



**LUCIANA RIBEIRO DE SOUSA**

**SEXUALIDADE E RELAÇÕES DE GÊNERO NA PERCEPÇÃO DOS(AS)  
ALUNOS(AS) FORMANDOS(AS) DO CURSO DE LICENCIATURA EM  
MATEMÁTICA DO IFSULDEMINAS – CAMPUS INCONFIDENTES**

**INCONFIDENTES - MG  
2016**

**LUCIANA RIBEIRO DE SOUSA**

**SEXUALIDADE E RELAÇÕES DE GÊNERO NA PERCEPÇÃO DOS(AS)  
ALUNOS(AS) FORMANDOS(AS) DO CURSO DE LICENCIATURA EM  
MATEMÁTICA DO IFSULDEMINAS – CAMPUS INCONFIDENTES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como pré-requisito para conclusão do curso de Licenciatura em Matemática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais – Câmpus Inconfidentes, para obtenção do título de Licenciado em Matemática.

**Orientadora: Paula Inácio Coelho**

**INCONFIDENTES - MG**

**2016**

**LUCIANA RIBEIRO DE SOUSA**

**SEXUALIDADE E RELAÇÕES DE GÊNERO NA PERCEPÇÃO DOS(AS)  
ALUNOS(AS) FORMANDOS(AS) DO CURSO DE LICENCIATURA EM  
MATEMÁTICA DO IFSULDEMINAS – CAMPUS INCONFIDENTES**

**Data de aprovação: \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 20\_\_**

---

**Paula Inácio Coelho (IFSULDEMINAS – Câmpus Inconfidentes)**

---

**Luís Carlos Negri (IFSULDEMINAS – Câmpus Inconfidentes)**

---

**Cleonice Maria da Silva (IFSULDEMINAS – Câmpus Inconfidentes)**

## DEDICATÓRIA

*Aos meus pais, Ana Lucia Ribeiro de  
Sousa e Raimundo do Carmo de  
Sousa.*

## AGRADECIMENTOS

*Agradeço primeiramente a Deus por ter me guiado até aqui;*

*Aos meus familiares, por todo amor, respeito e confiança;*

*Aos meus professores por todo conhecimento compartilhado e em especial agradeço à minha orientadora por todo apoio, carinho e paciência na orientação deste trabalho.*

**Bossa**  
Tiago Iorc

*Atenção, as pessoas não precisam ser iguais as outras  
Aceite ou não, mas você é única no mundo assim  
Uns são mais coordenados, determinados, obcecados  
E outros atrás vão levando a vida e quem ousar dizer que é pior*

*Há quem construa os aviões  
Escreva as revistas  
Outros dedilham violões  
Eu digo*

*Hey, você que sabe tudo  
Me diga como perguntar  
Se eu não sei você que pensa em tudo  
Me mostra o quanto pode amar*

## **RESUMO**

Este trabalho tem por objetivo compreender o papel da escola e a importância de se discutir gênero e sexualidade na formação docente segundo os alunos do curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais – Campus Inconfidentes. Primeiramente uma análise documental permitiu traçar a história da sexualidade no Brasil e a história da instituição; em um segundo momento foi utilizado um questionário para dar voz aos alunos. A análise do questionário evidenciou a importância de se discutir gênero e sexualidade na formação docente e de compreender a escola como um espaço de relações sociais capaz de romper os preconceitos existentes.

Palavras-chave: sexualidade, gênero, formação de professores

## **ABSTRACT**

This work aims to understand the role of schools and the importance of discussing gender and sexuality in teacher formation according to the students of Degree in Mathematics from the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais – Campus Inconfidentes. Primarily a documentary analysis allowed us to outline the history of sexuality in Brazil and the history of the institution and in a second moment a questionnaire was used to give voice to students. Analysis of the questionnaire highlighted the importance of discussing gender and sexuality in teacher formation and to understand the school as social relations of space able to break the existing preconception.

.

Keywords: sexuality, gender, teacher formation

## SUMÁRIO

RESUMO .....	i
ABSTRACT .....	ii
INTRODUÇÃO.....	1
O IFSULDEMINAS – CÂMPUS INCONFIDENTES .....	4
A EDUCAÇÃO SEXUAL NO BRASIL .....	7
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A EDUCAÇÃO SEXUAL.....	10
PERCEPÇÃO DE NOSSOS ALUNOS .....	12
CONCLUSÃO.....	16
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	18
ANEXO 1 – Ementa da disciplina de Sociologia.....	20
ANEXO 2 – Matriz Curricular .....	21
APÊNDICE 1 - Modelo de questionário utilizado na pesquisa .....	23

## **INTRODUÇÃO**

Desde a criação dos cursos de Licenciatura, a dicotomia formação específica e formação pedagógica tem se revelado um grande problema. Ao entender que a formação docente é dividida em duas partes, uma delas será inevitavelmente favorecida em detrimento da outra. Entender a proporção correta entre elas pode garantir uma melhor formação docente, mas a pergunta que fica é: O que forma um(a) bom(ao) professor(a)?

Desde o início de minha vida acadêmica em 2011, absorvi ao máximo todo o conhecimento obtido em sala de aula, mas sempre soube que a essência de minha formação não estaria nos livros ou apostilas, mas sim na vivência daquela experiência nos corredores da faculdade, nos grupos de estudo, em palestras, eventos e no estágio obrigatório. Sendo este último o responsável pela minha curiosidade acerca dos estudos de gênero e sexualidade.

