

Um olhar para questões de gênero e sexualidade nos cursos de Licenciatura em Matemática da região Nordeste do Brasil

A look at gender and sexuality issues in Mathematics Teacher Training courses in the Northeast region of Brazil

Glauber Carvalho da Silva¹ • Jonas Domingos Sales de Sousa² • Agnaldo da Conceição Esquincalha³

Resumo: É substancial e emergente a abordagem sobre os Estudos de Gênero e Sexualidades na formação de professorias⁴, para pensar em uma escola mais inclusiva. Entretanto, a associação da Matemática como um campo neutro dificulta os debates sobre diversidade sexual e/ou de gênero nos cursos de Licenciatura em Matemática. Assim sendo, o objetivo deste artigo é discutir a presença ou ausência das questões de gênero e/ou sexualidade nos cursos de Licenciatura em Matemática das Instituições de Ensino Superior públicas da região Nordeste do Brasil. Foram analisados 143 cursos, dos quais a maioria não endereçava ao menos uma disciplina para o trato dessas questões e, quando apresentavam, essas eram predominantemente optativas. Portanto, concluímos que se faz necessário um repensar dos currículos desses cursos, a fim de preparar os licenciandos para lidarem positivamente com a diversidade sexual e de gênero, inevitavelmente, presente nas escolas e em suas próprias salas de aulas.

Palavras-chave: Licenciatura em matemática. Gênero. Sexualidade. Educação Matemática. Região Nordeste do Brasil.

Abstract: The approach to Gender and Sexuality Studies in teacher training is substantial and emerging, in order to think about a more inclusive school. However, the association of Mathematics as a neutral field hinders debates on sexual and gender diversity in Mathematics Teacher Training courses. Thus, the objective of this article is to discuss the presence or absence of gender and/or sexuality issues in Mathematics Teacher Training courses at public Higher Education Institutions in the Northeast region of Brazil. A total of 143 courses were analyzed, of which the majority did not have at least one discipline to address these issues and when they did, these were predominantly optional. Therefore, we conclude that it is necessary to rethink the curricula of the courses in question, in order to prepare students in Mathematics teacher education programs to deal positively with the sexual and gender diversity that is inevitably present in schools and in their own classrooms.

Keywords: Mathematics Teacher Training. Gender. Sexuality. Mathematics Education. Northeast Region of Brazil.

1 Introdução

Os Estudos de Gênero e Sexualidades emergem como um campo de investigação fundamental na sociedade contemporânea, pois transcendem debates acadêmicos e impactam diretamente a vivência de diversas populações. Em um cenário de desigualdades estruturais, discutir gênero e sexualidade não é apenas um exercício teórico, mas uma questão de

¹ Universidade de São Paulo • São Paulo, SP — Brasil • ✉ glaubercarvalho90@gmail.com • ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1576-7194>

² Universidade Federal de Pernambuco • Caruaru, PE — Brasil • ✉ jonas.domingos@ufpe.br • ORCID <https://orcid.org/0009-0002-2638-7584>

³ Universidade Federal do Rio de Janeiro • Rio de Janeiro, RJ — Brasil • ✉ agnaldo@im.ufrj.br • ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5543-6627>

⁴ Neste texto optamos pelo uso de uma linguagem neutra em gênero, a partir do Sistema Elu, a fim de visibilizar a luta de pessoas que não se enquadram em representações exclusivamente masculinas ou femininas. Sempre que soubermos a identidade de gênero de quem estivermos nos referimos, usaremos as flexões de gênero pertinentes. Mais informações sobre o Sistema Elu: https://pt.wikipedia.org/wiki/Sistema_elu.



sobrevivência para grupos historicamente marginalizados. A forma como identidades são reconhecidas – ou invisibilizadas – dentro das instituições sociais, culturais e educacionais reflete disputas políticas que determinam quem tem acesso à dignidade e ao direito de existir plenamente. Nesse contexto, a pesquisa sobre gênero e sexualidade nas universidades torna-se um ato de resistência, desafiando currículos ainda marcados por cis-heteronormas⁵ e pela reprodução de estruturas excludentes (Danilo da Conceição Pereira Silva⁶, 2024).

