A seleção dos componentes curriculares ocorreu por leitura flutuante e busca dos termos “diversidade”, “EJA”, “educação do campo”, “indígena”, “quilombola” e “étnico-racial”.

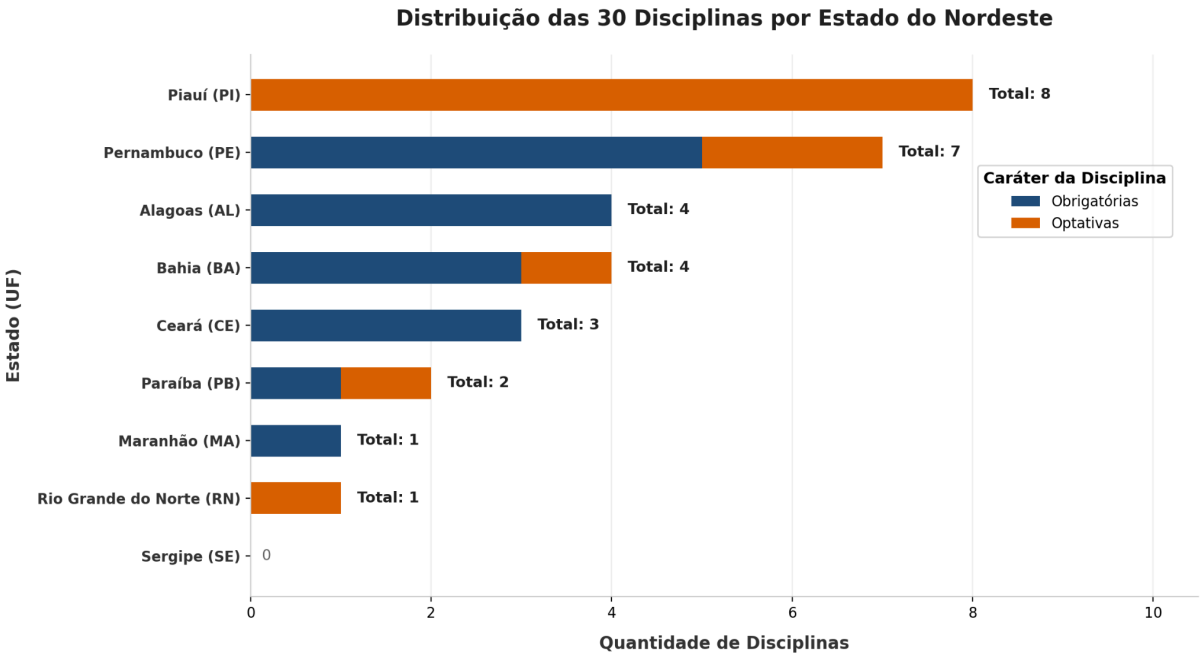
A etapa quantitativa examinou a distribuição geográfica dos componentes e sua natureza obrigatória ou optativa. A qualitativa analisou as ementas para identificar se a abordagem das temáticas apresenta caráter emancipatório ou se apenas atende formalmente às exigências legais. Por fim, os dados foram interpretados com base no referencial crítico de currículo e formação docente, considerando o enfrentamento do silenciamento de saberes subalternizados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise documental dos PPCs e das matrizes curriculares das licenciaturas públicas em Educação Física no Nordeste resultou na identificação de 30 componentes curriculares dedicados especificamente às pautas da EJA, Educação do Campo e Relações Étnico-Raciais, Indígenas e Quilombolas. A investigação desses componentes estruturou-se em três eixos principais: distribuição territorial, natureza administrativa (obrigatoriedade versus optatividade) e densidade conceitual das ementas.

Geograficamente, observou-se que a presença desses componentes abrange instituições sediadas tanto em capitais quanto no interior dos estados nordestinos (como UFPE-CAV, UFAL-Arapiraca, UESPI, UESB, UNEB e UFRB). A distribuição das 30 disciplinas mapeadas por unidade federativa apresenta o seguinte panorama:

Figura 1 - Disciplinas de Diversidade Educacional por estados do Nordeste.



Fonte: Elaborado pelos autores com auxílio Gemini Notebook (2026).