Em uma atividade do estágio, pude compreender que dominar o conteúdo a ser ministrado não me faria uma professora, era preciso mais. Para ser professora, naquele momento, era necessário mediar relações e promover discussões a respeito dos preconceitos impostos por uma sociedade pautada na dualidade, na qual meninas devem usar rosa e brincar de bonecas enquanto os meninos devem usar azul e jogar futebol. O problema é que tais temas que fugiam à minha formação e sem o embasamento teórico necessário, eu nada pude acrescentar, porém naquele momento pude compreender a

importância das relações sociais e o seu impacto no trabalho docente independente da área em que se pretende formar, como afirma Dinis (2007, p.1):

(...) a sexualidade não é mais um tema exclusivo das aulas de Biologia, mas deve ser trabalhada em todas as disciplinas do currículo por uma visão culturalista. Essa mudança de paradigma implica discutir todos os aspectos da sexualidade, inclusive as novas identidades sexuais e de gênero. Isso exige que o tema seja discutido nos cursos de formação docente, preparando o/a educador/a para resistir a discursos normativos sobre corpo, gênero e sexualidade.

Na tentativa de preencher esta lacuna em minha formação comecei a participar de um grupo criado por docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais - Campus Inconfidentes, o GAES - Grupo de Estudo sobre Gênero, Arte, Educação e Sexualidade, um espaço destinado a discussões de textos e problematizações acerca das relações de gênero e sexualidade que permeiam o ambiente escolar e foi neste espaço que surgiu a ideia para a realização deste trabalho.

Este estudo tem por guia as seguintes problematizações: será que os(as) alunos(as) do curso de licenciatura em matemática do IFSULDEMINAS – Campus Inconfidentes sentem a necessidade da discussão da temática de gênero e sexualidade em sua formação docente? Enquanto futuros(as) professores(as) esses(as) estudantes se sentem implicados com as questões de gênero e sexualidade?

Portanto, a pesquisa tem por objetivo conhecer a percepção dos(as) alunos(as) do curso de licenciatura em matemática do IFSULDEMINAS – Campus Inconfidentes sobre a inclusão dos temas de gênero e sexualidade da formação docente. Para a realização da pesquisa, foi desenvolvido um questionário<sup>1</sup> composto por cinco questões: quatro de múltipla escolha e uma dissertativa. O questionário foi respondido pelos(as) sete alunos(as) matriculados(as) no oitavo período, a escolha do público se deve ao fato desses alunos(as) possuírem uma maior vivência na instituição e já terem passado por experiências docentes, como o estágio obrigatório.

Para analisar a percepção de nossos(as) alunos(as) sobre a importância da abordagem das questões de gênero e sexualidade em sua formação se faz necessário compreender não só a história da inserção da educação sexual no currículo escolar

---

<sup>1</sup> Apêndice 1

brasileiro, mas também o contexto da criação do curso de licenciatura em matemática em uma instituição centenária, como o IFSULDEMINAS, originária das antigas Escolas Agrotécnicas Federais - EAFI.

Ao longo do trabalho termos como gênero, sexo, sexualidade, educação sexual e orientação sexual irão aparecer sendo fundamental definir tais conceitos. Utilizando as definições de Weeks (2000), podemos entender por gênero “a diferenciação social entre homens e mulheres”, por sexo “as diferenças anatômicas básicas, internas e externas ao corpo, que vemos como diferenciando homens e mulheres” e por sexualidade “a série de crenças, comportamentos, relações e identidades socialmente construídas e historicamente modeladas”. É importante ressaltar que para Weeks as diferenciações de gênero acontecem por meio das relações de poder constituintes de nossas relações sociais, portanto, tais diferenciações são marcadas por conflitos, contextualizados pelo tempo histórico e pela cultura. Da mesma forma, a sexualidade não é compreendida pelo autor como algo natural e determinada biologicamente, mas, também, como uma produção social, cultural e histórica que envolve a produção de discursos e práticas sobre a sexualidade humana.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais encontramos o termo orientação sexual para designar as possíveis atividades no campo escolar, mas assim como Dinis (2007, p.6):

(...) não cabe à educação “orientar” a sexualidade, pois a orientação sexual do sujeito é uma construção histórico-cultural, resultado de suas vivências singulares, que devem ser respeitadas pela escola. Já sobre as possíveis intervenções da educação na sexualidade, preferimos o termo educação sexual.

Portanto, em sintonia com Dinis, neste trabalho utilizarei o termo educação sexual para tratar das diferentes formas e percepções que a sexualidade tem sido compreendida e abordada pela escola.

## **1. O IFSULDEMINAS – CAMPUS INCONFIDENTES**

Partindo da necessidade de se conhecer a história da instituição de ensino, percebeu-se a falta de publicações a respeito. Fez-se necessário então, partir para uma análise documental. A partir de tal análise, concluiu-se que:

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais – Campus Inconfidentes iniciou suas atividades no ano de 1918 com a promulgação do decreto de número 12.893 de 28/02/1918, que autorizava a criação de patronatos agrícolas sob a responsabilidade do Ministério da Agricultura. Tal decreto tinha por objetivo econômico impulsionar a produção agrícola em nosso país, e por objetivo social a instrução de jovens em situação de vulnerabilidade econômica. Com a finalidade de atender tal decreto, deu-se a criação do Patronato Agrícola Visconde de Mauá, que oferecia aos seus alunos, além da instrução primária e cívica, aulas de agricultura, zootecnia e veterinária.

Nos anos que se seguiram a instituição teve o seu nome alterado diversas vezes. Em 1934 passou a se chamar Aprendizado Agrícola Minas Gerais e em 1939, Aprendizado Agrícola Visconde de Mauá. Tais alterações ocorreram em consequência dos decretos de números 24.115 de 12/04/1934 e 1.029 de 06/01/1939, respectivamente.

