



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CAMPUS AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CURSO MATEMÁTICA - LICENCIATURA

DAVI DA SILVA NASCIMENTO

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

Caruaru
2022

DAVI DA SILVA NASCIMENTO

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

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Matemática - Licenciatura do Campus Agreste da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, na modalidade de monografia, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciado em Matemática.

Área de concentração: Educação Matemática

Orientador (a): Prof^ª Dr^ª Ana Lúcia Galvão Leal

Caruaru

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

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 / Davi da Silva Nascimento. - Caruaru, 2022.

95 p. : il.

Orientador(a): Ana Lúcia Galvão Leal

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste, Matemática - Licenciatura, 2022.

Inclui referências, apêndices.

1. Formação Humana. 2. Educação. 3. Identidades LGBTQ+. 4. Integralidade. 5. Sala de aula de Matemática. I. Leal, Ana Lúcia Galvão. (Orientação). II. Título.

370 CDD (22.ed.)

DAVI DA SILVA NASCIMENTO

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

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Matemática - Licenciatura do Campus Agreste da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, na modalidade de monografia, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciado em Matemática.

Aprovado em: 19/10/2022

BANCA EXAMINADORA

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

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

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

Dedico este trabalho a todas aquelas pessoas que em algum momento precisam silenciar quem realmente são para sobreviver. Àquelas que já soltaram a mão de quem amam, pelo simples medo de um singelo ato humano. Aos que resistiram e aos que nos deixaram pelo ódio de uma nação doente... é por vocês que eu escrevo. *We're Queer, we're here.*

AGRADECIMENTOS

A escrita deste trabalho é uma conquista que representa o fechamento de um ciclo que não seria possível percorrer sozinho, no qual o apoio e o afeto de vários serviram de força motora para a minha persistência e resiliência. Por isso, é indispensável finalizar esta etapa agradecendo a todos que contribuíram para que eu chegasse até aqui.

Aos meus pais, Robevania e Joselito, que, desde que me entendo por gente, me fizeram colocar o estudo em primeiro lugar, fornecendo o apoio e suporte necessário, sempre incentivando para que eu buscasse minhas metas de maneira autônoma. Obrigado por tanto, e por toda noite de universidade me esperaram chegar em casa seguro. Ao meu irmão, Matheus, agradeço pelo apoio de sempre e por se preocupar comigo. Amo todos vocês.

Ao meu namorado, Mateus, por ser uma das pessoas que mais me incentiva e faz questão de reforçar o quanto eu sou capaz, mesmo quando a indisposição me faz pensar o contrário. Obrigado pelo companheirismo de estar comigo, há quase três anos, sem hesitar em segurar minha mão e compartilhar esse amor mútuo.

À Universidade Federal de Pernambuco – Campus Agreste e a todos os professores do meu Curso que encontrei nessa “segunda casa”, em especial àqueles que, além de conhecimentos, compartilharam histórias e ensinamentos que possibilitaram trocas humanas que, certamente, refletem em minha vida e agora posso chamar de parceiros de profissão: Luan Danilo, Luana Rafaela, Marcílio Ferreira, Simone Queiroz, Renata Villa Nova, Lidiane Carvalho, Naralina Viana, Marcelo Miranda e Jaqueline Lixandrão.

Aos demais professores da Educação Básica que me incentivaram a persistir no estudo enquanto um poderoso recurso para alçar voos e alcançar sonhos. Obrigado Bruna, Valdiana, Viviane, Mariana e, em especial, Tia Érika que ainda se faz presente na minha vida, torcendo sempre por mim. Vocês me inspiram.

Não poderia falar dos docentes que me tocaram, sem mencionar minha orientadora. Obrigado Ana Lúcia pela dedicação, incentivo e por ser esse exemplo de humanidade que reflete tanta coisa boa para quem tem a feliz oportunidade de vivenciar algo com a senhora. Sou imensamente grato por todos os momentos que partilhamos, pois suas orientações foram muito além de unicamente este estudo, mas fizeram de mim alguém melhor.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela oportunidade de ser bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

(PIBID) e no Programa Residência Pedagógica (PRP), ambos de extrema relevância para a minha formação.

Aos meus colegas do PIBID, PRP, Projeto de Pesquisa e da van, juntos dividimos lutas diárias na busca de um sonho em comum. Aos colegas de trabalho, em especial Larissa e Rideusa, e aos demais que não foram mencionados aqui, mas de alguma maneira contribuíram com minha trajetória, torcendo, incentivando e ajudando.

Eterna gratidão aos amigos do Curso, meu grupinho: Evely, Fernanda, Joyce, Lhays, Mikaelly e Maryanna, essa conquista é tão nossa! Sem vocês esse caminho teria sido muito mais árduo, não haveria os abraços e risadas que trouxeram tanto conforto quando precisei. A Deric e Júlio César que também contribuíram muito para esse percurso ser muito mais leve. Todos vocês são muito especiais e sou grato a Deus por nossos caminhos terem se cruzado. Torço muito por vocês, sempre!

Agradeço aos meus amigos de longa data, Artur, Kananda, Nara, Paola, Ronise, Victoria, Vinícius e Yasmin, que amadureceram comigo e que há cinco anos me deram força ao alcançar o primeiro degrau de um sonho, e hoje, felizmente, ainda estão aqui para celebrarmos esta conquista juntos. Vocês foram muito significativos para que eu ultrapassasse essa jornada e mal posso esperar para comemorar a de vocês também.

Por fim, e nunca menos importante, agradeço a Deus por me guiar, ter me protegido nas idas e vindas à Universidade, e me possibilitado a sabedoria para resistir e tomar as melhores decisões durante a formação e na vida.

RESUMO

É indispensável encarar a Educação enquanto instância capaz de instigar uma transformação social, principalmente ao contemplar a Formação Humana. Contudo, estamos inseridos em uma realidade acadêmica que supervaloriza o desenvolvimento cognitivo dos alunos, em detrimento de demais aspectos considerados igualmente importantes à completude do ser humano. Para tanto, há de haver um comprometimento das Instituições e dos docentes, principalmente se levarmos em consideração algumas dimensões, como a dimensão de gênero e a da sexualidade, que evocam certa polêmica em nossa sociedade. O nosso estudo se justifica pela necessidade e importância de reconhecermos as Identidades LGBTQ+ enquanto aspectos inerentes à Formação Humana, sob a perspectiva da abordagem da Multidimensionalidade do Ser. Reconhecemos a escola enquanto um dispositivo normalizador que constitui seres humanos sob uma perspectiva heterocisnormativa em quaisquer salas de aulas, incluindo a de Matemática. Nesse caminho, traçamos, como objetivo geral: Analisar a percepção de um grupo de graduandos do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Campus Agreste (CA) sobre o objetivo da Educação em relação à Formação Humana e às Identidades LGBTQ+. A nossa pesquisa se caracteriza como qualitativa, descritiva e exploratória e utilizamos um questionário como instrumento de coleta, produção e constituição de dados, divulgado através da plataforma do *Google Forms*, contando com a adesão de 20 participantes. De maneira geral, a maioria constatou que as temáticas abordadas eram relevantes e perceberam a importância da Formação Humana enquanto o objetivo final da Educação, com efeitos ao desenvolvimento integral dos indivíduos, incluindo as Identidades LGBTQ+. Além disso, reconheceram a existência do preconceito e o silenciamento diante da marginalização. Identificamos escassez de materiais acessíveis e a falta de embasamento sobre estas temáticas durante a formação acadêmica. Ainda assim, muitos se mostraram dispostos a se mobilizar contra discursos que pudessem ferir quaisquer vidas. Em contrapartida, ainda houve participantes que se mostraram receosos em como contemplar a temática da diversidade. Em virtude das perspectivas preconceituosas, ainda existentes, dentro e fora da Escola, urge assumirmos a perspectiva da inclusão e o respeito às diferenças, instigando uma Formação verdadeiramente Humana que esteja pautada no autoconhecimento e autocuidado.

Palavras-chave: Formação Humana; Educação. Identidades LGBTQ+; Integralidade; Sala de aula de Matemática.

ABSTRACT

It is essential to face Education as an instance capable of instigating a social transformation, especially when contemplating Human Formation. However, we are inserted in an academic reality that overvalues the cognitive development of students, to the detriment of other aspects considered equally important to the completeness of the human being. Therefore, there must be a commitment from the Institutions and from the teachers, especially if we take into consideration some dimensions, such as gender and sexuality, which evoke some controversy in our society. Our study is justified by the need and importance of recognizing LGBTQ+ Identities as inherent aspects of Human Formation, from the perspective of the Multidimensionality of Being approach. We recognize school as a normalizing device that constitutes human beings under a heterocisnormative perspective in any classroom, including Mathematics. We set as a general objective: To analyze the perception of a group of undergraduate students of the Undergraduate Mathematics Course of the Federal University of Pernambuco (UFPE), Agreste Campus (CA) about the purpose of Education in relation to Human Formation and LGBTQ+ Identities. Our research is characterized as qualitative, descriptive and exploratory and we used a questionnaire as an instrument for data collection, production and constitution, disseminated through the Google Forms platform, counting with the adhesion of 20 participants. In general, the majority found that the themes addressed were relevant and perceived the importance of Human Formation as the ultimate goal of Education, with effects on the integral development of individuals, including LGBTQ+ Identities. In addition, they recognized the existence of prejudice and silencing in the face of marginalization. We identified a scarcity of accessible materials and a lack of background on these themes during their academic formation. Even so, many showed themselves willing to mobilize against speeches that could hurt any lives. On the other hand, there were still participants who were afraid of how to contemplate the theme of diversity. Due to the prejudiced perspectives that still exist inside and outside the school, it is urgent that we assume the perspective of inclusion and respect for differences, instigating a truly human education that is based on self-knowledge and self-care.

Keywords: Human Formation; Education; LGBTQ+ Identities; Integrality; Mathematics classroom.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 –	Representação da multidimensionalidade do ser	24
Gráfico 1 –	Semestre de ingresso dos participantes da pesquisa	51
Figura 2 –	Questão 1 apresentada no Questionário utilizado	78
Figura 3 –	Questões 2 e 3 apresentadas no Questionário utilizado	78
Quadro 1 –	Pesquisa das Dissertações e Teses publicadas no período 2016-2021 através dos descritores e operadores: “formação humana” E educação E gênero E sexualidade	92
Quadro 2 –	Pesquisa das Dissertações e Teses publicadas no período 2016-2021 através dos descritores e operadores: “formação humana” E educação E sexualidade	92
Quadro 3 –	Pesquisa das Dissertações e Teses publicadas no período 2016-2021 através dos descritores e operadores: “formação integral” E educação E sexualidade.	93

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABGLT	Associação Brasileira de Lésbicas, <i>Gays</i> , Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexuais
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BSH	Brasil Sem Homofobia
CA	Campus Agreste
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
GGB	Grupo <i>Gay</i> da Bahia
ILGA	Associação Internacional de Lésbicas, <i>Gays</i> , Bissexuais, Trans e Intersex
LGBTQ+	Lésbicas, <i>Gays</i> , Bissexuais, pessoas Trans, <i>Queers</i> , +(as demais identidades não mencionadas)
OMS	Organização Mundial da Saúde
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
SBEM	Sociedade Brasileira de Educação Matemática
STF	Supremo Tribunal Federal
SUS	Sistema Único de Saúde
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	OBJETIVOS.....	19
2.1	GERAL.....	19
2.2	ESPECÍFICOS.....	19
3	IMPLICAÇÕES DO MODELO DE MULTIDIMENSIONALIDADE DO SER DE RÖHR NA EDUCAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO HUMANA.	20
4	IDENTIDADES LGBTQ+ E A EDUCAÇÃO: ARTICULANDO A HISTORICIDADE COM UMA PEDAGOGIA QUEER.....	27
4.1	UM POUCO DE HISTORICIDADE.....	29
4.2	ENCAMINHANDO PARA A ESFERA EDUCACIONAL.....	31
4.3	A URGÊNCIA DE UMA PEDAGOGIA QUEER DIANTE DOS IMPACTOS CAUSADOS PELA HOMOFOBIA.....	34
5	A SALA DE AULA DE MATEMÁTICA E A DIVERSIDADE LGBTQ+.....	38
6	METODOLOGIA.....	45
6.1	CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA.....	45
6.2	PARTICIPANTES E CAMPO DE PESQUISA.....	46
6.3	COLETA, PRODUÇÃO E CONSTITUIÇÃO DE DADOS.....	46
6.3.1	Questionário.....	46
6.4	ANÁLISE DOS DADOS.....	47
7	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	49
7.1	CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL DOS PARTICIPANTES.....	49
7.2	OBJETIVO DA EDUCAÇÃO.....	51
7.3	FORMAÇÃO HUMANA.....	56
7.4	IDENTIDADES LGBTQ+.....	65
7.5	POSSIBILIDADES NA SALA DE AULA DE MATEMÁTICA.....	71
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	82
	REFERÊNCIAS.....	87
	APÊNDICE A – QUADROS DETALHADOS DO LEVANTAMENTO REALIZADO NA BIBLIOTECA DIGITAL	91

DE TESES E DISSERTAÇÕES (BDTD).....
APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO UTILIZADO NA APLICAÇÃO
DA PESQUISA.....

1 INTRODUÇÃO

A Educação formal, enquanto um espaço de conhecimento, deve se ocupar de discussões teóricas e práticas que estimulam o acolhimento e a formação dos indivíduos, dialogando com o estudo que propusemos. Cada vez mais os movimentos sociais se preocupam com a inclusão das pessoas na sociedade, buscando lutar, reconhecer e respeitar os direitos de vários grupos, incluindo o das pessoas LGBTQ+.

Enquanto instância transformadora da sociedade, esperamos que os que compõem o espaço escolar sejam capazes de subverter as estruturas de uma sociedade mediante quaisquer discursos, incluindo os preconceituosos, excludentes e lgbtfóbicos. Quando isso não ocorre, contribui-se para a reprodução de discursos equivocados perante a sociedade.

Entendemos ser fundamental estudar, pesquisar e falar sobre tais aspectos sociais e seu paralelo com a Educação, pois o silenciamento é o combustível para o preconceito e a ignorância. Não podemos pensar a escola como um ambiente que modela as pessoas, sendo essencial focar na formação não apenas das áreas específicas, mas também enquanto seres humanos, promovendo a equidade e a interação saudável, independente do que é singular e inerente a cada um.

Röhr (2013), ao refletir sobre a Meta Educacional, descreve-a como voltada à Formação Humana, ao desenvolvimento integral do ser e de suas multidimensões. Ela diz respeito à postura humana que o educador exerce ao reconhecer a própria integralidade e, nesse caminho, encaminhar o aluno às demandas da vida. Essas demandas vão além do aspecto cognitivo, quando a Postura Docente possibilita estudantes enxergarem o quão múltiplos somos e como devemos nos encontrar para além da imanência¹, nos valores morais, na ética, no acolhimento, comprometidos em não sermos simplesmente homens, mas, sobretudo, humanos.

Nessa abordagem, o autor ressalta a inteireza dos seres e aponta que somos atravessados por cinco dimensões básicas: *Física, sensorial, emocional, mental e espiritual*. Além destas, existem dimensões transversais que perpassam as básicas e, portanto, são mais difíceis de caracterizar e sistematizar, dentre as quais podemos mencionar a: *Prático-laboral-profissional*, a *político-econômica*, a *comunicativa*, a *sexual-libidinal*, a *de gênero*, a *étnica*, a *estético-artística*, a *ética*, a *ecológica*, a *místico-mágico-religiosa*, a *lúdica* e a *volitivo-*

¹ Imanência é um termo que se refere à realidade objetiva e material, unicamente, portanto, restringir-se à imanência diz respeito a negar as possibilidades de vivenciar o lado mais humano do ser (RÖHR, 2011, 2013).

*impulsional-motivacional*². Logo, “não é correto reduzir a atenção a apenas uma parte do ser, mas sim o observar como um todo, uma vez que as dimensões que o compõe estão em constante interferência entre si” (NASCIMENTO; LEAL, 2020, p. 3), cada qual com necessidades igualmente importantes de serem atendidas pelos indivíduos.

Infelizmente, deparamo-nos com uma realidade em que a esfera educacional se esgota no desenvolvimento unicamente cognitivo em detrimento das demais dimensões, onde o professor é o mestre detentor de todo o saber e o aluno, submisso a esse conhecimento, apenas o acolhe passivamente.

Para Leal, Röhr e Policarpo Júnior (2010), essa perspectiva leva os educandos a experimentarem a realidade de maneira falha, pois, privilegiar a racionalidade ocasiona repercussões significativas em como as pessoas experimentam, compreendem e lidam com a vida. Röhr (2013) acrescenta que, apesar do fascínio e satisfação que a razão pode nos proporcionar, o sentido e as demandas da vida não se sustentam unicamente na dimensão mental, pois “a razão, por si só, [...] sempre atua em limites bem definidos e nos abandona nas questões mais íntimas” (p. 38).

Tratando-se das identidades LGBTQ+ (Lésbicas, *Gays*, Bissexuais, Trans/Travestis, *Queers*)³, apesar de haver documentos norteadores da Educação que abordam a perspectiva educacional para além do cognitivo, compreendendo aspectos de gêneros e sexualidades enquanto abordagens essenciais e transversais às disciplinas, as proposições destes documentos ainda são escassas e estão distantes do que é efetuado de fato.

Para Nascimento e Leal (2021), a partir do momento que:

A escola, enquanto um lugar de formação de indivíduos, infelizmente, ainda impulsiona a produção de seres segundo um padrão normatizado, principalmente ao silenciar diante das inúmeras injustiças e sistemas que interditam as identidades LGBTQ+, inibindo a integralidade do ser humano no que diz respeito não somente às dimensões transversais de gênero e a sexual (RÖHR, 2011), mas também às demais dimensões que não são exclusivamente cognitivas e conversam entre si (p. 11).

Portanto, recai na escola uma grande responsabilidade, tendo em vista que os inúmeros discursos socioculturais (re)produzidos nesse ambiente formativo, podem ser definitivos para a constituição dos seres. Pensando nisso, investigando a relevância da temática e de nossas aspirações para produção, investigamos estudos, entre teses e dissertações, que articulam a Educação e a Formação Humana com as Identidades LGBTQ+, que tivessem sido publicados

² Esse modelo será melhor fundamentado no decorrer do trabalho, em especial no capítulo 3, tendo em vista que servirá de ponto de partida para muitas de nossas discussões acerca da Formação Humana.

³ Esclarecemos os termos que definem a sigla e os aspectos da sexualidade humana no capítulo 4.

nos últimos cinco anos (2016-2021) no portal da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Usufruímos do auxílio de descritores e operadores booleanos para filtrar nossa busca, e através de um processo de seleção, pudemos constatar que há um campo escasso de pesquisas na área que estamos propondo (NASCIMENTO; LEAL, 2021). O detalhamento desse levantamento com diferentes combinações de palavras-chave consta no Apêndice A, organizado em quadros.

Quando adotamos as palavras-chaves combinadas com operadores booleanos: “formação humana”⁴ E educação E gênero E sexualidade, obtivemos dois trabalhos publicados. Ao utilizarmos os descritores “formação humana” E educação E sexualidade combinados, encontramos seis trabalhos. Também optamos por empregar os descritores combinados da seguinte forma: “formação integral” E educação E sexualidade, retornando-nos apenas um trabalho. Esses resultados estão apresentados no Apêndice A.

Diante das análises realizadas, notamos que algumas obras se repetiam em mais de um conjunto de descritores, assim como outras não estavam disponíveis na íntegra *online*, além disso, retiramos as produções que não articulavam um paralelo entre os conceitos que dão especificidade ao nosso estudo: *Identidades LGBTQ+* enquanto aspectos transversais da *Formação Humana*, evidenciando essa relevância na *Educação*. Deste modo, restaram apenas três obras pertinentes que não se distanciam dos aspectos centrais de nosso trabalho.

As produções de Batista (2016), Falchi (2018) e Silva (2019), destacam-se entre as desenvolvidas nos últimos anos que se voltam às perspectivas que dão base a este estudo. Estas produções refletem bem sobre como os dispositivos, escola e educadores, podem influenciar o desenvolvimento das identidades LGBTQ+ e, conseqüentemente, da Formação Humana dos discentes (NASCIMENTO; LEAL, 2021).

Batista (2016) busca refletir se a Educação interdita a sexualidade, o corpo como ser no mundo, principalmente quando os seres rejeitam aspectos particulares desde sua inserção na vida, em razão de uma sociedade que regula padrões. Nesse caminho, aponta o educar para a Formação Humana enquanto uma alternativa de acolher este ser passível de interdição, principalmente quando aponta os educadores diante da tarefa educacional: “Pensar formadores de humanos para vida é pensar em possibilitar que o sujeito acolha em si tudo que ele é” (p. 21).

⁴ Realizamos o uso da aspa (“”) nos descritores Formação Humana (QUADROS 1 e 2) e Formação Integral para melhor especificar as duas palavras combinadas enquanto uma ciência e/ou teoria, destacando, portanto, nossa área de interesse, filtrando os trabalhos que mais se correlacionam com nossa investigação.

A produção de Falchi (2018) visa evidenciar, através de relatos de pessoas LGBTQ+, o que há de comum nas vivências escolares enquanto experimentação e autotransformação de si, processo esse que só ocorre através da relação com outras pessoas. O estudo nos aponta que tais relações estabelecem relações de poder diante de um paradigma social que desqualifica vidas, podendo ativar dispositivos que controlam a subjetividade de tais indivíduos. A partir disso, cabe reconhecer “a pedagogia como ferramenta, como catalisadora da formação de corpos, como instrumento político de técnicas de constituição de si que perpassa, monta e remonta, constantemente, vidas” (p.157).

Já a obra de Silva (2019) visa compreender de que modo as questões de gêneros e sexualidades são compreendidas e trabalhadas como dimensões da formação humana em uma dada Instituição. Como resultado, aponta que muitos revelaram receio de abordar o tema da sexualidade, considerando-o um assunto que causa insegurança e medo, direcionando a responsabilidade para a área da Biologia. Portanto, dentre suas conclusões, aponta que:

É fundamental conhecer para compreender o que significam essas dimensões na vida do ser humano. Entender gênero e sexualidade como um ato da pessoa se conhecer para se entender como ser humano, visto que compreendendo a si mesmo contribuirá para compreender o outro (p. 184).

Acredita que somente a partir desse reconhecimento é que seremos capazes de subverter uma realidade que impõe diversos paradigmas que desqualificam tantas vidas. Principalmente quando aponta que “os dados empíricos revelaram que gêneros e sexualidades, teoricamente, são mais evidenciados como dimensões da formação humana no discurso dos/as professores do que na sua prática educativa” (p. 185).

É importante frisar que a pesquisa na BDTD nos revelou que nenhum dos trabalhos elaboram uma articulação que forneça certa associação da nossa linha de investigação com a sala de aula de Matemática, sugerindo a originalidade em tecer um diálogo entre essas abordagens. Esperamos que seja possível a reflexão sobre o cenário que nos encontramos, e as consequências deste, para que diálogos voltados à temática em questão sejam desencadeados.

Vale enfatizar que a motivação para realizar o presente estudo tem origem no início de uma caminhada acadêmica, na vivência de minhas inquietações (agora falo, sobretudo, sobre mim!) diante do reconhecimento e acolhimento das Identidades LGBTQ+ no âmbito escolar. Elas me chamam atenção e perpassam quem sou, dada a posição em que me encontro, o meu “lugar de fala”, enquanto professor *gay* que busca e luta por dias melhores, inserido em um cenário sociocultural que, infelizmente, ainda há muito o que resistir, transformar e humanizar.

Acredito que no decorrer de minha formação, encontrei-me e me apaixonei pelos estudos realizados em um Projeto de Pesquisa intitulado “Formação Humana, Educação Emocional e Resiliência”. Eles me fizeram enxergar a Educação com um olhar mais humanizado e ver o quão complexos e incompletos todos somos, sobretudo, ao reconhecer que estamos atravessados por dimensões peculiares.

Logo, ao entender as Identidades LGBTQ+ enquanto aspectos inerentes à multidimensionalidade que compõe o humano, desabrochou uma ânsia e certa inquietação ao refletir sobre como essa compreensão poderia transcender o meu ser e ser incluída na prática docente, na tentativa de contemplar a Meta da Educação descrita por Röhr (2013). E, exatamente, por vivenciar tensões que priorizam o desenvolvimento meramente cognitivo no ambiente escolar, senti a necessidade de pesquisar como isso se daria, especificamente, na sala de aula de meu curso, o de Matemática, licenciatura.

Sem querer generalizar, mas pensando a respeito, questionamo-nos sobre o que perpassaria a visão de docentes em formação, do Curso de Licenciatura em Matemática da UFPE-CA, acerca dos aspectos que conduzirão nossa pesquisa.

