



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA

DAVI DA SILVA NASCIMENTO

**A RESILIÊNCIA NA VIDA DE PROFESSORES(AS) LGBTQIA+ DE MATEMÁTICA:
NARRATIVAS E ENFRENTAMENTOS**

Caruaru
2025

DAVI DA SILVA NASCIMENTO

**A RESILIÊNCIA NA VIDA DE PROFESSORES(AS) LGBTQIA+ DE MATEMÁTICA:
NARRATIVAS E ENFRENTAMENTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de mestre(a) em Educação em Ciências e Matemática.

Área de concentração: Educação em Ciências e Matemática.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Ana Lúcia Galvão Leal Chaves

Caruaru
2025

.Catalogação de Publicação na Fonte. UFPE - Biblioteca Central

Nascimento, Davi da Silva.

A Resiliência na vida de Professores(as) LGBTQIA+ de Matemática: narrativas e enfrentamentos / Davi da Silva Nascimento. - Recife, 2025.
117f.: il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste, Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, 2025.

Orientação: Ana Lúcia Galvão Leal Chaves.

Inclui referências e apêndices.

1. Educação; 2. Formação Humana; 3. Resiliência; 4. Professor(a) de Matemática; 5. LGBTQIA+. I. Chaves, Ana Lúcia Galvão Leal. II. Título.

UFPE-Biblioteca Central

DAVI DA SILVA NASCIMENTO

**A RESILIÊNCIA NA VIDA DE PROFESSORES(AS) LGBTQIA+ DE MATEMÁTICA:
NARRATIVAS E ENFRENTAMENTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre(a) em Educação em Ciências e Matemática.

Área de concentração: Educação em Ciências e Matemática.

Aprovado em: ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a Ana Lúcia Galvão Leal Chaves (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^a. Dr^a. Tânia Maria Goretti Donato Bazante (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^a. Dr^a. Anna Luíza Martins de Oliveira (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Dedico estes escritos a todas as pessoas que anseiam por se ver no mundo, ocupando todos os espaços, pois só pertencendo é que podemos sonhar e persistir em nós mesmos... Para nós LGBTQIA+ que transformamos os golpes diários em resistência, assim como Pablo Vittar canta: "*quanto mais dor recebo mais percebo que sou indestrutível*".
E realmente somos...

AGRADECIMENTOS

Início os meus agradecimentos a todas as personalidades LGBTQIA+ que vieram antes de mim e pavimentaram esse caminho com as pedras que lhes foram jogadas, conquistando direitos ao longo dos anos que me permitiram pesquisar e escrever sobre nós. Sem essas pessoas eu não me sentiria representado e encorajado a me desprender das amarras e persistir nesta jornada.

Aos meus pais, Robevânia e Joselito, que sempre se preocuparam com meu bem-estar e depositaram confiança suficiente em mim para que eu pudesse acreditar que poderia chegar aonde quisesse através da Educação. Meu esforço é reflexo do esforço diário de vocês, obrigado.

Ao meu irmão Matheus e outros familiares que sempre estiveram comigo, torcendo e celebrando cada conquista.

Ao meu namorado Mateus, com quem divido um lar e a rotina, quem escuta minhas queixas diárias e também me faz ver que nem tudo é o fim do mundo. Juntos construímos um lar e o companheirismo necessário para enfrentar, sonhar e realizar muitas coisas. Obrigado pelo apoio, suporte e por dividir a vida comigo.

Aos(às) amigos(as) da graduação e do mestrado, em especial Déric e Mikaelly, que trilharam essa jornada acadêmica comigo, encorajando um ao outro desde o processo seletivo à conclusão das disciplinas. Agora podemos dizer juntos: somos mestres! O apoio de vocês foi crucial.

Aos(às) amigos(as) de longa data, Leonara, Vinícius, Yasmin e Paola e outros(as) que sempre estiveram comigo, estabelecendo segurança e contribuindo significativamente na constituição do meu ser.

Agradeço, também, às amigas e amigos que fiz no trabalho e me fizeram encarar as adversidades do fazer docente com mais leveza. Rideusa e Larissa, que se fizeram presente desde o início deste sonho. Jakeline, Jefferson, Luana e Tuyani que nunca me deixaram desacreditar do meu potencial. E Cláudia, que me aproximou ainda mais da leitura, hábito que me fez encarar o desafio de escrever essas narrativas com mais confiança.

Às escolas que estudei e fui professor, à Universidade Federal de Pernambuco, em especial o Campus Agreste, e ao Programa de Pós – Graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM), espaços estes que ocupei e me atravessaram com as melhores experiências para que eu seja o docente que sou hoje. Agradeço

aos(às) professores(as) que tive e que contribuíram com toda a minha formação, não só acadêmica, mas humana.

Às professoras que compõem minha banca, Tânia Bazante e Anna Oliveira, que representam uma participação valiosa e sempre trazem contribuições importantíssimas para meu texto de maneira muito sensível e gentil.

À minha querida orientadora, Ana Lúcia, uma parceria de muitos anos que desde a graduação tem sido uma grande tutora de resiliência para que eu pudesse persistir em minhas metas acadêmicas, e até pessoais. Obrigado por me inserir nos estudos de Formação Humana e Resiliência, e por aceitar o desafio de articular com as vivências LGBTQIA+. Sou muito feliz pela oportunidade de tê-la como orientadora.

À CAPES pela oportunidade de ter sido bolsista e por contribuir com o financiamento de pesquisas como a minha.

Por fim, e não menos importante, ao Divino, por me dar sabedoria para tomar as melhores decisões ao enfrentar as labutas cotidianas, as inseguranças e os medos.

RESUMO

Nosso trabalho se justifica pela necessidade de reconhecermos a importância de um olhar para uma Formação verdadeiramente Humana e integral na Educação e do desenvolvimento de estratégias para o enfrentamento das adversidades cotidianas, fortalecendo a capacidade de Resiliência de todos(as). Essa perspectiva é ainda mais evidente levando em consideração pessoas LGBTQIA+, que vivenciam desafios diários em diversos contextos, incluindo o educacional, por, simplesmente, serem quem são. Sendo assim, a escola pode representar dinâmicas de risco, sob uma ótica heterocisnormativa, tornando urgente o estabelecimento de dinâmicas de proteção para todos(as), influenciando, de maneira positiva, a construção e fortalecimento da Resiliência e a visão que a pessoa tem de si própria. Pensando nisso, traçamos como objetivo geral: Analisar as narrativas de professores(as) LGBTQIA+ de Matemática sobre suas vivências escolares, trajetórias pessoais e sua relação com a formação humana e manifestação resiliente. Para tanto, utilizamos a Entrevista Narrativa como instrumento para coleta de dados via *Google Meet*, com docentes LGBTQIA+ de Matemática do estado de Pernambuco que tiveram experiência no ensino básico. Adotamos a Análise de Convergências e Singularidades para interpretação e produção dos dados e, como resultado, identificamos a discriminação como algo presente nas narrativas de cada um(a), interferindo na Formação Humana advindas das opressões até que, finalmente, conseguissem estar bem consigo e resistissem aos preconceitos de maneira resiliente. Como consequência, notamos a existência de cobranças pessoais que contribuíram para permanecerem centrados(as) em seus objetivos e em provar o contrário do que equívocos evocavam ao redor. Além disso, a aproximação com a Matemática nas vivências escolares veio de uma aptidão que já existia e foi se aprimorando, tanto por cobranças, como de modo natural em todos(as). O saber Matemático adquirido pelos(as) participantes, pareceu os proteger diante de estigmas identitários e se mostrou como uma das características de Resiliência apresentadas por eles(as) que, desde muito jovens enfrentaram as adversidades contando com o suporte de Tutores(as). Os(as) professores(as) demonstraram preocupação com a nova geração, desejosos(as) que os(as) estudantes de hoje se sentissem seguros, sem precisarem enfrentar os desafios que muitos LGBTQIA+ lidaram. Sugerimos a realização de novas pesquisas que se debrucem nos enfrentamentos cotidianos de docentes LGBTQIA+, pois se faz urgente uma Educação que favoreça o desenvolvimento integral do ser, que exerça efetivamente a função de acolher as diferenças, instigando o fortalecimento da resiliência dos pares, com efeito direto para uma sociedade verdadeiramente humana, plural, segura e feliz.

Palavras-chave: Educação; Formação Humana; Resiliência; Professor(a) de Matemática; LGBTQIA+.

ABSTRACT

Our work is justified by the need to recognize the importance of a truly Human and integral approach to Education and the development of strategies for dealing with daily adversities, strengthening the Resilience capacity of everyone. This perspective is even more evident considering LGBTQIA+ individuals, who face daily challenges in various contexts, including education, simply for being who they are. Thus, the school can represent risk dynamics under a heterocisnormative perspective, making it urgent to establish protection dynamics for everyone, positively influencing the construction and strengthening of Resilience and the individual's self-perception. With this in mind, we set the general objective: To analyze the narratives of LGBTQIA+ Mathematics teachers about their school experiences, personal trajectories, and their relationship with human formation and resilient manifestation. Therefore, we used the Narrative Interview as a tool for data collection via Google Meet, with LGBTQIA+ Mathematics teachers from the state of Pernambuco who had experience in elementary education. We adopted the Analysis of Convergences and Singularities for interpretation and production of the data and, as a result, identified discrimination as something present in the narratives of each one, interfering on their Human Formation as consequence of oppressions until they finally managed to be well with themselves and resist prejudice in a resilient manner. Consequently, we noticed the existence of personal demands that contributed to keeping them focused on their goals and proving contrary to what misconceptions evoked around them. Additionally, the approach to Mathematics in school experiences came from an already existing aptitude that was improved, both through demands and naturally. The Mathematical knowledge acquired by the participants seemed to protect them from identity stigmas and showed itself as one of the characteristics of Resilience presented by them, who from a young age faced adversities with the support of Tutors. Everyone demonstrated concern for the new generation, wishing that today's students feel safe without having to face the challenges that many LGBTQIA+ individuals dealt with. We suggest conducting new research that delves into the daily struggles of LGBTQIA+ teachers, as it is urgent to have Education that favors the integral development of the being, that effectively fulfills the role of welcoming differences, fostering the strengthening of resilience among peers, with a direct effect on a truly human, plural, safe and happy society.

Keywords: Education; Human Formation; Resilience; Mathematics Teacher; LGBTQIA+.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABGLT	Associação Brasileira de Lésbicas, <i>Gays</i> , Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexuais
ANTRA	Associação Nacional de Travestis e Transexuais
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
EN	Entrevista Narrativa
GGB	Grupo <i>Gay</i> da Bahia
ILGA	Associação Internacional de Lésbicas, <i>Gays</i> , Bissexuais, Trans e Intersex
LGBTIA+	Lésbicas, <i>Gays</i> , Bissexuais, Trans ou Travestis, <i>Queers</i> , Intersexo, Assexual, e + outras identidades diversas
PNE	Plano Nacional de Educação
SUS	Sistema Único de Saúde
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	FORMAÇÃO HUMANA E A DIVERSIDADE LGBTQIA+	22
2.1	MULTIDIMENSIONALIDADE HUMANA E A META EDUCACIONAL	22
2.2	POPULAÇÃO DE ESTUDO: ENTRELACANDO DIVERSIDADE SEXUAL, ADVERSIDADES E EDUCAÇÃO	26
3	RESILIÊNCIA	33
3.1	CONCEITUALIZANDO: DAS CIÊNCIAS EXATAS PARA UM FENÔMENO HUMANO	33
3.2	VULNERABILIDADE, DINÂMICAS DE RISCO E DE PROTEÇÃO: INFLUÊNCIAS DO MEIO	36
3.3	CIRCUNSTÂNCIAS DA VIDA LGBTQIA+ DIALOGANDO COM A RESILIÊNCIA E A MATEMÁTICA COMO DINÂMICA DE PROTEÇÃO	39
3.4	RESILIÊNCIA E ESPAÇO ESCOLAR: AS LINHAS DESSA TESSITURA	44
4	METODOLOGIA	47
4.1	DESENHO DA PESQUISA	47
4.2	PESQUISA NARRATIVA: CONSIDERANDO VOZES SILENCIADAS	47
4.3	LOCAL DA PESQUISA	49
4.4	INFORMANTES DA PESQUISA	49
4.5	COLETA E PRODUÇÃO DE DADOS	50
4.6	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	53
5	NARRATIVAS LGBTQIA+ : ENTRE VIDAS, NÚMEROS E CANÇÕES	55
	SEVERO	55
	ARCO-ÍRIS	61
	RICARDO	68
	EMMA	75

	ANNA	82
	DAVI	88
6	HISTÓRIAS QUE SE ENCONTRAM: UMA ANÁLISE DAS CONVERGÊNCIAS	93
6.1	AUTOCONHECIMENTO E ACEITAÇÃO	93
6.2	VIVÊNCIAS ESCOLARES E COBRANÇAS	95
6.3	APROXIMAÇÃO DA MATEMÁTICA E O DESEJO PELA DOCÊNCIA	96
6.4	TUTORIA DE RESILIÊNCIA	98
6.5	SER PROFESSOR(A) E SER LGBTQIA+ LIVRE DE AMARRAS	100
6.6	PRINCIPAIS DESAFIOS E ASPECTOS DE RESILIÊNCIA	102
7	CONCLUSÕES: UM EPÍLOGO	105
	REFERÊNCIAS	110
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	115
	APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA NARRATIVA	116

1 INTRODUÇÃO

É nítido que a Educação apresenta um cenário cada vez mais permeado de novos desafios a serem enfrentados através de novas posturas, exigidas tanto por parte dos(as) docentes como dos(as) discentes. Novos desafios que demandam estratégias de superação das adversidades cotidianas rumo a uma Formação verdadeiramente humana e integral, com o fortalecimento da capacidade de Resiliência. É indispensável perceber a Educação, no espaço escolar, enquanto uma ferramenta de transformação social capaz de subverter preconceitos e enxergar no trabalho docente a oportunidade de trocas essencialmente humanas.

Quando voltamos essa discussão à diversidade sexual e de gênero, Nascimento (2022) revela que alguns docentes em formação, sobretudo de Matemática, não se sentem preparados para lidar com essas temáticas pela escassez ou inexistência dessa temática em sua formação.

Lamentamos esse fato e consideramos urgente que esses assuntos estejam presentes nas Instituições Educacionais, principalmente nas de formação docente. Isso pode ocorrer através de um debate sistemático, presente em várias formas, como por exemplo, através do uso de materiais de apoio. A carência desse espaço, que precisa ser formalizado, pode justificar o silenciamento que ocorre nas escolas de Educação Básica, interditando a visão integral e a Formação Humana de algumas pessoas.

Ao refletir sobre o espaço escolar, Röhr¹(2011, 2013) aponta que há um discurso que privilegia a Educação profissional como o objetivo final, sob uma perspectiva reducionista que, não raro, privilegia o cognitivo em detrimento de muitas outras dimensões que compõem o humano. Nesta visão, os(as) professores(as) seriam os(as) mestres(as) detentores(as) de todo o saber, enquanto os(as) alunos(as), submissos(as) a esse conhecimento, apenas o acolhia passivamente.

O autor aponta, contudo, que a missão educacional deveria estar ancorada na perspectiva da Formação Humana, acolhendo a integralidade dos sujeitos. Ele apresenta, em sua Teoria da Multidimensionalidade Humana, a existência de

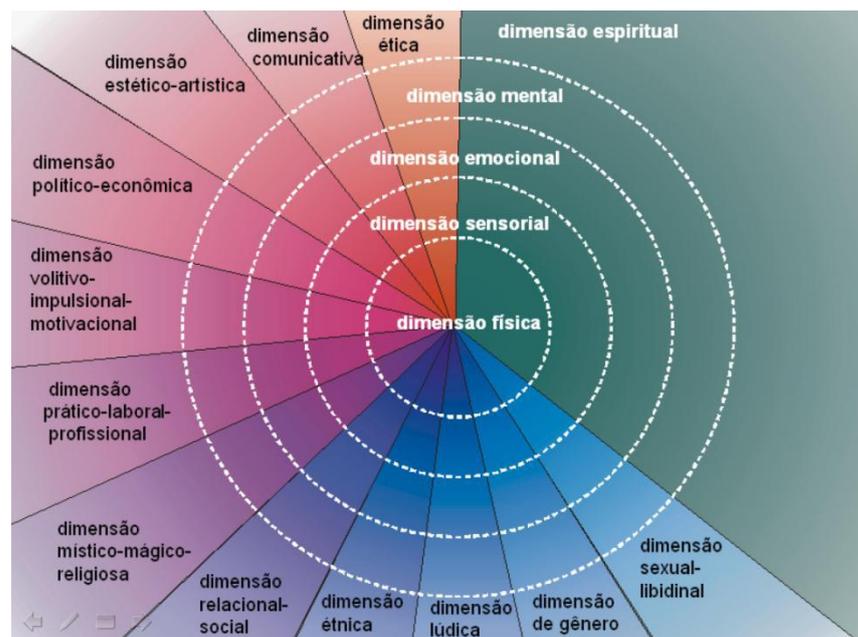
¹ Ferdinand Röhr é Professor Emérito da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), atualmente aposentado, e representa uma referência para nosso estudo por suas contribuições acerca da Formação Humana e Espiritualidade. Possui Graduação em *Paedagogik Und Mathematik - Rheinisch-Westfälisch Technische Hochschule Aachen* (1978) e Doutorado em Pedagogia - *RWTHAachen University* (1985).

dimensões básicas e *dimensões transversais* (as quais perpassam todas as básicas).

Röhr (2013) organiza as *dimensões básicas* em: *física* (corporalidade e físico-biológico – a mais densa), *sensorial* (formada pelos cinco sentidos), *emocional* (representada nossa psique e os estados emocionais), *mental* (constituída pelo racional e cognitivo, incluindo pensamento lógico, memória, reflexão, criação de ideias e afins) e *espiritual* (a mais sutil – diz respeito aos valores éticos e morais, onde se situa o lado mais humano e indizível do ser).

Quanto às *transversais*, estas perpassam todas as básicas e carregam certas ambiguidades, principalmente dependendo do contexto social no qual os indivíduos estão inseridos, já que a cultura de um grupo social pode enxergar cada dimensão de maneiras distintas. Na Figura 1 podemos observar a nomeação destas dimensões.

Figura 1 – Representação da Multidimensionalidade Humana.



Fonte: Röhr (2011)

Pensar na interferência dessas dimensões no ambiente escolar é indispensável para percebermos o quão complexos somos, levando em consideração que, ao cruzar a porta de uma sala de aula, as demais dimensões não abrirão espaço para a *dimensão mental*, exclusivamente.

Por esse motivo, a Meta da Educação, levantada pelas reflexões de Röhr (2013), só poderá ser promovida se o(a) educador(a), consciente da sua própria integralidade, também estiver em constante busca por nutrir a sua humanidade, atendendo às peculiaridades exigidas por cada *dimensão* que o(a) atravessa e

atribuindo a isto um *sentido para sua vida*. Só assim será possível encaminhar seus(as) alunos(as) para tal reconhecimento (objetivo).

O autor afirma que, por consequência, “depende muito do interesse e da motivação do educador o maior engajamento educacional nessas dimensões humanas” (Röhr, 2013, p. 167). Esse argumento se torna ainda mais verídico quando voltamos o olhar para algumas dimensões transversais que evocam certa polêmica na sociedade, como é o caso da *dimensão de gênero* e a *sexual-libidinal* (transversais). Quando estas dimensões são negadas, acabam por impactar a vivência plena da multidimensionalidade dessas pessoas, que precisarão enfrentar adversidades advindas de um olhar reducionista e preconceituoso.

Para Alves, Araújo e Araújo (2021), estamos inseridos em um contexto contemporâneo marcado pela perpetuação de constantes adversidades em nossas vidas, interferindo nos contextos sociais, familiares, emocionais, entre outros. Dessa perspectiva, no caminho para a plena Formação Humana, torna-se indispensável o desenvolvimento da capacidade de Resiliência.

Pensando nisso, Cyrulnik (2013) nos faz perceber a Resiliência enquanto uma capacidade que exige mudança ao enfrentar algo. Ou seja, cabe ao sujeito, no pós-golpe², tomar decisões resilientes e buscar se reassumir de maneira mais madura, atribuindo sentido às adversidades.

Ao falar de sentido, é indispensável mencionarmos Frankl (2021). Ele corrobora essas afirmações ao apontar que a atitude que tomamos em relação ao sofrimento é uma maneira de descobrir o sentido da vida. Portanto, a principal força motivadora do ser está exatamente nessa busca por sentido, transcendendo o próprio ser sem desistir dos seus propósitos, apesar dos impasses.

Desse modo, a Resiliência pode ser compreendida e fortalecida no processo de relação entre os sujeitos, nos contextos individuais, familiares, comunitários e culturais que os envolvem (Lira; Moraes, 2018).

Para Cyrulnik (2013), os vínculos seguros e a possibilidade de verbalizar são essenciais ao fortalecimento da Resiliência, visto que o domínio emocional pode ser facilitado com a verbalização e uma escuta que demonstre sensibilidade para tal.

Por isso, percebemos a escola como um espaço propício ao desenvolvimento

² Essa expressão foi utilizada pelo autor Cyrulnik (2013) para se referir às circunstâncias adversas da vida, não havendo qualquer referência às questões políticas de nosso país.

humano e à formação de vínculos de apoio e pertencimento, que podem despertar mais condições de restabelecer a segurança, essencial ao desenvolvimento do ser resiliente (Alves; Araújo; Araújo, 2021). Para tanto, é indispensável que os(as) educadores(as) assumam essa função, exercendo o papel de Tutores de Resiliência.

Para Cyrulnik (2013), o Tutor de Resiliência se refere àquela pessoa que estabelece um vínculo afetivo e transmite segurança para alguém ferido emocionalmente, auxiliando-o(a) na superação das dificuldades, com consequente mudança e amadurecimento diante delas.

[...] os professores ao longo de toda a nossa história podem ser, foram ou serão figuras ímpares, os quais desempenharam papéis fundamentais na vida de algum ou alguns alunos. Mesmo que não se dêem conta e não tenham esta intencionalidade (são muitos os casos), são promotores de transformação e bem-estar, às vezes as únicas figuras a creditarem sentimentos positivos, incentivos, afeto ou pelo menos uma escuta que desenvolve no outro uma sensação de existir, um reconhecer a si mesmo (Brasil, 2019, p. 53).

No entanto, lamentavelmente, o espaço escolar também pode se estabelecer como um ambiente nocivo, tanto para educadores(as) como para estudantes, principalmente quando nos encontramos com um lugar que, infelizmente, apresenta-se reducionista, fortemente cognitivista, muitas vezes desconsiderando as demais dimensões do ser humano.

Quando nos referirmos à comunidade LGBTQIA+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Trans ou Travestis, *Queers*, Intersexo, Assexual, e + outras identidades diversas) isso se torna ainda mais evidente, pois é uma comunidade estabelecida por corpos dissidentes, ou seja, corpos que se distanciam do esperado e que resistem a um sistema de normas que a sociedade padroniza como a ser seguido, sob uma perspectiva heterocisnormativa³.

O prejuízo se encontra na inegável, e significativa, lgbtfobia instaurada em nossa sociedade, presente na trajetória escolar, desencadeando consequências, como: evasão escolar, dificuldades de aprendizagem, depressão, ansiedade e tentativas de suicídio (Alves; Araújo; Araújo, 2021).

A última *Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Escolar*, da Associação Brasileira

³ A heterocisnormatividade diz respeito a uma perspectiva que considera a heterossexualidade (se sentir atraída sexual, afetiva ou emocionalmente em relação à pessoa de gênero oposto) e pessoas cisgênero (refere-se aqueles(as) que se identificam com o gênero designado no nascimento) como a orientação sexual e identidade de gênero consideradas aceitáveis e normais.

de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexuais (ABGLT, 2016), revelou-nos que um terço dos estudantes LGBTQIA+ já sofreram agressões físicas na Instituição Educacional. Ressaltamos que as agressões verbais e psicológicas podem passar despercebidas, fazendo da escola um ambiente hostil e inseguro para alguns.

É importante destacar que as adversidades enfrentadas diariamente pela população LGBTQIA+ foram agravadas por discursos de ódio promovidos pelo ex-presidente da República, em exercício de 2019 a 2022, assim como por outros membros políticos e demais pessoas que se sentiram incentivadas a disseminar este discurso.

O ódio, então, foi fortalecido e se reflete ainda nos dias de hoje através de uma bancada política que intenciona deslegitimar os direitos há pouco conquistados. Nesse sentido, desde 2011 houve o reconhecimento da união estável entre casais homoafetivos, equiparando-a ao casamento civil e, conseqüentemente, abrangendo o conceito de família para além de um casal heterossexual. Contudo, em outubro de 2023, uma comissão de deputados aprovou um projeto de lei que proíbe esses casamentos (PL 580/2007). Esse retrocesso sinaliza a necessidade da organização urgente de lutas por parte das próximas comissões por onde esse projeto ainda irá passar, com vistas à manutenção/retomada de algo que, constitucionalmente, já havia sido assegurado.

Sendo assim, não é fácil para o(a) docente assumir o compromisso com sua integralidade, enfrentar e superar adversidades e ainda ser um Tutor de Resiliência em um espaço acadêmico marcado por constantes enfrentamentos. As dificuldades podem ser ainda mais nítidas quando os(as) docentes são LGBTQIA+, pois estão ainda mais expostos(as) a golpes diários advindos de um território preconceituoso e marcado por contextos de riscos e vulnerabilidades. Percebemos que esses(as) docentes também precisam de pessoas que sirvam de tutores para si, e estabeleçam vínculos que contribuam para a permanência na profissão.

Apesar da possibilidade de verbalizar ser um fator que pode tornar as lembranças e memórias menos dolorosas (Cyrułnik, 2013), os golpes proferidos por uma sociedade heterocisnormativa podem desencadear memórias traumáticas e levar as pessoas que representam a pluralidade sexual a evitar tocar no assunto. Logo, são silenciadas pelo sistema, muitas vezes por não se sentirem seguras diante dos olhares preconceituosos que recebem, pautados em estigmas direcionados à comunidade

LGBTQIA+.

Além disso, em decorrência das duras histórias de vida e violências vivenciadas pela população LGBTQIA+, ela apresenta maiores níveis de resiliência por possuir maior repertório de respostas adaptativas frente às dificuldades (Sehnm; Santos Neto, 2017; Paulo; Esgalhado, 2020), motivada em provar o contrário do que a discriminação evoca. Mas vale destacar que isso será favorecido se essa população estiver envolvida por um entorno humanizado que contribua para construção de respostas adaptativas.

Por esse motivo, precisamos compreender a multidimensionalidade que acompanha a Formação Humana e a trajetória de docentes LGBTQIA+ em relação aos diferentes contextos (familiar, comunitário, cultural, educacional) que os(as) envolvem e impactam em sua capacidade resiliente.

Quanto às nossas *Razões Acadêmicas*, motivados em investigar a relevância e originalidade da temática, através de um Estado do Conhecimento, buscamos estudos, entre teses e dissertações publicadas nos últimos cinco anos (2018-2023), que articulassem a Resiliência e a Formação Humana com Professores(as) LGBTQIA+. Para tanto, utilizamos o auxílio de descritores, no portal da *Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações* (BDTD) e no *Catálogo de Teses e Dissertações da Capes*, para conhecer o estado atual de produções que se assemelhavam a nossa proposta de estudo.

Ainda que tenhamos encontrado importantes produções, essa pesquisa nos mostrou que é nítida a escassez de estudos e produções nos últimos anos que se aproximam de nosso objeto de estudo, e se preocupam com os aspectos da Formação Humana ou Resiliência na direção das vivências escolares das minorias sexuais. Identificamos apenas seis obras, apresentadas no Quadro 1, que estabelecem um paralelo entre um ou mais aspectos relacionados à temática. As considerações relevantes apresentadas pelos trabalhos selecionados serão apresentadas ao longo do nosso referencial teórico.

Quadro 1 – Detalhamento de Dissertações e Teses selecionadas.

Nome do(a) Autor (a)	Título do Trabalho	Ano	Programa
CABRAL, Rafaella Raniella da Costa Andrade	A construção social do humano a partir da fala de LGBT's em formação	2018	Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC) da UERN Mestrado em Educação

BRASIL, Tatiana Lima	Resiliência Integral: um Caminho de Possibilidades para Formação Humana de Futuros Docentes	2019	Programa de Pós-graduação em Educação da UFPE Doutorado em Educação
SILVA, Sara Cristina do Couto	Narrativas Individuais... memórias coletivas: Diálogo, Resiliência e Transformação	2019	Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC) da UERN Mestrado em Educação
LIMA JÚNIOR, Ivanildo Alves de	O Núcleo de Gênero e Diversidade e a população LGBTQIA+: Rupturas, avanços e tensões no cotidiano de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia	2020	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT, do IFPE Mestrado em Educação
SANTOS, José Ronaldo Dos	Formação humana e práticas acolhedoras dos docentes que ensinam nos anos iniciais do ensino fundamental e o fortalecimento da resiliência dos discentes pertencentes às famílias homoparentais	2022	Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, da UFPE Mestrado em Educação em Ciências e Matemática
JUNQUEIRA, Halley Miller	A Invisibilidade Educacional: O desenvolvimento da resiliência em pessoas LGBTI+ para conclusão da Educação Básica	2022	Programa de Pós-Graduação em Educação, da UFPR Mestrado em Educação

Fonte: o autor (2025).

Revelou-se também que, no recorte de tempo investigado, não havia pesquisas que levassem em consideração docentes LGBTQIA+, evidenciando a necessidade da realização de novas pesquisas e a urgência da presença deste debate nos mais diversos espaços, sendo esta uma razão acadêmica para ir além das considerações até então exploradas. Neste sentido, estamos propondo avançar em relação aos trabalhos anteriores, sobretudo, quando direcionamos as discussões para o efeito protetivo que o conhecimento Matemático pode oferecer e contribuir na Formação Humana de docentes.

Desse modo, estamos certos dos ganhos e oportunidades de produção de novos conhecimentos a partir de discussões e reflexões acerca do enfrentamento de adversidades vivenciadas por pessoas marginalizadas, incitando possíveis melhorias em direção a uma Educação de qualidade que acolha e promova a formação humana de todo aquele⁴ que representa a diversidade.

Agora, abandono brevemente o uso da primeira pessoa do plural para elencar

⁴ Nesse momento optamos por utilizar a linguagem neutra para que pudéssemos contemplar ainda mais a diversidade em nossa fala.

as *Motivações Pessoais* que me impulsionaram à realização dessa pesquisa. É importante destacar que este estudo é fruto de vivências acadêmicas e pessoais, de um fazer docente e pesquisador e de ser um professor *gay* que vivencia inquietações, que resiste e luta de maneira resiliente por uma sociedade mais justa, igualitária, segura e acolhedora, pelo dia em que não seremos mais silenciados.