Mudanças efetivas no cenário educacional puderam ser observadas a partir de 1944 com a promulgação do decreto de número 14.252 de 10/12/1943, que aprovava o regimento dos Aprendizados Agrícolas nacionais. Em consequência da aprovação, a

instituição passaria a ofertar cursos regulares técnico-primários e cursos supletivos, sendo dividida em quatro núcleos: agricultura, zootécnica, indústrias rurais e administração, tendo por complemento os trabalhos em madeira, ferro e couro.

Em 20 de agosto de 1946, houve a aprovação da Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Essa lei foi a responsável pela reorganização do ensino, dividindo-o em três instituições distintas: as Escolas de Iniciação Agrícola, as Escolas Agrícolas e as Escolas Agrotécnicas. Sendo a primeira destinada a ministrar o curso de iniciação, a segunda iniciação e mestría e a última um ou mais cursos técnicos e de mestría.

Com a aprovação da Lei Orgânica, as instituições deveriam seguir um padrão, que definia desde a forma de ingresso até a distribuição das notas ao longo do ano, permitindo assim a transferência de alunos(as) para outras instituições agrícolas sem grandes problemas no que diz respeito ao conteúdo ministrado.

Em decorrência de tal aprovação, criou-se o decreto de número 22.506 de 22/01/1947, com o objetivo de alterar o nome da instituição para Escola de Iniciação Agrícola Visconde de Mauá.

Outra alteração ocorreu no ano de 1950, quando a Escola de Iniciação Agrícola Visconde de Mauá foi promovida a Escola Agrícola Visconde de Mauá, pelo decreto de número 27.745 de 31/01/1950. Já em 1964 passou a se chamar Ginásio Agrícola Visconde de Mauá, de acordo com o decreto de número 53.774 de 20/03/1964.

A instituição que até então respondia ao Ministério da Agricultura, passa a ser responsabilidade do Ministério da Educação e Cultura em 19/05/1967 com o decreto de número 60.731.

O Ginásio Agrícola Visconde de Mauá, estava vinculado à COAGRI – Coordenação Nacional de Ensino Agropecuário e teve o seu nome alterado em 04/11/1979 para Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes, de acordo com o decreto de número 83.935.

A última modificação em seu nome ocorreu em 29 de dezembro de 2008, em resposta a lei de número 11.892. Lei esta, responsável pela criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. A partir daí, a instituição recebeu o nome

de Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais – Campus Inconfidentes.

A lei de formação dos Institutos Federais prevê em seu oitavo artigo que todos os IF's devem disponibilizar no mínimo 20% de suas vagas para os cursos de licenciatura. Para atender tal exigência, o IFSULDEMINAS – Campus Inconfidentes em 2010 inaugurou os cursos de Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Biologia, sendo o oitavo período do primeiro curso objeto de estudo desta pesquisa. Antes de lançar nossos olhares nas percepções desses alunos, se faz necessário conhecer um pouco da história da educação sexual no Brasil e sua inserção na formação docente.

## **2. A EDUCAÇÃO SEXUAL NO BRASIL**

A história da educação sexual no Brasil teve o seu início no último século, na década de 1920, quando médicos e educadores utilizaram o espaço escolar para tratar questões relacionadas à higiene dos indivíduos. Tal decisão se deve ao fato do ambiente escolar ser responsável pela moldagem comportamental de seus alunos, conforme a definição de Veiga-Neto (2003, p.91), escolas:

São aquelas instituições que retiram compulsoriamente os indivíduos do espaço familiar ou social mais amplo e os internam, durante um período longo, para moldar suas condutas, disciplinar seus comportamentos, formatar aquilo que pensam etc.

Em 1933 foi produzido o primeiro boletim do Círculo Brasileiro de Educação Sexual, que tinha por objetivo difundir as ideias europeias e norte americanas em nosso país. A revista permaneceu por seis anos e dentre as ideias difundidas, podemos destacar duas, o eugenismo que propunha uma “melhora” na raça extinguindo as “características indesejáveis” a partir do controle da sexualidade da população e o higienismo já presente da década de 1920.

Durante o levantamento bibliográfico, ficou evidente que as décadas de 1940 e 1950 não foram objetos de estudo, formando assim uma lacuna na linha do tempo. Conforme Rosemberg (1985, p.12):

A imperfeição do quadro a que será traçado a seguir, não se deve apenas à pobreza dessa história, mas também à carência de estudos, pesquisas bem

como da localização e sistematização das fontes documentais. São muito poucos, e extremamente recentes os estudos sobre a Educação Sexual no âmbito da escola brasileira.

Sabe-se que até o início da década de 1960 apenas as escolas laicas e protestantes tiveram experiências com a Educação Sexual, a justificativa segundo Rosemberg (1985, p.12) é que:

A igreja Católica constituiu um dos freios mais poderosos, até a década de 60, para que a Educação Sexual formal penetrasse no sistema escolar brasileiro. Em primeiro lugar, por sua posição claramente repressiva em matéria de sexo; em segundo lugar, pela posição de destaque que ocupou na educação nacional, através da manutenção e da ferrenha defesa de sua rede de ensino.

