

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO
PAULO
CAMPUS SÃO PAULO
PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES COM
ÊNFASE NO ENSINO SUPERIOR

AMANDA RODRIGUES DUARTE

**POR UMA EDUCAÇÃO FEMINISTA: DESAFIOS DOS CURSOS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DOS INSTITUTOS FEDERAIS SOBRE AS QUESTÕES
DE GÊNERO**

SÃO PAULO
2019

AMANDA RODRIGUES DUARTE

**POR UMA EDUCAÇÃO FEMINISTA: DESAFIOS DOS CURSOS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DOS INSTITUTOS FEDERAIS SOBRE AS QUESTÕES
DE GÊNERO**

Monografia apresentada à Banca Examinadora do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Formação de Professores com Ênfase no Ensino Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Especialista.

Orientador: Prof. Dr. Daniel Teixeira Maldonado

SÃO PAULO

2019

Catálogo na fonte
Biblioteca Francisco Montojos - IFSP Campus São Paulo
Dados fornecidos pelo(a) autor(a)

D812u Duarte, Amanda Rodrigues
Por uma educação feminista: desafios dos cursos de educação física dos institutos federais sobre as questões de gênero / Amanda Rodrigues Duarte. São Paulo: [s.n.], 2019.
160 f.

Orientador: Daniel Teixeira Maldonado

Monografia (Especialização em Formação de Professores com Ênfase no Ensino Superior) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, IFSP, 2019.

1. Gênero. 2. Formação de Professores/as. 3. Currículo. 4. Feminismo. 5. Licenciatura Em Educação Física. I. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo II. Título.

CDD 378

DUARTE. A. R. Monografia de conclusão de curso apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Especialização em Formação Docente com ênfase no Ensino Superior, do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, campus São Paulo. Orientador: Prof. Dr. Daniel Teixeira Maldonado.

Aprovado em ____ de _____ de _____ pela Banca Examinadora constituída pela(os) membros:

Prof. Dr. Daniel Teixeira Maldonado

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP-SPO

Prof^a. Dr^a. Amanda Cristina Teagno Lopes Marques

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP-SPO

Prof^a. Ms. Rosa Sílvia Chaves

Instituição: Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP

“A igualdade não é uma ideia; é uma prática.” (Carol J. Adams)

AGRADECIMENTOS

Ao meu companheiro Marcos Dobrowolski, que desde o momento que escolhi trilhar a jornada acadêmica, se fez lar para que eu pudesse descansar. Este trabalho é inteiramente à ele.

Ao meu orientador Daniel Teixeira Maldonado, que acolheu esta proposta de trabalho, quando ninguém mais quis. Agradeço por acreditar que a discussão de gênero é uma das muitas searas para o rompimento das desigualdades. Sobretudo, agradeço por acolher esse trabalho, em tempos como os nossos, em que as Instituições Públicas Federais, estão no olho do furacão (leia-se Bolsonaro e Weintraub). É uma honra escrever sobre gênero no espaço público, em tempos de rosa e azul.

Meus cumprimentos às professoras Alda Roberta Torres e Amanda Cristina Teagno Lopes Marques, que abriram caminhos importantes para as reflexões, sobre a formação docente e a função social complexa e maravilhosa que se faz a nossa prática.

Aos meus colegas, Bruna, Michael, Gabrielle, Ana Márcia e Derek, que foram parceiros fundantes no meu crescimento intelectual e afetivo, enquanto caminhava no período de curso.

À mulheres e pesquisadoras que positivamente atravancaram o meu caminho e deixaram contribuições imensuráveis.

“Aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam.” (Paulo Freire)

Os passarinhos que aqui juntos, fizeram verão, à todos abraços amistosos e MARIELLE PRESENTE, HOJE E SEMPRE!

RESUMO

Essa pesquisa de especialização buscou pensar como estão presentes as questões de gênero nos Projetos de Curso das Licenciaturas de Educação Física dos Institutos Federais pelo país. A pesquisa foi desenvolvida a partir de um resgate histórico feminista (ALVES et al, 2018; BLAY, 2018; LOURO, 2000; 2003; 2013; GOELLNER, 2013; MEYER, 2013, GARCIA, 2015; ARANHA, 2006; POUGY, 2018), da análise dos Planos de Curso disponíveis na internet pelos próprios Institutos Federais (IF Sudeste MG Barbacena, IFCE Juazeiro do Norte, IFRR Boa Vista, IFTO campus Palmas, IFPB Campus Sousa Unidade São Gonçalo, IFF campus Campos Centro, IF Sul de Minas campus Muzambinho e IF Sudeste Minas Gerais campus Rio Pomba e IFPR campus Palmas) e da discussão de Currículo, para sustentar a análise dos dados (SACRISTÁN, 2010; SILVA, MOREIRA, 2002; APPLE, 2002; SILVA, 2019; LOURO, 2000). A análise dos documentos do qual subtraímos os dados, em consonância com os referenciais bibliográficos procurou subsidiar reflexões para uma revisão curricular fundamentada na construção democrática e na problematização da construção das desigualdades de gênero, já que os dados apresentados pelos planos de cursos dos Institutos Federais evidenciaram preocupação, uma vez que permeia entre a escassez dos temas sobre as questões de gênero e a ausência total dele.

Palavras-Chave: Gênero, Formação de Professores/as, Currículo, Feminismo, Licenciatura em Educação Física.

ABSTRACT

This specialization research sought to think about how gender issues are present in the Physical Education Degree Course Projects of the Federal Institutes across the country. The research was developed from a historical feminist rescue (ALVES et al, 2018; BLAY, 2018; LOURO, 2000; 2003; 2013; GOELLNER, 2013; MEYER, 2013, GARCIA, 2015; ARANHA, 2006; POUGY, 2018), from analysis of the Course Plans available on the Internet by the Federal Institutes themselves (IF Sudeste MG Barbacena, IFCE Juazeiro do Norte, IFRR Boa Vista, IFTO campus Palmas, IFPB Campus Sousa Unidade São Gonçalo, IFF campus Campos Centro, IF Sul de Minas campus Muzambinho e IF Sudeste Minas Gerais campus Rio Pomba e IFPR campus Palmas) and the discussion of Curriculum to support data analysis (SACRISTÁN, 2010; SILVA, MOREIRA, 2002; APPLE, 2002; SILVA, 2019; LOURO, 2000). The analysis of the documents from which we subtracted the data, in line with the bibliographic references, sought to subsidize reflections for a curricular review based on the democratic construction and the problematization of the construction of gender inequalities, since the data presented by the Federal Institutes' course plans showed. Concern as it permeates between the scarcity of gender issues and their total absence.

Keywords: Gender, Teacher Education, Curriculum, Feminism, Degree in Physical Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEPAL - Comisión Económica para América Latina y el Caribe

CIDH - Comissão Interamericana de Direitos Humanos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LGBTTQI+ - lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, queers e pessoas intersex e mais

IFMG – Instituto Federal Minas Gerais

IFCE – Instituto Federal Ceará

IFRR – Instituto Federal de Roraima

IFTO – Instituto Federal do Tocantins

IFPB – Instituto Federal do Paraíba

IFF – Instituto Federal Fluminense

IFPR – Instituto Federal do Paraná

NAPNE - Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas

NEABI - Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas

NADHIG - Núcleo de Apoio aos Direitos Humanos e Igualdade de Gênero

ONU – Organização das Nações Unidas

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE – Plano Nacional de Educação

PPC – Plano Pedagógico de Curso

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	6
RESUMO	7
ABSTRACT	8
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	9
SUMÁRIO.....	10
INTRODUÇÃO.....	11
OBJETIVO GERAL.....	14
OBJETIVO ESPECÍFICO.....	14
1.0. FEMINISMO, GÊNERO E EDUCAÇÃO	15
1.1. ALGUMAS PERSPECTIVAS HISTÓRICAS FEMINISTAS	15
1.2 ENTENDIMENTOS SOBRE GÊNERO, SEXUALIDADE E CORPO	27
1.3 O <i>CORPO</i> DOCENTE E A INSTITUIÇÃO DE ENSINO TAMBÉM SÃO ATRAVESSADOS PELO GÊNERO E SEXUALIDADE.....	31
2.0 INSTITUTOS FEDERAIS E OS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA	35
2.1 OS INSTITUTOS FEDERAIS.....	35
2.1.1 – INSTITUTO FEDERAL SUDESTE MG CAMPUS BARBACENA	36
2.1.2 INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ JUAZEIRO DO NORTE.....	37
2.1.3 INSTITUTO FEDERAL DE RORAIMA CAMPUS BOA VISTA	38
2.1.4 INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS CAMPUS PALMAS	40
2.1.5 INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA CAMPUS SOUSA UNIDADE SÃO GONÇALO.....	43
2.1.6 INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE CAMPUS CAMPOS CENTRO	46
2.1.7 INSTITUTO FEDERAL SUL DE MINAS GERAIS CAMPUS MUZAMBINHO	48
2.1.8 INSTITUTO FEDERAL DO SUDESTE DE MINAS GERAIS CAMPUS RIO POMBA.....	49
2.1.9 INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ CAMPUS PALMAS	52
2.3 O QUE É, AFINAL, “CURRÍCULO”?	55
2.3 O DESAFIO: ANÁLISE DOS DADOS	58
QUADRO 1 – AS CATEGORIAS E OS INSTITUTOS FEDERAIS QUE AS ATENDEM.....	60
QUADRO 2 – DISCIPLINAS POR CATEGORIA – MENÇÕES SUBJETIVAS	61
QUADRO 3 – DISCIPLINAS POR CATEGORIAS – MENÇÕES OBJETIVAS	66
3.0 POR UMA EDUCAÇÃO FEMINISTA	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
ANEXOS.....	80

INTRODUÇÃO

Este trabalho ancora-se na emergência do gênero, dado o cenário político atual. Ancora-se no dever da instituição pública a quem lhe desrespeita o compromisso e a função social de romper com o senso comum, promover a criticidade para transformar a realidade para jamais se submeter à ela.

Esta pesquisa também fundamenta-se na minha subjetividade. De mulher, de professora, de pesquisadora, de sujeito que nega a heteronormatividade, usufruindo de uma vivência, de uma forma de existir que compreende a excentricidade.

Mas, mais do que isso, compreendo que “nenhum ato desumano deve ser usado como caminho mais curto para dias melhores” (APPLE, 2002, p. 43) e em posse do pensamento de Apple que vivo esta pesquisa sinalizando para o alerta a obscuridade a qual, estamos todas e todos expostos e expostas.

Os dados apresentam um alerta sobre a nossa sociedade e atravessam um cenário político que determina a cor da roupa de meninos e meninas, sob a égide argumentativa da *ideologia de gênero* tão pontuada no Brasil, nos últimos poucos anos. Congregada a outros ideais, como a *Escola sem Partido*, iniciada em 2004 e evidenciada mais do nunca dado aos discursos políticos que se manifestam.

Só em 2015, o Plano Nacional de Educação (PNE), à sombra da opinião pública, germinada sobre as pautas de gênero e sexualidade que se ascendiam fervorosamente nos moldes do pensamento do senso comum, suprimiu o *gênero* da sua agenda, desta forma, os representantes do legislativo retiraram a *portaria n° 916, de 9 de setembro de 2015* para dar espaço para a *portaria n° 949, de 21 de setembro de 2015*, passando do Comitê de Gênero ao Comitê de Combate à Discriminação. A questão é que alterando a identidade da pauta, suprimiu a urgência específica da discussão. Dissolvê-la, expressa um risco de desconsiderar as suas emergências sociais que se consolidaram historicamente.

Nesse contexto, foram muitas as circunstâncias que colocou o gênero como cerne de críticas no Brasil. As considerações sobre as temáticas de gênero são paralelas a falas sempre do ponto de vista biologista e a qual, corresponde aos padrões normativos, biologistas, que fabrica os seres masculinizantes e feminizantes. Protocolos que não afetam todos os indivíduos, criando os devires, decalques e congelamentos da expressão de identidades.

Sem contar as violências que circundam as mulheres vítimas de uma estrutura que as cerceiam de seus direitos e da garantia de vida.

O texto da Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)¹ identificou o Brasil como líder em feminicídios em 2017.

Em 04 de janeiro de 2019 a Comissão Interamericana de Direitos Humanos (CIDH)² sinalizou que o início de 2019 no Brasil, somou-se 126 mortes e 67 tentativas de mortes de mulheres em razão de gênero. Os números referem-se a casos registrados em 159 cidades do país, em 26 estados diferentes. O CIDH³ mencionado o CEPAL, argumenta, que de todos os assassinatos de mulheres reportados no Caribe e na América Latina, o Brasil carrega 40% deles. O texto atesta que só no estado do Rio de Janeiro, 300 mulheres são mortas por ano e em São Paulo, de janeiro a novembro de 2018, 377 assassinatos foram registrados.

O público LGBTTQI+ igualmente se encaixam nas estatísticas de violência. Guerch (2016) pautada nos dados do grupo Gay da Bahia, diz que a cada 25 horas um LGBT é brutalmente assassinado vítima de LGBTfobia. Trazendo Mott et al (2016), a autora revela que os dados fazem do Brasil, campeão em assassinatos de grupos minoritários.

Claudia Vianna (2012) diz seguramente que não é só a formação docente que enfrentará as desigualdades sociais, mas que é “uma das múltiplas searas” para a superação de ideais pré-concebidos. Portanto, é observando essa estrutura machista, sexista, misógina e assassina de grupos minoritários, é que esse trabalho se apoia, procurando observar como são tratadas as questões de gênero e diversidades nos currículos dos cursos de Licenciatura em Educação Física dos Institutos Federais. Uma vez observadas, apontamos como urgente, uma revisão curricular que se atente as construções das desigualdades e para o rompimento delas, na construção de uma educação feminista, calcada nos princípios democráticos no âmbito dos direitos humanos.

Para esta discussão, este texto organiza-se em tópicos e subtópicos, sendo o primeiro: *Feminismo, Gênero e Educação*, com o subtópico 1.1 *Algumas Perspectivas Históricas Feministas*, o qual, procura resgatar as experiências das mulheres e das mulheres feministas na luta pelo rompimento das desigualdades e o reflexo deste movimento na Educação. O subtópico 1.2 *Entendimentos sobre Gênero, Sexualidade e Corpo*, procurou ofertar uma dimensão dos estudos de gênero, - que diferencia-se dos estudos da mulher -, para a compreensão das relações

¹ Texto publicado no site da ONU: CEPAL: 2,7 mil mulheres foram vítimas de feminicídio na América Latina e no Caribe em 2017. Site: <<https://nacoesunidas.org/cepal-27-mil-mulheres-foram-vitimas-de-feminicidio-na-america-latina-e-caribe-em-2017/>>. Acesso em: 04/04/2019

² Texto publicado por Agência Brasil, intitulado *Número de Assassinatos de Mulheres no Brasil em 2019 preocupa CIDH*. Acesso em: <<http://agenciabrasil.abc.com.br/direitos-humanos/noticia/2019-02/numero-de-assassinatos-de-mulheres-no-brasil-em-2019-preocupa-cidh>>. Data de acesso: 04/04/2019.

³ Texto publicado na *Organização dos Estados Americanos (OEA) Mais direitos para mais pessoas*, intitulado *CIDH expressa sua profunda preocupação frente à alarmante prevalência de assassinatos de mulheres em razão de estereótipo de gênero no Brasil*. Acesso: <http://www.oas.org/pt/cidh/prensa/notas/2019/024.asp?fbclid=IwAR29DPySrtbfqc9X_xpF4KpiKJUQJ13o83pr5IGxMQUCP9XQhajE-L9svQ>. Data de acesso: 04/04/2019

de poder, que permeiam as sexualidades e os corpos. O 1.3 *O Corpo Docente e a Instituição de Ensino também são atravessados pelo Gênero e Sexualidade* discute, as relações de poder relativas ao corpo e ao ensino, através de uma resgate histórico.

O segundo tópico 2.0 *Institutos Federais e os Currículos dos Cursos de Licenciatura em Educação Física*, com o subtópico 2.1 Os Institutos Federais, procurou, preliminarmente, analisar o que os documentos, os Projetos de Curso, discutem sobre gênero e sexualidade, observando se há presença ou ausência antes da matriz curricular e dos ementários. E se há presença, como são apresentadas as temáticas de gênero, sexualidade e as diversidades. Os subtópicos seguintes 2.2 *Currículo e Análise de Dados dos Institutos Federais* e 2.3 *O que é, afinal, “Currículo”?* discorre sobre o que é currículo, do ponto de vista de alguns autores e autoras e apresenta os dados, que estão organizados em três matrizes nomotéticas, a qual, expõe quais Institutos Federais trabalham gênero, sexualidade e diversidades, especificando em outras duas matrizes através de *menção objetiva* e *menção subjetiva* qual Instituto Federal trabalha com essa temáticas objetivamente em suas disciplinas ou subjetivamente, esta última, observa quais as disciplinas que mencionam gênero, em seus ementários, atravessadamente.

O tópico 3.0 *Por uma Educação Feminista*, defende uma revisão curricular baseada nos princípios democráticos e dos direitos dos sujeitos, alinhados a discussão de uma prática docente emancipatória e anti-discriminatória pelo viés feminista.

OBJETIVO GERAL

Analisar como as questões de gênero são tratadas nos Projetos de Cursos das Licenciaturas em Educação Física nos Institutos Federais.

OBJETIVO ESPECÍFICO

Pensar em uma Educação Feminista – a partir dos dados apresentados pelos documentos – que se articule com a pluralidade e diversidade, a fim de que professores/as formadores/as oriundos da formação inicial de Licenciatura em Educação Física dos Institutos Federais; possam ir às práticas baseados em uma Educação anti-sexista e anti-discriminatória.

1.0. FEMINISMO, GÊNERO E EDUCAÇÃO

1.1. ALGUMAS PERSPECTIVAS HISTÓRICAS FEMINISTAS

O feminismo para Carla Cristina Garcia (2015) se afirmou como “a tomada de consciência das mulheres como coletivo humano.” Movimento que articula-se como teoria política e prática social (GARCIA, 2015), difundido na percepção das injustiças impostas pela estrutura patriarcalista. Cabe reiterar, que compreendemos patriarcado como uma estrutura, imposta institucionalmente como aponta Castells:

O patriarcalismo é uma das estruturas sobre as quais se assentam todas as sociedades contemporâneas. Caracteriza-se pela autoridade, imposta institucionalmente, do homem sobre a mulher e filhos no âmbito familiar. Para que essa autoridade possa ser exercida, é necessário que o patriarcalismo permeie toda organização da sociedade, da produção e do consumo à política, à legislação e à cultura. Os relacionamentos interpessoais e, conseqüentemente, a personalidade também são marcados pela dominação e violência que têm sua origem na cultura e instituições do patriarcalismo. É essencial, porém, tanto do ponto de vista analítico quanto político, não esquecer o enraizamento do patriarcalismo na estrutura familiar e na reprodução sociobiológica da espécie, contextualizados histórica e culturalmente. [...].

A família patriarcal, base fundamental do patriarcalismo, foi contestada no fim do último milênio pelos processos, inseparáveis, de transformação do trabalho feminino e da conscientização da mulher. [...] (CASTELLS, 2018, p.249)

Sendo assim, as mulheres como coletivo humano “reivindicavam seus direitos por uma vida mais justa” (GARCIA, 2015, p. 15). E o sufrágismo, foi uma forte expressão das mulheres na perseguição de justiça social e atuação política. Conhecido como a “primeira onda do feminismo”, reivindicavam o direito ao voto, que posteriormente, somaram outros interesses como “organização da família, oportunidade de estudo ou acesso a determinadas profissões.”. (LOURO, 2003, p. 15)

A “segunda onda do feminismo” se desdobra calcada nas preocupações sociais e políticas, na década de 60, além disso, as mulheres, militantes e pesquisadoras empenhavam-se nas construções teóricas, potencializando o debate sobre gênero (LOURO, 2003).

No caso do Brasil, o direito ao voto, ocorreu próximo a Proclamação da República em 1890. O século XIX representou um período revolucionário, do qual, “homens e mulheres, buscavam o rompimento da economia de base agrária, a abolição da escravidão e o regime republicano” (BLAY, 2018). Porém, no caso do voto feminino “acabou quando [...] foi estendido às mulheres brasileiras, na constituição de 1934” (MEYER, 2013, p. 13) e em 1940, as mulheres, compuseram a maioria do eleitorado (ALVES et al., 2017). Os dados apresentados

pelas autoras e autor, não estão voltados para o recorte de raça. Compete levantar esta questão, em razão do Brasil ser um país institucionalmente e estruturalmente racista e desta forma, as relações são instituídas em um mundo racializado, como compreende Iolanda de Oliveira (2012) de modo que esse modelo materializou-se e materializa-se em subalternidade.

No Brasil Colônia e Império, a “desigualdade social e de poder entre os sexos masculino e feminino era “ampla, geral e irrestrita” (ALVES et al., 2017, p. 15), de forma que a superioridade masculina, alcançava a família, as questões econômicas, políticas e espaciais e o cenário alterou-se à medida que a “perspectiva das mudanças sociais, culturais e políticas da sociedade avançavam” (ALVES et al., 2017, p. 16).

Alves et al. (2017) compreendem que as mudanças nas perspectivas culturais, econômicas, espaciais e políticas, possibilitou um avanço nos arranjos familiares, participação das mulheres na política, liberdade religiosa, ascensão social e autonomia espacial, de forma a transformar o movimento feminista, isto é, as mudanças sociais, para os autores, estão intimamente ligadas ao movimento, que ocorreu de forma silenciosa e que ainda está incompleta.

Desta forma, as mudanças para as mulheres, ocorreu em um contexto social que se formava, a qual, passava de uma sociedade patriarcal, para pós-patriarcal e o novo cenário, possibilitou mudanças nas relações de gênero, que conferiu as mulheres, autonomia e empoderamento. (ALVES et al., 2018). A autonomia e o empoderamento ofertou as mulheres acesso aos espaços públicos, antes negados, em razão da condição de gênero. O âmbito doméstico e a criação dos filhos, era inerente a mulher, enquanto o trabalho, a ciência e a política, eram tarefas masculinas.

Simonetta Ulivieri (2007) lembra a partir de discussões antropológicas que o saber patriarcal se consolidou no empenho em atribuir à mulher ao privado e o homem ao público, a ponto dos homens, apropriaram-se de saberes próprios da mulher, como o cuidado dos filhos, a maternidade, e a amamentação a saberes científicos, a saberes “medicalizados”, enquanto que as mulheres, era relegado os cuidados e a afetividade, apartando-as portanto, de seus próprios saberes.

Desta maneira, com o “bônus demográfico” que alterou o cenário social, a entrada das mulheres ao âmbito público, revelou que as condições históricas e estruturais era o que provocava o hiato de gênero (ALVES et al., 2018).

Alves et al. (2018) revelam que no campo da educação o período nomeado populista, que compreende os anos de 1945 a 1964, os homens eram favorecidos. A escola mantinha o caráter aristocrático e era não compreendida como um direito humano básico.

Em 1960 a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) garantiu equidade no ensino, mas nessa mesma década, as mulheres ocupavam apenas o ensino primário e secundário, isto é, ainda estavam fora das universidades. Em 1970, de acordo com os dados dos autores, homens ocupavam 75% dos bancos na universidade, em 1980 e 90, os assentos equilibraram entre homens e mulheres, sendo que só em 2000, as mulheres já representavam a maioria universitária (ALVES et al., 2018).

O levantamento dos autor e autoras evidencia que:

[...] na parcela da população com mais de 70 anos e com curso superior, em 2010, havia 47,7% de mulheres e 52,3% de homens, refletindo a hegemonia masculina que existia no passado. Todavia, no grupo de 60 a 69 anos, as mulheres já representavam 51, 1%, e os homens 48,9%. Quanto mais novo o grupo etário, maiores são as vantagens do sexo feminino (ALVES et al., 2018, p. 29).

Alves et al. (2018) dizem que o Brasil, mostrou-se um exemplo da conquista das mulheres na educação, representando um rompimento do hiato de gênero. Estas conquistas, de acordo com os autores, advieram de medidas políticas, como o direito ao voto, “a educação igualitária, os direitos civis e de família da Constituição de 1988 [...]” (ALVES et al., 2018, p. 30).

Apesar da ocupação das mulheres (que já configuram a maioria universitária) representarem um progresso positivo, as pesquisadoras e pesquisador citados, lembram com base nas Conferências Internacionais da ONU a importância da educação horizontal, ou seja, demanda-se uma educação de qualidade para todos e todas, quer dizer, elevar a educação masculina, sem romper a ascensão feminina. O princípio da equidade requer a horizontalidade.

Uma vez mais, os dados não contemplam o recorte de raça, mas cabe lembrar, se queremos considerar a dívida histórica do Brasil, que o debate sobre cotas, pensado desde os anos 90 e cimentado na Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012⁴, objetivava impulsionar a entrada de estudantes negros e negras no ensino superior, com o objetivo de “corrigir uma distorção histórica e permitir que os talentos e potencialidades possam, em igualdade de condições, ser relevados na performance que negros e brancos se apresentem em sala de aula.” (JÚNIOR, 2012, p. 243). Trata-se, de uma estrutura racista, que ainda demanda enfrentamento e as cotas é uma política de reparação que não consta em dados e nem aponta para quantas mulheres e homens negros estão e estiveram na Universidade.

⁴ Esta Lei, dispõe sobre o ingresso em universidades públicas federais, instituições federais de ensino médio e técnico. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/112711.htm>. Data de acesso: 08.nov.2019

No âmbito do trabalho, Alves et al. (2018) apontam para o número crescente das mulheres em exercício. Num gráfico apresentado pelas autoras e autor, de 1950 a 2010, houve um crescimento de 13% a 48%, o que representa uma conquista, já que o direito ao trabalho e a educação, eram atividades vedadas.

Na esfera política, Blay (2018) sinaliza a forte presença das mulheres, lembrando de algumas protagonistas para as suas considerações. Traz Nísia Floresta para o campo de debates, a qual, explica que Nísia foi uma professora nordestina de meninas e mulheres no século XIX e que trouxe importantes contribuições feministas para o Brasil, como a tradução da obra “Direitos das Mulheres e Injustiça dos Homens” de Mary Wollstonecraft. (BLAY, 2018) e lembra que em 1927, o estado de Nísia Floresta, Rio Grande no Norte, deu direito ao voto feminino pioneiramente. Alzira Soriano foi a primeira prefeita eleita. Para além, recorda Bertha Lutz, Carlota Pereira de Queiroz e Maria Lacerda Moura. A primeira foi uma sufragista que percorreu o país entre Câmara e Senado pela “igualdade política feminina” (BLAY, 2018, p. 66). Bertha cooptou apoio de sufragistas do exterior em 1922 e conseguinte participou como vice-presidente de uma sociedade, a qual, deu amparo para pedir a parlamentares e ao presidente Getúlio Vargas a aprovação do voto feminino. Carlota Pereira de Queiroz é um nome significativo na história de luta das mulheres, uma vez que elegeu-se como a primeira deputada federal “e a única a assinar a Constituição de 1934 ao lado dos outros 252 constituintes – todos homens” (BLAY, 2018, p. 67). E a última, Maria Lacerda Moura levantava críticas fundamentais às estruturas do patriarcado. Em suas palavras, reveladas pela autora Blay, Maria Lacerda Moura analisava:

Fizeram-se religião, arte, literatura, tudo calcado sobre o princípio de inferioridade feminina e com o intuito exclusivista de tornar irremediável essa inferioridade. O patriarcado sobrepôs-se ao matriarcado e chegou às conclusões que todos vemos: uma sociedade lacerada de ódios inconciliáveis, profundamente desigual e inconcebivelmente injusta (MARIA LACERDA MOURA *apud* BLAY, 2018, p. 68).

Claramente, as mudanças não ocorreram espontaneamente. E as mulheres citadas pela autora Eva Blay (2018) revelam devidamente um contexto de resistência. Mas, trazer esse primeiro prisma, não objetiva sugerir um campo descomplicado. Mas um campo de resistência, caro às mulheres e ao feminismo e que essa resistência, arvorou e frutificou de modo que as mulheres tiveram condições de transitar pelo público, espaço antes, amplamente restrito aos homens. Nas palavras de Djamilla Ribeiro em entrevista para o *Afreaka*⁵, as

⁵ Entrevista de Djamilla Ribeiro, disponível em: < <http://www.afreaka.com.br/notas/o-feminismo-negro-brasil-um-papo-com-djamilla-ribeiro/>>. Data de acesso: 15.nov.2019.

mulheres Nísia Floresta e Carlota Pereira de Queiróz, a ter como exemplo, são brancas e da elite brasileira. E suas lutas, também seriam usufruídas por estas camadas média/alta. Então, o recorte de raça não está para esta discussão, mas cabe reiterar que a luta das mulheres pretas, despontou na década de 80 no Brasil. Lélia González e Sueli Carneiro, por exemplo, criticaram o feminismo brasileiro, apontando para ausência de representatividade preta. (ANDRADE, 2018)

Maria Lúcia de Arruda Aranha (2006) menciona que no Brasil Império, a educação de mulheres objetivava dar um “verniz ao casamento” e promover uma boa “convivência em sociedade”. Desta maneira, às mulheres era reservado as lições de piano e de francês. Em 1825, com a autorização de D. Pedro I para o Seminário de Educandas de São Paulo, meninas órfãs, as que deveriam passar um período longe da família e filhas de militares, frequentavam este espaço. E a elas, destinavam-se as lições de “ler, escrever, contar, bordar, cozinhar e eram “protegidas dos vícios” e da “depravação dos costumes” (ARANHA, 2006, p. 229).

Os anos de 1827 e 1832 representaram um período de muita instabilidade na educação de mulheres, de acordo com Aranha (2006). O primeiro ano, houve autorização para que mulheres frequentassem as salas de aulas, com a justificativa de que favoreceria a função maternal, a qual, lhes era predestinado, porém, as aulas deveriam ser prestadas por senhoras “prudentes e honestas” que poderiam não ser aceitas se não soubessem “as artes da agulha” (ARANHA, 2006, p. 229). O segundo ano – 1832 – expôs como outro ano fatigante do ponto de vista educacional para as meninas e mulheres. Não havia docentes. A remuneração insuficiente não as seduzia, portanto, as salas de aulas de meninas, eram absurdamente pequenas (ARANHA, 2006).

Até 1875, as salas de aula, fechavam e abriam. Mas com a criação da Escola Normal da Província, foi viabilizado as mulheres, cursarem o magistério. Porém “só no final do século a classe docente começou a se tornar predominantemente feminina” (ARANHA, 2006, p. 229).

A fase pré-republicana possibilitou o debate de ofertar as mulheres a educação que era ofertada aos homens, entretanto, os conservadores temiam a queda do patriarcado e justificavam uma natureza inferior intelectual feminina e que por isso, à elas deveriam dispor os cuidados domésticos. Outros setores, mais liberais, acreditavam na função social da educação e consequentemente, no progresso social brasileiro, com a participação de mulheres (ARANHA, 2006).

Cabe integrar a essa discussão, que a educação pública neste período era ausente e que portanto, as mulheres de famílias privilegiadas frequentavam as aulas particulares (ARANHA, 2006). Podemos compreender, que as famílias privilegiadas, eram famílias brancas.

Da fase pré-republicana em diante, já conhecemos. Como dito, o século XIX representou um período de sopro aos ventos libertários. A economia de base agrária e escravista se alterava e com este cenário, a atuação de mulheres e o feminismo, acompanhavam.

Retomamos o período, em razão da validade de perceber que o acesso à educação das mulheres e meninas, não se fez como uma *entrada franca*. Longe de ser uma escrita rigorosamente linear, convém evidenciar as justificativas essencialistas que se fizeram presentes para barrar a tomada de mulheres na educação. A manutenção do patriarcado estava alocada. E a ascensão das mulheres na educação, alcançando o ensino superior, revelou que a perseguição pela manutenção de poder, era o que as impedia e não os fatores biológicos como se explicavam.

Pontuamos, que apesar das mulheres terem se sobressaído na educação e ocuparem significativamente as universidades, as *ciências duras* (informática e matemática, por exemplo) como exprimem Alves et al. (2018) são expressivamente preenchidas por homens. A diferenciação nas ciências, entre homens e mulheres, significa para as autoras e autor que:

Este é um processo que envolve diversos tipos de ganhos que beneficiam os homens: a promoção, a obtenção de bolsas de estudo, a ocupação de cargos de chefia ou liderança, assim como ganhos salariais (ALVES et al., 2018, p. 31).

Compreendemos por *Ciências Duras*, como uma vertente do positivismo, portanto, uma ideia de Ciência neutra, externa à sociedade e a transformação dela.

Da mesma forma, que a educação não se fez descomplicada e ainda demonstra que há espaços para se ocupar, o trabalho também não. Não só foi laborioso, como ainda reflete impasses no rompimento do hiato de gênero nesta área. Recorrendo novamente a Alves et al. (2018), descrevemos que apesar do crescimento das mulheres no mercado de trabalho, como anteriormente pontuado, há muito o que transgredir, nessa estrutura patriarcalista – lembrando que o exercício do trabalho, não se coloca como uma novidade, “já que há centenas de anos” nas palavras de Meyer (2013),

[...] mulheres da classe trabalhadora e as camponesas que “movidas pelas necessidade cotidiana de assegurar sua subsistência, desempenhavam atividades fora do lar na lavoura, nas oficinas de manufatura e, depois, nas primeiras fábricas que se instalaram com o processo de industrialização” (MEYER, 2013, p. 15).

Retomando, importa pronunciar a cúspide apresentada pelas autoras e autor, a saber: Alves et al. (2018) e os apontamentos críticos entre este êxito feminino, no âmbito do trabalho.

Apesar do crescimento da presença feminina no trabalho remunerado, elas “continuam com a menor inserção no mercado de trabalho remunerado e maior presença no trabalho doméstico não remunerado” (ALVES et al., 2018, p. 33). Isso porque, além de cumprir dupla jornada, ocupam cargos de menor prestígio, resultando em desigualdades salariais (ALVES et al., 2018).

Para além, ocupam o maior número nas taxas de desemprego e compõe a maior parte na informalidade (ALVES et al., 2018). Este cenário foi identificado pelas autoras e autor como a *feminização da pobreza*. Isto é:

[...] as mulheres são penalizadas por dedicarem mais tempo aos afazeres domésticos, tendo menores rendimentos e estando mais sujeitas às situações de pobreza. Portanto, parte das desigualdades salariais e de rendimento deve ser imputado à divisão sexual do trabalho e à dupla jornada e parte à discriminação do mercado de trabalho (ALVES et al., 2018, p. 43).

As autoras e autor reiteram que para rescindir esse quadro de desigualdade e familismo demanda-se políticas públicas em prol da equidade.

O novo quadro que mostra as conquistas das mulheres, é chamado por Garcia (2015) de *vitórias paradoxais*. Quer dizer, o trabalho doméstico, o cuidado com os filhos, continuam delegados a mulher, mesmo aquelas assalariadas. E quando podem transferir a incumbência destes afazeres, transferem a “outras mulheres mais pobres ou mais velhas: as empregadas domésticas e as avós” (GARCIA, 2015, p. 18).

Convém dizer, que mulheres negras em relação as mulheres brancas, ocupam expressivamente mais os serviços domésticos, manifestando uma “proporção quase duas vezes maior” (ALVES et al., 2018, p. 37) e as mulheres pobres são mais vulneráveis, em razão de circundarem atividades de trabalho mais precários.

Já no plano político, embora as mulheres tivessem entrado no terreno e a partir disso, tenham auferido alguns sucessos, as mulheres e as feministas entravam no terreno do poder (BLAY, 2018) e até os dias de hoje, o campo político tem mostrado as mulheres avanços, recuos, conquistas e resistências.

Para Alves et al. (2018) mesmo o Brasil ter elegido Dilma Rousseff para presidente, o país “possui uma das maiores desigualdades de gênero na política parlamentar do mundo” (p. 49). E os que fomentam essa desigualdade é quem controla a máquina partidária, não o eleitorado. De acordo com os dados levantados pelas autoras e autor, a opinião pública diz compreender a importância das mulheres no campo político. Portanto, a “desigualdade de gênero não pode ser imputado ao eleitorado” mas aos “partidos políticos que não conseguem abandonar as suas práticas misóginas” (ALVES et al., 2018, p. 50).

As autoras e o autor dão destaque para o dado que anuncia a desigualdade de gênero ser maior do que a desigualdade racial. Recordam que na penúltima eleição (2014) a única candidata à presidência, declarada negra, não obteve “apoio das lideranças do movimento negro” (ALVES et al., 2018, p. 51).