Diante de minha curiosidade, durante a graduação, ingressei como aluno pesquisador no Projeto de Pesquisa “Formação Humana, Educação Emocional e Resiliência”. Na ocasião, aprofundamos discussões acerca das temáticas que dão título ao presente Projeto de Pesquisa, ressaltando a necessidade premente de um olhar mais humanizado voltado à Educação.

Paralelo a esse caminho, encontrei-me com as temáticas da Educação e Diversidade, entendendo as Identidades LGBTQIA+ enquanto aspectos inerentes à multidimensionalidade humana. Além disso, compreendi a perspectiva *queer* na Educação para a promoção da diferença, sugerindo-se o estranhamento do fazer docente e das expectativas heterocisnormativa, estranhando a “neutralidade” estabelecida para as ciências exatas e, por fim, estranhando a carência de pesquisas científicas que estivessem voltadas para essa área.

A partir daí nasceu a ideia de meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “Formação Humana e Identidades LGBTQ+: Algumas considerações sobre a relevância das temáticas na Educação sob o ponto de vista de licenciandos do Curso de Matemática-Licenciatura – UFPE”. Através da elaboração de meu TCC, entendi quão fundamental seria pesquisar e escrever sobre tais aspectos, sem esquecer que o silenciamento é o combustível para a ignorância e o preconceito.

Durante a caracterização do perfil dos participantes do TCC, percebi a ausência de representatividade LGBTQIA+, pois, dentre os 20 sujeitos, nenhum se identificava com alguma dessas identidades.

Além disso, certa vez, enquanto professor da Educação Básica, encontrei-me em uma escola na qual todos os(as) professores(as) foram proibidos de, em qualquer hipótese, elucidar ou propor discussões que envolvessem a sexualidade. Nesse momento, tornei-me um corpo político que, mesmo sem falar, ao sair da invisibilidade, queria mostrar que existia, resistia e poderia chegar aonde quisesse.

A partir de minhas experiências pessoais e de meu TCC, senti-me instigado a aprofundar as pesquisas, contemplando agora os docentes LGBTQIA+ de

Matemática, com vistas a saber como lidavam com as vivências escolares ao longo de suas formações básicas docentes e, sobretudo, humanas.

Como destaca Louro (2018), é necessário se voltar à produção das diferenças, para que tanto docentes como discentes possam se sentir acolhidos e preparados para enfrentar as adversidades da vida. Desse modo, enquanto *Razões Sociais* da pertinência desse estudo, esperamos que ele contribua para o fortalecimento da Resiliência de licenciandos(as) e futuros professores(as), sejam eles(as) LGBTQIA+ ou não, mas que estejam humanamente preparados para lidar e transformar o ato de educar.

Além disso, ao levarmos em consideração o preconceito evidente ainda presente em nossa sociedade, acreditamos que os resultados advindos dessa investigação contribuam para que ações concretas voltadas a esse corpo dissidente possam ser, efetivamente, realizadas.

Diante das razões e inquietações já explicitadas, podemos afirmar o quão pertinente nosso estudo se revela, pois representa ganhos para o aprofundamento de um fenômeno social, além de oportunizar um espaço, que é de direito, à comunidade marginalizada. Perante este cenário, esta pesquisa pretendeu responder à seguinte indagação: *Como as características de Resiliência de professores(as) que ensinam Matemática foram influenciadas por suas trajetórias escolares e Formação Humana enquanto LGBTQIA+?*

Para tanto, os nossos objetivos foram o seguinte:

Objetivo Geral

Analisar as narrativas de professores(as) LGBTQIA+ de Matemática sobre suas vivências escolares, trajetórias pessoais e sua relação com a formação humana e manifestação resiliente.

Objetivos Específicos

- a) Investigar a existência de narrativas similares ou próprias aos(às) docentes LGBTQIA+, enquanto corpos dissidentes
- b) Conhecer a relação entre as vivências escolares, a aproximação com a Matemática e o impacto dessas experiências na Formação Humana;
- c) Identificar as características de Resiliência apresentadas diante de adversidades vivenciadas pelos(as) docentes LGBTQIA+;

A nossa Dissertação foi dividida em seis capítulos e nossas considerações finais: No próximo capítulo discutiremos o Modelo de Multidimensionalidade Humana desenvolvido por Röhr (2011, 2013) e sua relação com a Meta Educacional voltada à Formação Humana Integral. Nesse caminho, abordaremos aspectos das Identidades LGBTQIA+ enquanto parte dessa integralidade, delineando a realidade vivenciada por essa comunidade; a seguir, apresentaremos discussões voltadas à Resiliência, destacando conceitos e sua relevância para a Educação e tecendo diálogos com a docência, com a comunidade LGBTQIA+ e com a Matemática; No capítulo seguinte apresentaremos o nosso percurso metodológico, detalhando o desenho de nossa pesquisa, instrumentos de coleta e análise de dados.

O capítulo nomeado *Narrativas LGBTQIA+: Entre Vidas, Números e Canções*, será quando iremos expor os nossos dados através das narrativas individuais dos cinco participantes e uma última narrativa extra baseada em minha história de vida, fornecendo espaço para as singularidades. Na sequência, *Histórias que se encontram: Uma análise das convergências*, será o capítulo em que apresentaremos as narrativas entre si, destacando os temas comumente abordados, mesmo que a partir de vivências diferentes. Concluiremos apresentando as nossas *Conclusões: Um Epílogo*, através da síntese do que foi alcançado, nossos principais resultados e sugestões de novos estudos.

2 FORMAÇÃO HUMANA E A DIVERSIDADE LGBTQIA+

É nítido que não podemos pensar a escola como um ambiente que modela os sujeitos de acordo com paradigmas e focada, exclusivamente, na formação profissional, pois entendemos que seu objeto final deve, necessariamente, estar voltado à Formação Humana e integral de todos(as). Nessa perspectiva, iremos discorrer sobre algumas temáticas de nosso estudo, destacando a importância da Educação Integral⁵ como Meta Educacional e a presença das Identidades LGBTQIA+ contemplada nessa integralidade, visto que é a comunidade que representa a população de nossa pesquisa.

2.1 MULTIDIMENSIONALIDADE HUMANA E A META EDUCACIONAL

Iniciamos nossas discussões reconhecendo que, não raro, o espaço escolar infelizmente ainda negligencia competências essenciais aos seres humanos que ultrapassam a pura aquisição dos conteúdos disciplinares. Röhr (2013), ao abordar a Multidimensionalidade do Ser, considera que quando ocorre uma supervalorização do cognitivo, enquanto objetivo principal da Educação, estamos diante de uma visão *reducionista*.

É indispensável, contudo, que todos(as) que compõem a esfera educacional assumam uma postura de responsabilidade social e possam ir além do único compromisso com a dimensão cognitiva. Isso se mostra relevante, pois são incontáveis os impactos que as vivências escolares ocasionam na vida das pessoas (Nascimento, 2022).

Nesse viés, Röhr (2011, 2013) indica que somos atravessados por múltiplas dimensões, *básicas* e *transversais*, que carregam consigo necessidades singulares e igualmente importantes, que merecem ser acolhidas de maneira que nenhuma seja supervalorizada em detrimento das demais. Apresentamos, na Figura 2, as cinco *dimensões básicas*, da mais densa (*física*) à mais sutil (*espiritual*), no sentido material:

⁵ Referimo-nos aqui à Educação Integral enquanto uma expressão, na perspectiva de Röhr (2011,2013), associada a uma Formação Humana que contemple as dimensões do ser e não representada por um modelo escolar reducionista.

Figura 2 – Dimensões Básicas do Ser.



Fonte: Röhr (2011)

No que diz respeito, especificamente, à *dimensão espiritual*, destacamos que não está atrelada à prática de rituais ou à religiosidade, referindo-se ao que é indizível, por vezes difícil de ser traduzida em palavras. Contemplamos-a quando tomamos as decisões mais profundas de nossas vidas, quando nos comprometemos existencialmente com algo. Logo, é a partir dessa dimensão que devemos nortear o fazer docente. Em consonância ao pensamento do autor, as demais dimensões também necessitam serem contempladas, tendo em vista que o desequilíbrio de uma ocasiona, por consequência, a perturbação das demais (Röhr, 2013). É, portanto, fundamental olhar para a integralidade, levando em consideração que não há limites definidos entre uma dimensão e outra.

Para Nascimento (2022),

Uma reflexão mental pode ter origem, na verdade, no emocional [...] um adoecimento emocional repercute em nosso corpo físico através das doenças psicossomáticas [...]. Pensar essa interferência das dimensões entre si no ambiente escolar é indispensável para nos percebermos enquanto essencialmente humanos, levando em consideração que, ao cruzar a porta de uma sala de aula, as demais dimensões não abrirão espaço para a *dimensão mental*, exclusivamente, mas estarão lá em constante interação, atravessando as relações professor-aluno e aluno-aluno (p.21).

Seguindo essa linha de raciocínio, é indispensável que o professor assuma um olhar humanizado, pois, a meta da Educação só poderá ocorrer se houver

comprometimento do docente com todas as dimensões do humano, investindo na própria integralidade para, então, encaminhar seus alunos(as) para tal reconhecimento (Röhr; 2013).

Esse cuidado com a Formação Humana merece ainda mais atenção se levarmos em consideração que discursos socioculturais (re)produzidos no ambiente escolar podem influenciar fortemente a constituição dos seres, o que justifica apresentarmos, também, as *dimensões transversais*⁶. Estas emergem do contexto social ao qual um grupo está inserido, estando enraizadas em uma sociedade representada por discursos, posturas e expectativas. Sendo assim,

[...] a postura que o professor assume diante da Meta da Educação, tanto acolhendo quanto interditando a manifestação das dimensões que compõem a integralidade de seus alunos, confere ao seu ofício um papel desafiador, quando inserido na ótica da Formação Humana (Nascimento, 2022, p. 22).

Quando lidamos com dimensões que evocam certa polêmica em sociedade, como a *dimensão sexual* e a *de gênero*⁷, isso se torna um desafio, pois é comum transferir para a área privada as discussões que as contemplam, apesar de sua abordagem ser uma meta educacional igualmente importante (Röhr, 2013).

Junqueira (2022) considera que a sociedade as encaram:

[...] com muito receio e/ou rejeição, pelo fato de ser assunto silenciado por comportamentos machistas, sexistas e heteronormativos, morais e religiosos que a tratam apenas pelo viés do pecado ou perversão. Sendo assim, muitas vezes, a temática é silenciada ou com abordagem negligenciada, **privando a criança e o/a adolescente de aprendizado pleno e as/os professoras/es de formação adequada**, por acreditar que esse assunto poderia incentivar crianças e adolescentes a práticas sexuais precoces e até mesmo a construir uma outra identidade sexual de gênero por influência externa (p. 56, grifo nosso).

Mas esse receio não deveria existir, pois as dimensões que compõem a sexualidade, estão inseridas em qualquer condição humana e são formadas por nosso compromisso em sermos *gente* e nos conectarmos conosco e com o outro. Nesse sentido, na perspectiva da Formação Humana, a autora Cabral (2018) reflete sobre a existência de uma dimensão que não restringe o ser a apenas uma de suas

⁶ Designadas por Röhr (2013) como dimensões que atravessam as dimensões básicas, apresentadas na Figura 1.

⁷ Ambas são exemplos de *dimensões transversais*.

“categorias” de ação, orientação, predileção ou necessidade especial. Para ela, a sexualidade seria só mais uma forma do ser humano se expressar perante si mesmo e perante o mundo, e este nunca deveria ser reduzido à sua condição LGBTQIA+, levando em consideração que as demandas cotidianas são comuns a todo e qualquer ser humano.

A autora ainda nos faz refletir sobre a dificuldade de nos tornarmos humanos diante de uma sociedade que espera que nossos comportamentos estejam de acordo com os padrões heterocisnormativos que seguem ditando regras e estabelecendo uma cultura de indiferença e intolerância. Para ela,

[...] nascemos com a função de sermos humanos, mas, a sociedade e suas imposições exigem muito mais, é estabelecido um consenso com leis rigorosas que padronizam o comportamento a ser seguido inflexivelmente (p. 90).

Louro (2007, 2008) nos faz refletir que estamos inseridos em uma realidade na qual somos atravessados(as), diariamente, por pedagogias contemporâneas que nos influenciam e nos fazem enxergar gêneros e sexualidades a partir de uma perspectiva. A escola, por exemplo, é uma pedagogia contemporânea que tem respaldo no nosso modo de existir e ser homem ou mulher, na maioria das vezes nessa perspectiva binária, o que é intolerável diante de todas as adversidades que mencionamos e iremos aprofundar.

Enquanto esse lado humano não for levado em consideração pela escola, continuaremos a fortalecer essa cultura que dita os que são “verdadeiramente” humanos e “dignos” de viverem de maneira plena e integral, hostilizando a singularidade dos demais que encaram o desafio de viver no país que, vergonhosamente, mais mata LGBTQIA+ no mundo. Esta afirmação está respaldada nos últimos levantamentos das instituições Acontece – Arte e Política LGBTI+, a Associação Nacional de Travestis e Transexuais, e a Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos (Acontece; ANTRA; ABGLT, 2023).

É inadmissível que indivíduos LGBTQ+ ainda precisem reprimir quem são para se sentirem seguros. É inadmissível que práticas inclusivas sejam silenciadas por uma sociedade conservadora que diz buscar a liberdade, ao mesmo tempo em que exige disciplina e normalidade, que anseia por progresso, mas que reprime e quer impor padrões (Nascimento, 2022, p. 86).

Cabral (2018) aponta que sofrimentos e humilhações vivenciadas por pessoas LGBTQIA+ são fatores que contribuem para que estas ainda se tornem seres sensíveis e reforcem seu lado humano, buscando se colocar no lugar do outro. Será que foi isso que levou alguns a seguirem na carreira da docência? Esta é uma indagação que, no momento, não temos como responder. Será diante dessas incontáveis interdições e adversidades que interferem no pleno desenvolvimento dos seres que iremos tecer algumas discussões acerca dessa comunidade.

2.2 POPULAÇÃO DE ESTUDO: ENTRELAÇANDO DIVERSIDADE SEXUAL, ADVERSIDADES E EDUCAÇÃO

Ao elaborar discussões acerca de nossa população de estudo e perceber as Identidades LGBTQIA+ enquanto aspectos inerentes à *dimensão transversal sexual* e *de gênero* que compõem a Formação Humana de todo ser, é indispensável que algumas definições sejam feitas, visto que quanto mais se conhece, mais poderemos lutar contra uma sociedade que reprime o indivíduo por elementos relacionados à sua sexualidade.

Através de reflexões de Foucault (1984), podemos definir a *sexualidade* enquanto uma dimensão político-social, na qual prevalece um viés de poder e dominação a partir da heteronormatividade, sexismo e machismo estrutural, marginalizando todos(as) os(as) que se distanciam dessa norma, ou seja, os corpos dissidentes.

As definições elaboradas nesta pesquisa partem de outras obras, como Pernambuco (2019), Junqueira (2022) e Nascimento (2022), e as organizamos de maneira que melhor traduzam os aspectos que compõem a sexualidade humana.

Ainda que a sociedade conservadora insista em estabelecer uma norma, é importante mencionar que existe uma *diversidade sexual*, ou seja, cabe reconhecer que a sexualidade é singular a cada ser, pois vai além do ato sexual e de prazeres, mas se relaciona, também, à performatividade de cada ser e aos vínculos afetivos com o outro e com o mundo. No entanto, existe um conjunto de representações sociais, culturais e temporais, definida como *gênero*, que determina papéis e comportamentos a partir da diferença biológica dos sexos, estabelecendo expectativas.

A seguir iremos definir brevemente os quatro elementos que compõem a

sexualidade humana:

- *Sexo biológico*: “Conjunto de informações cromossômicas, órgãos genitais, capacidades reprodutivas e características fisiológicas secundárias que distinguem ‘machos’ e ‘fêmeas’ e que são referenciadas para designação do gênero no momento do nascimento” (Nascimento, p. 29);

- *Identidade de Gênero*: “Caracterização subjetiva das pessoas, voltada para os sentimentos e comportamentos de gênero que estas exercem perante a sociedade. Sendo assim, sua identificação, independente do sexo biológico” (Idem). Cisgêneros – pessoas que se identificam com o gênero designado no nascimento; Trans – pessoas que não se identificam com o gênero atribuído a elas no nascimento;

- *Orientação Sexual*: “Capacidade de cada pessoa se sentir atraída sexual, afetiva ou emocionalmente em relação a outra pessoa. É um processo complexo e espontâneo, não entendido como uma questão de escolha ou opção” (Ibidem);

- *Expressão de Gênero*: Diz respeito à maneira que cada um(a) apresenta seu gênero à sociedade e como a sociedade irá interpretar essa performatividade. Elas “dizem respeito à forma como uma pessoa interage com o meio social e as demais pessoas, pelas vestimentas, acessórios, cabelos, voz, características corporais e gestos” (Junqueira, 2022, p. 57), logo é uma dimensão que sofre influência dos demais elementos mencionados e contribui na maneira que cada ser se afirma.

É a partir da pluralidade sexual que atravessa esses elementos que nos encontramos com as identidades LGBTQIA+, a qual diz respeito, respectivamente a:

Lésbicas e Gays - orientações sexuais de mulheres e homens, nesta ordem, que sentem atração afetivo-sexual por pessoas com a mesma identidade de gênero; Bissexuais - também uma orientação sexual, a qual se refere aos indivíduos que se sentem atraídos tanto pelo gênero masculino como feminino; O T representa a transgeneridade, pessoas cuja identidade de gênero, comportamentos sociais, diferem do gênero designado pelo sexo biológico, pois não se identificam com o que lhes foi atribuído ao nascer (Transexuais, Mulher Trans, Homens Trans, Travestis, Não-binárias) (Nascimento, 2022, p. 29).

Sobre a identidade *Queer*, representada pela letra Q, é importante destacar que surgiu nos Estados Unidos com um certo teor pejorativo, designando como estranhas ou ridículas as pessoas que se distanciavam dos padrões heterocisnormativos. Porém, a partir dessa tensão foi assumido pelo movimento LGBTQIA+ como uma identidade que se coloca em oposição a isto, havendo, inclusive, relevantes movimentos políticos e artísticos que aderiram a essa

nomenclatura em nosso país. No Brasil, além de uma identidade que acolhe as múltiplas possibilidades de identidades sexuais e de gêneros, também se refere a uma Teoria.

Dessa forma, para pesquisadores(as) brasileiros(as), a Teoria *Queer* possui um caráter pós-identitário e acadêmico de estranhamento às normas que marginalizam e dificultam a vida das pessoas (Louro, 2018; Nascimento, 2022). Para Louro (Idem, p. 38), “*Queer* representa claramente a diferença que não quer ser assimilada ou tolerada”.

Quanto às letras seguintes, Nascimento e Leal (2021) definem que:

Intersexo se refere a pessoas que nascem com características sexuais, órgãos genitais ou variação cromossômica, de ambos os sexos; Assexuais são os indivíduos que não se sentem atraídos sexualmente por ninguém, podendo, ainda assim, atrair-se afetivamente (p. 5).

É importante frisar que a evolução para a sigla LGBTQIA+, e cada letra que a compõe, caracteriza um movimento de vozes políticas e suas constantes lutas pela garantia dos direitos humanos (Nascimento, 2022).

Para estranhar e (re)conhecer é preciso acessar um pouco a historicidade. Se traçarmos uma linha do tempo para observar marcos históricos para a comunidade LGBTQIA+, voltaremos nosso olhar para um cenário de avanços e retrocessos, estes, infelizmente, recentes.

Ao discorrer um pouco da historicidade, Nascimento (2022) evidencia que no Brasil o movimento LGBTQIA+ enfrenta lutas em busca de visibilidade e direitos há muito tempo. São elas:

- Perseguições e abusos impostos pelo regime da Ditadura Militar (1964-1985);
- Primeiro Grupo de Afirmação Homossexual no Brasil, o “Somos” (1978), passando pela epidemia da *AIDS* (Síndrome da Imunodeficiência Adquirida), causada pelo vírus *HIV* (vírus da imunodeficiência humana), que teve início em 1982 e contribuiu para a estigmatização dessa comunidade perante a sociedade;
- Avanço de campanhas que contribuíram para a despatologização da homossexualidade enquanto doença no Brasil (1985) e no mundo (1990), chegando aos fim do século XX com a criação da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexuais (ABGLT),

que levaram reivindicações para o Governo Federal (1995) e, por fim;

- Primeira menção da inclusão da Orientação Sexual em um documento norteador da Educação, como um dos temas transversais descritos nos Parâmetros Curriculares da Educação (1998).

Notamos que algumas conquistas consideráveis da comunidade se validaram a partir dos anos 2000, tais como:

- Inclusão de questões de gênero e diversidade sexualidade como metas para a formação docente no Plano Nacional de Educação (2001);
- Criação do Programa “Brasil Sem Homofobia” (2004);
- Cirurgia de redesignação sexual oferecida pelo Sistema Único de Saúde (SUS) (2008);
- Reconhecimento da união estável entre casais homoafetivos (2011) seguido da equiparação ao casamento civil (2013), abrangendo o conceito de família e constitucionalizando a adoção por casais homoparentais (2015).

Mais recentemente houve:

- Autorização do MEC para o uso do nome social de estudantes trans na Educação Básica, quando solicitado por pais ou responsáveis (2018);
- Criminalização da Homofobia/LGBTfobia, equiparando a discriminação por orientação sexual ou identidade de gênero juridicamente ao crime de racismo (2019);
- Anulação das restrições que proibiam a doação de sangue por homossexuais (2020), e;
- Chegarmos ao maior número já registrado de LGBTQIA+ ocupando cargos políticos (2020).

Em contrapartida, enfrentamos cenários de retrocessos, quando, em 2011, o projeto “Escola Sem Homofobia”, que permitiria a produção e divulgação de material de apoio educacional junto às capacitações, foi vetado pela Frente Parlamentar Evangélica. Além disso, em 2014 o novo PNE retirou todas as menções voltadas à diversidade sexual que haviam sido implantadas em 2001, ocasionando o “esquecimento” dessas referências em planos estaduais e municipais de Educação.

Estes seguem contrariando as reivindicações dos movimentos feministas e LGBTQ+, utilizando o termo “ideologia de gênero” para desqualificar os discursos em prol da diversidade e, ironicamente, amedrontar a sociedade civil sobre um discurso que, na verdade, salva

vidas (Nascimento, 2022, p. 33).

Ainda mencionando os retrocessos, no dia 10 de Outubro de 2023, um projeto de lei, PL 580/2007, que proíbe o casamento homoafetivo e a união estável entre pessoas do mesmo sexo foi aprovado pela Comissão de Previdência, Assistência Social, Infância, Adolescência e Família da Câmara dos Deputados. Esse texto possui termos homofóbicos e reduz a união homoafetiva a exclusivamente questões contratuais. Apesar do referido projeto ainda precisar passar por outras Comissões para sancionar uma Lei, essa aprovação nos revela o quanto os direitos há pouco conquistados, enquanto comunidade LGBTQIA+, são frágeis e colocam em risco a sua integridade. Contudo, acreditamos na seriedade das instâncias governamentais e na manutenção da garantia de direitos conquistados, e que não permitirão esse retrocesso.

Exemplos como este representam os resquícios de um governo fascista que instalou, e manteve, discursos neoconservadores, ainda ativos, os quais interferem nas mais diversas instâncias sociais. Porém, as conquistas de direitos LGBTQIA+, mais significativamente no início do século XXI, não foram em vão e continuam sendo garantidas, sobretudo, se levarmos em consideração o atual governo de esquerda eleito desde 2023, com o Presidente Lula, que representa tempos de mudança e retomada de direitos para os grupos subalternizados.

As sexualidades marginalizadas por se desviarem da heterocisnormatividade enfrentam experiências de violência verbal, física e emocional cotidianamente, o que nos leva não raro a, lamentavelmente, acompanhar notícias de espancamentos, assassinatos e suicídios de pessoas LGBTQIA+. Nesse sentido, encontramos-nos no país que mais mata pessoas dessa comunidade, fato esse apontado em 2020, na última edição do relatório anual da Associação Internacional de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Trans e Intersexo (ILGA), e que continua sendo uma realidade, de acordo com os dados do Grupo Gay da Bahia (GGB).

Os dados de 2022 do *“Mortes e violências contra LGBTI+ no Brasil: Dossiê 2022”*, revelam que houve 273 mortes violentas envolvendo pessoas LGBTQIA+ em nosso país, sem considerar as que não foram documentadas (Acontece; ANTRA; ABGLT, 2023). A grande maioria das vítimas foi de jovens abaixo dos 30 anos que tiveram suas vidas ceifadas por uma única motivação, a lgbtfobia, por simplesmente serem quem são. Outro dado importante é que o Nordeste concentrou 118 vítimas,

revelando-se como a região mais hostil para a comunidade.

Na ocasião, foram identificadas 38 profissões/ocupações atribuídas às vítimas, das quais consideramos de extrema relevância o registro do dossiê (Acontece; ANTRA; ABGLT, 2023, p. 35): “Destacamos o óbito de 14 professoras/es (5,13%), das/os quais 12 eram homens *gays*, uma era travesti ou mulher transexual e uma era não binária. Ressaltamos o falecimento de 11 estudantes (4,03%) que possuíam, no máximo, 32 anos”.

Fica evidente que quase 10% das vítimas eram professores(as) ou estudantes, ou seja, estavam cotidianamente no ambiente escolar, o que nos leva a perceber o inegável, *a diversidade sexual está na escola!*

pessoas LGBTQI+ na escola são silenciadas quanto à manifestação da sua sexualidade ou torna-se alvo de perseguição, chacota, humilhação. É inegável que estão presentes na escola sujeitos LGBTQI+: alunos/as, professores/as, gestores/as, auxiliares gerais, familiares. Por isso é importante saber se de fato estamos formando esses estudantes para o convívio com essa multiplicidade de pessoas, com respeito para a diversidade, para o convívio com a diferença (Silva, J. R., 2019, p. 56-57).

Como os dados revelaram, a homofobia se faz presente, portanto, a Formação Humana dessas pessoas é estabelecida diante desse contexto social, diante de todas essas adversidades, sujeitos esses que, quando permanecem e resistem de maneira resiliente, tornam-se professores(as), advogados(as), cientistas, empresários(as), políticos(as), dentre tantas outras ocupações e carreiras que podem ser interrompidas pelo ódio. Tomemos, então, consciência da necessidade de lutar por uma escola que permita a existência da diversidade sexual, garantindo a permanência desses indivíduos enquanto essencialmente humanos.

Percebemos, [...] resgatando as discussões da Multidimensionalidade Humana, o quanto a homofobia é letal ao desenvolvimento integral das dimensões que compõem o ser (Röhr, 2011; 2013), principalmente quando levamos em consideração o abalo emocional provocado pela incerteza de uma vida digna, diante de uma sociedade que fere a comunidade diariamente, interferindo no desenvolvimento das demais dimensões destes, levando até ao suicídio de muitos (Nascimento, 2022, p. 36).

É inegável a urgência que documentos oficiais da Educação instiguem e retomem as discussões dessas temáticas enquanto metas e objetivos, fornecendo materiais e formação, assegurando que professores(as), independente da área de

atuação, estejam preparados(as) para atuar em prol da diversidade sexual e garantir os direitos de acesso e permanência de todos(as) na escola.

Para tanto, sugere-se uma Pedagogia *Queer* (Louro, 2018), na qual cabe aos que compõem o espaço escolar contribuírem tanto para o acolhimento e respeito de uma sociedade diversa, como também provocarem a conscientização desse cenário de conflitos que todos(as) ocupamos, tornando evidente para, então, desconstruir processos que designam uns/umas enquanto normalizados(as) e outros(as), marginalizados(as). Sendo assim, trata-se de uma proposta que visa promover as diferenças enquanto algo indispensável ao ser, para que todos(as) possam ser tratados(as) com igualdade em suas diferenças.

Sobre essa quebra de paradigmas, Silva, J.R. (2019) nos fez refletir sobre a representatividade de professores(as) LGBTQIA+ e como isso pode repercutir de maneira positiva em nossa sociedade:

Torna-se representatividade para alunos e alunas homossexuais, é um igual; mas também é um outro, o diferente com que alunos heterossexuais convivem e aprendem a respeitar dentro e fora da escola. O docente homossexual é apenas mais um sujeito nesse espaço que mostra para a sociedade que outras sexualidades e identidades existem e devem ser respeitadas [...]. Mesmo não pautando diretamente a temática em questão, sua presença é uma desconstrução, uma quebra de estereótipo, pois se torna um convite à reflexão e à compreensão de que outras vivências são possíveis e reais (p. 156).

Além da Pedagogia *Queer*, acrescentamos a inegável necessidade de encaminhar os(as) alunos(as) para o fortalecimento da capacidade de Resiliência, visto esta ser indispensável à superação das incontáveis adversidades que se colocam diante dessas vidas, para além dos muros da escola. A partir disso, questionamo-nos: Será que esses(as) docentes LGBTQIA+ se sentem acolhidos e incentivados a lidar, com resiliência, pelos cenários que percorreram para chegar onde estão?

Pensando nisso, iremos delinear algumas discussões acerca da Resiliência, conceitos, relevância na Educação e o diálogo com a docência e a comunidade LGBTQIA+.

3 RESILIÊNCIA EM PERSPECTIVA E SEUS ATRAVESSAMENTOS

Refletindo acerca da relevância da Resiliência para o desenvolvimento humano e do impacto do espaço escolar enquanto fator que interfere na construção dessa capacidade, consideramos imprescindível discutir acerca desse conceito, sua relevância na Educação e o diálogo com a docência e a comunidade LGBTQIA+.

3.1 CONCEITUALIZANDO: DAS CIÊNCIAS EXATAS PARA UM FENÔMENO HUMANO

Estudos importantes, como os de Yunes e Szymanski (2001), Yunes (2011) e Poletto e Koller (2011), levam-nos a compreender a evolução do termo Resiliência, da Física às Ciências Humanas.

De acordo com o Dicionário *Online* de Português (2023), obtivemos duas definições. Primeiro, a Resiliência enquanto uma “característica dos corpos que, após sofrerem alguma deformação ou choque, voltam à sua forma original; elasticidade”. Segundo, para a Física, a Resiliência corresponde à resistência de materiais aos choques e/ou outros impactos, de força externa e adversa ao material, o qual volta ao estado inicial.