O Concílio do Vaticano II, em 1962 foi um dos responsáveis pela década se tornar a mais favorável, já que suas discussões causaram uma divergência de pensamentos que culminou no término da segregação sexual nas escolas e na inclusão da Educação Sexual nos colégios públicos e em alguns colégios católicos. O outro fator responsável pela disseminação das discussões na década foi a visibilidade dos movimentos sociais compostos por minorias, que de acordo com Louro (2009, p.31):

O que esses grupos reivindicavam era, antes de tudo, o direito de falarem por si mesmos e não continuarem sendo falados, descritos, disciplinados e controlados pelos grupos dominantes (...) No campo das sexualidades, agora não se ouviria mais – apenas – as vozes tradicionalmente autorizadas da Ciência e da Religião, ou dos homens brancos heterossexuais de classe média dizendo o que deve ou não ser feito, como deve ser feito, por que ou quando. Agora, também mulheres, gays e lésbicas passam a falar...

Na década seguinte, a situação que antes era favorável se tornou hostil com a rejeição do projeto da deputada Júlia Steinbruch, que previa a obrigatoriedade da disciplina Educação Sexual no currículo escolar. Outro ponto marcante desta década foi a censura prévia de livros e jornais, retrocedendo todo o avanço da década anterior. Apesar de não haver uma lei específica de proibição ao assunto, a ditadura fez com que algumas escolas abandonassem as atividades relacionadas à Educação Sexual tendo em vista os diversos educadores que estavam sendo investigados por suas condutas.

Mesmo com toda a repressão, alguns professores(as) continuaram suas atividades de forma clandestina e no final da década de 1970 o cenário havia mudado. César (2009, p.41) afirma que:

Como a ditadura impôs um regime de controle e moralização dos costumes, especialmente da aliança entre os militares e o majoritário grupo conservador da igreja católica, a educação sexual foi definitivamente banida de qualquer discussão pedagógica por parte do Estado e toda e qualquer iniciativa escolar suprimida com rigor. Todavia, as iniciativas que conseguiram resistir e burlar o controle tornaram-se experiências de resistência e, nas décadas seguintes, a educação sexual foi tomada como um dos marcos educacionais das lutas pela democratização do país.

Na década de 1980 as discussões estavam em ascensão, na tentativa de sanar as dúvidas relativas à sexualidade foram criados: um serviço telefônico, um programa de rádio e um programa de tv, além da publicação de livros e revistas e a realização de alguns congressos. O surgimento da AIDS no país contribuiu para uma maior aceitação da Educação Sexual no espaço escolar e neste momento a escola se viu obrigada a discutir assuntos relacionados à prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, do HIV (vírus da Aids) e também da gravidez na adolescência, Dinis (2007, p.3) afirma que:

Discursos normativos sobre a sexualidade, a gravidez, os modos de ser homem ou de ser mulher, de ser adulto/a, ou de ser jovem e adolescente, de ser mãe e de ser pai, percorrem os espaços da escola e da mídia. Na modernidade, a mídia torna-se um elemento de formação escolar, o que faz, muitas vezes, com que um discurso afete o outro. É assim que muitos dos discursos construídos pela mídia ajudam a formar também as representações da escola e da família sobre a sexualidade na adolescência.

A década de 1990 foi marcada por dois grandes avanços. O primeiro deles foi a retirada da homossexualidade da lista de doenças da OMS (Organização Mundial da Saúde) e o segundo grande avanço foi a criação dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) com a inserção do tema transversal orientação sexual.

### **3. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) E A EDUCAÇÃO SEXUAL**

A aprovação dos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1998 foi um marco na história da educação brasileira. Os documentos (PCNs) são usados como base para a criação do currículo em diversas instituições de ensino e apresentam em seu conteúdo uma forma “nova” de tratar a Educação Sexual, tema visto até então exclusivamente de forma biológica. Aparecendo agora como tema transversal a diretriz indica três principais eixos a serem discutidos em sala de aula: prevenção de doenças sexualmente transmissíveis/Aids, o corpo como matriz da sexualidade e as relações de gênero.

Temas transversais pressupõem uma forma articulada de tratar questões sociais em conjunto com a disciplina a ser estudada, formando assim cidadãos conscientes de seu papel na sociedade, mas para tanto se faz necessário que o(a) professor(a) tenha um embasamento teórico capaz de atender as demandas dos(as) estudantes. Segundo César (2009, p.56):

Embora os PCNs tenham se apresentado como um referencial flexível para fomentar a elaboração de propostas, podendo ou não ser adotado pelas escolas, este material teve um impacto muito grande na educação brasileira. Foram publicados muitos livros sobre os temas transversais e a sexualidade, inúmeros cursos e palestras assolaram o país demarcando uma posição importante ocupada pelas políticas de governo. Embora em muitos estados os PCNs estejam em desuso, inclusive com os estados realizando propostas próprias de diretrizes e currículos, a marca dos PCNs e dos temas transversais permanece no imaginário de professoras e professores.

O IFSULDEMINAS – Campus Inconfidentes inseriu no currículo do curso de Licenciatura em Matemática o tema relações de gênero na disciplina de Sociologia, em resposta à resolução CNE n. 01 de 30/05/2012 que estabelece diretrizes nacionais para a educação em Direitos Humanos. A ementa da disciplina pode ser observada no Anexo 1 e a matriz curricular no Anexo 2.

Acredito que a inserção de um tópico em uma disciplina seja um avanço, porém, será suficiente? A pesquisa buscou compreender se os(as) futuros(as) docentes consideram a discussão deste tema importante para sua formação, já que segundo Louro,

A presença da sexualidade independe da intenção manifesta ou dos discursos explícitos, da existência ou não de uma disciplina de “Educação Sexual”, da inclusão ou não desses assuntos nos regimentos escolares. A sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se “despir”. (Louro, 1999, p.81)

Será que a inclusão deste tópico na disciplina de sociologia da educação foi percebida pelos(as) formandos(as) do curso de licenciatura em matemática? Será que foi suficiente para eles(as) destacarem a importância da abordagem do tema para sua formação? Ou eles sentem a necessidade de uma maior discussão da temática gênero e sexualidade, visto a sua grande importância no exercício da docência?