O presente estudo, portanto, destaca a necessidade de que as identidades LGBTQ+, enquanto constituintes da integralidade humana, sejam percebidas dentro de uma concepção educacional de humanização dos seres, jamais os negligenciando. Nessa perspectiva, tendo em vista o reconhecimento de que a escola vive tensões quanto a esses assuntos, apontamos como pertinente uma investigação na qual possamos responder o seguinte problema de pesquisa: *Qual a percepção de um grupo de graduandos do Curso de Licenciatura em Matemática da UFPE-CA sobre o objetivo da Educação em relação à Formação Humana e às Identidades LGBTQ+?*⁵

O nosso trabalho está organizado da seguinte maneira: No capítulo 2 apresentaremos os objetivos da pesquisa para, no decorrer do capítulo 3, expormos, dentre outras coisas, o Modelo de Multidimensionalidade Humana desenvolvida por Röhr (2011, 2013) e as concepções das virtudes do educador, apontadas por Bollnow (1979). No capítulo 4 trataremos sobre as identidades LGBTQ+, conceitos, desafios, conquistas, e a Pedagogia *Queer* (LOURO, 2007, 2008, 2018), enquanto alternativa para a Educação, diante dos estigmas estabelecidos pela sociedade. No capítulo 5 focaremos a sala de aula de Matemática enquanto um território atravessado por certos discursos e passível ao acolhimento da

⁵ É válido destacar que os aspectos presentes em nosso problema (Objetivo da Educação, Formação Humana, Identidades LGBTQ+ e Possibilidades na sala de aula de Matemática) são os temas definidos para traçar a análise de nossos resultados.

diferença, voltando-nos para a diversidade sexual e de gênero através da obra de diversos autores (MARTINELLI; NOGUEIRA, 2014; QUEIROZ, 2015; GUSE; WAISE; ESQUINCALHA, 2020; WAISE; ESQUINCALHA, 2020; GONÇALVES; MARTINS; ZANETTI, 2020).

Após nos debruçarmos nos estudos e trabalhos que antecedem nossa pesquisa de campo, iremos expor, no capítulo 6, o nosso percurso metodológico. Em seguida, apresentaremos no capítulo 7, intitulado “Resultados e Discussões”, com as principais análises dos dados obtidos, finalizando com o capítulo 8, as “Considerações Finais”, quando elaboramos uma síntese do que foi proposto e o que foi alcançado, destacando nossos principais resultados, limitações e recomendações de pesquisas futuras.

2 OBJETIVOS

2.1 GERAL

Analisar a percepção de um grupo de graduandos do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Campus Agreste (CA), sobre o objetivo da Educação em relação à Formação Humana e às Identidades LGBTQ+.

2.2 ESPECÍFICOS

- Identificar a percepção de graduandos sobre a inclusão da temática da Formação Humana em sala de aula, enquanto objetivo da Educação;
- Localizar se, durante a formação no Curso de Matemática-Licenciatura, vivenciaram discussões voltadas à Formação Humana, Diversidade Sexual e de Gênero;
- Compreender se os futuros professores se sentem preparados para abordar essas temáticas com seus futuros alunos;
- Identificar o que pensam sobre a necessidade e possibilidades de incluir discussões sobre as identidades LGBTQ+ em sala de aula.

3 IMPLICAÇÕES DO MODELO DE MULTIDIMENSIONALIDADE DO SER DE RÖHR NA EDUCAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO HUMANA

Consideramos pertinente esclarecer que estamos interessados em contribuir para a promoção de uma Educação de qualidade, no entanto, há várias perspectivas acerca do que determinaria o que seria isso, implicando uma constante busca pelo perfil assumido por um bom professor.

Conforme Nascimento e Leal (2020), lamentavelmente, estamos inseridos em um contexto no qual a escola, enquanto um dispositivo que forma indivíduos, ainda passa por uma perspectiva reducionista⁶, pois “há uma supervalorização do cognitivo enquanto objetivo principal do trabalho pedagógico” (p. 1).

Infelizmente é perceptível que, não raro, o espaço escolar negligencia o quanto as pessoas necessitam de competências que ultrapassem o puramente técnico. É urgente que, sobretudo, gestores e docentes assumam uma responsabilidade social que vai muito além do compromisso com a dimensão cognitiva, em razão dos incontáveis impactos que as vivências nesse espaço podem ocasionar na vida das pessoas.

Voltando-nos à perspectiva da Formação Humana, deparamo-nos com a abordagem da Multidimensionalidade, apresentada por Röhr (2011, 2013), admitindo que os indivíduos são atravessados por dimensões com necessidades singulares, e igualmente importantes para o ser, recaindo sobre a lógica de que a Educação tem um papel imprescindível diante de sua abordagem integral.

Ao discorrer sobre as dimensões que compõem o ser humano, Röhr (2011) nos faz compreender as cinco *dimensões básicas*, organizadas da mais densa à mais sutil. São elas:

Dimensão física - mais densa: Refere-se ao físico-biológico e corporalidade dos indivíduos;

Dimensão sensorial: Diz respeito à percepção que obtemos através dos cinco sentidos, tato, visão, audição, olfato e paladar, desencadeando as sensações físicas, tais como, dor-prazer, doce-amargo, quente-frio;

Dimensão emocional: Representa o que envolve a nossa psique, ou seja, os estados emocionais - tristeza, alegria, medo, raiva, euforia, insegurança, entre outros - e como estes nos movimentam;

⁶ Röhr (2013) define a perspectiva reducionista na Educação enquanto uma prática que prioriza uma dimensão em detrimento das demais que igualmente compõem o ser humano. Esta ideia ficará mais evidente no decorrer do trabalho, conforme ocorra a apresentação do modelo de Multidimensionalidade Humana.

Dimensão mental: Trata-se do racional e cognitivo dos indivíduos, incluindo o pensamento lógico, a capacidade de reflexão e de criação de ideias, os pensamentos universais, a memória e a imaginação;

Dimensão espiritual: Considerada a mais difícil de identificar por ser a mais sutil dentre as básicas, pois transcende o verificável, logo, representa o indizível, que, por vezes, não pode ser traduzido em palavras. Esta dimensão engloba os valores éticos e metafísicos e é capaz de nos orientar nas decisões mais profundas de nossas vidas, tendo em vista que há certa insuficiência das demais dimensões, que se esgotam quando nos referimos às possibilidades humanas. Portanto, ela exige um comprometimento com algo particularmente incondicional.

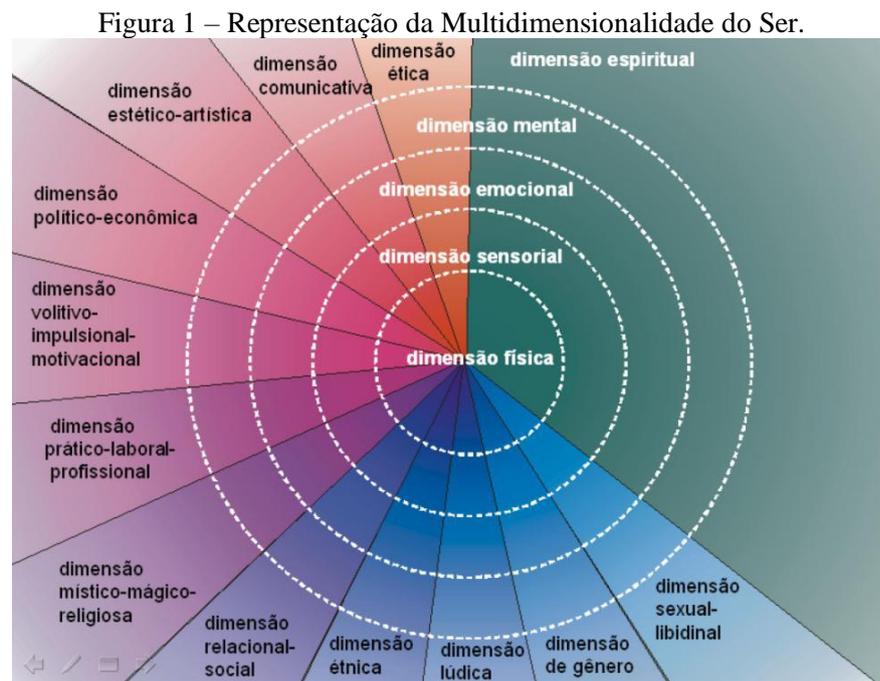
Vale destacar que não há limites definidos entre uma dimensão básica e outra, levando em consideração que, por exemplo, uma reflexão mental pode ter origem, na verdade, no emocional. Além disso, estão sempre em constante interferência entre si, quando, por exemplo, um adoecimento emocional repercute 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. Por esse motivo, a Meta da Educação, levantada pelas reflexões de Röhr (2013), só poderá ser promovida se o educador também estiver investindo e em constante busca por nutrir a sua própria humanidade, e, conseqüentemente, a sua integralidade, atendendo às peculiaridades exigidas por cada dimensão que o atravessa.

Além das dimensões básicas, há também as *dimensões transversais* apresentadas pelo autor, que perpassam todas as básicas e se relacionam entre si. Elas são impossíveis de caracterizar e sistematizar devido às constantes superposições e ambigüidades que carregam consigo, principalmente dependendo do contexto social ao qual os indivíduos estão inseridos, já que a cultura de um grupo social pode enxergar cada dimensão de maneiras distintas.

Independente disso, para a compreensão da proposta de nosso estudo, não será necessário um detalhamento de todas as dimensões transversais, mas é interessante destacar, antecipadamente, a existência de uma *dimensão de gênero* e uma *dimensão da sexualidade*, que serão melhor aprofundadas no decorrer de nosso estudo.

Podemos enxergar a distribuição das dimensões do modelo levantado por Röhr (2011) na Figura 1:



Fonte: Röhr (2011)

Assim, deparamo-nos com uma Meta da Educação que deveria estar contemplada no acolhimento da integralidade humana. Ou seja, “a proposta da integralidade só pode ser compreendida, na nossa visão, como tentativa de atender a todas as dimensões do ser humano, considerando as características específicas que cada dimensão traz em si” (RÖHR, 2013, p. 142). Logo, é evidente que 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.

Sugere-se, então, que, no caminho para a Meta da Educação, o educador se comprometa com uma Formação Humana que reconheça a importância específica das dimensões que compõem os seres, em uma percepção de *humanização* e não de *hominização*.

Segundo Röhr (2011), a *hominização* se refere a um amadurecimento natural no qual as dimensões mais densas sobrepõem as mais sutis. Já a Formação Humana sob a perspectiva de *humanização* tem o lado mais sutil e humano do ser como norteador, no caso, a *dimensão espiritual*, pois é nela que encontramos as orientações mais profundas de nossa vida.

Cada uma das *dimensões básicas* carregam uma Meta Educacional a partir do momento que possuem necessidades a serem atendidas e enxergadas por todos, educadores ou educandos. Já as *transversais*, como mencionamos, dependem do que a realidade

sociocultural exige. Sob essa ótica, cabe ao educador cumprir a Meta Educacional ao ter consciência dessa integralidade particular e ao encaminhar seus alunos para tal reconhecimento, atribuindo a isto um *sentido para sua vida* (RÖHR, 2013). Neste sentido:

Caracterizamos o sentido da nossa vida como algo que pode ser desvendado, sempre mais, em processos intuitivos - às vezes em momentos especiais, outras vezes em lutas interiores. [...] é criar a união entre aquilo que somos, enquanto tarefa de autorealização, e o que somos, de fato, na nossa imanência. O caminho da realização é a união que alcançamos entre todas as dimensões, sempre de novo (p. 171).

É importante salientar que a busca pelo sentido da vida, enquanto algo individual, cíclico e infindável, não representa um caminho fácil, mas não é impossível quando há comprometimento. Consequentemente, a ação do educador foge o puramente técnico e a busca por um produto final, devendo instigar cada indivíduo a vivenciar a sua singularidade. Somente com um olhar humano é possível dar importância a essas reflexões, pois só assim será possível perceber a presença das multidimensões, primeiro em si mesmo e, logo em seguida, a existência dentro da sala de aula e em todos que a compõem..

Como já mencionamos, a *dimensão espiritual* deve nortear o educador na tarefa educacional, percebendo os alunos enquanto indivíduos singulares e humanos, encaminhando-os para o desenvolvimento integral. Assim, é indispensável que, nesse caminho, o educador, comprometido com a Meta da Educação, busque promover uma *atmosfera pedagógica* pautada nas virtudes do educador, apontadas por Bollnow (1979), a saber: *Amor, paciência e confiança*. O autor também sugere que, em qualquer instância, o que desperta no educando a vontade de ser educado é o fator humano presente na postura e personalidade convincente do educador, caracterizadas, nesse cenário, pelas virtudes.

Parece-nos claro que tais virtudes se encontram na *dimensão espiritual* por se tratarem de conceitos indizíveis que, mesmo transcendendo o verificável, necessitam de comprometimento incondicional para estarem alinhados às nossas atitudes. Isto condiz, portanto, com o que Bollnow (1979) defende, que tais virtudes não se tratam de algo que surge exterior aos indivíduos, mas são qualidades que devem proceder da própria essência do ser, uma vez que esses traços são indispensáveis para educar no sentido pleno, pois derivam, não de demandas externas, mas da própria essência da Educação, a qual exige uma postura humana, condição essencial à Formação Humana.

Apresentaremos, a seguir, as três virtudes do educador citadas acima:

- A primeira virtude é o *amor educativo*: É importante salientar que essa virtude não se refere ao amar ‘de olhos fechados’, sem intenções de transformar, mas sim a um amor semelhante ao descrito no grego como ágape, “aquele que nasce do profundo respeito pelo sofrimento alheio, da compaixão, e que se manifesta na firme vontade de ajudar os outros e aliviar suas necessidades” (BOLLNOW, 1979, p. 2). É uma virtude que repercute na Educação pela tentativa de transformar outrem. Isso procede através da dedicação, por parte do educador, aos educandos, principalmente aos que necessitam que nossos olhos se voltem com mais atenção, como os deficientes mentais e físicos, necessitados e oprimidos socialmente, aspirando, com grande esforço, por uma transformação acolhedora, em um contexto tanto particular como sociocultural.⁷

Além disso, “terá de ser alcançada apenas com base em uma rigorosa auto-educação, paciência e modéstia” (p. 3), logo, exige certo realismo para que o educador, sem se desprender das exigências educativas e éticas, encare os educandos enquanto seres inacabados, com fraquezas e defeitos, mas também repletos de possibilidades latentes a serem transformados.

- A segunda virtude do educador é a *paciência*. A essência desta virtude se encontra em um ato autodisciplinar e contínuo de aceitação dos contratempos e do inevitável, sem se antecipar ao tempo, tampouco se acomodando na negligência. É diante da inevitabilidade presente em sala de aula que o educador deve conquistar essa capacidade.

Entendemos que é essencial que o educador seja paciente não somente com o progresso cognitivo dos alunos, mas que também esteja paciente ao considerar as fraquezas e falhas destes, mesmo quando repetidas, tentando os entender, apesar das possíveis decepções.

- Será diante das possíveis decepções que nos encontramos com a terceira, e não menos importante, virtude: a *confiança*. Arelado à vontade de transformar com o *amor educativo*, e à *paciência* perante o progresso pessoal e humano dos indivíduos, é indispensável que estejamos sempre construindo uma nova base de *confiança*, talvez, até, uma das virtudes mais difíceis, quando presenciamos uma realidade que inspira tantas desconfianças. Entende que assim como a confiança é depositada no educador, só será possível potencializar o desenvolvimento de estudantes a partir do momento que o educador

⁷ É importante destacarmos, antecipadamente, que a temática central de nosso estudo é a da identidade LGBTQ+, composta por um grupo oprimido e injustiçado socialmente, cotidianamente e ao longo dos anos. Logo, muitas vezes sente falta de compaixão pela sociedade, sendo, portanto, essencial que o professor, diante da seriedade e importância de seu ofício, reflita e contribua para a mudança de tal situação. Aprofundaremos essa discussão no próximo capítulo.

confia neles, para que os estudantes, conseqüentemente, confiem no ambiente e depositem confiança em si mesmos.

Nesse contexto, podemos levar em consideração o desenvolvimento de todas as dimensões que atravessam o ser, isto porque, a compreensão do mundo como um todo, e até mesmo de si mesmo, só é estabelecida através de relações de confiança.

A criança é inconscientemente formada de acordo com a ideia que o educador tem dela. É realmente feito como o educador espera dele. Se o educador o considera sincero, ordeiro, aplicado, leal, etc., então isso também desperta na criança as qualidades correspondentes [...] assim como o educador espera dela (BOLLNOW, 1979, p. 5).

No caminho oposto, quando o educador projeta a desconfiança e não acredita na capacidade de seu aluno, este poderá realmente absorver isto em si, desenvolvendo-se à maneira do julgamento que lhe foi atribuído. Neste sentido, é importante destacar a responsabilidade que o educador carrega atrelado ao julgamento do aluno. Dessa maneira, cabe-lhe perceber que, mesmo diante do risco de frustrarem sua confiança, só será um bom educador se o encarar, até porque a falha é inerente à Meta da Educação, este infindável caminho de renovação e ressignificações, sempre de novo. Logo, “isso só é possível se o educador, por sua vez, estiver profundamente convencido de que, apesar de todos os fracassos e contratempos, sua tarefa faz sentido, o que implica a convicção de que há um sentido último no mundo” (p. 6).

Estabelecer tal atmosfera pedagógica, pautada nas virtudes apontadas anteriormente, é de suma importância, pois atua influenciando o desenvolvimento dos indivíduos que são atravessados por ela, transformando a postura do ser diante do mundo e de si mesmos.

Ainda assim, infelizmente, Röhr (2013) aponta que, diante do quadro diversificado que a Educação representa, o discurso educacional ainda privilegia a Educação Profissional como objeto final. Afirma que, por consequência, “depende muito do interesse e da motivação do educador o maior engajamento educacional nessas dimensões humanas” (p. 167). Esse argumento se torna ainda mais verídico quando voltamos o olhar para algumas dimensões transversais que evocam certa polêmica em sociedade, como é o caso da *dimensão de gênero* e a *sexual-libidinal*, as quais darão aporte ao nosso estudo.

Sendo assim, quando estas dimensões - *de gênero* e *da sexualidade* -, ainda que perpassem todas as dimensões básicas, são negadas pelos indivíduos ou pela sociedades, ocorre uma degradação delas próprias, da integralidade e, conseqüentemente, do que estas dimensões carregam de humano consigo, impactando a plena realização das pessoas. Sobre esses aspectos, o autor, ainda que brevemente, revela uma grande contribuição ao evidenciar

que “o tratamento responsável da sexualidade, de fato, é uma meta educacional difícil de alcançar e não menos importante, em função dessa dificuldade. Transfere-se para a área privada o que é difícil de ponderar” (Ídem).

Reconhece, portanto, que por se tratar de um tema polêmico, muitas vezes é convertido apenas à vida privada dos indivíduos, distanciando-os ao máximo do convívio social. Consequentemente, entendemos que as identidades de gênero e sexuais que divergem do socialmente esperado são, de maneira inadmissível, marginalizadas e excluídas socialmente, cabendo à escola estar atenta à negligência e ao silenciamento que ocorre diariamente na vida desses seres humanos.

Diante disso, podemos fazer um paralelo ao que Bollnow (1979) nos faz refletir, quando considera que as pessoas que não sentem confiança em um ambiente, como na escola, não estarão em condições de se desenvolverem adequadamente, podendo causar impactos até na confiança delas em relação a si mesmos. Os alunos que se compreendem enquanto LGBTQ+, por falta de confiança de se expressarem, verdadeiramente, no meio, poderão não reconhecer a própria legitimidade, visto que estão rodeados por uma sociedade que ainda os trata negativamente. Diante de uma característica essencialmente humana, como mencionamos, infelizmente muitos acabam se desenvolvendo da maneira como são julgados.

Sendo assim, é indispensável que os educadores repensem e reflitam acerca dessa realidade, estabelecendo condições para o desenvolvimento inteiramente humano de seus alunos e subvertendo paradigmas normatizadores, pois:

Entendemos ser essencial que o professor busque compreender o aluno, mesmo sem entender tudo o que está se passando com ele, mas nutrindo-se de disposição, empatia e sensibilidade, fundamentais ao reconhecimento do quão múltiplo somos. Só deste modo será possível propiciar ao aluno uma atmosfera acolhedora que o ajude a reconhecer seus limites e dimensões, crescendo em sua inteireza, na busca de uma realização não apenas acadêmica, mas também existencial (NASCIMENTO; LEAL, 2020, p. 11).

A seguir aprofundamos os aspectos que envolvem as identidades LGBTQ+, conceitos, historicidade e abrindo uma discussão sob a perspectiva das produções de Louro (2007, 2008, 2018) e as contribuições na Educação.

4 IDENTIDADES LGBTQ+ E A EDUCAÇÃO: ARTICULANDO A HISTORICIDADE COM UMA PEDAGOGIA *QUEER*

Quando nos referimos à sexualidade, é relevante destacar alguns aspectos que definem e que compõem a mesma nos seres humanos. Tomando como ponto de partida os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que incluem a Orientação Sexual enquanto um tema transversal à Educação⁸ e apontam uma definição da Organização Mundial da Saúde - OMS (1975, apud BRASIL, 1998, p. 295), consideramos fundamental mencionar que:

A sexualidade forma parte integral da personalidade de cada um. É uma necessidade básica e um aspecto do ser humano que não pode ser separado de outros aspectos da vida. [...] é a energia que motiva encontrar o amor, contato e intimidade, e se expressa na forma de sentir, na forma de as pessoas tocarem e serem tocadas. [...] influencia pensamentos, sentimentos, ações e interações e tanto a saúde física como a mental.

Respaldados por documentos norteadores legais da Educação, desde 1998, parece-nos clara a existência de espaço para a sexualidade dentro de uma perspectiva humana. Ainda sob a perspectiva da Educação Inclusiva, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) nos faz pensar a inclusão enquanto um direito de todos. Nesse sentido:

Torna-se inadiável trazer para o debate os princípios e as práticas de um processo de inclusão social, que garanta o acesso e considere a diversidade humana [...] dos grupos historicamente excluídos. Trata-se das questões de classe, **gênero**, raça, etnia, geração, constituídas por categorias que se entrelaçam na vida social, [...] **de diferentes orientações sexuais**, [...] em privação de liberdade, de todos que compõem a diversidade que é a sociedade brasileira e que começam a ser contemplados pelas políticas públicas (BRASIL, 2009, p. 16, grifo nosso).

Será a partir daí que tomamos a liberdade de a vincular às ideias de Röhr (2013). Conforme já apresentamos, há múltiplas dimensões que compõem o humano, dentre elas, as dimensões *sexual* e *de gênero*, que coexistem transversalmente com as dimensões básicas, incluindo a mais sutil, a *espiritual*. A experiência humana nessas dimensões se mostra possível pelo comprometimento de simplesmente sermos *gente*.

Voltando-se para a *dimensão sexual*, podemos encontrar na singela expressão do amor presente na união de indivíduos, enquanto que na perspectiva da *dimensão de gênero*, faz-se presente a partir do momento que as tendências na dualidade feminina e masculina transcendem o lado físico e o que nos configura biologicamente.

⁸ Temáticas que não representam uma disciplina, porém, são fundamentais e precisam transitar no espaço escolar através de discussões, sendo tão importantes quanto os demais componentes curriculares.

Ao discutirmos gêneros e sexualidades na Educação é indispensável citar Louro (2008) e sua reflexão acerca da influência da escola enquanto uma pedagogia contemporânea que nos atravessa e influencia o nosso modo de existir. Sobre isso, a autora afirma:

As muitas formas de experimentar prazeres e desejos, de dar e de receber afeto, de amar e de ser amada/o são ensaiadas e ensinadas na cultura, [...] de uma época ou de uma geração para outra. E hoje, mais do que nunca, essas formas são múltiplas. [...] o único modo de lidar com a contemporaneidade é, precisamente, não se recusar vivê-la (p. 23).

Para uma melhor compreensão, antes de tecer um diálogo entre as identidades LGBTQ+ e o território da sala de aula, é imprescindível destacar que a sexualidade humana é um aspecto que compõe sua integralidade, sendo constituída por quatro elementos (PERNAMBUCO, 2019):

- 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;
- Gênero: Trata-se de um conjunto de representações sociais, culturais e temporais que determinam papéis e comportamentos em uma sociedade a partir da diferença biológica dos sexos;
- Identidades 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;
- Orientações sexuais: 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.

A partir da pluralidade que atravessa esses elementos, há a definição das identidades LGBTQ+⁹, sigla que diz respeito, respectivamente: às 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

⁹ Ao escrevermos este trabalho, preocupamo-nos em utilizar a sigla, a nosso ver, mais adequada e menos excludente para o movimento, visto que além de LGBTQ+, é comum nos depararmos com LGBTQI+, LGBTQIA+ ou LGBTQIAP+, incluindo pessoas Intersexo, Assexuais e Pansexuais, respectivamente. Após pesquisas, compreendemos que desde que utilizemos de maneira respeitosa, sem excluir qualquer minoria, poderíamos utilizar qualquer uma que se adequasse à escrita. Assumimos LGBTQ+, pois a utilização do “+”, por si só, já reforça a existência de outras identidades que não estão de maneira explícita, englobando toda a diversidade que não se enquadra nos padrões heterocisnormativos, representando suas vivências e existência para muitos reivindicarem seus direitos.

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-binária).

No que diz respeito ao Q, este representa a identidade *Queer*, a qual consideramos pertinente nos prolongar em sua definição, tendo em vista sua contribuição para o nosso trabalho. A princípio, o termo *Queer* surgiu como uma ofensa pejorativa para designar como estranhos, ridículos, e adjetivos semelhantes, os homens e mulheres que se desviavam dos padrões hétero e cisgênero (pessoas cujos comportamentos de gênero e social se referem ao sexo biológico). No entanto, a partir dessa tensão social, *Queer* foi assumido por movimentos LGBTQ+ e pesquisadores como uma identidade que se coloca em oposição à normalização social, “*Queer* representa claramente a diferença que não quer ser assimilada ou tolerada” (LOURO, 2018, p. 38). Logo, acolhe as diversas possibilidades de gêneros e sexualidade dissidentes das normas sociais.