Contudo, quando pensamos no ponto de vista das Ciências Humanas, o uso dessa palavra é recente, em comparação às ciências exatas que o utilizam desde o início do século XIX. O estudo da Resiliência nessa perspectiva, em consonância com a Psicologia, só teve início a partir de 1970, com o surgimento de pesquisas sobre a relação de situações adversas ao desenvolvimento humano (Yunes, 2011).

Em um parâmetro nacional, Poletto e Koller (2011) afirmam que a temática é ainda mais recente, sobretudo enquanto fenômeno humano, destacando a existência de alguns trabalhos que exploram a superação e enfrentamento de obstáculos apenas após os anos 2000. Tais estudos possibilitaram uma melhor compreensão da Resiliência enquanto “um novo olhar, uma ressignificação da problemática que não a elimina, mas que é a parte constituinte da história do indivíduo” (Idem, p. 30).

Desse modo, para as Ciências Humanas possui um significado de transformação e mudança de perspectiva diante das adversidades, dando continuidade às jornadas pessoais. É válido destacar, que nem toda reação adaptativa implica em ser resiliente, pois, para que se usufrua da Resiliência, é

necessário que ao superar as adversidades, haja resultados favoráveis que façam do indivíduo uma pessoa melhor e mais forte diante do que vivenciou.

Cyrulnik (2013, p. 51) deixa claro que “só se pode falar de resiliência mais tarde, no pós-golpe, quando a criança tiver de enfrentar na memória a representação do que sofreu”, por isso se considera a situação adversa como parte constituinte do indivíduo. Ele revela maneiras de adaptação que se submeteu, ainda criança, diante das perseguições nazistas existentes na Segunda Guerra Mundial, que dificultaram a verdadeira representação de si próprio:

Evitar a inquietante representação do passado permitia-me não ter angústias, não ruminar e não deprimir-me. Mas, impedindo a verdadeira representação de mim, instalava-se um distúrbio na relação com os outros. Eu era alegre, coerente, e, repentinamente, quando uma palavra ou um acontecimento evocava a ruína da minha infância, eu me calava (Cyrulnik, 2013, p. 44).

Em uma espécie de negação, evitava representações do passado, mascarando-as de alegria, mas qualquer palavra que evocasse a sua infância, calava-se. Esse representa um dos muitos exemplos que impedem a retomada evolutiva da Resiliência.

Diante das definições, notamos que se trata de um fenômeno complexo. Brasil (2019), inclusive, constata que há poucas propostas na área da Educação, sendo predominante na área da Psicologia.

Além disso, existem estudos que abordam a Resiliência enquanto um *traço* e outros que a compreendem enquanto um *processo* dinâmico. Santos (2022) elabora um paralelo entre eles. Levando em consideração o *traço*, estes estudos dizem respeito à Resiliência enquanto algo herdado e permanente, que faz das pessoas “invulneráveis” ou não. Já os que a compreendem como um *processo*, destacam as implicações das relações do ser humano com o ambiente no qual está interagindo, permitindo que a pessoa enfrente, de maneira saudável, os possíveis obstáculos.

Além dessa dicotomia, Leal (2010) problematiza que a teoria do processo, sem dúvida mais aceita, não nega que a Resiliência sofra influência de traços de personalidade, visto que estes não são necessariamente inatos, podendo tanto derivar de predisposições como constituídos na interação entre a pessoa e o ambiente. Sendo assim, a dinâmica entre esses dois eixos orientariam o desenvolvimento humano e seu funcionamento mais ou menos resiliente.

Passou-se a se levar em conta os efeitos entre múltiplos fatores, considerando-se também a dinâmica entre os aspectos internos e externos aos sujeitos, como a aquisição de afetos, a importância de um apego seguro, a estrutura familiar, o nível socioeconômico, a cultura e a educação (Leal, 2010, p. 30).

Para Brasil (2019), é:

Importante ressaltar que o sujeito considerado resiliente, não é uma determinação, fixo, estático, pois as reações surgem de diversas formas a uma determinada situação a depender do contexto, do seu momento de vida bio-psico-socio-emocional (Brasil, 2019, p. 50).

A autora ressalta o aspecto integral da Resiliência ao pensar o humano em sua inteireza, contemplando todas as dimensões que compõem o ser e possibilitam o enfrentamento e superação de experiências adversas ao percorrer suas vivências, influenciadas pelos diversos contextos em que os sujeitos habitam. Tece, inclusive, uma correlação da Resiliência com a Formação Humana, assumindo a *espiritualidade* como uma dimensão que colabora para a promoção da Resiliência e da compreensão da integralidade. Tais tessituras se mostram presentes na figura abaixo:

Figura 3 – Resiliência Integral.



Fonte: Brasil (2019).

Na figura 3, a autora (2019) construiu uma ilustração que facilita a compreensão do caminho entre uma resiliência mais básica, representada no centro da figura, para

uma Resiliência Integral, passando por enlaces nos níveis seguintes, de dentro para fora. Estes dizem respeito às experiências e vivências do ser consigo e com o mundo, através de toda sua multidimensionalidade, sobretudo, os valores intrínsecos da *dimensão espiritual*, colaborando para o desenvolvimento da integralidade e, conseqüentemente, da Resiliência Integral.

Assumimos a compreensão da Resiliência enquanto uma capacidade humana que não resulta meramente de uma característica inata, pois a desenvolvemos no *processo* dinâmico entre as predisposições internas do ser e os diferentes contextos que o envolvem, em suas experiências, interferindo na maneira de enfrentar as “labutas” cotidianas, sendo, portanto, fluida, mutável, sem definição fixa e atravessada por toda a multidimensionalidade que compõe o ser, o qual reúne forças adversas de forma construtiva.

Ressaltamos que a nossa compreensão da Resiliência, portanto, não implica em atribuir a responsabilidade da autogestão da dor e do sofrimento apenas para o sujeito, desconsiderando as desigualdades sociais que sem dúvida contribuem para diversos conflitos. Ou seja, não podemos desresponsabilizar o estado e as políticas públicas no que diz respeito ao combate dessas adversidades.

Em função dessa compreensão, é necessário discutir um pouco sobre a *dinâmica de risco e de proteção*⁸ e sobre o termo *vulnerabilidade*, tendo em vista que esses são conceitos importantes para compor nossa pesquisa.

3.2 VULNERABILIDADE, DINÂMICA DE RISCO E DE PROTEÇÃO: INFLUÊNCIAS DO MEIO

Para Brasil (2019, p. 66), “a resiliência é também um processo de negociação e, para que ele aconteça, é necessário que o contexto e a cultura presentes também se modifiquem a fim de oferecer outros recursos protetivos e potencializar os já existentes”. Ademais, a autora revela que tanto nos contextos nos quais vivemos ou nos grupos familiares, há aspectos de risco e de proteção ativos.

Essa perspectiva corrobora os relatos apresentados por Cyrulnik (2013), que indica a relevância do meio enquanto um dos fatores decisivos que pode impor situações de risco, proteção ou vulnerabilidade.

⁸ Apesar de alguns autores ainda utilizarem a palavra “fator”, optamos pela palavra “dinâmica”, uma vez que desejamos imprimir nossa compreensão de risco e proteção como algo fluido e não estático.

As dinâmicas de risco têm relação com eventos negativos, presentes no contexto de uma determinada circunstância vivenciada, aumentando a probabilidade da pessoa apresentar problemas psicológicos, sociais, físicos e emocionais (Poletto e Koller, 2011; Yunes, 2011). Segundo Cecconello e Koller (2013), é necessário que se esteja fragilizado(a) para o risco gerar efeitos negativos.

Desse modo, no contexto em que cada pessoa está inserida, há variáveis desencadeantes de riscos (Cyrulnik, 2015). Logo, não há um padrão de respostas, mas particularidades da vida de cada um(a). Nesse sentido, se agirá de maneira distinta frente às circunstâncias, além de que uma mesma pessoa poderá assumir posturas diferentes em momentos distintos de sua vida (Cecconello; Koller, 2013).

É importante destacar, que as *dinâmicas de risco* podem se intensificar se a pessoa possui uma predisposição para resultados negativos, desencadeando danos ou traumas severos. A essa predisposição se dá o nome de vulnerabilidade. Poletto e Koller (2011, p. 39) destacam que a “vulnerabilidade caracteriza-se pela emissão de respostas mal adaptadas que produzem resultados negativos para o desenvolvimento psicológico dos indivíduos submetidos a situações de risco”.

Para Rutter (1993), é um erro considerar pessoas resilientes como invulneráveis, visto que nenhum ser é totalmente seguro, tampouco possui extrema resistência às circunstâncias e estresses da vida. Todos(as) possuímos limitações humanas e algumas pessoas lidam melhor com as adversidades do que outras. Além de, em determinados momentos, estarmos mais ou menos vulneráveis.

Cyrulnik (2013) aponta que a vulnerabilidade pode ser adquirida através do isolamento precoce, decorrente da inexistência de um vínculo seguro desde a infância:

Mesmo uma perda simbólica basta para despertar a marca adquirida precocemente: o fracasso em um exame, um encontro frustrado, um rompimento amoroso. Os que foram precocemente tranquilizados sentem essas perdas como um sofrimento, mas muito depressa procuram compensar com um novo projeto. Ao contrário dos que foram isolados precocemente, antes da idade da palavra, por terem adquirido uma vulnerabilidade emocional (Idem, p. 60).

Nessas relações, Poletto e Koller (2011) apontam dois caminhos: 1. A possibilidade dos riscos, associados à vulnerabilidade levam o indivíduo ao adoecimento, dificultando o desenvolvimento de Resiliência. Nesse caso, a condição de vulnerabilidade é potencializada em grupos ou pessoas que estão à margem da

sociedade e à mercê de discriminações e exclusões que estabelecem fragilidades e insegurança. Essas violências, infelizmente, ainda fazem parte dos espaços educativos; 2. Por outro lado, pode-se compreender que a *dinâmica de risco* seja um caminho que fortalece, ao invés de fragilizar. Para isso, faz-se necessário a relação com as *dinâmicas de proteção*, que "auxiliam no desenvolvimento da Resiliência, diminuindo a força de ação dos fatores de risco, mesmo sem eliminá-los" (Junqueira, 2022, p. 47).

Cecconello e Koller (2013) destacam que nos estudos que envolvem a Resiliência é indispensável compreender a interação das situações de *risco* e *proteção*, como a pessoa as enfrenta e o contexto ao qual pertencem, uma vez que ser ou não fortemente resiliente diz respeito à postura que se irá adotar diante das circunstâncias, em determinado espaço e em determinado tempo.

Através das *dinâmicas de proteção*, a situação inicial de risco pode gerar respostas positivas e será possível governar as próprias relações e provocações da vida. Sobre isso, Cyrulnik (2013) destaca a possibilidade de verbalização, como um instrumento precioso ao domínio emocional e à regulação afetiva.

Pode-se, portanto, deduzir que os dois fatores de proteção mais preciosos são o vínculo seguro e a possibilidade de verbalizar. O fato de sermos aptos a fazer uma representação verbal do que nos aconteceu, e achar alguém a quem dirigir o relato, facilita o domínio emocional. O sentimento de segurança não permite que a memória visual se aposses do mundo íntimo e lhe imponha imagens de horror. Isso explica porque, em uma situação aterradora, os que se sentiam seguros e aprenderam a se comunicar são menos traumatizados. Contudo, quando se tem de sobreviver em condições adversas, se os microtraumas repetidos diariamente isolam e impedem a palavra, terminam impondo a vulnerabilidade da qual se escapara (Cyrulnik, 2015, p. 34-35).

O autor ainda evidencia a relação entre a verbalização e os vínculos seguros, ao mencionar que ao realizar um relato de si, as reações do(a) outro(a) irão determinar o sentimento que iremos vivenciar. Ou seja, a Resiliência é uma capacidade que se fortalece através de vínculos seguros, pois os que se sentem seguros para verbalizar seriam os menos traumatizados. Esses aspectos são indispensáveis, tendo em vista que, como Frankl (2021) aponta, as dores e os sofrimentos são inerentes ao ser e os constitui.

Para Junqueira (2022, p. 48),

Os conflitos não são, necessariamente, negativos, como afirma o

senso comum. Dos conflitos resultam mudanças, tomadas de decisão, emancipação e resiliência. Principalmente se os conflitos fizerem transparecer os fatores de proteção, sejam eles pessoais, familiares, sociais, educacionais.

Frankl (2021) novamente destaca que atribuir sentido às experiências, ressignificando-as, representa uma postura que favorece as respostas positivas, sendo essa dinâmica fundamental ao restabelecimento humano diante da adversidade, sobrepondo o sofrimento.

Nessa perspectiva de dinâmicas e limitações, encontramos com uma coletividade LGBTQIA+ que compartilha de circunstâncias sociais que a diminui e a fragiliza diante de golpes diários advindos de uma sociedade que a amedronta. Na sequência, discutiremos um pouco sobre tais aspectos.

3.3 CIRCUNSTÂNCIAS DA VIDA LGBTQIA+ DIALOGANDO COM A RESILIÊNCIA E A MATEMÁTICA COMO INSTRUMENTO DE PROTEÇÃO

Ao estabelecermos um diálogo entre a diversidade sexual e a Resiliência é importante dizer que ser assumidamente LGBTQIA+, ou possuir comportamentos que fogem dos padrões heterocisnormativos predominantemente valorizados em nossa estrutura social e cultural, acaba potencializando situações de risco e estabelece vulnerabilidades a diversos tipos de violências, cujos dados já foram apresentados no capítulo anterior.

Junqueira (2022) destaca que a vulnerabilidade é uma condição potencializada em grupos que se encontram à margem da sociedade e das políticas públicas, logo, está presente na realidade de pessoas LGBTQIA+, tendo em vista a constante pressão por uma normalização sob o ponto de vista da heterocisnormatividade⁹. Quanto às escolas, a autora evidencia que:

temos nos espaços educativos discriminações associadas [...] ao sexo, à sexualidade, à identidade/expressão de gênero, etc. Essas discriminações potencializam os fatores de risco, evidenciando ainda mais a margem de pessoas LGBTI+ quanto associada a outras características ou condições pessoais (p. 47).

Sendo assim, com a falta de políticas públicas mais incisivas, cabe aos espaços educativos mais do que só refletir, mas também executar ações que funcionem como

⁹ Como já mencionamos, diz respeito às expectativas sociais que privilegiam e consideram como normais e aceitáveis apenas pessoas heterossexuais e cisgênero.

dinâmicas de proteção frente às adversidades encontradas nesse ambiente, que só assim poderá se tornar um espaço pleno de direito e de cidadania (Junqueira, 2022).

Como já expomos, muitas vezes os(as) docentes são as únicas pessoas que representam essa figura protetiva, que creditam afetos positivos ao outro(a), desenvolvendo a sensação de reconhecimento (Brasil, 2019). São esses os afetos que muitas pessoas da comunidade LGBTQIA+ carecem.

Sob esse contexto:

A condição [...] de LGBT's, de terem vivenciado muito sofrimento, muita humilhação, terem sido eschachados, acaba fazendo deles seres muito sensíveis, talvez não apenas por causa disso, mas é possível acreditar que tais fatores reforçam muito esse lado humano, de sempre se colocarem na posição do outro (Cabral, 2018, p.109).

Cabral (2018) levanta uma consideração que nos faz perceber que um conflito vivenciado pode resultar no fortalecimento da população LGBTQIA+, com possível aumento da sensibilidade e Resiliência e, desse modo, adquirindo um repertório diverso de respostas adaptativas às situações que contribuem para os seus processos evolutivos. O estudo apresentado por Alves, Araújo e Araújo (2021) considera que o sucesso no processo educacional pode ser associado a altos níveis de Resiliência advindo das constantes lutas contra o preconceito e o suporte social e apoio socioemocional que lhes foi dado. Notamos que pode se tratar da vontade de ocupar quaisquer espaços que quiserem.

Contudo, não é um destino comum a todos, pois não é fácil lidar com tudo que vem junto a esses conflitos, tais como: Uma sociedade heterocisnormativa que nega a condição de ser essencialmente humano; uma colocação vergonhosa no *ranking* de país que mais mata LGBTQIA+; e as dificuldades nas vivências escolares que, apesar do acesso estar garantido, a permanência não é assegurada, ocasionando evasão escolar por parte dessa comunidade e possíveis doenças emocionais.

Nesse sentido, a escola tem um papel muito significativo, pois o desenvolvimento socioemocional dos(as) estudantes ocorre devido ao estabelecimento de conexões fortes e firmadas, ocasionando o amadurecimento e o reconhecimento dos distintos grupos que fazem parte desse espaço, fortalecendo-os nas lutas diárias e no desenvolvimento de sua integralidade, afastando-se da normalização e acolhendo a diferença que faz parte de cada um.

Seguindo esse raciocínio, o estudo de Junqueira (2022) defende a importância

da preparação adequada de professores(as) para trabalhar a diversidade sexual, para que se estabeleça uma cultura de paz e um ambiente agradável, com vista a permanência no ambiente escolar e que este possa funcionar com uma *dinâmica de proteção*, garantindo o fortalecimento da Resiliência.

Já destacamos a relação do sucesso no processo educacional de pessoas LGBTQIA+ resultante do enfrentamento das lutas diárias, quando vários desenvolvem um grande esforço para que não sejam só mais um número nas tristes estatísticas, desempenhando características fortemente resilientes.

Guse (2022) destaca que as lutas diárias vivenciadas por jovens dissidentes fazem com que eles percorram caminhos com resistência, caso contrário, podem sucumbir e questionar a própria existência, visto que, antes mesmo que se reconheçam enquanto desviantes da norma, já estão envolvidos(as) de imposições e proibições que tentam fazer com que seus corpos sejam adestrados e silenciados. Sendo assim, identidades de gênero e orientações sexuais podem influenciar na forma com que cada pessoa experimenta suas vivências escolares.

Interpretamos a resistência mencionada pelo autor, como uma forma resiliente de lidar com essas circunstâncias. Na tentativa de aproximar essa reflexão de nosso objeto de estudo e de nossos(as) participantes, entendemos como necessário compreender um pouco do possível papel que a Matemática desempenha no decorrer das vivências escolares, enquanto uma estratégia de proteção.

Para realizarmos esse paralelo, ancoramos nossas argumentações nos dados obtidos por Guse (2022), que destaca que “cada corpo que escapa desses padrões [heterossexuais ou cisgêneros] pode se utilizar de algum artifício para tentar sobreviver aos enquadramentos identitários da instituição escolar, podendo ser um desses artifícios o saber matemático” (p. 103). É, mais uma vez, refletindo sobre dinâmicas de proteção que nos aproximamos de alguns estudos que apresentam como o conhecimento da Matemática pode funcionar como essa estratégia protetiva para jovens LGBTQIA+, ou não, no ambiente escolar.

Nesse sentido, Guse, Moura e Esquinca (2021) classificam a Matemática enquanto uma disciplina que pode segregar e excluir, mas também creditam à Matemática a possibilidade de ser um dispositivo que estabelece e conserva o poder e proteção daquelas(as) que são “bons” nela.

Notamos que os autores incluem o saber matemático enquanto um artifício de

sobrevivência, que, para nós, assemelha-se a um aspecto resiliente para enfrentar adversidades e sobreviver. Sendo assim, desenvolver o interesse pela Matemática seria uma *dinâmica de proteção* que faz indivíduos enfrentarem os riscos vivenciados na escola, pois assim, ganham certo *status*, estariam em uma posição de “melhor visto” pelos demais, tendo em vista que, diante de uma visão reducionista, é uma disciplina que possui influência social baseada em estruturas de poder (Guse, 2022).

Desse modo, a Matemática poderia estar sendo utilizada por corpos dissidentes na tentativa de escapar de cenários preconceituosos que permeiam os espaços escolares, ou até mesmo como moeda de troca, pois “mais do que serem reconhecidos(as) como hábeis em Matemática, era, muitas vezes, necessário oferecer algo para *l' outre*, a fim de ser respeitado(a)” (Idem, p. 115). Em outras palavras, equilibrando uma característica marginalizada pela sociedade (sua identidade LGBTQIA+), com uma habilidade bem-vista e valorizada no contexto escolar (aptidão em Matemática).

É importante ressaltar isso, não para cristalizar a ideia de ver a Matemática como superior às demais disciplinas, mas, como afirma o autor, para percebermos que sua construção histórico-social ainda faz dela excludente. Devemos questionar e estranhar esses processos para que se torne uma disciplina mais inclusiva, pois, é lamentável que essa estratégia de sobrevivência exista, já que todes¹⁰ deveriam ter o direito de performar sua identidade da maneira mais livre e humana possível.

No tópico seguinte, apresentaremos algumas abordagens sobre a Educação para a Resiliência.

3.4 RESILIÊNCIA E ESPAÇO ESCOLAR: AS LINHAS DESSA TESSITURA

Como já mencionamos, o espaço escolar comumente se apresenta de modo fragmentado, reducionista, já que privilegia o desenvolvimento cognitivo em detrimento das diversas dimensões humanas (Röhr, 2013), contribuindo para a perpetuação de diversos problemas contemporâneos, tais como as doenças emocionais. Por esse motivo, é imprescindível um olhar integral, pois “a noção de integralidade, como paradigma emergente, apresenta-se como um novo referencial a

¹⁰ Mais uma vez optamos por utilizar a linguagem neutra na tentativa de contemplar mais diversidade em nosso texto que, neste momento, expressa que a comunidade LGBTQIA+ é plural, para além da binariedade.

partir do qual pode emergir um caminho de superação aos problemas da Educação na contemporaneidade” (Brasil, 2019, p. 63). Cada uma/a irá assimilará as dificuldades de maneira singular, podendo ou não aproveitar a oportunidade para seu próprio crescimento e do(a) outro(a).

Nesse caminho, Leal (2010) nos revela a importância de uma Educação voltada à integralidade que impulse para descobrir o que há de melhor em si, Educação esta que se estenderá ao longo de toda a vida. Nessa perspectiva, estaria ligada a valores, ao respeito e ao cuidado de si e, sobretudo, a uma Resiliência fortalecida pelo foco na Multidimensionalidade Humana.

Para Silva, S. C. C (2019, p. 56):

As relações macro e microsociais são fatores determinantes para a construção da resiliência. Neste sentido, a escola apresenta-se como um importante influenciador, tanto de forma positiva quanto negativa, no que concerne à visão que o sujeito tem de si, como também, na elaboração de habilidades frente às adversidades.

Logo, o espaço escolar interfere na construção da Resiliência das pessoas, visto que é um local que vai além do acadêmico e tem respaldo na Formação Humana. Desse modo, a Resiliência não é uma capacidade mensurável e permanente, mas pode ser trabalhada e desenvolvida no decorrer dessa formação.

Para Brasil (2019, p. 58),

no contexto escolar, a capacidade resiliente se fortalece à medida que o diálogo se torna um princípio fundamental na relação entre gestores, docentes e estudantes, oportunizando a troca de conhecimentos, vivências, percepções e expectativas.

O que entendemos como indispensável, uma vez que nesse espaço o(a) aluno(a) está diante de adversidades, tais como dificuldades em uma disciplina, reprovações, *bullying*, que resultam em frustrações e timidez.

Sendo assim, o ambiente escolar tanto oportuniza o levantamento de reflexões, colaborando no amadurecimento dos(as) alunos(as), como pode os prejudicar sobremaneira, pelas razões já expostas. Leal (2010) destaca que o objetivo da experiência formativa, no viés da Resiliência, reside em despertar as potências do humano, habilitando-o para superar as dificuldades apresentadas pela vida, mesmo que não haja uma fórmula para tal.

Caberia aos(às) responsáveis e professores(as) o papel de acompanhar e mediar certas situações, quando estas ultrapassam a capacidade da criança ou

jovem, pois a escola e a família possuem papéis fundamentais na construção da personalidade resiliente, e suas posturas podem contribuir para resultados satisfatórios ou não (Sakotani, 2016), a depender do sentido atribuído às situações.

Como já mencionamos, atitudes negativas do(a) professor(a) frente aos(as) alunos(as) podem implicar em efeitos danosos, fazendo da escola um espaço de *dinâmica de risco*. Em contrapartida, o(a) docente capaz de exercer a função de tutor(a) de Resiliência, que estabelece vínculos afetivos que transmitem segurança para alguém que está ferido emocionalmente, abre caminhos para que este, através da imersão em uma *dinâmica de proteção*, possa ser instigado a buscar o enfrentamento das adversidades do mundo circundante.

Sobre isso, Silva (2024) destaca que:

Educar transcende ensinar conteúdos, significa transformação e mudança de perspectiva e pelo fato da relação no espaço acadêmico ser valiosíssima, deve-se fazer um esforço nesta direção, já que através da Tutoria de Resiliência, a vida de qualquer aluno(a), sobretudo do(a)s que necessitam de um suporte afetivo maior, pode ser sobremaneira impactada (p. 43).

Essa é uma dinâmica fundamental, pois os(as) alunos(as) necessitam se sentir seguros(as) para construir e dirigir relatos de si. Quando o(a) professor(a) estimula o estabelecimento desse vínculo, poderá contribuir para o domínio emocional de seu aluno(a) “ativando os processos de resiliência diante daquele que enfrenta a dor, trauma, angústia, adversidade” (Brasil, 2019, p. 60).

Tanto Brasil (2019), como Silva, S. C. C. (2019) destacam que esse processo de se tornar um tutor de Resiliência pode até se dar de maneira inconsciente ou involuntária. Aos poucos o(a) professor(a) vai se tornando uma referência a ser seguida, alguém que nos traz bem-estar, autoconhecimento e apoio necessário para que possamos permanecer na escola, nas nossas metas, nos nossos sonhos e, principalmente, em nós mesmos.

Além disso, Serqueira e Stella (2015) mencionam que o(a) professor(a), ao incentivar o(a) aluno(a) nas atividades cotidianas, demonstrando que acredita em suas capacidade, pode levar este(a) a uma transformação diante de dores que sequer foram elaboradas e mencionadas. Sobre isso, destacam que

[...] quando existem recursos externos à disposição da pessoa, potencialidades internas poderão ser aprimoradas, o que pode gerar elaboração e, conseqüentemente, superação da adversidade (p.139).

É nítido, portanto, a importância de haver confiança e incentivos na troca de experiência entre docentes e discentes, pois são ações que fornecem condições para o desenvolvimento do ser resiliente e de suas potencialidades.

Mas, como poderá o(a) docente ser um tutor de Resiliência estando envolto em percalços diários que impactam sua própria capacidade resiliente? Como sabemos, as cobranças são inúmeras! Muito além da elaboração de conteúdos e atividades, sofre pressões variadas, convive com o excesso de demandas, sendo pouco valorizado(a) e, muitas vezes, obrigado(a) a trabalhar em condições adversas. Zacharias et al. (2011) e Brasil (2019) destacam que tais aspectos contribuem para o mal-estar docente, para o não gerenciamento de estresses que poderá se tornar crônico, culminando com o adoecimento.

Infelizmente, esse panorama é consequência de um sistema que não contempla a Resiliência desde as formações docentes, acarretando uma lacuna para futuros profissionais que não sabem sobre uma temática importantíssima na contemporaneidade (Samaniego; Boufler, 2017), com ganhos para o(a) outro(a) e para si próprios(as). Nesse caminho, “o professor necessita de amor, paciência, esperança, persistência e disciplina para ajudar os alunos no enfrentamento das adversidades porventura surgidas. Manter-se produtivo e otimista” (Leal, 2010, p. 56).

Esses aspectos nos fazem perceber a importância do(a) professor(a) também receber certa tutoria de Resiliência, seja advinda da família, colegas de trabalho ou até mesmo dos(as) próprios(as) alunos(as), para que possa permanecer em seus compromissos e, sobretudo, em si mesmo, visto que, como mencionamos, educar implica em um ofício envolto de inúmeros desafios, demandas e incertezas, sendo indispensável um olhar cuidadoso para quem está responsável diretamente pelas salas de aula.

Para além disso, Brasil (2019) destaca a necessidade da conexão do(a) professor(a) consigo mesmo(a), colaborando para o autoconhecimento e reconhecimento de seus limites, para, então, saber de que maneira poderá favorecer esse processo em si e em seus(as) alunos(as). Sendo assim, para nós, a Resiliência nos(as) professores(as) vai além do compromisso com a profissão e se associa a um compromisso consigo mesmo, uma capacidade que depende do contexto de cada um e de habilidades que ultrapassam as atividades cognitivas.

Herderson e Milstein (2005) destacam, inclusive, a possibilidade de estimular

essa capacidade em si e no(a) outro(a) através de seis passos: 1- enriquecendo vínculos; 2- determinando limites nítidos; 3- ensinando habilidades para a vida; 4- proporcionando afeto e apoio; 5- estabelecendo e transmitindo expectativas, e; 6- proporcionando oportunidade de participação significativa. Juntos são capazes de contribuir para uma comunidade educativa mais inclusiva e resiliente.

Diante de todas essas discussões, aproximamo-nos dos dados obtidos por Silva, S. C. C. (2019), que aponta que a Resiliência é um construto coletivo que possibilita a permanência na escola diante de adversidades, logo, a Educação seria capaz de contribuir para a construção dessa capacidade e da visão que o sujeito tem de si.

Nessa perspectiva, como menciona Cyrulnik (2015), os vínculos seguros e tranquilizadores podem contribuir para que se “tenha mais gosto” pela vida, o que nos faz observar a relevância da tutoria de resiliência na vida daqueles(as) que são colocados à margem do direito de serem, essencialmente, quem são devido a expectativas misóginas, racistas e lgbtfóbicas, por exemplo. Por este motivo investigamos o que poderia haver de aspectos de Resiliência na relação do espaço escolar, de docentes de Matemática e comunidade LGBTQIA+. Dessa proposta surgiram vários questionamentos:

- Quando esses(as) professores(as) são pessoas LGBTQIA+ eles(as) se tornam pessoas mais fortemente resilientes por terem superado as adversidades e alcançado essa posição?
- Como as *dinâmicas de risco e de proteção* acompanharam suas histórias de vida?
- Será que acreditam que exercem um papel de tutoria de resiliência sobre seus(suas) alunos(as), sobretudo os(as) LGBTQIA+?
- Eles(as) ainda vivenciam violências dentro das escolas?

Esses são alguns questionamentos que estão contemplados em nossos objetivos, geral e específicos, e que intencionamos responder ao término do estudo sobre docentes LGBTQIA+ de Matemática que se fortaleceram diante das adversidades e, com persistência, concluíram a Educação Básica e o Ensino Superior. Nossa pesquisa será metodologicamente apresentada no capítulo a seguir.