#### **4. PERCEPÇÃO DE NOSSOS(AS) ALUNOS(AS)**

A pesquisa realizada com os(as) sete alunos(as) matriculados no oitavo período do curso de Licenciatura em Matemática do IFSULDEMINAS se deu na forma de um questionário<sup>2</sup>. A escolha por tal método se fez necessária, visto que os alunos(as) se sentem mais seguros respondendo questões de forma anônima.

Composto por cinco questões fechadas de múltipla escolha e espaço para justificativa em uma delas, o questionário tinha por finalidade investigar a percepção dos(as) alunos(as) do curso de Licenciatura em Matemática sobre a importância de se discutir educação sexual no ambiente escolar.

As respostas apresentadas pelos(as) alunos(as) nos permite fazer uma análise quantitativa e qualitativa dos dados, esta última acontecendo apenas na questão que possui justificativa. Com base nos questionários respondidos, podemos apontar alguns dados relevantes à pesquisa.

Dentre os(as) alunos(as) entrevistados, 39% não tinham vontade de ser professor(a) ao fazer a opção pelo curso de Licenciatura. Quando abordados se enquanto alunos(as) da educação básica as questões de gênero e sexualidade foram abordadas por seus professores(as) quatro alunos(as) afirmaram que os(as) professores(as) abordavam questões essencialmente biológicas, dois alunos(as) disseram que havia professores(as) que abordavam questões sobre as desigualdades sociais entre os gêneros masculinos e femininos, a diversidade sexual, homofobia, as

---

<sup>2</sup> Apêndice 1

diferentes concepções de família e um aluno afirmou que nenhuma questão foi abordada.

Ainda a respeito das discussões na educação básica, quatro alunos(as) afirmaram sentir falta de discussões acerca de gênero e sexualidade na escola, enquanto três alunos(as) assinalaram não sentir falta.

A quarta questão que tinha por objetivo refletir acerca das questões de gênero que já foram abordadas no curso de Licenciatura em Matemática gerou um conflito. É importante salientar que os(as) alunos(as) responderam o questionário simultaneamente no horário da aula, e todos tinham liberdade para utilizar a linguagem oral além da escrita. A transcrição do diálogo pode ser observada a seguir.

"Não lembro de ter ouvido nada sobre isso durante as aulas, mas teve uma palestra na semana tecnológica para quem quisesse participar."

Enquanto uma outra aluna respondeu:

"A gente teve sim, foram umas três aulas, mas teve!"

Ao final da discussão cinco alunos(as) afirmaram que essas questões foram abordadas, enquanto dois alunos(as) discordaram.

A última questão obteve unanimidade em sua resposta, todos(as) os(as) alunos(as) concordaram que abordar questões de gênero e sexualidade na formação docente seja importante. O que difere uma resposta da outra são as justificativas. Vejamos a seguir as justificativas apresentadas:

**Q1:** O professor estará trabalhando com seres humanos diferentes e tem que saber lidar com os mesmos, pois sua postura em relação a sexualidade e aos gêneros, pode e vai influenciar diretamente na formação dos alunos, assim colaborando com ideias e preconceito se o mesmo não compreender o assunto.

**Q2:** Pois as questões de gênero e sexualidade são questões naturais da sociedade de modo geral e conseqüentemente, serão colocadas em discussão em algum momento das aulas.

**Q3:** Porque ao se formar professor você estará em contato com estas questões a todo momento e a discussão sobre o assunto te proporcionaria maior segurança ao se deparar com questões de gênero e sexualidade.

**Q4:** O professor deve trazer consigo suas concepções e formas de enxergar os indivíduos, construídos de maneira crítica. As questões de gênero e sexualidade fazem parte desse aspecto do trabalho docente.

**Q5:** Porque independente da disciplina e uma questão presente na sociedade em que estamos inseridos e temos que estar preparados para possíveis questionamentos e discussões em sala de aula.

**Q6:** Por fazer parte da realidade do professor na escola.

**Q7:** Pois ele poderá se deparar com este tipo de situação em sala de aula enquanto professor.

Tais falas evidenciam a preocupação com futuras situações no exercício da profissão. Segundo BRITZMAN, (2000, p.90):

Por trás de todas essas preocupações em relação à educação sexual nas escolas, ainda há uma preocupação das professoras quanto ao fato de não estarem preparadas para responder às questões dos alunos, temendo que a aula se torne uma luta de saber entre o professor e o aluno.

Os(as) futuros(as) docentes de matemática demonstraram compreender que a sexualidade está presente nas escolas, seja por meio da curiosidade dos(as) alunos(as), seja pelas diferentes subjetividades presentes na escola e que se constituem diferentes das normatizações sociais impostas aos gêneros feminino e masculino e à norma heterossexual.

Enquanto estudantes concluintes do curso de licenciatura em matemática demonstraram preocupação e interesse em ter essas questões incluídas em seu processo de formação Moizés (2010, p.207) Ajuda nos a compreender que,

O professor não precisa ser um especialista em Educação Sexual, mas apenas um profissional devidamente informado sobre a sexualidade humana que reflita sobre ela, sendo capaz de criar contextos pedagógicos adequados e selecionar estratégias de informação, de reflexão e de debate de idéias, reciclar-se e atualizar seus conhecimentos de forma a ensinar a pensar, tornando-se mediador do conhecimento.