As demais identidades que não são introduzidas nas siglas mencionadas, estão incluídas e representadas pelo “+”, como as pessoas intersexo, assexuais, pansexuais¹⁰, entre outras. Vale destacar que todas são igualmente importantes e as definições até agora nos possibilitam a apresentação de nossas ideias e das produções que dão embasamento a esta pesquisa.

Para nos situarmos neste cenário, quanto ao reconhecimento da comunidade LGBTQ+ no território que habitamos enquanto sociedade, é interessante passarmos, ainda que brevemente, por um retrospecto dos momentos históricos e socioculturais encarados pela comunidade nas últimas décadas, diante de entraves sociais na busca da ampliação dos direitos na sociedade:

4.1 UM POUCO DE HISTORICIDADE

Na década de 1970, os grupos de pessoas LGBTQ+ que ainda não aderiram a essa sigla, eram restritos aos “guetos”, bares ou clubes frequentados por gays, lésbicas e travestis da época, locais onde se iniciaram os primeiros movimentos por direitos, perante o momento histórico que vivenciavam, a Ditadura Militar (1964-1985).

¹⁰ “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. Pansexuais diz respeito às pessoas que se sentem atraídas por pessoas, independente de orientações sexuais ou identidades de gênero” (NASCIMENTO; LEAL, 2021, p. 5).

Em 1978 foi criado o primeiro grupo homossexual do Brasil, o “Somos” (Grupo de Afirmação Homossexual) e o primeiro jornal de temática homossexual, “O Lampião da Esquina”, que às brechas da censura do regime militar, denunciavam os abusos vivenciados por membros da comunidade LGBTQ+ e interagiam com as demais pautas sociais. Sua circulação nacional contribuiu para a criação de diversos grupos homossexuais por todo o Brasil (SILVA; SCHMIDT, 2019).

Ainda assim, os autores acima mencionados consideram que as repressões não cessaram. Ao adentrarmos na década de 1980, ocorriam frequentes operações militares que violentavam e aprisionavam homossexuais e travestis, levando os membros da comunidade a persistirem em protestos, incluindo a criação de um dos grupos mais importantes da atualidade, o GGB (Grupo *Gay* da Bahia). No entanto, a epidemia da *AIDS* (Síndrome da Imunodeficiência Adquirida), causada pelo vírus *HIV* (vírus da imunodeficiência humana), que afetou inicialmente membros da comunidade LGBTQ+, impactou o movimento de maneira significativa, pois os membros eram estigmatizados pela sociedade como transmissores de uma doença mortífera, desmerecedores de qualquer empatia ou condições humanas. Os reflexos de um país conservador traduziam a doença a um castigo divino contra os “pecadores” que transgrediram as normas heterocisnormativas¹¹.

Com este cenário, ainda nos primeiros anos da década, uma parcela dos grupos foi dissolvida e os que restaram atuavam em projetos de combate à *AIDS*, doença ainda incompreendida, e ao apoio às vítimas, visto que muitas não recebiam assistência médica ou familiar. Nesta década, ainda existia o rótulo de “homossexualismo” enquanto uma doença no caráter, de um distúrbio psiquiátrico, um “desvio de transtorno sexual”, o que fez o GGB iniciar uma campanha nacional contra este *status*, com o apoio da sociedade, psicólogos e psiquiatras, ocasionando um avanço civil em 1985, quando o Conselho Federal de Medicina confirmou a despatologização, retirando a homossexualidade da lista de doenças (SILVA; SCHMIDT, 2019). Este feito só veio a ser realizado pela OMS em 1990.

Os anos 90 foram atravessados por movimentos nas ruas, reivindicando direitos LGBTQ+ diante das várias repressões contra a comunidade e a proliferação de grupos ativistas. Nos primeiros anos, as perseguições policiais e prisão de travestis persistiram, mesmo com o fim da ditadura, o que ocasionou a criação da primeira associação nacional

¹¹ Processo social regulatório, e ignorante, que designa alguns sujeitos como normatizados, predominantemente os héteros (indivíduos atraídos exclusivamente por alguém de sexo oposto) e cisgênero (pessoas cujos comportamentos de gênero e social se referem ao sexo biológico), enquanto outros são marginalizados e não têm suas identidades sexuais legitimadas (NASCIMENTO; LEAL, p. 5, 2021).

desse grupo, a “Astral” (Associação das Travestis e Liberados), tendo em vista que a constância da agressão física e moral sofridas por elas. Essas agressões se diferenciavam das vivenciadas por *gays* e lésbicas por serem os mais vulneráveis do movimento, realidade ainda presente nos dias de hoje (CARVALHO; CARRARA, 2013).

Os movimentos trouxeram um pouco mais de visibilidade para a comunidade e algumas conquistas históricas nesta . Diante disso, Silva e Schmidt (2019) apontam que em 1995 foi institucionalizada a Associação Brasileira de Lésbicas, *Gays*, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexuais (ABGLT) e, em 1999, a letra T foi incluída na sigla do movimento, que começou a utilizar a sigla GLBT (*Gays*, Lésbicas, Bissexuais, Travestis). É importante destacar que a evolução para a sigla LGBTQ+, e cada letra que a compõe, caracterizam vozes políticas e suas constantes lutas pela garantia dos direitos humanos.

Em 1997 ocorreu a primeira parada do orgulho LGBTQ+ na cidade de São Paulo, com cerca de 2000 pessoas, a qual, hoje, representa muito para o movimento, uma vez que é considerada uma das maiores do mundo, unindo cerca de três milhões de pessoas de todo o Brasil.

4.2 ENCAMINHANDO PARA A ESFERA EDUCACIONAL

Para Almeida (2016), no que diz respeito à esfera educacional, como já mencionamos, o ano de 1998 representou um marco com a inclusão da Orientação Sexual como um dos temas transversais descritos nos PCN, indicando, ainda que superficialmente e sem a instrução necessária, a emergência dessa temática.

Considera que o documento aponta um interesse social que precisa atravessar a sala de aula, independente de disciplina curricular. Portanto, colocou-se a escola pública nacional como um campo de construção do respeito às diferenças, contrapondo-se às discriminações associadas às diversas expressões das sexualidades. Tal feito impulsionou a criação de outros programas de promoção de igualdade sexual e de gênero, o que só nos faz refletir sobre o papel social que a escola estrategicamente ocupa.

Percebemos, portanto, que a promoção dos direitos LGBTQ+ pode ser considerada algo recente, levando-se em conta a quantidade de conquistas básicas que só se validaram dentro dos últimos 20 anos. Como conquistas, citamos: A cirurgia de redesignação sexual oferecida pelo Sistema Único de Saúde (SUS) para pessoas trans e a disponibilização de tratamentos com hormonioterapia (2008); O reconhecimento, por unanimidade no Supremo Tribunal Federal (STF), da união civil estável entre casais homoafetivos (2011) e,

posteriormente, convertendo a obrigatoriedade de cartórios realizarem o casamento civil entre estes casais, tornando-o legal (2013); A abrangência do conceito de família, constitucionalizando a adoção de crianças por casais homoparentais¹² (2015); O STF permite a retificação do nome social de travestis, transexuais e transgêneros em documentos oficiais de identificação (2018); Criminalização da Homofobia/LGBTfobia, equiparando a discriminação por orientação sexual ou identidade de gênero juridicamente ao crime de racismo (2019); A retirada de todas as normas que proibiam a doação de sangue de homossexuais (2020) existentes desde 1993, durante o advento da crise da *AIDS*, restrições estas que reforçaram o grande estigma perante os membros da comunidade LGBTQ+ (ALMEIDA, 2016; SILVA; SCHMIDT, 2019).

Apesar de a partir do ano 2000 termos atravessamos um território de conquistas em virtude da pressão social dos movimentos, também vivenciamos retrocessos, principalmente no cenário escolar. Dentre estes, Almeida (2016) destaca a criação do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001, que incluía as questões de gênero e diversidade sexual como metas para a formação docente e a criação do Programa “Brasil Sem Homofobia” (BSH) em 2004. Esse Programa visava combater a violência contra membros da comunidade LGBTQ+, na tentativa de promover a cidadania destes, com ações em diversos campos sociais, incluindo a Educação.

Em contrapartida, como aponta Almeida (2016), o projeto “Escola sem Homofobia” (ESH), lançado em 2011, que serviria como uma vertente para a efetivação do BSH através da produção de um material de apoio educacional e capacitações para o combate à homofobia na escola pública, foi, lamentavelmente, vetado mediante às intensas críticas recebidas, principalmente promulgadas pela Frente Parlamentar Evangélica e pela mobilização civil conservadora.

Para Silva (2019),

[...] ainda se tem muito a avançar no campo da pesquisa, do trabalho pedagógico e da luta concreta, uma vez que se vive em uma sociedade patriarcal e excludente e, atualmente, se expressa por meio do ódio e da intolerância com aqueles/as que se atrevem a lutar por liberdade e onde as temáticas de gênero e sexualidade acabam sendo censuradas no trabalho pedagógico escolar (p. 187).

¹² Vale destacar que, apesar de não existir uma lei que formalize a adoção por casais homoafetivos, a partir do momento que houve a regulamentação para a união estável homoafetiva e houve uma reconfiguração do conceito de família, está autorizada a adoção por pais do mesmo sexo, ou até outras configurações familiares com integrantes LGBTQ+, desde que sejam capazes e passem pelo processo de adoção (CAMPOS; OLIVEIRA; RABELO, 2020).

Ainda no tocante à Educação, após acirrados debates, em 2014 foi aprovado o novo Plano Nacional de Educação (PNE), que retirava as menções voltadas à promoção da diversidade sexual e de gênero inclusas no PNE de 2001, ocasionando, conseqüentemente, o “esquecimento” dessas referências em vários planos estaduais e municipais de Educação. Tais acontecimentos marcaram o início de um processo de polarização entre uma frente conservadora e os defensores dos direitos LGBTQ+ (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018).

Anos depois, com o fim do mandato da ex-presidenta Dilma Rouseff, o BSH deixou de existir e, desde então, as políticas de (re)afirmação LGBTQ+ passaram a ser silenciadas e se estabeleceram, mais ainda, o confronto entre os movimentos LGBTQ+ e o movimento conservador.

Sobre isso, Oliveira e Oliveira (2018) destacam que tal confronto é crescente e os discursos conservadores, principalmente de matriz religiosa evangélica e católica, têm se fortalecido na última década. 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. Os autores ainda apresentam que, nesse caminho, “os grupos conservadores têm atuado diretamente no sentido de coibir a abordagem dessas temáticas nos materiais didáticos, nas formações e nas práticas docentes” (p.17).

Deste ponto, encontramos-nos com o movimento “Escola sem partido” que vem ganhando força na tentativa de aprovar leis que impeçam as escolas e professores de “promoverem suas preferências ideológicas”, como se conversar sobre uma preocupante pauta social em prol do combate à discriminação fosse “impor” às crianças e adolescentes determinada identidade sexual ou de gênero. Com isso, tem sido incentivado aos pais e estudantes que denunciem educadores e/ou escolas que insistam em abordar temáticas da pluralidade sexual e de gênero, ou que questionem os modelos de sexualidades estabelecidos pela heterocisnormatividade (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018).

Os autores seguem refletindo que estamos inseridos em uma arena de disputas políticas. Quanto mais o movimento LGBTQ+ assume uma posição de (re)afirmação e reivindicação de direitos, questionando os padrões de uma sociedade, tornando-se hegemônico e se materializando em políticas educacionais de gênero e sexualidade, os movimentos neoconservadores irão se articular pela hegemonia, na tentativa de tomar a frente para derrubar os direitos conquistados e políticas implementadas. Contudo, a resistência a esse movimento continuará sendo constante, fortalecendo as redes de solidariedade que se

formaram para o enfrentamento de tempos difíceis, viabilizando que esses aspectos estejam sempre em pauta no contexto escolar.

Encontramo-nos, por conseguinte, enquanto escola, em um quadro de risco e ameaçador, como resultado dos constantes discursos discriminatórios que, sorrateiramente, tomaram espaço em nossa sociedade atual. Sendo assim, mesmo em meio aos acontecimentos de lutas e avanços, houve retrocessos. Logo, faz-se urgente que a escola, e os que a compõem, repensem o agir perante essa diversidade que anseia, simplesmente, pelo reconhecimento em sua legitimidade.

4.3 A URGÊNCIA DE UMA PEDAGOGIA QUEER DIANTE DOS IMPACTOS CAUSADOS PELA HOMOFOBIA

Dando continuidade, ao nos encaminharmos para um dos pontos principais deste trabalho, faz-se indispensável utilizarmos os estudos de Louro (2007, 2008, 2018). Suas obras dão subsídios para esse campo de estudo e, conseqüentemente, para a reflexão das Metas Educacionais¹³. Para ela,

É intolerável conviver com um sistema de leis, de normas e de preceitos jurídicos, religiosos, morais ou educacionais que discriminam sujeitos porque seu modo de ser homem ou de ser mulher, suas formas de expressar seus desejos e prazeres não correspondem àquelas nomeadas como "normais" (LOURO, 2007, p. 201, grifo do autor).

Portanto, a partir do momento que contemplamos a escola enquanto um dispositivo normalizador, em uma perspectiva heterocisnormativa, faz-se urgente a necessidade de se sugerir uma Pedagogia *Queer* na Educação, a partir da Teoria *Queer*. Essa teoria nos permite pensar a ambigüidade e multiplicidade das identidades LGBTQ+, sugerindo certa crítica e desconstrução dos paradigmas de uma cultura que constitui comportamentos, sujeitos e a sociedade, acolhendo a pluralidade sexual já existente (LOURO, 2018), logo:

Uma pedagogia e um currículo *queer* estariam voltados para o processo de produção das diferenças e trabalhariam, centralmente, com a instabilidade e a precariedade de todas as identidades [...]. A diferença deixaria de estar lá fora, do outro lado, alheia ao sujeito, e seria compreendida como indispensável para a existência do próprio sujeito: ela estaria dentro, integrando e constituindo o eu (p. 48, grifo nosso).

¹³ Ainda que Louro não use o termo Meta Educacional, seus estudos contribuem para refletirmos acerca disso sob a perspectiva de Röhr (2011, 2013). Este autor já reconhecia a sexualidade como uma das dimensões transversais do humano, inserida em uma Meta Educacional comprometida com a integralidade do ser. Entendemos que o seu ponto de vista corrobora com os estudos de Louro acerca do compromisso e responsabilidade com o acolhimento da diferença no contexto educacional.

Percebemos, então, que é indispensável reconhecer e acolher a diferença no espaço escolar, enquanto uma das emergências da Educação, pois, como aponta Casassus (2009), as necessidades dos educandos vão além da aprendizagem, pois estudantes carregam a necessidade de serem reconhecidos em sua legitimidade.

Tal necessidade pode representar um caminho árduo para membros da comunidade LGBTQ+, principalmente quando pesquisas apontam o Brasil como um dos países que mais fere e mata pessoas dessa comunidade (ILGA, 2020)¹⁴. Sendo assim, não é fácil ser LGBTQ+ e se expor às diversas formas de violência e rejeição social, desencadeando a interdição da expressão legítima dessas minorias e o silenciamentos diante de injustiças.

Os dados, ainda que não possuam uma precisão exata, apresentam-nos a alarmante realidade que nossa sociedade vivencia perante a homofobia. Vale apresentar a homofobia enquanto uma violência de cunho físico ou psicológico, movida por uma cultura tóxica heterocisnormativa, que agride a integridade de indivíduos em razão de sua orientação sexual e/ou identidade de gênero. Tais agressões se manifestam em diversos ambientes, sejam nas escolas/universidades, na própria residência, no trabalho e, principalmente, nas redes sociais, ambiente no qual muitos agressores se sentem seguros em propagar o ódio, sem sequer serem punidos.

Há mais de 40 anos, o Grupo *Gay* da Bahia (GGB) publica anualmente um triste levantamento estatístico das mortes violentas provocadas pela homofobia. Ele está baseado em notícias publicadas nos meios de comunicação, com o objetivo de registrar e denunciar uma realidade que deve ser erradicada em prol dos direitos humanos da comunidade LGBTQ+. Consideramos interessante apontar os dados levantados no último relatório “Mortes Violentas de LGBT+ no Brasil - Relatório 2021” publicado em 2022:

Os dados de 2021, apurados pelo GGB [...] é um quantitativo de 300 mortes violentas de LGBTI+ no Brasil documentadas. Números chocantes, um homicídio ou suicídio de LGBTI+ a cada 29 horas, salientando que tal mortandade representa tão somente a ponta de um iceberg de ódio e sangue, já que nossas cifras são subnotificadas dada a inexistência de estatísticas criminais governamentais (GGB, 2022, p. 2).

¹⁴ A última edição do relatório “Homofobia do Estado” da Associação Internacional de Lésbicas, *Gays*, Bissexuais, Trans e Intersex (ILGA) aponta que em 2020 o Brasil ocupou a primeira posição entre os países das Américas com maior número de homicídios de pessoas LGBTQ+, e o primeiro lugar quando se especificam as pessoas trans.

O relatório aponta um aumento de 8% considerando o ano anterior, 2020, quando foram registradas 237 mortes violentas motivadas pela homofobia. Ainda assim, o GGB (2022) aponta que não foi encontrada uma razão sociológica para a oscilação dos dados durante os anos, pondo a comunidade LGBTQ+ diante de uma incógnita ameaçadora, mesmo perante a criminalização.

Percebemos, portanto, 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.

Consideramos relevante apontar alguns dados expostos no relatório GGB (2022) acerca do perfil das vítimas que revelam uma proximidade com o território de nosso estudo e nos chamaram a atenção. Dentre as 300 vítimas que perderam a vida em 2021 em decorrência da homofobia, 24 eram professores e 13 eram estudantes, o que nos faz presumir que mais de 10% das vítimas percorriam o território escolar diariamente, e nesse ambiente podiam vivenciar tanto o acolhimento como a interdição de sua essência, enquanto seres humanos.

Em consequência disso, percebemos a escola como um lugar que pode salvar vidas desse mal que nos assombra, contudo, nem sempre é isso que ocorre, pois:

Há um silenciamento, na prática docente, quanto à problematização da identidade sexual e/ou de gênero [...] o silenciamento por parte dos/as docentes, tem influência dos discursos religiosos de matriz cristã, revelando assim um caráter de desconsideração da condição laica da educação brasileira, que em sua maioria demonizam as práticas homoeróticas. E os discursos na própria sociedade civil sugerem estar influenciados pelos mesmos discursos religiosos e essencialismos (ALMEIDA, p. 14, 2016).

O receio do docente de pôr em evidência essa temática em sala de aula, seja por falta de preparo ou por medo do conservadorismo, contribui significativamente para o agravamento das adversidades vivenciadas diariamente pela comunidade LGBTQ+, enquanto suscetível a qualquer tipo de violência e crimes de ódio, pois o silenciamento, além de ferir a integridade das vítimas da homofobia, oportuniza as ações do agressor.

Diante desse cenário, a proposta de Louro (2008, 2018) nos faz perceber a necessidade de não somente acolher e respeitar uma sociedade plural e diversa, mas, também, em sala de aula, provocar a conscientização desse cenário de conflitos e posições que os indivíduos ocupam. É imprescindível tornar evidente a heterocisnormatividade e o quanto as formas de

experimentar prazeres, afetos e amores são ensinados por uma dada cultura e em uma certa época, desconstruindo o processo pelo qual uns são normalizados e outros marginalizados.

Desse modo, constatamos que “uma tal pedagogia [*queer*] sugere o questionamento, a desnaturalização e a incerteza como estratégias férteis e criativas para pensar qualquer dimensão da existência” (LOURO, 2018, p. 52). Como consequência, atinge não somente aqueles que se encontram nas identidades LGBTQ+, mas a todos as pessoas de um território que poderá, *a posteriori*, subverter os paradigmas sociais, mesmo que a longo prazo, tornando possível a legitimação e a segurança das identidades diversas.

Ao perceber a importância dessa temática estar presente de maneira saudável em toda sala de aula, questionamo-nos acerca da presença desses aspectos, especificamente, na sala de aula de Matemática. Sobre o porquê de escolhermos exatamente essa ciência, apresentamos algumas produções que nos levaram a reflexões sobre esse espaço, que serão apresentadas no próximo capítulo.

5 A SALA DE AULA DE MATEMÁTICA E A DIVERSIDADE LGBTQ+

Como já apontamos, as demandas da vida vão além da *dimensão mental*, logo, cabe aos professores de quaisquer áreas buscarem instigar e fortalecer seus alunos a enfrentarem as exigências que irão surgir no percurso de suas existências. Destacamos que, independente da disciplina, todo educador lida com seres essencialmente humanos, e nunca iguais, portanto, é de imensa responsabilidade a maneira como irão acolher os alunos, visto que podem interferir de maneira significativa, e desastrosa, no desenvolvimentos dos mesmos.

Um dos papéis da escola, definido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), é:

Abrir espaço para que a pluralidade de concepções, valores e crenças sobre a sexualidade possa se expressar. Caberá à escola trabalhar o respeito às diferenças a partir da sua própria atitude de respeitar as diferenças expressas pelas famílias. A única exceção refere-se às situações em que haja violação dos direitos das crianças e dos jovens. Nesses casos específicos, cabe à escola posicionar-se a fim de garantir a integridade básica de seus alunos (BRASIL, 1998, p. 305).

É indispensável, portanto, pensar no currículo escolar ao refletir acerca da ação docente que muitas vezes supervaloriza apenas os conceitos cognitivos, exclusivos a cada disciplina. Melo e Oliveira (2020), inclusive, faz-nos perceber as múltiplas formas de vivenciar o currículo, afetando significativamente as experiências de gêneros e sexualidades. Pensar em um currículo capaz de viabilizar experiências para além do enfrentamento das possíveis violências vividas, que proporcione a (re) afirmação dessas pessoas, estabelece um lugar de segurança para a promoção de suas identidades singulares. Para os autores:

Construir espaços em que se abrem possibilidades menos traumáticas para o seu aparecer é muito significativo para qualquer tipo de vivência precária, sobretudo para aquelas que envolvem o exercício conflituoso do gênero e da sexualidade. Burlar as expectativas que os limitam, pisar “de salto alto” na passarela do currículo, movimentando-o com expressões, voltas e passos desafiadores, na experiência desses ex-alunos, foi capaz de os impulsionar ao convívio social com menos medo e mais desejo de seguir. Com mais coragem para se arriscarem em novas descobertas e poderem se afirmar (p. 15-16).

No entanto, apesar de ser um discurso apresentado à Educação há mais de 20 anos, essa ideia não é exercida plenamente, pois, segundo os últimos relatórios publicados pela ILGA (2020) e pelo GGB (2022), o Brasil continua sendo um dos países que mais fere e mata indivíduos LGBTQ+ no mundo. Questionamo-nos, então, sobre o que falta à ação pedagógica para que as diversidades se façam presentes nos territórios que habitam o seu contexto.

Em nosso ponto de vista, caberia ao docente contribuir para combater cenários que ameaçam a integridade das pessoas LGBTQ+, tornando possível a inclusão e a promoção da diferença enquanto algo único e intrínseco ao humano. Não temos dúvidas quanto à relevância de serem assegurados esses direitos na escola, favorecendo a integridade básica dos alunos, refletida no respeito e acolhimento para além dos muros acadêmicos.

Percebemos que nas disciplinas das áreas de humanas e biológicas ainda é possível certa abertura para discussões de pautas da diversidade sexual e de gênero, no entanto, é raro vivenciar pautas de diversidade das identidades LGBTQ+ em salas de aula, ainda mais na sala de aula de Matemática, pois:

Como uma ciência neutra, professoras e professores dessa disciplina não são convidadas/os a refletir sobre elas no seu cotidiano. Entretanto, elas/eles certamente terão alunas/os LGBTQIA+ que sofrem cenas de desrespeito (como xingamentos, exclusões no processo de socialização, agressões físicas, dentre outras) no ambiente escolar. Assim, é importante que o corpo docente saiba se mobilizar frente a esses cenários de maneira a combater esses atos preconceituosos (WAISE; ESQUINCALHA, 2020, p. 13).

Para D'Ambrósio (1989), a aprendizagem Matemática ainda é vista, por muitos, “através de um acúmulo de fórmulas e algoritmos” (p. 16), tornando-se um campo de processos que buscam desenvolver unicamente os métodos e procedimentos cognitivos. No entanto, parece-nos claro o quanto o professor de Matemática, quando disposto, pode abrir espaços para realizar reflexões e debates acerca de temáticas que são negligenciadas, mas que permeiam o processo de ensino e aprendizagem. Tal postura exige certa desconstrução, sem se desprender totalmente dos conteúdos formais da disciplina, resolvendo, contudo, problemas do dia a dia e reconhecendo as marcas históricas das desigualdades vivenciadas pelas identidades LGBTQ+.