Os dados demonstram expressiva assimetria regional. Piauí (8) e Pernambuco (7) concentram o maior número de disciplinas. Alagoas (4), Bahia (4) e Ceará (3) destacam-se pela presença predominante ou exclusiva de componentes obrigatórios. Em contrapartida, o Maranhão apresenta apenas uma disciplina obrigatória, o Rio Grande do Norte conta com uma optativa e Sergipe não registrou componentes específicos sobre as temáticas analisadas.

Do total de 30 disciplinas, 17 são obrigatórias e 13 optativas, evidenciando inconsistências na oferta. O Piauí, apesar de liderar em números absolutos, possui todos os seus componentes como optativos. Conforme Dias e Silva (2020) e Pomin (2020), essa configuração transfere aos estudantes a responsabilidade de buscar essa formação, permitindo que concluam a licenciatura sem aprofundar conhecimentos sobre educação antirracista e Educação do Campo.

A análise qualitativa das ementas identificou disciplinas “guarda-chuva”, que agrupam temas como EJA, Educação do Campo, relações étnico-raciais e inclusão escolar em cargas horárias de 30 a 60 horas, embora a variação geral das disciplinas seja de 30 a 120 horas. Essa condensação limita o aprofundamento das discussões sobre territorialidade e dificulta a superação de concepções biologizantes e tecnicistas da Educação Física (Santos e Reis, 2025; Portela, 2021; Hildebrandt-Stramann, 2020).

As nomenclaturas mais frequentes nas ementas e nos componentes curriculares incluem “Educação Física”, “Relações Étnico-Raciais”, “Jovens e Adultos (EJA)”, “Educação do Campo”, “Diversidade”, “Cultura”, “Cultura Afro-Brasileira”, “Indígena”, “Quilombola”, “Direitos Humanos e Inclusão” e “Estágio Supervisionado” (Figura 2). Para efetivar a interculturalidade crítica, conforme Leal et al. (2024), é necessário superar o tratamento periférico ou condensado da diversidade, consolidando-a como eixo transversal e obrigatório nos Projetos Pedagógicos.

Figura 2- Nuvem de palavras das temáticas e termos mais frequentes nos componentes curriculares de diversidade no Nordeste.



Fonte: Elaborado pelos autores com auxílio Gemini Notebook (2026).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo analisou como as matrizes curriculares das licenciaturas públicas em Educação Física no Nordeste incorporam as temáticas da Educação de Jovens e Adultos, da Educação do Campo e das relações étnico-raciais. Conclui-se que a presença dessas pautas é caracterizada por marcante assimetria territorial entre os estados e por fragilidades de ordem institucional e estrutural nas instituições de ensino superior.

Evidenciou-se que a mera inclusão de disciplinas nas matrizes não garante a consolidação de um compromisso formativo efetivo, visto que o elevado percentual de disciplinas optativas e a incidência de ementas "guarda-chuva" secundarizam debates fundamentais e reduzem preceitos legais a formalidades burocráticas. A superação desse

cenário exige transformações profundas nos Projetos Pedagógicos de Curso, migrando da lógica da oferta opcional para a efetivação da diversidade e da educação antirracista como eixos transversais e obrigatórios na formação inicial docente.

Palavras-chave: Educação Física, Diversidade educacional, Formação docente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível L10639.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponivel em: L11645.

DIAS, V. B.; SILVA, L. M. Educação inclusiva e formação de professores: o que revelam os currículos dos cursos de licenciatura? **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 16, n. 43, p. 406-429, 2020.

HILDEBRANDT-STRAMANN, R. Ação dialógica na Educação Física: considerações educacionais teóricas e pedagógicas de movimento. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 32, n. 63, p. 01-16, 2020.

POMIN, F. Educação para as relações étnico-raciais na Educação Física: para além da capoeira. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 32, n. 63, p. 01-18, 2020.

PORTELA, I. K. S. Existimos e Resistimos: a prática da educação física nas comunidades Quilombolas. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 15, p. e397101522888, 2021.

SANTOS, L. S.; REIS, D. S. Currículo e relações étnico-raciais: movimentos sociais e a educação do campo. **Revista SCIAS - Direitos Humanos e Educação**, Belo Horizonte, v. 8, n. 2, p. 176-189, 2025.