As mulheres indígenas, sentem ainda mais a consolidação da exclusão de seus corpos e população na esfera política. Importa expor integralmente a contribuição das autoras e do autor sobre a população indígena neste contexto:

As mulheres indígenas continuam sendo o grupo social mais discriminado do país e, há quinhentos anos, sofrem com as consequências da colonização portuguesa em terras tupiniquins e com a violência real e simbólica de gênero. A população indígena sofreu um genocídio nos primeiros trezentos anos da história do Brasil, sendo hoje o grupo populacional em pior condição social e o mais excluído da política e dos espaços de poder (ALVES et al., 2018, p. 51).

Sonia Guajajara⁶, nordestina, indígena, professora e habitante das Terras Arariboia, foi a primeira representante indígena e candidata à presidência da República em 2018. A despeito dos ventos autoritários que inflavam e inflamam, Sonia Guajajara rompeu com a idealização distante de um corpo indígena, ocupando o terreno do poder em atuação pela população indígena oprimida há quinhentos anos.

Os anos de 1960 e 1970 foram os anos mais pertinentes para o feminismo e para as mulheres. *Décadas que representaram a segunda onda do feminismo*. Nestas décadas o Brasil atravessava uma ditadura e as mulheres, apesar não poderem contar com os partidos políticos e com sindicatos, em razão do cerceamento dessas instituições dada as condições autoritárias, contavam com a Igreja (a parcela progressista) para se colocarem enquanto *atrizes políticas*. Entretanto, de acordo com Eva Blay (2018) o aborto não poderia ser abordado pelas mulheres alinhadas politicamente com a Igreja, mesmo que isso fosse uma pauta latente para elas.

A década de 1970, Eva Blay (2018) expressa que grupos de mulheres espalhados pelo país, unidas a movimentos sociais partidários, atuavam politicamente na porta das autoridades por questões relativas ao dia a dia, quer dizer, “entenda-se que mais do que o temor da polícia e da ditadura, as mobilizações resultavam das pressões da vida cotidiana para alimentar os filhos, ter vagas nas escolas...” (BLAY, 2018, p. 76).

De acordo com a autora, as reivindicações das mulheres, deram abertura para a formação de políticas públicas mais adiante.

⁶ <http://psol50.org.br/conheca-sonia-guajajara-primeira-indigena-em-uma-pre-candidatura-presidencial/>. Acesso em: 04/04/2019

As manifestações feministas e de mulheres, - porque é importante ter-se em mente, que nem todas as mulheres concerniam com o feminismo, apesar de pleitearem em conjunto, políticas pertinentes à mulheres e seus direitos – estenderam-se ao longo dos anos 70, o movimento de mulheres com os seus objetivos da vida cotidiana, enquanto, que os movimentos feministas, procuravam dialogar com os partidos para garantir as suas mobilizações políticas e não serem instrumentalizadas (BLAY, 2018). As feministas portavam um duplo objetivo, a de protagonismo social e a de rompimento do autoritarismo do partido e do Estado.

De acordo com a autora, as “feministas abriram várias frentes de ação” (BLAY, 2018, p. 81). As feministas reconheciam que a liderança por grupos partidários, as instrumentalizavam, deste modo, “seguiam caminho autônomo” (BLAY, 2018, p. 81). Enquanto que o movimento de mulheres:

[...] não alinhadas a partidos políticos [...] lutavam pela anistia, pela ampla redemocratização, por uma nova Constituinte, pela implementação de políticas públicas que solucionassem os entraves da vida cotidiana – como creches -, contra a carestia, por direitos reprodutivos, contra a violência doméstica (BLAY, 2018, p. 81).

Já as feministas que não foram exiladas e se mantiveram no Brasil, abriram grupos de reflexão em São Paulo e no Rio de Janeiro, segundo dados da autora Eva Blay (2018). No Rio de Janeiro, havia um grupo ligado a Branca Moreira Leite (BLAY, 2018). Convém dizer, que Branca é organizadora do livro *O que é Feminismo* com Jacqueline Pitanguy, pela editora Abril Cultural, Coleção Primeiros Passos, de 1985.

E em São Paulo, Maria Malta Campos, criou um grupo de intelectuais, para a discussão de pautas feministas (BLAY, 2018). Igualmente, convém dizer, que Maria Malta Campos hasteou a bandeira em prol das crianças pequenas no Brasil, perseguindo uma educação de qualidade, alinhada ao Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MORUZZI; SILVA; BARROS, 2018)

Eva Blay (2018) destaca que as feministas analisavam as relações de público e privado, em razão de que de:

[...] ora o poder público interferia sobre o âmbito privado, como o corpo da mulher – impedindo o aborto por exemplo – ou se eximia quando havia violência dentro de casa. A análise pessoal veio ressaltar a articulação entre o pessoal e o político (BLAY, 2018, p. 82).

A bandeira mais forte do feminismo “o pessoal é político”, colocou-se como uma bandeira de resistência em oposição a atribuição privada e imutável dos cuidados com a casa e

os filhos. Garcia (2015) diz que aquilo que consideravam problemas individuais, passou a ser compreendido como um problema de todas, resultado de uma estrutura opressora dominante e violenta. A bandeira, chamava para as suas dificuldades, necessidades e interesses pessoais e políticos.

Essa efervescência social feminista da década de 60 e 70 “expressou-se não apenas através de grupos de conscientização, marchas e protestos públicos, mas através de livros, revistas e jornais” (LOURO, 2003, p. 16). Isto é, o feminismo “além das preocupações sociais e políticas, irá se voltar para as construções teóricas” (LOURO, 2003, p. 15). Desta forma, as universidades tiveram um papel fundamental na discussão sobre a mulher, feminismo e gênero. Importa transcrever a fala de Eva Blay sobre o papel da universidade em tempos de crise política, em virtude de vivenciarmos uma conjuntura de crise:

Nas universidades, resistir significa manter, sob pena de demissão ou prisão, as orientações acadêmicas e conteúdos dos cursos e pesquisas tidos como “subversivos”, tais como as pesquisas sobre a realidade do país: como a mortalidade infantil e materna, concentração do capital e movimentos sociais, inclusive os de mulheres. O que não aparecia na mídia era visibilizado nas pesquisas que mostravam a realidade: a enorme elevação do custo de vida, a alta mortalidade em geral, a ausência de serviços públicos. Havia uma simbiose entre os dados produzidos pela academia, as reivindicações das mulheres e os movimentos sociais; a universidade devolvia à sociedade os dados das pesquisas, o conhecimento chegava à sociedade apesar da censura (BLAY, 2018, p. 75).

Apesar da longa citação, compreendemos ser de extrema importância trazer essa reflexão da autora, uma vez que o atual governo brasileiro, representa adversidade acerca do pensamento crítico baseado em dados concretos sobre o nosso contexto. O ano de 2019, registrou a demissão pelo atual governo, do diretor do Inpe por expor a sociedade dados sobre o desmatamento⁷. O cenário, leva-nos a pensar o papel e a responsabilidade da universidade, que têm resistido aos ataques daqueles que fazem a manutenção de poder, cerceando-a.

A Universidade, ocupou-se de militantes feministas acadêmicas nas décadas de 60, 70 e 80 e com o fazer intelectual de pesquisadoras que instituíram os *estudos da mulher* (LOURO, 2003).

Para Meyer (2013) *a segunda onda do feminismo*, que correspondem as década de 60 e 70, mais especificamente, é um investimento, um desenvolvimento de pesquisas e estudos que não buscavam apenas denunciar, mas perceber as formas de organização social que subordinavam (e subordinam) e invisibilizavam (e invisibilizam) politicamente e

⁷ <https://oglobo.globo.com/sociedade/nao-tinha-mais-clima-diz-bolsonaro-sobre-demissao-de-diretor-do-inpe-23853981>

historicamente as mulheres. E não apenas falando sobre as mulheres, mas colocando “[...] abertamente, o sujeito que investiga no mesmo plano crítico do tema investigado” (LOURO, 2000, p. 9).

Para Louro (2000) a produção acadêmica de conhecimento feminista, objetiva romper com os traços de neutralidade, nutrindo-se dos movimentos políticos e sociais, não apartando-se deles (LOURO, 2000). Perspectivas “caras à ciência tradicional” (LOURO, 2000, p. 11) que é tecido na malha do *androcentrismo* em que as concepções e referências, são medidas através do homem (GARCIA, 2015).

Os estudos feministas, além de desocultar a voz das mulheres, ainda produziam dados sobre as diferentes mulheres, suas diferentes vidas, denunciavam situações de opressão e sexismo nas relações de trabalho e educacionais e discutiam na academia pautas domésticas, familiares e de sexualidade (MEYER, 2013).

Eram pautas que articulavam perspectivas do movimento social, com os estudos da psicanálise, marxistas e pós-estruturalistas e ainda “produzindo paradigmas feministas como a teoria do patriarcado” (MEYER, 2013, p. 15).

Além disso, as estudiosas feministas analisam os discursos que configuravam os paradigmas biológicos como justificativas para os papéis do que era masculinidade e feminilidade. É possível recordar o que trouxe Maria Lúcia de Arruda Aranha, quando disse que por temor ao desmonte patriarcal no Brasil Império, a justificativa para o cerceamento das mulheres na educação, era a incapacidade intelectual biologicamente determinada. Para Meyer: “é nesse contexto que as feministas se viram frente ao desafio de demonstrar que não são características anatômicas e fisiológicas [...] que definem as diferenças” (MEYER, 2013, p. 16).

A ciência tradicional androcêntrica, também produz e determina o lugar dos homens e das mulheres, fazem dos lugares de homens e mulheres “irrecorríveis” (LOURO, 2003).

Perseguindo meios de debater como são construídas e diferenciadas as características de homens e mulheres e as razões que afirmam a valorização de um em detrimento do outro, é que as feministas vão observar as construções sociais, de linguagens, códigos na cultura e na história (MEYER, 2013; LOURO, 2003), isto é:

Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa observar não exatamente os seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. O debate vai se constituir, então, através de uma nova linguagem, na qual *gênero*, será um conceito fundamental (LOURO, 2003, p. 21).

Antes que o conceito de gênero possa ser debatido, é preciso ter em mente que as mulheres e as mulheres feministas, adentraram o terreno do poder, quando ocuparam espaços antes limítrofes. A atuação das mulheres feministas com a bandeira de que o *peçoal é político*, no campo do poder, como dito, alcançava o machismo, o qual “reagia fortemente, as feministas eram ridicularizadas” (BLAY, 2018, p. 86). Nas palavras de Eva Blay: “dávamos a cara para bater” (p. 86) em razão de tirar do privado e pôr a público reclamações que concernem com as “condições igualitárias de trabalho e remuneração, mudanças no código civil, direitos reprodutivos, planejamento familiar, aborto, violência doméstica, violência contra a mulher, abuso sexual, assassinato de mulheres” (BLAY, 2018, p. 86)

Em virtude das circunstâncias que se colocaram as mulheres feministas, demandou-se um rompimento de seus idealismos frente ao Estado e o poder exercido por ele. As suas pautas referentes ao “peçoal”, [...] temas que afetavam a vida as mulheres, e as relações sociais de gênero estavam cristalizados em monumentais determinações políticas, em legislações aparentemente irremovíveis” (BLAY, 2018, p. 86). O Estado debruçava-se no controle das leis, dos corpos e dos direitos femininos. Diante disso, a diligência das feministas, era uma proposta de agenda que contemplasse os seus interesses, uma busca pela efetivação do peçoal no político.

Com a redemocratização na década de 1980, Eva Blay (2018) indica que houve um *lobby* das mulheres pela garantia de igualdades nas relações de gênero e materiais. Com as feministas na frente, na perseguição dessas garantias, a Constituição de 1988, outorgou expressivamente as demandas. O aborto não foi considerado na nova Constituição, por forças conservadoras religiosas (BLAY, 2018). Um confronto que se coloca ainda hoje e não há avanços e nem recuos.

A nova conjuntura inaugurou o impensável, dada a estrutura que estamos expostos, a participação de mulheres e outros grupos minoritários nas políticas públicas. Como por exemplo, o grupo LGBTTTQI+.

A autora Eva Blay (2018) compreende que dada a trajetória das mulheres, é preciso reafirmarmos todo tempo os nossos direitos enquanto seres humanos, acrescentamos, como informadoras de direito próprio e de respeito. E o feminismo, os feminismos, provieram da urgência de nos afirmarmos enquanto protagonistas políticas, negando qualquer justificativa biologistica que nos despreza como sujeitos de direitos. Em vista disso, Blay (2018) salienta:

Os feminismos vieram atuar em espaços historicamente construídos e tiveram de desconstruir ideologias que desumanizavam, em geral, as mulheres e, em particular, as negras, as indígenas, as pobres, as estrangeiras. [...] As lutas feministas estimularam

reivindicações por direitos sociais igualitários além das mulheres, dos negros, dos homossexuais e de outros grupos sociais marginalizados. Esse é o pano de fundo de uma realidade que está sendo transformada a partir da ação coletiva do feminismo (BLAY, 2018, p. 96)

Apesar das muitas conquistas dos feminismos, - destaque para *os feminismos* porquê de acordo com a autora Garcia (2015) depois de 1975 “o feminismo foi florescido em cada lugar do mundo com as suas características, tempos e necessidades próprias” (GARCIA, 2015, p. 93). O feminismo negro no Brasil, é um vertente forte desse florescimento - e a introdução deste texto, relevou dados concretos atuais que nos dizem que há muito a ser feito: “a violência contra as mulheres, contra a comunidade LGBTTT [Q+]” e que em meio disso, “políticos fundamentalistas [...]” (BLAY, 2018, p. 97) “tentam impor retrocessos” (BLAY, 2018, p. 97) “dispostos a apagar os nossos avanços” (BLAY, 2018, p. 97).

É preciso vigilância e resistência. Principalmente nos atuais dias, em que a democracia, os meios que mantém essas democracias, como as políticas públicas, e a vida dos grupos minoritários estão em risco na fronteira para a extinção.

1.2 ENTENDIMENTOS SOBRE GÊNERO, SEXUALIDADE E CORPO

De acordo com Meyer (2013) foram as estudiosas anglo-saxãs na década de 70 que passaram a utilizar o termo *gender* objetivando problematizar os determinismos biológicos utilizada de argumento para justificar o masculino e o feminino, reforçados pelas linguagens, códigos, signos e representações nas relações de poder (LOURO, 2000; 2003). Para Garcia (2015), o gênero passou a ser “uma categoria central na teoria feminista” (p. 19), em que se pensava que “a prática social se dirigia aos corpos” como expressou Robert Connel citado por Louro (2003). Portanto, gênero compreende as diferenças percebidas entre os sexos (SCOTT, 1989), das quais, estas diferenças, organiza a sociedade, hierarquiza, subordina e justificam as desigualdades sociais nas relações de poder (LOURO, 2003). Meyer (2013) entende que “classificar e hierarquizar implica sempre, exercício de poder” (p. 25). Desta forma “devem considerar, ou tomar como referência, as relações de poder – entre mulheres e homens e as muitas formas sociais e culturais que os constituem como “sujeitos de gênero” (MEYER, 2003, p. 20).

Meyer (2013), recorrendo a Simone de Beauvoir, lembra de sua perspectiva que diz que *não se nasce mulher, torna-se*. É uma afirmação que está intimamente relacionada com as construções das identidades masculinas e femininas social e historicamente produzidas, decalcadas nos corpos dos sujeitos. Para Louro (2003) interessa, na discussão de gênero,

perceber o processo de construção e “não algo que exista *a priori*” (LOURO, 2003, p. 23). Interessa considerar, para a autora, a pluralidade e a diversidade das representações de homens e mulheres (LOURO, 2003).

Louro (2000) entende que já na década de 60, as discussões de gênero e sexualidade fortificavam em detrimento da visibilidade de grupos gays e lésbicas, do anticoncepcional e dos meios reprodutivos por meio da tecnologia. É importante ter em vista que gênero e sexualidade, apesar de compor-se aos mesmos textos, são categorias distintas.

E essa visibilidade, na compreensão da autora, representou uma crise, a qual, era nomeada como a era a permissividade. Essa crise, contou com o embate de grupos conservadores, com os grupos “secundarizados ou escondidos dos espaços públicos privilegiados” (LOURO, 2000, p. 44). Embate situados a olhos vistos, nos atuais dias.

Novamente o confronto entre o público e o privado, mas neste contexto, ao privado atribui-se à aqueles que transgrediram a norma. Há àqueles que devem reservar as suas “transgressões”, “entre quadro paredes” nas palavras de Louro (2000, p. 44). Entretanto, já não é possível relegar ao âmbito privado, o que tem a ver com o público (LOURO, 2000).

A posição individualista, da compreensão de que os transgressores tiveram uma opção sobre o seu gênero ou sexualidade, isto é, aquele gênero e sexualidade que não dialogam com norma, são postos em isolamento, ou seja, no privado. Mas para Louro (2000):

A visibilidade e o reconhecimento social de novas formas de sexualidade ou de novas formas de relação entre os gêneros têm certamente efeitos sobre as formas tradicionais. Não há como fugir disto. Não é possível construir uma redoma protectora que mantenha essas “perturbações” à distância (LOURO, 2000, p. 46).

Cabe pontuar, que a norma se coloca a partir do referencial do homem branco, heterossexual, classe média urbana e cristão (LOURO, 2000). Qualquer categoria desviante, reconhece a fronteira da diferença (LOURO, 2000). E a partir disso, a sexualidade e o gênero, são moldadas pelas redes de poder nas relações sociais (LOURO, 2000). O grupo de referência, torna as identidades algo imutável e inerente e as respostas são procuradas no corpo, para justificar a imutabilidade da referência. O discurso procurado no corpo, produz a verdade do que deve ser a norma.

Pensando em gênero, no campo das identidades, para Louro (2003) o gênero institui-se dentre outras instituições como a classe, raça e nacionalidade e acrescento a geração, aos sujeitos, portanto, ao falar de gênero, é discutir mais do que os papéis femininos e masculinos, é admitir que:

[...] diferentes instituições e práticas sociais são constituídas pelos gêneros e são também, constituintes dos gêneros. Estas práticas e instituições “fabricam” os sujeitos. [...] os espaços sociais são “generificados” [...] “engendram-se”, a partir das relações de gênero (mas não apenas a partir dessas relações, e sim, também, das relações de classe, étnicas, etc.) (LOURO, 2003, p. 25).

O campo dos estudos de gênero apoia-se nas perspectivas das diferentes formas de viver a masculinidade e a feminilidade, justamente pelas distintas vivências, em distintivos espaços, culturas e tempos (MEYER, 2013). Portanto, o enfoque está para a pluralidade e os seus conflitos, anexando os marcadores de raça, classe, acrescentando idade, nacionalidade e religião (MEYER, 2013). Os marcadores são significativos para o debate de gênero, porque segundo a autora Meyer:

[...] cada uma dessas articulações produz modificações importantes nas formas pelas quais as feminilidades ou as masculinidades são, ou podem ser, vividas e experienciadas por grupos diversos, dentro dos mesmos grupos, ou, ainda, pelos mesmos indivíduos, em diferentes momentos de sua vida (MEYER, 2013, p. 19).

Meyer (2013) ainda aponta para os conflitos [de determinados] dos estudos feministas sobre ter gênero como uma categoria de análise que tem como objeto olhar para os homens e mulheres inseridos nas múltiplas formas culturais, nas relações de poder, e não só as mulheres e suas condições de vida.

Apesar de ter mencionado sexualidade, é importante frisar que sim “grande parte dos discursos de gênero de algum modo incluem ou englobam as questões e sexualidade” (LOURO, 2003, p. 25) citando (MAC AN GHAILL, 1996), porém, sexualidade está atrelada com a vivência dos corpos dos sujeitos, isto é, como vivem seus desejos e seus afetos e assim como gênero, a sexualidade não deve ser reduzida aos argumentos naturais, já que é possível perceber o componentes culturais que o compõe.

Para Louro (2000), representações dão sentido ao que “chamamos de sexualidade” (LOURO, 2000, p. 39). E tais representações não são fixas, são mutáveis e o que atualmente pode ser visto como *normal*, em algum outro momento, essa normalidade pode ter sido contestada. Assim como o gênero masculino é a norma, que relega ao segundo sexo o feminino, a sexualidade performada do ponto de vista heterossexual, igualmente se aloca como uma condição inerente a todos os sujeitos. Essa condição, marginaliza aos que vivem a sua sexualidade como homossexuais, bissexuais, transexuais, etc., ou mesmo sozinhos/as. Para Louro (2000) há sempre um discurso incisivo que diligencia os sujeitos a heterossexualidade, nesse caso, teorias religiosas ou até médicas.

Louro, produziu essas análises sobre gênero e sexualidade em meados de 2000 e apesar disso, suas análises ainda são presentes, para pensar nos discursos que marginalizam os sujeitos hierarquizados e subordinados pela normatividade.

Como dito a princípio, para reafirmar as identidades sexuais e de gênero, busca-se nos corpos as respostas para justificar e evidenciar as identidades. De quem é homem e mulher, quem é heterossexual ou homossexual, o corpo desviante, deve ser o corpo submetido a discursos para dirigir-se a norma, em razão de que, o natural, é a heterossexualidade e a masculinidade, que vigia outros corpos para que estes se mantenham na norma e vigiam os próprios, para igualmente manter-se à norma. Ironicamente, uma naturalidade que deve ser vigiada. Não admite-se que um corpo masculino, performe feminilidade e o inverso, igualmente. Louro (2000) registra a vivência de meninos em escolas, que precisam afirmar a violência, como um sinônimo de masculinidade. E para a afirmação da feminilidade, as instituições escolares, conduziam o corpo feminino a obediência e sutileza.

Adiante, as instituições escolares somará à discussão, mas neste instante, espera-se que o corpo pronuncie-se sobre a identidade que carrega. Neste caso, espera-se que o corpo fale “de nossa identidade dada a centralidade que este adquiriu na cultura contemporânea [...]” (GOELLNER, 2013, p. 30).

Portanto, assim como o gênero e a sexualidade, “o corpo é histórico” (GOELLNER, 2013, p. 30). É uma construção social e histórica (GOELLNER, 2013), construída por uma linguagem que faz esse corpo existir. Para Goellner (2013, p. 31): “[...] a linguagem tem o poder de nomeá-lo, classificá-lo, definir-lhe normalidades e anormalidades, instituir, por exemplo, o que é considerado um corpo belo, jovem e saudável.” Para a autora, o corpo é “capturado” e “produzido” sobre o que se diz dele (GOELLNER, 2013, p. 31). Então, não são as questões biológicas, mas o que constrói-se em cima dele.

Um exemplo que Goellner (2003) fornece para pensar a construção social e histórica do corpo relaciona-se aos esportes. Do ponto de vista histórico, as mulheres deveriam preservar-se aos afazeres domésticos (novamente assentamos na dimensão privada), isso porquê era considerado, que as mulheres eram incapazes de realizar esportes, já que ora eram frágeis, ora tinham menos ou mais capacidade respiratória, ora deveriam preservar-se para a maternidade, já que os seus órgãos reprodutivos demonstravam fragilidade. Em suma, o argumento biologistas sustentava o discurso para a manutenção das mulheres ao privado. Já para os meninos, a escolha evidente é o esporte, “usualmente [...] agregado como um interesse masculino obrigatório” (LOURO, 2000, p. 75).

Louro (2000) diz que para a consolidação do corpo para o esporte, conduz-se a “ação, técnicas, exercícios, adestramentos, disputas e enfrentamentos.” (p. 75) E o corpo masculino, frágil, pouco eficiente para o esporte direcionavam-se as áreas intelectuais, isto é, “escolhiam”. Essa obrigatoriedade que delegava meninos a colocar-se enfaticamente na intelectualidade por “escolha” por poucas habilidades no esporte, que deveria ser uma habilidade obrigatória, é a construção social do corpo, bem como, para Goellner (2013) que também evidenciou as construções sociais do corpo, a qual, as mulheres já subverteram a noção de fragilidade nos esportes. A autora relata, que o século XIX brasileiro, mulheres urbanas e as do campo, lançavam-se às atividades com forte apelo corporal, como as próprias atividades domésticas, a manipulação de maquinário pesado, futebol e carregamento de pesos. As análises das autoras, expõe um forte argumento essencialista em um determinado contexto histórico, para a afirmação do masculino e feminino. Verifica-se que “o corpo ainda está sujeito a distintas hierarquizações” (GOELLNER, 2013, p. 40).

Louro (2000) diz que os “sujeitos tornam-se conscientes dos seus corpos na medida em que há um investimento disciplinar sobre eles” (p. 76). São linguagens, práticas que tencionam marcar lugares masculinos e femininos, para que se pronunciem como masculinos e femininos e fixem em seus corpos esses marcadores, para que possam ser identificados. Trata-se de discursos “que produzem uma “verdade sobre o sujeito e sobre os seus corpos” (LOURO, 2013, p. 49). Assim sendo, sujeitos que não se inscrevem, que se desviam do centro, são *excêntricos* (LOURO, 2013, p. 46). E os corpos que estão em posições centrais de gênero, sexualidade, raça, classe e religião, além de representar a si próprio, representa os demais grupos (LOURO, 2013), os demais corpos com base nas próprias réguas.

Sujeitos em posições centrais, privilegiadas produzem verdades sobre os corpos, instituindo a regra normalizante de sexualidade, gênero, classe, raça e religião. Sujeitos excêntricos são marginalizados. A Igreja e o Governo “regulam a nossa existência”, vigiam e julgam, proclamando verdades aos sujeitos [sob a égide da legitimidade] sobre “o certo e o errado, o normal e o patológico, [...] o decente e o indecente” (LOURO, 2000, p. 38).

Louro (2000) diz que gênero e sexualidade estão “a fazer barulho” “estão a fazer falar”. Agora mais do nunca, não estamos em condições de nos relegarmos ao silêncio. De fato, é hora de falar, antes de nos caírem definitivamente.

1.3 O CORPO DOCENTE E A INSTITUIÇÃO DE ENSINO TAMBÉM SÃO ATRAVESSADOS PELO GÊNERO E SEXUALIDADE

Atravessado, nos apropriamos da palavra de Guacira Lopes Louro, para dar início ao que ela traz, dizendo que a escola e todas as instituições sociais são atravessadas pelo gênero. Para ela, é impossível refletir sobre instituições sociais sem que se pense nas construções sociais e culturais, masculinas e femininas nela.

Mas antes que possa disciplinar para as regras na instituição social, especificamente, a instituição de ensino, para além das representações, como a arquitetura, os símbolos e as linguagens que a compõe, é preciso disciplinar, quem disciplina: o docente (LOURO, 2003).

Antes que o magistério pudesse ser *feminizado*, os mestres, principalmente os mestres com os traços católicos e os jesuítas, deveriam ser um exemplo, transparecer à docência sacerdotal, deveria representar a figura de um pai, para que pudesse disciplinar. Como deveria ser um modelo a ser seguido, “o corpo e a alma dos mestres, seu comportamento e seus desejos, sua linguagem e seu pensamento também precisam ser disciplinados” (LOURO, 2003, p. 92).

No século XIX com a entrada das mulheres para o exercício da docência, o magistério representa-se “de um modo novo na medida em que se feminiza e para que possa, de fato, se feminizar” (LOURO, 2003, p. 95). Além do mais, a educação deste período, era uma educação sexista, já que as senhoras “prudentes e honestas” lecionavam para as meninas e homens para meninos, para as meninas e meninos, as práticas de ensino, de avaliação, eram diversas, de acordo com o que era prudente para cada sexo (LOURO, 2003). Para além, os salários eram desiguais.

Gradualmente o magistério passa a ser um ofício de mulher. A *vocação* maternal e o afeto, eram associados como um facilitador para a prática docente. E a infância, verificou-se como um objeto interessante para esta prática.

Louro (2003) aponta para a uma *rostidade tipificada*⁸ das professoras. “Solteironas” (LOURO, 2003) “aquela que não conseguiu casar”, “desgraciosa” (LOURO, 2000). Aquela que não alcançou a maternidade, portanto, deveria fazer da docência a sua missão (LOURO, 2003).

À vista disso, Louro (2003) entende que as mulheres “foram muito mais objetos do que sujeitos dessas representações” (p. 103) e quem marcava eram “religiosos, legisladores, pais, médicos” (LOURO, 2003, p. 103), todos homens.

Louro (2003) compreende que as professoras e professores já foram capazes de se organizar de maneira a romper com o caráter sacerdotal da profissão, dando à ela, uma identidade política. Mas a medida que os esforços para que essa identidade aconteça se

⁸ Termo utilizado por Deleuze e Guattari em *Mil Platôs*, para explicar como o rosto identifica uma representação. Termo discutido no Platô 7, no volume 3.

apresentem, os traços tradicionais não foram completamente superados, coexistindo “práticas e representações conflitantes e contraditórias” (LOURO, 2003, p. 108).

É possível observar esses traços, com a precarização do trabalho docente, principalmente com professoras de crianças pequenas. Como refletem Moruzzi, Silva e Barros (2018) é como se ser professor/a de criança pequena é não ser professor. O que é isso, se não uma consequência no histórico docente? Por mais que o recorte deste texto, não seja voltado as professoras de crianças, intenciono pontuar na perspectiva metodológica de gênero, o quanto percurso docente, esteve envolvido num cenário sexista e patriarcal. Em razão de, como dito, ainda hoje é perceptível que as professoras sintam as fragilidades no exercício de sua profissão. Bem como, os homens ainda sentem a consolidação dos privilégios quando galgam pelas ciências duras, espaços ainda pouco ocupado por mulheres. Enquanto a docência é um espaço amplamente ocupada por mulheres, traço desde feminização da docência.

Louro (2003) lembra que: “a identidade de professor/a parece ter escapado, mas ela está lá, ela também é constitutiva desse homem ou dessa mulher” (p. 109).

E sendo constitutiva, assim como outras identidades, estão em constante manutenção, contradição e conflito.

Retornando a disciplinarização dos corpos, investimento realizado pelos docentes, posto que eram uma referência a ser seguida, é apontado por Bell hooks, citada por Louro (2000), que a escola eliminou o corpo. Dos estudantes e das professoras e professores. Como se a escola, tivesse tido sucesso em “produzir o seu “corpo de conhecimento” sem o corpo” (LOURO, 2003, p. 87).

Na prática, a escola disciplina os corpos. Sob regime de regulação. A escola empenha-se portanto, em manter “naturalmente” homens e mulheres heterossexuais. Para Louro:

As identidades de gênero e sexuais “adequadas” (sejam das meninas sejam dos meninos) não acontecem, pois, gratuitamente. Para que sejam alcançadas, várias instâncias, entre elas a escola, mobilizam os seus esforços e, nesse processo, têm de manter um delicado equilíbrio entre a promoção do desejo heterossexual e, ao mesmo tempo a sua contenção (LOURO, 2000, pp. 54-55).

Tendo em vista, que o Estado e a Igreja já somam forças para regular as identidades de gênero e sexuais, a família igualmente incorpora-se a essa vigilância, desde os primeiros anos de vida do sujeito para os encaminhamentos para os moldes hegemônicos.

A autora diz, que “no discurso educacional, existe a família” (LOURO, 2000, p. 48) que a representação hegemônica “classe média branca urbana e nela pai e mãe, bem como os seus filhos e filhas” (LOURO, 2000, pp. 48-49) permeia os livros escolares e as atividades

legitimadas pela Igreja e a Lei (LOURO, 2000). Em virtude deste cenário, não é de forma espontânea quando afirmam que é preciso resgatar os “valores da família tradicional”. Trata-se da família com os traços de gênero, raça e classe legitimados.

Em outra discussão de Louro (2003) a autora diz que a posição central não é problemática, porque todas as outras posições estão subordinadas a ela. E uma vez mais, hoje, é possível observar um discurso sobre “resgatar os valores da família” proferidos pelo Estado, Igreja e famílias que se apresentam nesses moldes, cerceando, isolando aqueles e aquelas que transgridem as normas.

Pougy (2018) compreende a escola e a universidade como importantes espaços de resistência. Seguindo a sua lógica, é de premente urgência que pontuemos a equidade como um direito humano básico e “educadores e educadoras que se pretendam a críticas (os) não se podem permitir a uma posição de ignorância ou de desatenção face a tudo isso” (LOURO, 2000, pp. 46-47). Defendemos que, para defender a equidade de gênero, não é preciso estar intimamente atrelado aos assuntos desse campo, academicamente, mas é preciso manifestar-se contra qualquer forma de cerceamento dos espaços dos sujeitos *excêntricos* – nas palavras de Louro – a fim de promover os direitos. E a universidade, a escola e as professoras/es são capazes de potencializar essa resistência.

2.0 INSTITUTOS FEDERAIS E OS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

2.1 OS INSTITUTOS FEDERAIS

Os Institutos Federais eleitos para essa discussão, obedecem ao recorte “Licenciatura em Educação Física” digitado no campo de buscas do Google. A busca finalizou quanto os mesmos Institutos reapareciam. Para Camboim et al. (2015) entendem que a pesquisa na internet é uma ferramenta útil de pesquisa para a coleta de dados. Sendo assim, o resultado desta busca, trouxe: IF Sudeste Minas Gerais campus Barbacena, IFCE Juazeiro do Norte, IFRR Boa Vista, IFTO campus Palmas, IFPB Campus Sousa Unidade São Gonçalo, IFF campus Campos Centro, IF Sul de Minas campus Muzambinho e IF Sudeste Minas Gerais campus Rio Pomba e Instituto Federal do Canindé, portanto, dez Institutos Federais foram encontrados e nove analisados já que o Instituto Federal do Canindé não estava disponível no período da coleta.

Com o propósito de contextualizar, implementaremos ao texto, o que estes Institutos articulam sobre os estudos das relações Étnicos-Raciais, Educação Inclusiva, Gênero, Sexualidade e Diversidades, para isso, a leitura dos nove documentos, foram realizados integralmente. Cabe pontuar, que como as instituições são autônomas, cada qual organiza-se e organizou-se de forma específica a fim atender o seu público.

Também é importante ressaltar, que foi empreendida a leitura integral dos nove documentos e depois, o tópico sobre a análise dos dados, será posteriormente empregado. A priori, o objetivo é apresentar as Licenciaturas de Educação Física dos Institutos Federais, ambientizando-os e evidenciar como estes documentos percorrem pelas temáticas que perseguimos. Após a ambientização, os Institutos Federais serão retomados em Análise de Dados e nesta discussão estarão inclusas as matrizes nomotéticas, divididas em categorias, nas quais, as disciplinas das matrizes curriculares estão agrupadas de acordo com cada categoria. E ainda neste tópico, será contemplada as discussões a respeito dos ementários e das referências bibliográficas. Reiteramos, porque compreendemos que trazer as Licenciaturas dos Institutos Federais, já configura a análise de dados. Mas, optamos por dividir, com o propósito de familiarizar e finalmente retomar.

2.1.1 – INSTITUTO FEDERAL SUDESTE MG CAMPUS BARBACENA⁹

O Instituto Federal Sudeste Minas Gerais campus Barbacena apresenta o curso, no documento intitulado *Projeto Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura em Educação Física* datado no ano de 2015, apoia-se na premissa de um curso comprometido com a pesquisa, ensino e extensão, apontando para os detalhes da formação docente em Licenciatura em Educação Física. Alicerça-se na Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. De acordo com o documento disposto, esta Lei: “que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia” (PROJETO PEDAGÓGICO, 2015). Portanto, da mesma maneira que Barbacena debruça-se nesta Lei, os outros campus investigados, a saber: IFCE Juazeiro do Norte, IFRR Boa Vista, IFTO campus Palmas, IFPB Campus Sousa Unidade São Gonçalo, IFF campus Campos Centro, IF Sul de Minas campus Muzambinho e IF Sudeste Minas Gerais campus Rio Pomba estão assentados nela conforme anuncia os seus respectivos Projetos de Curso, sinalizando igualmente, uma educação ancorada nos princípios de tecnologia e educação e educação profissional.

Do ponto de vista histórico, é possível observar os fundamentos de compromisso social, relativo ao atendimento de demandas da comunidade local e regional. Já outras considerações remanescentes no documento de Barbacena, sustenta-se em Resoluções, Leis e Pareceres sobre o organização do curso, perfil do egresso, diploma, títulos e organização curricular (a base curricular comum), a qual, organiza-se em: Núcleo Comum, Núcleo Básico, Núcleo Pedagógico e Núcleo Específico, articulados com as Atividades Complementares, Atividades de Prática Pedagógica e Trabalho de Conclusão de Curso.

No tópico 6.1.1 nomeado *atendimento aos requisitos legais e normativos* observa-se o cumprimento da “Lei nº 11.645 de 10/03/2008 e a Resolução CNE/CP nº 01 de 17 de junho de 2004, que versam sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro- Brasileira e Indígena.” (PROJETO PEDAGÓGICO, 2015)

A proposta é formação inicial e continuada dos docentes e é possível visualizar a afirmação do documento que diz cumprir “este requisito legal” por meio da disciplina obrigatória – mencionada em ementa – *Elementos Afro-brasileiros*.