Vale comentar que, a inclusão dos Estudos de Gênero e Sexualidades na formação docente está diretamente relacionada aos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, conforme estabelecido no Artigo 3º da Constituição Federal de 1988 que determina a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, além da promoção do bem de todos⁷, sem discriminação de sexo, identidade de gênero ou orientação sexual (Brasil, 1988). Para que esses princípios sejam efetivados na Educação, é fundamental que a abordagem das questões de gênero e sexualidade esteja respaldada por mecanismos legais, como currículos formais, ementas, leis e diretrizes. Isso exige que instituições e professorias se apropriem dessas normativas e utilizem as ferramentas já consolidadas para planejarem e aprimorem a formação docente nessa temática. Dessa forma, a inclusão desses debates nos cursos de licenciatura não apenas fortalece a construção de um ambiente escolar mais inclusivo, mas também contribui para a redução das desigualdades e discriminações no contexto educacional (Wellington de Sena Santos, 2024).

No contexto dos cursos de Licenciatura em Matemática, a discussão dos Estudos de Gênero e Sexualidades ainda enfrenta alguns desafios, refletindo a histórica neutralidade atribuída às ciências ditas exatas (Yasmin Cartaxo Lima; Monique Baptista Fragozo; Elenilton Vieira Godoy, 2023). No entanto, essa suposta neutralidade esconde a (re)produção de desigualdades estruturais no ensino de Matemática, tanto na forma como os currículos são organizados quanto na percepção de quem pode pertencer a esse espaço acadêmico. Assim sendo, a ausência de discussões acerca das questões de gênero e sexualidade na formação de professorias que ensinam Matemática, já denunciada na literatura (Sabrina Loiola de Moraes; Marcelo Bezerra de Moraes, 2025; Hygor Batista Guse; Tadeu Silveira Waise; Agnaldo da Conceição Esquincalha, 2020), pode também resultar na perpetuação de um ambiente

⁵ Termo utilizado para se referenciar as normas da cisgeneridade e heterossexualidade, isso é: a concepção de que o normal é todos serem pessoas cis (que se identificam com o gênero atribuído/associado ao sexo biológico) e serem heterossexuais.

⁶ Neste artigo, utilizaremos o nome completo dos autores na primeira vez que sua obra for citada. Adotamos isso como um posicionamento político acerca do reconhecimento da produção, contra um sistema patriarcal de referenciamento que privilegia somente o sobrenome.

⁷ Neste artigo, adotamos uma linguagem não-binária quando não sabemos a identidade de gênero de quem se refere. Esse posicionamento político é em respeito à pluralidade de identidades de gênero e contra a universalização do masculino.

educacional excludente, em que estereótipos de gênero e/ou sexualidade influenciam a participação de estudantes nas relações ali estabelecidas, como os processos de ensino e de aprendizagem. Por conseguinte, incorporar essa temática nos cursos de Licenciatura em Matemática não significa apenas ampliar a visão crítica dos futuros professores, mas também garantir que a Matemática seja ensinada de forma mais inclusiva, respeitosa e comprometida com a diversidade sexual e de gênero.

Portanto, analisar como os Estudos de Gênero e Sexualidade são abordados nas Instituições de Ensino Superior (IES) nos cursos de Licenciatura em Matemática é essencial para entender como esses temas são integrados na formação dos futuros docentes. Nesse cenário, o presente artigo teve como objetivo geral analisar se as questões de gênero e/ou sexualidade são abordadas nos cursos de Licenciatura em Matemática nas IES públicas do Nordeste. Para isso, foram analisadas (quando possível) as grades curriculares desses cursos, verificando a inclusão de disciplinas que abordem questões de gênero e/ou sexualidade, e examinadas as ementas das disciplinas das Licenciaturas em Matemática de todos os estados do Nordeste. Mais especificamente, essa pesquisa busca identificar a presença ou ausência de temáticas relacionadas a gênero e/ou sexualidade nos cursos em questão, para entender se e como esses temas são integrados.