4 METODOLOGIA

Apresentaremos neste capítulo os aspectos metodológicos que nortearam a nossa investigação, classificada como: *Básica, Qualitativa, Descritiva*, e caracterizada como uma *Pesquisa Narrativa*.

4.1 DESENHO DA PESQUISA

A fim de atender o problema de pesquisa mencionado anteriormente, este estudo se caracteriza como *Básico* quanto à natureza, visto que é uma pesquisa que visa desenvolver a compreensão de fenômenos a partir de teorias e desenvolvimento destas (Gil, 2017), logo, intencionamos a produção de novos conhecimentos acerca de um fenômeno social.

Representa uma pesquisa de abordagem *Qualitativa*, pois trata de abordagem relevante para “o estudo da experiência vivida, dos longos e complexos processos de interação social” (Gil, 2017, p. 40). Sendo assim, não intencionamos realizar uma quantificação, mas aprofundar qualitativamente nosso objeto de estudo, explorando narrativas que expressam vivências, experiências e processos da interação social que refletem na Formação Humana e Resiliência de professores(as) LGBTQIA+ de Matemática.

Quanto aos objetivos, desenvolvemos uma pesquisa de caráter *Descritivo*, considerando que, para Gil (2017), é um tipo de pesquisa que proporciona o estudo das características de um grupo, analisando opiniões, atitudes e vivências que possibilitam a descrição da ocorrência de um fenômeno social. Sendo assim, buscamos proporcionar uma visão sobre uma realidade existente: A vida de docentes LGBTQIA+ de Matemática e como certas vivências influenciaram na Formação Humana e Resiliência dessas pessoas.

4.2 PESQUISA NARRATIVA: CONSIDERANDO VOZES SILENCIADAS

Quanto aos procedimentos, optamos por uma Pesquisa Narrativa, e consideramos pertinente justificar essa escolha. Ela implica em um tipo de pesquisa que acessa a vida de uma pessoa ou de um pequeno grupo e descreve histórias detalhadas. Sobre isso, Clandinin e Connelly (2015) destacam que o pesquisador investiga a experiência de pessoas na intenção de reviver e recontar histórias de suas

vidas, construindo uma narrativa colaborativa ao combinar visões da vida dos participantes com suas próprias visões.

Devemos dizer que se entendemos o mundo de forma narrativa, como fazemos, então faz sentido estudá-lo de forma narrativa. [...] a vida, como ela é para nós e para os outros, é preenchida de fragmentos narrativos, decretados em momentos históricos de tempo e espaço, refletidos e entendidos em termos de unidades narrativas e descontinuidades. (Clandinin; Connelly, 2015, p. 48).

Por este motivo, demanda disponibilidade de tempo para colher boas histórias, sugerindo poucos participantes, visto que estaremos imersos nas experiências de suas vidas.

Pesquisadores como Jovchelovich e Bauer (2008) e Clandinin e Connelly (2015) apresentam métodos e caminhos significativos para esse tipo de pesquisa. Outros estudos, como os de Cabral (2018) e Santos (2021), realizaram pesquisas narrativas e nos inspiraram quanto aos processos de estruturação de nossa pesquisa, dispondo-a como possibilidade para compreender nosso objeto de estudo.

Para Bittencourt (2018), “as narrativas de vida de pessoas que se encontram em uma situação social similar ou participando do mesmo mundo social possibilitam enriquecer os conhecimentos adquiridos” (p. 72). Boldarine (2010) aponta a importância de refletir sobre a narrativa docente, tendo em vista a existência de um movimento em nossa sociedade que não valoriza a história daqueles(as) que estão em sala de aula.

Pensando nisso, podemos considerar que essa desvalorização se torna ainda mais evidente com aqueles(as) que se distanciam da perspectiva heterocisnormativa que os coloca à margem da sociedade. Guse (2022, p. 39) destaca que

[...] essa metodologia se apresenta como uma importante ferramenta de investigação para estudos com professorias, evidenciando suas subjetividades, experiências e singularidades.

São pessoas que diariamente persistem, diante das adversidades, em contribuir para uma Educação de qualidade e resistem na tentativa de reescrever a história de sua comunidade e de ocupar espaços de representatividade. Por esse motivo, ao optarmos por esse tipo de pesquisa, estamos buscando ouvir as vozes dos(das) narradores(as), levando em consideração os sujeitos LGBTQIA+ que comumente não encontram espaços para exporem suas vivências, angústias e superações.

Faz-se, então, fundamental possibilitar uma maior compreensão sobre como estas vidas outras/dissidentes atravessam o contexto escolar, contribuindo, portanto, para os estudos na área da Educação. Nesse sentido, a nossa pesquisa foi composta por pessoas que experienciaram vivências que não foram compartilhadas narrativamente e que, ao menos através de nossa pesquisa, tiveram a oportunidade de contar. Buscamos as reproduzir com respeito e sensibilidade, transformando essas histórias de vida em conhecimentos sobre um grupo que compartilha a mesma realidade, a de exclusão social.

4.3 LOCAL DA PESQUISA

Optamos por participantes com experiência na docência de Matemática em Pernambuco e no nível básico de ensino, nos últimos dois anos, podendo fazer um contraste entre realidades diferentes que compartilhavam uma característica em comum, a de resistência e marginalização. A coleta de dados se deu através da realização de entrevistas, de maneira síncrona e remota, a partir da plataforma *Google Meet*. Elas serão detalhadas no tópico seguinte.

4.4 INFORMANTES DA PESQUISA

Os(as) participantes de nossa pesquisa foram professores(as) do estado de Pernambuco Licenciados em Matemática ou com Habilitação em Matemática, que ensinaram a disciplina, que faziam parte da população LGBTQIA+ e que, voluntariamente, aceitaram participar do estudo após a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (APÊNDICE A). Optamos por contemplar todo o estado de Pernambuco, uma vez que nossos participantes faziam parte de um grupo de difícil acesso. Fizeram parte do trabalho professores(as) da região Metropolitana e do Agreste pernambucano.

A fim de localizarmos os(as) interessados(as) e realizarmos o convite formal, divulgamos a pesquisa através de redes de referência e houve sugestões de participantes, de maneira indireta ou direta, a partir da técnica de *snowball*. Essa técnica se utiliza dessas redes para obter amostragem em pesquisas com grupos de difícil acesso ou relacionada a temas mais privados (Bockorni; Gomes, 2021). Nessa rede de contatos, pessoas pontuais indicaram conhecidos(as), os(as) quais convidamos para contribuir com nosso trabalho através de suas narrativas. Uma vez

tendo obtido o aceite dos(as) mesma(s), realizamos os agendamentos para a realização das entrevistas.

Sendo assim, buscamos professores(as) de Matemática da Educação Básica que tivessem tido experiências nesse nível de ensino nos últimos dois anos em Pernambuco. Além disso, também eram critérios de inclusão possuir Licenciatura Plena em Matemática ou Licenciatura com habilitação em Matemática e Atuais e se identificar enquanto LGBTQIA+.

Por se tratar de uma *Pesquisa Narrativa*, realizada com *Entrevistas Narrativas (EN)*, chamamos nossos(as) participantes de “Informantes” que, com vistas a garantir uma maior verticalidade na análise dos dados, foram em pequeno número. Segundo Gil, (2017), pesquisas narrativas demandam tempo do pesquisador com os informantes para que ocorra uma imersão nas experiências e, para Clandinin e Connelly (2015), isso estaria mais propício através de vivências de um pequeno grupo.

4.5 COLETA E PRODUÇÃO DE DADOS

Como mencionamos, realizamos uma *Entrevista Narrativa (EN)*, pois se trata de um instrumento pertinente à realização de nosso tipo de pesquisa, visto que dá oportunidade às pessoas de narrarem suas histórias de vida sem interrupções. Vieira e Machado (2021) destacam como sendo um procedimento que contribui para a construção de entendimentos acerca de experiências e vivências de alguém que está inserido(a) em uma realidade social, ou em um grupo que compartilha dessa realidade.

Em nosso contexto, ouvimos histórias de docentes LGBTQIA+ atravessados(as) por experiências e adversidades, escolares ou não, e como elas impactaram suas trajetórias pessoais e o caminho para a Resiliência.

A EN possibilita que os(as) entrevistados(as) descrevam suas histórias de vida à sua própria maneira, sendo encorajados(as) a desenvolver sua narrativa livremente.

O esquema de narração substitui o esquema pergunta-resposta que define a maioria das situações de entrevista. O pressuposto subjacente é que a perspectiva do entrevistado se revela melhor nas histórias onde o informante está usando sua própria linguagem espontânea na narração dos acontecimentos (Jovchelovitch; Bauer, 2008, p. 95).

Sendo assim, a EN é uma forma de entrevista não estruturada, no entanto, não tem uma ausência de estrutura, pois se sugere que haja um planejamento antes e

durante a sua aplicação. Inspiramo-nos no detalhamento descrito por Jovchelovitch e Bauer (2008) e nas fases expostas no Quadro 2:

Quadro 2 – Fases da Entrevista Narrativa.

FASES DA ENTREVISTA NARRATIVA	REGRAS PARA A ENTREVISTA
Preparação	Exploração do campo; Formulação de questões exmanentes.
Iniciação	Formulação do tópico inicial para narração; Emprego de auxílios visuais (opcional).
Narração central	Não interromper; Somente encorajamento não verbal para continuar a narração; Esperar para sinais de finalização (“coda”).
Fase de perguntas	Somente: “Que acontece então?” Não dar opiniões ou fazer perguntas sobre atitudes; Não discutir sobre contradições; Não fazer perguntas do tipo “por quê?”; Ir de perguntas exmanentes para imanentes.
Fala conclusiva	Parar de gravar; São permitidas perguntas do tipo “porquê?”; Fazer anotações imediatamente depois da entrevista.

Fonte: Jovchelovitch e Bauer (2008, p. 97).

Segundo os autores, na etapa de *Preparação* é indispensável que o(a) pesquisador(a) busque criar familiaridade com o campo e/ou participantes da investigação, para que seja possível elaborar questões geradoras que indiquem um tema inicial significativo e amplo. Desse modo, o informante pode desenvolver sua narrativa da maneira mais conveniente e espontânea, sem direcionar para respostas pontuais. Também elaboramos questões exmanentes, que dizem respeito aos interesses do pesquisador, ou seja, voltadas aos objetivos de investigação (APÊNDICE B).

Além disso, nessa etapa ocorreu o convite formal para a entrevista, onde agendamos um dia e horário para a realização da mesma via *Google Meet*. Enviamos o TCLE em formato PDF para que pudessem sanar possíveis dúvidas e aceitar a participação enquanto voluntários(as), assinando digitalmente através de algum *software* de assinatura digital, à critério do(a) participante. Após a ciência e concordância, agendamos um dia e horário para a realização da entrevista via *Google Meet*.

Destacamos, na ocasião, a importância do(a) informante percorrer suas memórias e vivências, sendo indispensável esclarecer que seria uma Entrevista Narrativa (Vieira; Machado, 2021). Sendo assim, nesse momento encorajamos a elaboração prévia da narrativa, mencionando inclusive que poderiam utilizar auxílios

visuais no momento da entrevista (fotos, cartas, objetos, linha do tempo confeccionada, etc).

Seguindo para a fase de *Iniciação*, explicamos as fases da pesquisa, perguntamos se havia dúvidas quanto ao TCLE e formalizamos a permissão para a realização da entrevista e sua gravação em áudio e vídeo.

Nesse momento, traçamos o perfil de nossos(as) participantes, tais como: idade, identidade de gênero, orientação sexual, tempo de atuação profissional, entre outras características que nos ajudaram a compreender mais as suas histórias.

Apresentamos, enfim, o tópico inicial, no nosso caso utilizamos as perguntas: “*Você poderia nos contar sobre sua trajetória enquanto pessoa LGBTQIA+, considerando as situações enfrentadas em suas vivências familiares, profissionais e, sobretudo, escolares?*”, “*Como isso impactou em seu processo de Formação Humana, Resiliência e em ser Professor(a) de Matemática?*”

Após expor o tópico inicial, iniciamos a fase da *Narração Central*. Nela o(a) entrevistador(a) evitava interromper a narrativa, adotando o encorajamento não verbal para que o(a) informante pudesse discorrer livremente seu relato, até que houvesse uma indicação nítida de que a história havia chegado a um fim “natural”.

A etapa seguinte diz respeito à fase de *Questionamentos*, quando, através de nossas perguntas, aproximamo-nos dos propósitos investigativos. Ou seja, foram perguntas utilizadas para preencher lacunas na narrativa. Para Vieira e Machado (2021, p. 20), nessa fase:

O pesquisador deve ficar atento às questões que se sobressaem na narrativa do entrevistado, ou seja, dos temas, tópicos e relatos de acontecimentos. E isso porque eventuais dúvidas ou especificidades devem ser anotadas pelo pesquisador para consultas e utilização na fase seguinte, de questionamentos.

É uma etapa na qual as questões exmanentes são traduzidas em imanentes, as quais são elaboradas através da própria fala do informante. Foram feitas questões do tipo: “o que aconteceu antes/durante/depois...?”; “fale-me mais sobre o episódio que você contou...”; “não entendi o que quis dizer quando...”.

Na última fase, denominada *Conclusiva*, esclarecemos fatos que fossem necessários e realizamos comentários mais descontraídos e perguntas do tipo “por quê?” adicionando algo que o(a) informante quisesse acrescentar.

Além disso:

Apesar de apresentar uma estrutura bem definida, os autores que discutem EN, salientam que as regras deste tipo de entrevista definem um procedimento ideal, que poucas vezes são seguidos conforme o modelo, devido às condições de aplicação, e as especificidades de cada caso. Elas servem como um padrão de aspiração (Silva, 2017, p. 49).

Desse modo, destacamos que as etapas descritas representaram uma inspiração e um caminho possível, passível de ajustes ao longo do desenvolvimento, pois priorizamos a dimensão do encontro humano enquanto algo flexível e rico de conhecimentos, sobretudo quando se tratavam de cinco entrevistas singulares. Vale ressaltar que fizemos o necessário para garantir o sigilo das identidades dos(as) entrevistados(as), os quais escolheram os próprios nomes fictícios para serem usados nessa pesquisa.

4.6 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Inspirados na proposta apresentada no estudo de Santos (2021) para o manuseio dos dados obtidos na EN, utilizamos duas vertentes: a Análise de Convergências e a Análise de Singularidades.

A análise de convergências objetiva identificar temas abordados de forma comum aos relatos de mais de um participante, independentemente de se as opiniões expressas são ou não concordantes. A análise de singularidades abarca os temas levantados pelos participantes, mas que extrapolam as categorias das convergências (p. 9).

Seguimos alguns passos realizados pela autora, mas tomando a liberdade de fazer ajustes condizentes com a nossa realidade, alinhado às propostas de Schütze (2011), autor importante para a análise de Narrativas.

Enquanto Santos (2021) já planejou a própria entrevista em eixos temáticos, nós realizamos uma EN com duas perguntas geradoras amplas que compõem os eixos que gostaríamos que as narrativas centrais englobassem.

Sendo assim, considerando a questão norteadora, tivemos como principais eixos temáticos de nossas EN: *vivências escolares; relação familiar; relação com a Matemática; ser professor(a) e LGBTQIA+; adversidades vivenciadas; tutoria de resiliência*. Assim como Santos (2021), nossa prioridade foi que as pessoas se

sentissem à vontade para compartilhar o que quisessem em suas narrativas, encaixando-se, ou não, em nossos eixos ou perguntas.

Dessa maneira, no primeiro passo de nossa análise realizamos as transcrições¹¹ detalhadas das EN, através das gravações digitais de vídeo e áudio realizadas, considerando não somente as narrativas verbais dos(as) informantes, mas destacando as nuances que compuseram suas narrativas, tais como: pausas; tom de voz; mudanças de expressões; entre outras características que atravessaram suas falas.

A partir dos textos compostos pela transcrição, elaboramos a produção de novas narrativas individuais de cada informante, compondo seus relatos e experiências vividas, inclusive recortes onde as adversidades apareceram, sem generalizar, visto que nosso foco de pesquisa é a Resiliência.

Optamos por não ficar retomando o referencial teórico nesse primeiro momento, no intuito de valorizar as histórias de vida e singularidades de todos(as), pensando nos(nas) informantes como protagonistas que não necessitam de alguém para validar sua importância, pois os(as) autores(as) não são superiores a eles.

Após a finalização das narrativas, realizamos a ordenação dos eixos temáticos, onde agrupamos e comparamos as trajetórias apresentadas pelos(as) informantes, a fim de encontrar semelhanças e convergências entre essas histórias de vida no que diz respeito a algumas temáticas principais.

Para essa ordenação, elaboramos uma tabela que foi “utilizada como guia para a realização das análises de forma a ilustrar os processos que nos levaram às singularidades e convergências que as compõem” (Santos, 2021, p. 83). Isso aconteceu após a leitura cuidadosa das transcrições e das novas narrativas produzidas, identificando temas que foram levantados em comum.

Na última etapa da análise dos resultados, voltamos a realizar reflexões ancoradas em nossa literatura acadêmica, que permitiu que pensássemos sobre a diversidade, o contexto escolar e o fortalecimento da resiliência, sem generalizar e provocando a produção de novos conhecimentos através dessas vivências compartilhadas. Apresentamos as narrativas individuais no capítulo a seguir.

¹¹ Utilizamos, inclusive, o auxílio da plataforma de inteligência artificial *Clipto.AI* (disponível em: <https://www.clipto.com/pt>) para a realização dessas transcrições em tempo mais hábil e, posteriormente, realizamos a revisão de todas as transcrições individualmente e, exaustivamente, realizamos correções, acrescentamos comentários e as nuances que ocorreram durante as EN.

5 NARRATIVAS LGBTQIA+: ENTRE VIDAS, NÚMEROS E CANÇÕES

Apresentaremos, em sequência, as cinco narrativas que acessamos através de entrevistas que ocorreram entre os meses de Agosto e Outubro de 2024 e uma última narrativa, não menos legítima, baseada na história de minha vida.

Como mencionamos, optamos por fugir do caráter tradicional de um texto acadêmico, cuja expectativa neste momento seria a da inserção de referências que validassem, ou não, os achados. Porém estamos assumindo a opção de não fazer desta forma, tendo em vista o fato de entendermos que essas histórias, por estarem inseridas em um texto no formato narrativo, prescindem de uma validação teórica, considerando a grande riqueza de conhecimento que, por si só, são portadoras.

Além disso, durante as conversas, solicitamos que os(as) informantes escolhessem seus nomes fictícios e uma música que tivesse grande importância em suas vidas, que favorecesse “a permanência em si mesmos” diante dos momentos adversos.

Falando agora, sobretudo em primeira pessoa, a ideia da música se deu através de uma vontade antiga de escrever narrativamente através de trilhas sonoras, vide o impacto que a música exerce em diversos momentos da minha vida. Eis que surgiu, enfim, a oportunidade de obter um apelo sonoro, poético e, sobretudo, cheio de vida nessas narrativas que apresento a você, caro(a) leitor(a), as histórias de Severo, Arco Íris, Ricardo, Emma e Anna.

Severo

Dados da Entrevista:

A entrevista com o professor Severo, 30 anos de idade e 7 anos de experiência profissional foi realizada em 26 de agosto de 2024. Ela ocorreu de maneira remota e o professor estava em sua residência (onde mora sozinho). Foi gravada com o auxílio do recurso de gravação de tela e áudio do *game bar*, *software* do próprio *Windows* e durou cerca de 55 minutos. Desde o convite para a entrevista, Severo, que é um professor *gay*, mostrou-se muito interessado, inclusive mencionou que a experiência lhe permitiu refletir sobre situações de sua vida que nunca havia parado para pensar.

“As coisas não são tão normais como eu achava que eram...”

O pequeno Severo cresceu no fim dos anos 90 e início dos anos 2000, quando os primeiros direitos LGBTQIA+ ainda estavam sendo conquistados, e apesar de ser uma época carregada de preconceitos, as discriminações não chegavam até os seus ouvidos de criança inocente, não via maldade no mundo. Ele acreditava com naturalidade, tal qual deveria ser, que toda forma de amor era bem vista pela sociedade e, assim como todos, ele nasceu daquele jeito, como seus próprios desejos e afetos, que iriam se desenvolver ao longo de sua formação humana.

*I'm beautiful in my way
'Cause God makes no mistakes
I'm on the right track, baby
I was born this way¹²*

Quando criança, já entendeu que gostava de meninos, desenvolvendo-se sem amarras, pois, felizmente, ninguém lhe havia dito que “era algo errado”, mesmo que fosse comum ouvirmos, desde a infância, frases que colocam expectativas para que os meninos tenham namoradinhas, e vice-versa, discriminando os que nadam contra a corrente da heteronormatividade.

Ainda assim, para ele, a diversidade sexual era uma vivência normal, nenhum familiar havia sequer mencionado o assunto com ele, seja a mãe, tios ou a madrinha com quem passava a maior parte do dia. Nem mesmo quando o assunto ecoava através da TV, programas ou filmes.

Por sorte, Severo foi blindado, durante a sua infância, de certas violências proferidas pela sociedade e não existia essa conversa em casa, na escola, nem com colegas. Teve suas experiências no Ensino Fundamental nutrindo essa ilusão, mas que não perdurou por muitos anos, pois bastou chegar no Ensino Médio e a adolescência bater na porta...

[...] e foi ali que eu comecei a ter uma visão diferente do que eu já tinha, que pra mim era normal, homem gostar de homem, mulher de mulher, e isso pra mim nunca foi algo errado [...] (Recorte 1 - Severo).

E realmente não é... mas mal sabia que sua primeira paixão adolescente romperia as barreiras de sua visão inocente do mundo. O menino por quem despertou esse sentimento não era LGBTQIA+ e não demoraria muito para que isso causasse

¹² Tradução: Eu sou bonito(a) do meu jeito, porque Deus não comete erros, estou no caminho certo, amor, eu nasci assim (*Born this Way* - Lady Gaga).

outros problemas que ainda estava começando a entender, junto ao *mix* de mudanças corporais, hormônios, sexualidade e outras coisas que a fase da adolescência traz.

Após um tempo, o menino contou aos colegas sobre os sentimentos que Severo nutria por ele, que comentaram com outros colegas e, em pouco tempo, vários alunos daquela escola já sabiam. Foram dias tristes... Severo se sentia péssimo, e quem não se sentiria? Ainda mais tendo que suportar ser o tema mais comentado da escola, em que permanecia das 7h45 às 16h45.

Não demorou muito para a conversa chegar aos professores, que se prontificaram a realizar uma roda de conversa com os dois envolvidos e, posteriormente, apenas com Severo, que, diante da situação, começava a carregar consigo inseguranças, dúvidas, incertezas. Em meio a isto, teve a sorte de, pela primeira vez, um grupo de professores conversar abertamente com ele sobre este tópico e, com sensibilidade, não deixaram toda a situação “passar em branco”.

Oportunizaram um espaço para o diálogo sobre a sexualidade, onde certamente se sentiu mais seguro, acolhido... situação que, futuramente, refletiria em sua própria prática docente.

Começaram a mostrar como era esse mundo, que era normal ser assim, mas que outras pessoas tinham vivências diferentes. E que para elas poderia não ser normal, [...] pois ainda havia preconceito e tudo mais (Recorte 2 - Severo).

Severo destacou, em especial, a professora Minerva, uma mulher evangélica que pensava mais no lado humano, que foi quem teve a iniciativa da Roda de Conversa e, com palavras carinhosas, afirmava que era normal se sentir diferente, e que se tratava de um momento de descobertas.

Minerva se tornou, a partir desse momento, a pessoa que contribuiu para que Severo permanecesse em si mesmo e não mudasse, tendo representado um papel importante tanto na adolescência, como anos depois, quando se tornaram colegas de trabalho.

*“There's nothing wrong with loving who you are”
She said, “Cause He made you perfect, babe”¹³*

Aquelas posturas humanas fizeram com que refletisse e pensasse um pouco

¹³ Tradução: “Não há nada de errado em amar quem você é”, ela disse, “porque Ele fez você perfeito, querido” (*Born this Way* - Lady Gaga).

em suas atitudes, contudo, apesar de se sentir acolhido, ao perceber que as coisas não eram tão normais como achava que eram, infelizmente começou a se retrair, todo o contexto refletiu como um freio em sua vida.

A partir dali, fui tendo outras vivências, fui conhecendo pessoas diferentes, vendo que o que era normal pra mim enquanto criança não era bem o real. Algumas pessoas podiam demonstrar a sua sexualidade normal. Enquanto outras ainda se retraem por conta da família, criação, religião [...] (Recorte 3 - Severo).

Foi em meio a tudo isso, já no último ano do Ensino Médio, que despertou a vontade de ser professor de Matemática. É válido mencionar que desde que se entende por gente, a aptidão e o gosto pela disciplina sempre existiu. Os colegas o procuravam para tirar dúvidas e ajudar em atividades, mas apesar de ter facilidade em ensinar esses cálculos, nunca havia pensado em ser professor. Até então, seu sonho era seguir de alguma na área da computação, uma paixão, mas quando conheceu a professora de Matemática do 3º ano tudo mudou.

O jeito que ela tratava, quando chegava o aluno para tirar alguma dúvida, para conversar alguma coisa ali com ela, eu percebi aquela diferença. Eu quero ensinar assim também. É como se ela estivesse pintando um quadro assim (gesticulou ele, pintando o ar com a mão direita estendida), tivesse aquela coisa bonita e você olhasse e entendesse tudo (Recorte 4 - Severo).

Pela primeira vez ele sentia que alguém ensinava Matemática de maneira diferente, tal qual uma obra de arte, ouvindo os alunos, sendo parceira, mas sem deixar de ter a posição firme de uma professora. Aos poucos compreendeu que o curso de Ciências da Computação era como um sonho, estava mais distante de ser realizado, principalmente pela distância das universidades que o ofereciam, e a Matemática foi tomando o lugar enquanto uma nova paixão, outra possibilidade a seguir. E assim o fez.

Após concluir o Ensino Médio (ou, em suas palavras: sobreviver!), iniciou Licenciatura em Matemática na Universidade Federal de Pernambuco, mas, desmotivado por uma greve logo no início do curso, acabou desistindo e começou Ciências Contábeis na cidade em que já morava, evitando as viagens noturnas diárias. Contudo, logo percebeu que não era o que fazia seus olhos brilharem. Foi então que voltou para a Matemática em uma universidade de Educação à Distância, que só

exigia uma noite de aula presencial e na própria cidade.

Foi durante esse período de estudante da licenciatura que teve seu primeiro namorado, com quem começou a conhecer mais pessoas LGBTQIA+ e a ser inserido em grupos e espaços da comunidade, fazendo com que se sentisse parte de uma coletividade e a repressão que se iniciou com o pequeno caos do Ensino Médio, aos poucos ia se esvaindo.

Nessa fase, aos 19 anos, sentiu a necessidade de falar com sua mãe, para que a sexualidade deixasse de ser um assunto intocável em casa. Sempre teve a ideia de que não precisava se assumir para ninguém, apenas para ela. Com um sorriso saudoso, lembra do dia em que sua mãe confirmou que já sabia, que alguma coisa, talvez um instinto materno, já havia dito isso a ela, algo que, pelo acolhimento que recebeu, sem dúvida o fez se sentir melhor.

*I must be myself, respect my youth
A different lover is not a sin¹⁴*

Concluiu a faculdade em 2017 e antes de iniciar sua experiência em sala de aula trabalhou como digitador nas secretarias de algumas escolas da rede estadual. Nesse meio tempo, conseguiu trabalhar alguns meses em uma delas como substituto em turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental, quando então vivenciou uma das piores experiências de sua vida como professor. Os três meses levaram uma eternidade para passar e Severo contava os minutos diante de tanta indisciplina. Embora tentasse manter a calma para enfrentar as dificuldades, foi a primeira vez que perdeu o controle emocional diante de um desgaste físico e mental.

[...] Foi a primeira vez que eu gritei numa sala de aula. Eu acho que eu tava no meu limite. [...] Já tinham passado todos os limites e foi quando eu estourei mesmo [...] (Recorte 5 - Severo).

Após essa experiência foi convocado pelo concurso público do estado, concurso esse que havia feito sem grandes esperanças, mas, na última chamada, lá estava o seu nome. Só precisou se mudar para uma cidade próxima, onde passou os primeiros anos.

Nessa Escola Estadual de Ensino Médio percebeu uma realidade muito

¹⁴ Tradução: Eu devo ser eu mesmo, respeitar a minha juventude. Ser um amante diferente não é pecado (*Born This Way* - Lady Gaga).

diferente das escolas que estudou e trabalhou.

[...] é uma cidade evangélica. Então, quem era LGBT, era retraído, não conseguia falar abertamente sobre, pela questão da religião. Mas numa conversa ou outra, a gente conseguia identificar essas pessoas, que eram LGBTs, mas não tinham essa porta aberta (Recorte 6 - Severo).

Mesmo que tentassem possibilitar aberturas para a temática da diversidade ser discutida, infelizmente não conseguia, pois a cidade, absurdamente, não permitia... Houve uma tentativa no mês do orgulho LGBT (junho), mas a gestão vetou a proposta por medo de “caírem em cima”, advindos de uma onda de conservadorismo que vinha crescente nos anos que a extrema direita esteve no poder. Os envolvidos acabaram insatisfeitos, mas entenderam a situação.

Anos depois conseguiu voltar para sua cidade e começou a trabalhar em uma Escola Técnica de Ensino Médio. Lá ele conseguia ver a diferença por parte dos alunos como também identificou, pela primeira vez, outros professores da comunidade LGBTQIA+. O lugar o fez se sentir mais livre para abordar temas que, na localidade anterior, eram mais polêmicos. Isso era perceptível em toda a comunidade escolar, nas conversas abertas quando os(as) alunos(as) precisavam de ajuda.

Quando eu cheguei para atuar como professor eu conseguia ver o outro lado da moeda. Enquanto eu, no ensino médio, era o estudante que estava procurando entender o mundo. Quando eu cheguei como professor, muitos me procuravam pedindo ajuda, pedindo acolhimento. [...] quando você está como professor, você consegue ter uma visão de quem é aquele LGBT que está precisando conversar um pouquinho (Recorte 7 - Severo).

Agora como professor poderia retribuir o acolhimento que o jovem Severo recebeu. Tornava-se representatividade, alguém em quem os jovens LGBTQIA+ podiam se espelhar e confiar. Pediam opinião e conselhos que nem sempre eram fáceis, mas Severo gostava de falar com esses(as) alunos(as) sobre as dificuldades que ultrapassou e que eles(as) também conseguiriam.