Há, portanto, uma percepção na sociedade que associa a Matemática a uma ciência neutra, exclusiva dos cálculos, procedimentos e afins, o que faz com que não sobre espaço para dar conta da pluralidade que habita o território que ela transita. É inegável a urgência em reconhecer essa ciência para além de uma neutralidade que carrega com os cálculos, mas enquanto uma disciplina escolar, que, assim como as demais, deve se (pre)ocupar com a formação humana e integral dos alunos. “Ignorar que esse assunto atravessa a sala de aula de qualquer professora e professor é um ato de cumplicidade à invisibilização dessa discussão” (WAISE; ESQUINCALHA, 2020, p. 11).

Ao explorarmos brevemente teses e dissertações no período de 2016 a 2021, presentes no portal da BDTD, fato esse já comentado na Introdução do presente trabalho, percebemos certa escassez de produções que relacionassem as Identidades LGBTQ+, enquanto aspectos da Formação Humana, e suas implicações na sala de aula de Matemática (NASCIMENTO; LEAL, 2021). Nesse sentido, apesar das produções serem pertinentes (BATISTA, 2016; FALCHI, 2018; SILVA, 2019), nenhuma apontou para uma perspectiva voltada à sala de aula dessa ciência. Esse resultado nos fez procurar outros estudos acerca das possibilidades de valorizar a Formação Humana e a diversidade de gênero e sexual nesse espaço, os quais mencionaremos no decorrer deste capítulo.

Estamos certos de que as posturas políticas conservadoras que permeiam nossa sociedade, apesar de alguns considerarem que “nos representam”, na verdade disseminam o desrespeito e a intolerância. Diante disso, a Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM), consciente do papel que ocupa enquanto uma instância influenciadora que representa grande parcela de educadores, publicou um manifesto contra a discriminação. A SBEM (2020), utilizando uma linguagem não-binária, comprometida em assegurar mais inclusão, declarou que:

Educar matematicamente é uma prática de Liberdade e não podemos ser les professores, de qualquer área de conhecimento, se não nos indignarmos com práticas educativas retrógradadas, preconceituosas, que estimulam a violência e que são descomprometidas com les sujeitos sociais e sua história. Muito menos que sejamos orientados por uma postura política que flerte deliberadamente com desrespeito a determinadas práticas sociais humanas. [...] Les professores de matemática (con)vivem e lidam com sujeitos (estudantes e demais colegas de trabalho) em coletivos e cuja(s) experiência(s) e história(s) são temporal e socialmente localizadas/construídas. Todes esses individues se constituem de múltiplas formas em espaços familiares e coletivos. Na verdade, não é a forma na qual les sujeitos se organizam que deve ser considerada “ajustada” ou mesmo “desajustada”, mas o elo que les une, que deve ser o do amor, do respeito mútuo, da alteridade (SBEM, 2020, p. 1-2).

Nesse caminho, Waise e Esquincalha (2020), ao articularem a pauta da diversidade sexual e de gênero na sala de aula de Matemática, mencionam que:

Alunas e alunos LGBTQIA+ são constantemente marginalizados e invisibilizados durante o processo de ensino e aprendizagem. O currículo e os livros didáticos, por exemplo, não propõem discussões sobre corpos transexuais e, em geral, assumem que os sujeitos são “neutros” de uma sexualidade, o que implica em considerá-los todos heterossexuais – como uma norma (p. 4).

Evidenciamos, portanto, que a escola por vezes silencia e, como já mencionamos, essa é uma ação que compromete a visão integral dos seres, quando levamos em consideração as dimensões que permitem a pluralidade sexual e de gênero. Ao negar a existência dessas injustiças sociais, a escola coloca essas pessoas feridas em uma posição desconfortável de irrelevância e desinteresse. Além disso, o docente é uma figura próxima dos jovens e adolescentes que deveria, sincera e francamente, disponibilizar-se a acolher como eles se sentem diante da escola e da sociedade, contudo, “se no espaço escolar, nem tais profissionais, se mostram abertos a essas questões, esses compartilhamentos não ocorrem” (WAISE; ESQUINCALHA, 2020, p. 4).

Nesse caminho, encontramos-nos com os autores Gonçalves, Martins e Zanetti (2020) que, a partir de discussões de Lerman (2019), fazem-nos repensar a sala de aula de Matemática:

Pensar essa possibilidade de entrelaçamento [com a pluralidade de gênero e sexual] é visualizar a Matemática para além da resolução de problemas envolvendo números e contas, compreendendo-a como uma maneira de ver o mundo, como uma ferramenta poderosa na formatação da sociedade, que pode perpetuar desigualdades ou, então, contribuir para a mitigação de discriminações, de preconceitos e de disparidades em nossa sociedade (p. 162).

Ainda nessa perspectiva de entrelaçamento, Martinelli e Nogueira (2014) apresentam a necessidade de uma ação pedagógica que se volte para o enfrentamento da discriminação, preconceitos, estereótipos e processos de inclusão. As autoras propuseram a um grupo de professores de Matemática atividades que viabilizassem discussões a respeito de temáticas de diversidade, sem se desconectarem das exigências curriculares do componente. Concluíram que “professores da disciplina de Matemática têm se mostrado preocupados [no sentido tenso] em desenvolver as referidas temáticas [da diversidade] sem perder de vista os conteúdos da disciplina” (p. 3). No campo que se associa às identidades LGBTQ+, as autoras revelam o cuidado que se faz necessário para que as desigualdades não sejam reproduzidas.

Sugeriram atividades que reconhecessem a diversidade sexual, articulando a temática com algum conceito matemático, como, por exemplo: trabalhar com porcentagem, gráficos e estatística usando dados reais da homofobia/transfobia ou apresentando diferentes configurações de tipos de famílias no enunciado. Através dessas produções percebemos alternativas didáticas de implementar a diversidade na sala de aula, uma vez que:

[...] é viável e desejável a aplicação das atividades, visto que a proposta valoriza as diversidades existentes, torna a aula mais dinâmica, favorece a

aprendizagem dos conteúdos científicos e promove a discussão das temáticas mencionadas (MARTINELLI; NOGUEIRA, 2014, p. 20).

Dessa maneira, é essencial que a diferença esteja legitimada e presente nesse ambiente, não enquanto um alvo de insultos e de “olhares tortos” em razão das orientações sexuais ou identidades de gêneros, mas como uma possibilidade inerente a cada um. Só assim poderemos educar para a diferença e abrir espaço para a expressão das mesmas, imersos em uma *atmosfera pedagógica* saudável que cultive a confiança do *diferente* em si mesmo, garantindo sua integralidade.

Refletir sobre essas práticas, portanto, é indispensável, principalmente quando tomamos conhecimento do ambiente escolar enquanto o primeiro contato que crianças e adolescentes interagem com marcadores identitários diversos (GUSE; WAISE; ESQUINCALHA, 2020), aspecto de grande influência para formação humana individual. Faz-se urgente, então:

[...] romper com o paradigma de neutralidade do conhecimento matemático, principalmente para impedir que esse caráter discriminatório permeie as aulas de matemática. [...] Para que isso seja possível, é necessário que os(as) professores(as), em particular, professores(as) de matemática, possuam em sua formação discussões sobre diversidade de gênero e sexual (Idem, p. 11).

Guse, Waise e Esquincalha (2020) ainda revelam que, dentre os professores de Matemática que participaram de sua pesquisa, muitos mencionaram a área da Estatística enquanto uma boa possibilidade de promover discussões em prol da diversidade na sala de aula. Nessa perspectiva, os dados estatísticos serviriam de fonte de contextualização sobre a realidade da população LGBTQ+ e, conseqüentemente, conscientização diante das agressões sofridas pela comunidade, inibindo possíveis posturas de *bullying* homofóbico no ambiente escolar. Também apontam a Análise Combinatória enquanto outro conceito que poderia promover a visibilidade da diversidade através da prática de exercícios, uso de livros didáticos e na própria sala de aula:

Existem diversas questões nessa temática que abordam “casais”, como questionando de quantas maneiras podem sentar-se lado a lado, intercalando os sexos. Por um lado, houve ponderações de que seria enriquecedor ao problema considerar casais homoafetivos, podendo até elevar o nível de dificuldade da questão. [...] Como delineado pelas DCN [Diretrizes Curriculares Nacionais], é recomendado que os conteúdos matemáticos estejam articulados com temas que afetam a vida humana, sendo a identidade sexual e de gênero uma dessas temáticas (GUSE; WAISE; ESQUINCALHA, 2020, p. 16).

Infelizmente, ainda é recorrente associar as discussões acerca da sexualidade humana exclusivamente às aulas das áreas humana, e os próprios autores afirmam que:

não nos basta não sermos LGBT+fóbicos, precisamos ser anti todo e qualquer discurso vigente que discrimine, segregue ou exclua qualquer pessoa por sua diversidade de gênero ou sexual, e isso é algo para ser também discutido nos contextos da família e da escola e nas salas de aula de quaisquer disciplinas, incluindo as de matemática. (p. 23)

Isso nos leva a perceber a necessidade de repensar sempre acerca da prática e Postura Docente na sala de aula de Matemática, estudando, pesquisando e produzindo materiais que o auxiliem tanto na abertura de diálogos, como na interferência em cenários de *bullying* diante da pluralidade sexual e de gênero.

A ABGLT (2016), em sua *Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Escolar* em relação às experiências de estudantes LGBT na escola, revela-nos alguns dados preocupantes. Dentre os 1.016 estudantes que participaram da pesquisa, 60% se sentiam inseguros na escola no último ano por sua orientação sexual e 43% devido a sua identidade/expressão de gênero. Isso pode ser justificado em razão do grande número de estudantes que foram agredidos verbalmente pela sua orientação sexual (73%) e/ou em decorrência de sua identidade/expressão de gênero (68%). Além disso, a agressão física, infelizmente, também se faz presente. Cerca de um terço dos estudantes LGBTQ+ (35,8%) já foram agredidos fisicamente na Instituição Educacional, revelando-se como um ambiente hostil e inseguro para muitos.

Além disso, os estudantes apontaram que 53,9% dos profissionais da Instituição não realizaram uma intervenção diante de comentários lgbtfóbicos e, quando a faziam, 36% acreditaram que a resposta foi “inefcaz” para impedir agressões. Vale destacar que, em decorrência da insegurança sentida por estudantes LGBTQ+, muitos nem relatam aos profissionais da escola ou para a família, as agressões sofridas. Ademais, a ABGLT (2016) também afirma que:

Os/as estudantes LGBT que vivenciaram níveis mais elevados de agressão verbal por causa da orientação sexual ou expressão de gênero (frequentemente ou quase sempre) tinham 1,5 vezes mais probabilidade de relatar níveis mais elevados de depressão (p. 49).

Apesar de todos os dados preocupantes que se instalam nas Instituições de ensino com estudantes LGTBQ+, mais de 90% dos que permanecem na escola possuem aspirações futuras de concluírem a universidade, o que nos enche de esperança ao perceber que, ainda que devagar, a visibilidade LGBTQ+ se encaminha para ocupar todas as áreas de nossa sociedade.

Voltando para o campo do professor de Matemática, Queiroz (2021) revela que:

[...] experiências outras, não ligadas diretamente ao contexto de sala de aula, vivenciadas em outros dispositivos, não ficam fora da sala de aula, mas, sim, fazem parte de um eterno retorno ao movimento de inventar-se professor de Matemática. [...] Os fluxos de força que percorrem uma sala de aula, as marcas dos sujeitos – alunos e professores -, o mero contato entre sujeitos já os afetam mutuamente (p. 11).

Nesse sentido, para Gonçalves, Martins e Zanetti (2020), ao não problematizarmos as questões de gêneros e de sexualidades no espaço acadêmico, contribuimos para o silenciamento, invisibilidade e exclusão daqueles que não correspondem às expectativas criadas em uma perspectiva heteronormativa. Ou seja, é preciso que o docente perceba a escola enquanto um território de discursos, a partir dos quais afetamos e somos afetados, independente de componentes curriculares. Nessa perspectiva, é possível visualizar as linhas de poder e de resistência que permeiam nossa sociedade e que são refletidas no âmbito acadêmico.

Logo, o indivíduo em sala de aula, enquanto corpo social, é, e continua sendo, constituído por um processo de subjetivações que ultrapassa a disciplina e determina sua postura dentro e fora deste ambiente, com seus professores, colegas (QUEIROZ, 2015) e consigo.

6 METODOLOGIA

Apresentaremos neste capítulo os aspectos metodológicos que nortearam a nossa pesquisa no que diz respeito a sua classificação, definição das pessoas participantes e campo de pesquisa, escolha de instrumentos para a coleta, produção e constituição de dados e análise de dados.

6.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa proposta se caracteriza como *básica*, do ponto de vista da natureza. Além disso, de abordagem *qualitativa*, uma vez que buscamos nos aprofundar nas relações humanas entre o mundo, os sujeitos, o universo dos significados, os valores e as atitudes, na tentativa de interpretar uma parte da realidade social (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2011).

Para Gil (2017, p. 40):

O mundo e a sociedade devem ser entendidos segundo a perspectiva daqueles que o vivenciam, o que implica considerar que o objeto de pesquisa é compreendido como sendo construído socialmente. Dessa forma, a pesquisa qualitativa passou a ser reconhecida como importante para o estudo da experiência vivida, dos longos e complexos processos de interação social.

Logo, optamos por essa abordagem porque intencionamos aprofundar qualitativamente os conceitos que deram subsídio à análise dos dados obtidos nesse estudo, tais como: A Meta da Educação, Formação Humana, Identidades LGBTQ+ e a sala de aula de Matemática. Dessa maneira, lidamos com os fenômenos de nossa pesquisa através da interpretação subjetiva acerca da percepção apresentada por cada participante.

No que diz respeito aos objetivos, trata-se de uma pesquisa de caráter *descritivo*, pois buscou proporcionar uma visão sobre uma realidade existente. Segundo Gil (2017), este tipo de estudo tem o intuito de, além de estudar as características de um grupo, também checar e analisar as opiniões, atitudes e crenças dos participantes, na tentativa de identificar a ocorrência de um determinado fenômeno e suas variáveis. Através do estudo descritivo, investigamos os pontos de vista de um determinado grupo de pessoas acerca de um fenômeno, analisando os aspectos que podiam, ou não, estarem ligados às nossas abordagens conceituais.

É uma pesquisa que se aproxima do caráter *exploratório*, pois tem por finalidade obter certa familiaridade com um determinado assunto considerando os mais variados aspectos (GIL, 2017), e, inicialmente, explorando novos conceitos, na busca de compreender temáticas, adentrando em teorias e as articulando.

Nesse caminho, investigamos como um determinado grupo de graduandos do Curso de Licenciatura em Matemática se relacionava com a perspectiva da Formação Humana, Identidades LGBTQ+ e a sala de aula de Matemática, explorando, portanto, uma situação singular e particular.

6.2 PARTICIPANTES E CAMPO DE PESQUISA

Nossa pesquisa contou com a participação de um grupo de graduandos do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Pernambuco - Campus Agreste (UFPE - CA), que estavam cursando a partir do 5º período do Curso.

Optamos pela particularidade do período cursado, com vistas a assegurar que os participantes tivessem vivenciado pelo menos cerca de cinco semestres das experiências que atravessaram o processo de formação docente e que o Curso pode proporcionar.

Ressaltamos que não apresentamos um Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)¹⁵ em separado, para ser assinado pelos participantes, por entendermos que a anuência do consentimento já estava contemplada no detalhamento da explicação do próprio instrumento de coleta de dados, enviado remotamente.

É válido ressaltar que, dentro de nossas limitações, acessamos o número de 20 pessoas e que para garantirmos e preservarmos suas identidades e respeitar os critérios e cuidados éticos, elas foram identificadas através de nomes fictícios¹⁶ correspondendo aos seus gêneros, ao mesmo tempo em que buscamos assegurar um caráter de personalidade.

6.3 COLETA, PRODUÇÃO E CONSTITUIÇÃO DE DADOS

6.3.1 Questionário

O percurso metodológico deste estudo consistiu na utilização de um questionário, presente no Apêndice B, como instrumento de coleta e produção dos dados que foram analisados. Esse instrumento consistiu em um conjunto de perguntas elaboradas e dirigidas às pessoas participantes da pesquisa de campo e que, diante de nossas limitações, optamos por aplicar de maneira assíncrona *online*, possibilitando um prazo de devolutiva das respostas.

¹⁵ Documento no qual o sujeito consente, voluntariamente, a sua inclusão enquanto participante de um estudo. Nele constará um esclarecimento amplo sobre a investigação a ser realizada.

¹⁶ Os nomes fictícios que arbitramos aos participantes são nomes de artistas (escritores (as), cantores (as), ator ou atriz, que fazem parte da comunidade LGBTQ+ e foram distribuídos aleatoriamente, preservando apenas o gênero correspondente.

Para Pereira et al. (2018), o uso de questionários traz como vantagem a possibilidade de alcançar um maior número de participantes no estudo, uma vez que poderá ser disponibilizado tanto de forma impressa, como *online*, sem que estes sejam influenciados pelo pesquisador, garantindo o anonimato das respostas.

Em nosso questionário contamos com: três perguntas de caráter objetivo, com vistas à obtenção de dados uniformes entre as pessoas participantes, intencionando uma caracterização do perfil dos participantes; e dez perguntas de caráter subjetivo, quando nos preocupamos com a liberdade e a maior exposição da opinião dos mesmos, presentes nas respostas discursivas.

A aplicação do questionário ocorreu virtualmente, com o auxílio de uma ferramenta *online* do *Google*, o *Google Forms*¹⁷. Nesse caminho, investigamos o que os participantes pensavam acerca do papel da sala de aula de Matemática na Formação Humana dos alunos, incluindo a temática das identidades LGBTQ+, e como se sentiam preparados para tal tarefa educacional.

6.4 ANÁLISE DOS DADOS

É indispensável sinalizarmos que a aplicação do questionário ocorreu durante um período que sofriamos com os reflexos de uma pandemia¹⁸ desencadeada pelo novo Coronavírus, o Covid-19. Ele eclodiu, inicialmente, na cidade de Wuhan, na província de Hubei, localizada na China, causando infecções respiratórias e, devido ao alto potencial de transmissão, no dia 11 de março de 2020 a OMS (2020) declarou o surto global como pandemia, exigindo a urgência de um *lockdown*, com medidas de distanciamento social e isolamento domiciliar urgente.

Como consequência, as mais diversas instâncias sociais foram afetadas. Andrade, Silva e Melo (2020) relatam que o contexto educacional sofreu vários impactos no que diz respeito às estratégias a serem utilizadas, a respeito dos relacionamentos, acesso e, sobretudo, trabalho docente. Só no Brasil, o número expressivo de seiscentos e setenta mil representa a quantidade de mortos em decorrência de um Governo Federal negacionista que tratou essa

¹⁷ Formulário eletrônico que contribui para o gerenciamento de pesquisas, facilitando a coleta de dados, que pode ser divulgado através de canais tecnológicos, tais como: grupos de *Whatsapp*, redes sociais do curso e afins.

¹⁸ A OMS (2020) descreve pandemia enquanto a disseminação mundial de uma nova doença.

realidade com descaso, atrasando a compra de vacinas e negando a urgência de medidas preventivas, evidenciando ainda mais o desmonte da nossa Saúde Pública.

Essa realidade interferiu em nosso estudo significativamente, tendo em vista que ele foi elaborado nesse contexto, exigindo recursos tecnológicos e estratégias na escolha de instrumento de coleta de dados, divulgação e acesso aos participantes.

Para Andrade, Silva e Melo (2020, p. 2), “estratégias de ensino como essas [inserção tecnológica emergencial] têm limitações, como por exemplo: não atendem aos alunos como um todo, devido a fatores de conectividade, acesso limitado ou até falta de acesso à internet, etc”. Sendo assim, os dados apresentados a seguir representaram uma amostra acessada nesse território, ainda pandêmico e, conseqüentemente apresentou limitações em decorrência deste fato.

As discussões apresentadas em nossa análise de dados foram norteadas pelos aspectos já apresentados em nosso estudo, como o modelo de Multidimensionalidade do Ser de Röhr, os estudos de Louro e os demais que transitam pelas Identidades LGBTQ+ e a Pedagogia *Queer*, e as obras que estabelecem um diálogo entre a sala de aula de Matemática com a diversidade sexual e de gênero.

Os dados referentes à caracterização do perfil dos participantes foram organizados em gráficos ou apenas de maneira discursiva. Quanto às respostas das perguntas subjetivas, no intuito de possibilitar o alcance de nossos objetivos específicos e uma organização do material, agrupamos os conteúdos obtidos de acordo com os seguintes temas: *Objetivo da Educação; Formação Humana; Identidades LGBTQ+ e; Possibilidades na sala de aula de Matemática.*

A seguir apresentaremos os Resultados e Discussões da referida pesquisa.

7 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo constam os resultados e discussões obtidos por meio do nosso instrumento de coleta, articulando-os aos aspectos teóricos já destacados.

Como já mencionamos na metodologia, nossa coleta de dados ocorreu através de um questionário aplicado entre os meses de Abril e Maio do presente ano, ainda sofrendo limitações ocasionadas pelos efeitos da pandemia do Covid-19, composto por três perguntas objetivas e dez subjetivas. Ressaltamos que se tratam de respostas pontuais, dadas em um certo contexto e espaço de tempo, não sendo encaradas como definitivas e/ou imutáveis¹⁹. Nesse sentido, os resultados obtidos e análises realizadas não devem ser encarados como uma verdade absoluta, nem tampouco universal, mas podem retratar a realidade de um dado grupo e, com isso, contribuir para uma melhor abordagem, acolhimento e compreensão do mesmo.

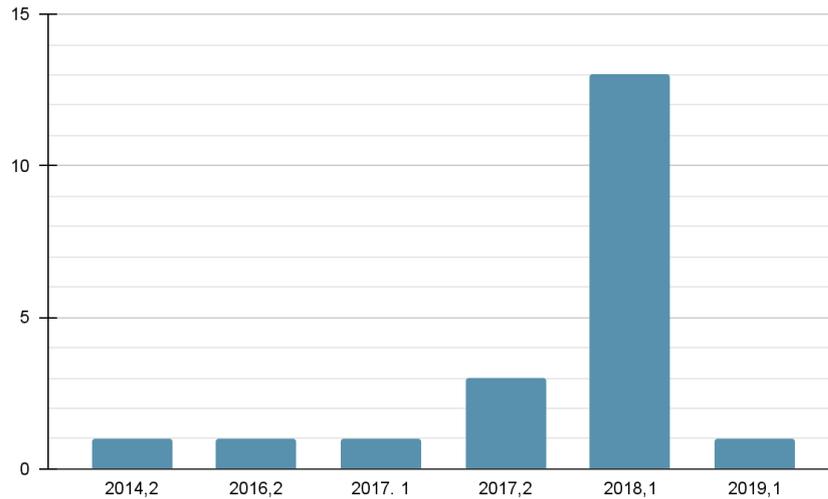
Conforme exposto, obtivemos a participação de 20 pessoas voluntárias em nossa pesquisa, cujas respostas serão apresentadas através de recortes selecionados e transcritos em itálico para análise.

7.1 CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL DOS PARTICIPANTES

O convite para participar da pesquisa se estendeu a todos os discentes do Curso que faziam parte do *Campus* e estivessem cursando a partir do 5º período do Curso durante a coleta, dependendo apenas da disponibilidade e interesse de cada um. Após as perguntas de identificação (nome e *e-mail*), apresentamos três questões objetivas intencionando uma caracterização dos perfis. Na primeira questionamos quanto à periodização, no que diz respeito ao semestre de ingresso no Curso e obtivemos os seguintes resultados (GRÁFICO 1):

¹⁹ É importante sinalizar que todas as respostas contribuíram para nossas conclusões, porém, optamos por, após a exploração dos dados obtidos, selecionar apenas alguns recortes específicos que se mostraram mais relevantes.

Gráfico 1 – Semestre de ingresso dos participantes da pesquisa



Fonte: O autor (2022)

Percebemos que 13 participantes (65%) ingressaram no semestre 2018.1, três (15%) ingressaram em 2017.2 e os outros quatro graduandos ingressaram, cada um, nos semestres 2014.2, 2016.2, 2017.1 e 2019.2. Vale observar que todos os 20 graduandos estão em formação docente há pelo menos cinco semestres, logo, puderam vivenciar diversas experiências proporcionadas pelo Curso.

Em seguida, objetivamos conhecer acerca do gênero de identificação dos participantes. Os dados nos mostraram que onze (65% da amostra) são Homens Cis (Nasceram com o sexo biológico masculino e se reconhecem como homem) e nove graduandas (45%) são Mulheres Cis (Nasceram com o sexo biológico feminino e se reconhecem como mulher), tendo apresentado porcentagens relativamente próximas.

Ao serem perguntados, “*Você se identifica com alguma das Identidades LGBTQ+?*”, 100% dos participantes marcaram a opção “*Não me identifico com nenhuma (Sou cis e hétero)*”. Devido a nossa amostra ser reduzida, nossos achados não são suficientes para afirmarmos categoricamente algo sobre o perfil dos licenciandos do Curso.

Além disso, como já mencionamos, é difícil reconhecer-se enquanto LGBTQ+ diante de uma realidade que marginaliza e dificulta as vidas dessas pessoas, levando em consideração a cultura machista, patriarcal e heterocisnormativa das chamadas “áreas neutras” ou STEM (*Science, Technology, Engineering and Mathematics*) que representa um obstáculo para as pessoas assumirem-se LGBTQ+ no contexto universitário e até depois. Logo, nossa

pesquisa ainda pode ter gerado insegurança em relação à explicitação de suas identidades de gênero e sexuais.