Ademais, é importante denotar que, ao pensar sobre como e se as questões de gênero aparecem nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) de Licenciatura em Matemática das IES públicas de Mossoró – Rio Grande do Norte, S. Moraes e M. Moraes (2025) tiveram como conclusão que tal debate ainda não é uma prioridade, aparecendo geralmente em disciplinas optativas. Dessa forma, partimos da hipótese de que essa é uma realidade comum aos cursos em tela e acreditamos que a investigação que propomos possibilitará identificar lacunas nos currículos e avaliar como as instituições lidam com as desigualdades de gênero e sexualidade, além de fornecer subsídios para a construção de uma Educação mais inclusiva, que prepare os professores para lidarem com a diversidade sexual e/ou de gênero dos alunos e colaborarem na superação de preconceitos ainda presentes no ambiente escolar.

2 Metodologia

Este estudo foi conduzido com base em uma pesquisa documental, conforme definida por Antonio Carlos Gil (2002), que a caracteriza como uma investigação que utiliza materiais ainda não submetidos a um tratamento analítico. O foco dessa pesquisa recaiu sobre os cursos de Licenciatura em Matemática oferecidos por instituições públicas situadas na região Nordeste



do Brasil. Foram analisados 143 cursos nas modalidades presencial e Educação a Distância (EaD).

Para tanto, um levantamento inicial foi realizado por meio da plataforma e-MEC, que oferece uma base oficial de dados sobre cursos de graduação e IES. Nessa etapa, foram aplicados alguns critérios específicos para selecionar os cursos a serem analisados: ser uma Licenciatura em Matemática, ser gratuito e estar em atividade. Após identificar os cursos que atendiam a esses critérios, foi feita uma busca nos sites oficiais das respectivas instituições para acessar os documentos públicos disponíveis. Os documentos utilizados como fonte para a análise incluíram a grade curricular/fluxograma e o ementário das disciplinas geralmente presente no PPC, no entanto nem todas as instituições disponibilizavam os documentos por completo, por isso há algumas variações na forma como as IES foram analisadas, sendo especificadas mais adiante.

A análise buscou identificar a presença ou ausência de disciplinas que abordassem os temas de gênero e/ou sexualidade, seja em caráter obrigatório ou optativo. O processo começou com a triagem das grades curriculares/fluxogramas, separando todas as disciplinas que não estavam exclusivamente relacionadas à Matemática “pura”. Em seguida, se possível, as ementas dessas disciplinas foram examinadas para verificar a presença de conteúdos relacionados ao tema central da pesquisa. Vale mencionar que, uma investigação detalhada das ementas foi essencial para evitar equívocos, pois algumas disciplinas abordavam questões de gênero e/ou sexualidade de maneira implícita, não indicada diretamente no título. No entanto, em certos casos, a única informação disponível foi a grade curricular/fluxograma, o que limitou a profundidade da análise em alguns cursos. Além disso, os PPC variavam significativamente em relação ao ano de elaboração, com alguns tão recentes quanto 2024 e outros datados de 2004, o que pode ter gerado variações no conteúdo e nas abordagens pedagógicas adotadas.

Por fim, é relevante denotar a ausência de contato direto com as instituições pesquisadas. Toda a análise foi realizada exclusivamente com base nos documentos disponibilizados ao público nos sites oficiais, o que limitou a possibilidade de obter informações adicionais sobre os cursos que não forneciam todos os dados necessários. Ademais, vale mencionar que a pesquisa foi realizada entre dezembro de 2024 e fevereiro de 2025.

3 Resultados e discussão

Conforme a metodologia apresentada anteriormente, tabelamos todos os cursos de Licenciatura em Matemática com as seguintes informações: nome e sigla da IES, unidade

federativa, modalidade (presencial ou distância), nome do curso, documentação consultada (ementário ou grade curricular), data de análise e observações que julgamos necessárias sobre o curso. Também colocamos duas colunas respondendo: “Questões de gênero abordadas?” e “Questões de sexualidade abordadas?”. Caso positivo, em outra coluna foi dita a forma de abordagem (disciplina obrigatória ou disciplina optativa). Com isso, notamos que os cursos poderiam ser divididos em três grupos:

1. *Cursos sem qualquer menção explícita ou implícita às questões de gênero e/ou sexualidade:* aqui considera-se as Licenciaturas em Matemática que não oferecem disciplinas cuja temática da diversidade sexual e/ou de gênero seja abarcada, como a maioria dos cursos oferecidos na Universidade Estadual do Ceará (UECE) e Universidade Estadual do Maranhão (UEMA).
2. *Cursos que incluem temáticas sociais e culturais de forma indireta, mas sem foco específico nas questões de gênero e/ou sexualidade:* foram alocadas nesse grupo as Licenciaturas em Matemática que oferecem disciplinas cujo debate sobre a diversidade sexual e/ou de gênero seja possível, embora não obrigatório, uma vez que a temática não é especificamente sobre tal assunto, como ocorre em disciplinas de Psicologia do Desenvolvimento e Projeto Social.
3. *Cursos com disciplinas que tratam explicitamente das questões de gênero e/ou sexualidade:* entende-se como as Licenciaturas em Matemática que possuem pelo menos uma disciplina (obrigatória ou optativa) que verse sobre a diversidade sexual e/ou de gênero, assim como se verifica na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) com a disciplina de Educação Sexual.

Para mais, foi constatada uma considerável variação nas descrições das disciplinas: para além das ementas (que, por sua vez poderiam estar sem preenchimento) algumas traziam apenas descrições sucintas das disciplinas, enquanto outras ofereciam informações mais detalhadas, incluindo objetivos, conteúdos programáticos e referências bibliográficas. Uma das dificuldades enfrentadas na pesquisa foi a inconsistência entre os dados disponíveis na plataforma e-MEC e as informações presentes nos sites institucionais. Em algumas situações, cursos indicados como ativos no e-MEC estavam em processo de extinção, não haviam iniciado ou simplesmente não eram encontrados nos sites das instituições. Nessas circunstâncias, se priorizaram as informações obtidas diretamente nos portais oficiais das IES, considerando-as mais atualizadas e confiáveis. Dados esses desafios, para ilustrar as decisões, os argumentos e caminhos utilizados para seleção e agrupamento dos cursos, discutiremos alguns problemas

encontrados em IES do Piauí e Rio Grande do Norte.

No Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) nota-se que enquanto no site da instituição consta a oferta do curso de Licenciatura em Matemática presencial em seis *campi* a busca no site do e-MEC resulta em apenas cinco, pois não apresenta tal curso no Campus Apodi. Além disso, na busca pelas ementas das disciplinas do curso encontra-se somente o Projeto Pedagógico (IFRN, 2018), que cita a oferta em apenas três *campi*: Natal Central, Mossoró e Santa Cruz. Esse documento, pelo modo generalizado que se orienta e por não ter sido encontrada outra fonte para análise, nos permite acreditar que as ementas não se alteram para as disciplinas ofertadas em função dos *campi*, mas que nem todas as disciplinas optativas são ofertadas em todos os *campi*, como é o caso de “Educação para a Diversidade” que segundo o PPC é disponibilizada nos *campi* Mossoró e Santa Cruz e possui uma ementa direcionada para o trato das questões de gênero e sexualidade. Nesse caso, os dois *campi* foram alocados no grupo 3.

No entanto, para os três *campi* mencionados no PPC tem-se a disciplina obrigatória “Psicologia da Aprendizagem” que também discute questões de gênero e sexualidade, tendo como um de seus conteúdos programados os “Novos arranjos sociais, familiares e suas implicações na escola: diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa e de faixa geracional”, embora na ementa não fique explícita essa discussão (IFRN, 2018, p. 53), nesse caso consideramos o Campus Natal Central no grupo 2. Acerca dos *campi* São Paulo do Potengi, Ceará-Mirim e Apodi nada podemos afirmar com certeza, uma vez que não conseguimos acessar o ementário ou grade curricular, por isso tivemos que os desconsiderar nas nossas análises.