Portanto, os cursos de licenciatura ao incluir temas de educação sexual em seu currículo contribuem para a formação de um docente capaz de compreender o (a) aluno (a) como um sujeito que tem história, formas de ser, pensar e agir que o acompanham para a sala de aula. Desta forma, as questões referentes à sexualidade fazem parte do cotidiano escolar por meio dos seus sujeitos, tanto alunos(as) (as), quanto docentes.

Esses (as) futuros (as) docentes demonstraram compreender que a sua atividade não se limitará apenas a ensinar matemática, mas abrange também o ensino de valores, de questionamento e problematização acerca das questões sociais, culturais e políticas em que estão imersos os (as) alunos(as) e a escola.

## CONCLUSÃO

Marcada por pequenos avanços e grandes retrocessos a história da educação sexual no ambiente escolar brasileiro viu uma possível transformação na LDB de 1998 ao ser incluída como um tema transversal. A importância de tal inclusão se deve ao fato de que as discussões não se limitariam a prevenção de doenças, AIDS e gravidez, mas também estariam pautadas no respeito à diversidade e ao conhecimento do próprio corpo. O grande problema está no despreparo ou na falta de incentivo ao professor(a) para que aborde o tema. Segundo Tonatto (2002, p.167):

Os professores apesar de perceberem a necessidade de adotar uma maior abertura para o tratamento das questões relativas à sexualidade na escola, continuam sem subsídios adequados para trabalhar essa questão. Sendo assim, geralmente, acabam por relegá-la a um enfoque totalmente biologizante, que tem a função de preservar o educador frente aos alunos, com relação aos seus próprios questionamentos receios e ansiedades.

Ao estudar questões de gênero e sexualidade na formação docente de uma instituição centenária – o IFSULDEMINAS – percebemos certa resistência, visto que tais discussões só foram inseridas na ementa do curso dois anos após o seu início. Como já foi discutido no terceiro capítulo e reafirmado na aplicação do questionário, tal inserção se deu na forma de um tópico na disciplina de sociologia, sendo este o único momento em sala de aula que o tema é discutido.

Ao tabular o questionário, podemos observar que todos os(as) alunos(as) entrevistados(as) concordam sobre a importância de se discutir gênero e sexualidade em sua formação, mesmo que tal discussão não tenha ocorrido ou não tenha feito falta em sua educação básica. Apesar de ser um avanço, um tópico em uma disciplina parece não ser o suficiente para se fazer pensar a sexualidade de uma forma histórica, cultural e social desmistificando os preconceitos impostos pela sociedade. Acreditamos que tal lacuna existente na formação docente dos(as) alunos(as) do oitavo período do curso de Licenciatura em Matemática do IFSULDEMINAS – Campus Inconfidentes possa ser preenchida em uma formação continuada que segundo Matos (2008, p.4655):

Só com a formação continuada e o interesse dos professores em modificar as suas concepções e transmitir aos seus alunos(as) uma mensagem mais apropriada sem colocar em pauta seus valores, crenças e sem demonstrar insegurança e no trato com assunto existentes em torno da educação sexual, poderão educar as crianças e adolescentes, para se tornarem uma geração mais consciente do seu papel na sociedade como seres humanos, críticos e realizados sexualmente, sem preconceitos, medos e dúvidas, encarando a sexualidade como forma de obter e oferecer prazer.

Neste ponto, é válido ressaltar a existência do GAES, já citado na introdução e a sua importância no cumprimento do papel de trazer à luz aqueles alunos(as) que antes insistiam, mesmo que de forma involuntária, a repetir discursos de uma educação discriminadora.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. CNE/CP. "Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012, que estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos". Brasília: Diário Oficial da União - Seção 1 - 30/05/2012, Página 33
- \_\_\_\_\_. Decreto nº 12.893, de 28 de fevereiro de 1918. Autoriza o Ministro da Agricultura a criar patronatos agrícolas, para educação de menores desvalidos, nos postos zootechnicos, fazendas modelo de criação, nucleos coloniaes e outros estabelecimentos do Ministerio. Diário Oficial da União - Seção 1 - 5/3/1918, Página 2963
- \_\_\_\_\_. Decreto nº 24.115, de 12 de Abril de 1934. Dispõe sôbre a organização definitiva dos estabelecimentos de ensino elementar de agricultura, subordinados à Diretoria do Ensino Agrícola, do Departamento Nacional, da Produção Vegetal, e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - 19/4/1934, Página 7583
- \_\_\_\_\_. Decreto-Lei nº 1.029, de 6 de Janeiro de 1939. Dá denominações aos Aprendizados Agrícolas do Ministério da Agricultura. Diário Oficial da União - Seção 1 - 9/1/1939, Página 649.
- \_\_\_\_\_. Decreto nº 14.252, de 10 de Dezembro de 1943. Aprova o Regimento dos Aprendizados Agrícolas. Diário Oficial da União - Seção 1 - 13/12/1943, Página 18275
- \_\_\_\_\_. Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de Agosto de 1946. Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Diário Oficial da União - Seção 1 - 23/8/1946, Página 12019 (Publicação Original)
- \_\_\_\_\_. Decreto nº 22.506, de 22 de Janeiro de 1947. Altera a denominação de estabelecimentos de ensino agrícola, subordinados ao Ministério da Agricultura. Diário Oficial da União - Seção 1 - 25/1/1947, Página 1148
- \_\_\_\_\_. Decreto nº 27.745, de 31 de Janeiro de 1950. Transforma em Escola Agrícola a Escola de Iniciação Agrícola Visconde de Mauá. Diário Oficial da União - Seção 1 - 2/2/1950, Página 1580
- \_\_\_\_\_. Decreto nº 53.774, de 20 de Março de 1964. Cria funções gratificadas no Ministério da Agricultura e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - 30/3/1964, Página 2924
- \_\_\_\_\_. Decreto nº 60.731, de 19 de Maio de 1967. Transfere para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - 22/5/1967, Página 5543
- \_\_\_\_\_. Decreto nº 83.935, de 04 de Setembro de 1979. Altera a denominação dos estabelecimentos de ensino que indica. Diário Oficial da União - Seção 1 - 5/9/1979, Página 12890
- \_\_\_\_\_. Lei nº 11.892, de 29 de Dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - 30/12/2008, Página 1