As demais perguntas foram subjetivas e as agrupamos de acordo com os temas às quais se referiam: *Objetivo da Educação, Formação Humana, Identidades LGBTQ+ e Possibilidades na sala de aula de Matemática*. É importante salientar que não houve limites precisos para enquadrar uma questão em apenas uma das temáticas, podendo ela contemplar mais de uma. Além disso, vale ressaltar que optamos por apresentar as respostas dos participantes, na maioria das vezes, através de recortes enumerados, os quais foram selecionados em virtude da relevância que apresentavam para nosso estudo.

7.2 OBJETIVO DA EDUCAÇÃO

No que tange à perspectiva do Objetivo da Educação, fundamentamo-nos sob uma concepção integral, voltada para o desenvolvimento pleno do estudante em todas as suas dimensões, sem privilegiar uma em detrimento das demais. Para Röhr (2013), cabe ao trabalho docente esse papel de, através de uma postura humana, encaminhar os discentes para o reconhecimento da sua própria *Multidimensionalidade*. Sob essa perspectiva, iniciamos as discussões das questões subjetivas do questionário, buscando identificar a percepção sobre o Objetivo da Educação:

1ª) Para você, qual seria o objetivo final da Educação (no espaço escolar) na vida dos indivíduos?

Salientamos que houve o acréscimo de “no espaço escolar”, pois entendemos que a Educação se estende a todos os âmbitos sociais, não somente na escola. Portanto, nessa questão especificamos o espaço escolar para que não restassem dúvidas sobre nossa intenção.

A pesquisa nos apresentou vários tipos de respostas, dentre as quais destacamos três (15%) que representaram uma visão reducionista do Objetivo da Educação nos Recortes 1, voltando-se para os *conteúdos escolares* ou para o *desenvolvimento cognitivo* dos indivíduos:

RECORTES 1

Ney: *Desenvolvimento de habilidades a partir de ferramentas provenientes do conteúdo escolar.*

Johnny: *Apenas formar profissionalmente, visto que a função de educação se dá por parte de pais e órgãos pertinentes a tais atividades.*

Luíz: *Que os alunos consigam aprender.*

As percepções dos três graduandos que compuseram o Recorte 1 se aproximaram da visão reducionista criticada por Röhr (2013), que contestava a atribuição de mais valor a uma dimensão do ser, em detrimento das demais. Podemos observar indícios da *dimensão mental*, como sendo a única que deveria ser levada em consideração quando se trata do objetivo final da Educação. Nesse sentido, identificamos discursos educacionais que privilegiavam a Educação Profissional ou apenas a aprendizagem, aspecto mencionado pelo autor acima citado.

As 17 respostas restantes (85%) não se limitaram apenas ao cognitivo, o que nos pareceu um quantitativo expressivo de nossa amostra. Sete delas contemplaram a temática em relação à preparação dos sujeitos críticos para a vida em sociedade (RECORTES 2) e citamos algumas delas:

RECORTES 2

Vitor: *A formação de seres críticos e capazes de viver em sociedade.*

Luísa: *Ajudar os alunos a desenvolverem um senso crítico e serem bons integrantes da sociedade.*

Cazuza: *Acredito que seria a transformação, a mudança.*

Silva: *Formar para o convívio social. Isto inclui respeitar as diversidades e as leis, acredito muito que a formação deve ter um enfoque crítico, para que os alunos possam se impor às injustiças e, principalmente, buscar seus direitos.*

Pedro: *Libertação de preconceitos e a emancipação do sujeito em relação à sociedade.*

Notamos que não se limitarem à dimensão mental e mencionaram a criticidade e a vida social. Essas considerações nos levam a refletir sobre a constante necessidade de transformação, no que diz respeito ao atendimento e acolhimento das diferenças, enquanto um dever social da escola, que deveria acolher e libertar para a emancipação em sociedade.

É imprescindível perceber a escola enquanto uma instância capaz de tornar evidente os paradigmas e injustiças sociais “[...] *para que os alunos possam se impor às injustiças e principalmente, buscar seus direitos*”, como apontou o graduando Silva.

Por fim, as dez restantes, dentre as últimas 17 que já referimos como sendo as que não se limitaram ao cognitivo dez estavam voltadas à Formação Humana Integral dos indivíduos, enquanto objetivo final da Educação. Selecionamos quatro delas presentes nos Recortes 3:

RECORTES 3

Lucy: *Torná-los cidadãos conscientes de seus direitos e deveres e que possam ser indivíduos que contribuem para a construção de uma sociedade melhor. De modo geral, é contribuir para a formação global do indivíduo.*

Lina: *[...] é formar o aluno de forma integral, ou seja, que aborde os diversos aspectos que envolvem a formação humana, desde a cognitiva até a emocional.*

Cássia: *O objetivo é uma educação de qualidade, que vise não apenas na formação acadêmica/escolar do estudante, mas que instrua os mesmos sobre as diversas áreas da vida (social, emocional, mental, financeira, familiar, etc).*

Glória: *Contribuir para [a] formação e o desenvolvimento da pessoa para que se torne um cidadão crítico, reflexivo e humano. Pois, acredito que a escola não deve ser apenas um ambiente de cumprimento de currículos e grades, mas, sobretudo, deve ser espaço de desenvolvimento humano.*

As respostas explicitadas nos Recortes 3 nos fazem perceber que o Objetivo da Educação, para alguns, volta-se ao desenvolvimento pleno dos indivíduos, contemplando, por exemplo, “*os diversos aspectos que envolvem a formação humana*”, como destaca Lina em sua colocação, e “*as diversas áreas da vida (social, emocional, mental, financeira, familiar, etc)*”, como destaca Cássia. Compreendemos essas respostas como em sintonia com o apresentado na Teoria da Multidimensionalidade Humana (RÖHR, 2011), que destaca a complexidade humana como algo inerente aos ser, independente do espaço social que esteja ocupando.

Ressaltamos, por fim, que nenhuma dessas graduandas apontou uma dimensão como sendo a mais importante dentre as demais, mas destacaram a Educação no espaço escolar enquanto uma ação que ultrapassava o cumprimento de currículos e conteúdos, comprometida com o pleno desenvolvimento humano.

Essas visões nos fazem perceber um pouco da *dimensão espiritual*, onde se encontram os aspectos morais e éticos do ser, algo imprescindível segundo as discussões de Röhr (2011, 2013) apresentadas na fundamentação teórica de nosso trabalho. Pensando nisso, questionamos acerca das qualidades que indicavam um professor.

2ª) Quais qualidades você considera indispensáveis para a postura de um bom professor(a)?

Realizamos essa pergunta com o intuito de compreender melhor a perspectiva das pessoas a respeito do que se esperava da Postura Docente no caminho de alcançar o Objetivo da Educação. Deparamo-nos com quatro respostas (20%) voltadas, principalmente, para o

domínio e transmissão dos conteúdos e/ou didática curricular. Selecionamos duas delas (RECORTES 4):

RECORTES 4

Johnny: *Dominar o assunto e principalmente suas aplicabilidades, para poder formar um bom profissional da área.*

Luíz: *Definir um bom professor é bem subjetivo, dado que numa sala tenhamos uma diversidade entre eles, mas, para mim, um bom professor, como diria Mário Sérgio Cortella, é "fazer o seu melhor, nas condições que tem, enquanto não tem condições melhores, para fazer melhor ainda". E você faz o melhor quando adequa (contextualiza) o assunto para que os alunos entendam, quando você ouve as dificuldades dos alunos.*

Ney: *Ser paciente, ser coerente com a linguagem e ter domínio do conteúdo.*

Vitor: *Didático, compreensível, flexível, acessível, etc.*

Nos Recortes 4 identificamos um olhar voltado, sobretudo, à transmissão de conteúdos. Ainda que o participante Luíz destaque a capacidade de ouvir as dificuldades dos alunos, parece-nos estar voltado às dificuldades em relação aos conteúdos apresentados pelo professor, uma vez que ele destaca a contextualização dos assuntos para o entendimento, e em sintonia com o que é Objetivo da Educação para ele.

O participante Ney considera importante também “*ser paciente*”, uma das virtudes educador apontadas por Bollnow (1979)²⁰ como indispensáveis, que surge da exigência de uma postura humana entre os pares. Ainda assim, parece-nos evidente que este participante complementa sua colocação com aspectos que se voltam para o *domínio de conteúdos*, e *linguagem acessível para a transmissão do conteúdo*. Este nosso argumento se assemelha à colocação de Vitor, que apresenta a importância do docente ser “*compreensível*” junto à temática dos aspectos didáticos.

Vale ressaltar, também, que consideramos o *domínio dos conteúdos* e a adaptação destes diante do contexto no qual está inserido, algo de suma relevância para um bom docente. Contudo, nossa crítica está voltada para quando essa visão é *reducionista* e sobrepõe a valorização da *dimensão mental*, em detrimento das demais que atravessam o ser, que são igualmente importantes e impactam toda e qualquer sala de aula.

As 16 respostas restantes (80%) contemplaram os *aspectos éticos e/ou virtudes* imprescindíveis à ação docente, distanciando-se da exclusividade cognitiva e aproximando-se dos fundamentos teóricos escolhidos por nós, presentes nos estudos de Röhr (2011) e de Bollnow (1979). Selecionamos nove delas (RECORTES 5):

²⁰ Vide página 25.

RECORTES 5

Maria: *Um professor(a) que sabe lidar com pessoas. [...] humano(a) e também que se garante na formação acadêmica; [...] embora o professor(a) não deva ser visto(a) como o detentor(a) do saber, é importante dominar a área de atuação em sua singularidade.*

Daniela: *[...] o respeito é o mais importante. Dentro de uma sala de aula, lidamos com pessoas e pessoas são diferentes, diferentes em características ,comportamentos, aprendizagens... Acho que a partir disso, o trabalho docente pode se desenvolver plenamente, porque o professor conhece as necessidades de seus alunos.*

Liniker: *Além da ética profissional, saber acolher e respeitar as individualidades [...].*

Ana: *Acredito que um bom professor não é aquele que apenas domina o conhecimento (conteúdo curricular), [...] é aquele que entende que a sala não é homogênea, [...] que respeita, trabalha e atende todas essas individualidades dos alunos.*

Lucy: *Respeito, autocontrole, empatia e boa didática.*

Matteus: *[...] deve compreender a função social ao qual ele está inserido. [...] além da qualidade de ser um compartilhador de conhecimento, [...] precisa ter empatia, respeito, competência, inteligência, e compreensão no que se refere aos seus alunos.*

Cássia: *[...] que seja ético, que respeite, escute o aluno enquanto ser humano e trabalhe com os alunos o ser, e o se enxergar, como sujeito.*

Pedro: *"Conheça todas as técnicas, domine todas as teorias, mas ao tocar uma alma humana, seja apenas uma alma humana" Carl Jung. [...] é a principal qualidade do professor, atuando em sala de aula, ter uma visão ampla sobre seus alunos, compreendendo que [...] também têm traumas, medos e problemas. Isso vai muito além de conhecer o conteúdo e ter uma boa didática.*

Luísa: *Observador das particularidades dos alunos em sala de aula, olhar sensível para os alunos.*

A partir desses recortes, e dos demais que se aproximavam da mesma concepção, sobressaíram-se palavras, como “respeito”, “ética”, “empatia” e “confiança”, todas pautadas na humanização e, portanto, atribuindo à *dimensão espiritual* um papel imprescindível de nortear a ação pedagógica, tal qual Röhr (2013) defende em suas obras, vislumbrando uma *atmosfera pedagógica* pautada nas virtudes do educador, como diria Bollnow (1979).

É interessante observarmos a presença de frequentes argumentos que evocam a validação e o atendimento às diferenças e individualidades, inerentes a toda e qualquer sala de aula. Como exemplo, temos a resposta de Daniela, ao mencionar que “*dentro de uma sala de aula, lidamos com pessoas e pessoas são diferentes, diferentes em características, comportamentos, aprendizagens...*”.

Além disso, ao Lucy mencionar o “autocontrole”, constata-se a coexistência da *dimensão emocional* do educador. Quanto a isso, não devemos desconsiderar o quão importante é o cuidado de si, reconhecendo, diante de sua multidimensionalidade, suas limitações, negligências e incompletudes. Só assim, este será capaz, enfim, de encaminhar seu educando para vivenciar tal situação (RÖHR, 2011; 2013).

Percebemos que as qualidades apontadas podem contribuir para o estabelecimento de um ambiente favorável, ou não, à aprendizagem e ao desenvolvimento dos seres. Nesse caminho, optamos por realizar, em seguida, questões que estivessem direcionadas, especificamente, aos aspectos e conceitos de Formação Humana.

7.3 FORMAÇÃO HUMANA

A partir de um olhar mais centralizado nos aspectos da Formação Humana, buscamos compreender a percepção dos graduandos sobre este conceito e como se daria a inclusão em sala de aula, explorando as capacidades e dificuldades possivelmente presentes.

3ª) O que você compreende por Formação Humana? De que maneira acredita que o(a) professor(a) pode contemplar esse aspecto em sala de aula?

Diante desse questionamento, obtivemos respostas que trouxeram várias perspectivas para o conceito de Formação Humana na sala de aula. Dos 20 participantes, dois deles (10%) afirmaram *não saber responder*. Além disso, apenas um participante (5%) pensou nessa formação em função da *instrução profissional*, tendo ignorado os demais aspectos (RECORTE 6).

RECORTE 6

Johnny: *Guiar em uma estrada em direção ao sucesso de carreira [...].*

É curioso destacar que os participantes dessas três respostas são os mesmos que demonstraram uma visão *reducionista* nos questionamentos anteriores quanto ao Objetivo da Educação e Postura Docente. No entanto, a concepção que mais se destacou nessas respostas contemplou a Formação Humana ao se voltar a um sujeito crítico a serviço da sociedade, ou seja, para o convívio e comportamento social. Dez participantes (50%) compartilharam essa percepção e apresentaram algumas maneiras de contemplá-la em sala de aula, dentre os quais destacamos quatro nos Recortes 7:

RECORTES 7

Silva: [...] acredito que esteja relacionado à formação para convivência [...] humana. [...] acredito que o professor deve se portar em sala como exemplo, pois uma postura errônea dele pode desencadear inúmeros preconceitos dentro e fora da escola.

Ana: [...] preparar o ser humano para exercer seu papel na sociedade, de forma crítica e pensante. O professor pode levar temas para a aula de forma que incentive o aluno a refletir sobre suas ações. [...] essas temáticas podem ser unidas a questões de exercícios, debates em sala, apresentações de trabalho e entre outros.

Matteus: [...] trata-se de desenvolver recursos para tornar o indivíduo capaz de ser crítico e consciente no tocante à realidade social ao qual ele está inserido. [...] o professor pode contribuir [...] promovendo aulas que dialoguem e apresentem aos estudantes a importância de sua identidade e de alguns valores da sociedade.

Vitor: [...] a capacidade de analisar criticamente, tirar suas próprias conclusões dos fatos e viver harmonicamente com os outros. Isso inclui a consciência de que existem outras religiões, etnias, crenças, línguas, culturas, [...] e respeitar a diversidade de orientações sexuais. No que tange a minha área de formação (Licenciatura em Matemática), confesso que não vislumbro uma maneira tão direta de contemplar esses aspectos. De início o que sinto é que essas discussões floresceram melhor noutras áreas (História, Geografia, Sociologia, Filosofia)[...].

Podemos observar que, assim como mencionamos anteriormente, as respostas apresentam uma visão que prioriza o convívio social, da qual não podemos deixar passar despercebido o olhar humano presente nela, guiado pelos valores e princípios éticos presentes na *dimensão espiritual* do educador (RÖHR, 2013). Destacamos que, em sua maioria, os participantes com essa percepção destacaram a promoção de diálogos e discussões promovidas pelo docente.

Sobre isso, o aluno participante Silva destaca, inclusive, que “*uma postura errônea dele pode desencadear inúmeros preconceitos dentro e fora da escola*”, o que é muito interessante, pois se aproxima dos argumentos que estão em volta de nosso estudo e se alinha com o pensamento do participante Matteus, que escreveu sobre a importância para que as aulas “*apresentem aos estudantes a importância de sua identidade*” e Vitor, que acredita ser “*essencial à Formação Humana compreender e respeitar a diversidade de orientações sexuais*”. Ambos apresentaram uma postura que respeita as diferenças e faz o estudante sentir sua identidade validada, corroborando, portanto, com a teoria da Pedagogia *Queer* apontada por Louro (2018), sob a perspectiva da importância da promoção da diferença na busca de quebrar os paradigmas sociais, caso contrário, a normatividade e preconceitos continuarão sendo perpetuados.

Quanto ao recorte da resposta de Vitor, apesar de abordar acerca do respeito e diversidade na convivência social, ainda nos faz pensar acerca dos discursos que dispensam a responsabilidade pelos aspectos mais humanos, atribuindo-os aos responsáveis pelas disciplinas das Ciências Humanas. Apesar dele ter sido o único que mencionou isso em sua resposta, é um pensamento recorrente dos professores de Matemática, conforme aponta Martinelli e Nogueira (2014).

Nesse sentido, esses professores sentem dificuldade de abordar temáticas transversais, principalmente a pluralidade de gênero e sexual, sem se desvincular dos conteúdos curriculares, pois não são incentivados a refletir sobre (WAISE; ESQUINCALHA, 2020).

Quanto às respostas que se aproximaram da Formação Humana voltada à *integralidade dos sujeitos*, indo além do convívio social, encontramos sete respostas (35%) que evidenciam todos os aspectos que compõem o ser e que devem ser contemplados pela Educação. Destacamos quatro delas (RECORTES 8):

RECORTES 8

Lucy: [...] *desenvolver habilidades cognitivas e socioemocionais que possibilitem o desenvolvimento humano e um bom convívio com as outras pessoas. O professor pode contemplar esse aspecto tanto em seus relacionamentos com os alunos, no dia a dia, quanto desenvolvendo situações didáticas nas quais sejam trabalhadas as habilidades não cognitivas.*

Lina: [...] *abrangem diversas áreas dos seres humanos. A ideia é proporcionar uma formação que busque não apenas desenvolver habilidades e conhecimentos cognitivos dos estudantes, mas também relacionadas às outras dimensões que lhe envolvem.*

Cássia: [...] *é ir além dos conteúdos e da relação professor-aluno. É o se preocupar com o estudante e saber ouvi-lo. É estar atento ao olhar do aluno (que diz muito sobre o que ele está passando) e conversar com ele.*

Glória: [...] *uma formação que abrange a integralidade do sujeito, de forma que não se considere um aspecto em detrimento do outro. Não sei como o professor poderia contemplar esse aspecto em sala de aula, uma vez que ao que parece a escola traz currículos rígidos onde algumas dimensões necessárias para uma formação humana não são contempladas.*

Podemos perceber que os Recortes 8 são os que mais se aproximam das teorias que dão consistência ao nosso estudo, destacando-se a *Multidimensionalidade do Ser* apresentada por Röhr (2011, 2013), principalmente quando mencionam o desenvolvimento humano e reconhecimento das dimensões.

Analisamos que boa parte dos participantes possui uma percepção que atribui à sala de aula uma responsabilidade sobre a plena formação do ser e, assim como Nascimento e Leal

(2020) julgam indispensável, apontam a importância da disposição em reconhecer a integralidade com um olhar sensível e atento, como está evidenciado na resposta de Cássia.

Consideramos pertinente, ainda, destacar o discurso apresentado por Glória, que de maneira plausível defende o Objetivo da Educação voltado à integralidade e faz uma crítica à rigidez dos currículos que acabam pressionando e impossibilitando o docente de contemplar os aspectos para além dos cognitivos em sala de aula. Vale lembrar que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destaca o Objetivo da Educação sob uma concepção integral para a formação plena dos indivíduos em suas diversas dimensões, através do desenvolvimento de competências que mobilizem conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. (BRASIL, 2018)

Sendo assim, o atendimento às competências não cognitivas que atravessam os seres, no que tange às normas educacionais, deixou de ser algo extracurricular e passou a ser um aspecto curricular, independente de disciplina, respaldado por documentos legais. Portanto, o docente deve ter plena consciência deste fato e cabe às Instituições de Educação Básica não falharem na elaboração de seus próprios currículos e demandas, elaborando propostas que abram espaços para o acolhimento da Formação Humana.

Tendo em vista que o docente deve ter plena consciência deste fato, buscamos conhecer ainda mais a visão dos participantes quanto ao acolhimento das *dimensões humanas* na Educação na pergunta seguinte.

4ª) Você acha possível que o(a) professor(a) tenha uma visão do aluno para além do aspecto racional? Caso concorde, que outras dimensões deveriam, também, serem acolhidas?

Evidenciamos a presença de dois participantes que não souberam responder (10%) e dois participantes que iam de encontro ao que é exigido pela BNCC (10%), apontando o aspecto racional como único alvo do docente, usufruindo de uma perspectiva reducionista, como apresentado no Recortes 9.

RECORTE 9

Ney: *É possível, mas o foco deve ser o aspecto racional [...] aspecto que deve ser lembrado frequentemente.*

A declaração de Ney nos deixa inquietos, pois a *dimensão cognitiva* já é um aspecto que, por si só, é lembrado cotidianamente na sala de aula. Os demais aspectos que se distanciam deste é que comumente são deixados de lado, e esquecidos.

Felizmente, os outros 16 participantes (80%) apresentaram em seus recortes ao menos um aspecto para além do racional, ou reconheceram a complexidade dos seres, respaldando à Educação certa influência nas multidimensões humanas, dentre os quais destacamos cinco respostas (RECORTES 10):

RECORTES 10

Silva: *Sim. [...] devemos considerar que nossos alunos são seres complexos e que o como estão se sentindo, impactará, e muito, nos resultados que terão.*

Liniker: *Sim, o aluno é muito mais do que mostra em sala de aula. É um conjunto do local onde está inserido, a família que têm e do gênero que se reconhece e tudo tem que ser levado em consideração e aceito.*

Ana: *Sim e isso, na minha opinião, é o principal dever do professor. Além da cognitiva, dimensões sociais e culturais devem ser levadas em consideração, além das afetivas.*

Lina: *Claro que é possível, mais que isso, é necessário. Somos pessoas racionais, mas também emocionais, espirituais e esses e outros aspectos devem ser levados em consideração em sala de aula.*

Glória: *Sim, é necessário considerar outras dimensões além da racional, porque o ser humano é um conjunto. [...] não é possível ter desenvolvimento em apenas um aspecto, como o racional, sem considerar outros que são determinantes e influenciam na aprendizagem, como, por exemplo, o afetivo, o emocional, psicológico, etc.*

É interessante perceber que, mesmo sem apresentarem a existência das dimensões de maneira sistemática como Röhr (2013), estes recortes, e os demais que compartilham da mesma ideia, apresentaram uma consciência da complexidade e da alteridade que atravessa cada indivíduo. A participante Glória, por exemplo, aponta algo que o próprio autor defende em sua teoria: a constante interferência entre as dimensões, em vista que todas as demais influenciam na aprendizagem e, portanto, merecem a devida atenção e serem tratadas visando um equilíbrio.

É notório a presença de aspectos que envolvem a *dimensão emocional* na maioria das respostas coletadas, algo muito relevante quando pensamos o quanto as doenças emocionais têm estado em evidência no contexto escolar nos últimos anos, principalmente no período da pandemia e na “pós-pandemia” da Covid-19.

Além disso, uma resposta (5%), dentre as 16 mencionadas, chamou a nossa atenção por evidenciar possíveis entraves à realização do acolhimento à Formação Humana integral dos indivíduos (RECORTE 11):

RECORTE 11

Luísa: *Creio que o professor pode contemplar os aspectos para além da racionalidade, porém com as salas de aulas lotadas pode ser que esse olhar sensível seja prejudicado.*

Luísa, ao mencionar que o olhar sensível do professor pode ser prejudicado pela superlotação das salas de aulas, leva-nos a refletir sobre as *dimensões* do próprio docente que, também sofre interferência do ambiente no qual está inserido. Nessa perspectiva podemos refletir que para cumprir o objetivo da Educação, a saber, contemplar a integralidade humana, cabe ao docente, também, reconhecer primeiro a integralidade em si para, então, desenvolver a sensibilidade para com seus alunos, com disposição e motivação. Desta maneira, o professor será capaz de propiciar uma atmosfera acolhedora que propicie ao educando o crescimento em sua inteireza, na busca da realização tanto acadêmica, quanto existencial, nas relações com o mundo e consigo mesmo (NASCIMENTO; LEAL, 2020).

Dando continuidade a nossa pesquisa e intencionando nos aproximar da abordagem, acerca das injustiças diante da pluralidade de identidades sexuais e de gênero, questionamos os participantes sobre a escola enquanto uma instância para a transformação social, e se consideravam esta uma tarefa simples, ou não.

5ª) Você acredita que o(a) professor(a) tem a capacidade de subverter (transformar) injustiças sociais através de uma prática humana? Seria essa uma tarefa difícil? Justifique:

Constatamos que apenas um participante não soube responder a pergunta (5%). Além disso, unanimemente consideraram ser essa uma tarefa difícil, reafirmando os nossos achados teóricos. Sejam tantos os voltados à necessidade de se cultivar uma atmosfera mais humana, como também os que tratam da quebra de paradigmas estabelecidos em nossa sociedade.