No que se refere ao Instituto Federal do Piauí (IFPI), o site principal da instituição diz que o curso de Licenciatura em Matemática é ofertado presencialmente em oito *campi*, contradizendo o site do e-MEC ao listar nove. Nesse caso, a diferença estava no campus Teresina, que de fato oferta a licenciatura em questão, mas não está mencionado no site geral do IFPI. Ao procurarmos o ementário dos cursos, não foi possível encontrar dos *campi*: Teresina, Floriano e Cocal, então optamos por analisar apenas a matriz curricular. O que pudemos notar é que não há uma disciplina na qual o título sugere o trato explícito das questões de gênero e/ou sexualidade, embora haja a disciplina “Educação em Direitos Humanos, Diversidade e Sustentabilidade” que nos outros *campi* trata desse tema. Como não podemos afirmar com certeza que a ementa é igual, optamos por considerar tais cursos no grupo 2. Acerca do Campus Piripiri não conseguimos acessar as ementas nem a matriz curricular, então nada



podemos afirmar sobre, por isso o desconsideramos na nossa análise. Além disso, o site da instituição não mostra o curso na modalidade de EaD, embora seja ofertado pelo sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), desde 2021. A partir desse sistema conseguimos ter acesso as disciplinas ofertadas, contudo suas ementas não foram encontradas, então não pudemos responder nossa pergunta de pesquisa sobre ele, ainda que a disciplina mencionada anteriormente apareça como ofertada em alguns polos, por isso o colocamos no grupo 2.

Para além disso, na Universidade Estadual do Piauí (UESPI) tivemos muitos problemas para encontrar as ementas das disciplinas. Em especial, o site da Universidade diz ofertar 18 cursos de Licenciatura em Matemática, de modo que apenas cinco aparecem no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA); no site do e-MEC a busca resultou 21 ofertas para essa Universidade. Ao analisar o site da UESPI encontramos que a maioria (13) das Licenciaturas em Matemática fazem parte do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), um programa que visa titular, em suas respectivas áreas, professorias que já atuam na Educação Básica. Após várias tentativas, foi possível fazer a análise de apenas os cinco cursos no SIGAA: três em Teresina, um em Oeiras e outro na modalidade EaD. Os demais cursos, foram desconsiderados, pois não encontramos documentos (matriz curricular ou ementário) que possibilitassem a análise. Além disso, um dos cursos de Teresina, mesmo no sistema dito, não apresenta a matriz curricular ou ementa das disciplinas, portanto não conseguimos dados e tivemos que desconsiderá-lo. Do curso EaD tivemos acesso às disciplinas, mas as ementas estavam vazias. Contudo, vale ressaltar, que é ofertada a disciplina “Sociologia da Educação”, que nos cursos analisados da UESPI coloca gênero e diversidade sexual como assuntos a serem tratados, então optamos por colocá-lo no grupo 2.

Da mesma forma, a Licenciatura em Matemática na modalidade EaD ou presencial no campus Picos da Universidade Federal do Piauí (UFPI) no SIGAA têm as disciplinas com ementas vazias, então analisamos somente pelo nome que recebiam, portanto com menor propriedade. Vale dizer que, no site do e-MEC não aparecem as cinco ofertas do curso (três como primeira licenciatura e dois como segunda licenciatura), que fazem parte do PARFOR. Ao fazermos a análise nos deparamos com ementas vazias, mas naqueles que são primeira licenciatura há uma disciplina obrigatória chamada “Relações étnico-raciais, gênero e diversidade na sala de aula”, por isso, os acrescentamos no grupo 3. Os de segunda licenciatura nada podemos afirmar, mas os títulos sugerem que não há o debate, então estão somados no grupo 1. Essa universidade ainda oferece dois cursos de “Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza e Matemática”, que optamos por analisar. Ambos estão com as



ementas vazias, porém um oferece a disciplina “Educação e Direitos Humanos”, então colocamos no grupo 2; o outro, nenhuma disciplina segundo o título, indica a possibilidade de trabalhar com as questões de gênero e/ou sexualidade, por isso consideramos parte do grupo 1.

Seguindo as sistematizações e argumentações apresentadas acima e realizadas em todas as IES públicas do Nordeste, obtivemos um total de 143 cursos de Licenciatura em Matemática analisados e alocados nos grupos 1, 2 ou 3. Cabe reiterar, que consideramos apenas Instituições de Ensino Superior públicas (Universidades Federais, Estaduais e os Institutos Federais), com cursos presenciais ou a distância. A fim de especificar, 77 cursos (53,85%) não dispõem disciplinas sobre as questões de gênero e/ou sexualidade (grupo 1); 34 cursos (23,78%) possuem pelo menos uma disciplina que possibilita o debate sobre questões de gênero e/ou sexualidade, embora esse não seja o foco (grupo 2); e 32 cursos (22,38%) possuem ao menos uma disciplina que discute as questões de gênero e/ou sexualidade (grupo 3). Entretanto, nos interessava uma análise qualitativa sobre os cursos selecionados e os resultados encontrados seguem adiante.