*Whether life's disabilities
Left you outcast, bullied or teased
Rejoice and love yourself today*

'Cause, baby, you were born today¹⁵

Hoje percebe que, felizmente, discutir o tema se tornou bem mais fácil do que no tempo em que era estudante. Porém, os(as) jovens nem sempre demonstram disposição para dialogar. Muitos acreditam que os(as) amigos(as) sabem mais que os adultos, e que a *internet* e as redes sociais os ajudam mais. E é falando de redes sociais que Severo destaca a maior dificuldade vivenciada por professores(as), na maioria das salas de aula: o celular.

Mas não se dá por vencido, hoje faz Licenciatura em Computação, área que foi seu sonho na juventude, pois não quer confrontar com esse recurso e “ficar pra trás”, pretendendo usar a tecnologia em sala de aula ao seu favor.

Nos últimos meses, Severo está na função de secretário, embora não fosse um desejo, não recusou a oportunidade que traz novas experiências, aprendizagens e também por ser um pouco mais tranquilo do que a sala de aula. Ainda assim, não tem pretensão alguma de sair da Educação, talvez sair do Ensino Básico, mas isso só o tempo dirá.

Arco-Íris

Dados da Entrevista:

A entrevista realizada com a professora Arco-Íris, 37 anos de idade, e 18 anos de experiência, foi realizada em 04 de setembro de 2024. Ela foi realizada de maneira remota, em sua residência, onde mora com seu melhor amigo. Foi gravada com os mesmos recursos da entrevista anterior, assim como todas as entrevistas seguintes, e durou cerca de 58 minutos. A professora é uma mulher trans que escolheu o pseudônimo Arco-Íris.

Informou que se pudesse, usaria esse nome como seu sobrenome para que quando lessem uma produção sua, as pessoas reconhecessem que estão diante de alguém que “levanta a bandeira” diariamente, que demonstra orgulho e defende os direitos e visibilidade da comunidade LGBTQIA+.

Dentre todas as pessoas participantes ele foi a que demonstrou mais empolgação na entrevista. Segundo ela, esse movimento de alguém da comunidade

¹⁵ Tradução: Se os obstáculos da vida te deixarem excluído, intimidado ou provocado, alegre-se e se ame hoje, porque, amor, você nasceu assim (*Born This Way* - Lady Gaga).

escrever sobre a própria comunidade é muito importante e precisa acontecer com mais frequência.

“Sempre tive a certeza de que eu era uma menina...”

Há uma frase comumente utilizada, que diz: “depois da tempestade vem o arco-íris” que, coincidentemente, representa um pouco da vida da professora que registramos agora. Após anos vivendo em meio às incertezas e inseguranças sobre si própria, pôde, enfim, superar as tempestades da vida e desabrochar plenamente como a mulher que sempre se sentiu, como um Arco-Íris.

*Flores horizontais
Flores da vida
Flores brancas de papel¹⁶*

Branca como um papel, a vida de Arco-Íris foi ganhando cores ao longo dos anos. Desde criança, tinha a certeza de que era uma menina, sim, escrito com “A” no fim. Em sua inocência infantil, esperava de Deus o milagre de um dia acordar plenamente mulher, perfeita aos olhos cristãos.

Eu tinha na minha cabeça que eu ia ser perfeita, pedia ao Pai dos milagres para que ele me concedesse o milagre de nascer uma “pepeca” no lugar do meu pênis, porque era assim que eu acreditava quando era pequena (Recorte 8- Arco-Íris).

Mas cansou de esperar... Com resistência, ela mesmo seria capaz de conceder o próprio milagre, e traçou um plano. Ao se tornar uma adulta independente, iria terminar a faculdade, fazer um concurso, morar fora da pequena cidade em que se criou, Chã Grande - PE, e iria se assumir como uma mulher trans. E assim o fez. Voltaremos a isso adiante.

Na escola, Arco-Íris era muito inteligente e sempre foi a mais nova da turma, algo que a protegeu de algumas violências, pois percebia que o fato de ser uma criança mais nova do que as demais e pelo domínio que possuía em algumas disciplinas, as pessoas pareciam gostar dela.

Eu era mais um xodozinho da escola, porque eu era gordinha, pequenininha, novinha e as pessoas mais gostavam do que me discriminavam, sabe? Porém, eu sempre,

¹⁶ Flores Horizontais - Elza Soares.

sempre, andei com os discriminados. Por uma questão de identificação, né? (Recorte 9 - Arco-Íris).

Naqueles momentos, por ser muito nova, não tinha compreensão do que acontecia ao redor, no que diz respeito ao preconceito, e só na 8ª série (9º ano) entendeu o que ocorria. Uma de suas amigas era mais masculina, por ser lésbica, e sofreu bastante preconceito através de xingamentos. Ninguém a chamava pelo nome e toda a turma a excluía, exceto Arco-Íris, que se juntava a ela no canto da sala, ficando sozinhas. Apesar de não ser diretamente com ela, sentia o preconceito, até porque todos(as) nós LGBTQIA+ sentimos a dor do(a) outro(a), com quem partilhamos uma comunidade.

Felizmente ela passou sua vida de estudante sem sofrer violências diretas. O que não se pode dizer quando falamos dos familiares. Por sempre ter amigos(as) LGBTQIA+, enfrentou a lgbtfobia dentro de casa, especialmente vinda do irmão mais velho. Mas Arco-Íris nunca foi de baixar a cabeça.

- Teu amigo fulano é *gay*, então tu é *gay* também” - dizia o irmão.
- E daí? O que tu tem a ver com isso?” - retrucava, sempre com uma resposta na ponta da língua para cada provocação.

*Flores da vida
Afogadas nas janelas do luar
Carbonizadas de remédios, tapas, pontapés¹⁷*

Ela era uma aluna questionadora e muito dedicada. Dotada de um QI de 148, tinha facilidade de memorizar, aprender e era apaixonada por Ciências. Sua sede por conhecimento sempre existiu.

No fim da década de 90, para o início dos anos 2000, não era comum debater questões de sexualidade nas escolas, tampouco havia professores assumidamente LGBTQIA+. Talvez por isso ela nunca quis ser professora, pois não havia ninguém em quem se inspirar.

Quando eu brincava com as minhas primas, quando eu era criança a gente brincava de tudo, casinha, essas coisas, aí elas brincavam de ser professora e eu nunca era professora, isso jamais passava pela minha cabeça (Recorte 10 - Arco-Íris).

Porém, quando concluiu o Ensino Médio só havia transporte público para uma

¹⁷ Flores Horizontais - Elza Soares.

única faculdade e lhe restou escolher entre Administração, Licenciatura em Geografia ou em Ciências, únicos cursos disponíveis. Seguiu, então, com Ciências e a partir do 3º período poderia optar por habilitação em Biologia ou em Matemática, tendo escolhido a segunda opção.

Foi na faculdade que os números a conquistaram. Percebeu em suas experiências acadêmicas uma facilidade imensa para a Matemática e não precisava estudar em casa, só assistir às aulas bastava. Era comum os(as) colegas de curso se ajudarem e ela gostava de fornecer esse apoio, pois se tratava de uma disciplina fácil de ensinar. Essa habilidade se desenvolveu rapidamente, quando, já no segundo ano de faculdade, começou a trabalhar. Contudo, por não querer ser professora, o gosto pela profissão não veio de imediato.

No começo, trabalhava no horário noturno com alunos(as) mais velhos(as), fora da faixa, quando então teve as primeiras experiências de preconceito em sala de aula. Alguns/mas provocavam, tiravam a camisa e faziam dancinhas na tentativa de a desestabilizar, pois sentia nitidamente que isso resultava de um preconceito contra sua feminilidade. Mas, na verdade, isso dizia muito mais sobre os(as) agressores(as) do que sobre si.

Em 2013, já concursada, mudou-se para Caruaru e apenas lá se sentiu livre e preparada para viver as suas primeiras experiências românticas e sexuais com homens, aos 26, 27 anos. No lugar que antes vivia, reprimia-se ao ponto de se tornar tão minúscula quanto a própria cidade.

Por outro lado, no trabalho se deparou com uma escola difícil de lidar: Uma gestão desumana. Os casos de indisciplina e a falta de interesse eram muito maiores do que nas escolas anteriores em que trabalhou. Havia uma proposta de tempo integral recém criada, com demandas absurdas entre projetos e disciplinas diversificadas, sem a remuneração merecida. Algo passageiro, mas que a adoeceu muito emocionalmente. Apesar de tudo, Arco-Íris continuou de cabeça erguida diante desses desafios.

Aos poucos Arco-Íris foi desenvolvendo questões psicoemocionais e desde 2017 sofre com questões no que diz respeito à ansiedade e depressão.

E quando eu me estresso muito, eu preciso me ausentar de tudo que faço, porque a minha ansiedade é muito alta, paralisante. É uma ansiedade que me faz não fazer

nada, fico só quieta na minha, dentro do meu quarto, sem falar com ninguém e quando isso acontece eu preciso me ausentar do trabalho (Recorte 11 - Arco-Íris).

Dedicou-se aos estudos de gênero através do curso de Psicologia, que infelizmente, não concluiu devido às demandas enquanto professora e por não se sentir preparada diante do adoecimento psicoemocional. Fez parte da União da Juventude Socialista - UJS e atuou no coletivo Lutas e Cores. Graças a isso, tornou-se adjunta no Conselho Estadual de Políticas Públicas para a População LGBT. Sentia-se realizada e se doava bastante fazendo palestras, minicursos e oficinas, atividades artísticas e afins, representando a comunidade com tudo o que estava ao seu alcance, educando politicamente.

Mas esse propósito foi se esvaindo com a eleição do ex-presidente Bolsonaro, em 2018. Nesses dias sombrios é inegável o quanto o medo se instalou em todos(as) que fazem parte de alguma minoria. Isso a desestabilizou. Ela adoeceu ainda mais e a vontade de atuar politicamente na tentativa de subverter a todo custo perspectivas fascistas, deixou de existir.

Então, eu resolvi viver uma vida menos política. A minha existência é um ato político. A minha resistência em ser trans na sociedade que mais mata mulheres trans no mundo, principalmente, é um ato político por si só. Existir, sair de casa, pegar o ônibus, voltar de ônibus, ir na padaria, [...] é um ato político, mas a política com os outros, de educar os outros, isso me adoeceu muito (Recorte 12 - Arco-Íris).

A maneira que encontrou de cuidar mais de si foi se afastar de movimentos mais fervorosos. Cansou de tentar mudar a mente de quem não aceita mudanças. Foi então que a pandemia¹⁸, desencadeada pelo coronavírus, o Covid-19, eclodiu.

Nessa fase enfrentou o isolamento social com o melhor amigo, com quem já dividia o apartamento e a ajudou a ultrapassar uma jornada pessoal importantíssima, a sua transição. Arco-Íris, que antes era tida como um homem *gay*, nunca havia compartilhado nada com sua família e houve certa dualidade nas reações desta.

¹⁸ Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde declarou a disseminação global da Covid-19, exigindo a urgência de um *lockdown*, com medidas de distanciamento social e isolamento domiciliar. Nascimento (2022) destaca que, só no Brasil, até 2022 houve um número expressivo de seiscentos e setenta mil óbitos, reflexo de um Governo Federal negacionista, sobretudo no que diz respeito ao modo como o presidente Jair Messias Bolsonaro, encarou essa grave realidade, atrasando a compra de vacinas e adiando o uso de medidas preventivas.

Quando existiam apenas suspeitas sobre a sua sexualidade não havia problema algum com a família, após ser assumidamente uma mulher trans o contato com o pai e seus quatro irmãos(as) se resumiu a uma relação virtual e mensagens de textos em datas comemorativas.

O meu pai deixou bem explícito numa conversa que a gente teve que se eu fosse pra lá, eu tinha que deixar as "minhas frescuras" por aqui. Ai eu sou orgulhosa demais pra fingir ser um menino pra estar perto dele, sabe? Se ele quiser estar perto de mim algum dia, ele vai estar perto da filha dele, não de um filho que nunca existiu [...] eu só consegui (assumir-se como uma pessoa trans) depois que eu já tinha aceitado o fato de que ele, com certeza, não iria reagir bem (Recorte 13 - Arco-Íris).

Contudo, respeitam o gênero feminino e a chamam pelo nome social. Os anos de terapia, estudos e maturidade que carrega a fizeram se sentir preparada. Já imaginava essa reação e hoje se sente bem com isso, pois sequer pensou que ainda haveria o mínimo de contato virtual que resta com o pai.

Por outro lado, com os olhos brilhando, Arco-Íris lembra do cuidado e afeto que sua mãe teve ao saber que tinha uma filha trans, demonstrando curiosidade e abraçando a ideia com unhas e dentes, uma proteção indispensável. A relação entre elas se tornou ainda melhor, até porque sua mãe sempre sonhou em ter uma filha, só não sabia, ainda, que dentre três que gerou, sempre existiu uma.

Com a volta das aulas presenciais, após o isolamento social ocasionado pela pandemia, Arco-Íris agora era a *tia* de Matemática. Profissionalmente, continuou exercendo seu papel de professora com muita competência e responsabilidade, o que não a isentou de sofrer transfobia por parte de uma coordenadora, que proferia falas preconceituosas quando ela não estava presente. Lamentável que uma pessoa que ocupasse uma posição importante em uma escola como essa, incomodasse com vidas LGBTQIA+ ocupando os espaços. Porém, felizmente, essa foi uma das poucas vivências lgbtfóbicas que Arco-Íris teve que enfrentar, considerando-se até privilegiada por esse motivo.

Arco-Íris lembra que, apesar de raro, o que mais acontece é a confusão de gênero, mas ela sabe distinguir quando é transfobia e piadinha ou quando realmente não a conhecem e se confundem. Inclusive menciona a curiosidade e respeito dos alunos em questionarem, vez ou outra:

- É senhor ou senhora? - perguntavam

- Senhora! – ela dizia
- Tá certo, a senhora sabe.... - e continuavam a pergunta que iriam fazer.

A professora fica feliz de perceber um contraste positivo entre sua geração e os estudantes de hoje e a facilidade de abordar a diversidade sexual nas escolas. Nos anos finais do ensino fundamental já observa alunos(as) falando sobre, e o quanto, tornou-se um tópico mais acessível. Felizmente, estes(as) têm se sentido mais à vontade para serem quem são, algo que em gerações não tão antigas (como a minha!) não puderam viver.

O acolhimento sempre se fez presente na atuação da docente. Sempre foi uma “mãezona” para os(as) alunos(as). Isso acontecia de maneira natural, na tentativa de partilhar algo que não recebia quando era estudante. Antes mesmo da transição propôs, junto a outros(as) professores(as), um Grupo de Debate sobre Gêneros e Sexualidades, havendo a participação de vários(as) estudantes de 6º ao 9º ano que tinham a oportunidade de usufruir de uma conversa “olho no olho”.

Esse acolhimento também se fazia presente nas aulas de Matemática, pois a professora gostava de valorizar o que sabiam e as formas que chegavam aos resultados, indo além do ensino de cálculos e algoritmos, permeado de confiança e valorização e, por isso mesmo, contribuindo para o desenvolvimento pessoal desses(as) alunos(as).

O que a gente ensina em sala de aula são os caminhos que a gente sabe. Mas pode ser que um estudante nos mostre um caminho diferente, que é tão válido quanto os que a gente está ensinando (Recorte 14 - Arco-Íris).

Apesar de destacar o potencial criativo que pode se manifestar nas aulas de Matemática, não há amor que resista à indisciplina gigantesca que ela sentiu em sala de aula pós-pandemia. Se antes havia problemas de descaso com a Educação, na pós-pandemia houve a volta de alunos(as) que ficaram, em sua grande maioria, vidrados(as) nas telas digitais, sem vontade ou interesse algum em aprender.

Tudo isso veio desgastar ainda mais a saúde da professora, deixando-a mal psicologicamente e, por recomendações psiquiátricas, precisou se ausentar mais uma vez da sala de aula e, desde o início de 2024, encontra-se em uma função readaptada na secretaria da escola.

*Escuras flores puras, putas
Suicidas, sentimentais*

*Flores horizontais
Que rezais?*¹⁹

Diante dos pensamentos suicidas por toda repressão que vivenciou e das condições de ansiedade e depressão, que ainda existem, ela reconhece a importância da terapia, acompanhamento psiquiátrico e um grupo forte de poucos(as) amigos(as) que a ajudaram nesse processo de enfrentamentos.

Hoje, Arco-Íris afirma: “não me permito ficar caída por muito tempo”. E segue reluzindo a cada nova tempestade, sentindo-se a cada dia uma mulher mais fortalecida, esperando pelo dia em que se estará mais preparada para continuar as lutas pelos direitos de nossa comunidade.

Ricardo

Dados da Entrevista:

O professor Ricardo tem 28 anos de idade e 8 anos de experiência profissional. Participou da entrevista no dia 11 de setembro, no período noturno e de maneira remota. Estava em sua residência, onde mora sozinho, em um andar acima da casa dos pais. Foi a entrevista mais longa, durando cerca de 1 hora e 6 minutos.

Ricardo se mostrou muito envolvido durante toda a conversa, considerando importante revistar suas vivências e trajetórias, além de mencionar estar satisfeito por saber que pesquisas assim estão acontecendo.

“A gente que é gay desde cedo [...] não pertence, não se encaixa...”

Certo dia, a caminho da padaria, por volta dos 7 anos, o inocente Ricardo ouvira um grito: “Ricardo, viado!” A criança sequer sabia o que era ser *gay*, mas a frase ecoava em seus ouvidos de modo agressivo e o grito, em bom som, fez com que entendesse o quanto seria errado ser “viado”, funcionando como um gatilho para que aos poucos fosse se tornando uma criança cada vez mais tímida, reprimida e quietinha.

Nesse sentido, tinha vergonha da própria voz e de se expressar, para que seus trejeitos não fossem julgados como errados. Lamentavelmente somos rotulados antes de sequer nos reconhecermos, e essa é uma das piores violências que passamos: Não ter o direito, nem a liberdade de se descobrir em nosso tempo e ritmo, mas ser

¹⁹ Flores Horizontais - Elza Soares.

moldado bem antes.

Eu sempre fui o filho quietinho, o que não dava trabalho. Eu não queria ser algo que fosse dar vergonha para minha família. Então, eu procurava me podar. Eu procurava não falar. Eu procurava ficar na minha, não me expressar (Recorte 15 - Ricardo).

Ricardo era o terceiro filho de uma família composta por quatro irmãos, com pais analfabetos vindos do sertão de Pernambuco. Ouvia comumente frases homofóbicas, machistas e até racistas em sua própria casa, principalmente vindas do pai. Logo, sempre tentou se manter “na linha”, ou o que a sociedade o fez entender sobre o que seria isso. O irmão e irmã mais velhos sempre deram muito trabalho aos pais, seja por desobediência ou problemas de saúde, assim como o mais novo, que sempre fazia algo para chamar a atenção, levando Ricardo a observar tudo isso e não querer ser mais um problema para eles.

Ainda na infância, mesmo já possuindo a idade escolar completa, demorou a ser matriculado na escola (dos 4 aos 6 anos). Estes foram anos significativos que o fizeram gostar ainda mais de ir à escola visto que sempre foi um desejo seu. Nessa época, sofria *bullying* por parte dos irmãos mais velhos, e o mais novo também não escapava, principalmente quando este brincava com bonecas.

Desde cedo sentia que não se encaixava em lugar algum. E foi nessa constante sensação de falta de pertencimento e na busca de si mesmo que, anos depois, a Igreja Evangélica surgiu em sua vida. Baseado em nossas vivências pessoais, notamos que, assim como na vida de várias pessoas LGBT, a Igreja muitas vezes surge como a única instituição onde os(as) jovens se sentem acolhidos(as). E foi o que aconteceu com Ricardo... A Igreja trouxe algo que ele não tinha: Sentir-se parte de um todo. Ricardo não encontrava esse tipo de acolhimento em outros espaços, nem na escola e tampouco em sua família.

Mas, por trás desse “acolhimento”, a Igreja tentava o afastar de sua essência. Essa postura o atingia desde algo mais íntimo, em uma fase importantíssima de descobertas, até coisas mais simples que começava a gostar, tais como livros e música (esta sempre foi um pilar em sua vida).

Por volta dos 14 anos, uma memória marca a vida de Ricardo, quando, desafiando o que a Igreja julgava errado, assistiu ao clipe da música *Firework* lançado pela cantora Katy Perry. Pela primeira vez via dois homens se beijando, causando em

si uma sensação de algo nunca sentido antes. Foi quando começou a realmente questionar a sua sexualidade, ao mesmo tempo em que repetia para si mesmo que não poderia dar essa vergonha aos pais... A saída era insistir na quietude, em se empenhar em outras tarefas, nos dogmas da Igreja e em reprimir todo e qualquer desejo que porventura pudesse sentir.

Mas, certo dia, recostado à janela de um ônibus ouvindo músicas, mais uma vez uma canção o tocou na alma e, daí em diante, a sua vida seguiria por diferentes caminhos.

*Right now is the right time
For the good things in life
Let's celebrate, let's bring upon the better times
And let the sadder time disappear²⁰*

Foi nesse momento e lugar que percebeu que realmente gostava de meninos, apesar de ainda entender que isso era errado. Em sua ingenuidade, essa descoberta representava um problema a ser resolvido, um motivo de tristeza que precisava desaparecer para que dias melhores realmente pudessem vir.

Nessa busca por soluções, desabafou com pessoas próximas que também faziam parte da Igreja. Mal sabia que seria levado a algo tão cruel, uma espécie de tratamento para reverter sua sexualidade. Mas Ricardo só conseguiu frequentar uma vez, apesar da sensação de estar errado, no fundo sabia que negar a si mesmo era ainda mais doloroso. Estar submetido a essas falhas tentativas de mudar sua sexualidade se revelou como um evento traumático em sua vida, desencadeando bloqueios em sua memória. Mas o que não conseguia esquecer era a incansável ânsia de ser quem realmente era.

Na escola, apesar de não ter tido professores(as) que notavam especificamente a sua timidez e quietude (até porque não é fácil administrar uma turma inteira composta por 30 a 40 pessoinhas), houve vários(as) que o fizeram enxergar que tudo bem ser *gay*, através dos diálogos voltados à sexualidade e diversidade.

Em contrapartida, o julgamento dos(as) colegas que estavam ali com ele, de igual para igual, por vezes se sobressaia e suas dúvidas internas persistiam... Nesse oceano de descobertas, nadar já não era suficiente para salvar Ricardo que parecia se afogar.

²⁰ Tradução: Agora é a melhor hora para as coisas boas na vida. Vamos celebrar, vamos trazer para nós os bons tempos e deixar os mais tristes sumirem (*The Best One Yet (The Boy)* - The Black Eyed Peas).

Teve um dia que eu cheguei chorando em uma amiga, chorando muito. E ela disse que nesse dia eu falei pra ela: "Deus sabe que eu tentei". Eu chorava muito. E eu não lembrava disso! Acho que minha memória bloqueou, meu cérebro bloqueou [...] de alguma forma (Recorte 16 - Ricardo).

Nessa jornada também encontrou pessoas com conflitos semelhantes, na própria Igreja. Se por um lado existiam pessoas perversas que queriam reverter sua sexualidade, havia outras que embarcavam nesse mar de descobertas juntas. Fez amizade com uma menina e um menino que se descobririam bissexual e gay. Havia uma pequena comunidade que se apoiava, dava força e que persiste até hoje, surgida há mais de 10 anos.

Juntos começaram a ter atitudes que iam contra o que a Igreja pregava, mas que não representavam grande coisa, como, por exemplo, idas ao cinema com roupas temáticas dos filmes. Era algo inofensivo, mas suficiente para desagradar os superiores que, de certa forma, os "expulsaram".

*I was feeling good, but now I'm feeling free
Best ever and you know I don't exaggerate
This moment is the moment I will appreciate
Today is the day I will remember²¹*

Desvencilhou-se das amarras que a religião o prendia e pôde, enfim, ancorar em si mesmo. Aceitar-se como gay foi, sem dúvida, uma das melhores coisas que poderia acontecer. Finalmente desistira de ir contra quem realmente era e se deu conta de que mentiram para ele a vida toda, pois não havia nada de errado nisso... nunca houve.

Esses acontecimentos se deram durante o Ensino Médio. Na escola, não tinha colegas que faziam parte da Igreja, o que contribuiu para que Ricardo pudesse enxergar diferentes pontos de vista, principalmente por estudar em escola pública, território este que transborda diversidade.

Sempre foi de poucos amigos, aliás, amigas. Até porque nós, gays, sempre passamos por um período em que estamos mais próximos das meninas. São elas que aceitam melhor a nossa sexualidade, enquanto os meninos héteros costumam julgar

²¹ Tradução: Eu estava me sentindo bem, mas agora me sinto livre. Melhor impossível, você sabe que não exagerei. Este é o momento que irei apreciar. Hoje é o dia que irei lembrar (*The Best One Yet (The Boy)* - The Black Eyed Peas).

e fazer piadinhas.

Continuava sendo aquele aluno que evitava pedir ajuda, vez ou outra até ficava de recuperação em Matemática, mas não deixava de insistir e aprendia sozinho, principalmente após vivenciar uma péssima experiência com o professor do 1º ano que, além de exagerar nas listas de exercícios sem fim, não era compreensivo e solícito com os alunos.

Eu vi que era eu por mim mesmo, então tinha que me dedicar muito. Eu não aceitava [...] ficar mais em recuperação, sabe? Eu precisava tirar nota boa, eu precisava não ter mais motivo de "dar" vergonha. Então eu comecei a estudar mais por mim mesmo e acabei me destacando, de certa forma, tendo uma das melhores notas [...]. É muito gostoso quando você ultrapassa barreiras e quando chega na resposta de uma questão que era muito difícil (Recorte 17 - Ricardo).

A satisfação advinda da resolução de problemas considerados difíceis fortaleceu a sua habilidade em Matemática. Além disso, os olhares se voltavam para ele, mas agora era bem visto!

Somente no último ano do Ensino Médio percebeu que poderia seguir a profissão de professor de Matemática. Foi neste ano que teve uma professora determinante. Para Ricardo, ela era quase uma *popstar* com seu jeito de se vestir, se posicionar e explicar super bem, preenchendo a sala, tal qual a Beyoncé.

A professora "Beyoncé" representou tanto o acolhimento que precisava, como também o impulso necessário para que seu lado tímido fosse dando lugar a um Ricardo mais falante e responsável, tendo sido escolhido por ela como um de seus monitores de Matemática. Foi a primeira vez que outra pessoa enxergava potencial nele, fazendo-o perceber essa habilidade de ajudar os colegas.

As atividades desenvolvidas na monitoria junto à inspiração que ele sentia pela professora fez a licenciatura se tornar uma possibilidade em sua vida, algo que nunca havia pensado antes. Analisando os prós e contras, era uma profissão que não o deixaria desempregado (detalhe: No primeiro semestre da faculdade já estava trabalhando) e garantiria uma estabilidade financeira, mas não foi só isso...

Eu acho que eu queria fazer alguma coisa que eu contribuísse para um mundo melhor. Cara, se eu sei, se eu tenho uma facilidade com alguma coisa que para boa parte das pessoas é muito difícil, eu acho que é aí que eu tenho a contribuir, sabe? Eu acho que

foi realmente uma sensação de coletivo (Recorte 18 - Ricardo).

Lembrava, também, do pequeno Ricardo, cheio de vergonha para perguntar, que ficava em recuperação... Em sala de aula, ele talvez encontrasse outros Ricardos e fosse capaz de contribuir para que se expressassem mais... o que de fato fez.

Hoje, enquanto professor nos Anos Finais do Ensino Fundamental, faz questão de passar em cada banca tirando dúvidas, sendo o mais acessível possível com a Matemática e contribuindo para que os(as) alunos(as) se sintam cada vez mais ouvidos(as), confiantes e não precisem se sentir como já nos sentimos um dia.

E eu acho que a Matemática pode ser um meio de trazer muita insegurança ou segurança, dependendo do professor que vai conduzir aquela aula. Acho que muita gente detesta a Matemática porque a gente, toda aula, precisa sair da zona de conforto [...]. A gente está sempre tendo que pensar, fazer muitos processos mentais para chegar a uma resolução de uma questão. Então, é muito desconfortável. Ai a gente chega, eu, um cara gay, e vou trazer mais desconforto ou mais conforto? (Recorte 19 - Ricardo).

De fato, prioriza trazer mais conforto para seus alunos(as), seja em relação ao auxílio das possíveis dificuldades vivenciadas na disciplina ou às demais demandas que atravessam essa dinâmica. Vez ou outra passa por situações que o pegam desprevenido. No último ocorrido, um certo aluno chegou nele com as seguintes falas: “ó professor, ó fulano, fulano é gay, é viado, tá vendo?”

*This is your moment, this is your moment
This is the time, this is the time
To get it right tonight²²*

O professor, ainda que surpreso, não hesitou em repreender o aluno e aproveitou o momento para deixar nítido como suas falas eram homofóbicas, e o quão errado era julgar e inferiorizar o outro, reafirmando que ele falava isso para um professor que é gay, tornando a atitude ainda mais “sem noção”. Tal atitude levou o aluno a pedir desculpas, posteriormente, uma conversa que ensina muito e vai além do que cálculos e algoritmos complexos podem ensinar.

²² Tradução: Este é o momento, agora é a hora para acertar esta noite (The Best One Yet (The Boy) - The Black Eyed Peas).

Ricardo reconhece que muito de sua insegurança veio por não compreender quem era. Já hoje, faz questão de dizer que é *gay*, principalmente em situações como essa, algo que por muito tempo teve vergonha de falar. Isso vai além do orgulho, as crianças precisam crescer entendendo que a diferença faz parte de cada um para que no futuro não restem dúvidas sobre quais partes são suas e quais partes foram moldadas para caber na “normalidade”.

Por isso, não teme ser quem é, e hoje é muito mais confiante com a reafirmação de sua sexualidade. Na família não foi diferente, apesar de nunca terem havido conversas pessoais, não precisou se assumir, mas tampouco fez questão de se esconder, diferente do seu irmão mais novo, que se assumiu para os pais quando Ricardo ainda estava na Igreja.

Enquanto a mãe foi se mostrando mais sensata, o pai não teve as melhores reações. Sempre foi muito preconceituoso, além de nunca ter sido muito preocupado e presente na vida dos filhos. Seu irmão sofreu muito quando assumiu, mas ele não aceitava calado e respondia aos embates provocados pelo pai. O completo oposto, Ricardo desde cedo via tudo e sabia que não queria passar por isso, por isso permanecia discreto, preferia passar por necessidades afetivas e emocionais, sem pedir ajuda, do que enfrentar situações que o inferiorizava.