Quanto a isto Röhr (2013) nos aponta a respeito da necessária disposição por parte do educador diante dessa tarefa, já que não é nada fácil e exige comprometimento constante.

Dentre os demais, cinco (25%) apontaram que *o professor sozinho não era capaz* de provocar essa transformação social, no entanto, através de suas justificativas, entendemos que, felizmente, todos eles ainda consideraram o docente como capaz de contribuir para tal transformação, provocando reflexões e inquietações acerca das injustiças sociais que podem atingir seus alunos. Sobre isso selecionamos três respostas, explicitadas nos Recortes 12:

RECORTES 12

Lucy: [...] Não acredito que o professor sozinho tenha a capacidade de transformar nada, mas acredito que a figura do professor pode CONTRIBUIR de forma significativa para uma sociedade mais justa, pela grande influência que exerce sobre a vida dos seus alunos.

Lina: Eu acredito que grandes transformações partem de pequenas atitudes. Não será UM (A)PROFESSOR (A) ou UMA ÚNICA ATITUDE que irá quebrar paradigmas e transformar injustiças sociais. [...] não é uma tarefa simples de se fazer, mas também não é impossível. Pequenas atitudes e mudanças positivas que fazemos hoje, podem se tornar frutos amanhã e acredito que educação é justamente isso.

Cássia: Acredito que o professor não consiga essa transformação integral, porque infelizmente essas injustiças são algo que vem enraizado há muitos anos [...]. Mas o professor é capaz de inquietar os alunos e fazê-los refletir sobre a gravidade do assunto. [...] é uma tarefa difícil, mas instigar os alunos a refletir sobre, já é um bom começo para tentar reverter a situação.

Compreendemos, através desses recortes, que os alunos interpretaram que o questionamento atribuía ao professor, ou mesmo a um único professor, a responsabilidade pela transformação das injustiças sociais. Nenhum negou a possível contribuição do docente nesse aspecto, o que era nossa intenção investigar.

A participante Lucy, por exemplo, destacou a influência que o educador exerce sobre a vida do aluno, algo bastante apontado pelas produções de Batista (2016), Falchi (2018) e Silva (2019) no que diz respeito à Formação Humana. Estes estudos apontam que o ambiente escolar irá interferir nas atitudes e relações interpessoais dos educandos, muitas vezes refletindo na sociedade comportamentos recorrentes da escola, sejam estes saudáveis ou não.

Analisando os recortes das respostas de Lina e Cássia percebemos que, apesar de considerarem difícil o professor ser capaz de provocar a mudança sozinho, em decorrência das muitas injustiças estarem enraizadas em nossa sociedade, também não consideram como algo impossível, assim como destaca Röhr (2013). Estes participantes até sugerem formas disso acontecer, como pequenas atitudes que façam o aluno refletir e se inquietar com a realidade injusta na qual estão inseridos, refletindo no futuro.

Quantos aos participantes que afirmaram achar possível a subversão de injustiças através da prática humana por parte do docente, obtivemos 14 respostas (70%) e apenas uma se distanciou das demais (RECORTE 13):

RECORTE 13

Johnny: *Acho, mas não é uma função dele. Como em um acidente no trânsito que não podemos socorrer e sim chamar os órgãos pertinentes para tomarem ações mais eficientes e corretas.*

A resposta do participante não nos surpreendeu, pois o mesmo já havia considerado, ao responder a primeira questão, a formação unicamente profissional enquanto o objetivo final da Educação. Neste recorte, observamos uma visão predominante reducionista (RÖHR, 2011), que retira do professor a influência e até responsabilidade sobre atitudes que o aluno poderá ter futuramente, o que é lamentável, uma vez que a escola, e todos que a compõem, não deixa de ser um órgão bastante pertinente para transformar comportamentos tóxicos de nossa sociedade. Essa perspectiva é refletida nas respostas dos 13 participantes restantes, que apontaram a capacidade de mudanças como algo possível através da Postura Docente, sendo esta, inclusive, um papel do professor. Destacamos quatro dessas respostas (RECORTES 14):

RECORTES 14

Silva: *Acredito que sim. Sobre o grau de dificuldade, acredito que seja alto [...]. Nossa sociedade é muito preconceituosa e, por vezes, o preconceito vem de berço, e nesse viés é muito difícil e complicado ser rompido na escola. No entanto, [...] este deveria ser o principal papel do professor, promover um espaço seguro para estas discussões, e isso perpassa inúmeras disciplinas.*

Nando: *Sim, o professor é uma figura marcante na vida de seus alunos, suas ações e atitudes têm um peso psicológico e emocional [...].*

Matteus: *Sim! Acredito que a escola é um lugar para formação humana. Diante disso, o professor deve mediar e conscientizar seus alunos dos impactos que as injustiças sociais têm na vida dos indivíduos, inclusive pode apresentar injustiças que possam estar acontecendo com os próprios estudantes. [...] acredito que essa é uma tarefa muito difícil e que necessita de um debate, pois existem pessoas que não compreendem determinadas ações como injustiça, inclusive professores. Desta maneira, pode-se contribuir para o aprofundamento dessas injustiças.*

Glória: *Não acho que seria uma tarefa fácil, mas acredito que a educação, sobretudo por meio do professor, tem sim esse poder, uma vez que [...] reflete diretamente nas mais diversas esferas da vida da pessoa. [...] é por meio dela que o indivíduo consegue tomar decisões, ter senso crítico, ser tolerante, consciente sobre suas práticas, etc. O que cabe é uma reflexão sobre o modo que a educação escolar é feita no Brasil que, por vezes, deixa de lado aspectos importantes e necessários para essa subversão.*

Como já mencionamos, apesar da unanimidade em considerar uma tarefa difícil, todos reconhecem a responsabilidade da escola e do docente em promover uma conscientização diante de injustiças sociais.

No recorte da resposta de Silva notamos a preocupação em destacar que para subverter padrões que vêm desde o berço, é preciso perpassar as inúmeras disciplinas, o que é muito pertinente de se pensar, levando em consideração que os aspectos mais humanos muitas vezes são “esquecidos” por professores de disciplinas que estão voltadas à área das ciências exatas, Nossa impressão encontra respaldo nos estudos de Waise e Esquincalha (2020), que destacam que os professores desses campos mais neutros nem sempre são convidados a refletir no seu cotidiano para aspectos além do conteúdo e da necessidade de estabelecer um lugar seguro para possíveis discussões mais humanas.

Pensando nisso, é importante destacar que apesar de um docente lecionar uma disciplina da área de “exatas”, uma abordagem humanizada deveria ser condição *sine qua non* ao seu ofício porque, como é apontado no recorte da resposta de Nando, a postura do professor impacta nos aspectos emocionais da vida do aluno. Na verdade, podemos dizer que em muito mais dimensões, como destaca Röhr (2011; 2013) e é contemplado no recorte da resposta de Glória acerca das diversas esferas da vida das pessoas que são atingidas.

O participante Matteus ainda nos fez refletir sobre algo muito importante, que é a relevância em apresentar as injustiças sociais presentes em nossa sociedade, e que podem estar acontecendo com algum aluno, propondo uma conscientização em relação aos seus impactos. Por este motivo, é indispensável que o professor esteja atento e sensível para que tais aspectos hostis não passem despercebidos.

Esse destaque é muito relevante de se pensar, pois condiz com a proposta da Pedagogia *Queer* destacada por Louro (2018), a qual sugere perceber, com honestidade, o cenário de conflitos presentes em nossa sociedade, encaminhando para a conscientização, desnudando e evidenciando os processos excludentes e de marginalização.

7.4 IDENTIDADES LGBTQ+

Os estudos de Almeida (2016) e Louro (2018) apontam que a escola, estrategicamente, ocupa um papel social social muito relevante, principalmente para a promoção da igualdade sexual e de gênero, pois é um dispositivo que dita normas e comportamentos, bons ou não, que serão perpetuados em nossa sociedade e nas experiências singulares de cada indivíduo.

Esta perspectiva nos encaminha para os próximos questionamentos acerca das possíveis posturas das pessoas participantes da pesquisa e o papel da escola na promoção da diversidade, acolhimento e segurança dos alunos.

6ª) Você saberia agir diante de um cenário preconceituoso e homofóbico em sala de aula? Se sim, de que maneira você faria isso? Se não, justifique:

Esta pergunta tinha o intuito de investigar se as pessoas participantes se sentiam preparados para abordarem a temática da diversidade. Esta reflexão foi estimulada através da apresentação de uma situação hipotética que demandava uma intervenção diante de um cenário preconceituoso e homofóbico.

Dentre os participantes, apenas três (15%) *não souberam responder*, não esclareceram como se posicionariam e a resposta de um deles está mencionada no Recorte 15.

RECORTE 15

Pablo: *[...] não saberia. Encaminharia os envolvidos para a coordenação para que pudesse ver um psicólogo ou alguma coisa.*

Neste recorte percebemos certa insegurança sobre como agir, transferindo a responsabilidade de lidar com situações similares para outros membros da comunidade escolar. Tal pensamento reafirma o que o estudo de Silva (2019) nos revelou acerca do receio dos educadores em abordar o tema da diversidade sexual e de gênero, o que faz com que a temática da inclusão dessa dimensão, enquanto um dos aspectos da Formação Humana, fique apenas nos discursos de docentes e não marquem presença efetiva em sua prática profissional.

Além disso, um dos participantes (5%) se isentou de uma ação mais precisa, e transferiu a responsabilidade para outros profissionais, como está apresentado no Recorte 16.

RECORTE 16

Johnny: *Primeiramente separaria os indivíduos e, posteriormente, acionaria o conselho que a escola tiver. [...] seria imparcial nas informações passadas. Não entraria no cenário diretamente tomando partido, porque para mim o professor tem que ser imparcial e apertidário nas cutucações. trazendo pessoas qualificadas para resolver tal atrocidade.*

Tal pensamento nos preocupa e, mais uma vez, parece-nos o mesmo medo apresentado no estudo de Silva (2019) em discutir esta temática, pois se a homofobia é denotada como “atrocidade” pelo próprio participante, não haveria motivo para se abster de “tomar partido”. Logo, ao tratar de uma violência, física ou psicológica, que fere a integridade de indivíduos em razão de sua orientação sexual e/ou identidade de gênero, o único partido a ser tomado deve ser o do respeito.

Ainda assim, com honestidade, tentamos entender a postura do docente que age assim, pois algumas vezes a organização de algumas instituições não transparece segurança para que o professor possa exercer a liberdade de colocar essas pautas em evidências. Isso se torna mais evidente quando percebemos a crescente onda do movimento conservador “Escola sem partido” que busca promover uma rede de vigilância e denúncias contra a abordagem da diversidade nas práticas docentes (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018), amedrontando ainda mais os educadores que pensam em questionar os padrões instituídos em nossa sociedade.

No caminho contrário à isenção nos encontramos, felizmente, com 16 respostas (80%) que, apesar de alguns afirmarem não saber exatamente o que fariam ou se seria da maneira adequada, mostraram-se *dispostos a agir de alguma maneira*, principalmente com intervenções que incluíssem não somente os envolvidos, agressor e vítima, mas a turma como um todo, viabilizando uma conscientização ampla, como as três que destacamos a seguir (RECORTES 17):

RECORTES 17

Lina: *É difícil dizer se eu SABERIA ou NÃO [...], até porque precisamos senti-las para sabermos de fato o que iríamos fazer. [...] se acontecesse isso em sala de aula, não reprimir quem fez tal atitude preconceituosa, mas lhe mostrar através de um exemplo simples, de uma situação, história ou acontecimento, como o que ele/ela fez foi ruim [...] e mostrar como quem recebeu isso se sentiu diante dessa situação, mostrar-lhes maneiras de reconhecer e enxergar que o que fez foi errado.*

Vitor: *[...] são momentos muito delicados e deve-se saber agir para não gerar mais raiva no indivíduo que teve a atitude preconceituosa e também se deve saber agir para não envergonhar ou isolar o indivíduo que sofreu o preconceito. [...] Eu acredito que atos preconceituosos são estimulados pela ignorância, então, a primeira coisa que penso é [em] atividades que conscientizem alunos sobre o preconceito. Pode ser filme, desenho, entrevista, debate, roda de diálogo, etc.*

Pedro: *[...] nunca presenciei um cenário preconceituoso ou homofóbico [...] mas teria uma postura firme para cortar o assunto, mostrando que é crime, que todos temos liberdade de amar quem quisermos. Posteriormente faria projetos e trabalhos sobre o tema.*

No recorte da resposta de Lina percebemos algo de extrema relevância, assemelhando-se à proposta de uma Pedagogia *Queer* (LOURO, 2018), que vai além de somente acolher a pluralidade. Essa proposta destaca a necessidade de provocar a conscientização acerca dessa realidade preconceituosa e histórica, que constitui padrões, e evidenciar os danos para a nossa sociedade de um sistema que discrimina os indivíduos por seus modos de ser e de se expressar, por se distanciarem dos “normais”. Isso se faz muito presente na resposta de Lina,

quando ela usa de fatos históricos para desconstruir esse processo que normaliza uns e outros são marginalizados.

Viabilizar maneiras do outro enxergar seu erro, sem parecer agressivo, é uma atitude válida quando intencionamos educar para os valores e para a humanidade, enquanto norteadora do desenvolvimento pleno, como aponta Röhr (2013). Percebemos isso também na resposta de Vitor, quando demonstrou cuidado com a reação dos envolvidos nesse cenário hipotético, parecendo-nos preocupado com o desenvolvimento das dimensões de todos os envolvidos, principalmente a *dimensão emocional* e a *espiritual*, lembrando que nesta, residem os valores morais e éticos.

Além disso, o aluno participante nos apresentou sugestões de conscientização, assim como Lina, mas através de atividades, o que é de extrema relevância para que seja possível enxergarmos o currículo, assim como aponta Melo e Oliveira (2020), como uma ferramenta capaz de estabelecer segurança para a (re) afirmação e a promoção das identidades das pessoas LGBTQ+, impulsionando-os a seguir com coragem e serem, enfim, felizes. O recorte da resposta de Pedro também possui essa perspectiva atrelada ao currículo, além disso foi o único que sugeriu mencionar que o cenário “*é crime, que todos temos liberdade de amar quem quisermos*”, mostrando-se ciente da criminalização da homofobia, a qual foi incluída na Lei do Racismo (7.716/1989) pelo Supremo Tribunal Federal (STF) em 2019, representando um grande marco para as lutas da comunidade LGBTQ+.

Dentre as 16 respostas, duas delas (RECORTES 18) nos apresentaram situações reais vivenciadas em sala de aula, enquanto atuavam como professor, e consideramos interessante destacar:

RECORTES 18

Maria: *Acredito que sim, mas não é nada fácil, principalmente em contextos onde há muita ignorância. Como professora já pude testemunhar uma vez [...] onde uma aluna se assumiu lésbica e dentre os alunos tínhamos um outro aluno Testemunha de Jeová que disse literalmente que a aluna não devia ser quem é. Eu, junto de outros alunos da sala, refutamos o argumento [...] dizendo que ele não podia simplesmente dizer para as pessoas o que elas podem ou não escolher ser, e que, apesar de ser um processo se descobrir dentro de algumas identidades lgbs (como era o caso dessa aluna), nós estamos lá para apoiá-la a ser quem ela era, e não ao que os outros esperavam dela.*

Matteus: *Sim! Recentemente me defrontei com uma situação em sala ao qual um aluno que me deu um abraço, e seus colegas insinuaram que ele era Gay por conta daquele ato. Confesso que não tenho conhecimento de como aquele aluno que me abraçou se identifica no que se refere à sua sexualidade. Entretanto, compreendo que eu deveria reprimir aquele ato (indelicado), apresentando aos alunos os impactos que aquele preconceito apresentados por eles pode vir a causar não só no aluno que me abraçou, mas também a todas as pessoas que*

se identificam LGBTQ+. Além disso, fiz questão de abraçar os mesmos alunos que tiveram a atitude preconceituosa, e em seguida indaguei se aquele abraço mudou a sexualidade deles. O objetivo desta ação foi apenas causar uma reflexão na turma, apesar de expor os estudantes.

Esses relatos foram muito importantes e realmente mereceram destaque, pois são situações comuns como esta que, por vezes, podem nem parecer agressivas, mas que ferem profundamente diversos indivíduos e reafirmam padrões normativos que poderão ser perpetuados. Em ambos os relatos, os professores interferiram de imediato, envolvendo toda a turma, o que é essencial ao pensarmos que situações como essa envolvem a todos que estão presentes naquele ambiente, estabelecendo uma atmosfera acolhedora para determinadas vidas que, diante de muitos cenários, não se sentem abraçadas.

Estas posturas coincidem com o que Guse, Waise e Esquincalha (2020) apresentam em seu estudo, a respeito de não bastar apenas não ser LGBTQ+fóbico, mas é preciso se posicionar em quaisquer disciplinas, diante de um discurso que evoque a discriminação ou exclusão por sua diversidade de gênero ou sexual.

Almeida (2016) revela que ainda há um silenciamento quanto a essa problematização por parte dos docentes, seja por falta de preparo ou medo, o que nos pareceu evidente nos alunos de nossa pesquisa, onde muitos mostraram não ter certeza de como agiriam. Desse modo, cabe aos educadores, assim como exposto nos Recortes 18, perceberem que se isentar oportuniza a perpetuação de agressões e interfere no agravamento das adversidades vivenciadas pela comunidade LGBTQ+. Isso é muito preocupante, se levarmos em consideração que mais de 10% das vítimas que perderam a vida em decorrência da homofobia, em 2021, 24 eram professores e 13 eram estudantes (GGB, 2022). Ainda que os crimes possam não ter ocorrido na escola, estas vítimas transitavam neste ambiente que pode ter sido propício tanto ao acolhimento, quanto à interdição de sua essência.

Pensando na escola enquanto um espaço de acolhimento, questionamos os alunos sobre essa necessidade.

7ª) Você acredita ser necessário a promoção de um espaço de acolhimento para os(as) estudantes LGBTQ+ na escola? Porquê?

Através desse questionamento, tivemos o intuito de compreender como os participantes enxergavam o contexto vivenciado pelos indivíduos LGBTQ+, e se, diante disso, era necessário que a escola se posicionasse enquanto espaço de acolhimento.

Obtivemos apenas uma resposta (5%) que disse não saber, e outro participante (5%), Johnny, que apontou não ver que tal segregação seria a melhor forma. Porém, Johnny não justificou tal pensamento. Pode ser que tenha ocorrido um erro de interpretação da pergunta, com a compreensão equivocada de que me referia à criação de um espaço físico, enquanto que nossa intenção era perceber a escola em si como esse espaço, acolhimento esse realizado através de posturas e propostas acolhedoras cotidianas.

Ainda assim, apesar de haver algumas diferenças nas interpretações nas respostas dos demais 18 alunos (90%), podemos dizer que houve unanimidade em *reconhecer a necessidade do acolhimento*, de alguma maneira. A maioria, inclusive, admitiu as injustiças vivenciadas diariamente pela comunidade LGBTQ+ e responsabilizaram a escola enquanto uma instância potencialmente transformadora que deveria acolher a todos, incluindo os que sofrem por um sistema que, não raro, tenta descaracterizar suas próprias identidades. Nesse sentido, destacamos duas respostas nos Recortes 19:

RECORTES 19

Silva: *Sim, porque esses alunos, em sua maioria, sofrem muito bullying dentro da escola. E por vezes ainda sofrem repressão familiar. Nesse sentido, a escola precisa ser um ambiente de acolhimento, pronta para abraçar esse jovem.*

Vítor: *Sim, porque muitas vezes para os estudantes LGBTQ+, a sua casa não é um lugar saudável.*

Podemos perceber que Silva e Vítor notaram que o problema da discriminação em decorrência da orientação sexual e/ou identidade de gênero de indivíduos ultrapassa os muros da escola e se faz presente até com a própria família.

Apesar de não havermos mencionado em nosso estudo a família com frequência, por não ser nosso foco, é interessante reconhecer que nessa esfera, assim como na escola, enquanto uma pedagogia contemporânea, há uma influência no modo de cada indivíduo existir e reforça padrões passados (LOURO, 2008). Quando este espaço, e as pessoas que o compõem, deixa de transmitir segurança, muitos utilizam da escola como alternativa de escapar do desgaste emocional dos próprios “lares” e poderem se sentir reconhecidos, como aponta Casassus (2009). Sendo assim, a escola não pode negligenciar o acolhimento que favoreça a reafirmação dos sujeitos.

Dentre as 18 respostas já mencionadas, encontramos-nos com outras duas consideradas pertinentes e destacadas nos Recortes de número 20:

RECORTES 20

Liniker: *Com certeza. Esses estudantes sofrem muita repressão de toda sociedade e às vezes até deles mesmos por tudo que passam e a escola, como sendo o ambiente social onde passam maior parte da vida, tem que ser um lugar onde eles se sintam acolhidos e seguros.*

Nando: *Sim, porque o preconceito e a não aceitação ainda são muito presentes na vida dos estudantes LGBTQ+ e a escola, sendo ambiente formativo para TODOS os indivíduos, deve promover o acolhimento e o apoio necessário.*

Pedro: *[...] a escola deve ser um ambiente que liberta, que o aluno lgbtq+ se sinta seguro e tenha pessoas (professores e demais profissionais da educação) que se importem e acolham [...].*

Liniker e Nando consideraram a escola enquanto o lugar que, muitas vezes, os sujeitos passam a maior parte da vida, logo, impactam o seu desenvolvimento de maneira integral, assim como aponta Röhr (2013). Ambos mencionaram julgamentos do sujeito consigo mesmo, o que é muito recorrente, tendo em vista o cenário de risco e ameaçador que se instala em nossa sociedade que invade diversos espaços, como a escola, afetando o desenvolvimento das dimensões que sofrem com esse discurso discriminatório, como é o caso da *dimensão da sexualidade* e da *dimensão de gênero*.

As respostas dos participantes evocam o que já mencionamos, segundo Röhr (2013), que quando o desenvolvimento dessas dimensões é negado, impacta o equilíbrio das demais e impactam a plena realização dos seres, revelando aquela repressão consigo mesmo, apontada nos recortes, através de uma baixa autoestima e a não autoaceitação. Estes impactos de inseguranças nos foram revelados nos estudos da ABGLT (2016), descritos anteriormente neste trabalho.

Já no recorte da resposta Pedro, o mesmo deixou evidente a função da escola na promoção da diferença e da (re) afirmação dos seres em prol de suas próprias identidades, como apontam os vários estudos que mencionamos (LOURO, 2018; MELO; OLIVEIRA, 2020).

É indispensável que os educadores, e todos os que compõem a Educação escolar, nutram-se de sensibilidade ao reconhecer essa realidade e perceber que, apesar de parecer algo difícil e de fórum íntimo, o encaminhamento para o favorecimento do desenvolvimento da sexualidade precisa estar inserido na Meta Educacional (RÖHR, 2013).

Aproximamo-nos do próximo tópico, realizamos perguntas que se aproximavam das possibilidades em sala de aula

7.5 POSSIBILIDADES NA SALA DE AULA DE MATEMÁTICA

Para tratar das possibilidades que os alunos participantes teriam em sala de aula, iniciamos essa etapa do questionário investigando se houve vivências que favoreceram discussões acerca desses aspectos durante a formação no Curso de Matemática-Licenciatura:

8ª) Durante a sua formação no Curso de Matemática-Licenciatura, você vivenciou discussões sobre FORMAÇÃO HUMANA e DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO, suficientes para você se sentir preparado(a) para conversar a respeito em sala de aula? Você considera isso importante?

Realizamos essa pergunta tendo em vista a influência que as discussões desenvolvidas na graduação têm sobre a postura do futuro docente, docente este que muitas vezes já começa o seu exercício profissional antes mesmo do fim da formação, o que proporciona diversas experiências que podem ser levantadas com os colegas.

18 participantes (80% da amostra) relataram que tais *discussões não foram suficientes*, ou que foram de forma muito breve, ao ponto de não se sentirem preparados. Dentre esses, dois participantes responderam que não vivenciaram discussões suficientes para promover conversas a respeito dos aspectos em sala de aula, mas não justificaram se isso seria importante, ou não. Os demais 16 participantes, julgaram ser de *extrema importância* a promoção dessas temáticas durante o Curso de graduação, tanto para enxergarem a relevância desses aspectos, como para se sentirem seguros em levantar discussões em suas próprias aulas. conforme destacamos os Recortes 21:

RECORTES 21

Pablo: *Acredito que o curso de licenciatura não traz o suficiente. [...] é muito importante, pois normalmente os alunos estão nessa fase de formação e tudo o que o professor expor influenciará nela.*

Ana: *Infelizmente, até agora [...] apenas uma vez esse assunto foi debatido de forma aprofundada. É de suma importância que os futuros docentes discutam e aprendam sobre, pois a nossa constituição garante a educação para todos, isso aborda também o respeito a todas as orientações sexuais. Um futuro professor [...] deve ter propriedade para debater e incentivar esse respeito em sala.*

Nas respostas de Pablo e Ana foi apontado que, infelizmente, os assuntos não foram debatidos de forma aprofundada. Vale ressaltar que ambos já se encontravam no penúltimo período do Curso no momento em que a pesquisa foi feita, revelando que não foram proporcionadas oportunidades suficientes para as vivências dessas temáticas. Nestes recortes podemos notar a importância que atribuíram ao Curso de Licenciatura, enquanto uma fase que contribui na formação do graduando. Pablo, inclusive, refletiu sobre a maneira como isto terá importância sob o modo como atuará em sala de aula.