A partir do predominante grupo 1, podemos dizer que muitos cursos analisados não possuem disciplina alguma que aborde as questões de gênero e/ou sexualidade, seja de forma explícita ou implícita. Como exemplos, podemos citar a UECE, com cursos presenciais e EaD em diversos polos; a Universidade Regional do Cariri (URCA), com campus em Juazeiro do Norte e em Campos Sales; a Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA); e a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), com polos, incluindo Itapecuru Mirim, Bacabal, Carutapera e Turiaçu. No entanto, vale salientar que essas instituições não disponibilizaram ementas detalhadas, fornecendo apenas as grades curriculares. Como resultado, não foi possível identificar a presença de conteúdos transversais que pudessem abordar gênero e/ou sexualidade. Esse fator também sugere uma falta de transparência e acessibilidade às informações acadêmicas, que outras IES citadas se somam.

No que se refere ao grupo 2, notamos que grande parte das disciplinas dependeria de alguma professorie que a ministra para ocorrer, de fato, a discussão acerca das questões de gênero e/ou sexualidade, assim como da metodologia adotada em sala de aula. Essas disciplinas geralmente estão associadas a áreas como Educação, Psicologia e Sociologia. No Instituto Federal do Ceará (IFCE) – Sobral, há a disciplina de Psicologia do Desenvolvimento, que analisa o desenvolvimento humano, incluindo questões sociais e culturais. Existe uma menção genérica à diversidade, mas sem aprofundamento nos temas centrais dessa pesquisa. Diversos cursos do IFCE e da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) possuem a disciplina



“Projeto Social”, que em sua ementa menciona direitos humanos e movimentos sociais. Essas disciplinas identificadas abrem espaço para o debate sobre diversidade de forma genérica, mas não garantem a discussão das temáticas sobre gênero e/ou sexualidade. Dessa maneira, fica à critério de cada docente, da maneira com que ele entende diversidade e em quais termos, a seleção do que será debatido, afinal diversidade é um termo amplo. O mesmo ocorre quando se fala sobre Direitos Humanos.

Ademais, reiteramos que algumas disciplinas não colocavam na ementa a possibilidade de debater gênero e/ou sexualidade, mas, sim, no conteúdo programado, como o caso do IFRN anteriormente mencionado. Também na Universidade de Pernambuco (UPE, 2019, s.p.) Campus Mata Norte, por exemplo, a ementa da disciplina “Fundamentos Antropológicos da Educação” expõe tal eventualidade em termos de “diversidade cultural”, contudo possui como conteúdo programado “Multi e Interculturalidade: as diferenças de classe, raça, etnia, gênero, orientação sexual, religião e geração”. Ainda assim, entendemos que diante de uma grande quantidade de conteúdo programado, e professorie pode se sustentar no argumento de que não há tempo para se discutir tudo e ministrar aulas sobre outros conteúdos que considera de maior relevância.

Cabe comentar que as disciplinas de História da Matemática, Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) ou relativas aos Estágios não colocam o trato sobre gênero e/ou sexualidade como parte da ementa ou conteúdo programado; rara são as exceções, que quando aconteciam se tratavam apenas sobre questões de gênero e de forma pontual. Dessa forma, os nossos resultados muito se aproximam de S. Morais e M. Morais (2025). Para além disso, as disciplinas de Educação Inclusiva comumente têm sido ofertadas, como obrigatórias ou optativas. Essas, por sua vez, parecem não compreender os marcadores sociais da diferença gênero e sexualidade como parte do escopo para se pensar em inclusão. Um alargamento acerca da compreensão dessas disciplinas para que tais marcadores sejam considerados pode acontecer acompanhando as pesquisas que estão sendo realizadas no campo da Educação Matemática Inclusiva (Glauber Carvalho da Silva; Flávio Augusto Leite Taveira; Agnaldo da Conceição Esquincalha, 2024).