⁹ Sítio eletrônico do Projeto Político de Curso do Instituto Federal Sudeste Minas Gerais campus Barbacena. <<https://www.ifsudestemg.edu.br/barbacenaconteudo/curso-superior-licenciatura-educacao-fisica>>. Data de acesso em: 11. dez. 2018

O Projeto de Curso Superior de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal Sudeste Minas Gerais de Barbacena, o qual, passarei a chamar apenas de Projeto de Curso do Instituto Federal de Barbacena ou apenas Instituto Federal de Barbacena, também notifica trabalhar a *temática* – nas palavras do documento – de forma *atravessada*:

“[...] nas disciplinas obrigatórias de *História da Educação Física e do Esporte e Esportes Individuais II*, bem como através de atividades complementares relacionadas aos elementos da cultura corporal de origem afrodescendente” (PROJETO PEDAGÓGICO, 2015).

Cabe pontuar que *cultura corporal* é o eixo orientador do curso, mencionado deste a apresentação do documento.

Além do *cumprimento* – empregando o termo utilizado no documento – da Lei e Resolução que versam sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro- Brasileira e Indígena, cumpre-se “à exigência do Decreto nº 5.626/2005 [...] no presente Projeto Pedagógico do Curso [a] disciplina obrigatória de *Libras*” (PROJETO POLÍTICO, 2015). Do mesmo modo, Educação Inclusiva é discutida de forma transversal, como assevera o documento:

Além disso, a temática da Educação Inclusiva é tratada transversalmente no curso, através de atividades de extensão com alunos e pacientes de instituições de educação especial da cidade, em disciplinas como *Educação Inclusiva* (obrigatória) e *Educação Física Adaptada* (optativa), bem como em todas as disciplinas específicas constantes na matriz curricular (PROJETO PEDAGÓGICO, 2015).

O documento finaliza, evidenciando cumprir outra exigência legal, neste caso as Políticas de Educação Ambiental, acentuo, para finalizar a discussão desse Projeto de Curso do Instituto Federal de Barbacena, apesar de não ser o recorte deste texto. Gênero, sexualidade e pautas relativas a diversidade não incorporam o documento.

2.1.2 INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ JUAZEIRO DO NORTE¹⁰

No caso do Instituto Federal do Ceará Juazeiro do Norte, datado em fevereiro de 2011, o documento intitulado *Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física*, datado no ano de 2011, apresenta-se objetivando uma educação crítica, ética e solidária, para a

¹⁰ Sítio eletrônico do Projeto Político de Curso do Instituto Federal do Ceará Juazeiro do Norte. <https://ifce.edu.br/juazeirodonorte/campus_juazeiro/cursos/superiores/licenciatura/educacaoofisica/pdf/projeto-pedagogico-licenciatura-em-educacao-fisica.pdf/view>. Data de acesso: 11. dez. 2018

região do Cariri. Porque além da oferta de uma educação pública de qualidade, abrange municípios de outros estados. O que amplia a demanda. O documento acentua que a demanda extrapola a oferta, circunstância que pede a ampliação de cursos de bacharelado e licenciatura.

É posto pelo documento que a ausência de políticas públicas e gestão na região, constitui em carência por profissionais da Educação Física. Tanto pelo cenário de “subutilização” – termo utilizado do documento – das áreas como quadras e parques, quanto o acesso à população a “cultura corporal do movimento”. Na concepção do documento, tendo em vista as necessidades da comunidade local e da região, o profissional de Educação Física representa uma responsabilidade social.

Detalhes remanescentes expõe o perfil do licenciado, os objetivos do curso, a proposta pedagógica, esta, calcada no princípio da práxis e assim por diante. Importa registrar que o documento não pauta-se em nenhuma Lei ou engajamento para discutir as pautas relativas a educação Étnico-Racial e Indígena, tampouco gênero, sexualidade e diversidade. Soma apenas o Estágio Supervisionado IV, o qual, conta no ementário:

Aplicação de conhecimentos da Educação Física no âmbito da Educação Física Inclusiva voltado à orientação de turmas de portadores necessidades especiais, através de procedimentos didático-metodológicas para a transmissão do conhecimento da Educação Física nesse âmbito de ensino (PROJETO PEDAGÓGICO IFCE, 2011, p. 53).

De acordo com o documento, a matriz curricular discutida pelo corpo docente, visa a interdisciplinaridade, baseado nas competências gerais e específicas consolidando uma formação humanística.

2.1.3 INSTITUTO FEDERAL DE RORAIMA CAMPUS BOA VISTA¹¹

Observando o Instituto Federal de Roraima campus Boa Vista, o documento datado em 2009, com mês de agosto e ano de 2012 reiterados ao rodapé da primeira página e nomeado *Plano de Curso – Curso de Licenciatura em Educação Física* apresenta-se firmando o compromisso social e profissional para a localidade e região, calcados no ensino, pesquisa e extensão. A apresentação sumariza as concepções do documento que estão baseados em Leis, Resoluções e Pareceres, detalhados, que não serão aqui evidenciados, como a apresentação do

¹¹ Sítio eletrônico do Projeto Político de Curso do Instituto Federal de Roraima campus Boa Vista. <<http://www.ifrr.edu.br/campi/boa-vista/cursos/graduacao/licenciatura-em-educacao-fisica>>. Data de acesso: 11. dez. 2018

curso - de forma integral -, justificativas, eixos, histórico, perfil do egresso, requisitos de acesso e etc., uma vez que o recorte deste texto obedece outros elementos. Isto é, aqueles que concernem com a diversidade, isto é, gênero, sexualidade, educação afro-brasileira, africana e indígena. Mas, a fim de ambientizar, alguns dados serão integrados.

O curso, de acordo com o plano, justifica-se com a urgência de atender as escolas estaduais e municipais da região, já que de acordo com os dados, o atendimento realizado nestas escolas estaduais e municipais, revelam carência na formação pedagógica dos profissionais que atuam. Portanto, o foco principal do curso de Licenciatura em Educação Física de Roraima é voltado para o ensino básico da região, mas este profissional, terá licença para atuar em outros setores, como clubes e associações.

O docente em processo de formação deste curso com vistas a Educação Básica, atravessa o princípio de diversidade, elemento essencial no contexto desta discussão:

Assim, do ponto de vista pedagógico, a Educação Física constitui componente curricular obrigatório nos currículos e programas de ensino da Educação Básica, devendo ser desenvolvida de forma articulada e integrada aos demais componentes curriculares, dentro dos princípios educacionais da interdisciplinaridade, diversidade e contextualização (PLANO PEDAGÓGICO IFRR, 2012, p. 14).

Porém, diversidade é citada, mas do ponto de vista da experiência dos docentes, como diz parte do documento transcrito abaixo:

Nessa perspectiva, o marco referencial principal é a preocupação com a formação do futuro docente. Assim, não basta que a esse aluno seja garantido o acesso ao conhecimento e aos domínios técnicos específicos da habilitação. Mas, fundamentalmente, é preciso que ao mesmo seja garantido o domínio sobre os procedimentos metodológicos do ato de ensinar, ou melhor, da intervenção do professor de Educação Física no desenvolvimento do currículo da Educação Básica e em outros contextos sócio-culturais pertinentes.

Dessa forma, garantir a efetividade dos princípios educacionais de articulação da teoria com a prática, contextualização das atividades e diversidade de experiências a serem vivenciadas pelo futuro professor em processo de formação, passa a ser a diretriz pedagógica da ação docente neste curso (PLANO PEDAGÓGICO IFRR, 2012, p. X).

As outras duas vezes citadas, leva ao entendimento de diversidade do ponto de vista sócio-cultural.

Como o recorte volta-se para observar a tratativa da diversidade, isto é, das relações étnico-raciais, indígenas, gênero, sexualidade e Educação Inclusiva, nota-se que não há uma afirmação por parte do curso, de cumprimento deste requisitos do ponto de vista legal, apesar de constar na matriz curricular “Educação Especial” no módulo VII as disciplinas de Libras,

Braille, Educação Indígena e Afrodescendente, Estudo das Deficiências, Educação Física e Esportes Adaptados e curiosamente Educação de Dotados e Talentosos.

Os elementos do documento são atravessados pela afirmação constante do objetivo da formação docente para o ensino básico.

2.1.4 INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS CAMPUS PALMAS¹²

O documento *Projeto de Curso Superior de Licenciatura em Educação Física* do Instituto Federal do Tocantins campus Palmas, firmado no ano de 2017 apresenta-se a partir de um resgate histórico, da instituição que leva para a exposição dos cursos ofertados no campus. Em relação as Licenciaturas, o Instituto Federal do Tocantins, diz basear-se na Lei antes referenciada, a Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008, no art. 7º para atender os 20% determinados a Licenciaturas, além de oferecer cursos de formação de professores destinado a Educação Básica. Sendo assim, afirma: “[...] desta forma os Institutos Federais assumem o compromisso, quando na plenitude de seu funcionamento, de garantir 20% de suas matrículas em cursos de Licenciaturas” (PROJETO DE CURSO IFTO, 2017, p. 9).

No caso do curso de Licenciatura em Educação Física, implementado em 2015, consta destaque para a modalidade presencial no documento bem como o termo *graduação plena*.

O Projeto de Curso em sua apresentação é metucioso em relação as Leis, Regulações e Pareceres que respaldam o curso de Licenciatura em Educação Física. Como o objetivo deste trabalho está calcado em observar como se articulam as diferenças e a diversidade nestes cursos, sinalizo os fundamentos ancorados pelo curso, para afirmar estas articulações, deste modo: dos oito Pareceres expostos, chamo a atenção para o: “Parecer do CNE/CP n.º 01/2004, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” (PROJETO DE CURSO IFTO, 2017, p. 9). E das nove Resoluções que aparecem, destaco a: “Resolução CNE/CP n.º 1 de 30 de maio de 2012 – que estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos” (PROJETO DE CURSO IFTO, 2017, p. 11).

¹² Sítio eletrônico do Projeto Político de Curso do Instituto Federal Tocantins campus Palmas. <<http://www.ifto.edu.br/ifto/colegiados/consup/documentos-aprovados/ppc/campus-palmas/licenciatura-em-educacao-fisica/projeto-pedagogico-curso-licenciatura-em-educacao-fisica-campus-palmas-1.pdf/view>>. Acesso em: 11.dez.2018

Além disso, das cinco Leis que aparecem neste mesmo tópico *apresentação*, uma é a “Lei n.º 10.098/2000 que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências” (PROJETO DE CURSO IFTO, 2017, pp. 11-12) e a outra é: “Lei n.º 12.764, de 27 de dezembro de 2012 - Proteção dos direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista” (PROJETO DE CURSO IFTO, 2017, p. 12). E dos cinco decretos expostos no documento interessam o: “Decreto n.º 5.626/2005, que Regulamenta a Lei n.º 10.436/2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei n.º 10.098/2000;” (PROJETO DE CURSO IFTO, 2017, p. 10). O Decreto n.º 5.296/2004 “que Regulamenta as Leis.º 10.048, de 8 de novembro de 2000 que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica” (PROJETO DE CURSO IFTO, 2017, p. 10). E a Lei n.º 10.098/2000, anteriormente citada.

Ademais, o documento cita o “Decreto n.º 6.949/2009, que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007” e o “Decreto n.º 7.611/2011, que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências” (PROJETO DE CURSO IFTO, 2017, p. 10).

De acordo com o documento, o principal objetivo é que o curso de Licenciatura em Educação Física forme profissionais “dotados de conhecimentos técnico-funcionais e didático-pedagógicos capazes de intervir de forma competente, crítica e criativa no contexto escolar” (PROJETO DE CURSO IFTO, 2017, p. 13).

Minúcias (indispensáveis) transcorrem pelas 217 páginas de documento, assuntos relativos a instituição. Mas importa situar, que o curso de Licenciatura em Educação Física no Instituto Federal do Tocantins Palmas, originou-se com a justificativa de atender a sociedade nas escolas do Estado do Tocantins e dos Estados vizinhos. O documento explica que docentes de Educação Física do campus Palmas com outras instituições, fizeram um levantamento que constatou que mais de 50 escolas estaduais não tinham professores com a devida formação em este resultado representou uma demanda para a implementação do curso de Licenciatura em Educação Física. Ainda que com a implementação do curso, o Plano sinaliza que a necessidade é extensa, visto todos os níveis de ensino e carências.

O tópico seis, *perfil profissional do egresso* apresenta um elemento importante que dialoga com o objeto desta pesquisa. O compromisso da Instituição é qualificar o profissional em Educação Física que seja:

[...] capaz de dominar tanto os seus aspectos conceituais, como os históricos e epistemológicos, de forma a dispor de elementos que lhe garantam o exercício competente e criativo da docência nos diferentes níveis do ensino formal e espaços não formais (PROJETO DE CURSO IFTO, 2017, p. 27).

Ofertando a possibilidade de acesso as “diferentes expressões e manifestações culturais do movimento humano” (PROJETO DE CURSO IFTO, 2017, p. 27) afirmadas pela Educação Física “independentemente de idade, de condições socioeconômicas, de condições físicas e mentais, de gênero, de etnia, de crença” (PROJETO DE CURSO IFTO, 2017, p. 27).

No tópico *Organização Curricular* e em seu subtópico *Acessibilidade Atitudinal Pedagógica* o IFTO campus Palmas compromete-se com a acessibilidade e com o rompimento e minimização de preconceito e discriminação e promovem uma educação calcada na inclusão e na diversidade. Para a execução deste trabalho, a IES dispõe da Coordenação de Educação Inclusiva e Diversidade, cuja algumas das competências, fomenta como no capítulo I:

I - promover atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, negros, indígenas e/ou outras categorias que sejam catalogadas e/ou entendidas como passíveis de inclusão e diversidade (PROJETO DE CURSO IFTO, 2017, p. 59).

Tal realização ocorre por meios médicos, por alterações nos currículos, por meio de projetos, formações e parcerias com outras instituições para a viabilização da diversidade e inclusão.

Somando ao trabalho da Coordenação de Educação Inclusiva e Diversidade, o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) e o Núcleo de Apoio aos Direitos Humanos e Igualdade de Gênero (NADHIG), fomentam ações inclusivas – como dito no documento. Deste modo, alinhados aos meios legais, o Instituto Federal do Tocantins, trabalha numa perspectiva formativa baseada na indispensabilidade de discutir as diversidade e a inclusão, como outro excerto do documento assevera:

Corroborando com as demandas legais acerca destas questões, o *Campus Palmas*, do IFTO – tem trabalhado nas dimensões de Acessibilidade, promovendo a eliminação de barreiras atitudinais, programáticas, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicações, o que inclui: campanhas de conscientização para a comunidade acadêmica e colaboradores em diversos espaços com o objetivo de despertar o convívio com a diferença, fortalecendo o convívio com a diversidade; aplicação de cartazes contendo mensagens referentes aos cuidados necessários com os portadores de deficiência física; apoio aos funcionários, técnicos e corpo docente nas demandas relacionadas ao processo educativo inclusivo; cartilhas explicativas veiculadas no email institucional; palestras de sensibilização; projetos de comunicação e eventos

relativos à Inclusão e Acessibilidade; entre outros (PROJETO DE CURSO IFTO, 2017, p. 60).

As reminiscências discutem outras organizações essenciais para o funcionamento da Instituição e para a formação dos estudantes, docentes e funcionários, entretanto extraímos da imensidão do documento o que é medular para esta discussão. A formação para Licenciatura em Educação Física articuladas com a questão de gênero e diversidade.

2.1.5 INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA CAMPUS SOUSA UNIDADE SÃO GONÇALO¹³

O documento Projeto Pedagógico de Curso em Licenciatura em Educação Física, datado em 2016, organiza-se: contextualização das IES e dos cursos, Organização Didático-Pedagógica, Atividade Articulada ao Ensino, Sistema de Avaliação do Curso, Atendimento ao Discente, Infraestrutura e as Referências Bibliográficas.

Traz o seu resgate histórico, informações essenciais a instituição, e as atividades ofertadas e seus contextos socioeconômicos e geográficos. É possível visualizar o histórico do curso de Educação Física, neste documento e também as reflexões do que a instituição considera e apresenta como valores, que concernem com:

[...] a valorização humana nas esferas do “respeito à liberdade intelectual e de opinião na ambiência do trabalho acadêmico, na interdisciplinaridade de ações e na busca dos avanços científicos e tecnológicos, comprometidos institucionalmente com a sociedade e sua qualidade de vida” (PDI, 2015). Estes são adotados no cotidiano da instituição em suas ações e também nas relações interpessoais (PROJETO DE CURSO IFPB, 2016, p. 21).

Os princípios estão calcados no “Respeito às diferenças de qualquer natureza;”, na “Inclusão, respeitando a pluralidade da sociedade humana;” na “Representatividade, unidade e autonomia” (PROJETO DE CURSO IFPB, 2016, p. 21). *E no subtópico 1.2.3 Valores Institucionais* observa-se alguns elementos que firma o comprometimento como a Ética, Desenvolvimento Humano e Respeito.

Elementos possíveis, quando se observa estes mesmos valores calcados em outras esferas no processo formação.

¹³ Sítio eletrônico do Instituto Federal da Paraíba campus Sousa Unidade São Gonçalo. <<https://estudante.ifpb.edu.br/cursos/32>>. Data de acesso: 11.dez.2018

Cabe pontuar, que assim como os demais, o curso despontou de uma demanda da sociedade. Neste caso, tanto do ponto de vista mercadológico, quanto das escolas básicas públicas. Além disso, veio com uma necessidade de afirmar a identidade do professor de Educação Física, uma vez, que a formação de professores para esta área era inexistente ou insuficiente.

Tendo os vista os valores já apresentados, o tópico *Organização Curricular* que integra Interdisciplinaridade, Flexibilidade e Acessibilidade Pedagógica, Articulação entre a Teoria e a Prática, Prática Pedagógica como Componente Curricular, Ensino em Educação Ambiental destaca o subtópico 2.3.5 *Educação em Direitos Humanos* que consta o Parecer CNE\CP nº 8 de 6 de abril de 2012 cujo o documento versa a:

[...] a construção de concepções e práticas fundadas nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e ampliação na vida cotidiana, se destina a formar crianças, jovens e adultos para participar ativamente da vida democrática e exercitar seus direitos e responsabilidades individuais e coletivas (PROJETO DE CURSO IFPB, 2016, p. 40).

A partir dos princípios que orientam a *Educação em Direitos Humanos*, a instituição compromete-se a suplantiar o “racismo, sexismo, homofobia e outras formas de discriminação [...] e se posicionando contra toda e qualquer forma de violência” (PROJETO DE CURSO IFPB, 2016, p. 41).

O Instituto Federal do Paraíba compreende que a Educação em Direitos Humanos no componente curricular, respaldado nas Diretrizes Curriculares Nacionais e em face da responsabilidade com a Educação Básica e com o Superior, é essencial como um princípio orientador ético e político. Deste modo, a disciplina articula-se:

Direitos Humanos e cidadania, Legislação sobre educação e Direitos Humanos, Estatuto da Criança e do Adolescente, conflitos sociais, inclusão da perspectiva da diversidade sexual e de gênero, violência, diversidade cultural religiosa, discriminação, ética, entre outros (PROJETO DE CURSO IFPB, 2016, p. 42).

Em sequência, o subtópico 2.3.6 *Educação e as relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena* apoiados na Resolução CNE/CP nº 1/2004 desenvolve a temática objetivando: “reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas” (PROJETO DE CURSO IFPB, 2016, p. 42)

Com vistas a igualdade da inserção de todos e todas no ensino, interessa perceber, que neste documento, o Instituto Federal do Paraíba, entende como essencial a temática étnico-racial, uma responsabilidade a fim de desconstruir “uma mentalidade racista e discriminatória secular, responsável pela propagação de uma sociedade segmentada e injusta” (PROJETO DE CURSO IFPB, 2016, p. 42). Em busca desse rompimento, a instituição recorre a Lei de Diretrizes do Conselho Nacional de Educação além da temática permear pelas vias da *subjetivamente*.

Trespassando o tópico 2.3.7 Oferta de Disciplina na Modalidade Semipresencial, é possível encontrar dois importantes subtópicos, o primeiro o 2.3.8 *Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista* e o seguinte, o 2.3.9 *Apoio ao Discente com Necessidades Especiais*. O subtópico 2.3.8 articula a partir das Diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista condições necessárias ao ensino, por meio curricular, metodológico, tecnológico, etc., e contam o NAPNE (Núcleo de Apoio à Pessoas com Necessidades Especiais), Núcleo que colabora na processo de formação das pessoas, sobre o entendimento das pessoas com necessidades especiais. O subtópico seguinte *Apoio ao Discente com Necessidades Especiais* o estudante tem o respaldo do NAPNE (Núcleo de Apoio à Pessoas com Necessidades Especiais) que auxilia na viabilização do processo educativo – como posto pelo documento – fazendo do processo de aprendizagem um processo integral. O Instituto Federal do Paraíba com o NAPNE, criam em comunhão estratégias de acessibilidade.

O subtópico 2.4.2 *Demonstrativo do cumprimento das diretrizes curriculares* salienta por meio das Resoluções e Pareceres o respaldo para a instituição do curso de Licenciatura em Educação Física, incluindo a afirmação da formação dos professores com base em diretriz, o curso de Libras. No eixo da *inclusão* – como dito no documento – a instituição promove o debate a “respeito às diferenças e valorização da diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, entre outras” (PROJETO DE CURSO IFPB, 2016, p. 52) e assevera que articular na matriz curricular “questões socioambientais, éticas, estéticas e relativas à diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade é elementar para a formação de professores, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais, uma vez que professor deve dispor-se “as transformações educacionais e sociais” (PROJETO DE CURSO IFPB, 2016, p. 52).

As temáticas relativas a gênero, sexualidade e étnico-racial, mais uma vez, são mencionadas no documento no tópico 2.5 *Proposta Pedagógica* no subtópico 2.5.1

Metodologia de Ensino que em meio as projeções pensando em metodologias possíveis para o acesso a aprendizagem, as práticas de conscientização relativas à diversidade enviam a proposta perseguindo resultar “em quebra de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações, sejam elas de caráter étnico-racial, social, de gênero, de orientação sexual, das deficiências, dentre outras” (PROJETO DE CURSO IFPB, 2016, p. 198). Da mesma forma, o tópico 2.5.8 *Formação Pedagógica e Segunda Licenciatura* similarmente menciona “direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais [...]” (PROJETO DE CURSO IFPB, 2016, p. 214) como parte indispensável da matriz curricular na formação de professores.

Finalizo o que traz sobre à diversidade no documento do Instituto Federal do Paraíba campus Boa Vista, que é resguardado pela Resolução IFPB/CS nº 87, de 18 de Maio de 2012, o uso do nome social no IFPB. O tópico 5.2 *O Uso do Nome Social*, diz:

[...] o reconhecimento do nome social de travestis e transexuais favorece o processo de inclusão desta população nos espaços educativos, impedindo a evasão destes ao serem chamados por seus nomes civis que se diferem de sua orientação sexual e de sua identidade de gênero; que se define identidade de gênero como a experiência interna e individual do gênero de cada pessoa, que pode ou não corresponder ao sexo atribuído no nascimento, incluindo o senso pessoal de corpo e ou suas expressões de gênero, inclusive vestimenta, modo de falar e maneirismos (PROJETO DE CURSO IFPB, 2016, p. 237).

A leitura do documento permitiu compreender que a tratativa da temática étnico-racial, gênero e geracional não são discussões de um projeto isolado, mas um *atravessamento* essencial durante todo o processo de formação.

2.1.6 INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE CAMPUS CAMPOS CENTRO¹⁴

O documento datado no ano de 2015 nomeado Projeto Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura em Educação Física, se apresenta apontando para “inclusão social e do desenvolvimento local e regional sustentável com foco no desenvolvimento humano” (PROJETO DE CURSO IFF, 2015).

O histórico do campus evidencia que a Educação Física na região, já era um campo consolidado e que a criação do curso de Licenciatura em Educação Física fez-se uma

¹⁴ Sítio eletrônico do Instituto Federal Fluminense campus Campos Centro. <<http://licenciaturas.centro.iff.edu.br/cursoslicenciatura/licenciatura-em-educacao-fisica/matriz-curricular>>. Data de acesso: 11.dez.2018

contribuição ainda maior e isso incluía o atendimento das demandas do mercado local, regional e da Educação Básica (PROJETO DE CURSO IFF, 2015).

O campus, localizado na região de Goytacazes é o único a oferecer Licenciatura em Educação Física, o que representa uma referência de extrema importância.

O tópico 1.5.1 *Programa de Apoio aos Discentes* além do trabalho de apoio com o público estudantil, conta com a atuação Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNEE). Ação *inclusiva* – termo empregado no documento – para a democratização do ensino.

O subtópico 2.3. *Concepção e finalidade do Curso de Licenciatura* discute a necessidade de rompimento de uma educação mecanicista e tradicional. Para isso, defendem uma Educação Física crítica e reflexiva, pautada na Cultura Corporal do Movimento, o qual, buscam promover uma “educação do corpo em movimento para a diversidade e para a inclusão, formação da cidadania e da cultura” (PROJETO DE CURSO IFF, 2015, p. 43).

O Projeto Pedagógico não especifica a diversidade, apenas reforçam o caráter reflexivo que o curso de Licenciatura em Educação Física solicita.

É moderadamente pormenorizado no tópico que desvenda a arquitetura do campus: 1.2. *Contextualização do Instituto Federal Fluminense Campus Campos Centro*, arrematam o parágrafo enunciando que a proposta para os Cursos de Formação de Professores alicerçam-se em: aspectos legais, Parâmetros Curriculares Nacionais e “sem, contudo, deixar de reconhecer a necessidade de se respeitar às diversidades regionais, políticas e culturais existentes” (PROJETO DE CURSO IFF, 2015, p. 21).

No tópico 2.4 *Objetivos* e no subtópico 2.4.1 *Objetivos Gerais* reafirmam a formação humanista dos professores, de forma que: “os sujeitos envolvidos no processo Educacional, na Educação Básica e Educação Profissional, possam intervir criticamente junto às diferentes manifestações das atividades físicas e dos esportes, levando em consideração as possíveis diversidades” (PROJETO DE CURSO IFF, 2015, p. 45).

Chamamos a atenção para a menção *diversidade* que colocou-se uma vez mais, mas não é especificada a dimensão dessa diversidade no documento.

Diversidade aparece no tópico 2.5 *Perfil do Egresso*, entre as competências e habilidades enumeradas, a número dois, requisita a consciência do educador “junto às diferentes manifestações da cultura, das atividades físicas e dos esportes, levando em consideração a diversidade da clientela escolar” (PROJETO DE CURSO IFF, 2015, p. 45). E aparece também no número oito, que o egresso deve: “Planejar, aplicar e avaliar os programas e projetos,

considerando as características, interesses, necessidades e diversidade da comunidade escolar” (PROJETO DE CURSO IFF, 2015, p. 45).

O documento não trata Libras, nem gênero, sexualidade e elementos afrodescendentes e étnicos-raciais no corpo texto, com Leis, Pareceres e Resoluções. O que pode ser observado é que as disciplinas transversais trabalham as temáticas e mais adiante estas disciplinas serão expostas, com os dados.

2.1.7 INSTITUTO FEDERAL SUL DE MINAS GERAIS CAMPUS MUZAMBINHO¹⁵

O documento Projeto Pedagógico do Curso Superior em Educação Física Modalidade Licenciatura do IF Sul de Minas Gerais Muzambinho do ano de 2016, construídos pelo corpo docente da instituição, inicia sinalizando que no tópico 5 *Apresentação do Curso* a consideração de temas contemporâneos para a formação docente na matriz curricular, isto é: “[...] falamos de temas relacionados às questões de gênero, diversidade sexual e étnica e a educação para a sustentabilidade” (PROJETO DE CURSO IFMG, 2016, p. 20). Tem como respaldo a Lei 10.639/2003 para a inclusão da discussão das relações étnico-raciais no currículo. É salientado nesta apresentação:

[...] que a educação para ambientes sustentáveis, assim como as questões étnico-raciais e de gênero, estão previstas em vários momentos desse curso superior, como temas transversais, sejam em aulas, eventos, práticas complementares e projetos, sensibilizando para as temáticas ou criando diálogos entre estas e os conteúdos da Educação Física (PROJETO DE CURSO IFMG, 2016, pp. 21-22).

O tópico 5.1 *Estrutura do Curso* evidencia que Libras é atendida pelo Decreto nº 5.626/2005 e Educação em Direitos Humanos a qual supre a exigência da Resolução CNE nº 01/2004 e Resolução CNE/CP nº 01/2012. Libras e Educação em Direitos Humanos, permeiam de forma transversal.

No tópico *Atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão* é mencionado as “ações multi e interdisciplinares que colaboram a consolidar o processo de ensino-aprendizagem” (PPC, 2016, p. 36) baseados na tríade de formação. E mais uma vez Libras, Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena calcado a Lei nº 10.639/2003; Lei nº 11.645/2008; Resolução CNE/CP nº 01/2004 e Direitos Humanos em atendimento à Resolução nº 01/2012 são mencionadas a fim de sustentar essa tríade.

¹⁵ Sítio eletrônico do Instituto Federal Sul de Minas Gerais campus Muzambinho. <<https://www.muz.ifsuldeminas.edu.br/graduacao/192-cursos/1556-licenciatura-em-educacao-fisica>>. Data de acesso: 11.dez.2018

O tópico 9 *Perfil do Egresso*, compreende que para além das competências educacionais, conceituais, procedimentais e atitudinais, é preciso:

[...] provocar mudanças para atender às necessidades sociais e promover a solidariedade e a igualdade; deverá preservar e exercer o rigor científico e a originalidade com imparcialidade e como condição prévia básica para atingir e manter um nível indispensável de qualidade (PROJETO DE CURSO IFMG, 2016, p. 36).

No tópico 19 *Apoio ao Discente* é possível observar, mais uma vez a menção de gênero, raça, deficiência e a menção também a palavra equidade. No artigo IV e V deste tópico, que se refere as condições de acesso, diz:

Igualdade de condições para o acesso, permanência e conclusão nos cursos do IFSULDEMINAS, garantindo a equidade no atendimento aos discentes; V. Promoção da educação inclusiva, entendida como defesa da justiça social e eliminação de todas as formas de preconceitos e/ou discriminação relacionadas às pessoas com deficiência, à classe social, ao gênero, à etnia/cor, à religião, nacionalidade, orientação sexual, idade e condição física/mental/intelectual (PROJETO DE CURSO IFMG, 2016, p. 136).

É possível observar que gênero, sexualidade, raça e os princípios da equidade entremeiam as disciplinas Sociologia e Antropologia da Educação Física, História da Educação Física para as questões de raça, ou Educação Inclusiva, Sociologia e Antropologia da Educação Física, Filosofia e Ética da Educação Física para a discussão de Direitos Humanos, por exemplo.

A discussão de dados, com o levantamento das disciplinas achar-se-á posteriormente.

2.1.8 INSTITUTO FEDERAL DO SUDESTE DE MINAS GERAIS CAMPUS RIO POMBA¹⁶

O Projeto do Curso de Licenciatura em Educação Física do ano de 2014, apresenta-se justificando a presença do curso. Pautados em uma pesquisa realizada na região, para a compreensão da real necessidade de um curso de Licenciatura em Educação Física, os dados levantados evidenciam que a população local, interessava-se e interessa-se pela Licenciatura em Educação Física, além do interesse, a região demonstrou a necessidade do curso, tanto pela falta de professores e professoras ocupando cargos de licenciados em Educação Física nas escolas básicas da região, quanto a falta de real formação de profissionais licenciados em

¹⁶ Sítio eletrônico do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais campus Rio Pomba acessado antes da mudança de site e com o documento de 2014. <<https://www.ifsudestemg.edu.br/riopombaportal/node/1071>>. Acesso em 07.fev.2019

Educação Física, na ocupação destas escolas. Conta o documento, que os profissionais que lecionavam na região, eram oriundos de cidades vizinhas, e os que eram da região e desejavam cursar a Licenciatura em Educação Física, deveriam se deslocar para outras cidades, portanto, o curso nasceu para atender múltiplas necessidades, com a devida excelência de um ensino público. O curso objetiva formar professores e professoras para o atendimento de todas as modalidades de ensino, além de habilitar para o mercado de trabalho “para suprir as necessidades e demandas local e regional de profissionais qualificados, na região, contribuindo para a melhoria da educação” (PROJETO DE CURSO IFMG, 2014, p. 6).

O tópico 5 *Perfil Profissional* compromete-se com a formação global e mais adiante, no tópico 6 *Organização Curricular* e analisando dentro do nosso recorte, que é perceber o trato das diversidades, é posto:

4º As questões pertinentes às peculiaridades regionais, às identidades culturais, à educação ambiental, ao trabalho, às necessidades das pessoas portadoras de deficiência e de grupos e comunidades especiais deverão ser abordadas no trato dos conhecimentos da formação do graduado em Educação Física (PROJETO DE CURSO IFMG, 2014, p. 8).

Além disso, o tópico 6.1 *Estrutura Curricular* é sinalizado como um dos compromissos, que:

A partir do quarto semestre, o aluno começa a adquirir conhecimentos relacionados à prática pedagógica e a cursar disciplinas de caráter profissionalizantes específicas da área Educação Física. Adicionalmente, são fornecidas disciplinas que visam fornecer formação humana e social, pautando no aprendizado da Educação Étnico Racial, da Cultura Afro Brasileira e da Preservação Ambiental (PROJETO DE CURSO IFMG, 2014, p. 8).

No tópico 8.5 *Acessibilidade a pessoas com necessidades específicas* encontra-se o comprometimento ao: “atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais ou com mobilidade reduzida tem por objetivo proporcionar o exercício da cidadania a todos que venham utilizar suas instalações e serviços” (PROJETO DE CURSO IFMG, 2014, p. 78) além disso, o campus conta com o apoio do Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), núcleo já mencionado como parte do projeto de curso de outros Institutos Federais, que tem como objetivo “contribuir na implementação de políticas de acesso, permanência e conclusão com êxito dos estudantes com necessidades específicas” (PROJETO DE CURSO IFMG, 2014, pp. 75-76).

O NAPNE endossa visando uma educação para a diversidade, que permeia, a concretização de projetos relativo ao desempenho pedagógico estudantil, a acessibilidade arquitetônica:

[...] tem como objetivo principal criar na instituição a cultura da "educação para a convivência", aceitação da diversidade e, principalmente, busca a quebra das barreiras arquitetônicas, educacionais, de comunicação e atitudinais. Possui a função de articular os diversos setores da Instituição nas atividades relativas à inclusão. Sugere ideias, apresenta demandas, propostas para a promoção do desenvolvimento social e cognitivo dos discentes com necessidades específicas, estratégias que facilitem o acesso ao conhecimento e aprendizagem destes, além de solicitar adaptações que ajudem a garantir o acesso e a permanência do estudante com necessidades específicas e facilite seu ingresso no mundo produtivo. Assessora o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as dificuldades no processo ensino-aprendizagem, bem como adota medidas de apoio individualizadas e efetivas, através de acompanhamento psicológico, pedagógico e social, além de monitorias de reforço escolar de diversas disciplinas e participação nos conselhos de classe, oferecendo sugestões às dificuldades dos estudantes com necessidades específicas (PROJETO DE CURSO IFMG, 2014, p. 77).

Ao final do tópico, o documento elucida que a finalidade é “desenvolver as potencialidades de cada um respeitando suas características individuais, proporcionando o acesso ao conhecimento e cidadania.” Provendo “o respeito às diferenças e as necessidades específicas de cada pessoa na instituição” (PROJETO DE CURSO IFMG, 2014, p. 78). Finaliza, percebendo que a pauta está inacabada e que “muitas iniciativas precisam ser desenvolvidas” (PROJETO DE CURSO IFMG, 2014, p. 78).

O tópico *9.6.1 Ações Inclusivas* explica que além das questões arquitetônicas, legais, curriculares, avaliativas, metodológicas e a busca por recursos materiais e humanos, para o atendimento dos estudantes, junto ao NAPNE, o Instituto Federal Minas Gerais campus Rio Pomba, soma a APAE com o objetivo “de oportunizar aos licenciandos a vivência prática nesta abordagem educacional” (PROJETO DE CURSO IFMG, 2014, p. 85).

Este Instituto Federal, não faz menção a gênero e sexualidade, não destrincha no corpo do documento a pauta Étnico-Racial, elementos Afro-Brasileiros, Africanos e tampouco Indígenas. O debate Afro-Brasileiro e Africano estão reservadas em disciplinas específicas e não mencionam os povos Indígenas Brasileiros.