BRITZMAN, Deborah. **Curiosidade, sexualidade e currículo**. In LOURO, Guacira Lopes (ORG.)O corpo educado: pedagogias da sexualidade. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. P. 83-111

CÉSAR, Maria Rita de Assis. **Lugar de sexo é na escola? Sexo, sexualidade e educação sexual**. In: PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. Superintendência de Educação. Departamento da Diversidade. Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual. Sexualidade – Cadernos Temáticos da Diversidade. Curitiba, SEED/PR, 2009.

DINIS, N. F. ; ASINELLI-LUZ, A. . **Educação sexual em uma perspectiva histórico-cultural**. Educar em Revista , v. 30, p. 77-87, 2007

FIGUEIRÓ, M. N. D. . **Reverendo a história da Educação Sexual no Brasil: ponto de partida para a construção de novo rumo**. Nuances (Presidente Prudente), Presidente Prudente, v. 4, n.4, p. 123-133, 1998.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

LOURO, G. L. . **Pensar a sexualidade na contemporaneidade**. In: PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. (Org.). Caderno Temático de Sexualidade. Curitiba: Imprensa Oficial, 2009, v. 01, p. 29-35.

MATOS, Ana Helena ; FERREIRA, Ana Maria. **O papel do educador na construção de uma sexualidade emancipadora no colégio estadual Gabriel de Lara em Matinhos - PR**. in: o viii educere e o iii ciave, 2008, curitiba. viii congresso nacional de educação da pucpr (educere) edição internacional e iii congresso ibero-americano sobre violência nas escolas ( ciave).. curitiba: champagnat/fundação araucária, 2008.

MOIZES, Julieta Seixas and BUENO, Sonia Maria Villela. **Compreensão sobre sexualidade e sexo nas escolas segundo professores do ensino fundamental**. Rev. esc. enferm. USP [online]. 2010, vol.44, n.1, pp.205-212. ISSN 0080-6234. <http://dx.doi.org/10.1590/S0080-62342010000100029>

ROSEMBERG . **Educação sexual na escola**. Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, n.53, p. 11-19, 1985.

TONATTO, Suzinara and SAPIRO, Clary Milnitsky.**Os novos parâmetros curriculares das escolas brasileiras e educação sexual: uma proposta de intervenção em ciências**. Psicol. Soc. [online]. 2002, vol.14, n.2, pp. 163-175. ISSN 1807-0310. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822002000200009>.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação**. Belo Horizonte, Autêntica, 2003.

\_\_\_\_\_, Alfredo. Olhares. In: COSTA, Marisa. V. (Org.). **Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação**. Rio de Janeiro. DP&A, 2002. p. 23-38.

WEEKS, Jeffrey. **O corpo e a sexualidade**. In LOURO, Guacira Lopes (ORG.)O corpo educado: pedagogias da sexualidade. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. P. 35-82

## ANEXO 1

### Ementa da disciplina de Sociologia

PERÍODO	DISCIPLINA	NÚMERO DE AULAS
2	Sociologia da Educação	80
<b>EMENTA</b>		
O curso propõe o estudo da conceituação e delimitação do campo de estudo da sociologia da educação, bem como o exame das principais correntes de análise das relações entre educação e sociedade. As teorias críticas; as teorias reprodutivistas. Os novos movimentos sociais e seus impactos na educação: as relações de gênero e os movimentos étnico-culturais.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA</b>		
1. RODRIGUES, A. T. <b>Sociologia da Educação</b> . Rio de Janeiro: Lamparina, 2008. 2. SILVA, T. T. da. <b>Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo</b> . 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. 3. NOGUEIRA, M. A., CATTANI, A. (orgs.). <b>Escritos de Educação: Pierre Bourdieu</b> . Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR</b>		
1. ALMEIDA, F.Q; GOMES, I.M; BRACHT, V. <b>Bauman e a Educação</b> . Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 2. BAUMAN, Z. <b>O mal-estar da pós modernidade</b> . Rio de Janeiro: Zahar, 1998. 3. BAUMAN, Z. <b>Modernidade Líquida</b> . Rio de Janeiro: Zahar, 2001. 4. DURKHEIM, E. <b>Educação e Sociologia</b> . São Paulo: Hedra, 2010. 5. FOUCAULT, M. <b>Corpos Dóceis</b> . In: Vigiar e Punir. Rio de Janeiro: Vozes, 1977.		