Ademais, no grupo 3, a maioria das disciplinas que tratam diretamente sobre as questões de gênero e/ou sexualidade, são optativas. Para exemplificar, tem-se a disciplina obrigatória “Educação em Diversidade” no Instituto Federal de Educação da Paraíba (IFPB) – Campina Grande, que trata diretamente de gênero, sexualidade e identidade; a disciplina obrigatória “Sociedades, Diferenças e Direitos Humanos nos Espaços Lusófonos” da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), que aborda temas como



Movimento Negro, Feminismos e o movimento LGBT; a disciplina optativa “Educação Sexual” da UFPB – Rio Tinto e João Pessoa, que explora explicitamente sexualidade, diversidade de gênero e preconceitos; e a disciplina obrigatória “Direitos Humanos, Diversidade Cultural e Relações Étnico-raciais” da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) Campus Natal, que na ementa diz tratar sobre diversidade em termos de gênero e sexualidade.

Nota-se que os cursos desse grupo costumam oferecer tais disciplinas com uma abordagem incorporada naquelas de Psicologia ou Sociologia da Educação, predominantemente. Contudo, encontramos algumas disciplinas próprias para que as questões de gênero e/ou sexualidade fossem discutidas, como foi o caso de “Educação, Gênero e Sexualidade” na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) Campus Caruaru; quando isso ocorre, geralmente elas são disciplinas optativas. É salutar pontuar que muitas das disciplinas ofertadas nos cursos desse grupo tinham uma perspectiva de trabalhar mais de um marcador social da diferença, como expõe o título da disciplina da UFRN anteriormente mencionada, articulando raça, etnia, gênero, sexualidade, classe, geração e religião. Ainda assim, se nota uma predominância de discussões sobre gênero, em detrimento da sexualidade.

Outrossim, os cursos EaD geralmente apresentam grades curriculares mais reduzidas, priorizando conteúdos estritamente matemáticos e metodológicos. Assim sendo, algumas instituições como a UECE, o IFCE – Juazeiro do Norte, a Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL), a Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e a Universidade Federal do Cariri (UFCA), não possuem disciplinas voltadas para as questões de gênero e/ou sexualidade. Em outros casos, como no Instituto Federal do Sertão Pernambucano (IF Sertão-PE), na Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) e no IFRN são ofertadas disciplinas para o debate em tela. O que observamos é uma tendência de menor presença de conteúdos sobre diversidade de gênero e/ou sexual nos cursos EaD. Essa diferença para com os cursos presenciais pode limitar o acesso de estudantes da Educação a Distância frente aos debates sobre as questões de gênero e/ou sexualidade, reforçando desigualdades educacionais e na formação de professorias que ensinam Matemática.

4 Considerações finais

A presente pesquisa foi realizada com o intuito de investigar os cursos de Licenciatura em Matemática de Instituições de Ensino Superior públicas da região Nordeste do Brasil quanto à presença ou não de discussões sobre questões de gênero e/ou sexualidades em suas prescrições



curriculares; 143 cursos foram analisados. Optamos por olhar para os ementários das disciplinas obrigatórias e optativas ou, na sua falta, para a matriz/grade curricular. Como resultado, encontramos que 77 (53,85%) não fomenta esse debate, 34 (23,78%) têm disciplinas que dão abertura para que tais discussões aconteçam e 32 (22,38%) possuem pelo menos uma disciplina que trata sobre questões de gênero e/ou sexualidade.

De modo geral, a pesquisa revela que, quando há disciplinas abordando os temas sobre diversidade sexual e/ou de gênero, a sua maioria é optativa. Isso significa que os alunos podem concluir a licenciatura sem qualquer contato com essas questões, dependendo de suas escolhas acadêmicas. Isso representa um problema significativo, pois a inclusão de disciplinas obrigatórias, que debatam questões de gênero e sexualidade, garantiria que todos os futuros docentes tivessem contato, por mais mínimo que fosse, com essas discussões. Além disso, diante da Resolução CNE/CP Nº4, de 29 de maio de 2024, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica, esses currículos precisam ser revistos, pois essa Resolução traz explicitamente a abordagem da diversidade de gênero e sexual, dentre outras, como objetos de discussão dos cursos de Licenciatura.