O Projeto de Curso do Instituto Federal campus Rio Pomba, é reiterado, com um documento datado no ano de 2016¹⁷. A justificativa é:

¹⁷ Sítio eletrônico do Instituto Federal Minas Gerais campus Rio Pomba com documento atualizado datado em 2016 com poucas modificações.
<https://sig.ifsudestemg.edu.br/sigaa/public/curso/portal.jsf?id=528367&lc=pt_BR&nivel=G>. Acesso em: 30.jul.2019

A partir desse momento, a proposta se transformou em projeto de fato e foi colocada em prática com o funcionamento do curso, onde foram sendo identificados as necessidades pontuais de ajustes necessários ao pleno funcionamento do curso. Além disso, durante os anos de 2015 e 2016 o Campus contou com a chegada de diversos professores da área que vem contribuindo com a discussão e aperfeiçoamento do projeto, resultando nessa proposta ora apresentada. (IFMG, 2016, p. 153)

Mas, no período da nossa coleta, que foi de dezembro de 2018 a fevereiro de 2019, o documento identificado, é o datado em 2014. Não há mudanças nos ementários, bem como em suas referências bibliográficas. Os ajustes pontuais não interferem na análise que executamos sobre os marcadores que perseguimos. Uma alteração que nos interessa, é que no tópico 8.3. *Docentes do Curso*, há uma docente que trabalha com a disciplina “Prática Pedagógica da EF de Gênero e Raça” (IFMG, 2016, p. 152), entretanto, não aparece nenhuma disciplina com este título, tampouco, há menção a palavra gênero, além desta circunstância, nas 151 páginas.

2.1.9 INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ CAMPUS PALMAS¹⁸

O documento intitulado *Projeto Político do Curso de Licenciatura em Educação Física*, datado em 2017, apresenta a dinâmica do documento, calcada no compromisso social, baseada na reflexão e na criticidade. O documento, menciona o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), no subtópico 2. 2 *Missão, Visão e Valores*, que aponta para a:

[...] a necessidade de parceria com os movimentos sociais, as entidades ou instituições públicas e privadas representativas das classes patronal e trabalhadora. Essa relação certamente trará ao processo educativo e formativo, significativa contribuição em relação à compreensão dos valores sociais do trabalho e da dignidade da humana (PROJETO DE CURSO IFPR, 2018, p. 12).

Importa expor esse detalhe, porque dentre os tópicos de comprometimento aparecem “pessoas” “diversidade humana e cultural” e “Inclusão social”. A partir desse múnus auto-imposto é que examinamos o documento, em busca dessas premissas.

Assim como os demais Institutos Federais, O Instituto Federal do Paraná campus Palmas, objetiva atender as demandas da sociedade, entre as esferas públicas e privadas, um compromisso que consta no tópico 3.2 *Justificativa*, que diz atender as demandas em todos os níveis da educação básica. Atrelado a este compromisso, o documento diz atender as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação a qual:

[...] para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (Resolução CNE/CP N° 01 de 17 de junho de 2004), a

¹⁸ Sítio eletrônico do Instituto Federal do Paraná campus Palmas. < <https://palmas.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2018/05/PPC-VERS%c3%83O-FINAL-2018.pdf>>. Data de acesso: 11.dez.2018

Resolução CNE/CP 01/2012 que estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos e a Resolução CNE/CP 02/2012 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (PROJETO DE CURSO IFPR, 2018, p. 18).

E perseguindo os marcadores propostos, o subtópico 3.4.1 *Bolsas de Pesquisa, Bolsas de Extensão e Inclusão Social*, menciona que “A Política de Apoio Estudantil do IFPR” “tem como premissa a respeitabilidade a diversidade social, étnica, racial e inclusiva na perspectiva de uma sociedade democrática e cidadã”, (PROJETO CURSO IFPR, 2018). Junto a isso, os seus artigos trazem a “IV Defesa do pluralismo de ideias com reconhecimento a liberdade de expressão; e a “V. Eliminação de qualquer forma de preconceito ou discriminação” (PROJETO CURSO IFPR, 2018, p. 18).

O tópico 3.5 *Perfil do Egresso* dentre os elementos desejáveis para a sua atuação, um o número sete, dos sete itens dispostos, *salta-nos a vista*, porque compreende:

7) reconhecer e valorizar o outro, a partir das interdependências das relações sociais que expressam o movimento uno e diverso das identidades pessoais e heteropessoais, no respeito e tolerância ao pluralismo das manifestações éticas, estéticas, culturais, de gênero, rejeitando e resistindo a qualquer forma de discriminação ou de exclusão social. (PROJETO DE CURSO IFPR, 2018, p. 24).

Citando Bakhtin, o documento aponta a perspectiva da interdisciplinaridade, o qual, debruçados sobre as Diretrizes Curriculares, é entendido que o diálogo interdisciplinar amplia as possibilidades, para a leitura do real e para a interferência nele.

É compreendido a disciplinaridade como o eixo orientador científico, “tem o compromisso de vivenciar a orientação científica no campo do conhecimento do homem, da cultura e da sociedade, [...]” (PROJETO DE CURSO IFPR, 2018, p. 30).

Homem, palavra que expressa a universalidade neste contexto, reaparece, na revisão deste documento sobre o compromisso entre ciência e os pressupostos dialéticos:

O trabalho docente, na dimensão teórico-prática, oportuniza a realização de atividades em que o educando identifica seu meio social e cultural, as transformações ocasionadas pelo trabalho do homem, suas consequências e as determinações históricas que ocasionaram as transformações. Essa reflexão e ação, de nível teórico e prático, possibilitam ao aluno situar-se num determinado tempo e espaço social, tomando consciência de sua corporeidade nas dimensões cognitivas, afetivas, éticas, estéticas, de relação interpessoal e de inserção social (PROJETO DE CURSO IFPR, 2018, p. 32).

Este compromisso, são continuamente afirmados ao longo de todo o Projeto de Curso para a formação docente inicial do licenciando em Educação Física.

Ainda no âmbito da investigação de marcadores sociais no Projeto de Curso, o Instituto Federal do Paraná campus Palmas, reserva um tópico para discutir a Educação Inclusiva. O tópico 3.6.3 *Educação Inclusiva* diz refletir dois aspectos, o primeiro, indica que há na matriz curricular componentes específicos sobre a temática a fim de instrumentalizar o professor para a atuação na educação inclusiva e o segundo aspecto, revela que a instituição tem como a ação a inclusão da comunidade e a adequação de acessos para este último. Além disso, cumpre o “Decreto Nº. 5.626, de 22 de dezembro de 2005 que dispõe, no Capítulo II, *da inclusão da Libras como disciplina curricular*, Art. 3º [...]” e a instituição se coloca como *preocupada* – palavra usada no documento – em cumprir os Decretos e as Legislações sobre a temática que são o Decreto no. 5.296, de 02 de dezembro de 2004, que regulamenta Lei Nº10.048, de 8 de novembro de 2000, “e dá outras providências Lei Nº10.098, de 19 de dezembro de 2000” (PROJETO DE CURSO IFPR, 2018, p. 37). Portanto, o Decreto e a Lei garante a prioridade ao atendimento e a última Lei, objetiva a promoção da acessibilidade.

Além disso, como os demais Institutos Federais, este campus (Paraná campus Palmas) conta com o Núcleo de Apoio ao Portador de Necessidades Especiais (NAPNE) para fomentar políticas inclusivas no campus.

Em outros tópicos no documento do curso mostram que a inclusão é uma pauta de preocupação para o campus, já que esta pauta pode ser observada novamente no 3.7 *Avaliação*.

O documento não menciona elementos afro-brasileiros, africanos e indígenas, gênero e sexualidade. Uma disciplina a *Educação em Direitos Humanos e Diversidade* sustenta todos estes marcadores, em um semestre em um curso que se estende por quatro anos. A palavra “afro” é mencionada por três vezes e na última, relaciona-se a uma bibliografia complementar *Capoeira: Uma Herança Cultural Afro-Brasileira* de Vitor e Reis, localizada na disciplina *Lutas*. Pouco articula o que será debatido na disciplina, na ementa, mas em duas linhas escritas, finaliza anunciando “As Lutas como manifestação da cultura corporal de movimento” (PROJETO DE CURSO IFPR, 2018, p. 76).

Portanto, Educação Inclusiva, respaldada por Lei e *preocupadamente* articulada em documento está para instrumentalizar o docente para ir às práticas, mas outros marcadores, estão apartados do processo de formação no currículo oficial.

2.2 CURRÍCULO E ANÁLISE DE DADOS DOS INSTITUTOS FEDERAIS

2.3 O QUE É, AFINAL, “CURRÍCULO”?

Antes que os dados e as discussões sobre currículo possam ser esmiuçadas, cabe uma breve excursão sobre o que alguns autores entendem sobre o currículo, com o propósito de ambientizar e posteriormente discutir os dados propriamente. Nas palavras de Tomaz Tadeu Silva (2019) “todo livro de currículo que se preze inicia com uma boa discussão sobre o que é, afinal, “currículo” (p. 14).

Deste modo, Sacristán (2010) compreende que o currículo não é um elemento que “só está aí”, que sua existência está deslocada de qualquer intencionalidade. Pelo contrário, o autor entende que o currículo evidencia elementos que demanda posicionamento. O processo histórico do currículo, por sua vez, nasceu com a proposta de determinar a carreira, representar um percurso, deste modo, trata-se de um instrumento de organização sobre “aquilo que o aluno deverá aprender e superar e em que ordem deverá fazê-lo” (p. 17). Organização que, imposta pela Instituição de Ensino aos professores e estudantes e já empregados na Idade Média, também utilizados por cicerianos e calvinistas:

O conceito de currículo e a utilização que fazemos dele aparecem desde os primórdios relacionados à ideia de seleção de conteúdos e de ordem de classificação dos conhecimentos que representam, que será a seleção daquilo que será coberto pela ação de ensinar (SACRISTÁN, 2010, p. 17).

Deste então, o currículo passou a ter uma força reguladora, intimamente relacionada a regulação da vida dos sujeitos, isto é, o ensino, a aprendizagem, o método e o próprio processo de escolarização e os seus períodos. O currículo anunciava o que deveria ser aprendido e em que período sequencial no processo de escolarização. Desta forma, mais do que “ordenar os conteúdos a ensinar”, o currículo assumiu a “capacidade reguladora de outros conceitos” (SACRISTÁN, 2010, p. 17).

O autor, entende que a organização sequenciada, somada a organização dos conteúdos, regulou escola, professores, estudantes e a aprendizagem.

Desta maneira, o conceito de currículo delimitou as unidades ordenadas de conteúdos e períodos que tem um começo, e um fim, com o um desenvolvimento entre esses limites, impondo uma norma para a escolarização. Não é permitido fazer qualquer coisa, fazer de maneira qualquer, ou fazê-la de modo variável (SACRISTÁN, 2010, p. 18).

Podemos dizer, que o currículo que se apropriou de um poder, já que determinou que conteúdo deverá que será ensinado e aprendido em cada período, sendo que quais conteúdos neste processo, serão “externos e mesmo estranhos” (SACRISTÁN, 2010, p. 18). Portanto, o currículo caracterizou um conjunto que padronizou significados do que é a boa escola sob a norma e o anormal, o sucesso e o fracasso (SACRISTÁN, 2010).

Sacristán (2010) diz que o conceito currículo apareceu na década de 90, nas pesquisas anglo-saxãs e fortificou-se – em nosso entendimento - como campo, cabe reiterar, que entendemos como, campo¹⁹, uma vez que o currículo circundou como pesquisa internacionalmente entre os pesquisadores da área e posteriormente, como aponta Sacristán (2010) passou a ser utilizado – o conceito currículo – por legisladores e autoridades. Uma fortificação do conceito que “colaborou a pensar no sistema escolar de massas e da igualdade envolvida” (SACRISTÁN, 2010, p. 19).

Moreira e Silva (2002), lembram que o currículo, - campo oriundo dos Estados Unidos, de acordo com os autores - “suruiu com a premissa de racionalização, sistematização e controle da escola e do currículo.” (p. 9)

Tratava-se de um instrumento de controle social, que permitia “ajustar a escola às novas necessidades da economia” (MOREIRA, SILVA, 2002, p. 10), mas não apenas isso. No contexto pós-guerra nos Estados Unidos, com o novo formato de sociedade baseado nos elementos industrial e meritocrático, era exigido das escolas uma boa trajetória escolar para a vida profissional e além disso, a escola tinha o compromisso de um projeto nacional calcado na homogeneização. Com a ocupação de imigrantes nas metrópoles estadunidenses, demandava-se das escolas, que fossem ensinadas às crianças, valores, comportamentos e crenças, dignos de aprendizagem (MOREIRA, SILVA, 2002). Compreendido como um instrumento de controle social, tratava-se de um instrumento sob a ótica de múltiplos interesses, que permeavam as ideias das tradicionais, calcadas no desejo da escola eficaz, as ideias humanistas e outros desdobramentos.

Conceitualistas deste campo, “estavam preocupados com questões curriculares” (MOREIRA, SILVA, 2002, p. 14). O que estava em pauta para os pesquisadores deste campo, era a identificação das restrições das liberdades individuais, bem como a eliminação de meios que faziam a manutenção destas restrições, a percepção voltava-se a compreender “a favor de quem ele trabalha” “e como fazê-los trabalhar pelas classes oprimidas” (p. 16).

¹⁹ Entendemos campo, baseados no entendimento de Diniz-Pereira esmiuçado no artigo *A construção do campo da pesquisa sobre Formação de Professores*, que a partir de Pierre Bourdieu, o autor compreende o campo como um espaço que arroga elementos específicos e vivência em seu interior disputas, conflitos e lutas.

A nova emergência no currículo, como colocado pelos autores, fortaleceu o campo da Sociologia, essencialmente na Inglaterra e advieram junto com movimentos sociais como as “mulheres, negros, dos homossexuais” (MOREIRA, SILVA, 2002, p. 18). A Sociologia Geral que fortalecia-se, calcada nas discussões de desigualdades e nas questões de classe, influenciou a Sociologia da Educação e “aproximando-se, assim, da Sociologia do Conhecimento” (p. 19). Sendo os Estados Unidos e a Inglaterra pioneira dos estudos sociológicos voltados para o currículo, cabe dizer que as novas reflexões, influenciaram a nossa “organização e ensino dos conteúdos curriculares e a estrutura de poder do contexto social inclusivo” (SILVA, MOREIRA, 2002, p. 20).

Sacristán (2010) e Moreira e Silva (2002) afirmam que o currículo não é neutro e quando os autores discutem pelo viés do resgate histórico, evidenciam a não neutralidade, seja do ponto de vista regulador deste currículo, ou tecnicista e homogeneizador das massas dentro dos moldes conservadores. Os autores evidenciam que o currículo é manuseado por múltiplos agentes, dentro de seus contextos históricos e sociais. O breve contexto histórico do currículo, serviu para compreender que:

[...] currículo educacional não pode ser mais analisado fora de sua constituição social e histórica. Não é mais possível alegar qualquer inocência a respeito do papel constitutivo do conhecimento organizado em forma curricular e transmitido nas instituições educacionais” (MOREIRA, SILVA, 2002, pp. 20-21).

Tomaz Tadeu Silva (2019) através da discussão sobre teoria e discurso do currículo, diz que não há uma definição completa do que é o currículo, para o autor o currículo depende de como é definido pelos diferentes autores e diferentes teorias. Isto é: “[...] uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa o que o currículo é” (SILVA, 2019, p. 14), bem como a definição de autores, sua definição depende do que estes determinam o que é o currículo. O autor questiona que dentre as teorias do currículo, quais as questões comuns que se tentam responder? Silva (2019) defende que a questão fulcral de “qualquer teoria do currículo é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado.” Afinal “Qual conhecimento ou saber é considerado importante ou válido ou essencial para merecer ser considerado parte do currículo?” (SILVA, 2019, p. 14). Buscamos responder a primeira questão de Silva (2019) relativa as questões comuns que são feitas ao currículo, que além desta, que o autor mesmo pôs, sobre o que merece ou não fazer parte do currículo. Apple (2002) também indagava “que tipo de conhecimento vale mais?” (p. 39), bem como Sacristán (2010) o que adotamos como conteúdo e o que deixamos de lado?” (p. 23).

Foram com estas perguntas, pensando nas diversidades, mais especificamente, em gênero e sexualidade e observando a argumentação de Louro (2000) que explana que as identidades sexuais e de gênero são travadas na escola e no currículo, é que analisamos os Projetos Políticos de Curso dos nove Institutos Federais, a fim de analisar como são representados os grupos histórica e socialmente marginalizados, ou como entende Louro (2003) *excêntricos*, no currículo oficial. Louro (2000) compreende que a escola e o currículo normalizam o discurso hegemônico do homem branco, classe média urbana heterossexual e cristão. E entendendo a função social da universidade, das escolas e a importância da formação de professoras e professores que lidem com as realidades sociais, calcados no enfrentamento dos dilemas que desencorajam a emancipação e os direitos humanos, é que olhamos para os documentos perguntando: que formação é essa? Coube gênero, mais especificamente e também feminismo, raça, sexualidade e diversidade neste currículo? O que é normalizado? O que adotaram e o que deixaram de lado, dentro do nosso recorte?

2.3 O DESAFIO: ANÁLISE DOS DADOS

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, em razão de que “sua atenção preferencial pelos pressupostos que servem de fundamento à vida das pessoas” (TRIVIÑOS, 1987, p. 131). Empregamos a análise de conteúdo a qual implica o estudo das motivações, atitudes, crenças, tendências (TRIVIÑOS, 1987). E como explica Bardin (1977):

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1977, p. 42).

Como indica Triviños (1987) busca-se “desvendar das ideologias que podem existir nos dispositivos legais, princípios, diretrizes etc., que, à simples vista, não se apresentam com a devida clareza” (p. 60).

Para a análise dos dados que obtivemos dos nove Projeto Político de Curso encontrados nos sítios eletrônicos dos Institutos Federais, disponibilizados ao público, pelas próprias instituições, o qual, os dez Institutos Federais apareceram na busca “Instituto Federal Licenciatura Educação Física”, como pontuado no capítulo dos Institutos Federais, empregamos o sistema de categorização proposta por Bardin (1977) que compreende:

[...] uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente por reagrupamento segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registo, no caso da análise de conteúdo) sob título genérico, agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres comuns destes elementos (BARDIN, 1977, p. 117).

Para Bardin (1977) “classificar os elementos em categorias, impõe a investigação do que cada um deles têm em comum com os outros. O que vai permitir o seu agrupamento, é a parte comum existente entre eles” (BARDIN, 1977, p. 118). Desta maneira, o sistema de categoria proposto por Bardin (1977) a qual, observamos emprega dois processos, a princípio: “é fornecido o sistema de categorias e repartem-se da melhor maneira possível os elementos, à medida que vão sendo encontrados [...]” (BARDIN, 1977, p. 119) e posteriormente: “o sistema de categorias não é fornecido antes do resultado [...] o título conceptual de cada categoria, somente é definido no final da operação” (BARDIN, 1977, p. 119).

Portanto criamos quatro categorias após a análise dos nove documentos, a saber, o Projeto de Curso disponibilizados ao público na internet dos Institutos. As categorias correspondem ao que precisávamos entender, logo: os documentos tratam as questões de diversidade, isto é Educação Inclusiva, estudos Afro Brasileiros, Africanos e Indígenas e Educação Direitos Humanos? Principalmente, tratam Gênero e Sexualidade?

Nós fizemos estas perguntas para entender como o currículo dos cursos de Licenciatura em Educação Física tem discutido em prol de grupos social e historicamente marginalizados. Ainda que o recorte seja gênero, entendemos que gênero e sexualidade não estão apartadas de outros marcadores sociais. Os “sujeitos de gênero” transitam por múltiplos marcadores. Dado este entendimento percebemos que o primeiro resultado obtido depois da análise dos documentos, que propiciou a concepção das quatro categorias, evidenciam que de maneira “semi-integral” os Institutos Federais trabalham com as pautas que perguntamos como conclui a primeira matriz nomotética:

QUADRO 1 – AS CATEGORIAS E OS INSTITUTOS FEDERAIS QUE AS ATENDEM

Categorias	Institutos Federais									Total
	IFMG - BA	IFCE - JN	IFRR - Boa	IFTO - PA	IFPB - SO	IFF - CAM	IF - MUZ	IF - RIO P	IFPR - PAL	
Educação Inclusiva	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
Educação Afro- Brasileira, Africana e Indígena	X		X	X	X	X	X	X	X	8
Educação em Direitos Humanos e Diversidade	X		X	X	X	X	X		X	7
Gênero e Sexualidade				X	X	X	X		X	5

A Educação Inclusiva, obtém representação integral nas discussões dos nove Institutos Federais analisados para esta matriz nomotética, significa um total de cem por cento (100%). Para a Educação Afro-Brasileira, Africana e Indígena, o dado anuncia a priori oitenta e nove por cento (89%). Educação em Direitos Humanos e Diversidade, representa um total de setenta e oito por cento (78%) e a categoria Gênero e Sexualidade apresenta cinquenta e seis por cento (56%) nas discussões no Plano dos Cursos de Licenciatura em Educação Física, representando o menor entre os quatro.

A fim de esmiuçar os dados com a finalidade de compreender como de fato essas discussões são tratadas, percebemos que apesar dos documentos fazerem a tratativa, nem todos os Institutos Federais fazem as discussões de forma expressa. Observamos que os assuntos tratados em parte dos documentos analisados são timidamente discutidos. Com o propósito de especificar, amparamo-nos na liberdade de separar as matrizes nomotéticas, em matrizes que fazem a menção *subjéctiva* e a menção *objectiva* das temáticas que perguntamos. A matriz de menção subjéctiva tenciona revelar como as quatro categorias, a saber: Educação Inclusiva, Educação Afro-Brasileira, Africana e Indígena, Educação em Direitos Humanos e Diversidade e Gênero e Sexualidade são atravessadas nas disciplinas e no documento de maneira transversal e a matriz de menção objectiva, intenta revelar, quais as disciplinas de fato, trabalham absolutamente com os temas que estão na categoria de maneira declarada.

O quadro 2, abaixo, pormenoriza e expõe as disciplinas que foram agrupadas nas categorias – já postas a princípio – dentro do critério de menção subjéctiva.

QUADRO 2 – DISCIPLINAS POR CATEGORIA – MENÇÕES SUBJETIVAS

Disciplinas por Categoria (Menções Subjetivas)	Institutos Federais								
	IFMG - BA	IFCE - JN	IFRR - Boa	IFTO - PA	IFPB - SO	IFF - CAM	IF - MUZ	IF - RIO P	IFPR - PAL
Educação Afro-Brasileira e Indígena									
Educação Física Inclusiva (S)	X								
Educação Física Escolar II (S)				X					
Educação Física Escolar III (S)				X					
Educação Física Escolar IV (S)				X					
Educação em Direitos Humanos (S)				X					
Sociologia da Educação (S)					X				
Educação e Diversidade (S)					X				
Educação Física (S)						X			
Tópicos Especiais em Desporto Escolar (S)						X			
Ginástica I (S)							X		
Pedagogia dos Jogos (S)							X		
Produção Textual (S)							X		
Cinesiologia (S)							X		
Danças, Artes Corporais e Educação Física (S)							X		
Pedagogia do Esporte (S)							X		
Sociologia e Antropologia da Educação Física (S)							X		
Fisiologia Humana (S)							X		
Ginástica II (S)							X		
Didática da Educação Física (S)							X		
Fisiologia do Exercício (S)							X		
Pedagogia das Lutas e Artes Marciais (S)							X		
Libras (S)							X		
Educação Inclusiva									
Sociologia da Educação (S)					X				
Organização e Gestão da Educação Básica I (S)						X			
Didática II (S)						X			
Produção Textual (S)							X		

Disciplinas por Categoria (Menções Subjetivas)	Institutos Federais								
	IFMG - BA	IFCE - JN	IFRR - Boa	IFTO - PA	IFPB - SO	IFF - CAM	IF - MUZ	IF - RIO P	IFPR - PAL
Crescimento e Desenvolvimento Motor (S)							X		
Educação em Direitos Humanos e Diversidade									
Didática II (S)						X			
Sociologia da Educação (S)					X				X
Organização e Gestão da Educação Básica II (S)						X			
Educação Física Escolar II (S)				X					
Educação Física Escolar III (S)				X					
Educação Física Escolar IV (S)				X					
Educação Física Escolar (S)						X			
Tópicos Especiais em Desporto Escolar (S)						X			
Ginástica I (S)							X		
Pedagogia dos Jogos (S)							X		
Cinesiologia (S)							X		
Dança, Artes Corporais e Educação Física (S)							X		
Pedagogia do Esporte (S)							X		
Sociologia e Antropologia da Educação Física (S)							X		
Fisiologia Humana (S)							X		
Ginástica II (S)							X		
Didática da Educação Física (S)							X		
Fisiologia do Exercício (S)							X		
Pedagogia das Lutas e Artes Marciais (S)							X		
Produção Textual (S)							X		
Gênero e Sexualidade									
Educação Física Adaptada (S)	X								
Sociologia da Educação (S)					X				
Educação em Direitos Humanos (S)					X				
Sociologia e Filosofia da Educação Física (S)					X				
Educação Física Escolar II (S)						X			

Disciplinas por Categoria (Menções Subjetivas)	Institutos Federais								
	IFMG - BA	IFCE - JN	IFRR - Boa	IFTO - PA	IFPB - SO	IFF - CAM	IF - MUZ	IF - RIO P	IFPR - PAL
Pedagogia dos Jogos (S)							X		
Pedagogia do Esporte (S)							X		
Didática do Esporte (S)							X		
Pedagogia das Lutas e Artes Marciais (S)							X		
Educação Inclusiva (S)							X		
Tópicos em Educação Física Escolar I (S)							X		
Psicologia da Educação (S)							X		
Docência de Educação Física no Ensino Fundamental I (S)							X		
Docência de Educação Física no Ensino Médio (S)							X		
Filosofia Geral e da Educação Física (S)								X	

As disciplinas que constam nas categorias de *menção subjetiva*, como se sabe, a Educação Afro-Brasileira, Africana e Indígena, Educação Inclusiva e Educação em Direitos Humanos e Diversidade são timidamente discutidas nas ementas, por essa razão, que se enquadram na matriz subjetiva. Mas ainda assim, entendemos estes marcadores como pautas de discussão nas ementas, como uma tentativa (muito moderada) de trazer estes assuntos para os campos de conhecimento. Compreendemos que carece um refinamento crítico, se apostamos em um modelo de educação emancipatório.

Cabe ressaltar que o Instituto Federal Minas Gerais Sudeste Barbacena, que apesar de discutir os aspectos culturais dos grupos afro-brasileiros e africanos, não consta Educação Indígena nas disciplinas que se enquadram na *menção subjetiva* e talvez valha adiantar, nem mesmo nas disciplinas de encaixam na *menção objetiva*. Importante frisar, já que sempre que se discute as heranças epistemológicas e os contextos históricos dos povos africanos, descendentes e indígenas, há sempre uma simbiose com os estudos dos povos indígenas, com os estudos dos povos africanos. Não é o caso, para este campus. Mesmo este, que faz referência a Lei que respalda-se em ambos os povos.

No caso das questões de gênero e sexualidade, do ponto de vista da *menção objetiva* é perceptível que o cenário para a discussão desses campos, é ainda mais moderado. Mas retornando a discussão de *menção subjetiva* e observando como se articulam as temáticas de gênero e sexualidade, fez-se possível perceber que é perpendicular encontrar gênero também

sexualidade (ou mais ainda, no caso da sexualidade) profusamente sufocada nos planos de curso. O Instituto Federal de Minas Gerais campus Muzambinho, por exemplo, traz a disciplina *Didática da Educação Física* em sua ementa, diz:

As teorias pedagógicas da área e suas propostas didáticas metodológicas. [...] Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, Educação Ambiental e Educação em Direitos Humanos: a abordagem dessas temáticas na formação do professor de educação física (PROJETO DE CURSO IFMG, 2016, p. 64).

Faz *menção subjetiva* a gênero e sexualidade, quando apresenta em sua bibliografia complementar os livros de Goellner e Mourão, intitulado *Gênero e Raça no Esporte* e o de Louro, *Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva Pós-Estruturalista*. O mesmo campus traz o inverso, na discussão de gênero e sexualidade, ora apresenta na ementa da disciplina, ora nas referências bibliográficas; como a outra disciplina que cabe mencionar, a *Pedagogia do Esporte* do primeiro semestre diz trabalhar em sua ementa a promoção do “debate de questões de extrema relevância social, tais como educação, gênero, igualdade racial, sustentabilidade, meio ambiente e a prática docente reflexiva” (PROJETO DE CURSO IFMG, 2016, p. 50), mas a sua bibliográfica básica e complementar não traz nenhum material para sustentar a discussão. O campus do Instituto Federal Sudeste Muzambinho, especialmente, exerce estes entremeios de trazer como parte da ementa ou nas referências bibliográficas a demanda de gênero e sexualidade. O que pouco ocorre com os outros Institutos Federais, relativas a discussão de gênero essencialmente, e sexualidade.

O Instituto Federal Minas Gerais campus Barbacena, por exemplo, faz uma menção subjetiva a gênero, apenas na disciplina optativa *Educação Física Adaptada* a qual, *consta em sua bibliografia complementar uma referência*, de Diniz e Vasconcelos, obra intitulada *Pluralidade cultural e inclusão na formação de professoras e professores: gênero, sexualidade, raça, educação especial, educação indígena, educação de jovens e adultos*.

O Instituto Federal do Tocantins campus Palmas, apesar de insistir na temática em seu plano, que consta no documento oficial gênero e sexualidade como uma das premissas básicas de Educação do professor/a formador/a, não há nenhuma disciplina que faça a discussão de gênero e não permeia nas disciplinas nem pelo viés da menção subjetiva, o que não ocorre com a disciplina: *Educação para as Relações Étnico-Raciais* do terceiro semestre, que pauta-se na Cultura Afro-Brasileira e Indígena, bem como as deficiências, que apresentam no segundo período a disciplina de *Metodologia do Ensino das Atividades Físicas Adaptadas*. O Instituto Federal do Tocantins campus Palmas (IFTO), também atende a uma das categorias elaboradas,

com a disciplina Educação em *Direitos Humanos* para o oitavo semestre. Não há menção a gênero, nem sexualidade. Na matriz curricular, a única menção a palavra gênero, refere-se a gêneros textuais.

Deste modo, aquelas disciplinas que demandam atendimento, que já constam previsão em Lei como Educação Inclusiva e discussão dos elementos Étnicos Raciais, Afrodescendentes, Africanos e Indígenas, permeiam nas disciplinas específicas do curso de Licenciatura em Educação Física. Gênero e sexualidade, como apresenta a matriz nomotética, é velado, mesmo naqueles Institutos que evidenciam em seus documentos a importância da discussão de gênero na Educação, como o caso do Instituto Federal do Tocantins campus Palmas. O campus Instituto Federal Minas Gerais Campus Muzambinho, como mostra a matriz, na perspectiva da *menção subjetiva* é a instituição de ensino, que mais discute, gênero nas disciplinas específicas, mas com ressalvas, de que não há diálogo conciso entre a ementa as referências bibliográficas.

O Instituto Federal do Paraíba campus Unidade São Gonçalo manifesta maior destaque para gênero. Além de ser a única instituição a ter no documento a importância da garantia de direito do uso do nome social, trabalha, no ângulo da menção subjetiva gênero e sexualidade. Cabe pontuar, que nem todas as disciplinas, mencionam sexualidade, como a própria *Pedagogia dos Jogos* do campus Instituto Federal Minas Gerais Muzambinho, por exemplo. O Instituto Federal do Paraíba campus Unidade São Gonçalo (IFPR) contam com três disciplinas, *Sociologia da Educação*, ministrada no primeiro semestre que propõe na ementa e no conteúdo programático:

Apresentação de seminários temáticos sobre educação: Educação e Direitos Humanos Educação para as Relações Étnico-raciais; Gênero, Sexualidade e Educação; Educação Popular; Educação e Práticas Inclusivas” (PROJETO DE CURSO IFPR, 2016, p. 63).

Para o terceiro período, a disciplina *Educação em Direitos Humanos* tem como eixo os Direitos Humanos, constando no conteúdo programático no quadro 2:

2. Direitos Humanos, diversidades socioculturais e formação docente;
2.1 Inclusão na perspectiva da diversidade sexual e de gênero na educação e na formação docente;
2.2 As diversidades etnicorraciais na formação docente sob a ótica dos direitos humanos;
2.3 Diversidade cultural religiosa na formação docente sob a ótica dos direitos humanos; (PROJETO DE CURSO IFPR, 2016, p. 106).

A disciplina ministrada no quinto período, *Sociologia e Filosofia da Educação Física* não menciona gênero nem sexualidade, mas diz discutir o corpo na sociedade moderna e no

conteúdo programático objetiva discutir: “Corpo e Sociedade: Sexualidade e Gênero, Saúde e Estética” (PROJETO DE CURSO IFPR, 2016, p. 123).

Como mencionamos, nem sempre gênero e sexualidade englobam-se. Nesse contexto, o Instituto Federal de Minas Gerais campus Rio Pomba, não faz menção a gênero, mas na disciplina *Filosofia Geral e da Educação Física* ministrada no segundo semestre, diz discutir o sentido do corpo, “corpo, prazer e sexualidade.” (PROJETO DE CURSO IFMG, 2014, p. 21)

Ainda na perspectiva da menção subjetiva, inquieta, porquê o campus de Juazeiro no Norte, não discute nenhum marcador social relativa aos Direitos Humanos, Raça ou Classe, tampouco gênero e sexualidade.

O quadro de menções objetivas apresenta as disciplinas por categorias que são efetivamente trabalhadas, dentro da delimitação que nós propomos para observação:

QUADRO 3 – DISCIPLINAS POR CATEGORIAS – MENÇÕES OBJETIVAS

Disciplinas por categoria (Menções Objetivas)	Institutos Federais								
	IFMG - BA	IFCE - JN	IFRR - Boa	IFTO - PA	IFPB - SO	IFF - CAM	IF - MUZ	IF - RIO P	IFPR - PAL
Educação Afro-Brasileira e Indígena									
Elementos Afro-Brasileiros (O)	X								
Educação Indígena e Afrodescendente (O)			X						
Educação para as Relações Étnicos-Raciais (O)				X					
Elementos Afro-brasileiros da Cultura Corporal (O)								X	
Educação Inclusiva									
Educação Inclusiva	X						X		
Língua Brasileira de Sinais (O)	X								
Educação Física Adaptada (O)	X								X
Libras (O)		X		X	X	X	X		X
Educação Física Inclusiva (O)		X							
Estágio Supervisionado IV - Educação Inclusiva (O)		X							
História da Educação Especial e Legislação Aplicada (O)			X						
Educação Física e Esportes Adaptados (O)			X						
Leitura e Interpretação da Libras; Deficiência Visual [...] (O)			X						
Braille (O)			X						

Disciplinas por categoria (Menções Objetivas)	Institutos Federais								
	IFMG - BA	IFCE - JN	IFRR - Boa	IFTO - PA	IFPB - SO	IFF - CAM	IF - MUZ	IF - RIO P	IFPR - PAL
Estudos das Deficiências (O)			X						
Fundamentos de Libras (O)				X					
Libras Aplicada a Educação Física (O)					X				
Educação Física Adaptada e Inclusão (O)						X			
Educação Física Adaptada (O)							X		X
Prática Pedagógica da Educação Física Inclusiva (O)							X		
Estágio Supervisionado na Educação Física Inclusiva (O)							X		
Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) (O)								X	
Fundamentos Teóricos/ Metodológicos da Educação Especial e Inclusiva (O)									X
Educação em Direitos Humanos e Diversidade									
Educação de Dotados e Talentosos (O)			X						
Educação em Direitos Humanos (O)				X	X				
Educação e Diversidade (O)					X				
Educação em Direitos Humanos e Diversidade (O)									X
Gênero e Sexualidade²⁰									

Dentre as disciplinas específicas, é possível observar que Gênero e Sexualidade são eliminadas. Fazendo desta categoria [gênero mais especificamente] o que Marlucy Alves Paraíso (1997) chama de campo de silêncio. Assim como Louro (2000; 2003) entende que as instituições de ensino e os sujeitos que a compõe são atravessados pelo gênero, Paraíso (1997) traz a noção do currículo de ação, cujo os dados levantados pela autora dizem que o gênero é vivido entre os estudantes do Curso de Magistério pesquisado por ela, mas as circunstâncias em que o gênero se expressava, era negligenciado pelas docentes. Era desconhecido, escondido e desconsiderado. De fato um tema “de silêncio no currículo oficial” (PARAÍSO, 1997, p. 28).