Ao passar dos anos as coisas mudaram um pouco. Atualmente mora no andar acima da casa dos pais, o namorado visita sua casa e, aos poucos, tudo foi se tornando mais evidente e tranquilo para os pais. A relação com os irmãos permanece complicada, mas por atitudes que vão além, pois, segundo Ricardo, houve atitudes que ele nunca concordou.

Diante de todas as suas vivências, consegue, enfim, viver plenamente o agora como o melhor que pode existir, e como diz a música que lhe serve de “âncora nos mares revoltos da vida”, encarar cada dia como se fosse o melhor possível, o melhor que há, sem jamais esquecer de tudo o que passou.

*This is the best one yet
And I'm so happy
How could we ever forget?
This is the best one²³*

²³ Tradução: Este é o melhor até agora, e eu estou muito feliz. Como eu poderia sequer esquecer? Este é o melhor. (The Best One Yet (The Boy) - The Black Eyed Peas).

Hoje é o melhor dia, e Ricardo se sente feliz e realizado em sua profissão. De fato, os prós se sobressaíram em relação aos contras que ainda existem e são enfrentados aos poucos, no tempo certo. Sente-se gratificado em poder ajudar os jovens, seja no conhecimento matemático, como no estímulo à construção da confiança e autoestima.

Só a gente que é professor entende, quando a gente consegue dar uma aula, quando a gente consegue explicar, quando a gente consegue ver aquele brilho no estudante, que ele está ouvindo o que a gente está falando, que a gente não está falando com a parede, que está fazendo sentido [...]. É muito mágico (Recorte 20 - Ricardo).

Hoje sabe que pode representar uma possibilidade para os(as) alunos(as), assim como outrora enxergou em sua professora do Ensino Médio. Hoje pode ser ele mesmo e reconhece que sua presença, em uma escola do campo, reafirmando quem realmente é, por si só, já ensina muita coisa! Ensina sobre ser autêntico e ser feliz consigo.

Emma

Dados da Entrevista:

Emma é uma professora de 28 anos, com sete anos de experiência, a maior parte deles em aulas de reforço, as quais prefere, pois sente que consegue tocar mais pessoas dessa forma.

Participou da entrevista no dia 14 de setembro de 2024. Ela estava em sua residência, onde mora com sua esposa há mais de 2 anos. Emma listou previamente o que falar em sua narração e ficou surpresa com a quantidade de coisas que preparou, resultando em uma entrevista com cerca de 1 hora de conversa leve e interessante.

“A gente pode ir além... pode ir para onde a gente quiser...”

Desde criança, Emma sabia que era diferente. Ela gostava mais de brincadeiras de meninos e possuía um jeito mais masculino, segundo os padrões de gênero, algo bastante reproduzido em sua família.

Uma parte da família repetia, sem dó, que pessoas LGBTQIA+ eram uma vergonha, não poderiam ir além, nem chegariam a lugar algum, tampouco no sucesso... Emma cresceu acreditando nessa mentira, até porque não tinha muitas referências de pessoas da comunidade... As poucas que tinham, infelizmente, estavam inseridas no destino da marginalização.

*Tem gente que está do mesmo lado que você
Mas deveria estar do lado de lá
Tem gente que machuca os outros
Tem gente que não sabe amar²⁴*

Esses discursos exerciam um peso maior em Emma que, quando criança, gostava de refletir e analisar as coisas. Desde muito nova se sentia diferente e, apesar de não ter noção de que era lésbica, tinha consciência de que gostava de meninas, já se reconhecia diferente dos demais.

Enquanto as amigas ficavam falando dos meninos serem bonitinhos, Emma não dava a mínima atenção. Para ela, as amigas é que eram bonitinhas. Em outro momento, um colega de classe era “apaixonadinho” por ela e a chamava para brincar com ele em sua casa, ambos tinham por volta dos seis anos. Emma até ia, mas sua intenção era chegar lá e brincar com a prima dele.

Ali, já no Fundamental 2, quando a gente começa a se relacionar com as nossas primeiras experiências, eu tive experiências com meninos. Mas sempre que eu tinha minha experiência com menino eu ficava pensando numa menina. [...]. Eu queria provar pra mim que eu podia gostar de menino a todo custo. Só que eu sabia que não. Então aquilo acabava sendo uma tortura para mim (Recorte 21 - Emma).

A pressão da sociedade e a falta de representatividade alimentavam a mentira contada pela família: Os que não seguirem os padrões irão se distanciar das conquistas e do sucesso. Junto a isso, situações de *bullying* faziam com que Emma se reprimisse ainda mais e os apelidos a atingiam violentamente, fazendo com que tivesse anos bem conturbados, mesmo que ainda estivesse vivenciando um momento de descobertas, sem quase compreender sua sexualidade. Era comum ser chamada de “Emma Masculina” ou “Emma Sapatão”, palavras estas que levaram muito tempo para serem ressignificadas por ela.

²⁴ Mais uma vez - Renato Russo.

Por esse motivo, ela se dedicava demasiadamente aos estudos. Muito dessa dedicação partia tanto de uma cobrança familiar, como também interna, por se sentir diferente. Com esforço foi se destacando nas disciplinas, sobretudo em Matemática, que desenvolveu maior aptidão. Emma logo foi percebida pelo professor do 8º ano, quando foi a única que se voluntariou a resolver no quadro um problema matemático.

Foi quando eu me reconheci “nossa, eu sou boa em alguma coisa!”. Sabe? Eu sempre escutei: “Você é uma menina inteligente”, “você é isso”, “você é aquilo”. Mas é diferente você ouvir e a ficha cair quando você é criança (Recorte 22 - Emma).

Apesar de sempre ser considerada inteligente, não tinha consciência até esse momento... Além disso, aos poucos “caiu a ficha” de sua facilidade em ensinar aos colegas, sendo incentivada pelo professor, aprimorando sua habilidade de transmitir conhecimentos, pois sempre era a primeira a terminar a atividade.

Gostar de Matemática contribuiu para além da compreensão dos conteúdos pois, segundo ela, facilitou ainda mais a relação positiva com seus colegas de classe, que insistiam por sua ajuda às vésperas de provas ou em atividades importantes. E ela o fazia, sem hesitar.

Essa prática se manteve no Ensino Médio, quando havia a proposta de alunos monitores, tendo assumindo essa função em algumas disciplinas, principalmente em Matemática. Algo marcante desse período foi perceber, de maneira mais significativa, a representatividade LGBTQIA+ no corpo docente.

Quando eu cheguei, de fato, no Ensino Médio eu tive outros professores LGBTQIA+. Não foi um professor, não foram dois, foram outros além. Então isso meio que me fez perceber que eu podia quebrar aquele discurso que eu escutava quando era criança, de que a gente nascia daquela forma e não podia ser nada além. Não podia ser nada (Recorte 23 - Emma).

Dentre eles(as), uma professora mais aberta sobre a vida pessoal, postava fotos com a namorada nas redes sociais, o que Emma achava sensacional. Outro professor, mais discreto, não falava muito de si. Um terceiro já falava um pouco mais. Esses e outros contatos fizeram com que ela pudesse, enfim, perceber que o diferente é capaz de ir muito além da margem que a sociedade pretende impor.

*Tem gente enganando a gente
Veja a nossa vida como está
Mas eu sei que um dia a gente aprende²⁵*

Os horizontes foram se ampliando, e Emma se desconstruindo aos poucos, ainda que se reprimisse, mas uma corrente de aceitação começou a brotar em si própria.

Embora houvesse representatividade, dividindo-se entre professores e professoras que eram mais abertos ou não, gênero e sexualidade eram temas silenciados (e ainda são!). A primeira vez que presenciou uma discussão mais profunda aconteceu em uma aula de Português, quando o professor fez a turma refletir sobre o casamento entre pessoas do mesmo sexo.

Era 2013, o assunto estava em pauta, mas não deixava de ser polêmico. Pouquíssimos(as) alunos(as) se posicionaram a favor, chocando Emma e o professor que, de imediato, argumentou que não havia nada de errado que impedisse duas pessoas que se amam de se casarem.

Curiosamente, este professor era hétero, o que fez Emma achar esse momento marcante, guardando na memória. Talvez os professores da comunidade LGBTQIA+ não se sentissem confortáveis ou seguros para propor este tipo de diálogo, pois ela sentia que estes relaxavam mais nos intervalos.

Nesse meio-tempo, a função de monitora despertou em Emma a vontade de ser professora de Matemática. Mas no fundo pairava uma dúvida sobre qual caminho trilhar: O de seus próprios sonhos na Educação ou os desejos da família na Engenharia?

*Nunca deixe que lhe digam
que não vale a pena acreditar no sonho que se tem
Ou que seus planos nunca vão dar certo
Ou que você nunca vai ser alguém²⁶*

Mais uma vez, precisou olhar para dentro de si e pensar o que *ela* queria. Estabeleceu seus próprios planos e optou pela licenciatura, mesmo com os pensamentos de familiares que desvalorizavam a profissão que, na verdade, é a base de todas as outras.

²⁵ Mais uma vez - Renato Russo

²⁶ Mais uma vez - Renato Russo

Cursou Matemática na Universidade Federal, mas paralelo a isto ainda cedeu aos caprichos da família, cursando Técnico em Edificações, convencendo-se ainda mais que seu destino era a Educação, pois percebeu que se mantinha no curso pelo prazer de ensinar as disciplinas do curso técnico aos colegas que apresentavam dificuldades.

Ingressando no Ensino Superior, próximo aos 18 anos, outro momento decisivo se instalou em sua vida. Depois de muito tempo se contendo, Emma teve a primeira experiência com uma mulher e, enfim, teve certeza sobre sua sexualidade, sabia que não dava mais para continuar fugindo de si mesma... Com medo de que as informações chegassem de maneira diferente a sua família, optou por contar, recebendo um suporte essencial, sobretudo, das irmãs.

- “Nossa, chocou um total de zero pessoas” - reagiu a irmã mais nova.
- “O que importa é você estar feliz, a gente tá aqui para tudo” - confortou a irmã mais velha.

Já a mãe teve uma reação inesperada, ficou com raiva e, a princípio, foi um processo turbulento. Mas Emma tentou compreender, pois sua mãe tem o diagnóstico de esquizofrenia, então há dias em que ela está bem, outros não, sempre imprevisível... Tão logo ela acabou a acolhendo, como as irmãs. Esse suporte foi significativo, pois sentia que, até então, não havia com quem contar.

Seu pai faleceu quando Emma tinha 14 anos, mas a irmã relatou que ele, vez ou outra, soltava comentários positivos sobre a suspeita dela gostar de meninas. Quanto à família paterna, estes possuíam mais preconceitos enraizados, demorou para contar, e quando tomou coragem uma parte reagiu bem e outra não.

Mas Emma de nada se arrepende, pois a sensação de liberdade e de não precisar mais dar satisfações lhe trouxe um sentimento impagável, foi como tirar um peso das costas. Tinha certeza que o pior já havia passado e novos horizontes iluminados lhe aguardavam.

*Mas é claro que o Sol vai voltar amanhã
Mais uma vez, eu sei
Escuridão já vi pior, de endoidecer gente sã
Espera que o Sol já vem²⁷*

Anos mais tarde, já professora formada, ela encarou o início de sua profissão

²⁷ Mais uma vez - Renato Russo

sem medo de julgamentos e não se deixou intimidar pela normatividade que existe na sociedade.

Eu fui sem medo nenhum, eu fui realmente sendo quem eu sou... Então, assim, o que pai pensa, o que a mãe pensa, realmente não me interessa de jeito nenhum, porque isso não vai mudar quem eu sou [...] passei dezoito anos reprimindo quem eu era por causa dos outros, então, a minha vida, quem vai viver sou eu, não os outros. [...] Quando eu fui para a sala de aula eu fui naquela, vou rebater mesmo se achar que está errado [...]. A gente precisa começar a pensar em quebrar essa situação (Recorte 24 - Emma).

Emma compreende que não é capaz de mudar a sociedade por completo, mas será capaz de provocar algumas fissuras, cada vez maiores se for um trabalho coletivo. Sendo ela mesma, tem a oportunidade de abraçar uma minoria que já nem é tão menor assim...

Ela iniciou suas experiências profissionais com reforço escolar na área de Matemática, e gradualmente foi conquistando vários(as) alunos(as) de diferentes faixas etárias e séries escolares. Certo dia, em seu espaço para aulas particulares, estava com três alunos, entre oito e nove anos, quando ouviu:

- Nossa, você está como um viadinho, vai viadinho! - disse um deles se dirigindo a outro colega.
- Não sei porque você está chamando seu colega disso... não tem necessidade!
- respondeu Emma, de imediato.

Essa urgência em responder veio da falta de suporte que sentiu em sua infância e adolescência, pois seria impossível ouvir isso e não lembrar de situações dolorosas.

A gente sabe toda a violência que tem por trás do termo [...]. Nesse momento [...], eu acho que eu não trabalho só como professora de matemática. Eu estava ali como uma pessoa que está formando outras pessoas. [...] O professor, independente da disciplina, tem a obrigação moral de fazer uma intervenção. Fazer com que os alunos reflitam sobre aquelas atitudes que muitas vezes nem sabem a proporção que tem e o quanto fere o outro [...]. Acredito que se eu tivesse tido professores que não faziam vista grossa dentro das situações, "Oh Emma é sapatão, é masculina", eu acredito que teria me sentido um pouco mais normal (Recorte 25 - Emma).

Cerca de quatro anos atrás outra situação lhe chamou a atenção:

- Tia, e se eu for bi? Se eu gostar tanto de menino quanto de menina? -

perguntou uma aluna do 6º ano.

- Tudo bem, o que tem de errado nisso? O que você vê como errado? - respondeu, Emma, sem esperar o que viria a seguir.
- Eu não vejo errado. Mas eu tenho medo das pessoas me rejeitarem - continuou a aluna, fazendo Emma resgatar memórias antigas.
- Olha, quem te ama vai te aceitar como tu é, independente de você ser bi, hétero, você ser trans [...] quem te ama de verdade vai te respeitar do jeito que você é - concluiu Emma

Essa atmosfera de confiança e acolhimento cultivada por Emma estabeleceu um vínculo seguro que dura até hoje. Ela cresceu cercada de barreiras que a faziam enxergar sexualidades sob um ponto de vista engessado, e através dessas vivências compreende que é capaz de criar conexões e pontes para que seus/suas alunos(as) atravessem em momentos de insegurança.

Já a sua experiência em uma escola da rede privada não foi exatamente satisfatória... Após um ano lecionando para as turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental, ela se sentia frustrada, ao ponto de rezar para que seu contrato não fosse renovado ao fim do ano letivo, e assim se fez.

Para ela, aquele sistema estava distante do que considera ser o verdadeiro propósito da Educação. Um sistema que prioriza a quantidade, em detrimento da qualidade. Não sentia abertura, tampouco segurança, para discutir assuntos transversais, pois se o fizesse, seria advertida pela coordenação, como ocorreu quando propôs uma discussão sobre política, na intenção de corrigir afirmações equivocadas. Essa experiência a traumatizou de tal forma, que hoje só voltaria para a Educação Básica se fosse na rede pública, por sentir que nesta há mais abertura para vivenciar o real sentido da Educação.

Ela se sente extremamente feliz com seus/suas alunos(as) particulares. Com um sorriso largo, diz que nutre apego e responsabilidade com eles(as), que chegaram para completar e dar significado a tudo que vivenciou em sua formação.

Apesar do mundo em nossa volta estar mudando para a favor da diversidade, mesmo que “a passos de formiga”, o meio em que vive ainda influencia significativamente... Percebe o potencial de mudança que vem sendo causado com a representatividade que cresce diariamente nas mídias, e até na escola, possibilitando que jovens LGBTQIA+ tenham consciência, desde cedo, que podem ir muito além do

que imaginam.

Infelizmente, isso foi algo que a jovem Emma demorou a perceber, mas que hoje conta com uma ampla rede de apoio formada por familiares e sua esposa, que a lembram constantemente da importância de confiar em si, pois, assim como menciona uma de suas canções favoritas: “Quem acredita sempre alcança!”

*Mas eu sei que um dia a gente aprende
Se você quiser alguém em quem confiar
Confie em si mesmo
Quem acredita sempre alcança²⁸*

Anna

Dados da Entrevista:

A professora Anna tem 30 anos de idade e 4 anos de experiência apenas na rede privada. Concedeu a entrevista no dia 04 de outubro de 2025, em sua própria residência, onde mora com a esposa. Assim como todos os informantes, ela ocorreu de maneira remota.

Foi uma entrevista fluida de aproximadamente 55 minutos e em boa parte da conversa Anna se recostou nos travesseiros da cama, demonstrando estar tranquila e trazendo um tom leve para nossos diálogos. Em contrapartida, essa leveza não se fez presente ao relatar suas insatisfações com algumas de suas vivências atuais.

“Me chamo Anna, sou sapatão, casada e mãe de cinco gatos...”

É assim que Anna se apresenta... sem amarras, empoderada, com espontaneidade e segura de si. Mas nem sempre foi assim, desde cedo, como muitos de nós, cresceu rodeada de padrões que a limitavam, principalmente dentro de casa, como uma correnteza sempre puxando para os limites que as barreiras de gênero impunham.

*Pra quem não sabia contar gotas
'Cê aprendeu a nadar
O mar te cobriu sereno
Planeta marte²⁹*

Logo obtive consciência dessa injusta condição e “batia o pé” quando não concordava com algo:

²⁸ Mais uma vez - Renato Russo.

²⁹ Psiu - Liniker.

- Por que sempre sou eu quem precisava varrer a casa? Por que só eu tenho que aprender a lavar o banheiro? Nem a louça sobra para o irmão? Ele pode sair, brincar, correr... por que eu não posso? - questionava sempre, às vezes até com palavras mais fortes.
- Porque ele é homem! - sempre respondia a mãe.

Sua atitude questionadora irritava bastante a mãe, pois foi se tornando o oposto do que ela queria que fosse. Isso complicou a relação entre elas, que se abalou ainda mais com o surgimento dos primeiros indícios da sexualidade de Anna, sobretudo quando junto ao pai leram alguns trechos do diário da filha.

Entre os 9 e 11 anos, a pequena Anna foi percebendo algo de diferente em si, olhando com mais admiração para as coleguinhas de sala.

Era muito nova pra entender aquilo, e eu lembro que algumas vezes eu me pegava pensando se eu não tinha nascido num corpo errado, porque se eu estava sentindo aquilo, era algo que o menino deveria sentir [...]. Eu rezei para que eu dormisse e acordasse menino para eu poder sentir aquilo que eu sentia, mas eu não me sentia confortável pensando em ser um menino, eu pensava: "eu como menina será que posso sentir?" (Recorte 26 - Anna).

Anna se sentia confortável com o próprio corpo, mas não tinha tido contato com representatividade ao seu redor, com quem pudesse se identificar, tampouco entender que tudo bem ser quem somos, desde cedo. Esse desconforto permaneceu por mais alguns alguns anos e somente no fim do Ensino Fundamental ela se deu conta que não precisava ser outra pessoa.

Já no primeiro ano do Ensino Médio sentiu confiança e, finalmente, deu seu primeiro beijo em uma menina, encorajada por outra amiga que também fazia parte da comunidade LGBTQIA+. Aos poucos foi compreendendo melhor a sua identidade.

Na época do Big Brother que teve aquela Angélica Morango [2010], eu fiquei tipo "uma mulher pode ser quem ela quer ser, sem que ela seja taxada de várias coisas". [...] dentro de casa era sempre "ah, mulher macho, sapatão...". Eu tinha uma figura muito pejorativa do que era uma mulher que gostava de outra mulher. Então quando eu vi a Angélica como figura feminina que gostava de mulher, que tinha uma vida, eu vi que tava tudo bem, não é aquela pintura que a minha mãe pregava... (Recorte 27 - Anna).

A presença da representatividade na TV teve um papel importante para que Anna se sentisse bem e acolhesse ainda mais a própria diferença, ao mesmo tempo que contribuiu para enfrentar os discursos estereotipados e pejorativos que a mãe reproduzia. Sua mãe, que antes afirmava que Anna só poderia namorar aos 28, agora insistia, em uma tentativa desesperada, que ela arrumasse um namorado, lançando ameaças de castigo. Tais atitudes apenas dificultaram ainda mais a relação entre elas, que hoje se resume a encontros ocasionais uma ou duas vezes por ano.

Nesse mesmo período, contou sobre sua sexualidade ao irmão mais velho, que é *gay* e àquela altura ainda não havia se assumido, mas pouco tempo depois o fez, e juntos se apoiaram nas dúvidas, medos e inseguranças.

*Sem ponto, sem vírgula, sem meia, descalça
Descascou o medo pra caber coragem
Sem calma, sem nada, sem ar³⁰*

Embora passasse por essas situações em casa, na escola era outra história, pois nunca se sentiu excluída, tendo sempre uma boa relação com todas as pessoas, mesmo após se assumir para alguns amigos e amigas.

Por incrível que pareça, eu nunca escutei gente se referindo a mim de forma pejorativa. Eu sempre tive uma boa relação com todo mundo, e eu acho que, inclusive, essa parte de ser uma pessoa que é boa em exatas e tal, por interesse ou não, as pessoas tinham uma certa proximidade. Então eu sempre fui a pessoa que ajudava, que tirava dívida [...]. Eu nunca tive nada, nada, nada, com relação a ofensas, sabe? (Recorte 28 - Anna).

Ainda assim, carregava em si uma necessidade de ser boa em tudo, acima da média, para que não houvesse nenhuma deixa para que os dedos fossem apontados, aprimorando a aptidão que sempre existiu. A vontade de ser professora de Matemática surgiu de maneira espontânea através dessas experiências de ajudar os(as) amigos(as) e se perceber boa de verdade.

No fim do Ensino Médio, já aos 17 anos, Anna se abriu sobre sua sexualidade com a família e apresentou uma namorada. Vez ou outra, quando comentavam sobre

³⁰ Psiu - Liniker.

o casal, insistiam em mencionar a namorada como “amiga”, nitidamente um preconceito enraizado, mas Anna sempre corrigia, de imediato, encarando as dificuldades do que outrora fora um segredo.

*Borrifou um segredo pra fazer a lua
Temperou com calma teu desassossego
Empanou com areia tua calma santa
Salvou um beijo³¹*

Essas conversas não se prolongaram, pois não tinha o costume de comentar sobre seus relacionamentos com familiares, com quem sempre teve um espaço limitado em relação a alguns aspectos de sua vida. Diferente das amigas, com quem sempre possuíram um laço profundo e significativo.

Quando a pessoa nasce não são aquelas pessoas que elas escolhem, elas aprendem a conviver [com a família], e amar é consequência de várias ações. Então, tem um espaço muito limitado [...], em relação à família. Amigos, não. Amigos eu escolhi, eu criei algo mais profundo, é um outro laço. Então, com eles eu consegui sempre me abrir, comentar, conversar (Recorte 29 - Anna).

Anos depois, durante os estágios da sua graduação, vivenciou situações que a desencantaram em relação à Educação, percebendo que nem sempre o que se propõe nas universidades ocorre na prática. Ao tentar aplicar práticas inovadoras, encontrava-se em uma disputa por atenção com a maior parte da sala, que estava presa aos próprios celulares. Já nas situações de trabalho, depois de formada, houve momentos em que sentia mais liberdade nas práticas docentes e para falar com alunos e alunas sobre questões sociais e pessoais, outros temas nem tanto.

Em sua primeira experiência, trabalhou em uma escola de bairro da rede privada. Nesta não houve receios, até porque Anna nunca foi de se esconder e “voltar para o armário” tampouco era uma opção.

Além disso, os donos da escola eram um casal *gay*, contribuindo significativamente para que houvesse um melhor diálogo sobre temas e pautas sociais, tanto com a equipe escolar, como em sala de aula. Os alunos e alunas dessa escola se sentiam acolhidos, sobretudo, aquelas pessoas que se identificavam como

³¹ Psiu - Liniker.

LGBTQIA+ e não tinham medo de se expressar ou falar de si, pois reconheciam que o ambiente dava segurança. Essa realidade era diferente da atual, pois Anna trabalha em uma escola também privada, mas “católica fervorosa”, pois se pauta em dogmas religiosos. O medo vez ou outra se faz presente.

Assim que chegou, a dona já lhe solicitou que escondesse seu *piercing* do septo, como se isso fosse influenciar em algo. Mas Anna notou que outra professora também tinha um *piercing*, contudo não lhe chamaram atenção... Teve que aceitar, mas não deixou de se questionar: “Será que é porque eu sou sapatão e ela não?”. Sentiu que o *piercing* foi uma maneira de interditar algo nela, já que outras seriam inegociáveis, como seu cabelo curto, as tatuagens, seus trejeitos...

Trata-se, então, de um ambiente que interdita a liberdade de professores(as), refletindo na vida de alunos(as) que se formam nessa “redoma” onde tudo segue o padrão que esses dogmas determinam... Porém, se antes nunca precisou, porque agora iria se submeter a isso e se reprimir? Ela tem apenas um colega de trabalho que é *gay*, em quem confia para falar mais abertamente sobre questões pessoais.

Ainda assim, Anna se preparou para, em caso de perguntas em sala de aula, responder com honestidade, ignorando os limites arcaicos estabelecidos pela escola. Suas turmas são dos Anos Finais do Ensino Fundamental, e, embora não questionem sempre, nota os olhares curiosos, especialmente em relação ao papel de parede de seu celular, que exibe uma foto dela ao lado da esposa e gatos.

Paralelo a este vínculo, também trabalha em um curso preparatório para vestibulares, onde acontece um diálogo mais aberto sem serem invasivos. Tem contato com meninos e meninas que estão no processo de autodescobertas, uns mais tímidos, outros porque vêm de família religiosa ou conservadora. Mas nesse ambiente escolar encontram a rede de apoio que necessitam no momento.

Tudo isso a fez refletir e despertou em Anna uma consciência pessoal do que viveu no passado e embora tenha vivido certa cobrança pessoal, hoje ela compreende melhor as questões que ocupam a mente desses jovens LGBTQIA+.

Como professora, eu acho que essa vivência me faz entender muito pelo que eu senti na pele. Todas essas dificuldades de ser uma criança LGBT estar se descobrindo, ser cobrada por tanta coisa e ter sempre que “ser melhor” para compensar a luta que você é. Eu sempre tentei ser boa em tudo de escola, na tentativa de compensar, de provar [...]. Eu acho que isso me ajudou, ao ponto de eu conseguir entender essas

dores e acolher esses alunos, essas alunas, diante de tudo aquilo que eles podem passar (Recorte 30 - Anna).

Anna percebe que há essa proximidade de alunos e alunas LGBTQIA+ chegarem nela por identificação, sentindo segurança diante de uma pessoa adulta em quem podem confiar, assumir-se, pedir conselhos e até uma simples indicação de músicas.

Diante dos contrastes vividos, Anna carrega em si a sensação de arrependimento por estar em escola de Educação Básica, pois é só nos preparatórios para vestibular que se sente completa... Nesse ambiente, ela consegue atribuir significado aos conteúdos e ao seu papel como professora, além de perceber as razões que a levaram a escolher essa profissão, sem a necessidade de disputar pela atenção de 40 alunos.

Na escola “cristã fervorosa”, Anna se depara com interdição de pautas sociais, certo poder conferido aos pais da escola e em ter que se conformar com dogmas que não condizem com o que ela entende pelo real papel da Educação. Isso a mergulha em uma atmosfera de desgaste e demandas que sufocam a todos(as).

Felizmente, há uma rede de apoio entre os mais novos que possuem um pensamento alinhado, reconhecendo os absurdos cobrados e as proibições, mas isso não impede que se estabeleça uma sensação de “saco cheio” e incapacidade de contribuir para uma formação que vá além dos conteúdos disciplinares.

Eu acho que o papel da escola não é somente português, matemática [...]. A escola foi fundada para que as pessoas aprendessem a conviver com diferenças [...]. Então, o aluno que se sente oprimido, não vai se desenvolver, porque ele está desenvolvendo, na verdade, medos, transtornos. [...]. Se o aluno que vive ali não sendo aceito, então a escola vai jogar dentro da sociedade uma pessoa totalmente recuada, que não se desenvolveu, uma pessoa que não tem um senso crítico tão bem estabelecido, não consegue se informar, não consegue falar [...], sem conhecimento sobre si, até certo ponto. E eu acho isso perigoso para a sociedade, para a pessoa, para todo mundo (Recorte 31 - Anna).

Anna se mostra bastante cansada, mas consciente de seus próprios limites e escolhe não fazer parte desse tipo de formação, cheia de falhas. Segue contando os dias para que o ano acabe, pois já tomou a decisão que no seguinte sairá dessa escola

e seguirá apenas com as aulas preparatórias.

*Chorou na despedida
Mas gozaram chamus
Amanheceu à guarda de esperar o sono
Desesperou de medo quando ficou tarde³²*

Confiante de sua escolha, apesar de possíveis medos, reconhece que está apenas sobrevivendo a uma rotina que lhe custa um alto preço. Custa muita paciência, episódios de ansiedade, e a distancia do sentido que atribui a sua carreira. Em busca de liberdade, poderá, enfim, se afastar desse tumulto e viver com serenidade, explorando novas jornadas que a chamam suavemente “em um assovio”.

*O mergulho foi tão bom que me encheu de graça
Molhou meu coração
Mergulho em fumaça
Num delirante assovio psiu, psiu, psiu³³*

Davi

“Essas histórias me fortaleceram... me deixaram feliz.”

Essa última história não possui dados de entrevista para apresentar, e agora, na primeira pessoa no singular, falo sobre mim e como entendo e sinto toda essa experiência, atravessado por tudo que vivenciei e me reconhecendo emocionalmente em vários detalhes que ouvi e escrevi.

Nesta pesquisa de Mestrado, carreguei comigo uma responsabilidade e uma oportunidade muito grande: Transformar essas histórias de vida em conhecimento. E fiz isso com muito carinho e respeito. Ouvir tudo isso me fez lembrar que também levei muitos anos para, enfim, sentir-me livre e poder viver a minha sexualidade. Foram 17 anos para me entender, escondendo de mim mesmo, reprimindo-me.

*Desacelera
Deita essa cabeça no meu peito
Que a gente encara até o que não tem jeito
Olha como eu faço
Um passo de cada vez³⁴*

³² Psiu - Liniker.

³³ Psiu - Liniker.

³⁴ De cada vez - Sandy e Agnes Nunes.