Isto nos faz pensar sobre o silenciamento que ocorre na Academia diante dessas temáticas e das injustiças sociais, o qual é apontado por Waise e Enquincalha (2020) em seu estudo. Esses autores manifestam a preocupação sobre o fato, reportando que dessa forma é possível interditar a integralidade dos seres, levando em consideração as dimensões que permitem a diversidade sexual e de gênero, como já mencionamos, colocando esses indivíduos em uma posição de irrelevância.

Dois participantes (RECORTES 22), dentre os 18 mencionados, afirmaram que as *discussões não foram suficientes*, mencionaram a vivência das discussões nas disciplinas *Fundamentos Psicológicos da Educação I e II*, mais aprofundadamente na área de Formação Humana e, brevemente, acerca da diversidade:

RECORTES 22

Lina: *Já cursei uma disciplina de Formação Humana, assim como já estudei sobre diversidade sexual e gênero em uma disciplina não voltada a isso, mas que em certo momento foi abordado, que foi a disciplina de Fundamentos Psicológicos da Educação II. Não sei se seriam suficientes a ponto de dominar tais temáticas, mas acredito que necessárias e importantes para buscar trabalhá-las em sala de aula.*

Vitor: *Formação Humana eu diria que sim. Sempre surgiam temas a respeito de Formação Humana nas disciplinas pedagógicas, já nas de exatas não surgia. As disciplinas (obrigatórias) que mais abordaram esses temas foram Fundamentos da Psicologia da Educação I e II. [...] Sobre estar preparado: eu acho que estou sim, mas não é uma sensação "completa", sabe? Não estou 100% confiante [...]. Por fim, considero importantíssimo as discussões [...]. A escola deve ser inclusiva e, para isso, um dos aspectos importantes é a formação de professores conscientes e capazes de agir de maneira correta em divergências entre indivíduos na sala de aula.*

Os recortes das respostas de Lina e Vitor revelam que, ainda que brevemente, pelo menos houve uma experiência durante o Curso capaz de instigar nos licenciandos uma reflexão acerca dessas temática. É indispensável que o corpo docente saiba se mobilizar frente a cenários discriminatórios em decorrência da pluralidade sexual e de gênero (WAISE; ESQUINCALHA, 2020). Ainda assim, não afirmaram com segurança que foi suficiente, pois

foi algo raro, que ocorreu em apenas duas disciplinas obrigatórias que somavam 90h, mais uma eletiva de 60h, dentre tantas outras que compõem o Curso.

Além disso, apenas Duas respostas (10%) julgaram como de extrema importância e se mostraram *seguras a partir das vivências na graduação*. Elas serão apresentadas a seguir, expostas nos recortes de número 23.

RECORTES 23

Daniela: *Já vivenciei a disciplina de "Educação, gênero e sexualidade ". A disciplina traz discussões muito interessantes que faz com que nos questionemos sobre o que a gente realmente sabe e o quanto respeitamos de fato as diferenças. Muitas vezes a gente tem uma visão muito limitada sobre o tema e numa disciplina como essa há uma oportunidade muito grande de conhecer um pouco mais e, mesmo que pouco, aprender. Isso é muito importante à medida que na sala de aula não sabemos quem serão os nossos alunos, então devemos respeitar a todos, independente de qualquer coisa, pois somos iguais, mesmo que diferentes.*

Liniker: *Vivenciei muitas discussões que me proporcionaram uma visão mais ampla a respeito desse assunto, principalmente na eletiva de Educação, Gênero e Sexualidade.*

Ambas participantes relataram a obtenção desta segurança através de uma disciplina eletiva que proporcionou uma visão mais ampla acerca da abordagem da diversidade. Portanto, percebemos que há a existência dessa eletiva, no entanto, nosso estudo revelou que poucos aderem a ela, só não sabemos dizer se por falta de conhecimento de sua existência, pouca divulgação ou por falta de interesse.

Podemos observar, ademais, a grande importância dessa eletiva que em muito contribuiria para a problematização das questões de gêneros e de sexualidades. Para Gonçalves, Martins e Zanetti (2020), só assim seria possível combater o silenciamento na sala de aula, a invisibilidade e a exclusão de indivíduos que não correspondem às expectativas de uma sociedade que busca estabelecer padrões.

Apesar de não serem mencionadas, no *Campus* também são ofertadas outras disciplinas eletivas que se aproximam dos aspectos defendidos por nós: *Formação Humana, Educação Emocional e Resiliência; Educação Matemática Inclusiva e; Educação Inclusiva e Direitos Humanos*. No entanto, talvez por serem eletivas, nenhum dos participantes tenha cursado as disciplinas, visto que não houve menções a elas. Por esse motivo, defendemos a obrigatoriedade das disciplinas eletivas citadas, por propiciar a discussão de aspectos humanos em sala de aula sob uma perspectiva inclusiva. É interessante, portanto, refletirmos acerca disso, pois, como apontam Waise e Esquincalha (2020), é preciso que os profissionais do espaço escolar se mostrem abertos a essas discussões desde sempre.

Aproximando-se ainda mais da sala de aula de Matemática, questionamos acerca do exercício docente na promoção do debate da diversidade, transversalmente aos conteúdos, no intuito de perceber se os participantes enxergavam possibilidades dessa inclusão:

9ª) Você acredita que há possibilidades de promover a temática da diversidade LGBTQ+ na sala de aula de Matemática, sem perder de vista o conteúdo? De que maneira?

Através dessa pergunta nos deparamos com apenas duas respostas que consideraram *não ser possível*. Estas perspectivas se associaram ao pensamento apresentado por Waise e Esquinhalha (2020), os quais descrevem que é recorrente associar a Matemática enquanto uma ciência neutra para as discussões sociais.

Um outro participante apontou, no Recorte 24:

RECORTE 24

Johnny: *Não como tema politicamente aplicado (não aprovo professor político. Por questão de ter um conhecimento intelectual mais apurado, ele pode influenciar na decisão de um aluno), mas nada impediria de aparecer em alguma questão.*

Observamos que, apesar de assumir, timidamente, que aspectos da diversidade podem estar presentes em alguma questão, este participante ainda expressou uma opinião forte, que nos pareceu um pouco conservadora, ao tentar coibir o professor de questionar os modelos de sexualidade humana estabelecidos pela heterocisnormatividade. Sobre isso, atribuiu um cunho político similar ao crescente movimento conservador contra a “ideologia de gênero”, que julga haver um “incentivo” nas crianças e adolescentes a “decidirem” seguir por uma orientação sexual ou identidade de gênero dissidente das que nossa sociedade padroniza como a correta, o que é um terrível equívoco, como apontam Oliveira e Oliveira (2018).

Além disso, os demais 17 participantes (85%) acreditaram *haver possibilidades dessa abordagem ocorrer na sala de aula de Matemática*, dos quais apenas três revelaram não saber ao certo como. Selecionamos dois expostos a seguir, nos Recortes 25:

RECORTES 25

Vitor: *Esse é um ponto delicado. E quando digo delicado não me restrinjo à temática LGBTQ+, mas a temas sociais na Matemática. Provavelmente é consequência da minha ignorância ou forma como vi a Matemática ser abordada durante minha formação na*

Educação Básica, mas sempre sinto dificuldades de implementar debates (sobre questões sociais) na Matemática. [...] eu acredito que há possibilidades de promover a temática da diversidade LGBTQ+ em Matemática, porém, não sei como.

Glória: *Sim, mas acredito que antes da sala de aula, essa temática precisa estar presente na formação de professores, seja ela inicial e/ou continuada. [...] é preciso conhecimento e direcionamento para conseguir contemplar essa temática de maneira assertiva.*

Tais respostas não nos surpreendem, tendo em vista que, como vimos na pergunta anterior, poucos se reconheceram como preparados para tais práticas, através da formação. Isto é ainda mais perceptível no recorte da resposta de Glória, quando aponta a necessidade desta temática se fazer presente durante o Curso de Licenciatura, que é raro no campo que nossa pesquisa foi aplicada, uma vez que foram mencionadas apenas duas disciplinas, sendo uma optativa.

Tais recortes nos levam a considerar que desde formação do professor de Matemática é recorrente associar as discussões da sexualidade humana exclusivas às ciências humanas (GUSE; WAISE; ESQUINCALHA, 2020), em decorrência da escassez de vivências dessa temática, em especial nos aspectos da diversidade.

Além disso, o participante Vitor nos fez refletir sobre a formação do professor de Matemática enquanto algo que tem início desde a sua própria formação básica, etapa esta que comumente nos faz perceber a Matemática enquanto uma disciplina neutra, que, no acúmulo de fórmulas e algoritmos, fazem os alunos pensarem que se trata de uma disciplina baseada em seguir e aplicar regras, tal qual já apresentava D'Ambrósio (1989). Em consequência, não resta espaço para pautas sociais em meio a este emaranhado que ocupa todo o espaço.

Ao analisar as respostas dos demais 14 participantes, dentre os 17 que acreditavam haver possibilidades da abordagem em sala de aula, além de acreditarem nas possibilidades da inclusão da pluralidade LGBTQ+ nas aulas de Matemática, ainda sugeriram formas para isso. Tal resultado nos surpreendeu, pois apesar de Martinelli e Nogueira (2014) evidenciarem que há uma preocupação dos professores de Matemática atuar em prol da diversidade, sem perder de vista os conteúdos, a maior parte dos graduandos participantes apresentaram propostas.

Nesse sentido, ainda que algumas propostas possam ter sido vagas ou breves, como projetos, pesquisas, indicações de filmes e havendo contextualização em resoluções de problemas, vários recortes associaram a conceitos matemáticos. Destacamos três respostas presentes nos Recortes 26:

RECORTES 26

Lina: *Existe possibilidade sim, é um assunto social. Independente do conteúdo ou área de conhecimento, podemos trabalhar esse temática de forma direta (dependendo da matéria) e de forma indireta, através de, por exemplo, vídeos curtos que abordam tal temática atrelado a algum assunto da disciplina, ou mesmo resolução de problemas com tal tema, além de apresentar dados, notícias jornalísticas sobre os índices de preconceitos, agressão, dentre outros, atrelados à gráficos e assuntos de estatísticas de matemática, por exemplo.*

Matteus: *Acredito que alguns conteúdos podem ser apresentados e relacionados com a temática, como os gráficos, por exemplo, para apresentar dados referentes aos preconceitos sofridos pela comunidade LGBTQI+.*

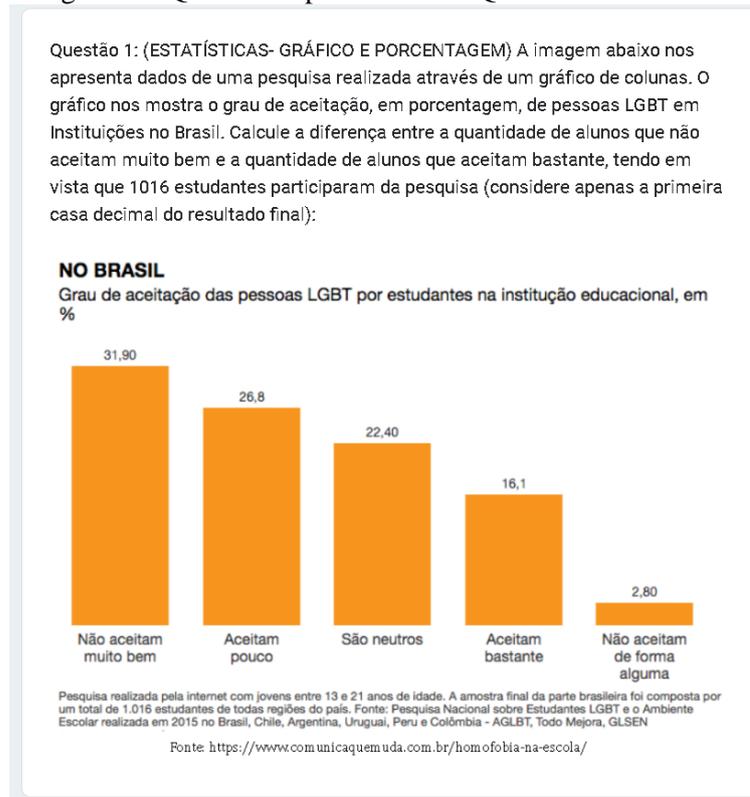
Esses recortes corroboram os resultados de Waise e Esquinhalha (2018), que apontam que muitos professores mencionam a Estatísticas enquanto uma área propícia para abordar essa temática, o que se revelou em nosso estudo, pois foi a proposta que mais se repetiu, aparecendo em sete respostas. Nessas respostas foram sugeridos dados estatísticos para contextualizar uma realidade vivida pela comunidade LGBTQ+, com a presença de gráficos, notícias, entre outros recursos que evidenciassem o contexto em que estamos inseridos e as agressões realizadas há tanto tempo contra a comunidade LGBTQ+. Tais alternativas propõem um enfrentamento das discriminações ao colocar em pauta uma triste realidade homofóbica enraizada em nossa sociedade e reafirmar a diferença que existe em cada um de nós, tal qual a Pedagogia *Queer* destacada nos estudos de Louro (2018).

Nesse caminho, apresentamos em nosso questionário três problemas matemáticos que poderiam ser utilizados como uma alternativa em prol da diversidade e realizamos a última pergunta acerca de suas considerações acerca dos exemplos.

10^a) Você já havia pensado nas questões apresentadas acima, como possibilidades para discutir aspectos da Formação Humana e das Identidades LGBTQ+ nos conteúdos de Matemática? O que você achou dessa proposta?

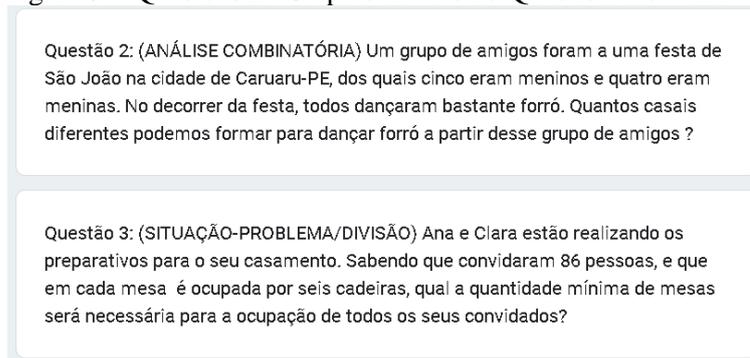
Para responderem a esta pergunta solicitamos que realizassem a leitura de três questões matemáticas que os fizessem refletir, apresentadas na Figura 2 e 3:

Figura 2 – Questão 1 apresentada no Questionário utilizado



Fonte: O autor (2022).

Figura 3 – Questões 2 e 3 apresentadas no Questionário utilizado



Fonte: O autor (2022).

Ambos os problemas foram elaborados por nós sob a perspectiva das Identidades LGBTQ+ ocuparem espaços, através de simples questões, as quais não iriam necessariamente exigir um discurso cheio de propriedade por parte do docente, mas sem deixar de evidenciar a diversidade e permitir que esses indivíduos se enxergassem e se sentissem seguros em desenvolver todas as suas dimensões em equilíbrio. Tendo em vista que, conforme Waise e Esquincalha (2020), é comum alunos LGBTQ+ se sentirem marginalizados e invisibilizados por não haver produções nos materiais didáticos que contemplem a diversidade.

Neste caso, apresentamos alternativas que propiciaram a resistência e existência desses indivíduos diante de uma dura realidade, como o problema da Figura 1, e o reconhecimento dessas Identidades essencialmente humanas que não apenas estão vivam, mas deveriam ‘existir’, dançar, casarem-se e serem felizes, como apresentadas de maneira singela nos problemas da Figura 2.

Voltando-se para as respostas obtidas no questionário, obtivemos apenas cinco participantes (25%) que afirmaram *já terem pensado em questões como as apresentadas*, os quais consideraram enquanto algo muito necessário, como os dois participantes que apresentamos nos Recortes 27:

RECORTES 27

Lina: *Sim, inclusive sugeri nas respostas anteriores a esta. Isso mostra que é possível atrelar conceitos matemáticos a contextos e temáticas sociais. Acho muito interessante esse tipo de proposta, pois o aluno vai além de responder um cálculo matemático e irá possibilitar uma reflexão sobre a temática.*

Matteus: *Sim! Acredito que estas questões contribuem não só para a aprendizagem dos alunos referente ao conteúdo trabalhado, mas também para a formação humana [...].*

Podemos perceber que, na pergunta 9, nos recortes das respostas os mesmos participantes apontaram que deveriam propor atrelar a temática da diversidade sem se desvencilhar dos conteúdos de Matemática. O participante Matteus levantou algo muito importante em sua resposta, ao apontar que além de contribuir para a compreensão do conteúdo trabalhado, também haveria uma contribuição para a Formação Humana dos estudantes.

Logo percebemos uma preocupação atravessada pela *dimensão espiritual*, apontada por Röhr (2011; 2013), e o quanto essas questões, e discussões provenientes delas, poderiam agregar para o desenvolvimento multidimensional de todos, sejam eles cis-héteros, através da maneira que poderão rever seus valores e atitudes, como dos que se identificam com a comunidade LGBTQ+ e poderão se sentir mais representados e seguros diante disso. E mais uma vez retomamos a proposta de Louro (2018), com uma Pedagogia *Queer*.

Continuando as análises, houve 15 participantes (75%) que se mostraram *surpresos com a maioria dos exemplos*. Dentre os quais, apenas dois tiveram opiniões divergentes dos demais, apresentados nos Recortes 29:

RECORTES 28

Johnny: *não conseguir montar uma opinião logo de cara.*

Ney: *as duas últimas questões poderiam parecer confusas para o aluno.*

Sobre a resposta de Ney, não tivemos a oportunidade de pedir que apontasse em que aspecto a questão deixaria o aluno confuso e se seria em decorrência do conteúdo, o que acreditamos ser, visto que o Problema 2 abordou a temática da Análise Combinatória, exigindo apenas a aplicação de uma fórmula e o Problema 3 exigiu apenas o uso do algoritmo de Divisão. O outro motivo para a confusão poderia ser a partir do momento em que o aluno da Educação Básica percebesse a existência dessa diversidade e pudesse levantar um questionamento sobre isso em sala de aula. No entanto, o intuito dessa proposta é justamente evidenciar essa existência para que os alunos, LGBTQ+ ou não, amadureçam conscientes da diferença e da necessidade do respeito e combate à discriminação.

Contudo, não temos como afirmar, com propriedade, o motivo pelo qual o participante se referiu. Caso tenha sido o segundo, representa uma perspectiva conservadora crescente que vem atuando na tentativa de coibir a abordagem nos materiais didáticos e formações práticas docentes. Não obstante, pode ser que o motivo não seja nenhum dentre os quais apresentamos, e como não tivemos a oportunidade de nos aprofundarmos nas respostas como por exemplo em uma entrevista, trata-se de uma suposição.

Os 13 participantes restantes que se mostraram de alguma forma surpresos com algum dos problemas, reagiram positivamente, reforçando a importância para tal ação pedagógica. Três respostas apresentadas por eles nos chamaram atenção e estão expostas nos Recortes 29:

RECORTES 29

Lucy: *daria oportunidade para que o professor pudesse falar mais sobre isso, porque provavelmente os alunos iriam disparar comentários preconceituosos.*

Silva: *Eu havia pensado apenas no primeiro modelo de questão. No entanto, acredito que questões como essas podem proporcionar uma discussão para além do conteúdo, promovendo na sala de aula uma discussão sobre a sociedade [...]. Isso leva em consideração que nossa sociedade não é mais aquela tida antigamente, onde as pessoas precisavam ter medo, hoje já há bastante diversidade e os alunos precisam entender isso.*

Ana: *Não dessa forma, pensei em algo usando Estatística. [...] Achei extremamente interessante, pois instiga a reflexão e faz com que visões e ideias fixas sejam "quebradas" de certa forma.*

Notamos que o aluno Silva se mostrou surpreso com os dois últimos exemplos (Figura 3), os quais vale destacar que eram até mais simples do que a primeira questão (Figura 2). Além disso, o participante nos relatou a urgência em entender que a diversidade existe e merece ser respeitada para que se sintam seguros, corroborando com o pensamento de Louro (2018), muito mencionado em nossa pesquisa, quebrando os paradigmas, tal como é mencionado no recorte da resposta de Ana.

Apesar de Silva ter refletido que não vivemos mais em uma sociedade permeada de medo, o que de certa forma discordamos, infelizmente ainda estamos inseridos em uma sociedade que reflete pensamentos discriminatórios do passado. Isso se mostra evidente na *Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Escolar* da ABGLT (2016), que nos revelou que cerca de um terço dos estudantes LGBTQ+ já sofreram agressões físicas na Instituição Educacional, isso sem contar as agressões verbais e psicológicas que podem passar ainda mais despercebidas, revelando-se como um ambiente hostil e inseguro para alguns.

Alternativas que incluem a diversidade e, conseqüentemente, evidenciam uma realidade que impõe paradigmas, são capazes de inibir possíveis *bullyings*, realidade ainda muito presente no ambiente escolar.

O Recorte 30 também merece ser frisado:

RECORTE 30

Glória: *Nunca havia pensado nessa possibilidade, pelo fato de estarmos acostumados com o "pronto". Na maioria das vezes colocamos no Google "questão sobre o tema X" e pegamos as questões como aparecem lá, mudando algumas vezes apenas algum dado. E como as questões sobre esse tema não são tão comuns, acabam não fazendo parte da aula de matemática. Mas a proposta é muito interessante. Acredito que questões como essas podem ser o pontapé inicial para abertura de um espaço de discussões sobre o tema na sala de aula.*

A participante Glória nos revelou uma realidade muito presente, a falta de materiais disponíveis para utilização do professor, como por exemplo um banco de questões em que ele pudesse acessar e localizar alguns temas similares para acrescentarem entre as questões de um determinado conteúdo.

Talvez esse recorte justifique o porquê de muitos participantes terem apresentado possibilidades na questão 9, mas, ainda assim, se surpreenderam com os problemas apresentados posteriormente no questionário. O estudo de Silva (2019) já havia relatado os diferentes gêneros e sexualidades, que apesar de dimensões inerentes ao humano, fazem-se mais presentes nos discursos teóricos, do que na prática. Como Glória mencionou, na maioria

das vezes se procura questões prontas, mas para que a Academia contemple a sexualidade humana sob uma percepção integral, e inclusiva, é indispensável que haja comprometimento por parte do docente (RÖHR, 2013). Para Waise e Esquincalha (2020), isso pode se tornar ainda mais evidente quando o graduando não é convidado a refletir sobre isso, desde o Curso de Graduação e durante o infindável, e cíclico, processo de Formação Docente.

Percebemos que apesar da maioria dos participantes ter considerado a Educação voltada para um desenvolvimento integral das dimensões, incluindo as Identidades LGBTQ+ enquanto aspectos que compõem esta multidimensionalidade, a escassez de materiais para utilização, tempo e excessivas cobranças podem levar o educador a não elaborar práticas na sala de aula. Contudo, isto não pode isentar o professor de, com ou sem o apoio do currículo, tornar possível um momento em prol da diferença que impacte a todos, sem distinção, cristalizando o acolhimento e respeito à diferença, instigando o autoconhecimento e autocuidado.

Ancorados no que obtivemos em nosso estudo, estamos prontos para tecermos nossas Considerações Finais.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término de nosso Trabalho de Conclusão de Curso podemos considerar que nos deparamos com uma realidade que, infelizmente, ainda privilegia o desenvolvimento quase exclusivo da dimensão cognitiva, com Instituições focalizando a atenção no currículo meramente profissionalizante. Elas, muitas vezes, ignoram as diretrizes que exigem uma concepção integral dos discentes, voltadas à inclusão de todas as suas dimensões e atravessam o ser, incluindo a pluralidade sexual e de gênero.

Sob essas perspectivas, notamos que a escola vive tensões e há a urgência em reconhecer as Identidades LGBTQ+ enquanto aspectos constituintes da integralidade humana, as quais merecem ser percebidas no contexto escolar que deveria se comprometer a humanizar os indivíduos, sem os negligenciar. Além disso, é fundamental estudar, pesquisar e falar sobre tais aspectos sociais e seu paralelo com a Educação, contudo, ainda há uma escassez de estudos, entre teses e discussões, que elaborem a articulação que pretendemos em nossa pesquisa.

O objetivo geral que propomos foi então *analisar a percepção de um grupo de graduandos do Curso de Licenciatura em Matemática da UFPE-CA sobre o objetivo da Educação em relação à Formação Humana e às Identidades LGBTQ+* e, para tanto, propusemos alguns objetivos específicos.

O primeiro deles se voltou para *identificar a percepção de graduandos sobre a inclusão da temática da Formação Humana em sala de aula, enquanto objetivo da Educação*. Como resultado constatamos que quase todos os participantes não se limitavam apenas ao aspecto cognitivo quando descreviam o objetivo da Educação, atribuindo a ele um cunho de transformação social e de preparar os indivíduos para a convivência.