Paraíso (1997) conta na sua pesquisa, que em uma Escola do Magistério periférica no interior de Minas Gerais, o número de meninas era superior ao número de meninos. Este

²⁰ A categoria está alocada, mas não há nenhuma disciplina que aborde de forma específica gênero e sexualidade.

cenário, muitas vezes era palco de um entrave entre estes sujeitos. As meninas acreditavam que o curso de Magistério não era um espaço apropriado para os meninos e os meninos, sentiam-se silenciados pelas meninas que demarcavam o seu espaço. Em favor próprio, os meninos apontavam às meninas o quanto eram “faladeiras” e as meninas revidavam, asseverando que naquele espaço, eles não deveriam determinar coisa alguma, já que tinham esse privilégio fora daquele espaço: “As moças, por sua vez, estão sempre em estado de alerta, para impedir que os rapazes “tomem conta”.” (PARAÍSO, 1997, p. 33).

A autora conta, que as professoras ministrantes não problematizavam os episódios quando estes conflitos ocorriam. Se reservavam exclusivamente ao currículo, ao planejamento daquela aula (PARAÍSO, 1997).

Interessante notar, que uma vez mais, os argumentos biológicos apareceram, como uma justificativa, resultante da disputa de espaço entre rapazes e moças. As moças diziam que os rapazes falavam pouco porque eram rapazes e os rapazes diziam que as moças tinham *duas línguas*, por isso falavam demasiadamente (PARAÍSO, 1997).

As professoras ministrantes, quando entrevistadas pela autora, acreditavam que as moças deveriam “dar conta” de atender as expectativas do estereótipos da professora primária. Atribuía as moças, pronomes como “mal educadas”, quando contestavam os rapazes. Uma das docentes da entrevista de Paraíso (1997) relacionou a “má conduta” das estudantes ao ideais feministas e que portanto, o seu dever como professora formadora seria reafirmar e recolocar as moças na performance da feminilidade dentro dos moldes que se consideravam adequados para uma professora primária.

Os rapazes igualmente vivenciavam circunstâncias em que as questões de gênero atravessavam. Além das próprias moças anunciarem que a presença dos rapazes do curso não era aceita, as professoras alegavam que: “Não é por nada não mas acho que homem não deveria fazer Normal.” Ou como disse uma outra professora “Os rapazes são muito inteligentes, mas falam mal e não têm jeito para mexer com criança” (PARAÍSO, 1997, p. 37).

Em algumas falas, é possível observar que os próprios rapazes eram adversos a cursar o Magistério. Mas cursaram porque não tinham recursos para se dedicarem a outro curso, a “curso de rapaz, como engenharia ou medicina” (PARAÍSO, 1997). Por se tratar de uma cidade pequena e periférica do estado de Minas Gerais, não tinham outras opções que não cursar Magistério, do contrário, trabalhariam no campo, portanto, as opções que se apresentavam era sempre entre um e outro (PARAÍSO, 1997). Entre o magistério e o campo, para recapitular.

Para a autora, do ponto de vista do currículo de ação as questões de gênero se apresentavam ostensivamente. No entanto o currículo oficial encaminhava-se a sufocar este campo.

Silva (2019) compreende que o chão da instituição de ensino revelam que as professoras esperam modos diferentes de meninos e meninas.

Louro (2003) citando Walkerdine, diz que esta última em sua pesquisa de campo observou que as professoras de fato, expectavam diferentes comportamentos de meninos e de meninas, sempre calcadas no entendimento de que os meninos apesar de “travessos” eram brilhantes e as meninas, apesar das boas notas eram dedicadas e esforçadas.

Tendo em vista a instituição de ensino como um campo que vive o gênero, porque são constituídos por “sujeitos de gênero” é que pensamos na Teoria Crítica do Currículo que problematiza um dos temas centrais, “a disciplinaridade.” Silva e Moreira (2002) percebem que ainda que a produção do conhecimento tenha sido (e ainda tem) colocado em cheque, gerando transformações, “o currículo continua fundamentalmente centrado em disciplinas tradicionais” (SILVA; MOREIRA, 2002, p. 32). E que para a desconstrução do currículo, demanda-se que “a disciplinaridade constitui, talvez, o núcleo que primeiro deva ser atacado” (SILVA; MOREIRA, 2002, p. 32).

Neste seguimento, como um enfretamento, mencionam a interdisciplinaridade, que: “Apesar de sua aparência transgressiva, é preciso reconhecer que o movimento da interdisciplinaridade supõe a disciplinaridade, deixando assim, intacto exatamente o fundamento da presente estrutura curricular” (SILVA; MOREIRA, 2002, p. 32).

Em nosso entender, coloca-se como desafio dos cursos de Licenciatura em Educação Física dos Institutos Federais, a “recontextualização dos campos de conhecimento” “em um contexto em que processos de regulação moral e controle tornam-se centrais (SILVA; MOREIRA, 2002, p. 32).

Sabendo que o gênero constitui-se nas diferenças percebidas entre os sexos, numa perspectiva relacional, em que o controle coloca-se vigente em uma estrutura hierarquizadora, ao campo educacional, em nosso contexto, em que essa pesquisa se coloca, incube o desafio aos Institutos Federais, a recontextualização dos campos de conhecimento a fim de não silenciar gênero no currículo, a sexualidade e pautas de diversidade da sua agenda. Cabe ao currículo, “abordar as experiências dos grupos socialmente marginalizados” (PARAÍSO, 1997, p. 24). Experiências fragilmente refletidas no contexto de matriz curricular.

Compartilhamos do pensamento de Louro (2013) que diz:

Talvez seja mais produtivo para nós, educadoras e educadores, deixar de considerar toda essa diversidade de sujeitos e de práticas como um “problema” e passar a pensá-la como constituinte do nosso tempo. Um tempo em que a diversidade não funciona mais com base na lógica da oposição e da exclusão binárias, mas, em vez disso, supõe uma lógica mais complexa. Um tempo em que a multiplicidade de sujeitos e de práticas sugerem o abandono do discurso que posiciona, hierarquicamente centro e margens em favor de outro discurso que assume a dispersão e a circulação do poder (LOURO, 2013, pp. 52-53).

Deste modo, entendemos que a recontextualização dos campos de conhecimento é um desafio que impacta a formação para a crítica, frente ao discurso que marginaliza, a fim de que nós educadoras e educadores, possamos ir às práticas observando as perspectivas das liberdades individuais, calcadas nas premissas democráticas, do rompimento do pensamento homogeneizador dominante, contra qualquer ação machista, misógina, LGBTTQI+fóbica, gordofóbica e desumanizadora.

3.0 POR UMA EDUCAÇÃO FEMINISTA

Diferente dos estudos Afrobrasileiros, Africanos e Indígenas e Educação Inclusiva, Gênero e Sexualidade, não estão previstas em Lei. Inclusive, foram categorias reduzidas das diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE). De acordo com o levantamento de Guerch (2016) a Constituição Cidadã de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1995, se abstém da discussão das temáticas. Sendo que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) calcada nos temas “transversais” tinha como premissa discutir corpo, sexualidade, gênero e prevenção de doenças sexualmente transmissíveis (GUERCH, 2016). Claudia Vianna (2012) menciona que apesar do PCN representar um avanço significativo dado o novo modelo de sociedade que demandava e demanda a discussão destas pautas, o tema sexualidade nas escolas, passou absorto. A formação docente deficitária dificultou a inserção dos temas, para além, a autora registra que estas mesmas temáticas eram tratadas de forma “médico-higienista” (VIANNA, 2012, p. 133), em nosso entender, temáticas apartadas, portanto, de qualquer construção histórica e social.

O Plano Nacional de Educação (PNE) segundo Guerch (2016) traz em seu artigo 2º: “III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (GUERCH, 2016, p. 14790) apud (BRASIL, 2014, p. 32). Portanto, “formas de discriminação” em substituição a “igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual” (GUERCH, 2016, p. 14790) apud (BRASIL, 2014, p. 32). Dado já apresentado na introdução.

No caso dos dados apresentados pelos currículos de Licenciatura em Educação Física, algumas questões nos foram suscitadas. A afirmação do cumprimento legal em seus documentos. O Instituto Federal Sudeste Minas Gerais de Barbacena, tendo como exemplo, tem um tópico a saber: *atendimento aos requisitos legais e normativos* e este coloca-se assertivamente no quesito de cumprimento legal, que apesar de ser de extrema importância o cumprimento destes princípios, perguntamos, a instituição tem como premissa o comprometimento com a valorização da diversidade e o rompimento de práticas discriminatórias? Ou reserva-se ao que é posto por Lei? O Instituto Federal Tocantins Palmas e o Instituto Federal Fluminense dizem cumprir as demandas legais, alinhados a consciência da igualdade, embora o Gênero e a Sexualidade expressem silêncio na organização nas disciplinas. Claramente, que cada Instituto Federal, imbuído de sua autonomia, anuncia o comprometimento ou não, de diferentes formas. Os currículos são distintos (SACRISTÁN, 2010). Mas é preciso questionar, é só cumprimento da Lei? Ou é comprometimento com uma sociedade justa e igualitária? O que importa neste currículo? Se tem cumprimento da Lei e consciência da função social da instituição de ensino sobre as relações de poder, suas estruturas que subordinam resultando em desigualdades, esta consciência passa pelos meandros da organização das disciplinas? Reflete a vida dos sujeitos, bem como as suas histórias? Como é a formação de quem organiza esses currículos?

Nesta investigação observamos que os nove documentos não apresentam a experiência das mulheres, nas palavras de Paraíso (1997) como “parte integrante do currículo” (p. 39). Então: “Evidentemente, práticas curriculares, como estas, distanciam-se enormemente das práticas curriculares que a teoria crítica do currículo, há muito vêm reivindicando” (PARAÍSO, 1997, p. 41).

Portanto, do ponto de vista do Gênero e da Sexualidade, não é possível contemplar estas categorias, como uma das searas para o rompimento das desigualdades, nas palavras de Vianna (2012), protelando um currículo que desminta a determinação dos papéis feminizantes e masculinizantes, relegando o reforço deste papel as autoridades mantenedoras de interesses, enquanto a instituição de ensino é omissa. Para Paraíso (1997):

[...] estamos longe de contemplar, no currículo, a experiência das mulheres e sua história de luta, assim como de desmistificar a docilidade e dependência atribuída às mulheres. No lugar de contemplar a experiência e a perspectiva feminina, o currículo investigado reforça pelas próprias mulheres, o ponto de vista considerado masculino. (PARAÍSO, 1997, p. 41)

Silva (2019) nos lembra que a epistemologia feminista evidenciou um currículo “que reflete a epistemologia dominante, o currículo existente é também declaradamente masculino” (p. 94).

Ainda que os currículos dos Institutos Federais não sinalize expressivamente uma epistemologia dominante, duvidamos da neutralidade da organização deste currículo. Do *homem* como medida para pensar o conhecimento. O que *homem* reflete, afinal nas discussões epistemológicas? O que associam os estudantes quando pensam neste *homem* que mede a ciência, e permeia a universalidade? Será que associam ao corpo, as histórias e a vivência dos grupos minoritários? Para Silva (2019) a análise feminista põe em cheque a neutralidade. “As formas de conhecimento aparentemente humanos, [...] a experiência do ser humano em geral, sem distinção de gênero” (p. 93) .

Mas como pensa o autor, a sociedade é constituída de gênero e o dominante é o masculino (SILVA, 2019).

Ainda que os docentes que tenham planejado este currículo, sejam professoras e professores em comunhão, para Silva (2019) “O simples acesso pode tornar as mulheres iguais aos homens – mas num mundo ainda definido por homens” (p. 93).

E para as feministas não há nada mais masculino (em nosso entender, androcêntrico) que a ciência. (SILVA, 2019)

E retomando a perspectivas relativas a legislação, para Guerch (2016)

[...] a escola deve abraçar essas questões existindo ou não uma previsão em legislação, uma vez que são questões da sociedade, do dia a dia. Não adianta as ideologias partidárias quererem fazer de conta que isso não existe, uma vez que está em toda parte das discriminações e intolerâncias, sendo um avanço problematização sobre isso. (GUERCH, 2016, p. 14793)

O artigo 3º da Constituição Federal de 1988 garante como objetivo fundamental a construção de uma sociedade justa e igualitária, como traz o texto na íntegra:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;

II - garantir o desenvolvimento nacional;

III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Esta garantia, prevista em Lei p etra, já apresenta uma razão suficiente para as Institui es de Ensino trabalharem com base na premissa da justiça e a promo o da elimina o das discrimina es. Compreendemos que trabalhar com base na elimina o da discrimina o, potencializa práticas pedagógicas democráticas, porque defende o que   garantido pelo Lei. Mas, a forma o   significativa, porque como pontua Imbernón (2006) formar professores e professoras para as mudanças e para as incertezas   fundamental. O autor compreende que da forma o inicial, demanda-se um conhecimento pedagógico pautado na responsabilidade social e política com sensibilidade para os temas da atualidade. E a Constitui o Federal de 1988 traz marcadores amplamente discutidos desde então, portanto, a assepsia a estes temas, que não evidencie as desigualdades para enfim rompê-las, requer dos Institutos Federais analisados uma revisão com a finalidade de formar docentes envolvidos com responsabilidade social e política.

Defendemos que o currículo deve refletir o debate de gênero. Há pressa nesta temática, porque como colocou a autora última citada, há discrimina es e intolerâncias em toda a parte, os dados gritam esta emergência. E as escola e os professores e professoras devem atentar-se a isso. Compartilhamos da observa o de Silva (2010) que diz “que as questões de gênero têm implica es que não são apenas epistemológicas: elas têm a ver com problemas e preocupa es que são vitais para o mundo e a época em que vivemos” (p. 96).

Não há formas de dizer que o gênero está apartado das rela es sociais, porque “ele instala conflitos e até mesmo direciona alguns conteúdos [...] de tão presente que está nas rela es cotidianas, ganha vida e emerge no currículo em a o” (PARAÍSO, 1997, p. 42).

Como dito, a epistemologia feminista contesta a neutralidade do currículo, assim como questionamos a neutralidade do currículo dos cursos de Licenciatura em Educa o Física. Demanda-se que se reflita as experiências masculinas e femininas (SILVA, 2019) e que sobretudo não silencie as lutas femininas, as lutas das mulheres, os conflitos e as lutas das professoras, como se elas não tivessem existido. “[...] por meio de currículos como este, não teremos a educa o democrática que temos defendido e pela qual temos lutado” (PARAÍSO, 1997, p. 41).

Não encontramos meios de falar em educa o democrática sem pontuar o contexto desigual na qual ela se insere de forma a problematizar e combater. Para Sacristán (2010) a assepsia na educa o   uma característica notável do conhecimento escolar (SACRISTÁN, 2010). Falar de assuntos controversos   sair dos meandros da neutralidade, para ele, se o debate baseado nestes assuntos controversos não surge, “significa que a educa o   privada da possibilidade de participar dele” (SACRISTÁN, 2010, p. 29).

Afinal, uma educação emancipatória participa de assuntos controversos e os interroga, os problematiza. Assentimos com a fala de Olgária Matos que reflete que a educação para a emancipação “é interrogar a permanência da barbárie no interior da civilização, é questionar as relações entre autonomia e repressão para que Auschwitz não se repita” (MATOS, 1997, p. 58).

Para que não se repita, é que argumentamos a favor de uma educação feminista, em razão desta tentar “construir um ambiente de aprendizagem” (SILVA, 2019, p. 96) baseada na valorização do “trabalho coletivo, comunitário e cooperativo [...] em oposição ao espírito de competição e individualismo dominante na sala de aula tradicional” (SILVA, 2019, p. 96)

O currículo oficial sustenta, de acordo com as palavras de Silva (2019) as dicotomias de sujeito, conhecimento; domínio e controle; racionalidade e a lógica; ciência e técnica; individualismo e competição. Processos masculinos, enquanto que para Louro (2000) as pedagogias feministas, procuram romper “com o paradigma educacional”, isso inclui as dicotomias do “objectivo e subjectivo, razão e emoção” (LOURO, 2000, p. 21). A autora considera que as pedagogias feministas voltam-se:

[...] a situação em que o ensino-aprendizagem transforma-se numa relação onde todos os personagens podem alternar, constantemente, as suas posições, e na qual se espera que a competição ceda lugar à cooperação, levando a uma produção de conhecimento colectiva apoiada na experiência de todo o grupo (LOURO, 2000, p. 21).

Importa uma educação feminista que trate as questões de gênero e diversidade, porque como traz Guerch (2016), a cultura patriarcal e machista é muito presente, desde o nascimento, quando são decalcadas as vestimentas e os brinquedos próprios para cada sexo, porque os dados de violência e feminicídio contra a mulher e contra a população LGBTTQI+ são alarmantes o que torna de premente urgência discutir as relações de poder e gênero (GUERCH, 2016). Porque é preciso romper com o binarismo relativo aos papéis masculinizantes e feminizantes, papéis que subordinam e hierarquizam, porque discutir gênero e sexualidade, forma para a autonomia crítica sobre a sua própria realidade social, de o sujeito se compreender como uma vítima em um processo de violência e discriminação e ter condições de proteger a si e aos seus. Porque é preciso que educadores e educadoras estejam prontos para dialogar estas pautas e não reservarem-se ao planejamento, relegando ao privado, uma urgência pública.

Cabe as instituições de ensino, essencialmente, os Institutos Federais, que comprometem-se com as escolas de ensino básico de suas regiões, levem à sociedade a consciência humanizadora, reflexiva e formadora. É preciso que superemos o senso comum, não que deixemos os sujeitos à mercê dele.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para esse estudo, observamos como as perspectivas de gênero se apresentam nos currículos dos cursos de Licenciatura em Educação Física e o que foi possível concluir até o momento, é que os dados evidenciam preocupação e urgência na tratativa das temáticas de gênero, como uma categoria prioritária ser a discutida. Prioritária, porque como foi discutido ao longo desse texto, os sujeitos são sujeitos de gênero e sendo de gênero e atravessados pelo gênero, é que permeiam as relações de poder, hierarquizantes, que determinam lugares, vestimentas e comportamentos. São todas essas questões sustentadas por uma base ideológica partidária (ou não) conservadora e *central* que diz quem são os excêntricos e onde estes devem estar.

Este trabalho não ancorou-se nas políticas públicas, o que acrescentaria a este texto, entender o que o Estado deve fazer no âmbito dos direitos e como faz. Mas a razão primária, ancorou-se na perseguição de observar se os documentos ponderavam a neutralidade universal do homem como medida nos campos de conhecimento e investiam como compromisso social, uma discussão fundamentada nos direitos humanos e na sua emancipação, calcada nas histórias dos grupos minoritários.

Demanda-se atenção à suposta neutralidade e o questionamento se o currículo oficial reflete a vida e as lutas dos grupos minoritários. A Educação não está fora dela, está socialmente inserida e compete à ela, alinhar-se e participar das urgentes pautas sociais. Urgentes, porque os dados expressam ansia no que se refere a conscientização dos sujeitos relativa aos direitos, tão na margem para a extinção nos atuais dias. Porque como põe Sompolinski (2018) se não há revolução na formação inicial, não há como fazer diferente no momento de ir às práticas. Para que os licenciados dirijam-se às práticas baseados nos princípios anti-machistas, anti-sexistas, anti-racistas, anti-lgbtqi+fóbico, é necessário uma revolução na formação inicial, questionando todos os campos do conhecimento, tendo como cerne as relações de poder e o controle, lembrando a importância do não apagamento histórico das feministas, das mulheres e também dos LGBTTQI+, movimentos sociais que pressionam o Estado por suas garantias de direitos, portanto, é implausível o esquecimento de suas histórias, tão silenciadas nos currículos.

Serão futuros professores/as que estarão em face do gênero, da sexualidade e das mais variadas deficiências. A instituição de ensino e os professores/as são atravessados por essas categorias, aliás, todos/as eles/as são sujeitos de gênero, com múltiplas *marcas* e a “desviança” não é opcional, é preciso que a reflexão seja presente para o diálogo sobre a diversidade e o

convívio com a diferença. Reconhecemos um indicativo de compromisso com as agendas de gênero, sexualidade, e direitos humanos, considerando que a Educação Física, passou de um processo fortemente marcado pela discussões biologistas, médico e higienistas e atualmente avançou, recorrendo as outras Ciências, situando-a no contexto social, que é onde de fato ela está, socialmente inserida. Mas, propomos uma revisão crítica nos currículos, amparadas nos direitos e na emancipação, como um compromisso social primário.

E por fim, propomos que este trabalho seja aprimorado pelo viés das políticas públicas, a fim de pleitear do Estado a garantia dos direitos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Michely Peres de. Lélia Gonzalez e o Papel da Educação para o Feminismo Negro Brasileiro. **Revista Interterritórios**. Revista de Educação Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, BRASIL. V. 4. N.6, 2018.

APPLE, Michael. Repensando Ideologia e Currículo. In: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu. (orgs.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. 7ªed. São Paulo, Editora Cortez, 2002.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia**. 3ªed. São Paulo: Moderna, 2006.

ALVES, José Eustáquio Diniz; CANEVAGHI, et al. Meio século de feminismo e o empoderamento das mulheres no contexto das transformações sociodemográficas do Brasil. In: BLAY, Eva Alterman; AVELAR, Lúcia. (orgs) **50 anos de Feminismo – Argentina, Brasil e Chile**. São Paulo: Editora EdUSP, 2017.

CAMBOIM et al. Pesquisando na internet: uma análise sobre metodologias utilizadas em dissertações de mestrado do programa de pós graduação em Ciência da Informação da UFPB. **Biblionline**, João Pessoa, v. 11, n.2, p. 123 – 134, 2015.

CASTELLS. Manuel. O Poder da Identidade - vol. 2. A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura (9ª edição revista e ampliada) tradução de Klaus Brandini Gerhardt. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BLAY, Eva. In: BLAY, Eva Alterman; AVELAR, Lúcia. Como as mulheres se construíram como agentes políticas e democráticas: o caso brasileiro. **50 anos de Feminismo – Argentina, Brasil e Chile (orgs)**. São Paulo: Editora EdUSP, 2017.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federal do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

GARCIA, Carla Cristina. **Breve História do Feminismo**. 3ªed. São Paulo: Editora Claridade, 2015.

GUERCH, Cristina Ambros. **Políticas Públicas de Promoção à Educação de Gênero e Diversidade Sexual: Uma análise do PNE (2014-2024)**. In: Educare XIV Congresso Nacional de Educação. 2017. Disponível em: <
<https://educere.pucpr.br/p1/anais.html?tipo=&titulo=&edicao=&autor=GUERCH&area=>>
Acesso em: 20. Ago. 2019.

GOELLNER, Silvana Vilodre. A Produção Cultural do Corpo. In: LOURO, Guacira Lopes; et al. (orgs). **Corpo, Gênero e Sexualidade**. 9ªed. Petrópolis, Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2013.

IMBERNÓN. Francisco. *Formação Docente Profissional: Formar-se para a mudança e a incerteza*. 6ª ed. Cortez Editora, São Paulo, 2006.

JÚNIOR, Hélio Silva. Ação Afirmativa: Um Produto Genuinamente Nacional. OLIVEIRA, Iolanda de. **Relações Raciais no Contexto Social na Educação e na Saúde: Brasil, Cuba, Colômbia e África do Sul.** (org). 1º ed. Rio de Janeiro, Editora Quartet, 2012.

MATOS, Olgária. A Filosofia e as suas Discretas Esperanças. In: CATANI, Denice Barbara, et al. (orgs.). **Docência, Memória e Gênero** – Estudos sobre Formação. São Paulo: Escrituras Editora, 1997

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e Educação: Teoria e Política. In: LOURO, Guacira Lopes; et al. (orgs). **Corpo, Gênero e Sexualidade.** 9ºed. Petrópolis, Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2013.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu. (orgs.). **Currículo, Cultura e Sociedade.** 7ªed. São Paulo, Editora Cortez, 2002.

MORUZZI, Andrea BRAGA; SILVA, Bianca Neves Borges da; BARROS, Bruna Curry de. Formação de Professores da Educação Infantil: a especificidade em questão. In: Abramovicz, Anete; Henriques, Afonso Canella. **Educação infantil: a luta pela infância** (orgs). Campinas: Papyrus Editora, 2018.

NETO, Alexandre Ribeiro. Em Busca dos Sujeitos: o processo de escolarização das crianças negras em Vassouras no período de 1889 a 1930. In: OLIVEIRA, Iolanda de. **Relações Raciais no Contexto Social na Educação e na Saúde: Brasil, Cuba, Colômbia e África do Sul.** (org) 1º ed. Rio de Janeiro, Editora Quartet, 2012.

OLIVEIRA, Iolanda de. **Relações Raciais no Contexto Social na Educação e na Saúde: Brasil, Cuba, Colômbia e África do Sul.** 1º ed. Rio de Janeiro, Editora Quartet, 2012.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Gênero na Formação Docente: Campo de Silêncio no Currículo. **Cadernos de Pesquisa.** n. 102, p. 23-45, nov. 1997.

POUGY, Lilia Guimarães. Pedagogia de gênero e o feminismo em perspectiva: implicações à cidadania brasileira. **Revista Educação e Emancipação,** São Luís, v. 10, n. 4, ed. especial, set./dez.2017

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: A pesquisa Qualitativa em Educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista.** Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. **Currículo, Gênero e Sexualidade.** Porto. Porto Editora, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. Currículo, Gênero e Sexualidade – O “Normal”, o “Diferente” e o “Excêntrico”. In: LOURO, Guacira Lopes; et al. (orgs). **Corpo, Gênero e Sexualidade.** 9ºed. Petrópolis, Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2013.

SACRISTÁN, Gimeno José. O que significa o currículo? In: SACRISTÁN, Gimeno José. (orgs.) **Saberes e Incertezas Sobre o Currículo.** São Paulo, Editora Penso, 2010.

SCOTT, Joan. **Gender: a Useful Category of Historical Analyses**. New York, Columbia University Press. 1989. tradução de Christine Rufino Dabat; Maria Betânia Ávila.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade**: Uma introdução às teorias de Currículo. 3ªed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SOMPOLINSKI, Silvia Morin. A Arte da Formação Docente. In: SANTOS, Maria Walburga; TOMAZZETTI, Cleonice Maria; MELLO, Suely Amaral. **Eu ainda sou criança**: Educação Infantil e resistência. São Carlos: EDUFscar, 2018.

ULIVIERI, Simonetta. **Educare al femminile**. Una storiada scoprire, Milano, Guerini, 2007.

VIANNA, Claudia. Gênero, Sexualidade e Políticas Públicas de Educação: um diálogo com a produção acadêmica. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 2 (68), p. 127-143, maio/ago. 2012.

ANEXOS

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF Barba-cena MG	31-32	Elementos afro-brasileiros	2º	Introdução a linguagem dos elementos afro-brasileiros constituintes de nossa história e cultura corporal. A herança africana, valores e referências afro-brasileiras, aspectos sociofilosóficos da cultura africana implícitos na educação. Uso da metodologia do Mestre Bimba no ensino da prática da capoeira.	L.S. Capoeira: uma expressão antropológica da cultura brasileira. Maringá: Editora da UEM, 2002. SANTOS, Joel Rufino dos. A escravidão no Brasil. Brasília: Melhoramentos, 2013. MATTOS, Regiane Augusto de. História e cultura afro-brasileira. Editora Contexto, 2007.	INOCÊNCIO, N.O. Corpo negro na cultura visual brasileira. In: UNB. Centro de Educação à Distância. Educação Africanidades Brasil. Brasília: UnB/CEAD, 2006. p.185-192. LOPES, A.L. Currículo, escola e relações étnico-raciais. In: UNB. Centro de Educação à Distância. Educação Africanidades Brasil. Brasília: UnB/CEAD, 2006a. p.13-31. NASCIMENTO, E.L. Introdução à história da África. In: UNB. Centro de Educação à Distância. Educação Africanidades Brasil. Brasília: UnB/CEAD, 2006. p.33-51. PESSOA, Y. Influência de línguas africanas no português brasileiro. In: UNB. Centro de Educação	Não consta na ementa	Não consta na ementa

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
						à Distância. Educação Africanidades Brasil. Brasília: UnB/CEAD, 2006. p.195-210. (+1)		
IF Barba- cena MG		Educação Inclusiva	4º	Fundamentos da Educação Especial e Educação Inclusiva. Estudo dos processos de desenvolvimento relacionados às necessidades educativas especiais. Estratégias de intervenção. As relações étnico-raciais. História e cultura afro-brasileira. História e cultura africana.	CAMPEBELL, S.I. Múltiplas faces da inclusão. Wak Editora. Rio de Janeiro, 2009. EGGERTSDTTIR, R.; GRETAR, L.M.; PACHECO, J. Caminhos para a inclusão. Editora: Artmed, 2006. MANTOAN, M.T.E. O Desafio das diferenças nas escolas. Editora Vozes. Petrópolis, Rio de Janeiro, 2008.	NUNES, L. & TEIXEIRA, J. Avaliação Inclusiva: a diversidade reconhecida e valorizada. Wak Editora. Rio de Janeiro, 2010. BEYER, H.O. Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades especiais. Editora: Mediação editora. 2010. CUNHA, E. Práticas Pedagógicas para Inclusão e Diversidade. Wak Editora. Rio de Janeiro, 2011. RODRIGUES, D. (org.). Inclusão e Educação: doze olhares sobre Educação Inclusiva. Editora Summus. São Paulo, 2006. OLIVEIRA, W.F. de. Educação Social na Rua: as bases políticas e pedagógicas para uma	Não consta	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
						educação popular. Artmed. Porto Alegre, 2004. BRASIL. Resolução CNE/CP nº 01, de 17 de junho de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2004.		
IF Barbacena MG	42	Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)	5º	História e cultura dos surdos. Legislação e surdez. Educação do surdo. Estudo linguístico e prático da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).	MAURICIO, Aline Cristina L.; CAPOVILLA, Fernando Cesar; RAPHAEL, Walkiria Duarte. Novo Deit-Libras: Língua de Sinais brasileira – 2 volumes. São Paulo: EDUSP, 2013 GESSER, A. Libras: que língua é essa. São Paulo: Parábola, 2009. SKLIAR, C. A surdez. Porto Alegre: Ed. Mediação, 1998.	FERNANDES, E. Linguagem e surdez. Porto Alegre: Artmed, 2002. BOTELHO, P. Segredos e silêncios na educação dos surdos. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. GÓES, M.C.R. de. Linguagem, surdez e educação. Campinas, SP: Autores Associados, 1996. (Coleção educação Contemporânea). SKLIAR, C. (org.). A surdez: Um olhar sobre as	Não consta	Não consta

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
						diferenças. Porto Alegre: Ed. Mediação, 1998. PEREIRA, Maria Cristina da Cunha et al. Libras: conhecimento além dos sinais. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.		
IF Barbacena MG	36	Educação Física adaptada	Optativa	Atividades físicas e os diferentes tipos de deficiências. Contribuição do movimento para o desenvolvimento cognitivo e motor em diferentes deficiências. [...]	GORGATTI, Márcia Greguol; COSTA, Roberto Fernandes da. Atividade Física adaptada. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2013. MAZZOTTA, M.J.S. Educação especial no Brasil: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996. (+1)	ROSADAS, S.C. Educação Física especial para deficientes. Rio de Janeiro: Atheneu, 1991. DIEHL, Rosilene Moraes. Jogando com as diferenças: jogos para crianças e jovens com deficiências; em situação de inclusão e em grupos específicos. São Paulo: Phorte, 2006. (+3)	Não consta	Não consta

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFCE – Campus Juazeiro do Norte	93	Libras	5º	Ler, interpretar textos e conversar em LIBRAS; Sistematizar informações; Identificar as ações facilitadoras da inclusão; Compreender a dinâmica dos serviços de apoio especializado no contexto escolar; Entender como ocorre a aquisição da Língua Portuguesa por ouvintes e surdos; Compreender os critérios de avaliação diferenciados dos alunos surdos conforme o Aviso Circular 277/94 do MEC, garantindo-lhe a escolarização da Educação Básica à Superior e executar o papel que a mesma tem na constituição e educação da pessoa surda.	HONORA, Márcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. Livro ilustrado de língua brasileira de sinais: desvendando a comunicação usada por pessoas com surdez. São Paulo: Ciranda Musical, 2009.	Não conta com bibliografia complementar.	Conhecer as especificidades linguísticas e culturais das pessoas surdas. Específicos: Conhecer os aspectos linguísticos da Língua Brasileira de Sinais; Conhecer características culturais das comunidades surdas; Refletir sobre o papel da Língua de Sinais na constituição da identidade da pessoa surda; [...].	Unidade 1 1.1 - Surdez, Cultura e Identidade 1.2 - LIBRAS: A língua natural dos surdos 1.3 - O bilinguismo na educação de surdos 1.4 - Ações facilitadoras da inclusão Unidade 2 2.1 - Ações facilitadoras da inclusão 2.2 - Características do Português como segunda língua 2.3 - Critérios diferenciados na avaliação da escrita do surdo 2.4 - Leitura e produção de textos na perspectiva do português como segunda língua Unidade 3 3.1 - Inicialização da LIBRAS [...]

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFCE – Campus Juazeiro do Norte	115	Educação Física Inclusiva	7º	A disciplina discute a Educação Física como instrumento de inclusão e socialização de pessoas portadoras de necessidades especiais.	PAIVA; Ivone Maria R. de. Brinquedos Cantados. 3ª edição. Rio de Janeiro: Sprint, 2003 GALLARDO; Jorge Sergio Pires. Didática da Ed. Física: A criança em movimento. São Paulo:FTD, 1998. FREIRE; João Batista . Educação de corpo inteiro: Teoria e Prática da Ed. Física. 4ª edição. São Paulo: Scipione, 1989. DUARTE; Edison, Sonia Maria Toyoshima Lima. Atividade física para pessoas com necessidades especiais: Experiências e intervenções pedagógicas. 1ª edição. Rio de Janeiro: Koogan, 2003. (+4)	WINNICK; Joseph P. Educação Física e Esportes Adaptados. São Paulo: Manole, 2004. COLL,César; MARCHESI,Álvaro; PALACIOS,Jesús (Org). Desenvolvimento psicológico e educação 3: transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais . 2 ed. Porto Alegre : Artmed ,2004.	Facilitar a elaboração de atividades, no processo de inclusão de todos os alunos respeitando as diferenças individuais, especialmente daqueles com menor performance psicomotora.	Conceitos básicos das deficiências físicas, mentais, auditivas e visuais. 2. Estudo das atividades físicas aplicadas por portadores de necessidades especiais 3. Conhecendo as síndromes Síndrome de Down Autismo Imperatividade Dislexia 1. Jogos adaptados (práticas) 2. Outras necessidades especiais (gestantes, reumáticos, reabilitação cardíacas e idosos) 3. [...]

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplin a	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFCE – Campus Juazeiro do Norte	137	Estágio Supervisi- onado IV – Educação Inclusiva	8º	Aplicação de conhecimentos da Educação Física no âmbito da Educação Física Inclusiva voltado à orientação de turmas de portadores necessidades especiais, através de procedimentos didático-metodológicos [...]	SOLER; Reinaldo. Brincando e Aprendendo na Educação Física Especial. Rio de Janeiro: Sprint, 2006. DUARTE; Edison, Sonia Maria Toyoshima Lima. Atividade física para pessoas com necessidades especiais: Experiências e intervenções pedagógicas. 1ª edição. Rio de Janeiro: Koogan, 2003. WINNICK; Joseph P. Educação Física e Esportes Adaptados. São Paulo: Manole, 2004.	Testes de aptidão física para jovens com necessidades especiais: manual brockport de teste. São Paulo, 2001. COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús (Org). Desenvolvimento psicológico e educação 3: transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais. 2 ed. Porto Alegre: Artmed ,2004.	Proporcionar o conhecimento dos ordenamentos legais que regulamentam a Educação Física no Brasil, especialmente os relacionados à Educação Física na Educação Especial;	Princípios básicos do Estágio Supervisionado IV; Principais ordenamentos que dão sustentação legal ao Estágio na Educação Inclusiva; Dinâmica e funcionamento da Disciplina Estágio Supervisionado IV; Elementos teórico-metodológicos para o trato com o conhecimento da Educação Física Inclusiva; Elaboração de projeto de intervenção pedagógica no âmbito da Educação Física Inclusiva; [...].