Hoje posso até conversar com *meu eu* criança e notar o quanto cada passo foi necessário para me tornar o quem sou hoje, mas cresci sem me entender... Sempre muito observador, de longe eu notava meninos afeminados ou meninas masculinas recebendo olhares “tortos” na escola, olhares que os colocavam à margem. Vez ou outra esses olhares eram direcionados a mim.

Com toda certeza, uma criança que sempre amou Sandy & Junior e mais tarde um adolescente que acompanhava ansiosamente cada clipe novo da Katy Perry não escaparia disso. Até tentava não perceber... talvez fechasse os olhos para escapar disso e não descobrir a verdade mais honesta de minha vida: A minha essência.

*Desapega
Deixa aquela sombra no passado
Agora e sempre eu fico do teu lado
Respira, confia
Um dia de cada vez³⁵*

Quem dera respirar fosse opção, quando as amarras me sufocavam, nós esses dados pelas pessoas ao meu redor, pela Igreja, e por mim mesmo... “Nós cegos”, difíceis de desatar. As poucas referências que existiam eu não acessava, impossibilitando que me identificasse ou percebesse que sexualidades outras ocupavam espaços que não fosse aquele de “chacota”.

Diante de tudo, eu só sabia que precisava me mobilizar para compensar o esforço de meus pais, que faziam de tudo para que eu recebesse uma Educação de qualidade e me percebesse como alguém que poderia conquistar coisas. Esse algo se transformou em cobranças pessoais e um esforço que fez com que eu permanecesse sempre acima da média. Com isso, as habilidades em Matemática, que sempre existiram, foram se destacando, tornando-se desde criança a minha disciplina favorita.

Já no Ensino Médio, em uma escola pública estadual, costumava, em semanas de simulado, fazer resumos dos assuntos que eu dominava no quadro da sala, no intuito de ajudar colegas, alguns dos únicos momentos que eu enfrentava a timidez. Era algo que até eles mesmos pediam e afirmavam que, naquelas últimas horas antes da prova, eu conseguia explicar bem.

Graças ao meu esforço nesse período fui selecionado para estudar um semestre no Canadá pelo Programa “Ganhe o Mundo”, experiência essa que foi

³⁵ De cada vez - Sandy e Agnes Nunes.

fundamental para a constituição do meu ser. Lá me tornei cada dia mais autônomo e comecei a compreender a sexualidade de outra maneira, principalmente porque eu conheci um de meus melhores amigos, que já era assumidamente *gay*.

Mas as amarras resistiam... Após voltar do intercâmbio houve a pressão de concluir o Ensino Médio e escolher a carreira que iria seguir. Eu tinha a certeza que queria seguir com uma graduação na área das exatas e continuar na vida acadêmica para garantir minha independência. Sempre fui incentivado a cursar alguma das engenharias ou Arquitetura, e Engenharia Civil virou o meu alvo principal. Imaginava-me nessa posição, e até passei em uma Universidade Federal.

Um propósito muito maior, contudo, estava prestes a me chamar... Enquanto aguardava o início do semestre de Engenharia Civil, surgiu a oportunidade de dar aulas de Inglês no curso que preparava os alunos da escola que eu havia estudado para aquele mesmo programa de intercâmbio que, anos atrás, usufruí. Hesitei um pouco mas aceitei, e aos 16 anos lá estava eu assumindo turmas com pessoas da minha idade, ou até mesmo mais velhas. Algo que mudaria a direção que minha vida iria seguir.

Foram oito meses em que me deparei com desafios que interferiam em toda a dinâmica do ensino e aprendizagem: Sala de aula, como alunos(as) que necessitavam de um auxílio maior para aprender, brigas entre estudantes, desistências, vários problemas emocionais, dentre outras coisas. De certo modo, tudo isso me causava ansiedade, pois ali eu estava lidando com pessoas, e seria inevitável o atravessamento dessas vivências em minha vida.

No entanto, junto aos desafios, veio muita satisfação, pois os(as) alunos(as) me agradeciam pela maneira como os(as) haviam ajudado para além do conteúdo, pela postura humana e companheira que eu exercia. Foi nesse momento que percebi, de fato, o impacto que um(a) professor(a) tem diante da vida dos(as) alunos(as).

Aquela certeza que outrora eu tinha sobre a Engenharia já não era mais tão certa... Se eu fosse professor, apesar das incertezas advindas das diferentes realidades que pudesse ser inserido, de uma coisa eu estava convicto: da minha capacidade de facilitar a aprendizagem, de tocar vidas, de afetar e ser afetado, e a tamanha satisfação e empolgação que todo esse contato humano me proporcionava.

Uma indecisão que exigia uma posição a ser tomada, mas que o que eu sentia diante de tudo já era evidente sobre qual resposta eu teria... Foi quando abandonei o

curso de Engenharia Civil para seguir com a Licenciatura em Matemática, pois, além desta sempre ter me encantado, sentia vontade de contribuir pela mudança da perspectiva negativa que muitos têm sobre ela, na tentativa de torná-la mais simples, como um desafio *possível*, com sentido.

Mas essa não foi uma escolha bem vista e muitos julgavam como sendo uma profissão inferior, que eu não alcançaria muitas coisas... Enganaram-se! Era como se o mundo me chamasse para viver minhas próprias escolhas e nesse vendaval de incertezas, descobrindo meu desejo pela docência, também me permiti descobrir e viver a minha sexualidade. E de fato o fiz.

*Recomeça
Tenta ser mais brisa do que vento
Encara o dia nesse movimento
Seja mais dança.
Mais alma
Mais vida.
Mais poesia³⁶*

Diante da tempestade de discriminações não me deixei levar e fui brisa... Eu tinha acabado de me encontrar, profissionalmente e pessoalmente, e não me largaria por nenhum medo imposto pela sociedade. Recebi o apoio de alguns(mas) grandes amigos(as) que me encorajaram a ser eu mesmo e, na Universidade, de alguns professores(as) incríveis que são exemplos de humanidade. Pouco depois meus pais também ficaram cientes de minha sexualidade e hoje me apoiam em todas as áreas de minha vida.

No mais, cá estou eu, oito anos desde a minha primeira aula ministrada, atualmente concursado na rede estadual e, mesmo diante de qualquer adversidade, da timidez, de me sentir julgado vez ou outra, de ter sofrido com interdições para discutir a diversidade na rede privada, sigo ainda apaixonado pela docência, assim como aquele garoto de 16 anos que "se tremia por dentro e por fora" diante de vários olhinhos a ele direcionados, mas com a certeza de que daria tudo de si para ultrapassar qualquer desafio que viesse pela frente.

Hoje digo sem medo que ser *gay* é algo que me move, não só na minha expressão e nos meus relacionamentos pessoais, mas na minha profissão. É diante de tudo que vivi e das histórias acessadas diariamente, que me faz querer ser esse

³⁶ De cada vez - Sandy e Agnes Nunes.

professor que anseia, desesperadamente, por um mundo que seja plural e por jovens que sejam felizes em cada passo de suas vidas, e isso é o que enche a minha vida de sentido. E esse ciclo que está prestes a se fechar é algo que me leva às nuvens.

*O tempo cura, fica a cicatriz
Lembrar de uma tristeza
Te faz saber o quanto é lindo ser feliz³⁷*

Noto que é indispensável apontar o quanto sinto orgulho de cada pessoa que conversei, da coragem de cada um(a) em contar suas histórias e ser quem realmente são. Essas histórias me fortaleceram e contribuíram significativamente para minha própria Resiliência. Ver que outras pessoas que fazem parte da comunidade estão firmes e fortes, seguindo seus sonhos e propósitos de vida, deixa-me feliz e me motiva a viver um dia de cada vez, sem pressa, sem amarras, livre...

*Vem, amor
Do mundo a gente não vai levar nada
Entre o amor e a alegria, escolho um de cada
Amor, alegria, um passo, uma coisa, um dia
De cada vez³⁸*

³⁷ De cada vez - Sandy e Agnes Nunes.

³⁸ De cada vez - Sandy e Agnes Nunes.

6 HISTÓRIAS QUE SE ENCONTRAM: UMA ANÁLISE DAS CONVERGÊNCIAS

No capítulo anterior apresentamos as cinco narrativas que acessamos, incluindo, como mencionamos, uma sexta sobre mim e como essas histórias me atravessaram. Agora seguiremos com a Análise das Convergências, que tem como objetivo identificar temas em comum, mesmo que a partir de vivências diferentes, sem o intuito de generalizar, comparar ou confrontar as narrativas (Santos, 2021).

Sendo assim, após a leitura cuidadosa das narrativas finalizadas, organizamos os dados e separamos a nossa análise em alguns tópicos nos quais observamos paralelos e contrastes. No Quadro 3 reunimos algumas informações para relembrar o perfil de nossos cinco informantes.

Quadro 3 – Perfil dos Informantes.

Informantes	Idade	Identidade de Gênero e Orientação Sexual	Raça	Tempo de Atuação na Educação em anos
Severo	30	Homem Cis, Gay	Branca	7
Arco-Íris	37	Mulher Trans, Hétero	Branca	18
Ricardo	28	Homem Cis, Gay	Parda	7
Emma	28	Mulher Cis, Lésbica	Parda	7
Anna	30	Mulher Cis, Lésbica	Branca	4

Fonte: o autor (2025).

Nossas reflexões buscam compreender o processo de Formação Humana e aspectos de Resiliência desses professores(as) através do que houve de comum, ou não, em suas vivências enquanto lésbicas, gays e mulher trans.

É importante frisar que não buscamos um consenso acerca dos tópicos destacados na análise, mas provocar reflexões a partir das histórias que acessamos, oportunizando pensar uma Educação mais diversa que desperta condições para o desenvolvimento do ser resiliente. Foram definidos seis tópicos e iniciamos a apresentação do processo de Autoconhecimento e Aceitação.

6.1 AUTOCONHECIMENTO E ACEITAÇÃO

Para falarmos de autoconhecimento e aceitação, no que diz respeito à diversidade sexual, é indispensável retomarmos o conceito de multidimensionalidade descrito por Röhr (2013), abordado em nossa fundamentação teórica. Para este autor, todos somos constituídos, dentre várias dimensões, pela *dimensão de gênero* e pela *dimensão sexual* que, quando negligenciadas, impossibilitam nosso desenvolvimento integral.

Essa negligência advém de muitos contextos que estão em torno de cada pessoa, seja pelo silenciamento da temática, pela insistência em seguir padrões de gênero heterocisnormativos e/ou até pela falta de representatividade. Esses aspectos ficam nítidos nas narrativas que apresentamos, quando todos(as), apesar de se sentirem diferentes desde sempre, reprimiram-se até que houvesse uma aceitação de quem eram, de fato.

As pessoas LGBTQIA+ crescem ouvindo adjetivos pejorativos como “viado” e “sapatão”, com vistas a os inferiorizar, tornando difícil a ressignificação desses termos, situações essas relatadas por Arco-Íris, Ricardo e Emma.

Em quatro histórias, exceto na de Severo, observamos falas lgbtfóbicas no contexto familiar, contribuindo ainda mais para má compreensão da sexualidade. Quando isso vem junto à falta de representatividade ao nosso redor, faz com que essa experiência de autoconhecimento e aceitação se torne ainda mais difícil, impactando significativamente a Formação Humana Integral.

Somente ao conhecer mais pessoas da comunidade, sentindo-se parte dessa coletividade, foi que Severo e Ricardo deixaram de se reprimir e passaram aos poucos a se aceitar. Anna precisou ver uma mulher lésbica na TV para se identificar e deixar de se martirizar por gostar de meninas. Emma destacou o quão importante foi perceber vários professores LGBTQIA+ no Ensino Médio, entendendo que podia ir além com seus sonhos e desejos, algo que por muito tempo não acreditou ser possível, diante dos discursos que a família reproduzia. Arco-Íris, por outro lado, passou mais de 30 anos para conseguir, enfim, ser ela mesma e viver sua própria identidade de gênero. Percebemos que isso pode ter se dado tanto por ela ser de uma geração mais antiga em relação aos demais participantes, como pela falta de representatividade Trans que não ocupava os mais diversos espaços.

Observamos que, assim como Silva, J. R. (2019) destaca, a representatividade é indispensável por ser capaz de evidenciar que a diversidade existe e está em todos os lugares. Diferente do que o discurso conservador e religioso insistem em apontar, a representatividade não incentiva a desenvolver uma identidade sexual e de gênero por influência externa (Junqueira, 2022), mas contribui para que esses jovens LGBTQIA+ se reconheçam e se desenvolvam, desde cedo, de maneira mais saudável.

Se perceber LGBTQIA+ pode ser difícil, mas todos(as) carregaram consigo a

sensação de que negar a si mesmo(a) era algo ainda mais doloroso e sufocante. Cada um(a), no seu próprio ritmo, lidou com isso de maneira resiliente, enfrentando as situações críticas e conseguindo, assim, aliviar as angústias para finalmente se permitirem ser quem verdadeiramente são.

6.2 VIVÊNCIAS ESCOLARES E COBRANÇAS

Conforme indicado por Röhr (2013), o espaço educacional deveria ter como principal meta a Formação Humana Integral, contemplando as múltiplas dimensões que compõem o ser e o preparando para compreender essa multidimensionalidade de forma saudável. Lamentavelmente, isso não acontece na perspectiva reducionista, especialmente quando destacamos as minorias que enfrentam restrições, desde cedo, à manifestação de algumas dimensões que as caracterizam (Nascimento, 2022). Isso torna a Educação um processo desafiador, assim como a permanência na escola pode representar outro obstáculo para alguns(mas) jovens.

Sendo assim, as identidades de gênero e orientações sexuais podem influenciar de maneira significativa na maneira que cada pessoa experimenta suas vivências escolares. Junqueira (2022) aborda a existência, preocupante, da lgbtfobia nos espaços educativos e Nascimento (2022) destaca como essa *dinâmica de risco* é letal e pode provocar um abalo emocional provocado pelas incertezas e medos impostos pela sociedade.

Isto não foge da realidade de nossos(as) informantes, já que relatos de lgbtfobia na escola se fizeram presentes em todas as histórias, direta ou indiretamente. Severo teve a sua sexualidade exposta e comentada por todos na escola, quando ele nem sabia o quanto isso ainda era considerado um tabu. Arco-Íris via a amiga lésbica sofrer e, de certo modo, sofria junto. Ricardo optou por se retrair pela vergonha de se expressar desde muito pequeno, enquanto Emma passou por vários conflitos ao ser chamada de masculina. Anna foi a única que nunca se sentiu excluída, apesar de também ter percebido a lgbtfobia na escola “cristã-fervorosa”.

Esses atravessamentos influenciaram a maneira de cada um(a) enfrentar as constantes lutas, pois como é destacado no estudo de Silva, S. C. C. (2019), a escola influencia tanto na visão que o sujeito tem de si, como na elaboração de habilidades para enfrentar adversidades. Nessa perspectiva, a partir da segunda história, houve, em todas, a descrição de certa cobrança no contexto escolar advinda dessa constante

pressão sentida por se sentir diferente.

Notamos a existência de estabelecimento de metas para Arco-Íris se tornar independente, a necessidade de Ricardo de ser bom em tudo e “não dar mais um motivo para envergonhar a família”, ou para não ter dedos apontados, como destacado por Anna que, através do estudo, conseguiu ir muito além do que a sociedade tentava limitar, algo também enfatizado por Emma, motivada a provar o contrário.

Destacamos que as preocupações de Ricardo e Emma são compreensíveis e parecem comuns à comunidade LGBTQIA+, mas não deixam de ser lamentáveis. Aceitar e abraçar a própria sexualidade nunca deveria ser pensado por alguém como uma vergonha, muito menos para a família, núcleo este que deveria fornecer segurança e apoio. Tampouco deveria existir a necessidade de provar coisa alguma através do sucesso, algo provocado pela marginalização que a sociedade impõe.

É nítido que todos(as) desenvolveram um grande esforço para que não fossem só mais um número nas tristes estatísticas, desempenhando características fortemente resilientes, aproximando-se do que Alves, Araújo e Araújo (2021) ressaltam em seu estudo sobre como o sucesso no processo educacional desse grupo pode advir dessas constantes lutas.

As exigências mencionadas contribuíram tanto para a permanência desses jovens no ambiente escolar, quanto para o estabelecimento de relações interpessoais mais agradáveis. Logo, analisar esse tópico nos fez perceber que, para eles(as), tais cobranças não se caracterizaram como hostis. Apesar da busca por conhecimento estar associada a uma pressão motivada por se sentirem inferiores ou julgados, essa dedicação não se tornou exacerbada e trouxe grandes ganhos para quem adotou essa postura. Percebemos que desenvolveram habilidades pertinentes, se aproximando ainda mais da Matemática e, conseqüentemente, do desejo pela docência.

6.3 APROXIMAÇÃO DA MATEMÁTICA E O DESEJO PELA DOCÊNCIA

Ao analisarmos as histórias, percebemos uma característica comum: São pessoas dedicadas aos estudos e com habilidade nas disciplinas exatas. Algumas com mais cobranças que outras, mas sempre reunindo forças para enfrentar as adversidades, a partir das capacidades resilientes advindas da discriminação constante, corroborando com as reflexões de Alves, Araújo e Araújo (2021).

Além disso, é nítido nas narrativas dos(as) informantes que a aptidão pela Matemática apareceu de forma espontânea, pois sempre fez parte da trajetória de cada um(a). O esforço surgiu na tentativa de compensar algo que, intencionalmente, aprimorou ainda mais essa habilidade.

Ou seja, o saber matemático acabou contribuindo para que houvesse certa proteção e segurança no ambiente escolar. Até porque, as boas relações com os(as) colegas surgiram, em alguns casos, como consequência dos momentos em que eles(as) os ajudavam com esta disciplina, já que tinham maior domínio.

Essas reflexões comprovam as argumentações de Guse (2022) sobre como o saber matemático pode ser um artifício utilizado para sobreviver aos cenários preconceituosos no ambiente escolar, visto que, desse modo, acabavam sendo mais respeitados pelos colegas, quase como uma moeda de troca, só que sem ser algo planejado.

Alguns(as) até percebem que isso aconteceu, como quando Emma destacou que as relações na escola melhoraram quando ajudava os(as) colegas com os exercícios de Matemática e Anna, que também sente que ser boa em exatas contribuiu para que nunca se sentisse excluída. Os demais não explicitaram essa percepção, mas notamos a existência de experiências bem semelhantes que reforçam a possibilidade da Matemática ser utilizada como uma *dinâmica de proteção*, componente fundamental destacado por Junqueira (2022), que se sobrepõe à *dinâmica de risco* estabelecida pela marginalização das suas identidades LGBTQIA+.

Isto também comprova o que foi levantado no estudo de Guse, Moura e Esquinhalha (2021) sobre a Matemática conservar o poder e proteção dos(as) que a dominam. Sobre isso, no Recorte 19, Ricardo até mencionou sua consciência da Matemática ser essa disciplina que pode estabelecer inseguranças ou seguranças no(a) aluno(a). A depender da maneira com que cada professor(a) conduz a aula, a disciplina pode representar certo poder e hierarquia (Idem).

Quanto ao desejo pela docência, é inegável o quanto as experiências de auxiliar os(as) colegas contribuíram para despertar o interesse pela carreira. Arco-Íris foi a única que iniciou o curso de licenciatura por ser o único acessível, mas foi a partir da troca com os(as) colegas da faculdade que passou, aos poucos, sentir-se realizada.

Os(as) demais nutriram esse desejo já no Ensino Médio, ao perceberam que

eram realmente bons nessa dinâmica de ensinar algo. Alguns estavam vivenciando essa descoberta de se sentir capaz pela primeira vez. Na maioria das narrativas (Severo, Ricardo e Emma), houve o incentivo de professores(as) para que se sentissem capazes de ajudar os(as) colegas, como atribuindo a função de monitoria e creditando potencial a eles para que se enxergassem, de fato, o quanto eram capazes. Aos poucos, foram enxergando em si mesmos(as) a possibilidade de contribuir para um mundo mais seguro e diverso através da docência.

Mencionaremos, no próximo tópico, como essas e outras atitudes de tutoria contribuíram para o enfrentamento de adversidades e desenvolvimento humano de nossos(as) informantes.

6.4 TUTORIA DE RESILIÊNCIA

Visto que a Tutoria de Resiliência diz respeito ao suporte necessário estabelecido através de vínculos que transmitem segurança e incentivo para alguém ferido emocionalmente, auxiliando na superação de dificuldades (Cyrulnik, 2013), notamos que todos(as) tiveram, ao longo da vida, alguém que exerceu essa função de tutor(a), seja na escola ou em outros contextos que faziam parte de suas vidas.

Ao mencionar a escola, visto a possibilidade de apresentar *dinâmicas de risco* que implicam em efeitos danosos na vida dos(as) estudantes, sabemos da necessidade desse espaço representar, sobretudo, uma *dinâmica de proteção* que incentive o enfrentamento das adversidades. Nessa perspectiva, Brasil (2019) reflete como a Tutoria de Resiliência exerce um impacto significativo na vida de todos(as), sobretudo dos(as) mais vulneráveis que anseiam por se sentirem seguros para ser quem são e se expressar.

A autora também destaca que, muitas vezes, essa tutoria parte dos(as) docentes que creditam sentimentos positivos, afeto, escuta e afins, sem nem se darem conta do quanto isto faz com que o(a) outro(a) se sinta acolhido, contribui para o autoconhecimento e a ativação de processos de resiliência, muitas vezes sendo as únicas pessoas que representam essa figura protetiva na vida dos(as) estudantes.

Observamos a existência dessa tutoria de maneira muito expressiva no relato de Severo, quando o grupo de professores(as), preocupado com seu bem-estar diante do *bullying* que vinha sofrendo, estabeleceu segurança e acolhimento através de uma conversa sincera que contribuiu, sobremaneira, para seu desenvolvimento pessoal.

Além disso, houve uma professora que exerceu esse papel de tutora de maneira ainda mais significativa, e permaneceu sendo referência e suporte na vida de Severo até quando, depois de alguns anos, tornaram-se colegas de trabalho. Isto é muito importante de destacar, pois a tutoria é necessária para além, já na vida adulta, sobretudo, para professores(as) que também necessitam desse apoio para suportar os desafios da profissão.

Emma e Ricardo narraram como receberam o incentivo de professores(as) na realização de monitorias e que ao perceberem que acreditavam em suas capacidades, suas potencialidades foram ainda aprimoradas (Serqueira; Stella, 2015). Nesta mesma perspectiva, destacamos a importância da existência dos vários(as) professores(as) LGBTQIA+ de Emma no Ensino Médio que, inconscientemente, apenas sendo eles(as) mesmos(as), contribuíram para o fortalecimento dela em se aceitar e se sentir capaz de ir muito além, de ir rumo às conquistas. Mas, como exposto, essa tutoria também pode advir de outros contextos.

Arco-Íris não recebeu essa tutoria no espaço escolar, mas veio do melhor amigo, com quem mora e que a ajudou a ultrapassar a fase mais importante de sua vida, além de sua mãe, que a apoia sem medidas. Para Severo, a mãe também o acolheu, de imediato, quando contou sobre sua orientação sexual, dando-lhe ainda mais segurança, aspecto esse que fornece condições para o desenvolvimento da Resiliência. Para Ricardo, os(as) amigos(as) LGBTQIA+ exerceram essa tutoria ao se descobrirem juntos e se fortalecerem enquanto comunidade. Já Anna teve essa sensação de fortalecimento junto ao seu irmão, que é *gay*.

Tudo isso refletiu consideravelmente na atuação deles(as) enquanto profissionais, na atualidade, pois é perceptível que a prática docente dos(as) informantes foi fortemente influenciada pelo acolhimento recebido, ou falta dele. Uma atitude comum a todos(as) foi enxergar a necessidade de incentivar e contribuir para que os(as) estudantes se sentissem mais confiantes.

Esse cuidado e empatia pela nova geração foi algo unânime, apresentado por todos(as) os(as) informantes, para que não precisassem carregar tantas cobranças na tentativa de compensar algo que não precisa ser compensado. Notamos a existência da sensibilidade de se colocar no lugar do outro, descrito nos estudos de Cabral (2019), como sendo consequência dos conflitos vivenciados por eles(as). Essa preocupação com o outro é coerente com práticas ancoradas na *dimensão espiritual*,

apontada por Röhr (2011; 2013).

Ou seja, os(as) que receberam o suporte necessário nas vivências escolares, perceberam a importância de retribuir, seja estabelecendo uma atmosfera de segurança ou dando exemplos da própria vida e do que passaram. Já para quem a tutoria no espaço escolar se fez ausente, como é o caso de Arco-Íris, que recebeu a tutoria do melhor amigo e da mãe na vida adulta, a tutoria foi exercida de maneira natural, depositando confiança e segurança na tentativa de partilhar algo que não recebeu quando era estudante, pois reconhece o quanto isso fez falta.

Todos(as) relataram como os(as) estudantes LGBTQIA+ se reconhecem, e como os procuraram em busca de ajuda e acolhimento e eles(as), sempre comprometidos, exerceram essa Tutoria de Resiliência, muitas vezes através de uma conversa simples, mas sempre com um significado enorme. Mencionaremos um pouco mais sobre suas experiências enquanto professores(as) no próximo tópico.

6.5 SER PROFESSOR(A) E SER LGBTQIA+ LIVRE DE AMARRAS

Acessar essas histórias nos deixou muito felizes por percebermos o quanto a autenticidade que cada professor(a) exerce no dia a dia contribui para uma sociedade cada dia mais diversa. Anna mencionou, no Recorte 31, o quão perigoso é não preparar o(a) aluno(a) para o autoconhecimento, de si e para o mundo, já que o papel da escola deveria ser o de preparar para conviver com as diversidades.

Essa perspectiva se assemelha às discussões de Louro (2018), quando discorre sobre uma Pedagogia *Queer*, que visa justamente a produção dessa diferença, tanto em uma perspectiva de autoconhecimento, como para que estudantes possam crescer sabendo que a diferença faz parte de cada um(a) e merece ser respeitada.

Nossos(as) informantes compõem uma representatividade de grande relevância, e carregam um importante potencial de mudança, visto que todos(as) falam sobre representar suas sexualidades e identidade de gênero abertamente na escola, e o fazem sabendo da importância que isso carrega. Como Silva, J. R. (2019) menciona, é um igual, uma referência para aqueles(as) que estão se descobrindo, atravessados(as) de inseguranças, até porque é nítido nos relatos a proximidade de alunos LGBTQIA+ com professores(as) que também fazem parte da comunidade. É evidente o quanto isto pode refletir positivamente no desenvolvimento saudável das

dimensões *de gênero* e *sexual* que compõem a Formação Humana e que, muitas vezes, é negligenciada.

Já para os que não são LGBTQIA+, estes(as) professores(as) representam uma diferença que merece ser respeitada e crescem aprendendo naturalmente sobre isso. Isto é, torna-se um convite para reflexão (Idem, 2019), como, por exemplo, quando Ricardo reafirmou ser *gay* e chamou a atenção de um aluno que quis usar a palavra “viado” como um xingamento.

Nesse caminho, a *dimensão espiritual*, descrita por Röhr (2011; 2013), faz-se muito presente, principalmente no que diz respeito à ética do fazer pedagógico, ao não deixarem que piadinhas pejorativas sejam naturalizadas, intervindo sempre com reflexões, algo que se repetiu na maioria das narrativas. Tudo isto nos faz considerar o quanto estas posturas instigam a formação de valores éticos e, principalmente, algo importantíssimo sob o ponto de vista da Meta da Educação.

O autor Cyrulnik (2013) ressalta que as *dinâmicas de proteção* mais preciosas são o vínculo seguro e a possibilidade de verbalizar, uma vez que encontrar alguém para dirigir relatos contribui para o domínio emocional nos momentos de vulnerabilidade. Essas dinâmicas se fizeram presentes em todas as narrativas, pois destacaram, em diferentes exemplos, a necessidade de transmitir segurança para os(as) alunos(as), o que fez com que vários(as), principalmente LGBTQIA+, buscassem nestes(as) professores(as) o suporte que muitas vezes lhes faltava em casa.

Percebemos que esses(as) professores(as) de Matemática não se restringiram apenas a ensinar números e cálculos supervalorizando a *dimensão mental*, mas, diante de tudo que viveram, reconheceram a importância de um diálogo mais humano em sala de aula, independente das demandas específicas da disciplina. Dessa forma, ignoraram as amarras e interdições e procuraram impactar positivamente os(as) jovens, desejando que crescessem sem se sentirem julgados(as), errados(as), pressionados(as) e, muito menos, como se não merecessem viver como verdadeiramente eram.

Contudo, diante de tudo isso, são inúmeros os desafios enfrentados por docentes nessa caminhada, exigindo uma importante capacidade de Resiliência. Comentaremos sobre isso no tópico seguinte.

6.6 PRINCIPAIS DESAFIOS E ASPECTOS DE RESILIÊNCIA

É inegável a existência de vários percalços que se tornam desafios na Educação e, infelizmente, eles ocasionam impactos negativos na vida dos(as) profissionais. Vale destacar que isso tem se tornando cada vez mais frequente na vida de docentes em virtude da desvalorização, atravessados pelo excesso de demandas, indisciplina em sala de aula, fatores estes que desmotivam e podem desencadear adoecimentos e mal-estar docente, como indica Zacharias et al. (2011).

Notamos isso no relato de Severo, quando mencionou experiências que desencadearam um desgaste emocional a partir da indisciplina dos alunos. Ele foi afetado de modo físico e mental, comprovando, assim, a interferência que há entre as dimensões humanas. A queixa da indisciplina se fez presente em todos os relatos, sobretudo se falarmos do crescente número de alunos(as) que usam os celulares sem responsabilidade em sala, obrigando o(a) professor(a) a estar em uma constante disputa por atenção.

Outro desafio comum são as grandes demandas nas escolas da rede privada, tema esse destacado por Emma e Anna. Elas passaram por cobranças e interdições que comprovaram o direcionamento reducionista de algumas escolas, fato esse que as fizeram se sentir frustradas.

Além disso, a discriminação enraizada em cada um(a), desde jovens, é um desafio que percorre toda a vida de pessoas LGBTQIA+, principalmente se vivenciam situações similares, tais como: Arco-Íris, que sofreu transfobia por parte da coordenadora; Anna, que percebeu a dona da escola incomodada com sua expressão de gênero; ou o conservadorismo da cidade que impediu Severo de colocar em prática um projeto sobre diversidade.

Por estes e outros motivos presentes nas narrativas, o fortalecimento da capacidade de Resiliência se torna indispensável para todos(as) que enfrentam incontáveis desafios. Para isso, Brasil (2019) ressalta a importância de professores(as) se comprometerem em se conectar consigo, imersos(as) em um processo de autoconhecimento e reconhecimento dos próprios limites.