Acreditamos na substancialidade de tal obrigatoriedade para formar professorias que ensinam Matemática com um respaldo para lidarem com a diversidade sexual e de gênero de forma positiva, dada a pluralidade de corpos e identidades que se fazem presente, inevitavelmente, no cotidiano escolar; na falta disso, se perpetuarão desigualdades e lacunas na formação dos licenciandos, comprometendo práticas pedagógicas mais inclusivas nas escolas. Soma-se a isso que a oferta exclusiva de disciplinas optativas dá a falsa impressão de que essas temáticas são secundárias na formação docente. Ademais, os cursos EaD apresentam ainda menos conteúdos relacionados à gênero e/ou sexualidade, indicando uma possível exclusão desses debates nessa modalidade.

Referências

- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 17 fev. 2025.
- BRASIL. *Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024*. Brasília, DF: CNE/CP, 2024. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category_slug=junho-2024&Itemid=30192. Acesso em 09 mar. 2025.

LIMA, Yasmin Cartaxo; FRAGOZO, Monique Baptista; GODOY, Elenilton Vieira. “A

Matemática não é neutra, é masculina”: percepções de licenciandas em Matemática sobre gênero. *Boletim GEPEM*, [S. l.], n. 83, p. 138–154, 2023. <https://doi.org/10.4322/gepem.2023.015>

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ª ed. São Paulo, SP: Editora Atlas SA, 2002. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf. Acesso em 20 jan. 2025.

GUSE, Hygor Batista; WAISE, Tadeu Silveira; ESQUINCALHA, Agnaldo da Conceição. O que pensam licenciandos(as) em matemática sobre sua formação para lidar com a diversidade sexual e de gênero em sala de aula?. *Revista Baiana de Educação Matemática*, v. 1, p. 1-25, 2020. <https://doi.org/10.47207/rbem.v1i.9898>

IFRN. *Projeto Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura em Matemática Presencial*. 2018. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/cursos/superiores/licenciatura/matematica/>. Acesso em 07 fev. 2025.

MORAIS, Sabrina Loiola de; MORAIS, Marcelo Bezerra de. Uma investigação sobre as questões de gênero nos Projetos Pedagógicos dos Cursos das Licenciaturas em Matemática em Mossoró-RN. *Paradigma*, v.46, n.1, p. 1-22, 2025. <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2025.e2025020.id1610>

SANTOS, Wellington de Sena. Desafios da educação contemporânea e a abordagem de gênero e sexualidade em sala de aula. In: LIMA, Humberto Soares da Silva; BONFIM, Wanderson (Org.). *Estudos de Gênero e Sexualidade na Contemporaneidade*. Vol. 2. 1ª ed. Tutoia, MA: Editora Lupa, 2024. p. 13-26. Disponível em: <https://www.editoralupa.com.br/livros/estudos-de-genero-e-sexualidade-na-contemporaneidade-volume-2/>. Acesso em 16 fev 2025.

SILVA, Danilo da Conceição Pereira. Apresentação: À revelia de ou ainda estamos falando sobre gênero e sexualidade neste país. In: LIMA, Humberto Soares da Silva; BONFIM, Wanderson (Org.). *Estudos de Gênero e Sexualidade na Contemporaneidade*. Vol. 2. 1ª ed. Tutoia, MA: Editora Lupa, 2024. p. 7-12. Disponível em: <https://www.editoralupa.com.br/livros/estudos-de-genero-e-sexualidade-na-contemporaneidade-volume-2/>. Acesso em 16 fev 2025.

SILVA, Glauber Carvalho de; TAVEIRA, Flávio Augusto Leite; ESQUINCALHA, Agnaldo da Conceição. Por um alargamento da compreensão de Educação Matemática Inclusiva: gêneros e sexualidades na ordem do dia. *Perspectivas da Educação Matemática*, v.17, n.47, p. 1-28, 2024. <https://doi.org/10.46312/pem.v17i47.21204>

UPE. *Ementas do Curso de Matemática de acordo com o PPC – Mata Norte*. Mata Norte, 2019. Disponível em: <https://upe.br/matanorte/licenciatura-em-matematica/>. Acesso em 28 jan. 2025.