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFRR – Campus Boa Vista	103	História da Educação Especial e Legislação Aplicada	7º	História da Educação Especial e sua evolução; instrumentos legais: a estrutura de organização, as políticas de atendimento, as Diretrizes Curriculares e as Adaptações Curriculares de natureza ergonômicas e materiais.	BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais. Brasília, MEC / SEF, 1997. BRASIL. Secretaria de Educação Especial. O Processo de integração escolar dos alunos portadores de necessidades educativas especiais no sistema educacional brasileiro. Brasília: MEC / SEESP, 1995. (+2)	BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Educação especial do Brasil. Brasília: MEC, 1994. BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Política nacional de educação especial. Brasília: a Secretaria, 1994. CARMO, Apolônio Abadio do. Deficiência física: a sociedade brasileira cria, “recupera” e discrimina. Brasília: Secretaria dos Desportos – PR, 1994.	O componente curricular busca contribuir com a formação do docente, levando a conhecer e compreender a história da inclusão de pessoas com deficiência e a legislação referente a Educação Especial [...].	Não consta

IFRR – Campus Boa Vista	104	Educação Física e Esportes Adaptado s	7º	<p>História da Educação Física Adaptada e do Paradesporto; O que Educação Física e Esportes Adaptados; A importância da Educação Física para pessoas com deficiência: orientações metodológicas: como lidar com o deficiente; orientação e mobilidade; adaptações no currículo da Educação Física; atividades aquáticas para deficientes; Esporte Adaptado.</p>	<p>WINNICK, Joseph P. Educação Física e Esportes Adaptados. 3ª edição. Editora Manole. Barueri, São Paulo. 2007.</p> <p>SOLER, Reinaldo. Educação Física Inclusiva na escola: em busca de uma escola plural. 1ª edição. Editora Sprint. Rio de Janeiro. 2005.</p> <p>CARDOSO, Maria Cecília de Freitas. Adaptando o conteúdo utilizando grandes áreas curriculares. Brasília: CORDE, 1997</p> <p>MOSQUEIRA. Carlos. Educação Física para Deficientes Visuais. 1ª edição. Editora Sprint. Rio de Janeiro. 2000;</p> <p>DELUCA, Adolfo Humberto. Brincadeiras e jogos aquáticos: mais de 100 atividades na água. 2. ed. Rio de Janeiro: SPRINT, 1999.</p>	<p>ASSOCIATION OF SWIMMING THERAPY. Natação para Deficientes. 1ª edição. São Paulo, Editora Manole 2000.</p> <p>SOLER, Reinaldo. Brincando e aprendendo na educação especial: planos de aula. 2. ed. Rio de Janeiro: SPRINT, 2006.</p> <p>DIEHL, Rosilene Moraes. Jogando com as Diferenças. Jogos para crianças e jovens com deficiência: em situação de inclusão e em grupos específicos. 1ª Edição. São Paulo Phorte Editora. 2006.</p> <p>O ACESSO de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular. 2 ed. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.</p> <p>ESCOLA para todos: como você deve comportar-se diante de um educando portador de deficiência. 3. ed. Brasília: CORDE, 1997.</p>	<p>Proporcionar a reflexão sobre a prática pedagógica em Educação Física, em busca de uma educação para todos.</p>	<p>Não consta</p>
----------------------------------	-----	---------------------------------------------------	----	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFRR – Campus Boa Vista	105	LIBRAS	7º	<p>Aprender a usar a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) como parte integrante de uma modalidade de comunicação gestual-visual, combinada à expressão corporal e facial, possibilitando a interação das pessoas surdas através das Línguas de Sinais.</p>	<p>ARAÚJO, Paulo Ferreira de. A Educação física para pessoas portadoras de deficiências nas instituições especializadas de Campinas. Campinas - SP: Ed. Da Unicamp, 1999.</p> <p>BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Educação especial do Brasil. Brasília: MEC, 1994.</p> <p>BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Encaminhamento de alunos do ensino regular para atendimento especializado. Brasília: MEC / SEESP, 1994.</p> <p>BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Expansão e melhoria da educação especial nos municípios brasileiros. Brasília: SEESP, 1994.</p> <p>BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Linhas programáticas para o atendimento especializado na sala de apoio pedagógico especial. Brasília: MEC / SEESP, 1994.</p>	<p>BRASIL, Ministério da Educação – SEESP/INES. Dicionário Digital de LIBRAS.</p> <p>BRASIL. Dicionário Digital de LIBRAS. Site do MEC www.dicionariolibras.com.br</p> <p>BRASIL. Dicionário Enciclopédico Ilustrado trilingue de LIBRAS. Sites do MEC: www.ines.org.br/libras;www.feneis.com.br e www.surdosol.com.br</p> <p>BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Especial. Integração V.7, nº 18, Brasília, MEC, 1997.</p> <p>BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Especial. Deficiência Auditiva v.I (série Atualidades Pedagógicas, n.4), Brasília, MEC 1998.</p>	<p>Aprender a usar a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) como parte integrante de uma modalidade de comunicação gestual-visual, combinada à expressão corporal e facial, possibilitando a interação das pessoas surdas através das Línguas de Sinais.</p>	<p>Não consta</p>

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFRR – Campus Boa Vista	106	Braille	7º	Compreensão do Braille; orientação e mobilidade; Tecnologias Assistivas (Ajudas Técnicas): recursos e serviços existentes para o Deficiente Visual;	ARAÚJO, Paulo Ferreira de. A Educação física para pessoas portadoras de deficiências nas instituições especializadas de Campinas. Campinas - SP: Ed. Da Unicamp, 1999. BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Educação especial do Brasil. Brasília: MEC, 1994. BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Encaminhamento de alunos do ensino regular para atendimento especializado. Brasília: MEC / SEESP, 1994. BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Expansão e melhoria da educação especial nos municípios brasileiros. Brasília: SEESP, 1994. BRASIL. Secretaria de Educação Especial. (+1)	BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Especial. Brasil. Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Especial. Brasília, MEC 1999 BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Especial. Subsídios para organização e funcionamento de serviços de Educação Especial – Área de Deficiência Visual, Brasília, MEC, 2006. BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Especial. Subsídios para organização e funcionamento de serviços de Educação Especial – Área de Deficiência Visual, Brasília, MEC, 1995.	Conhecer as características da cegueira e da baixa visão, conceitos, causas e conseqüências, bem como, as implicações da cegueira e da baixa visão para o desenvolvimento do aluno no processo de ensino e aprendizagem; conhecer as Comunicações Alternativas: TIC’S	Não consta

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFRR – Campus Boa Vista	107	Educação Indígena e Afro Descendente	107	Discriminação e preconceito: fenômenos construídos socialmente. Os movimentos sociais e a contribuição para o reconhecimento das diferenças étnicas; Estudos dos povos indígenas no Brasil e o contexto educativo; processos de dominação e escolarização para os povos indígenas; elementos históricos dos afro- descendentes brasileiros, organizações sociais e comunidades quilombolas; o afro- descendente frente ao contexto educativo brasileiro.	BIANCHETTI, Lucídio. Um Olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania. Campinas – SP: Papirus, 1998. BUFFA E., ARROYO M & NOSELLA P. Educação e cidadania. 10 edição- São Paulo, Cortez -2008. GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). Formação de professores indígenas: repensando trajetórias. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006. HOLANDA, S, B, Raízes do Brasil 26ª – São Paulo . Companhia das letras 1995. MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? 4. imp. São Paulo: Moderna, 2005.	FORTES, Vanessa Gadelha; Rechico, Cinara Franco (orgs). A Educação e a Inclusão na contemporaneidade. Boa Vista. Editora da UFRR. 2008 FREIRE G. Casa grande e zenzala .34ª edição Rio de Janeiro, editora Record.1998 GADOTTI M , M. Concepção dialética da educação. 9ª edição. Cortez -1995. GOHN, M, G. Movimentos sociais e educação 5ª edição. São Paulo – Cortez 2001 PRIORY, M [et.al] . 500 anos de Brasil. Histórias e reflexões. São Paulo: Scipione, 1999.	Compreender a importância da inclusão social dos grupos minoritários no contexto atual.	Não consta

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFRR – Campus Boa Vista	108	Educação de Dotados e Talen- tosos	7º	Características intelectuais, emocionais e sociais dos alunos Dotados e Talentosos. Políticas Educacionais. Estratégias pedagógicas para atuação na Educação Física Escolar.	NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. Uma Prática para o desenvolvimento das múltiplas inteligências: aprendizagem com projetos. São Paulo: Érica, 1998. BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes gerais para o atendimento educacional dos alunos portadores de altas habilidades: superdotação e talentos. Brasília: MEC / SEESP, 1995. BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Congresso internacional sobre superdotação: vetor de alianças na construção do futuro (26 a 29 de agosto de 1998). Brasília: MEC, 1998. BRASIL. Secretaria de Educação Especial. (+1)	ALENCAR, E. M. L. S. Criatividade e Educação de Superdotados. Rio de Janeiro: Vozes, 2001. BRASIL.Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas habilidades/Superdotação. Brasília, DF, 2007 FLEITH, S. D.; ALENCAR, E. M. L. S. Desenvolvimento de talentos e Altas Habilidades: Orientação para pais de professores. Porto Alegre: Artmed, 2007. WINNER, E. Crianças Superdotadas. Mitos e Realidades. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.	Conhecer e compreender as características dos alunos Dotados e Talentosos, bem como, saber detectar as características destes e o trabalho adotado para com os mesmos.	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFTO – Campus Palmas	132	Educação para as Relações Étnico-Raciais	3º	Definir o conceito de Cultura, de Afro-Brasileiro e de Indígena. Trabalhar os aspectos da cultura negra e indígena no Brasil.	BRASIL. MEC. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Brasília, SEPP/IR/SECAD/INEP, junho de 2005. BRASIL. Lei nº 11.645; História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena no Currículo Como Trabalhar? Disponível Em: http://www.aldeiguaranisapukai.org.br/lei_11645.pdf . SANTOS, S. A. (org). Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas. Brasília, 2005.	COLARES, et al. 2010. História e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas: Uma reflexão necessária. Disponível Em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/38/art15_38.pdf . GADOTTI, M. Diversidade cultural e educação para todos. Rio de Janeiro: Graal, 1999. PAIXAO, M. J. P. Desenvolvimento humano e relações raciais. São Paulo: DP&A, 2006. (Col. Políticas da Cor). BRASIL. Lei no. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. CENTRO de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades. Políticas de promoção da igualdade racial na educação. São Paulo: CEERT, 2005.	[O que há neste documento são as COMPETÊNCIAS E AS HABILIDADES]	Não consta

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFTO – Campus Palmas	158	Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos	5º	Os aspectos históricos da educação de jovens e adultos no Brasil. A educação de jovens e adultos na política nacional de educação. Legislação que ampara a educação de EJA. As DCN para EJA. Pressupostos teórico-metodológicos da educação de jovens e adultos. Análise da educação de jovens e adultos como instrumento de inclusão social. O pensamento e a metodologia de Paulo Freire, expoente da educação de jovens e adultos.	FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 44. ed. RJ: Paz e Terra, 1996. _____. Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar. SP: Cortez, 1995. FREIRE, P; SHOR, Ira. Medo e Ousadia: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.	MASAGÃO, V. M. R. Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras. Campinas: Ação Educativa, 2001. PAIVA, V. História da Educação Popular no Brasil: educação Popular e Educação de adultos. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2003. KLEIN, L. R. Alfabetização de jovens e adultos: questões e proposta para a Prática pedagógica na perspectiva histórica. 4. ed. Brasília: Universa, 2003. BRASIL. MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em: < Http://www.mec.gov.br > _____. Plano Nacional de Educação Disponível em: http://www.mec.gov.br	[O que há neste documento são as COMPETÊNCIAS E AS HABILIDADES]	Não consta

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFTO – Campus Palmas	168	Educação Física Escolar II	6º	[...] Conteúdos a serem desenvolvidos nas aulas de educação física no ensino fundamental. Métodos e estratégias de ensino a serem utilizados no ensino fundamental. Processo de avaliação da aprendizagem. Entender e identificar a cultura afro – brasileira e indígena por meio dos conteúdos das aulas de educação física. Executar atividades esportivas com a temática de meio ambiente no contexto escolar.	DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. A educação física na escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. KUNZ, E. (Org.). Didática da Educação Física 1. 4. ed. Ijuí: Unijuí, v. 1,v.2 e v.3, 2006. COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino de educação física. Cortez, 1992.	DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. A educação física na escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. KUNZ, E. (Org.). Didática da Educação Física 1. 4. ed. Ijuí: Unijuí, v. 1,v.2 e v.3, 2006. COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino de educação física. Cortez, 1992.	[O que há neste documento são as COMPETÊNCIAS E AS HABILIDADES]	Não consta

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFTO – Campus Palmas	176	Fundamentos de Libras	6º	<p>Conceito de Língua Brasileira de sinais - LIBRAS, Fundamentos históricos da educação de surdos. Legislação específica. Aspectos Linguísticos da LIBRAS. Princípios gerais que determinam o funcionamento da LIBRAS.</p> <p>Conhecimentos BÁSICOS dos processos comunicativos nesta língua. Noções básicas da organização fonológica, morfológica e sintática da LIBRAS. Noções básicas dos recursos associados ao uso da LIBRAS como o Alfabeto Manual.</p> <p>Desenvolvimento de estratégias básicas de conversação e produção de textos sinalizados.</p>	<p>BARBOZA, H. H. e MELLO, A.C.P. T. O surdo, este desconhecido. Rio de Janeiro, Folha Carioca, 1997.</p> <p>SKLIAR, C. (org). Atualidade da educação bilíngüe para surdos. Texto: A localização política da educação bilíngüe para surdos. Porto Alegre, Mediação, 1999.</p> <p>QUADROS, R. M. de & KARNOPP, L. B. Língua de sinais brasileira: Estudos linguísticos. Porto Alegre: Artes Médicas. 2004.</p>	<p>BRASIL. Lei nº 10.436, de 24/04/2002.</p> <p>BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22/12/2005.</p> <p>CAPOVILLA, F. C., RAPHAEL, W. D. Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngüe da Língua de Sinais Brasileira, Volume I: Sinais de A a L. 3 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001</p> <p>KOJIMA, C. K., SEGALA, S. R. Libras: língua brasileira de sinais. WILCOX, S. e WILCOX, P. P. Aprender a ver: o ensino de língua de sinais americana como segunda língua. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2005.</p>	[O que há neste documento são as COMPETÊNCIAS E AS HABILIDADES]	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFTO – Campus Palmas	182	Educação Física Escolar III	7º	[...] Conteúdos a serem desenvolvidos nas aulas de educação física no ensino fundamental. Métodos e estratégias de ensino a serem utilizados no ensino fundamental. Processo de avaliação da aprendizagem. Entender e identificar a cultura afro – brasileira e indígena por meio dos conteúdos das aulas de educação física. Executar atividades esportivas com a temática de meio ambiente no contexto escolar.	DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. A educação física na escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. KUNZ, E. (Org.). Didática da Educação Física 1. 4. ed. Ijuí: Unijuí, 2006. v. 1, v.2 e v.3. COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino de educação física. Cortez, 1992.	BRASIL; MEC.CNE. Parâmetros curriculares para o ensino fundamental. 1998. KUNZ, E. Educação física: ensino e mudança. 3.ed. Ijuí: Unijuí, 2004. MARCO, A. (Org.). Educação Física e Sociedade: cultura e sociedade Campinas: Papirus, 2006. SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. São Paulo: Cortez, 2005. GALLAHUE, D. L. Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos. São Paulo. Phorte editora: 2001.	[O que há neste documento são as COMPETÊNCIAS E AS HABILIDADES]	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFTO – Campus Palmas	199	Educação Física Escolar IV	8º	<p>Participação no processo de planejamento, avaliação e operacionalização do ensino da educação física no Ensino Médio (docência compartilhada); Elaboração de relatório de campo.</p> <p>Entender e identificar a cultura afro – brasileira e indígena por meio dos conteúdos das aulas de educação física.</p> <p>Executar atividades esportivas com a temática de meio ambiente no contexto escolar.</p>	<p>BURIOLLA, M.A.F. Estágio supervisionado. São Paulo: Cortez, 1995.</p> <p>Carvalho, A.M.D. (Org.). A formação do professor e a prática de ensino. São Paulo: Pioneira, 1988.</p> <p>HILDEBRANDT, H.. Textos pedagógicos sobre o ensino da educação física. Col. Educação Física. 2ª ed. Ijuí/RS: Editora Unijuí, 2004.</p> <p>MOREIRA, Wagner wey, PICCOLO, Vilma Leni. Esporte para a vida no ensino médio. São Paulo: Cortez, 2014.</p>	<p>BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998.</p> <p>DARIDO, S. & RANGEL, I. C. A. (org.) Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.</p> <p>RAMOS, G. N. S. (org.) Estágios em educação física: experiências de ação e reflexão. São Carlos/SP: Ed. UFSC, 2001.</p> <p>FARIA JÚNIOR, A.G. et alli. A prática do ensino em educação física. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.</p> <p>FREITAS, L. C. Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática. Campinas: Papius, 1995.</p>	[O que há neste documento são as COMPETÊNCIAS E AS HABILIDADES]	Não consta

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFTO – Campus Palmas	215	Educação em Direitos Humanos	8º	Desenvolvimento e democracia, as conferências da ONU e a promoção de direitos; direitos geracionais; as políticas públicas; as desigualdades sociais e os obstáculos para os direitos humanos; educação, violência, justiça, universalidade e redes sociais. As temáticas ambientais e étnico - raciais e os direitos fundamentais do homem. Diversidade religiosa. Os direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.	BOBBIO, N. A Era dos Direitos. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. DALLARI, D. Direitos Humanos e Cidadania. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2004. SPOSATI, A. et al. Os direitos (dos desassistidos) sociais. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.	PINSKY, J.; PINSKY, C. B. (Org.). História da cidadania. 3. ed. São Paulo: contexto, 2005. TRINDADE, J. D. L. História social dos direitos humanos. São Paulo: Petrópolis, 2002. PIOVESAN, F. Temas de Direitos Humanos. 2. ed. São Paulo: Max Limonad, 2003. MEC/CNE. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012. MEC/CNE. Análise do projeto de Lei n. 3.153/2012, de emenda à Lei 9.394/96 (LDB), de autoria da Deputada Andreia Zito. Relator: Adeum Hilário Sauer. Parecer CNE/CEB n. 8/2012.	[O que há neste documento são as COMPETÊNCIAS E AS HABILIDADES]	Não consta

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFPB – Campus Sousa – Unidade São Gonçalo	63	Sociologia da Educação	1º	O debate sobre cultura nas Ciências Sociais; Cultura e aprendizagem; Cultura e técnicas corporais; As teorias sociológicas sobre educação; A contribuição dos clássicos da Sociologia; Escola e sociedade; Educação bancária versus educação libertadora; Os dilemas educacionais na contemporaneidade; Apresentação de seminários temáticos sobre educação: Educação e Direitos Humanos Educação para as Relações Étnico-raciais; Gênero, Sexualidade e Educação; Educação Popular; Educação e Práticas Inclusivas.	DURKHEIM, Émile Educação e sociologia . Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013 FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido . São Paulo: Editora Paz e Terra, 2014. LARAIA, Roque de Barros. Cultura -um conceito antropológico . Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2008. MAUSS, Marcel. As técnicas do corpo . In: Sociologia e Antropologia. São Paulo: Editora Cosac Naif, 2008. SOUZA, João Valdir Alves de. Introdução a Sociologia da Educação . Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.	DIMENSTEIN, Gilberto; RODRIGUES, Marta M.; GIANANTI, Alvaro Cesar. Dez lições de sociologia para um Brasil cidadão . São Paulo: Editora FTD, 2008. GIDDENS, Anthony. Sociologia . Porto Alegre: Editora Penso, 2011. GUIMARÃES NETO, Euclides; GUIMARÃES, José Luis Braga; ASSIS, Marcos Archanjo de. Educar pela sociologia: contribuições para a formação do cidadão . Belo Horizonte: Editora RHJ, 2012. BRIDI, Maria Aparecida; ARAÚJO, Sílvia Maria de; MOTIM, Benilde Lenzi. Ensinar e aprender sociologia no ensino médio . São Paulo: Editora Contexto, 2009. [+1]	Proporcionar aos alunos o conhecimento sobre as abordagens teórico-metodológicas Sociologia e sua contribuição para a reflexão sobre os processos educacionais. - Refletir sobre cultura e aprendizagem; Compreender as relações entre educação e os processos de socialização a partir das teorias sociológicas; Debater sobre os dilemas educacionais do século XX e [...]	[...] 3. Seminários temáticos sobre educação 3.1. Educação e Direitos Humanos 3.2. Educação para as Relações Étnico-raciais 3.3. Gênero, Sexualidade e Educação 3.4. Educação Popular 3.5. Educação e Práticas Inclusivas

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFPB – Campus Sousa – Unidade São Gonçalo	106	Educação em Direitos Humanos	3º	Estudar a evolução dos direitos humanos, seus principais conceitos e problemáticas, como o relativismo e universalismo. Refletir sobre os princípios pedagógicos e metodológicos que norteiam uma educação aos Direitos Humanos nos diferentes espaços educativos para a difusão de uma cultura de justiça, paz e tolerância e para a formação de sujeitos de direitos. Conhecer as políticas públicas de educação em direitos humanos para a educação formal e não formal.	CANDAU, Vera Maria; et al. Educação em direitos humanos e formação de professores/as. São Paulo: Cortez, 2013. CANDAU, Vera Maria; SCAVINO, Susana (ORG.). Educação em direitos humanos: temas, questões e propostas; Rio De Janeiro: DP&ALLI, 2008. FERREIRA, Lúcia Guerra; ZENAIDE, Maria Nazaré; DIAS, Adelaide Alves (Org.). Direitos humanos na educação superior: subsídios para a educação em direitos humanos na pedagogia; João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2010.	AQUINO, J. G. Diferenças e preconceito na escola. São Paulo: Summus, 1998. BRASIL. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: SEDH-MEC-MJUNESCO, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/indicadores/option=com_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&Itemid=30192 BRASIL. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Conselho Nacional de Educação, maio 2012. Disponível em: http://www.sdh.gov.br/assuntos/conferenciasdh/12a-conferencia-nacional-de-direitos-humanos/educacao-em-direitos-humanos/caderno-de-educacao-em-direitos-humanos-diretrizes-nacionais CANDAU, Vera, SCAVINO, Susana. Educarem Direitos[...]	Desenvolver a formação de sujeitos para a defesa e proteção da dignidade humana, compreendendo a escola como espaço privilegiado na construção de uma cultura de respeito aos direitos da pessoa humana. Projeto de práticas educativas promotoras da cultura de direitos. Educação e direitos humanos frente às políticas neoliberais. - Conhecer e divulgar o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos junto à comunidade; [...]	

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFPB – Campus Sousa – Unidade São Gonçalo	132	Educação e Diversidade	5º	Tratar os conceitos de etnia, raça, racialização, identidade, diversidade, diferença. Compreender os grupos étnicos “minoritários” e processos de colonização e pós-colonização. Políticas afirmativas para populações étnicas e políticas afirmativas específicas em educação. Populações étnicas e diáspora. Racismo, discriminação e perspectiva didático-pedagógica de educação antirracista. Currículo e política curriculares. História e cultura étnica na escola e itinerários pedagógicos. Etnia/Raça e a indissociabilidade de outras categorias da diferença. [...].	GHIRALDELLI JR, Paulo. O corpo: filosofia e educação. São Paulo: editora Atica, 2008. KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães (Org.). Diálogos com a diversidade: desafios da formação de educadores na contemporaneidade. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2010. LUCKESI, Cipriano Carlos. Filosofia da educação. 26. ed. São Paulo: Cortez, 2011.	CHAUÍ, Marilena de Souza. Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011. JESUS, SUZANA C. No campo da educação escolar indígena. Curitiba: Appris, 2015. KEESING, R. M.; STRATHERN, A. J. Antropologia Cultural. 1. ed. São Paulo: Vozes, 2014. LARAIA, Roque de Barros. Cultura: um conceito antropológico. 22. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008. ISBN:8571104387. SILVA, ARACY LOPES DA.; FERREIRA, MARIANA K. Práticas pedagógicas na escola indígena. 1. Ed. São Paulo: Global, 2001.	Possibilitar a mudança do ponto de referência do aluno para pensar o “outro”, o diferente. - Propiciar a percepção da complexidade de outras formações culturais; Favorecer o conhecimento de outras práticas culturais dentro de uma lógica própria; Oportunizar a construção da percepção de que nossa cultura é apenas uma das formas possíveis de perceber e interpretar o mundo e que todas as outras culturas [...]	1. Educação e Cultura 1.1 Reflexão básica sobre a importância da prática de um processo educacional voltado para a diversidade e a pluralidade cultural da sociedade brasileira. 2. Cultura e diversidade 2.1 Aspectos antropológicos relativos ao conceito de cultura, suas implicações ideológicas e o respeito as particularidades dos diferentes grupos humanos. [...]

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFPB – Campus Sousa – Unidade São Gonçalo	151	Libras	6º	Conceito de Libras, Fundamentos históricos da educação de surdos. Legislação específica da educação de surdos e Lei da pessoa com deficiência. Noções sobre os aspectos gramaticais, culturais e textuais da Libras a partir de vivências interativas nesta língua. Relação Língua de Sinais, educação e identidade Surda.	BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002. GOES, Maria Cecília Rafael. Linguagem, surdez e educação. Campinas, SP: Autores Associados, 1996. QUADROS, Ronice Muller de. KARNOPP. Lodenir Becker. Estudos Linguísticos: Língua de Sinais Brasileira, Porto Alegre. Artmed, 2004	BRASIL. Ministério da Educação e dos desportos. Secretaria de Educação Especial. Deficiência Auditiva. Giuseppe Rinaldi (Org.). Brasília: MEC/SEESP, 1997. v. I. – (Série Atualidades Pedagógicas; n. 4) _____. Ministério da Educação e dos desportos. Secretaria de Educação Especial. Saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez. V. 7. Brasília: SEESP, 2004. BUENO, José Geraldo Silveira. A Educação do deficiente auditivo no Brasil: situação atual e perspectivas. Em aberto, Brasília, DF, ano 13, no 60, 1993. [...]	Desenvolver no aluno a capacidade de compreensão da importância da Língua Brasileira de Sinais para os surdos, nos aspectos comunicacionais e sobre a educação de surdos para sua inserção social. - -Conhecer sobre a educação de surdos -Desmistificar deficiente auditivo e pessoa surda -Conhecer a Língua Brasileira de Sinais (Libras); -Compreender o processo de aquisição de Linguagem da pessoa surda -Identificar os artefatos culturais da comunidade surda [...]	Contexto histórico da educação de surdos; Filosofia e métodos de educação de surdos; Conceito deficiência auditiva e surdez; Implante coclear; Processo de aquisição de linguagem; Lei de Diretrizes Bases da Educação na modalidade educação especial;

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFPB – Campus Sousa – Unidade São Gonçalo	176	Libras aplicada a Educação Física	8º	Concepções dos aspectos metodológicos de ensino para surdos. Sinais referentes à área de Educação Física. Estratégias pedagógicas para o ensino de Educação Física à alunos Surdos. A estrutura da Libras e sua funcionalidade. Pesquisa sobre Libras e Educação Física.	CAPOVILLA, F.C.; RAPHAEL, W.D. Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira. Volume I: Sinais de A a L (Vol 1, pp. 1-834). São Paulo, SP: Edusp, Fapesp, Fundação Vitae, Feneis, Brasil Telecom, 2001a. CAPOVILLA, F.C.; RAPHAEL, W.D. Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira. Volume II: Sinais de M a Z (Vol. 2, pp. 835-1620). São Paulo, SP: Edusp, Fapesp, Fundação Vitae, Feneis, Brasil Telecom, 2001b. QUADROS, Ronice Muller de. KARNOPP. Lodenir Becker. Estudos Linguísticos: Língua de Sinais Brasileira, Porto Alegre. Artmed, 2004	DIEHL, R. M. Jogando com as diferenças: jogos para crianças e jovens com deficiência. 2.Ed. São Paulo: Phorte, 2008. DUARTE, Edison; MOLLAR, Thais Helena; ALVES, Maria Luiza T. Educação física escolar: atividades inclusivas. 1. Ed. São Paulo: Phorte, 2013. GREGUOL, Márcia; COSTA, Roberto F. Da atividade física adaptada: qualidade de vida de pessoas com necessidades especiais. 3. Ed. Barueri: Manole, 2013. RODRIGUES, D. Atividade motora adaptada: a alegria do corpo. 1. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. SOLER, Reinaldo. Educação Física Inclusiva Na Escola. Editora Sprint, 2005.	Desenvolver no aluno/a a capacidade de compreensão da importância da Língua Brasileira de Sinais para os surdos, apresentando estratégias metodológicas para o ensino de Educação Física à alunos Surdos e o conhecimento de Sinais referentes à área de Educação Física. - Conhecer a Língua Brasileira de Sinais (Libras); Compreender a estrutura e as características da Língua de Sinais Aprender Sinais referentes à área de Educação Física. [...]	Estrutura da Língua Brasileira de Sinais; Glossário sobre alimentos, esportes, brincadeiras; Termos técnicos em libras; Metodologia de ensino aplicada para alunos surdos; Estratégias pedagógicas; Processos de Avaliação; Artefatos culturais na aula de Educação Física; [...]

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFF – Campus Campos Centro	83	Organização e Gestão da Educação Básica I	4º	O público e o privado na organização escolar. As relações de poder no processo de gestão do sistema escolar e não escolar. Ética e educação emancipatória. Gestão participativa: estratégias de coordenação do trabalho escolar. O papel da comunidade externa na gestão escolar. Juventude e escola: desafios para a gestão. Organização escolar e estratégias em contexto de uma educação inclusiva e multicultural. Política de formação continuada no processo de organização e gestão da Educação Básica.	CANDAU, V. M. (org.) Sociedade, Educação e Cultura(s): Questões e propostas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. FREIRE, P. Ação Cultural para a Liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981. GADOTTI, M. Autonomia da escola: princípios e propostas. São Paulo: Cortez, 2000.	GANDIN, D. A prática do planejamento participativo. Petrópolis: Vozes, 1995. JACOBI, P. et al. (org.). Educação, meio ambiente e cidadania: reflexões e experiências. São Paulo: SMA, 1998. JACOBI, P. Políticas sociais e ampliação da cidadania. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2000. LIBÂNEO, J. C. Organização e Gestão da escola: Teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2004. PENIN, S. Cotidiano e escola: a obra em construção. São Paulo: Cortez, 1995. PIMENTA, S. G. (org.) Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 2012. RUSHEINSKY, A. (org.) Educação ambiental: abordagens múltiplas. Porto Alegre: Artmed, 2002. (+1)	Destaque de um dentre outros objetivos pontuados: Discutir a ética no contexto de uma educação emancipatória na perspectiva de uma gestão participativa, inclusiva e multicultural. Desenvolver propostas de ação com vistas à prática de uma educação inclusiva, multicultural, numa escola comprometida com a formação profissional continuada.	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFF – Campus Campos Centro	86	Educação Física Escolar II	5º	Análise e reflexão crítica sobre a presença da Educação Física no Ensino Fundamental. Atividades que contemplem as produções da cultura corporal: o jogo, o esporte, a dança, a ginástica e a luta considerando a dimensão cultural simbólica inerente ao corpo humano. Refletir sobre as práticas discursivas presentes nos esportes que reforçam pejorativamente a identidade de raça, gênero, sexualidade, composição física e idade.	BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – volumes 1, 2 e 3. Brasília, MEC/SEF, 1998. FREIRE, J.B. Educação de corpo inteiro . Teoria e prática da educação física. Série Pensamento e Ação no Magistério, São Paulo: Scipione Ltda, 1994. HILDEBRANDT, R. LAGING, R. Concepções abertas no ensino da Educação Física . Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.	HILDEBRANDT-STRAMANN, R. Textos pedagógicos sobre o ensino da Educação Física . Ijuí: Unijuí. 2001. KUNZ, E. Didática da Educação Física 1 , 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2001 _ Educação Física: Ensino e mudança . Ijuí: Unijuí, 1991. SACRISTÁN, J. G.; PÉREZ GÓMEZ, A. J. Compreender e transformar o ensino , 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002. (+1)	Organizar, realizar e avaliar projetos pedagógicos para a Educação Física em escolas de Ensino Fundamental. Adaptar formas de participação, facilitando a atuação e a interação dos alunos. Analisar as características dos jogos e das brincadeiras vivenciadas quanto as suas regras, estratégias, conteúdo e forma. Identificar e combater as práticas exclusivas da Educação Física Escolar.	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFF – Campus Campos Centro	89	Organização e Gestão da Educação Básica II	5º	<p>Educação e multiculturalismo. A formação da cultura escolar: interculturalismo. Educação para a tolerância e respeito à diversidade. O paradigma da sustentabilidade na organização e gestão da educação básica. Interação entre os saberes na prática educativa em espaços formais e não formais. Projeto Político Pedagógico como instrumento de organização e gestão da escola de Educação Básica. Avaliação Institucional.</p>	<p>ALVES, N.; GARCIA, R. L. (org.). O Sentido da escola. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.</p> <p>CANDAU, V. M. (org.) Sociedade, Educação e Cultura (s): Questões e propostas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.</p> <p>LIBÂNEO, J. C. Organização e Gestão da escola: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2004.</p>	<p>PENIN, S. Cotidiano e escola: a obra em construção. São Paulo: Cortez, 1995.</p> <p>VASCONCELLOS, C. dos S. Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2006.</p> <p>_. Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização. São Paulo: Libertad, 2012.</p> <p>VEIGA, I. P. A. (org.). Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção possível. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1995.</p> <p>[...]</p>	<p>Estabelecer a relação entre educação e multiculturalismo. A partir da reflexão sobre a questão da sustentabilidade, estimular o desenvolvimento de práticas educativas que levem em conta as relações intrapessoais, os danos ambientais e as relações entre ambiente e desenvolvimento.</p> <p>[...]</p>	Não consta

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFF – Campus Campos Centro	90	Didática II	5º	<p>O contexto da sala de aula. A pessoa com necessidades educativas especiais. Educação do campo.</p> <p>A Educação de Jovens e Adultos (EJA). O planejamento da aula. Recursos didáticos no processo de aprendizagem. Organização e seleção dos conteúdos. Transposição didática dos conteúdos. Avaliação da aprendizagem.</p>	<p>CANDAU, V. M. (org.). Reinventar a escola. 6ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.</p> <p>DALBEN, A.J.L.F. Conselho de classe e avaliação: perspectiva na gestão pedagógica da escola. Campinas, SP: Papirus, 2004.</p> <p>ESTEBAN, M. T. O que sabe quem erra?: reflexões sobre avaliação e fracasso escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.</p> <p>_____. AFONSO, A. J (org). Olhares e interfaces: reflexões críticas sobre avaliação. São Paulo: Cortez, 2010.</p>	<p>FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.</p> <p>LIBÂNEO. J. C.. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.</p> <p>_____. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 5.ed. Goiânia: MF Livros, 2008.</p> <p>_____.; ALVES, N.. Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez, 2012.</p> <p>VEIGA, I. P. A. (org.). Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas. Campinas, SP: Papirus, 2008.</p> <p>_____. Repensando a didática. 29.ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.</p> <p>MORETTO, P. V. Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competência. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.</p>	<p>Compreender a sala de aula como espaço de formação intelectual, social e humana.</p> <p>Aprender a importância de se planejar a prática educativa.</p> <p>Conhecer diferentes concepções de avaliação de aprendizagem.</p> <p>Aprender a ressignificar o espaço pedagógico segundo as necessidades do aluno.</p>	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFF – Campus Campos Centro	103	Educação Física Adaptada e Inclusão	7º	História, definição e evolução conceitual. Estudo dos portadores de necessidades especiais: conceituação e classificação de deficiências e necessidades especiais, caracterização e causas mais comuns das diversas deficiências, fatores biológicos, afetivos e sociais. Educação Física e Esportes na educação especial. Inclusão social através dos esportes adaptados. Paraolimpíadas.	CIDADE, R. E. Educação Física e inclusão: Considerações para a prática pedagógicas na escola. Rev. INTEGRAÇÃO (no prelo), Brasília, DF: 2010. FINTAN, O. R. Sobrevivendo e vencendo com necessidades educacionais especiais. Porto Alegre: Artmed, 2007. ROSADAS, S. de C. Educação Física Especial para Deficientes. São Paulo: Atheneu, 1991.	CRUZ, G. Segregação/integração do “deficiente” em aulas de educação Física. SOBAMA – Revista da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada. v.3, n.3, p. 5-9, ago 1999. GORGATTI, M. G.; COSTA, R. F. da. Atividade física adaptada. São Paulo: Manole, 2005. MENDONÇA, D. de; FLAITT, P. M. da S. Educação Física Adaptada. São Paulo: Ciranda Cultural, 2013. TELES, L. O.; ASSUMPÇÃO, P. P. de M.; FONTOURA, H. Relação entre atividade física, saúde e qualidade de vida. Notas Introdutórias. http://www.efdeportes.com/ Revista Digital - Buenos Aires - Año 8 - n° 52 - Septiembre , 2002. [...]	Oferecer experiências teóricas e práticas sobre a educação física em condições de grupos especiais; [...].	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFF – Campus Campos Centro	105	Libras	7º	A disciplina Libras apresenta a Língua de Sinais como primeira língua da pessoa surda, tendo esta, estrutura gramatical própria que independe da língua portuguesa; parâmetros da língua de sinais (Características básicas de fonologia), noções básicas de léxico, morfologia e síntese com apoio de recursos áudio visual, aspectos clínicos, educacionais e sócio-antropológicos da surdez, sistemas de transcrição para Libras, Lei 10.436 e prática de Libras desenvolvendo a expressão visual-espacial.	CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001. FELIPE, T. A. Libras em Contexto. 7.ed. Rio de Janeiro. RJ: Gráfica, 2006. RINALDI, G. Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental Deficiência Auditiva. v.1, 2,3. Brasília. DF: Atualidades Pedagógicas, 1997. SILVA, I, R; KAUCHAKJE, S; GESUELI, Z, M. Cidadania Surdez e Linguagem Desafios e realidades - São Paulo. SP: Plexus, 2003.	BRITO, L. F. Por uma gramática das línguas de sinais. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995. FERNANDES, E. Linguagem e Surdez. São Paulo, Artmed. 2003. GOES, M.C.R. Linguagem, surdez e educação. Campinas: Autores Associados, 2002. QUADROS, R. M. de. Educação de Surdos, a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997. SACKS, O. Vendo Vozes. Uma viagem ao mundo dos surdos. Tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo. Companhia das Letras. 1998.	Compreender a linguagem dos sinais, assim como, sua estrutura gramatical.	Não consta