Obviamente esse processo não é fácil, principalmente quando também cabe ao educador fornecer condições para o desenvolvimento do ser resiliente nas trocas que acontecem com seus(as) alunos(as), até porque é uma capacidade que se constrói no coletivo (Silva, S. C. C., 2019). Contudo, é sempre importante lembrar que

não se trata de uma capacidade mensurável e permanente, é dinâmica (Brasil, 2019) e pode ser favorecida e afetada pelos diversos espaços e contextos da vida do ser, no decorrer de toda sua Formação Humana.

Emma nos falou que se considera resiliente, mas não só ela. Acredita que todos(as) os(as) professores(as) o são e, de fato, felizmente observamos características fortemente resilientes em nossos(as) informantes. De maneira dinâmica, e em diversos momentos de suas vidas, cada um(a), à sua maneira, enfrentou a opressão, deixaram de se reprimir e se tornaram mais independentes e seguros(as) de si. Eles(as) se tornaram referências de sucesso para todes³⁹ que muitas vezes precisaram de alguém para conseguir se enxergar no mundo.

Alguns recortes nos fazem observar essas características e nos chamaram a atenção:

Eu sinto que sou resiliente pelo que eu já passei, pelas mudanças [...] então eu sei que vai ter pessoas, também, que naquele momento vão precisar de, nem que seja, um bom dia diferente para entender que tem alguém ali por ela, né? (Recorte 32 - Severo).

É muito comum a gente pensar em suicídio. E é muito difícil você parar de pensar em suicídio e enxergar que a vida não é fácil, mas que tá tudo bem você ser como você é, tá tudo bem ser diferente. Até porque você não é diferente do mundo inteiro, vai ter sempre alguém lá que vai ter alguma característica parecida com você, e outros vivenciando situações ainda mais adversas. Eu já caí, já levantei, e agora eu não me permito mais permanecer caída (Recorte 33 - Arco-Íris).

[...] tem que sempre ter muito em mente que você não está fazendo nada de errado, você não é a pior coisa do mundo [...] de ser alguém que não queria dar vergonha para ninguém, que sempre quis ser muito certinha [...] A gente que é gay e fala que é gay, a gente é muito resiliente, sabe? E ainda mais que a gente é professor, a gente está na sala de aula, está tendo que, constantemente, se deparar com muitos comentários homofóbicos que são reproduções do que eles aprendem ainda crianças [...] e ainda assim ir em direção a bater de frente com muita coisa que é errada (Recorte 34 - Ricardo).

Diante dessas narrativas, percebemos muito mais o que Leal (2010) quis dizer quando afirma que o(a) professor(a) precisa de amor, paciência, persistência para se manter produtivo, seguro de si e, enfim, ajudar os(as) alunos(as) no enfrentamento de suas adversidades. Ancorados nos estudos de Frankl (2021) compreendemos que, aos poucos, eles(as) foram atribuindo sentido às suas vidas e ao fazer docente, através das atitudes tomadas diante das circunstâncias, sem desistir dos seus

³⁹ mais uma vez, justificamos a utilização da linguagem neutra para abraçar toda a diversidade existente.

propósitos, mesmo quando os desafios lhes custavam muito.

Resiliência custa muito caro. Custa muita saúde, muita paciência. Custa crise de ansiedade, eu acordando e não vendo a hora de largar [...] Tenho circulado o último dia de aula e todo dia eu vou lá e risco. Eu estou riscando dias a menos, dias que eu não estou vivendo. Custa tudo isso (Recorte 35 - Anna).

Partindo desse relato, é válido destacar que ser resiliente não é estar sempre submetido às adversidades e permanecer nelas. Tomar outro rumo é uma atitude resiliente, aprender com as circunstâncias onde está seu limite nos mais diversos contextos, nem que para isso seja necessário mudar as relações, os espaços, o trabalho.

Essas características foram observadas quando Severo aceitou mudar de função e entrou em outro curso superior com a intenção de enfrentar os desafios tecnológicos da sala de aula. Arco-Íris também mudou de função, reconhecendo os limites de sua saúde mental e emocional. Emma e Anna escolheram sair da rede privada por não se reconhecerem naquele sistema que estavam inseridas. Ricardo, por sua vez, não mudou de função ou de trabalho, mas reafirma sua posição de um professor *gay* e sempre que preciso interfere através do diálogo, em reproduções *lgbtfóbicas*, conforme mencionado.

Tudo que acessamos nos faz ter a certeza de que cabe a todo(a) professor(a) ter consciência da necessidade de encaminhar o ser para o fortalecimento da Resiliência, sobretudo daqueles que são vulnerabilizados pelas *dinâmicas de risco* advindas da marginalização imposta pela sociedade.

Todos(as) reconheceram que hoje é muito mais fácil abordar essa temática e que, felizmente, estamos educando uma geração conectada que tem se tornado mais tolerante, que está compreendendo a diversidade sexual mais facilmente e que se sente mais à vontade de serem quem realmente são. Isso poderá acontecer ainda mais significativamente se for algo debatido desde sempre nas escolas, pois sempre haverá alguém que, assim como Severo, Arco-Íris, Ricardo, Emma e Anna, em algum momento só queriam se sentir ouvidos(as), confiantes de si e, simplesmente, existir.

Apresentamos a seguir as nossas últimas reflexões com nossas considerações finais intitulada “*Conclusões: Um Epílogo*”, a fim de manter a tessitura entre o tom acadêmico e poético que adotamos ao longo de nossa pesquisa narrativa.

7 CONCLUSÕES: UM EPÍLOGO

Epílogo significa o remate de uma peça literária, um desfecho, complementando o sentido das narrativas. Ao incluir esse nome no título de nossas conclusões, estamos reforçando a nossa intenção de apresentar um estudo para além do técnico, oferecendo um encerramento tanto político-acadêmico, como humano e literário. Reconhecemos o quão fundamental é acolher as histórias e as transformar em conhecimento, um conhecimento vivo, alimentado por experiências que acontecem a todo instante, frequentemente silenciadas, desvalorizadas ou “esquecidas”.

Preocupados em compreender um pouco mais sobre essas vivências e as adversidades enfrentadas, lembramos que nosso objetivo geral foi: *Analisar as narrativas de professores(as) LGBTQIA+ de Matemática sobre suas vivências escolares, trajetórias pessoais e sua relação com a formação humana e manifestação resiliente*. Para que isso fosse possível, propusemos alguns objetivos específicos.

No **primeiro** deles, investigamos *a existência de narrativas similares ou próprias aos(às) docentes LGBTQIA+, enquanto corpos dissidentes*. Como resultado, mencionamos que foi inegável a existência da discriminação, em diversos contextos, fazendo parte da vida daqueles que vão de encontro à heterocisnormatividade. Nossos(as) informantes enfatizaram o quanto acabaram sendo influenciados(as) para que reprimissem quem são ao longo da vida até que, finalmente, se sentissem bem e resistissem aos dedos apontados pela sociedade, de um modo geral.

Cada um(a) carregava as singularidades de suas histórias de vida, desde os que reconheceram os seus limites e mudaram de função ou de escola, até os que continuaram em sala de aula, apesar das circunstâncias de opressão e sofrimento. Mas as similaridades foram muitas, principalmente por vivenciarem uma profissão repleta de demandas, exigências e imprevistos.

Todos(as) possuíram um desejo em comum: não queriam que seus/suas estudantes levassem uma vida inteira para se reconhecerem e construir a sua própria identidade e autoestima, como infelizmente ainda ocorre como muitos(as) LGBTQIA+. Cada um(a), à sua maneira e condições possíveis, exerceu um papel importantíssimo para a mudança da sociedade em prol de uma Educação mais justa e igualitária, na tentativa de educar jovens que pudessem crescer e descobrir quem genuinamente eram, sem se deixarem moldar por uma sociedade que,

lamentavelmente, ainda hoje insiste em impor um padrão de “normalidade”.

Notamos isso através das características humanas desses(as) professores(as), demonstradas, dentre outras coisas, pela sensibilidade presente na confiança e segurança transmitidas aos(às) alunos(as) e também pelo respeito obtido pelo modo como exercem suas diversidades. Logo, podem ter sido tutores de Resiliência ao reconhecerem a importância do acolhimento incondicional, por saberem o quanto ele faz falta.

Quanto ao **segundo** objetivo específico, a nossa intenção foi *conhecer a relação entre as vivências escolares, a aproximação com a Matemática e o impacto dessas experiências na Formação Humana*. Ao conhecermos um pouco mais sobre essas vivências, podemos afirmar que a aproximação com a Matemática aconteceu tanto de maneira natural, como através de cobranças pessoais, que contribuíram significativamente para que as relações interpessoais fossem melhor estabelecidas.

Essa aproximação, advinda de certa aptidão, oportunizou aos(às) informantes ajudar quem precisasse, de maneira informal ou através de monitorias organizadas. Vários mencionaram que ter o domínio dessa disciplina contribuiu para que a relação com os colegas de sala melhorasse, reforçando a ideia de que a Matemática, por ser uma ciência mais complexa, que deposita certo poder, *status* aos que a dominam, pode funcionar como uma dinâmica protetiva que se sobrepõe às tentativas de enquadramento e marginalização das identidades LGBTQIA+.

Além disso, esse auxílio fornecido aos(às) colegas se mostrou como algo relevante à Formação Humana dos pares, pois influenciou positivamente o processo de ensinar e, conseqüentemente, à própria vida, despertando um interesse na mesma direção: a docência em Matemática. Inferimos que a utilização do saber Matemático também funcionou como uma *dinâmica de proteção*, mesmo não sendo necessariamente essa a justificativa pela busca da área. Esta reflexão nos encaminha para o **último objetivo específico** que visou *identificar as características de Resiliência apresentadas diante de adversidades vivenciadas pelos(as) docentes LGBTQIA+*.

É incontestável o quanto essas pessoas reuniram forças desde muito jovens para enfrentarem as adversidades, sobreviverem em todas as instâncias, e conseguirem um desenvolvimento mais igualitário de suas múltiplas dimensões, mesmo diante dos diversos discursos desumanos reproduzidos diariamente. Estes

eclodiram no ambiente escolar, familiar, religioso e influenciaram fortemente a constituição do ser, sobretudo no que dizia respeito à *dimensão sexual* e a de *gênero*, que tantas vezes ainda são negligenciadas.

Felizmente, ao longo das vivências, além do esforço próprio, receberam o suporte e o apoio de alguns/mas familiares, amigos(as) e professores(as) que funcionaram como Tutores(as) de Resiliência, estabelecendo *dinâmicas de proteção*, fornecendo-lhes segurança, expressa em diversos recortes de suas vidas. A tutoria a que foram alvos, pareceu ser retribuída diariamente, conscientemente ou não, através do cuidado com o outro ser.

É válido retomar algo que expomos em nossa fundamentação teórica, que não estamos falando sobre ser ou não ser resiliente, mas sobre uma capacidade humana dinâmica, que depende do contexto em que cada um(a) está inserido(a), em determinado tempo, lugar, e das estratégias utilizadas para enfrentar as adversidades. E é nessa perspectiva de crescimento pessoal que destacamos que essa capacidade nos pareceu evidente na maneira com que todos(as) enfrentaram a opressão e se tornaram cada dia mais seguros de si, refletindo suas essências.

O enfrentamento segue diário para todos(as) que vivem, lamentavelmente, no país que mais fere a comunidade LGBTQIA+ no mundo. Além disso, a capacidade de reconhecer tudo que passaram, enfrentar seus próprios limites, e não terem se dado por vencidos(as), parece-nos exemplos de características fortemente resilientes.

Não podemos deixar de mencionar a influência da cobrança que existiu em cada um(a), seja na ânsia por independência para só assim serem quem realmente eram, para escaparem do *bullying* e/ou pelo conflito interno para não serem “uma vergonha”. Por um lado, isto contribuiu para que permanecessem centrados em seus objetivos e em provar o contrário do que os enganos alheios evocavam.

Mais do que uma mera cobrança, é como se eles vissem na Educação, e nesse esforço, a oportunidade de mudar a realidade que uma parcela da sociedade fazia questão que se ouvisse e internalizasse. E, ousando retomar à escrita deste trabalho à primeira pessoa, registro agora sob o ponto de vista de experiência própria, de um professor *gay* que segue nessa vida acadêmica escrevendo sobre nós, LGBTQIA+, pois a todo instante teremos pessoas que, como as histórias que acessamos, precisam do acolhimento para que se sintam ouvidas, confiantes, seguras. Além disso, é importante que a gente conte e celebre essas vidas LGBTQIA+, pois,

lamentavelmente, ainda há pessoas que pensam que seria melhor não existirmos do que sermos quem realmente somos.

Logo, sinto-me, independente da avaliação de possíveis leitores, extremamente satisfeito com os ganhos profissionais e, sobretudo, pessoais que esse estudo me proporcionou. Além dos ganhos acadêmicos para a comunidade, as escutas das narrativas me proporcionaram ainda mais sensibilidade sobre um tópico que é tão coletivo e particular ao mesmo tempo.

Acessar essas histórias de vida trouxe a oportunidade de me reconhecer ainda mais enquanto esse professor *gay* que continuará, sempre, na tentativa de subverter desigualdades e acolher as diferenças, pois sei que não estou sozinho e, apesar da invisibilidade, somos muitos. Além disso, ser escuta para esse(as) professores(as) representou um exercício de fortalecimento da minha própria resiliência, pois saio dessa experiência ainda mais forte para encarar as circunstâncias que virão de encontro a mim.

Apesar das incontáveis reflexões, nada se esgota aqui, muito pelo contrário. Ainda há muito o que discutir e a pesquisar neste âmbito, tendo sido apresentado apenas um pequeno recorte sobre o tema, passível de outras observações que poderão enriquecer o presente texto e oportunizar novos estudos dotados de outros atravessamentos.

Sendo assim, diante da escassez de estudos similares e de nossos limites, sugerimos mais pesquisas que investiguem os enfrentamentos cotidianos de docentes LGBTQIA+, enquanto profissionais que se esforçam pela transformação social e humana, apesar das adversidades e da desvalorização vivenciada. Além disso, tendo em vista as limitações de um trabalho acadêmico no nível de mestrado, que possui duração de apenas dois anos, reconhecemos a existência de lacunas quanto a alguns tensionamentos teóricos, não abordados por nós, como os atravessamentos de classe, raça, religião e território que também marcam as experiências dos(as) professores(as) LGBTQIA+.

Independente, disso, a partir das contribuições que acreditamos ter oferecido, tanto acadêmicas, quanto para a comunidade, intencionamos favorecer para que a sociedade que seja mais plural, segura e ética, pois é lamentável que tantas vidas, de todas as idades, raças, identidades sexuais e de gênero, ainda precisem se reprimir para terem algum espaço nos grupos, e se sentirem dignas. É inaceitável que o

ambiente escolar ofereça riscos e assim permaneça, já que se trata de um espaço que interfere significativamente nas dimensões de todos(as), professores(as) e alunos(as), LGBTQIA+ ou não.

Precisamos, enfim, e urgentemente, fornecer condições dignas para todos(as) através de uma Educação que contemple o desenvolvimento integral do ser resiliente, que isso um dia saia do papel e se torne uma realidade em prol do desenvolvimento coletivo, pois só assim não falharemos enquanto sociedade, não falharemos enquanto seres humanos.

REFERÊNCIAS

ACONTECE Arte e Política LGBTI+; ANTRA (Associação Nacional de Travestis e Transexuais); ABGLT (Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos). **Mortes e violências contra LGBTI+ no Brasil: Dossiê 2022**. Florianópolis, SC: Acontece, ANTRA, ABGLT, 2023.

Disponível em: <<https://observatoriomorteseviolenciaslgbtibrasil.org/wp-content/uploads/2023/05/Dossie-de-Mortes-e-Violencias-Contra-LGBTI-no-Brasil-2022-ACONTECE-ANTRA-ABGLT.pdf>>

ALVES, Mateus Eglison da Silva; ARAÚJO, Maria Gabriela do Nascimento; ARAÚJO, Ludgleydson Fernandes de. Contribuições dos espaços educativos para a Resiliência entre pessoas LGBTQ+. **DEDiCA Revista de Educação e Humanidades**, n. 19, p. 179-194, 23 jun. 2021. Disponível em: <https://revistaseug.ugr.es/index.php/dedica/article/view/20981>. Acesso em: 18 jul. 2022.

ARAUJO, C. S. O. ; FERST, E. ; VILELA, M. V. F. . DIFERENÇA ENTRE ESTADO DA ARTE E ESTADO DO CONHECIMENTO. In: Carlos Alberto de Oliveira Magalhães Júnior, Michel Corci Batista. (Org.). **Metodologia da pesquisa em educação e ensino de ciências**. 1ed.Maringá: Gráfica e Editora Massoni, 2021, v. 1, p. 71-86.

BITTENCOURT, Ivanise Gomes de Souza. As vivências de pessoas adultas com Transtorno do Espectro Autista na relação com a escolaridade e as visões de mundo. 2018. 234 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas. Maceió, 2018.

BRASIL, Tatiana Lima. **Resiliência Integral: um Caminho de Possibilidades para Formação Humana de Futuros Docentes**. 2019. Tese (Doutora em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

BOCKORNI, Beatriz Rodrigues Silva; GOMES, Almiralva Ferraz. A amostragem em snowball (bola de neve) em uma pesquisa qualitativa no campo da administração. *Revista de Ciências Empresariais da UNIPAR*, Umuarama, v. 22, n. 1, p. 105-117, jan./jun. 2021.

BOLDARINE, Rosaria de Fátima. **Representações, narrativas e práticas de leitura: um estudo com professores de uma escola pública**. 2010. Dissertação (Mestre em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2010.

CABRAL, Rafaella Raniella Da Costa Andrade. **A construção social do humano a partir da fala de LGBT's em formação**. 2018. Dissertação (Mestre em Educação) – Universidade Do Estado Do Rio Grande Do Norte, Mossoró, 2018.

CECCONELLO, Alessandra. Marques.; KOLLER, Silvia. Helena. Resiliência: perspectivas conceituais da dimensão na pessoa e na família. In: CABRAL, Sandra.; CYRULNIK, Boris. (Orgs). **Resiliência: Como Tirar Leite de Pedra**.1. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2015. p. 209 – 226.

CLANDININ, D. Jean.; CONNELLY, F. Michael. Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa. Uberlândia: EDUFU. 2015.

CYRULNIK, Boris. **Corra, a vida te chama**: Memórias; traduzido por: Rejane Janowitz. 1 ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2013.

CYRULNIK, Boris. Resiliência: Continuar e crescer. *In*: CABRAL, Sandra.; CYRULNIK, Boris. (Orgs). **Resiliência**: Como Tirar Leite de Pedra. 1. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2015. p. 33 – 56.

DICIO. Dicionário Online de Português. 2022. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/resiliencia/>. Acesso em: 19 nov.2023.

FRANKL, Viktor Emil. E. **Em busca de sentido**: Um psicólogo no campo de concentração. 35 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2017.

GUSE, Hygor Batista; ESQUINCALHA, Agnaldo da Conceição; MOURA, Jónata Ferreira de. Que relações podem ser estabelecidas entre Matemática e pessoas LGBTI+? Narrativas de um professor desviante das cis-heteronormas que ensina Matemática. *In*: SILVA, Sirlene Mota Pinheiro da (org.). **Gêneros e Sexualidades**: tensões e desafios na Educação. [livro eletrônico], Edufma, 2021.

GUSE, Hygor Batista. **Pesquisas com Pessoas LGBTI+ no campo da Educação Matemática**: Indagando processos de (Cis-hetero)normatização da área. 2022. Dissertação (Mestre em Ensino de Matemática) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

HENDERSON, Nan; MILSTEIN, Mike M. **Cómo fortalecer la resiliência em las escuelas**. Buenos Aires: Paidós, 2005.

JOVCHELOVICH, Sandra; BAUER, Martin William. Entrevista Narrativa. *In*: BAUER, Martin William; GASKELL, George. (Org) **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi - 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

JUNQUEIRA, Halley Miller. **A Invisibilidade Educacional: o desenvolvimento da resiliência em pessoas LGBTI+ para conclusão da Educação Básica**. 2022. Dissertação (Mestre em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2022.

LEAL, Ana Lúcia Galvão. **Resiliência e formação humana em professores do ensino fundamental I da rede pública municipal - em busca da integralidade**. Tese de Doutorado em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife. 2010.

LIRA, Aline Nogueira de; MORAIS, Normanda Araujo de. Estratégias metodológicas de investigação da Resiliência em lésbicas, gays e bissexuais (LGBs): Revisão integrativa de literatura. **Temas em Psicologia**, v. 26, n. 3, p. 1427-1445, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tpsy/a/YKJQ83YFGWDSQ6jsbCwv6bH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 jul. 2022.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: Das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. **Educação em Revista**, p. 201-218, 2007.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: Pedagogias contemporâneas. **Proposições**, v. 19, p. 17-23, 2008.

LOURO, Guacira Lopes. Uma política pós-identitária para a Educação. In: LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

MOROSINI, Marilia; KOHLS-SANTOS, Priscila; BITTENCOURT, Zoraia. **Estado do conhecimento**. Curitiba: CRV, 2021.

NASCIMENTO, Davi da Silva; LEAL, Ana Lúcia. Identidades LGBTQ+ e integralidade humana na Educação: Uma revisão bibliográfica sob a ótica do modelo de multidimensionalidade de Röhr. **Anais CONEDU em Casa**. Campina Grande: Realize Editora, 2021.

NASCIMENTO, Davi da Silva. **Formação Humana e Identidades LGBTQ+**: Algumas considerações sobre a relevância das temáticas na Educação sob o ponto de vista de licenciandos do Curso de Matemática-Licenciatura-UFPE. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso.

PERNAMBUCO. Prefeitura Municipal de Recife. **Guia de Cidadania LGBT - III Edição**. Recife: 2019. Disponível em: <http://www2.recife.pe.gov.br/sites/default/files/cartilha_guia_de_cidadania_lgbt_2019.pdf>

POLETTI, Michele.; KOLLER, Sílvia. Helena. Resiliência: uma perspectiva conceitual e histórica. In: DELL'AGLIO, Débora. Dalbosco.; KOLLER, Sílvia. Helena.; YUNES, Maria. Angela. Mattar. **Resiliência e Psicologia Positiva**: Interfaces do Risco à Proteção. 2.ed. Rio de Janeiro: Casa do Psicólogo, 2011. p. 19 – 44.

RÖHR, Ferdinand. Espiritualidade e formação humana. **Poiésis-Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, v. 4, p. 53-68, 2011.

RÖHR, Ferdinand. **Educação e espiritualidade**: Contribuições para uma compreensão multidimensional da realidade, do homem e da educação. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2013.

RUTTER, Michael. Resilience: Some Conceptual Considerations. **Journal of Adolescent Health**, v.14, p. 626 – 631, 1993. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1054139X9390196V>.

SAKOTANI, Vanessa Hanayo. **Educação e escola**: um balanço das produções científicas de 2000 a 2013. 2016. 158f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual Paulista (UNESP), Presidente Prudente, 2012. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/139455>>.

SAMANIEGO, Jonatan Guilherme Silva; BOUFLEUR, Emne Mourad. Resiliência e educação: como o professor e sua metodologia podem desenvolver habilidades de

enfrentamento às adversidades. **Revista Magsul de Educação da Fronteira, Faculdades Magsul**, v. 2, n. 1, p. 221-250, 2017.

SANTOS, Renata Gilaberte Campos dos. **Narrativas sobre o percurso formativo de autistas licenciandos em matemática**. 2021. 182 f. 2021. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Ensino de Matemática)–Programa de Pós-graduação em Ensino de Matemática, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.

SANTOS, Jose Ronaldo Dos. **Formação humana e práticas acolhedoras dos docentes que ensinam nos anos iniciais do ensino fundamental e o fortalecimento da resiliência dos discentes pertencentes às famílias homoparentais**. 2022. Dissertação (Mestre em Educação em Ciências e Matemática). Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2022.

SCHÜTZE, Fritz. Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. In: WELLER, W.; PFAFF, N. (Org.). Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 210-222.

SEHNEM, Scheila Beatriz; SANTOS NETO, João Tomaz dos. VIOLÊNCIA E RESILIÊNCIA: UM ESTUDO SOBRE AS REAÇÕES COGNITIVAS COMPORTAMENTAIS DA POPULAÇÃO LGBT. **Seminário de Iniciação Científica e Seminário Integrado de Ensino, Pesquisa e Extensão**, 2017. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/siepe/article/view/14337>. Acesso em: 18 jul. 2022.

SERQUEIRA, Vania Conselheiro; STELLA, Cláudia. Tutores de Resiliência: Intervenção com educadores de abrigos. Linguagens, Educação e Sociedade. Ano. 20, n. 32, jan/jun 2015. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/8629>. Acesso em: 10 jul. 2024.

SILVA, José Jefferson da. **A formação inicial de professores de matemática e os desafios dos processos didáticos para atuação com pessoas com deficiências**. 2017. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2017.

SILVA, Jardinélio Reis da. **Professor gay e professora lésbica: um estudo sobre homofobia na docência**. 2019. Dissertação (Mestre em Educação) - Universidade do Estado do Pará, Belém, 2019

SILVA, Sara Cristina Do Couto. **Narrativas Individuais... memórias coletivas: Diálogo, Resiliência e Transformação**. 2019. Dissertação (Mestre em Educação) – Universidade Do Estado Do Rio Grande Do Norte, Mossoró, 2019.

SILVA, Anna Carolliny da. **Tutoria de resiliência e educação inclusiva: um olhar através da perspectiva do(a) professor(a) de Ciências e Matemática dos anos finais do Ensino Fundamental**. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2024.

VIEIRA, Roberta Valeska Santana; MACHADO, Mércia Freire Rocha Cordeiro. **Roteiro sequencial para entrevistas narrativas como instrumento de**

construção de dados no método (auto) biográfico. Curitiba: Instituto Federal do Paraná , 2021. 27 p.

YUNES, Maria. Angelo. Mattar.; SZYMANSKI, Heloísa. Resiliência: Noção, conceitos afins e considerações críticas. *In:* TAVARES, José. (Orgs). **Resiliência e Educação.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 13 – 42.

YUNES, Maria. Angelo. Mattar. Psicologia positiva e resiliência: Foco no indivíduo e na família. *In:* DELL'AGLIO, Débora. Dalbosco.; KOLLER, Silvia. Helena.; YUNES, Maria. Angelo. Mattar. **Resiliência e Psicologia Positiva: Interfaces do Risco à Proteção.** 2.ed. Rio de Janeiro: Casa do Psicólogo, 2011. p. 45 – 68.

ZACHARIAS, Jamile. *et al.* **Saúde e Educação: Do mal-estar ao bem-estar docente.** Educação Por Escrito, v. 2, n. 1, 2011.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

Programa de Pós – Graduação em Educação em Ciências e Matemática - PPGECM

Centro Acadêmico do Agreste – CAA

Convidamos você para participar como voluntário(a) da pesquisa *Resiliência e Formação Humana: Uma análise das narrativas de docentes LGBTQIA+ que ensinam Matemática*, que está sob a responsabilidade do(a) estudante de mestrado Davi da Silva Nascimento, residente na Avenida Brasil, Universitário, 1247, Caruaru-PE, CEP: 55016-360, telefone: (81) 989742631, e-mail: davi.silvanascimento@ufpe.br. Sob a supervisão da Profa. Dra. Ana Lúcia Leal, docente do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática, e-mail: ana.glchaves@ufpe.br.

Todas as suas dúvidas podem ser esclarecidas com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que autorize oralmente através de vídeo gravado na Plataforma *Google Meet*.

Você estará livre para decidir participar ou se recusar. Caso não aceite, não haverá nenhum problema, pois desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

Trata-se de uma atividade voluntária. A pesquisa envolve gravação digital do vídeo e áudio da entrevista. Os dados são sigilosos e serão armazenados em pastas de arquivos sob os cuidados do pesquisador, pelo período de, no mínimo, cinco anos após o término da pesquisa. Você tem o direito de determinar que sejam excluídas do material da pesquisa qualquer informação.

Consentimento Oral Gravado de participação da pessoa como voluntário(a)

Eu, _____, CPF _____, após a leitura conjunta deste documento, no dia ____, de _____ de 2024 e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, via encontro remoto através da Plataforma *Meet*, concordo em participar do estudo *Resiliência e Formação Humana: Uma análise das narrativas de docentes LGBTQIA+ que ensinam Matemática* como voluntário (a). Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pelo(a) pesquisador(a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

APÊNDICE B - ROTEIRO DA ENTREVISTA NARRATIVA

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____ Idade: _____

Identidade de Gênero: _____ Orientação Sexual: _____

Autodeclaração de cor: _____ Cidade que reside: _____

Nível de atuação: () Anos Finais () Ensino Médio Cidade que trabalha: _____

Rede que trabalha: () Privada () Municipal () Estadual

Tempo de Atuação Profissional: _____ Grau Acadêmico: _____

PERGUNTAS GERADORAS E QUESTÕES EXMANENTES

Perguntas Geradoras	Objetivo
Você poderia nos contar sobre sua trajetória enquanto pessoa LGBTQIA+, considerando as situações enfrentadas em suas vivências familiares, profissionais e, sobretudo, escolares? Como isso impactou em seu processo de Formação Humana, Resiliência e em ser Professor de Matemática?	Incentivar que o(a) informante possa desenvolver sua narrativa de maneira livre, conveniente, confortável e espontânea, sem direcionar para respostas pontuais.
Questões Exmanentes	Objetivo
- Como você decidiu ser professor(a) de Matemática? - O que mudou em suas vivências, enquanto pessoa LGBTQIA+, de quando você era aluno(a) da Educação Básica e Superior para agora, assumindo a docência em sala de aula?	Investigar a existência de narrativas similares ou próprias aos(as) docentes LGBTQIA+, enquanto corpos dissidentes.
- Você se considera uma pessoa resiliente? - Quais as principais adversidades que você enfrenta (ou) em suas experiências escolares e como você lidou com elas? - Houve pessoas que contribuíram para que você se sentisse acolhido(a) e seguro(a) para o enfrentamento de adversidades?	Identificar as características de Resiliência apresentadas diante de adversidades vivenciadas pelos(as) docentes LGBTQIA+;
- De que maneira suas vivências escolares influenciaram quem você é hoje? - Como surgiu a aproximação com a Matemática e como isso afetou sua relação com colegas e professores?	Conhecer a relação entre as vivências escolares, a aproximação com a Matemática e o impacto dessas experiências na Formação Humana;