Felizmente, metade dos participantes mencionou a importância da Educação cultivar um olhar voltado à Formação Humana Integral. Além disso, a grande maioria deles (85%) percebeu a Formação Humana sob uma perspectiva multidimensional, para além do cognitivo. Ainda que nem todos utilizassem este termo ou não contemplassem todas as dimensões nos recortes das respostas, mencionaram a influência da Educação e a necessidade de um ambiente favorável a este desenvolvimento.

Nesse sentido, boa parte atribuiu à sala de aula uma importante responsabilidade sobre a plena formação do ser, entendendo que cabe ao docente assumir uma postura humana atravessada por um olhar atento e sensível voltado à integralidade e complexidade dos alunos.

Eles reconheceram também a importância da *dimensão emocional*, levando-nos a ter esperança de uma Educação de qualidade, nos mais variados aspectos.

Destacamos, contudo, que isso não é uma tarefa fácil, pois demanda motivação e empenho por parte dos docentes que também sofrem interferências, enquanto humanos que são, em suas próprias dimensões. Isso pode ocorrer em decorrência de vários fatores e destacamos o estresse advindo do: excesso de trabalho para superar, de algum modo, os baixos salários tão comuns em nosso país; elevadas demandas curriculares; superlotações nas salas de aulas; pouca colaboração da família nas questões diversas que envolvem os alunos; dificuldades de apoio dos gestores na execução de seus trabalhos; falta de suporte emocional diante das múltiplas demandas; escassez de oferta de cursos de atualização que colaborem para a superação de possíveis dificuldades para lidarem com temas, como os que estamos propondo neste trabalho.

Contudo, apesar das adversidades, se os docentes se preocuparem, primeiro, com a própria Formação Humana, sem priorizar uma dimensão em detrimento das demais, mergulhados em um processo de constante Cuidado de Si, este poderá, também, instigar os alunos à vivência de sua integralidade, pois estará nutrindo em si o próprio desenvolvimento humano, norteador de sua prática.

Quanto ao segundo e ao terceiro objetivo específico, os quais se complementam, intencionamos *localizar se, durante a formação no Curso de Matemática-Licenciatura, vivenciaram discussões voltadas à Formação Humana, Diversidade Sexual e de Gênero, e, em seguida, compreender se se sentem preparados para abordar essas temáticas com seus futuros alunos*

Infelizmente, a maioria dos graduandos (80%) apontou que as discussões durante a graduação não foram suficientes para se sentirem preparados, visto que foram raras ou breves, o que talvez justifique o silenciamento que ocorre nas escolas de Educação Básica, visto que não parece ocorrer uma preparação efetiva. Vale frisar que todos os participantes, no momento da coleta de dados, já haviam cursado pelo menos 50% do Curso, o que revela que, para eles, a Academia não proporcionou oportunidades suficientes para a formação e vivência dessas temáticas.

É importante lembrar que apenas duas participantes se dispuseram a cursar a disciplina eletiva de *Educação, Gênero e Sexualidade*, o que nos faz perceber que poucos optaram por esse aprofundamento. Não podemos afirmar, contudo, se é em decorrência da falta de interesse ou por não saber de sua existência.

Apesar disso, quase todos os participantes (80%) julgaram ser fundamental que as discussões se fizessem mais presentes durante a formação, viabilizando uma preparação que não comprometesse a integralidade dos seres, mas promovesse a singularidade, para que as múltiplas dimensões de todos pudessem se desenvolver de maneira efetiva e saudável.

Por fim, o nosso quarto e último objetivo específico visou *identificar o que pensam sobre a necessidade e possibilidades de incluir discussões sobre as identidades LGBTQ+ em sala de aula*. Diante de um cenário homofóbico, uma parcela significativa dos alunos (80%) considerou que as atitudes preconceituosas seriam inadmissíveis e que exigiriam intervenções que incluíssem não apenas o agressor e a vítima, mas que viabilizassem uma conscientização ampla, por exemplo, através de reflexões e/ou de práticas pedagógicas.

Eles demonstraram reconhecer as injustiças diárias que a comunidade LGBTQ+ sofre, responsabilizando a escola enquanto uma instância que deveria acolher a todos, principalmente por ser o local em que os alunos passam a maior parte da vida, interferindo na Formação Integral dos mesmos e nas atitudes demonstradas pela sociedade.

Quanto a isto, muito mais que a metade das respostas (85%) considerou haver possibilidade de abordar a diversidade na sala de aula de Matemática, considerando-a enquanto algo inerente à Formação Humana dos indivíduos. Dentre esses, alguns apontaram não saber exatamente como fazer e que isso deveria ser algo mais presente na formação dos professores.

Os demais participantes (70%) sugeriram propostas de inclusão à diversidade, o que nos surpreendeu positivamente. Eles apresentaram alternativas que se mostraram pertinentes ao enfrentamento de uma realidade homofóbica enraizada em nossa sociedade, evidenciando-a e reafirmando a diferença que existe em cada um, assim como propõe a Pedagogia *Queer* (LOURO, 2018).

Aproximando-se do fim de nosso estudo, apresentamos três exemplos de questões de Matemática que viabilizaram uma reflexão acerca da realidade social e da existência da pluralidade sexual e de gênero.

Apenas dois alunos consideraram que não usariam a atividade proposta e/ou semelhante em sala de aula, demonstrando, talvez, uma postura conservadora. Os demais participantes reagiram positivamente (90%), reforçando o quanto essa ação pedagógica tem sido cada vez mais importante, na tentativa de quebrar paradigmas e promover a diversidade enquanto algo que existe e deve ser respeitado, com efeitos diretos até na inibição ou diminuição de possíveis *bullies*, o que ainda é algo muito presente.

É necessário que exemplos de atividades, como propomos, estejam cada vez mais acessíveis para serem acrescentados na prática, dando a possibilidade dos indivíduos se enxerguem nelas. Talvez pelo fato de exemplos semelhantes nem sempre serem de fácil acesso, muitos participantes consideraram práticas possíveis, mas ainda assim se mostraram surpresos, quando tiveram acesso a eles.

Pelo exposto, podemos mencionar que a maior parte dos participantes percebeu a Formação Humana enquanto o objetivo final da Educação, incluindo as Identidades LGBTQ+ enquanto aspectos que fazem parte desta formação, reconhecendo que, infelizmente, elas ainda sofrem com o preconceito e o silenciamento diante da tentativa de marginalização das mesmas.

Além disso, não alcançamos nenhum aluno participante LGBTQ+ e não podemos afirmar o porquê disto. Talvez, se esses licenciandos se sentissem mais seguros em responder a nossa pesquisa, ou se não estivéssemos em um contexto pandêmico que nos limitou geograficamente de acessá-los de maneira mais próxima e sensível, poderíamos ter nos deparado com alguém. O que podemos considerar é que em nossa pesquisa, todos os participantes se nomearam como héteros e cis.

Sabemos, então, que uma pesquisa não se esgota em si mesma, mas impulsiona outras que investiguem possíveis aspectos que contribuam para uma sociedade cada vez mais plural e acolhedora e propícia ao desenvolvimento de todos os indivíduos, preservando suas integridades. Sugerimos, então, estudos que contemplem uma amostra maior e que busquem compreender a perspectiva do olhar de docentes de Matemática que sejam LGBTQ+.

Percebemos que se trata de uma temática de grande relevância, tornando-se urgente que o assunto esteja presente nas Instituições educacionais. Para tanto, é necessário que materiais de apoio sejam desenvolvidos e que desde a formação de educadores de Matemática, ocorra uma sensibilização diante da realidade, sem “fechar os olhos” para o tema da diversidade.

Este estudo representou um ganho pessoal e profissional significativo, ao percebermos o quanto precisamos sempre aprender mais sobre a realidade no qual estamos inseridos e buscar maneiras de subverter o que compromete a legitimidade do outro. Além disso, faz-nos pensar que pesquisas como a que realizamos, representa um ganho para a comunidade LGBTQ+ e para a comunidade científica de modo geral, que terão a dispor um conteúdo que pode proporcionar ideias para projetos futuros. Pessoalmente, enquanto professor *gay*, sinto uma satisfação indescritível em finalizar este ciclo de minha vida acadêmica, propiciando

ganhos para uma comunidade que estará sempre resistindo para existir, em sua integridade, e transformar.

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.

Essa perspectiva, tristemente ainda vivenciada, denuncia a urgência de educar para a diversidade sexual e de gênero sob uma perspectiva da Formação Humana, visto que nossas identidades são inerentes a esse processo infindável e inacabável de formação, e quando não são acolhidas interferem e ferem toda a nossa multidimensionalidade.

Logo, em quaisquer salas de aula, em nosso caso na de Matemática, é indispensável que ocorram práticas em prol da diversidade e do desenvolvimento integral de todos, seja com ou sem o apoio de um currículo ou de cobranças externas, mas a partir da sensibilidade humana de um professor que perceba a necessidade de assumir uma postura acolhedora que enfrente a reprodução de desigualdades e que faça a diferença na vida de, ao menos, um aluno.

Somente através de uma proposta pautada na Pedagogia *Queer* e na Formação Humana, encaminhando para a inclusão e respeito às diferenças de cada um, instigando o autoconhecimento e o autocuidado, e evidenciando a marginalização que ocorre em nossa sociedade, a Educação será verdadeiramente capaz de impactar as dimensões de todos os presentes, LGBTQ+ ou não, e, com sorte, impulsionará para a transformação em uma sociedade mais justa, igualitária, diversa e, sobretudo, humana.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Edson Leandro. **Escola sem homofobia**: a (re)produção da identidade sexual nos discursos escolares. 2016. Dissertação (Mestre em Educação, Culturas e Identidades) - Universidade Federal Rural de Pernambuco e Fundação Joaquim Nabuco, Recife, 2016.
- ANDRADE, Mikaelly Silva et al.. Desafios da educação remota em tempos da covid-19: um estudo de caso com professores do agreste de pernambuco. **Anais VII CONEDU - Edição Online...** Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68288>>. Acesso em: 01 out. 2022.
- ARAGÃO, José Wellington Marinho; MENDES NETA, Maria Adelina Hayne. **Metodologia Científica**. Salvador: UFBA, 2017. E-book. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/30900>
- BATISTA, Talian Cordeiro. **Corpo e formação humana**: Uma perspectiva fenomenológica. 2016. Dissertação (Mestre em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Orientação sexual**. Brasília: MEC, 1998. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/orientacao.pdf>>
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>
- BOLLNOW, Otto. Friedrich. **Sobre las virtudes del educador**. Der Aufsatz Über die Tugenden des Erziehers“ ist spanisch erschienen. Educación. Espanha. 20, 1979.
- CAMPOS, Daniela Mara Silva; OLIVEIRA, Ana Aparecida de; RABELO, Raquel Santana. Adoção homoafetiva e os desafios da nova concepção familiar. **Revista da EMERJ**, Rio de Janeiro, v. 22, ed. 2, p. 179-203, 2020. Disponível em: <https://bdjur.stj.jus.br/jspui/handle/2011/147271>. Acesso em: 3 out. 2022.
- CARVALHO, Mario; CARRARA, Sérgio. Em direito a um futuro trans?: contribuição para a história do movimento de travestis e transexuais no Brasil. **Sexualidad, Salud y Sociedad**, Rio de Janeiro, p. 319-351, 2013.
- CASASSUS, Juan. **Fundamentos da Educação Emocional**. Brasília: UNESCO, Liber Livro Editora, 2009.
- D'AMBROSIO, Beatriz. Silva. **Como ensinar matemática hoje?** Temas e Debates. SBEM. Ano II. N2. Brasília, 1989.
- FALCHI, Cíntia Alves. **Crítica ao paradigma da diferença identitária dos corpos**: transgressão de gênero como ruptura ética. 2018. Tese (Doutor em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2018.

GGB, Grupo Gay da Bahia. **Mortes violentas de LGBTQ+ no Brasil**: relatório 2021 / José Marcelo Domingos de Oliveira, Luiz Mott (organizadores). 1. ed. Salvador : Editora Grupo Gay da Bahia , 2022. Disponível em:

<<https://grupogaydabahia.files.wordpress.com/2022/03/mortes-violentas-de-lgbt-2021-versao-final.pdf>>.

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

GONÇALVES, Harryson Júnio Lessa; MARTINS, Igor Micheletto; ZANETTI, Kedma Elisandra. Pisando sobre brasas: contribuições de gênero e sexualidade para a educação matemática. In: GONÇALVES, Harryson Júnio Lessa (org.). Educação Matemática e Diversidade(s). Porto Alegre: Editora Fi, 2020. p. 161-182.

GUSE, Hygor Batista; WAISE, Tadeu Silveira; DA CONCEIÇÃO ESQUINCALHA, Agnaldo. O que pensam licenciandos (as) em matemática sobre sua formação para lidar com a diversidade sexual e de gênero em sala de aula?. **Revista Baiana de Educação Matemática**, v. 1, p. e202012-e202012, 2020.

ILGA – International Lesbian, Gay, Bisexual, Trans and Intersex Association. **State-sponsored homophobia: a world survey of sexual orientation laws, criminalisation, protection and recognition**. 2020. Disponível em: <https://ilga.org/downloads/ILGA_World_State_Sponsored_Homophobia_report_global_legislation_overview_update_December_2020.pdf>.

LEAL, Ana Lúcia; RÖHR, Ferdinand; POLICARPO JÚNIOR, José. Resiliência e espiritualidade: Algumas implicações para a formação humana. **Conjectura: Filosofia e educação**, v. 15, n. 1, 2010.

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. Pro-posições, 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.

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.

MARTINELLI, Rosana Bolzon; NOGUEIRA, Clélia Maria Ignatius. Matemática e Diversidade: Relações Possíveis. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE**, 2014. Curitiba: SEED/PR., 2016. V.1. (Cadernos PDE).

MELO, George Souza de; OLIVEIRA, Anna Luiza AR. Quando o currículo se torna passarela para a diferença. **Educar em Revista**, v. 36, 2020.

MINAYO, Maria Cecília; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu (Orgs). **Pesquisa social** - Teoria, método e criatividade. 30ª edição, Rio de Janeiro, Vozes, 2011. 108 p.

NASCIMENTO, Davi da Silva; LEAL, Ana Lúcia. Reflexões sobre a tarefa educacional e seus efeitos na formação multidimensional do ser. **Anais VII CONEDU** - Edição On-line. Campina Grande: Realize Editora, 2020.

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.

OLIVEIRA, Anna Luiza Araújo Ramos Martins de; OLIVEIRA, Gustavo Gilson Sousa de. Novas tentativas de controle moral da educação: conflitos sobre gênero e sexualidade no currículo e na formação docente. **Educação UNISINOS**, São Leopoldo, v. 22, n. 1, p. 16-25, mar. 2018. Disponível em:
<http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-62102018000100016&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 29 jun. 2022.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Folha informativa – COVID-19 (doença causada pelo novo coronavírus)**. 2020. Disponível em:
<https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875>. Acesso em: 01 out. 2022.

PEREIRA, Adriana Soares et al. **Metodologia da Pesquisa Científica**. Santa Maria: UFSM, NTE. 2018. E-book. Disponível em:
<https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15824/Lic_Computacao_Metodologia-Pesquisa-Cientifica.pdf?sequence=1>

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>

QUEIROZ, Simone Moura. **Movimentos que Permeiam o Devir Professor de Matemática de Alguns Licenciandos**. 2015. 208f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2015.

QUEIROZ, Simone Moura. Atravessando o Devir Professor de Matemática. **Zetetike**, v. 29, p. e021028-e021028, 2021.

SBEM – Sociedade Brasileira de Educação Matemática. **Manifesto contra a discriminação e ao desrespeito às pessoas e às famílias**. 2020. Disponível em:
<http://www.sbembrasil.org.br/files/Manifesto_SBEM_antipreconceito_n.pdf>

SILVA, Lauri Miranda; SCHMIDT, Benito Bisso. Conquistas e desafios: As políticas públicas para a comunidade LGBTIQ+ no Brasil, em especial na cidade de Porto Velho/RO, do final década de 70 aos dias atuais. **Anais do 30º Simpósio Nacional de História - História e o futuro da educação no Brasil** / organizador Márcio Ananias Ferreira Vilela. Recife: Associação Nacional de História – ANPUH-Brasil, 2019. Disponível em:
<https://www.snh2019.anpuh.org/resources/anais/8/1563900246_ARQUIVO_ARTIGOLAURIEBENITOANPUH-NOVAVERSAO.pdf>

SILVA, Luciane Olegario da. **Gênero e sexualidade como dimensões da formação humana na Escola Estadual do Campo José Martí, Assentamento Oito de Abril, Jardim Alegre-PR**. 2019. Dissertação (Mestre em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

WAISE, Tadeu Silveira; ESQUINCALHA, Agnaldo. A Teoria do Reconhecimento nas salas de aula de Matemática da Educação Básica e da Licenciatura frente à Diversidade Sexual e de Gênero. **Anais do IX SPEM**. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em:
<<http://eventos.sbem.com.br/index.php/GT-02/ix-spem-rj/schedConf/presentations?searchInitial=E&track=>>>

ZAMBELLO, Aline Vanessa et al. **Metodologia da Pesquisa e do Trabalho Científico**. Petrópolis: FUNEPE. 2018. E-book. Disponível em:
<<http://funepe.edu.br/arquivos/publicacoes/metodologia-pesquisa-trabalho-cientifico.pdf.>>

**APÊNDICE A – QUADROS DETALHADOS DO LEVANTAMENTO REALIZADO
NA BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES (BDTD)**

QUADRO 1 - Pesquisa das Dissertações e Teses publicadas no período 2016-2021 através dos descritores e operadores: “formação humana” E educação E gênero E sexualidade

ANO	QUANTIDADE DE TRABALHOS
2021	00
2020	00
2019	01
2018	01
2017	00
2016	00

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) - (2021)

QUADRO 2 - Pesquisa das Dissertações e Teses publicadas no período 2016-2021 através dos descritores e operadores: “formação humana” E educação E sexualidade

ANO	QUANTIDADE DE TRABALHOS
2021	00
2020	00
2019	01
2018	01
2017	02
2016	02

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) - (2021).

QUADRO 3 - Pesquisa das Dissertações e Teses publicadas no período 2016-2021 através dos descritores e operadores: “formação integral” E educação E sexualidade

ANO	QUANTIDADE DE TRABALHOS
2021	00
2020	00
2019	00
2018	01
2017	00
2016	00

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) - (2021).

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO UTILIZADO NA APLICAÇÃO DA PESQUISA

Recorte de formulário elaborado na plataforma do *Google Forms*

Olá!

Meu nome é DAVI DA SILVA NASCIMENTO e sou estudante do Curso de Matemática – Licenciatura da Universidade Federal de Pernambuco – Campus Agreste. Estou no 8º período do referido curso e, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Ana Lúcia Leal, estou realizando uma pesquisa para o meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que tem como objetivo analisar a percepção de um grupo de licenciandos do Curso de Matemática da mesma Instituição, sobre o Objetivo da Educação em relação à Formação Humana e às Identidades LGBTQ+. Neste sentido, você está sendo convidado(a) a responder às perguntas deste questionário e suas respostas serão essenciais para o desenvolvimento de nosso estudo.

De antemão, garantimos que os resultados obtidos serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos, portanto, ressaltamos que as informações serão mantidas em completo sigilo e anonimato.

Este estudo fornecerá benefícios para a ampliação do conhecimento acerca das temáticas em questão, indispensáveis à formação de um docente que se comprometa com a integridade dos seres humanos, impactando não só nos espaços acadêmicos, mas também, na sociedade como um todo!

Dito isto, peço encarecidamente que você responda as questões com sinceridade e quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser encaminhadas para o e-mail: davi.silvanascimento@ufpe.br.

Desde já, agradeço pela sua contribuição.

Dados Pessoais

Nome Completo:

E-mail :

Qual seu período de ingresso no curso? Exemplo: 2018.1:

Qual o seu Gênero?

- Mulher Cis (Nasceu com o sexo feminino e se reconhece como mulher)
- Mulher Trans (Nasceu com o sexo masculino, mas se reconhece e se comporta como mulher)
- Homem Cis (Nasceu com o sexo masculino e se reconhece como homem)
- Homem Trans (Nasceu com o sexo feminino, mas se reconhece e se comporta como homem)

() Outro:

Você se identifica com alguma das identidades LGBTQ+:

() Lésbica (Mulher que sente atração sexual e/ou afetiva por mulheres)

() *Gay* (Homem que sente atração sexual e/ou afetiva por homens)

() Bissexual (Indivíduos que se sentem atraídos por ambos os sexos)

() Trans/Travest/Não-binário (Pessoas que não se identificam com o sexo biológico que lhes foi designado ao nascer)

() *Queer* (Termo que acolhe as diversas possibilidades de gêneros e sexualidade dissidentes das normas sociais)

() Não me identifico com nenhuma (Sou cis e hétero)

() Outro:

A seguir, constam as perguntas discursivas acerca das temáticas do estudo:

Pergunta 1 - Para você, qual seria o objetivo final da Educação (no espaço escolar) na vida dos indivíduos?

Pergunta 2 - Quais qualidades você considera indispensáveis para a postura de um bom professor(a)?

Pergunta 3 - O que você compreende por Formação Humana? De que maneira acredita que o(a) professor(a) pode contemplar esse aspecto em sala de aula?

Pergunta 4 - Você acha possível que o(a) professor(a) tenha uma visão do aluno para além do aspecto racional? Caso concorde, que outras dimensões deveriam, também, serem acolhidas?

Pergunta 5 - Você acredita que o(a) professor(a) tem a capacidade de subverter (transformar) injustiças sociais através de uma prática humana? Seria essa uma tarefa difícil? Justifique.

Pergunta 6 - Você saberia como agir diante de um cenário preconceituoso e homofóbico em sala de aula? Se sim, de que maneira você faria isso? Se não, justifique.

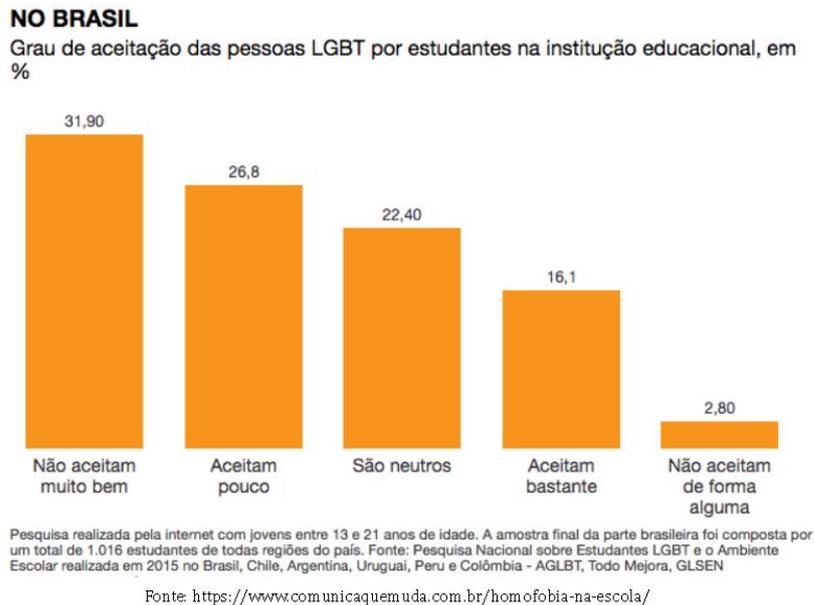
Pergunta 7 - Você acredita ser necessário a promoção de um espaço de acolhimento para os(as) estudantes LGBTQ+ na escola? Por que?

Pergunta 8 - Durante a sua formação no Curso de Matemática-Licenciatura, você vivenciou discussões sobre FORMAÇÃO HUMANA e DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO, suficientes para você se sentir preparado(a) para conversar a respeito em sala de aula? Você considera isso importante?

Pergunta 9 - Você acredita que há possibilidades de promover a temática da diversidade LGBTQ+ na sala de aula de Matemática, sem perder de vista o conteúdo? De que maneira?

Leia as três questões abaixo para responder à pergunta 10

Questão 1: (ESTATÍSTICAS- GRÁFICO E PORCENTAGEM) A imagem abaixo nos apresenta dados de uma pesquisa realizada através de um gráfico de colunas. O gráfico nos mostra o grau de aceitação, em porcentagem, de pessoas LGBT em Instituições no Brasil. Calcule a diferença entre a quantidade de alunos que não aceitam muito bem e a quantidade de alunos que aceitam bastante, tendo em vista que 1016 estudantes participaram da pesquisa (considere apenas a primeira casa decimal do resultado final):



Questão 2: (ANÁLISE COMBINATÓRIA) Um grupo de amigos foram a uma festa de São João na cidade de Caruaru-PE, dos quais cinco eram meninos e quatro eram meninas. No decorrer da festa, todos dançaram bastante forró. Quantos casais diferentes podemos formar para dançar forró a partir desse grupo de amigos ?

Questão 3: (SITUAÇÃO-PROBLEMA/DIVISÃO) Ana e Clara estão realizando os preparativos para o seu casamento. Sabendo que convidaram 86 pessoas, e que em cada mesa é ocupada por seis cadeiras, qual a quantidade mínima de mesas será necessária para a ocupação de todos os seus convidados?

Pergunta 10 - Você já havia pensado nas questões apresentadas acima, como possibilidades para discutir aspectos da Formação Humana e das identidades LGBTQ+ nos conteúdos de Matemática? O que você achou dessa proposta?