## ANEXO 2

Matriz curricular – Licenciatura em Matemática – IFSULDEMINAS – Campus Inconfidentes

Período	Disciplina	Número de Aulas Semestrais			Aula/ semana	horas
		Teóricas	PCC	Total		
1º	Fundamentos da Matemática I	80	-	80	4	66h40m
	Fundamentos da Matemática II	80	-	80	4	66h40m
	Fundamentos da Matemática III	80	-	80	4	66h40m
	Lógica Matemática	40	-	40	2	33h20m
	Português	40	-	40	2	33h20m
	Filosofia da Educação	40	40	80	4	66h40m
2º	Metodologia Científica	20	20	40	2	33h20m
	Geometria Analítica I	80	-	80	4	66h40m
	Sociologia da Educação	60	20	80	4	66h40m
	Geometria I	80	-	80	4	66h40m
	Cálculo Diferencial e Integral I	80	-	80	4	66h40m
	História da Educação I	20	20	40	2	33h20m
3º	Psicologia da Educação	60	20	80	4	66h40m
	Geometria II	80	-	80	4	66h40m
	Cálculo Diferencial e Integral II	80	-	80	4	66h40m
	Geometria Analítica II	80	-	80	4	66h40m
	História da Educação II	20	20	40	2	33h20m
	Política e Organização da Educação Básica no Brasil I	20	20	40	2	33h20min
4º	Cálculo Diferencial e Integral III	80	-	80	4	66h40m
	História da Educação Matemática no Brasil	20	20	40	2	33h20m
	Geometria III	80	-	80	4	66h40m
	Física I	80	-	80	4	66h40m
	Álgebra Linear	80	-	80	4	66h40m
	Política e Organização da Educação Básica no Brasil II	20	20	40	2	33h20min
5º	Cálculo Diferencial e Integral IV	80	-	80	4	66h40m
	Física II	80	-	80	4	66h40m
	Estágio Supervisionado I	40	-	40	2	33h20m
	Laboratório de Ensino e Aprendizagem I	-	40	40	2	33h20m
	Construções Geométricas I	40	-	40	2	33h20m
	Álgebra	80	-	80	4	66h40m
	Didática I	20	20	40	2	33h20m

Período	Disciplina	Número de Aulas Semestrais			Aula/ semana	horas
		Teórica	PCC	Total		
6º	Construções Geométricas II	40	-	40	2	33h20m
	Educação Matemática e Tecnologias	20	20	40	2	33h20m
	Laboratório de Ensino e Aprendizagem II	-	80	80	4	66h40m
	Estágio Supervisionado II	40	-	40	2	33h20m
	Física III	80	-	80	4	66h40m
	Didática II	20	20	40	2	33h20m
7º	Estatística e Probabilidade I	80	-	80	4	66h40m
	Monografia I	20	20	40	2	33h20m
	Estágio Supervisionado III	40	-	40	2	33h20m
	Tendências em Educação Matemática	40	40	80	4	66h40m
	Análise Matemática	40	-	40	2	33h20m
	História da Matemática	40	-	40	2	33h20m
8º	Estágio Supervisionado IV	40	-	40	2	33h20m
	Equações Diferenciais Ordinárias	80	-	80	4	66h40m
	Monografia II	20	20	40	2	33h20m
	Cálculo Numérico	80	-	80	4	66h40m
	Estatística e Probabilidade II	80	-	80	4	66h40m
	Libras	20	20	80	4	33h20m

ATIVIDADE	Teóricas	PCC	Estágio Supervisionado	AACC	TOTAL
INTEGRALIZAÇÃO (EM HORAS)	2100h	400h	400h	200h	3100h

## APÊNDICE 1

Modelo de questionário utilizado na pesquisa:

Atualmente devido aos movimentos feministas e o movimento de gays, lésbicas, transgêneros e transexuais, as questões de gênero e sexualidade estão sendo muito problematizadas e debatidas. Esses sujeitos sociais também estão presentes nas escolas com seus modos de ser e suas subjetividades. Esta pesquisa tem como objetivo investigar a percepção dos alunos(as) do curso de Licenciatura em Matemática sobre a importância dessas discussões em sua formação docente. Para tanto, venho solicitar, por meio desse questionário a sua colaboração. Informo que não é necessário se identificar.

Questões:

- Por que escolheu o curso de Licenciatura em Matemática?
  - ( ) por desejo de ser professor(a) de Matemática;
  - ( ) por desejo de ser professor(a) e, dentre os cursos de licenciatura oferecidos pelo IFSULDEMINAS campus Inconfidentes, Matemática foi o que mais me interessou.
  - ( ) não desejo ser professor, mas, dentre os cursos noturnos ofertados no campus Inconfidentes, o de Licenciatura em Matemática foi o que mais me atraiu.
  - ( ) Outro.
  
- Enquanto aluno (a) da educação básica as questões sobre gênero e sexualidade foram abordadas em sua escola?
  - ( ) SIM, por meio de palestras sobre prevenção de Doenças Sexualmente Transmissíveis;
  - ( ) SIM, havia professores que abordavam questões sobre os órgãos sexuais masculinos e femininos, a reprodução humana e também sobre Doenças Sexualmente Transmissíveis;

- ( ) SIM, havia professores que abordavam questões sobre as desigualdades sociais entre os gêneros masculinos e femininos, a diversidade sexual, homofobia, as diferentes concepções de família.
- ( ) NÃO. Essas questões nunca foram abordadas nas escolas que estudei durante a educação básica.

• Enquanto aluno da educação básica você sentiu falta de discussões sobre gênero e sexualidade na escola?

- ( ) SIM
- ( ) NÃO

• Enquanto aluno do curso de Licenciatura em Matemática as questões sobre gênero e sexualidade foram abordadas?

- ( ) SIM
- ( ) NÃO

• Você considera que a abordagem de questões de gênero e sexualidade na formação do professor de Matemática seja importante?

- ( ) SIM. Por quê?

---

---

---

---

---

- ( ) NÃO. Por quê?

---

---

---

---

---

Obrigada por sua colaboração!!!