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFF – Campus Campos Centro	110	Tópicos Especiais em Desporto Escolar	8º	<p>Relações Étnico-Raciais, Educação e Educação Física. Planejamento, organização e aplicabilidade de temas emergentes na educação. Proposição de questões de ruptura para as quais os modelos teóricos e as formas de ação propostas ainda não se encontram consolidados na comunidade científica, para os quais se caracteriza a crise da ciência normal. Espaço de debate e de contraposição de ideias entre diferentes hipóteses de atuação das teorias da educação, da educação física e da educação sócio comunitária.</p>	<p>APPLE, M. W. A presença ausente da raça nas reformas educacionais. In: GEERTZ, C.. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989. MOREIRA, A. F. B.. Ênfases e omissões no currículo. Campinas, SP: Papirus, 2001. RIBEIRO, P. S. Folclore: aplicação pedagógica. São Paulo: Martins Fontes, 2000.</p>	<p>ALVES, N.; VILLARDI, R. (org.). Múltiplas leituras da nova LDB. Rio de Janeiro: Dunya, 1997. GUIMARÃES, J. G. M. Folclore na escola. São Paulo: Manole, 2001. ROCHA, J. M. T.. Repensando o folclore nordestino: verificando a sua aplicabilidade na sala de aula. Maceió: 1990 (mimeo). SANTA-ANA NERY, F. J. Folclore Brasileiro. Recife: Massagen, 1992. WERTHEIN, J.; BORDENAVE, J. D. (org.). Educação rural no terceiro mundo - experiências e novas alternativas. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.</p>	<p>Discutir temas contemporâneos e fundamentais a uma compreensão atualizada da educação em geral, da educação física e especificamente da práxis educativa sociocomunitária.</p>	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – Campus Muzambinho	49	Ginástica I	1º	Estudo, vivência e aprendizagem dos fundamentos da ginástica; processos didático-pedagógicos para o ensino da ginástica na educação física; organização e estrutura do universo da ginástica; práticas pedagógicas da ginástica artística e acrobática; discussão e contextualização da ginástica como elemento de relevância social, que possa contribuir para o desenvolvimento educacional, valorizando a diversidade étnico-racial, sustentabilidade, meio ambiente e prática profissional.	BROCHADO, F.; BROCHADO, M. Fundamentos de ginástica artística e de trampolins. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011. NUNOMURA, M.; PICCOLO, V. L. N. Compreendendo ginástica artística. São Paulo: Phorte, 2005. TOLEDO, E. Democratizando o ensino da ginástica: estudos e exemplos de sua implantação em diferentes contextos sociais. Várzea Paulista: Fontoura, 2013.	DALLO, A. A Ginástica como ferramenta pedagógica: movimento como agente de formação. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007. DARIDO, S. C. Educação Física escolar: compartilhando experiências. São Paulo: Phorte, 2011. GAIO, R.; GOIS, A.; BATISTA, J. A ginástica em questão: corpo e movimento. São Paulo: Phorte, 2010. PICCOLO, V.L.N.; MOREIRA, W.W. Corpo em movimento na educação infantil. São Paulo: Cortez, 2012. NUNOMURA, M. TSUKAMOTO, M. H. C. Fundamentos das ginásticas. Jundiaí: Fontoura, 2009.		Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – Campus Muzambinho	50	Pedagogia dos Jogos	1º	<p>Estudo, vivência e aprendizagem de processos didático-pedagógicos para o ensino de jogos, brincadeiras e modalidades esportivas enquanto possibilidades para o completo desenvolvimento humano. [...]</p> <p>Compreensão dos valores educacionais incutidos nas atividades: competição e cooperação, autonomia, aspectos técnico-táticos, lógica de jogo, atuação profissional e atendimento a diferentes públicos em variados contextos.</p> <p>Promover debate de questões de extrema relevância social, tais como educação, gênero, igualdade racial, sustentabilidade, meio ambiente e a prática docente reflexiva.</p>	<p>HUIZINGA, J. Homo ludens: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 1980.</p> <p>KISHIMOTO, T. M. (Org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.</p> <p>PAES, R. R.; BALBINO, H. F. Pedagogia do esporte: contextos e perspectivas. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2012.</p>	<p>MONTAGNER, P. C. Intervenções pedagógicas no esporte: práticas e experiências. São Paulo: Phorte, 2011.</p> <p>PAES, R. R.; MONTAGNER, P. C.; FERREIRA, H. B. Pedagogia do esporte: iniciação e treinamento em basquetebol. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2009.</p> <p>ROSSETO JR., A. J.; COSTA, C. M.; DANGELO, F. L. Práticas pedagógicas reflexivas em esporte educacional: unidade didática como instrumento de ensino-aprendizagem. 2. ed. São Paulo: Phorte, 2012.</p> <p>SADI, R. S. Pedagogia do esporte: descobrindo novos caminhos. São Paulo: Ícone, 2010.</p> <p>[...]</p>	<p>Não consta.</p>	<p>Não consta.</p>

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – Campus Muzambinho	1º	Produção Textual	1º	Revisão da norma padrão culta da língua portuguesa. Fatores de textualidade. O texto acadêmico e o processo de construção do conhecimento. A divulgação científica e o desenvolvimento do pensamento crítico, por meio da leitura e produção de gêneros textuais acadêmicos: Fichamento, Resumo e Resenha. Técnicas de paráfrase e objetividade no discurso. O texto como produto social, promovendo à democratização cultural, o debate étnico-racial, a inclusão e a educação para sustentabilidade.	KOCH, I. G. V. Argumentação e linguagem. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011. _____. Desvendando os segredos do texto. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011. FÁVERO, L. L. Coesão e coerência textuais. 11. ed. São Paulo: Ática, 2010.	ECO, H. Como se faz uma tese. 24. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012. FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Para entender o texto: leitura e redação. 17. ed. São Paulo: Ática, 2012. MACHADO, A. R. Resumo. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2012. _____. Resenha. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2011. TERCIOTTI, S. H. Português na prática. São Paulo: Saraiva, 2011.		Expressões faciais

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – Campus Muzambinho	53	Cinesiologia	2º	<p>Estudo do movimento humano com ênfase na estrutura e funções das articulações e grupos musculares, bem como das dinâmicas corporais no estudo dos sistemas corporais e aspectos mecânicos associados à execução de movimentos e no estudo das variáveis e ferramentas biomecânicas utilizadas na análise do movimento humano. Implicações biomecânicas de acordo com contexto étnico-raciais.</p> <p>Considerações do exercício físico no âmbito da educação ambiental e sustentabilidade.</p>	<p>HALL, S. Biomecânica básica. 5. ed. São Paulo: Manole, 2009.</p> <p>HAMIL, J.; KNUTZEN, K. M. Bases biomecânicas do movimento humano. 3. ed. São Paulo: Manole, 2012.</p> <p>FLOYD, R.T. Manual cinesiologia estrutural. 16. ed. São Paulo: Manole, Barueri, 2011.</p>	<p>KAPANDJI, A. I. Fisiologia articular: esquemas comentados de mecânica humana. v.3. 6. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.</p> <p>OKUNO, E.; FRATIN, L. Desvendando a física do corpo humano: biomecânica. São Paulo: Manole, 2003.</p> <p>CALAIS-GERMAIN, B.; LAMOTTE, A. Anatomia para o movimento: bases de exercícios. v. 2. 2. ed. São Paulo: Manole, 2010.</p> <p>RASCH, P. J. Cinesiologia e anatomia aplicada. 7. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2012.</p> <p>ACKLAND, T. R.; ELLIOT, B. C.; BLOOMFIELD, J. Anatomia e biomecânica aplicadas ao esporte. 2. ed. Barueri: Manole, 2011.</p>	Não consta	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – Campus Muzambinho	54	Crescimento e Desenvolvimento Motor	2º	A disciplina apresenta o Crescimento e Desenvolvimento Motor considerando, de forma sucinta, os aspectos relativos à Evolução Humana. [...] Ainda, prepara o profissional de Educação Física para atuar, preocupando-se com a conduta ética, consciente da sua responsabilidade em relação ao meio ambiente, além de executar tarefas com criatividade, autonomia, flexibilidade e espírito crítico, sendo capaz de compreender a diversidade cultural como elemento de inclusão social.	BEE, H.; BOYD, D. A criança em desenvolvimento. 12. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011. GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adultos e idosos. 3. ed. São Paulo: Phorte, 2005. MALINA, R. M., BOUCHARD, C., BAR-OR, O. Crescimento, maturação e atividade física. 2. ed. São Paulo: Phorte, 2009.	ECKERT, H. Desenvolvimento motor. 3. ed. São Paulo: Manole, 1993. GALLAHUE, D.; DONNELLY, F.C. Educação Física desenvolvimentista para todas as crianças. 4. ed. São Paulo: Phorte, 2008. PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. Desenvolvimento humano. 10. ed. Porto Alegre: AMGH, 2010. PAYNE, V. G.; ISAACS, L. D. Desenvolvimento motor humano: uma abordagem vitalícia. 6. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007. TANI, G. Comportamento motor: aprendizagem e desenvolvimento. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2012.	Não consta.	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – Campus Muzambinho	55	Dança, Artes Corporais e Educação Física	2º	Estudo, vivência e aprendizagem da dança como linguagem histórico-cultural e elemento da cultura corporal; processos didático-pedagógicos da dança na educação física; discussão e contextualização da dança como elemento de relevância social, que possa contribuir para o desenvolvimento educacional, valorizando a diversidade étnico-racial, sustentabilidade, meio ambiente e prática profissional.	MARQUES, I., Ensino da Dança hoje: textos e contextos. 5 ed., São Paulo: Cortez, 2008. BARRETO, D., Dança: ensino, sentidos e possibilidades na escola. 1 ed., Campinas: Autores Associados – 2008 BOUCIER. P., História da dança no ocidente. 2 ed., São Paulo: Ed Martins, 2009. NANNI, D., Dança Educação: Princípios e métodos e técnicas. 1 ed., Rio de Janeiro: Sprint, 2009. NANNI, D. Dança Educação: Pré-escola a Universidade. 1 ed., Rio de Janeiro: Sprint, 2010.	FERREIRA, V. Dança escolar: um novo ritmo. 1. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2004. RIED, B. Fundamentos da dança de salão. 1. ed. Rio de Janeiro: Phorte, 2005. FUX, M. Dança: experiência de vida. 2. ed. São Paulo: Ed. Summus, 2005. HAANS, J. Anatomia da Dança. 1. ed. São Paulo: Manole, 2005. AGOSTINI, B. R. Ballet Clássico: preparação física, aspectos cinesiológicos, metodologia e desenvolvimento motor. 1. ed. Rio de Janeiro: Fontoura, 2009. SOUZA, A A. Prática Pedagógica do Balé Clássico na Educação Infantil. 1. ed. Rio de Janeiro: Fontoura, 2009. MILLER, J. Qual é o Corpo que Dança? 2. ed. São Paulo: Summus, 2005. [...]	Não consta.	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – Campus Muzambinho	55	Pedagogia do Esporte	2º	[...] Identificação de elementos fundamentais ao aprendizado motor e suas utilizações na Pedagogia do Esporte: ludicidade, iniciação, motivação, conhecimentos técnico-científicos, didática e teorias do jogo. Autonomia e criticidade nas reflexões a respeito da área e os eventuais problemas pertinentes ao escopo de discussão: especialização precoce; [...]. Compreensão dos valores educacionais e pedagógicos inculcados nas atividades: gênero, igualdade racial, sustentabilidade, meio ambiente, competição e cooperação, autonomia, aspectos técnico-táticos, lógica de jogo, [...]	DE ROSE JÚNIOR, D. et al. Esporte e atividade física na infância e na adolescência. Porto Alegre: Artmed, 2008. PAES, Roberto Rodrigues; BALBINO, Hermes Ferreira. Pedagogia do esporte: contextos e perspectivas. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. SCAGLIA, Alcides José; REVERDITO, Riller Silva. Pedagogia do esporte: jogos coletivos de invasão. São Paulo: Phorte, 2009.	BAYER, C. O ensino dos desportos colectivos. Lisboa: Dinalivros, 1994. BENTO, J. O. A criança no treino e desporto de rendimento. Revista Kinesis, Santa Maria, v. 5, n. 1, p. 9-35, 1989. GALLAHUE, D.; OZMUN, J. Compreendendo o desenvolvimento motor. São Paulo: Phorte, 2003. GARGANTA, J. Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos. In: GRAÇA & J. Oliveira (Eds). O ensino dos jogos desportivos. 2. ed. Porto, Universidade do Porto, 1995. OLIVEIRA, J. O ensino dos jogos desportivos coletivos. Lisboa: Universidade do Porto, 1998. NISTA-PICCOLO, V L. Pedagogia dos esportes. Campinas: Papyrus, 1999. (+2).	Não consta.	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – Campus Muzambinho	57	Sociologia e Antropologia da Educação Física	2º	Contrapor à visão exclusivamente biológica de natureza humana uma concepção sociocultural de homem, permitindo uma análise da Educação Física que considere a dinâmica das relações sociais e suas implicações para uma atuação efetiva. Visões sociológicas sobre o esporte, seu papel social e suas influências na Educação Física escolar. Crítica ao esporte moderno. O debate atual sobre as questões raciais , meio ambiente e sustentabilidade.	DAOLIO, J. Cultura: Educação Física e futebol. 3. ed. Campinas: UNICAMP, 2007. _____. Educação Física escolar: olhares a partir da cultura. Campinas: Autores Associados, 2010. SILVA, A. M. Corpo, ciência e mercado: reflexões sobre o novo arquétipo de felicidade. Campinas, Editora Autores Associados, 2005.	AZEVEDO, A. Esporte e sociedade. Montes Claros: Unimontes, 2002. BARBOSA, C. L. Educação Física escolar: as representações sociais. Rio de Janeiro: Shape, 2001. CHAUÍ, M. Convite à filosofia. São Paulo: Ática, 1994. DAMO, A. A magia da seleção. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v. 28, p. 73-90, 2006. DAOLIO, J. Da cultura do corpo. Campinas: Papyrus, 2005. FUTEBOL E RACISMO. Folha de São Paulo. São Paulo, 30 maio, 2010. Caderno Especial. Disponível em: < http://acervo.folha.com.br/fsp/2010/05/30/750/ >. Acesso em: 15 jun. 2012.	Não consta.	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – Campus Muzambinho	59	Fisiologia Humana	3º	<p>Estudo dos conceitos básicos que norteiam as discussões que integram a fisiologia humana, bem como dos mecanismos regulatórios do controle homeostático dos diversos sistemas orgânicos, tais como o neuromuscular, neurovegetativo, cardiovascular, renal, respiratório, digestório e endócrino.</p> <p>Implicações fisiológicas de acordo com contexto étnico-raciais. Considerações da disciplina no âmbito da educação ambiental e sustentabilidade.</p>	<p>KOEPPEN, B. M.; STANTON, B. A. K. Berne & Levy: fisiologia. 6. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.</p> <p>CONSTANZO, L. S. Fisiologia. 4. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.</p> <p>GUYTON, A. C.; HALL, J. E. Tratado de fisiologia médica. 12. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.</p>	<p>KENNEY, W. L.; WILMORE, J. H.; COSTILL, D. L. Fisiologia do esporte e do exercício. 5. ed. São Paulo: Manole, 2013.</p> <p>TORTORA, G. J.; DERRICKSON, B. Corpo humano: fundamentos de anatomia e fisiologia. 8. ed. São Paulo: Artmed, 2012.</p> <p>FOX, S. I. Fisiologia Humana. 7. ed. São Paulo: Manole, 2007.</p> <p>SILBERNAGL, S.; DESPOPOULOS, A. Fisiologia: texto e atlas. 7. ed. São Paulo: Artmed, 2009.</p> <p>ROBERGS, R. A; ROBERT, S. O. Princípios fundamentais de fisiologia do exercício para aptidão, desempenho e saúde. São Paulo: Phorte, 2002.</p>	Não consta.	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – Campus Muzambinho	60	Ginástica II	3º	Estudo, vivência e processos didático-pedagógicos da ginástica rítmica (GR) e de trampolim (GT) na educação física; discussão e contextualização da GR e GT como elemento de relevância social, que possa contribuir para o desenvolvimento educacional, valorizando a diversidade étnico-racial , sustentabilidade, meio ambiente e prática profissional.	PAOLIELLO, E.; TOLEDO. E. Possibilidades da ginástica rítmica . São Paulo: Phorte, 2010. NUNOMURA. M.; TSUKAMOTO. M. Fundamentos das ginásticas . Jundiaí: Fontoura, 2009. SANTOS, V.; LOURENÇO, M.; GAIO, R. Composição coreográfica em ginástica rítmica : do compreender ao fazer. Jundiaí: Fontoura, 2010.	DARIDO. S. C Educação Física escolar : compartilhando experiências. São Paulo: Phorte, 2011. DALLO, A. A Ginástica como ferramenta pedagógica : movimento como agente de formação. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007. GAIO, R. Ginástica rítmica popular : uma proposta educacional. Jundiaí: Fontoura, 2007. GAIO, R.; GOIS, A.; BATISTA, J. A Ginástica em questão : corpo e movimento. São Paulo: Phorte, 2010. PICCOLO, V. L. N.; MOREIRA, W.W. Corpo em movimento na educação infantil . São Paulo: Cortez, 2012.	Não consta.	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – Campus Muzambinho	64	Didática da Educação Física	4º	<p>Estudo dos elementos que caracterizam a didática e suas aplicações na educação física escolar. As teorias pedagógicas da área e suas propostas didáticas metodológicas. Teorias críticas, desenvolvimentismo, construtivismo, saúde renovada. A organização do plano de aula e as peculiaridades da quadra de aula.</p> <p>Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, Educação Ambiental e Educação em Direitos Humanos: a abordagem dessas temáticas na formação do professor de educação física.</p>	<p>CAMPOS, L. A. S. Didática da Educação Física. Jundiaí: Fontoura, 2011.</p> <p>SOARES, C. L. et al. Metodologia do ensino de Educação Física. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.</p> <p>SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2012.</p>	<p>BARBOSA, C. L. A. Educação Física e didática: um diálogo. 2. ed. São Paulo: Vozes, 2011.</p> <p>DARIDO, S. C.; SOUZA JUNIOR, O. M. de. Para ensinar Educação Física: possibilidades de intervenção na escola. 7. ed. Campinas: Papyrus, 2011.</p> <p>GASPARIN, J. L. Uma didática para a pedagogia histórico-crítica. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.</p> <p>GOELLNER, S.V., MOURÃO, L. VOTRE, S.J. Gênero e Raça no Esporte. Ministério do Esporte. Brasília 2010.</p> <p>LIBÂNEO, J. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.</p> <p>LOUREIRO, C.F.B. Sustentabilidade e educação. Um olhar da ecologia política. Ed. Cortez. São Paulo-SP. 2012.</p> <p>LOURO, G.L. Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós estruturalista. Ed. Vozes. 6A edição. 2003.</p>	Não consta.	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – Campus Muzambinho	64	Fisiologia do Exercício	4º	<p>Estudo dos conceitos básicos acerca da bioenergética no repouso e durante o exercício físico, bem como das funções e adaptações dos principais sistemas fisiológicos de indivíduos saudáveis envolvidos no estresse da atividade física (efeito agudo) e treinamento sistemático (efeito crônico). Sistemas Neuromuscular, Cardiorespiratório e Endócrino. Termoregulação.</p> <p>Implicações fisiológicas de acordo com contexto étnico-raciais. Considerações do exercício físico no âmbito da educação ambiental e sustentabilidade.</p>	<p>McARDLE, W. D.; KATCH, F. I.; KATCH, V. L. Fisiologia do exercício: energia, nutrição e desempenho humano. 7. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2013.</p> <p>POWERS, S. K.; HOWLEY, E. T. Fisiologia do exercício: teoria e aplicação ao condicionamento e ao desempenho. 6. ed. Barueri: Manole, 2009.</p> <p>SHARKEY, B. J. Condicionamento físico e saúde. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.</p>	<p>FOSS, M. L; KETEVIAN, S. J. F. Bases fisiológicas do exercício e do esporte. 6. ed. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan, 2010.</p> <p>LEMURA, L. M; VON DUVILLARD, S. P. Fisiologia do exercício clínico: aplicação e princípios fisiológicos. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.</p> <p>MOOREN, F. C; VOLKER, K. Fisiologia do exercício molecular e celular. São Paulo: Santos, 2012.</p> <p>ROBERGS, R. A; ROBERTS, S. O. Princípios fundamentais de fisiologia do exercício para aptidão, desempenho e saúde. São Paulo: Phorte, 2002.</p> <p>IDE, B. N.; LOPES, C. R.; SARAIPA, M. F. Fisiologia do treinamento esportivo: força, potência, velocidade, resistência, periodização e habilidades psicológicas. São Paulo: Phorte, 2010. (+1)</p>	Não consta.	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – Campus Muzambinho	69	Pedagogia das Lutas e Artes Marciais	5º	História e evolução do Judô, da iniciação a competição. As diferentes manifestações das Artes Marciais no Oriente e no Ocidente e sua importância na formação do cidadão. Aplicação prática e interpretação das regras oficiais do judô. Noções de defesa pessoal. Promover debate de questões de extrema relevância social, tais como educação, gênero, igualdade racial, sustentabilidade e meio ambiente voltadas à modalidade.	BUTCHER, A. Judô: guia essencial para dominar a arte. Local: Estampa, 2003. FRANCHINI, E. Judô: Desempenho Competitivo. Local: Editora Manole, 2010. FRANCHINI, E.; DEL VECHIO, F. B. Preparação física para atletas de judô. São Paulo: Phorte, 2008. SOUZA, G. C.; MOURÃO, L. Mulheres do tatame: o judô feminino no Brasil. Rio de Janeiro: Faperj, 2011.	PEREIRA, S. Judô: manual do judô básico. Axcel Book, 2004. FRANCHINI, E. Judô: desempenho competitivo. Editora Manole, 2010. (autor) O Melhor do Karatê. Ed. Brasileira, Pensamento –Cultrix Ltda. 8ª ed. 2012. SANTOS, C. F. Judô: da escola à competição. Sprint, 2000. TOO, H. T. Judô: o caminho suave. Hemus, 2004. JANICOT, D.; POUOLLART, G. O judô. Estampa, 1999.	Não consta.	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – Campus Muzambinho	73	Educação Inclusiva	6º	<p>Estudo de temas contemporâneos indispensáveis à formação do professor: gênero, diversidade, inclusão e sustentabilidade. Contemplando o estudo das políticas educacionais para a educação inclusiva e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade.</p> <p>Levantamento de adaptações necessárias na elaboração e desenvolvimento de programas para atendimento deste público nos espaços formais de educação.</p>	<p>FERREIRA A. C., A Inclusão na Prática - Respeitando A Diferença, 1ª edição, Rio de Janeiro, Ed. Wak, 2013.</p> <p>MANTOAN, M. T. E., Inclusão: o que é? por quê? como fazer? São Paulo, Manole, 2012.</p> <p>RODRIGUES, D., Inclusão E Educação: Doze Olhares Sobre A Educação Inclusiva - São Paulo, Summus, 2006.</p> <p>ZUZZI, R. P. K. N. J. N. I. K., J. D. Meninos e meninas na educação física: gênero e corporeidade no século XXI. Jundiaí, SP. Ed. Fontoura. 2010.</p>	<p>AQUINO, J. G. Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas, 9 ed., Summus, 1998.</p> <p>CAMPEBELL, S. i., Múltiplas Faces da Inclusão. 1 ed., Rio de Janeiro, Wak Editora, 2009.</p> <p>CIDADE, R. E. A., FREITAS, P. S., Introdução a Educação Física Adaptada para pessoas com deficiência. Curitiba, UFPR, 2009.</p> <p>DRAGO, R., Inclusão na educação infantil. 1 ed, Rio de Janeiro, Ed. WAK, 2011.</p> <p>RIBAS, J., Preconceito contra as pessoas com deficiência: as relações que travamos com o mundo. 2 ed., São Paulo, Ed. Cortez, 2011. [+1]</p> <p>LOURO, G.L. Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista. 6 Ed. Vozes. 2003. (+1)</p>	Não consta.	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – Campus Muzambinho	76	Educação Física Adaptada	7º	Estudo sobre as teorias e conceitos da Educação Física adaptada; afecções da saúde e de funcionalidade; paradigmas (adaptação, organização de serviços, inclusão, ecossistema e equidade); âmbitos de atuação escolar. Tendo como eixo a Educação Física escolar na perspectiva inclusiva. Reflexão crítica das questões ético-político-educacional na ação do educador quando à inclusão da pessoa com deficiência.	DUARTE, Edison. Atividade Física para pessoas com necessidades especiais . 1 ed., Rio de Janeiro, Ed, Guanabara Koonegan, 2004 SILVA, R. F.; SEABRA. Educação Física adaptada no Brasil: da história à inclusão educacional , 1 ed., Rio de Janeiro: Phorte, 2012. SOLER, R. Educação Física Inclusiva na Escola – Em busca de uma escola plural. 1 ed., Rio de Janeiro: Sprint, 2011.	IDADE, R. E. A., FREITAS, P. S. Introdução a Educação Física Adaptada para pessoas com deficiência . Curitiba, UFPR, 2009. GAIO, Roberta. Para além do corpo deficiente . Jundiaí: Fontoura, 2006. WINNICK, Joseph P. Educação Física e esportes adaptados . São Paulo: Manole, 2004.	Não consta.	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – Campus Muzambinho	81	Libras	8º	Princípios básicos do funcionamento da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Estrutura linguística em contextos comunicativos (diálogos curtos). Aspectos peculiares da cultura das pessoas surdas. Discussões sobre inclusão, relações étnico-raciais e educação para sustentabilidade.	CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. Enciclopédia da língua de sinais brasileira : o mundo do surdo em libras: artes e cultura, esporte e lazer. São Paulo: EDUSP, 2011. CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. Enciclopédia da língua de sinais brasileira : o mundo do surdo em libras: educação. São Paulo: EDUSP, 2011. FIGUEIRA, A. S. Material de apoio para o aprendizado de libras . São Paulo: Phorte, 2011.	CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. Enciclopédia da língua de sinais brasileira : o mundo do surdo em libras: artes e cultura, esporte e lazer. São Paulo: EDUSP, 2011. CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. Enciclopédia da língua de sinais brasileira : o mundo do surdo em libras: educação. São Paulo: EDUSP, 2011. FIGUEIRA, A. S. Material de apoio para o aprendizado de libras . São Paulo: Phorte, 2011.	Não consta.	Não consta

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – Campus Muzambinho	81	Docência de Educação Física no Ensino Fundamental I	8º	Estudo dos princípios pedagógicos dos programas de ensino e das relações de ensino-aprendizagem da Educação Física escolar no Ensino Fundamental (anos iniciais), considerando os objetivos, conteúdos e os princípios pedagógicos contemporâneos, bem como a inter-relação com os demais componentes curriculares da matriz escolar, buscando a formação do indivíduo, transformação da sociedade, a igualdade social, a sustentabilidade e a prática docente reflexiva. [...]	<p>COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 2010.</p> <p>DARIDO, S. C. Educação Física escolar: compartilhando experiências. São Paulo: Phorte, 2011.</p> <p>DARIDO, S. C. Educação Física na escola: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.</p>	<p>CORSINO, L. N.; AUAD, D. O professor diante das relações de gênero na Educação Física escolar. São Paulo: Cortez, 2012.</p> <p>FREIRE, J. B. Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física. 5. ed. São Paulo: Scipione, 2009.</p> <p>MANOEL, E. de J. et al. Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: Epu, 2011.</p> <p>NISTA-PICCOLO, V. L.; MOREIRA, W. W. Esporte como conhecimento e prática: nos anos iniciais do ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2012. [+1]</p>	Não consta.	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – Campus Muzambinho	82	Docência de Educação Física no Ensino Fundamental II	8º	<p>Orientações básicas da Educação Física no Ensino Fundamental (anos finais). Análise e reflexão crítica sobre a presença da Educação Física no Ensino Fundamental. Estudo das diferentes teorias pedagógicas constitutivas da Educação Física brasileira.</p> <p>Aprofundamento da reflexão crítica sobre a especificidade pedagógica da Educação Física na Educação Básica. O professor de Educação Física como mediador cultural; o saber docente; Legislação do ensino. Formulação de projetos de ensino para os conteúdos do conhecimento da Educação Física. [...]</p>	<p>BETTI, M. Educação Física escolar: ensino e pesquisa-ação. 2.ed. Ijuí-RS: Unijui, 2013.</p> <p>DAÓLIO, J. Educação Física escolar: olhares a partir da cultura. Campinas-SP: Autores Associados, 2010.</p> <p>FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. Educação como prática corporal. 2.ed. São Paulo: Ática, 2009.</p>	<p>LOPES, A. A. da S. M. Educação Física escolar: o que, quando e como ensinar. São Paulo: Phorte, 2012.</p> <p>MARIANO, C. Educação Física: o atletismo no currículo escolar. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2012.</p> <p>NISTA-PICOLLO, V. L.; MOREIRA, W. W. Esporte para a saúde: nos anos finais do ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2012.</p> <p>SILVA, P. A. da. 3000 exercícios e jogos para Educação Física escolar. 4. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2011.</p> <p>SOLER, R. Educação Física inclusiva na escola: em busca de uma escola plural. 2. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2009.</p>	Não consta.	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – Campus Muzambinho	83	Docência de Educação Física no Ensino Médio	8º	Estudo dos princípios pedagógicos dos programas de ensino e das relações de ensino-aprendizagem da Educação Física Escolar no ensino médio da educação básica, considerando [...] princípios pedagógicos contemporâneos, bem como a inter-relação com os demais componentes [...], sempre buscando a formação do indivíduo, a autonomia, a transformação da sociedade e a prática docente reflexiva. [...]	<p>COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino de Educação Física. São Paulo, ed. Cortez, 2009.</p> <p>BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física. Brasília: Secretaria de Educação Média Tecnológica/ MEC, 2000.</p> <p>MATTOS, M. G. NEIRA, M. G. Educação física na adolescência: construindo o conhecimento na escola. São Paulo. Phorte editora, 2000, 114p.</p>	<p>[...]</p> <p>LOURO, G. L., Jane Felipe Neckel; Silvana Vilodre Goellner. (Org.). Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação. 5ed. Petrópolis: Vozes, 2010,</p> <p>VAGO, T. M. Educação Física na Escola: para enriquecer a experiência da infância e da juventude. 1. ed. Belo Horizonte - MG: Mazza, 2012</p> <p>DARIDO, S. C. (Org.) . Cadernos de Formação: Conteúdos e Didática de Educação Física. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012</p> <p>BETTI, M. . Educação Física escolar: ensino e pesquisa-ação. 2. ed. Ijuí-RS: Editora Unijui, 2013</p> <p>CARREIRA FILHO, D.; CORREIA, W.R. (Org.). Educação Física escolar: docência e cotidiano. Curitiba: Editora CRV, 2010</p>	Não consta	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUDESTE MG – Campus Rio Pomba	36	Prática Pedagógica da Educação Física Inclusiva	4º	A Educação Física no espaço escolar. Observação e vivências que possibilitam a reflexão sobre situações pedagógicas contextualizadas nas diferentes formas/conteúdos sistematizados relacionados à educação física inclusiva	<p>FALKENBACH, A. P. Inclusão – perspectivas para as áreas da educação física, saúde e educação. 1. ed. Jundiaí: Fontoura, 2010.</p> <p>MANTOAN, M. T. E. O desafio das diferenças nas escolas. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.</p> <p>SOLER, R. Educação física inclusiva na escola – em busca de uma escola plural. 1. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2005. 4. PRIETO, R. G.; MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar. 4. ed. São Paulo: Summus, 2006.</p>	<p>COSTA, R. F. C.; GORGATTI, M. G. Atividade física adaptada. 3. ed. Barueri: Manole, 2013</p> <p>. FERREIRA, V. Educação Física Adaptada: Atividades Especiais. 1. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2010. 3. FREITAS, P. S.; CIDADE, R. E. A. Introdução à educação física adaptada para pessoas com deficiência. 1. ed. Florianópolis: UFPR, 2010.</p> <p>FRUG, C. S. Educação motora em portadores de deficiência formação da consciência corporal. 3. ed. São Paulo: Plexus, 2001. 5. GAIO, R. Para além do corpo deficiente. 1. ed. Jundiaí: Fontoura, 2005. [...]</p>	Não consta	Não consta

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUDESTE MG – Campus Rio Pomba	42	Estágio Supervisionado na Educação Física Inclusiva	5º	Vivência da Educação Física em instituições com alunos com deficiência. Desenvolvimento de atividades de docência compartilhada plenamente planejadas e em situações escolares de ensino básico, na condição de assistentes de professores experientes e sob a supervisão de uma equipe de professores da escola de formação, com avaliação conjunta pela escola de formação e as escolas campos de estágio, com objetivos e tarefas claras, em que as duas instituições assumem responsabilidades e se auxiliam mutuamente nos procedimentos pertinentes.	FALKENBACH, A. P. Inclusão – perspectivas para as áreas da educação física, saúde e educação. 1. ed. Jundiaí: Fontoura, 2010. 2. MANTOAN, M. T. E. O desafio das diferenças nas escolas. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. 3. SOLER, R. Educação física inclusiva na escola – em busca de uma escola plural. 1. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2005. 4. PRIETO, R. G.; MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar. 4. ed. São Paulo: Summus, 2006.	COSTA, R. F. C.; GORGATTI, M. G. Atividade física adaptada. 3. ed. Barueri: Manole, 2013. 2. FERREIRA, V. Educação Física Adaptada: Atividades Especiais. 1. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2010. 3. FREITAS, P. S.; CIDADE, R. E. A. Introdução à educação física adaptada para pessoas com deficiência. 1. ed. Florianópolis: UFPR, 2010. 4. FRUG, C. S. Educação motora em portadores de deficiência formação da consciência corporal. 3. ed. São Paulo: Plexus, 2001. 5. GAIO, R. Para além do corpo deficiente. 1. ed. Jundiaí: Fontoura, 2005. 6. MANTOAN, M. T. E.; SANTOS, M. T. C. T. Atendimento educacional especializado (AEE) – políticas públicas e gestão nos municípios. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2011.	Não consta no documento de 2014 nem 2016.	Não consta no documento de 2014 nem 2016.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUDESTE MG – Campus Rio Pomba	48	Elementos Afro-brasileiros da Cultura Corporal	8º	Introdução à linguagem dos elementos afro-brasileiros constituintes de nossa história e cultura corporal. Análise dos diferentes estudos sobre a presença e a contribuição da cultura africana no Brasil.	DAVIS, D. J. Afro-brasileiros hoje. 1. ed. São Paulo: Selo Negro, 2000. 2. FELINTO, R. Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula. 1. ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012. 3. SILVA, G. O.; HEINE, V. Capoeira: um instrumento psicomotor para a cidadania. 1. ed. São Paulo: Phorte, 2008.	DAOLIO, J. Educação física e o conceito de cultura. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004. 2. DAOLIO, J. Educação física escolar olhares a partir da cultura. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2010. 3. GEHERES, A. F. Corpo-Dança-Educação. 1. ed. São Paulo: Instituto Piaget, 2008. 4. REIS, A. L. T. Capoeira – saúde e bem estar social. 1. ed. Brasília: Thesaurus, 2010. 5. ROHR, C. M. Danças na educação física. 1. ed. Rio de Janeiro: Singular Digital, 2012.	Não consta no documento de 2014 nem 2016.	Não consta no documento de 2014 nem 2016.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUDESTE MG – Campus Rio Pomba	52	Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)	8º	Noções e aprendizado básico de Libras. Características fonológicas. Noções de léxico, de morfologia e de sintaxe com apoio de recursos audiovisuais. Prática de Libras: desenvolvimento da expressão visual-espacial e ampliação do conhecimento dos aspectos da cultura do mundo do surdo.	BRANDÃO, F. Dicionário ilustrado de LIBRAS: língua brasileira de sinais. 1. ed. São Paulo: Global, 2011. LACERDA, C. B. F. Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à libras e educação de surdos. 1. ed. São Carlos: EDUFSCAR, 2013. RAPHAEL, W. D.; CAPOVILLA, F. C. Enciclopédia da língua de sinais brasileira, v.2 – artes e cultura, esportes e lazer. 1. ed. São Paulo: EDUSP, 2004.	KOJIMA, C. K. A imagem do pensamento: LIBRAS. 1. ed. São Paulo: Escala Educacional, 2012. 2. MANTOAN, M. T. E.; SANTOS, M. T. C. T. Atendimento educacional especializado (AEE) – políticas públicas e gestão nos municípios. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2011. 3. MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 4. MURAD, M. Sociologia e Educação Física – diálogos, linguagens do corpo, esporte. 1. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2009. 5. PEREIRA, M. C. C. LIBRAS: conhecimento além dos sinais. 1. ed. São Paulo: Pearson, 2011.	Não consta no documento de 2014 nem 2016.	Não consta no documento de 2014 nem 2016.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFPR – Campus Palmas	54	Educação em Direitos Humanos e Diversidade	2º	Referências teórico-históricas sobre os direitos humanos e a cidadania e os mecanismos internacionais de proteção dos direitos. Análise das políticas educacionais face ao ideal de direitos humanos, [...] Educação e diversidade cultural. Estrutura social, poder e mecanismos de diferença e desigualdade - classe social, gênero e etnia. Educação afro – brasileira. Educação escolar indígena e quilombola. Estudos sobre a história indígena no Brasil. Aspectos da pluralidade cultural como uma fonte de riqueza para a compreensão do homem e o seu contexto social.	PINSKY, J. História da cidadania. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2013 AFONSO, M. L. M. Jogos para pensar: educação em direitos humanos e formação para a cidadania. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. LUCAS, D. C. Direitos humanos e interculturalidade: um diálogo entre a igualdade e a diferença. 2.ed. revisada e ampliada. Ijuí: Unijuí, 2013. CARVALHO, J. M. de. Cidadania no Brasil - o longo caminho. 17 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013. FERNANDES, F. A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica. 5. ed. São Paulo: Globo, 2005.	SILVA, A. M. M. (Org.). Educação superior: espaço de formação em direitos humanos. São Paulo: Cortez, 2013. TEIXEIRA, C. M. Gênero e diversidade: formação de educadoras/es. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. MIRANDA, S. A. de. Diversidade e ações afirmativas: combatendo as desigualdades sociais. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. BUFFA, E. Educação e cidadania: quem educa o cidadão? 14. ed. São Paulo: Cortez, 2010. BENEVIDES, M. V. M. A cidadania ativa. São Paulo: Ática, 2003.	Não consta.	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFPR – Campus Palmas	59	Sociologia da Educação	3º	Educação, cultura e sociedade. Sociologia e educação nos autores clássicos e contemporâneos. Educação, poder, desigualdade e mudança social. A importância da Sociologia da Educação no processo formativo do educador. Sociologia da Educação no Brasil. Sociologia e educação das relações étnico-raciais.	<p>ADORNO, T. Educação e emancipação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.</p> <p>BOURDIEU, P; PASSERON, J. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.</p> <p>FERNANDES, F. Revolução Burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica. 5 ed. São Paulo: Globo, 2006.</p> <p>LOMBARDI, J. C. (Org.). Globalização, pós modernidade e educação: história, filosofia e temas transversais. Campinas: Autores associados, 2009.</p> <p>RODRIGUES, A. T. Sociologia da educação. 6 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.</p> <p>[+1]</p>	<p>ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Zahar, 1985</p> <p>ALMEIDA, V. S. Educação em Hannah Arendt: entre o mundo deserto e o amor ao mundo. São Paulo: Cortez, 2011</p> <p>ARENDDT, H. Origens do totalitarismo: anti-semitismo, imperialismo, totalitarismo. São Paulo: Companhia das letras, 1989.</p> <p>BOURDIEU, P. Questões de sociologia. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.</p> <p>BUFFA, E. Educação e cidadania: quem educa o cidadão? 14 ed. São Paulo: Cortez, 2010.</p> <p>[+2]</p>	Não consta.	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFPR – Campus Palmas	62	LIBRAS	4º	<p>Conceitos linguísticos. Linguagem do surdo, cultura e sociedade. Os estudos sobre a linguagem e a língua de sinais.</p> <p>Componentes linguísticos em Libras. Domínio e uso básico de Libras: fonologia, morfologia, sintaxe, semântica e pragmática. Prática em Libras: vocabulário geral e específico da área de atuação docente. Demandas sociais e educacionais da comunidade surda.</p>	<p>CASTRO, A. & CARVALHO, I. Comunicação por Língua Brasileira de Sinais. Brasília (DF): SENAC, 2005.</p> <p>CAPOVILLA, F. C.; & RAPHAEL, W. D.; MAURICIO, A. C. L. Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da língua de sinais brasileira. São Paulo: Edusp, 2001 (Volume 1).</p> <p>CAPOVILLA, F. C.; & RAPHAEL, W. D.; MAURICIO, A. C. L. Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da língua de sinais brasileira. São Paulo: Edusp, 2001 (Volume 2).</p> <p>KARNOPP, L. Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos. São Paulo. Artmed, 2003.</p> <p>[+1}</p>	<p>BRASIL. Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF. CAPOVILLA, F. C. & RAPHAEL, D. W. Enciclopédia da Língua de Sinais Brasileira: volume 1. São Paulo: EDUSP: Imprensa Oficial, 2004.</p> <p>CAPOVILLA, F. C. & RAPHAEL, D. W. Enciclopédia da Língua de Sinais Brasileira. São Paulo: volume 2. EDUSP: Imprensa Oficial, 2004. CAPOVILLA, F. C. & RAPHAEL, D. W.</p> <p>[+2}</p>	Não consta.	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFPR – Campus Palmas	78	Fundamentos teóricos/métodos lógicos da educação especial e inclusiva	7º	Aspectos históricos da pessoa com necessidades educativas especiais e da educação especial. Normatização das Políticas de Atendimento aos educandos das Instituições de Ensino Regular e Especial. O avanço da Inclusão Educacional em diferentes contextos nacionais. Bases teóricas e as consequências metodológicas da educação especial nas últimas décadas. A educação inclusiva e a ação educativa: suportes necessários estratégias de intervenção. A formação de professores para a Educação Especial [...]	<p>BIANCHETTI, L.; CORREIA, J. A. In/exclusão no trabalho na educação: aspectos mitológicos, históricos e conceituais. Campinas: Papyrus, 2011. 187p. (Papyrus educação).</p> <p>BIANCHETTI, L.; FREIRE, I. M. Um olhar sobre a diferença. Papyrus Editora, 2007.</p> <p>CARMO, A. A. do. Deficiência física a sociedade brasileira cria, recupera e discrimina. Brasília: MEC, 1994.</p> <p>CARVALHO, R. E. Educação inclusiva: com os pingos nos 'is'. 5.ed. Porto Alegre: Mediação, 2007. 176 p</p> <p>PADILHA, A. M. L. Práticas pedagógicas na educação especial: a capacidade de significar o mundo e a inserção cultural do deficiente mental. 4. ed. São Paulo: (+2)</p>	<p>BRASIL. MEC/Secretaria de Educação Especial. Marcos político-legais da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, 2010.</p> <p>MAGALHÃES, R. C. B. P. Educação inclusiva: escolarização, política e formação docente. Brasília: Liber Livro, 2011.</p> <p>MITTLER, P. Educação Inclusiva: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.</p> <p>ROZEK, M; VIEGAS, L. T. Educação inclusiva: políticas, pesquisa e formação. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.</p> <p>SOUZA, O. S. H. Itinerários da Inclusão Escolar - Múltiplos Olhares, Saberes e Práticas. Canoas: Ulbra, 2008, v. p. 23-32</p>	Não consta	Não consta.

Anexo I								
Disciplinas que abordam a <i>Diversidade</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg.	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFPR – Campus Palmas	84	Educação Física Adaptada	8º	Histórico e evolução da Educação Física Adaptada e Educação Especial. Especificidades das pessoas com comprometimento intelectual, auditivo, visual e físico e suas implicações para a atividade motora. Aspectos teóricos e práticos das atividades físicas, recreativas e esportivas direcionadas à PPD.	<p>CIDADE, R. E. A.; FREITAS, P.S. Introdução à Educação Física Adaptada para pessoas com deficiência. CURITIBA: Ufpr, 2009.</p> <p>GORGATTI, M. G.; COSTA, R. F. (Org.). Atividade física adaptada: qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais. Barueri: Manole, 2005.</p> <p>GUTIERREZ, G. L. O Esporte Paralímpico no Brasil: Profissionalismo, Administração e Classificação de Atletas. São Paulo: Phorte, 2014.</p> <p>MENDONÇA, D; FLAITT, S. M. S. Educação Física Adaptada. Jandira: Ciranda Cultural 2013.</p> <p>(+1)</p>	<p>FREITAS, P. S. Educação Física e Esporte para Deficientes. Uberlândia: UFU, 2000.</p> <p>RODRIGUES, D. Atividade Motora Adaptada: A Alegria do Corpo. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006.</p> <p>RODRIGUES, J.S; LEITE, E.A; ARAÚJO, P.F. Ginástica rítmica adaptada no Brasil: trajetória e contribuições. São Paulo: Phorte, 2013.</p> <p>SCARPATO, M. (Org.). Educação Física: como planejar as aulas na educação básica. São Paulo: Avercamp, 2007.</p> <p>[+1]</p>	Não consta.	Não consta.

Anexo II								
Disciplinas que abordam <i>Gênero</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF MG Sudeste Barbacena	36	Educação Física Adaptada	Optativa	Atividades físicas e os diferentes tipos de deficiências. Contribuição do movimento para o desenvolvimento cognitivo e motor em diferentes deficiências. Contribuições da atividade física no processo de inclusão das pessoas com deficiência.	GORGATTI, Márcia Greguol; COSTA, Roberto Fernandes da. Atividade Física adaptada. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2013. MAZZOTTA, M.J.S. Educação especial no Brasil: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996. STAINBACK, S. E STAINBACK, W. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.	(+2) NASCIMENTO, Isabella L.; BENTES, Maria Bernadete. Inclusão dos portadores de necessidades especiais: Um olhar além e além da diferença. Oficina, Belo Horizonte: FUMEC, 2003. FERREIRA, Maria Elisa Caputo; GUMARAES, Marly. Educação inclusiva. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. DINIZ, Margareth; VASCONCELOS, Renata Nunes (Org.). Pluralidade cultural e inclusão na formação de professoras e professores: gênero, sexualidade, raça, educação especial, educação indígena, educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Formato, 2004.	Não consta.	Não consta.

Anexo II

Disciplinas que abordam *Gênero* nos cursos de Educação Física dos IFS.

Campus	Pg	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFCE – Campus Juazeiro do Norte	-	Não menciona gênero nas disciplinas.	-					

Anexo II								
Disciplinas que abordam <i>Gênero</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFRR-Boa Vista		Não menciona gênero nas disciplinas.						

Anexo II								
Disciplinas que abordam <i>Gênero</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFTO – Campus Palmas		Não menciona gênero nas disciplinas.						

Anexo II								
Disciplinas que abordam <i>Gênero</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFPB – Campus Sousa – Unidade São Gonçalo	63	Sociologia da Educação	1º	O debate sobre cultura nas Ciências Sociais; Cultura e aprendizagem; Cultura e técnicas corporais; As teorias sociológicas sobre educação; A contribuição dos clássicos da Sociologia; Escola e sociedade; Educação bancária versus educação libertadora; Os dilemas educacionais na contemporaneidade; Apresentação de seminários temáticos sobre educação: Educação e Direitos Humanos Educação para as Relações Étnico-raciais; Gênero, Sexualidade e Educação; Educação Popular; Educação e Práticas Inclusivas.	DURKHEIM, Émile Educação e sociologia . Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013 FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido . São Paulo: Editora Paz e Terra, 2014. LARAIA, Roque de Barros. Cultura -um conceito antropológico . Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2008. MAUSS, Marcel. As técnicas do corpo . In: Sociologia e Antropologia. São Paulo: Editora Cosac Naif, 2008. [+1]	DIMENSTEIN, Gilberto; RODRIGUES, Marta M.; GIANANTI, Alvaro Cesar. Dez lições de sociologia para um Brasil cidadão . São Paulo: Editora FTD, 2008. GIDDENS, Anthony. Sociologia . Porto Alegre: Editora Penso, 2011. GUIMARÃES NETO, Euclides; GUIMARÃES, José Luis Braga; ASSIS, Marcos Archanjo de. Educar pela sociologia: contribuições para a formação do cidadão Belo Horizonte: Editora RHJ, 2012. BRIDI, Maria Aparecida; ARAÚJO, Sílvia Maria de; MOTIM, Benilde Lenzi. Ensinar e aprender sociologia no ensino médio . São Paulo: Editora Contexto, 2009. [...]	Proporcionar aos alunos o conhecimento sobre as abordagens teórico-metodológicas Sociologia e sua contribuição para a reflexão sobre os processos educacionais. - Refletir sobre cultura e aprendizagem; Compreender as relações entre educação e os processos de socialização a partir das teorias sociológicas; Debater sobre os dilemas educacionais do século XX e XXI a partir das contribuições da sociologia contemporânea. Contextualizar temas geradores da educação básica à luz do pensamento sociológico	Cultura e aprendizagem no debate das Ciências Sociais; O debate sobre cultura nas Ciências Sociais Cultura e aprendizagem Cultura e técnicas corporais; As teorias sociológicas sobre educação Educação como fenômeno Social A contribuição dos clássicos da Sociologia na análise do fenômeno educativo Escola e sociedade Educação bancária versus educação libertadora [...] Seminários temáticos sobre educação Educação e Direitos Humanos Educação para as Relações Étnico-raciais Gênero, Sexualidade e Educação Educação Popular 3Educação e Práticas Inclusivas [...]

Anexo II								
Disciplinas que abordam <i>Gênero</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFPB – Campus Sousa – Unidade São Gonçalo	107	Educação em Direitos Humanos	3º	Estudar a evolução dos direitos humanos, seus principais conceitos e problemáticas, como o relativismo e universalismo. Refletir sobre os princípios pedagógicos e metodológicos que norteiam uma educação aos Direitos Humanos nos diferentes espaços educativos para a difusão de uma cultura de justiça, paz e tolerância e para a formação de sujeitos de direitos. Conhecer as políticas públicas de educação em direitos humanos para a educação formal e não formal.	CANDAU, Vera Maria; et al. Educação em direitos humanos e formação de professores/as. São Paulo: Cortez, 2013. CANDAU, Vera Maria; SACAVINO, Susana (ORG.). Educação em direitos humanos: temas, questões e propostas; Rio De Janeiro: DP&ALLI, 2008. FERREIRA, Lúcia Guerra; ZENAIDE, Maria Nazaré; DIAS, Adelaide Alves (Org.). Direitos humanos na educação superior: subsídios para a educação em direitos humanos na pedagogia; João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2010.	AQUINO, J. G. Diferenças e preconceito na escola. São Paulo: Summus, 1998. BRASIL. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: SEDH-MEC-MJUNESCO, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_download&alias=2191-plano-nacional-pdf&Itemid=30192	Desenvolver a formação de sujeitos para a defesa e proteção da dignidade humana, compreendendo a escola como espaço privilegiado na construção de uma cultura de respeito aos direitos da pessoa humana. Projetose práticas educativas promotoras da cultura de direitos. Educação e direitos humanos frente às políticas neoliberais. Específicos: Conhecer e divulgar o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos junto à comunidade; Compreender a relação entre educação, direitos humanos e cidadania; Refletir sobre a construção dos direitos humanos em seus pressupostos políticos, históricos, tensões e perspectivas na criação da cultura de direito nas sociedades contemporâneas. Desenvolver abordagens práticas de propostas pedagógicas voltadas para a educação infantil, ensino fundamental e médio.	[...] Direitos humanos, diversidades socioculturais e formação docente Inclusão da perspectiva da diversidade sexual e de gênero na educação e na formação docente; As diversidades etnicorraciais na formação docente sob a ótica dos direitos humanos; Diversidade cultural religiosa na formação docente sob a ótica dos direitos humanos; 2.4 Ética e direitos humanos. Educação em direitos humanos: concepções e metodologias A tensão entre a igualdade e a diferença; Construção de materiais pedagógicos para difusão da educação em direitos humanos.

Anexo II								
Disciplinas que abordam <i>Gênero</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFPB – Campus Sousa – Unidade São Gonçalo	123	Sociologia e Filosofia da Educação Física		Bases da Sociologia e Filosofia. O fenômeno educacional no contexto social. Análise da estrutura social: reprodução social e transmissão de conhecimento; o papel da escola e da Educação Física escolar. A relação da escola com a sociedade e com o Estado. O corpo na sociedade moderna: O fenômeno das atividades corporais na modernidade. Relações Filosóficas e Sociológicas da Educação Física e do Corpo. Filosofia, Educação Física e Esporte: ideologia, correntes filosóficas e concepções	FENSTERSEIFER, Paulo Everaldo. A educação física na crise da modernidade. Ijuí-RS: Editora da Unijuí, 2001. LARAIA, Roque De Barros. Cultura: um conceito antropológico. 16ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008. MEDINA, João Paulo. Educação Física cuida do corpo e... mente. 26. ed. Campinas: Papyrus, 2013.	ANDRIEU, BERNARD. A nova filosofia do corpo. 1.ed. São paulo: institutopiaget, 2009. DUMAZEDIER, JOFFRE. Sociologia empírica do lazer. 2.ed. Rio de Janeiro: perspectiva, 2004. GHIRALDELLI JR., Paulo. O corpo: filosofia e educação. 1 ed. São Paulo: Ática, 2008. 142 p. 796.01G425c LUCKESI, Cipriano Carlos. Filosofia da educação. 26. ed. São Paulo: Cortez, 2011. MURAD, Mauricio. Sociologia e educação física: diálogos, linguagens do corpo, esportes. 1 ed. Rio	Direitos humanos, diversidades socioculturais e formação docente Inclusão da perspectiva da diversidade sexual e de gênero na educação e na formação docente; As diversidades etnicorraciais na formação docente sob a ótica dos direitos humanos; Diversidade cultural religiosa na formação docente sob a ótica dos direitos humanos; Ética e direitos humanos. - Educação em direitos humanos: concepções e metodologias A tensão entre a igualdade e a diferença; Construção de materiais pedagógicos para difusão da educação em direitos humanos.	Origens e relações das ciências sociais Surgimento e conceitos básicos da Sociologia Surgimento e conceitos básicos da Filosofia Relação entre Sociologia e Educação Física Relação entre Filosofia e Educação Física Corpo, Filosofia e Sociedade Filosofia do corpo Sociologia do corpo Corpo e Sociedade: Sexualidade e Gênero, Saúde e Estética Reflexões sobre o corpo e prática pedagógica Educação Física, corpo e cidadania

Anexo II								
Disciplinas que abordam <i>Gênero</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFF – Campus Campos Centro	86	Educação Física Escolar II	5º	Análise e reflexão crítica sobre a presença da Educação Física no Ensino Fundamental. Atividades que contemplem as produções da cultura corporal: o jogo, o esporte, a dança, a ginástica e a luta considerando a dimensão cultural simbólica inerente ao corpo humano. Refletir sobre as práticas discursivas presentes nos esportes que reforçam pejorativamente a identidade de raça, gênero, sexualidade, composição física e idade.	BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – volumes 1, 2 e 3. Brasília, MEC/SEF, 1998. FREIRE, J.B. Educação de corpo inteiro. Teoria e prática da educação física. Série Pensamento e Ação no Magistério, São Paulo: Scipione Ltda, 1994. [+1]	HILDEBRANDT-STRAMANN, R. Textos pedagógicos sobre o ensino da Educação Física. Ijuí: Unijuí. 2001. KUNZ, E. Didática da Educação Física 1 , 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2001 Educação Física: Ensino e mudança. Ijuí: Unijuí, 1991. SACRISTÁN, J. G.; PÉREZ GÓMEZ, A. J. Comprender e transformar o ensino , 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002. [+2[]]	Organizar, realizar e avaliar projetos pedagógicos para a Educação Física em escolas de Ensino Fundamental. Adaptar formas de participação, facilitando a atuação e a interação dos alunos. Analisar as características dos jogos e das brincadeiras vivenciadas quanto as suas regras, estratégias, conteúdo e forma. Identificar e combater as práticas exclusivas da Educação Física Escolar	Não consta.

Anexo II								
Disciplinas que abordam <i>Gênero</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – MUZA M-BINHO	50	Pedagogia dos Jogos	1º	[...] Compreensão dos valores educacionais inculcados nas atividades: competição e cooperação, autonomia, aspectos técnico-táticos, lógica de jogo, atuação profissional e atendimento a diferentes públicos em variados contextos. Promover debate de questões de extrema relevância social, tais como educação, gênero, igualdade racial, sustentabilidade, meio ambiente e a prática docente reflexiva.	HUIZINGA, J. Homo ludens: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 1980. KISHIMOTO, T. M. (Org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. PAES, R. R.; BALBINO, H. F. Pedagogia do esporte: contextos e perspectivas. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2012.	MONTAGNER, P. C. Intervenções pedagógicas no esporte: práticas e experiências. São Paulo: Phorte, 2011. PAES, R. R.; MONTAGNER, P. C.; FERREIRA, H. B. Pedagogia do esporte: iniciação e treinamento em basquetebol. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2009. ROSSETO JR., A. J.; COSTA, C. M.; DANGELO, F. L. Práticas pedagógicas reflexivas em esporte educacional: unidade didática como instrumento de ensino-aprendizagem. 2. ed. São Paulo: Phorte, 2012. SADI, R. S. Pedagogia do esporte: descobrindo novos caminhos. São Paulo: Ícone, 2010. [+2]	Não consta.	Não consta.

Anexo II								
Disciplinas que abordam <i>Gênero</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – MUZA M-BINHO	55	Pedagogia do Esporte	2º	Vivência, contato e aprendizagem de processos didático-pedagógicos para o ensino de modalidades esportivas, [...]. Compreensão dos valores educacionais e pedagógicos inculcados nas atividades: gênero, igualdade racial, sustentabilidade, meio ambiente, competição e cooperação, autonomia, aspectos técnico-táticos, lógica de jogo, atuação profissional e atendimento a diferentes públicos em variados contextos.	DE ROSE JÚNIOR, D. et al. Esporte e atividade física na infância e na adolescência. Porto Alegre: Artmed, 2008. PAES, Roberto Rodrigues; BALBINO, Hermes Ferreira. Pedagogia do esporte: contextos e perspectivas. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. SCAGLIA, Alcides José; REVERDITO, Riller Silva. Pedagogia do esporte: jogos coletivos de invasão. São Paulo: Phorte, 2009.	BAYER, C. O ensino dos desportos colectivos. Lisboa: Dinalivros, 1994. BENTO, J. O. A criança no treino e desporto de rendimento. Revista Kinesis, Santa Maria, v. 5, n. 1, p. 9-35, 1989. GALLAHUE, D.; OZMUN, J. Compreendendo o desenvolvimento motor. São Paulo: Phorte, 2003. GARGANTA, J. Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos. In: GRAÇA & J. Oliveira (Eds). O ensino dos jogos desportivos. 2. ed. Porto, Universidade do Porto, 1995. OLIVEIRA, J. O ensino dos jogos desportivos coletivos. Lisboa: Universidade do Porto, 1998. (+3)	Não consta.	Não consta.

Anexo II								
Disciplinas que abordam <i>Gênero</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – MURAMBINHO	64	Didática do Esporte	4º	<p>Estudo dos elementos que caracterizam a didática e suas aplicações na educação física escolar. As teorias pedagógicas da área e suas propostas didáticas metodológicas. Teorias críticas, desenvolvimentismo, construtivismo, saúde renovada. A organização do plano de aula e as peculiaridades da quadra de aula. Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, Educação Ambiental e Educação em Direitos Humanos: a abordagem dessas temáticas na formação do professor de educação física.</p>	<p>CAMPOS, L. A. S. Didática da Educação Física. Jundiaí: Fontoura, 2011.</p> <p>SOARES, C. L. et al. Metodologia do ensino de Educação Física. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.</p> <p>SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2012.</p>	<p>GOELLNER, S.V., MOURÃO, L. VOTRE, S.J. Gênero e Raça no Esporte. Ministério do Esporte. Brasília 2010.</p> <p>LIBÂNEO, J. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.</p> <p>LOUREIRO, C.F.B. Sustentabilidade e educação. Um olhar da ecologia política. Ed. Cortez. São Paulo-SP. 2012.</p> <p>LOURO, G.L. Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista. Ed. Vozes. 6ª edição. 2003.</p> <p>LUZZI, D. Educação e Meio Ambiente: uma relação intrínseca. Ed. Manole. 2012.</p> <p>NEIRA, M. G. Por dentro da sala de aula. 2. ed. São Paulo: Phorte, 2010.</p> <p>SAVIANI, D. Escola e democracia. 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.</p> <p>(+4)</p>	<p>Não consta.</p>	<p>Não consta.</p>

Anexo II								
Disciplinas que abordam <i>Gênero</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – MU-ZAM BINHO	69	Pedagogia das Lutas e Artes Marciais	5º	<p>História e evolução do Judô, da iniciação a competição. As diferentes manifestações das Artes Marciais no Oriente e no Ocidente e sua importância na formação do cidadão. Aplicação prática e interpretação das regras oficiais do judô. Noções de defesa pessoal.</p> <p>Promover debate de questões de extrema relevância social, tais como educação, gênero, igualdade racial, sustentabilidade e meio ambiente voltadas à modalidade.</p>	<p>BUTCHER, A. Judô: guia essencial para dominar a arte. Local: Estampa, 2003.</p> <p>FRANCHINI, E. Judô: Desempenho Competitivo. Local: Editora Manole, 2010.</p> <p>FRANCHINI, E.; DEL VECHIO, F. B. Preparação física para atletas de judô. São Paulo: Phorte, 2008.</p> <p>SOUZA, G. C.; MOURÃO, L. Mulheres do tatame: o judô feminino no Brasil. Rio de Janeiro: Faperj, 2011.</p>	<p>PEREIRA, S. Judô: manual do judô básico. Axcel Book, 2004.</p> <p>FRANCHINI, E. Judô: desempenho competitivo. Editora Manole, 2010.</p> <p>(autor) O Melhor do Karatê. Ed. Brasileira, Pensamento –Cultrix Ltda. 8ª ed. 2012.</p> <p>SANTOS, C. F. Judô: da escola à competição. Sprint, 2000.</p> <p>TOO, H. T. Judô: o caminho suave. Hemus, 2004.</p> <p>JANICOT, D.; POUOLLART, G. O judô. Estampa, 1999.</p>	<p>Não consta</p>	<p>Não consta.</p>

Anexo II								
Disciplinas que abordam <i>Gênero</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – MUZAMBINHO	73	Educação Inclusiva	6º	Estudo de temas contemporâneos indispensáveis à formação do professor: gênero, diversidade, inclusão e sustentabilidade. Contemplando o estudo das políticas educacionais para a educação inclusiva e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade. Levantamento de adaptações necessárias na elaboração e desenvolvimento de programas para atendimento deste público nos espaços formais de educação.	FERREIRA A. C., A Inclusão na Prática - Respeitando A Diferença, 1º edição, Rio de Janeiro, Ed. Wak, 2013. MANTOAN, M. T. E., Inclusão: o que é? por quê? como fazer? São Paulo , Manole , 2012. RODRIGUES, D., Inclusão E Educação: Doze Olhares Sobre A Educação Inclusiva - São Paulo, Summus, 2006. ZUZZI,R.PKNIJNIK, J.D. Meninos e meninas na educação física: gênero e corporeidade no século XXI. Jundiaí, SP. Ed. Fontoura. 2010.	AQUINO, J. G. Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas, 9 ed., Summus, 1998. CAMPEBELL, S. i., Múltiplas Faces da Inclusão. 1 ed., Rio de Janeiro, Wak Editora, 2009. CIDADE, R. E. A., FREITAS, P. S., Introdução a Educação Física Adaptada para pessoas com deficiência. Curitiba, UFPR , 2009. DRAGO, R., Inclusão na educação infantil. 1 ed, Rio de Janeiro, Ed. WAK, 2011. RIBAS, J., Preconceito contra as pessoas com deficiência: as relações que travamos com o mundo. 2 ed., São Paulo, Ed. Cortez, 2011. LOUREIRO, C.F.B. [+1] LOURO, G.L. Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista. 6 Ed. Vozes. 2003. [+1]	Não consta.	Não consta.

Anexo II								
Disciplinas que abordam <i>Gênero</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – MURAMBINHO	73	Tópicos em Educação Física Escolar I	6º	<p>Estudos e discussões das temáticas relacionadas à Educação Física Escolar: gênero e sexualidade, questões étnico raciais, sustentabilidade, consumo responsável e outras questões características da cultura local. Refletir sobre as possibilidades de intervenção na Educação Física escolar e o campo de atuação profissional. Definição de outros conteúdos temáticos de estudo a partir da dinâmica de planejamento participativo.</p>	<p>BETTI, M. Educação Física escolar: ensino e pesquisa-ação. Ijuí: Ed. da Unijui, 2009.</p> <p>FERREIRA NETO, A. (org.). Leituras da natureza científica do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Campinas: Autores Associados, 2005, p. 45-69.</p> <p>MOLINA NETO, V., TRINIÑOS, A. S. (Orgs.). A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas. Porto Alegre: EDUFRGS, 1999.</p>		<p>Não consta.</p>	<p>Não consta</p>

Anexo II								
Disciplinas que abordam <i>Gênero</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – MURAMBINHO	74	Psicologia da Educação	6º	Estudo das bases fundamentais (comportamental, cognitiva, humanista, analítica, aprendizagem social e psicanalítica) para compreensão da Psicologia da Educação Física e esporte, com ênfase no entendimento dos aspectos humanos que interferem no desempenho, no comportamento e nos estados emocionais do indivíduo nos diversos contextos pertinentes a prática profissional da Educação Física.	LA TAILLE, Y. D. Vergonha: a ferida moral. Petrópolis: Vozes, 2002. MACHADO, A. A. Psicologia do esporte: da Educação Física escolar ao treinamento esportivo. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. WEINBERG, R. S.; GOULD, D. Fundamentos da psicologia do esporte e do exercício. Porto Alegre: Artmed, 2008.	BRANDÃO, M. R. F.; MACHADO, A. A. Coleção psicologia do esporte e exercício: teoria e aplicação. v. 1. São Paulo: Atheneu, 2007. FURTADO, O.; BOCK, A. M. B.; TEIXEIRA, M. de L. T. Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia. São Paulo: Didáticos, 1999. MACHADO, A. A. Psicologia do esporte: temas emergentes I. Jundiaí: Fontoura, 1998. [+1] AUAD, D.; CORSINO, L. N. O professor diante das relações de gênero na Educação Física escolar. São Paulo: Cortez, 2012.	Não consta.	Não consta.

Anexo II								
Disciplinas que abordam <i>Gênero</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUL DE MINAS – MURAMBINHO	81	Docência de Educação Física no Ensino Fundamental I	-	Estudo dos princípios pedagógicos dos programas de ensino e das relações de ensino-aprendizagem da Educação Física escolar no Ensino Fundamental (anos iniciais), considerando os objetivos, conteúdos e os princípios pedagógicos contemporâneos, bem como a inter-relação com os demais componentes curriculares da matriz escolar, buscando a formação do indivíduo, transformação da sociedade, a igualdade social , [...]	COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino de Educação Física . São Paulo: Cortez, 2010. DARIDO, S. C. Educação Física escolar : compartilhando experiências. São Paulo: Phorte, 2011. DARIDO, S. C. Educação Física na escola : questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.	CORSINO, L. N.; AUAD, D. O professor diante das relações de gênero na Educação Física escolar . São Paulo: Cortez, 2012. FREIRE, J. B. Educação de corpo inteiro : teoria e prática da Educação Física. 5. ed. São Paulo: Scipione, 2009. MANOEL, E. de J. et al. Educação Física escolar : fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: Epu, 2011. NISTA-PICCOLO, V. L.; MOREIRA, W. W. Esporte como conhecimento e prática : nos anos iniciais do ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2012. SALES, R. M. Teoria e prática da Educação Física escolar . São Paulo: Ícone, 2010.	Não consta.	Não consta.

Anexo II

Disciplinas que abordam *Gênero* nos cursos de Educação Física dos IFS.

Campus	Pg	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IF SUDES TE MG – Campus Rio Pomba	21	Filosofia Geral e da Educação Física	2º	Do mito à reflexão – o nascimento da filosofia. Filosofia e ciência. Ideologia. A sociedade de consumo. Superando a alienação – do senso comum ao bom senso. Dimensões filosóficas da educação física e esporte. Educação física: o sentido do corpo. Corpo, prazer e sexualidade. Corpo, cultura e política. Ética profissional.	<p>BARBOSA, C. L. A. Educação Física e Filosofia: A Relação Necessária. 2ª Ed., Petrópolis: Vozes, 2011.</p> <p>CHAUÍ, M. Convite à Filosofia. 14. ed. São Paulo: Ática, 2010.</p> <p>LUCKESI, C. C. Filosofia da Educação. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.</p>	<p>BARBOSA, C. L. A. Ética na Educação Física. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.</p> <p>CARMO Jr, W. Dimensões filosóficas da educação física. 1. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.</p> <p>GHIRALDELLI Jr., P. O Corpo: Filosofia e educação. 1. ed. São Paulo: Ática, 2007.</p> <p>REZER, R. O fenômeno esportivo: ensaios crítico-reflexivos. 1. ed. Chapecó: Argos, 2006. [+2]</p>	<p>Não consta</p>	<p>Não consta.</p>

Anexo II								
Disciplinas que abordam <i>Gênero</i> nos cursos de Educação Física dos IFS.								
Campus	Pg	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFPR – Campus Palmas	54	Educação em Direitos Humanos e Diversidade	2º	Referências teórico-históricas sobre os direitos humanos e a cidadania e os mecanismos internacionais de proteção dos direitos. Análise das políticas educacionais face ao ideal de direitos humanos, e o papel dos profissionais da escola para a construção do trabalho coletivo na escola atual. Educação e diversidade cultural. Estrutura social, poder e mecanismos de diferença e desigualdade - classe social, gênero e etnia. Educação afro – brasileira. Educação escolar indígena e quilombola. Estudos sobre a história indígena no Brasil. Aspectos da pluralidade cultural como uma fonte de riqueza para a compreensão do homem e o seu contexto social.	PINSKY, J. História da cidadania . 6. ed. São Paulo: Contexto, 2013 AFONSO, M. L. M. Jogos para pensar: educação em direitos humanos e formação para a cidadania . Belo Horizonte: Autêntica, 2013. LUCAS, D. C. Direitos humanos e interculturalidade: um diálogo entre a igualdade e a diferença . 2.ed. revisada e ampliada. Ijuí: Unijuí, 2013. CARVALHO, J. M. de. Cidadania no Brasil - o longo caminho . 17 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013. [+1]	SILVA, A. M. M. (Org.). Educação superior: espaço de formação em direitos humanos . São Paulo: Cortez, 2013. TEIXEIRA, C. M. Gênero e diversidade: formação de educadoras/es . Belo Horizonte: Autêntica, 2010. MIRANDA, S. A. de. Diversidade e ações afirmativas: combatendo as desigualdades sociais . Belo Horizonte: Autêntica, 2010. BUFFA, E. Educação e cidadania: quem educa o cidadão? 14. ed. São Paulo: Cortez, 2010. BENEVIDES, M. V. M. A cidadania ativa . São Paulo: Ática, 2003.	Não consta.	

Anexo II

Disciplinas que abordam *Gênero* nos cursos de Educação Física dos IFS.

Campus	Pg	Disciplina	Sem.	Ementa	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar	Objetivos Gerais e Específicos	Conteúdo Programático
IFCE Canindé	-	Material não disponibi- lizado						