



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA**

ÁREA DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA E SEUS
FUNDAMENTOS FILOSÓFICO-CIENTÍFICOS

**LEITURA E ESCRITA DE MUNDO COM A
MATEMÁTICA E A COMUNIDADE LGBT+: AS LUTAS E
A REPRESENTATIVIDADE DE UM MOVIMENTO
SOCIAL**

Denner Dias Barros

INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS EXATAS

Rio Claro – SP

2021

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

“Júlio de Mesquita Filho”

Instituto de Geociências e Ciências Exatas

Câmpus de Rio Claro

DENNER DIAS BARROS

LEITURA E ESCRITA DE MUNDO COM A MATEMÁTICA E A
COMUNIDADE LGBT+: AS LUTAS E A REPRESENTATIVIDADE DE
UM MOVIMENTO SOCIAL

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática do Instituto de Geociências e Ciências Exatas - Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista (Unesp), como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação Matemática.

Orientador: Prof. Dr. Ole Skovsmose

RIO CLARO - SP

2021

B2771

Barros, Denner Dias

Leitura e escrita de mundo com a matemática e a comunidade
LGBT+ : as lutas e a representatividade de um movimento social /
Denner Dias Barros. -- Rio Claro, 2021

283 p. : tabs., fotos

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro

Orientador: Ole Skovsmose

1. Educação Matemática. 2. Leitura e escrita do mundo com a
matemática. 3. Justiça Social. 4. A luta é pedagógica. 5. Movimento
LGBT+. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de
Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

DENNER DIAS BARROS

LEITURA E ESCRITA DE MUNDO COM A MATEMÁTICA E A
COMUNIDADE LGBT+: AS LUTAS E A REPRESENTATIVIDADE DE
UM MOVIMENTO SOCIAL

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática do Instituto de Geociências e Ciências Exatas - Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista (Unesp), como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação Matemática.

Orientador: Prof. Dr. Ole Skovsmose

Comissão Examinadora

Prof. Dr. Ole Skovsmose (orientador)
Universidade de Aalborg - Dinamarca

Profa. Dra. Ana Paula dos Santos Malheiros
Universidade Estadual Paulista – Unesp – São José do Rio Preto, SP

Profa. Dra. Danielle Aparecida do Nascimento dos Santos
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste – Presidente Prudente, SP

Prof. Dr. Luciano Feliciano de Lima
Universidade Estadual de Goiás – UEG – Goiás, GO

Profa. Dra. Ana Carolina Faustino
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS – Naviraí, MS

Resultado: Aprovado.

Rio Claro, 07 de dezembro de 2021.

*Dedico a todas, todos e todes que corajosamente lutam
contra as injustiças e opressões reivindicando o direito
de ser, estar e amar.*

AGRADECIMENTOS

Pesquisa é luta, resistência e aprendizado. Durante os quatro anos no doutorado estive com pessoas que foram fundamentais para que essa tese fosse possível. Portanto, deixo meu agradecimento a todos que colaboraram nesse processo. Em especial, agradeço:

A minha família pelo apoio, por acreditarem em mim e pelas constantes orações. Aos meus pais, Olga e Arnaldo, por me ensinarem sobre simplicidade e honestidade. A minha irmã, Dayana, por ser tão resiliente, acolhedora e uma inspiração para mim. Aos meus sobrinhos e sobrinhas pelo carinho. Ao Alan por estar ao meu lado nos dias bons e ruins, me ouvindo e compartilhando ideias.

Ao meu orientador, Ole Skovsmose, por acreditar nesse projeto do coração e por me ensinar tanto sobre pesquisa, Educação Matemática e justiça social. Obrigado por compartilhar tantas histórias e experiências.

À Miriam Godoy Penteadó por sempre me incentivar a crescer e me apoiar nos desafios que enfrentei durante esse período.

Aos amigos do Grupo de Pesquisa em Educação Matemática e Inclusão (Épura), em especial, Amanda, Ana Ferro, Célia, Daniela, Débora, Guilherme, Jamaal, Luana, Manuela, Matheus e Priscila pela cooperação em nossas reuniões semanais e por todo apoio e companheirismo.

Aos membros da banca: Ana Carolina Faustino, Ana Paula dos Santos Malheiros, Danielle Aparecida do Nascimento dos Santos e Luciano Feliciano de Lima pelas valiosas contribuições na qualificação e na defesa. Vocês são inspirações e foram essenciais para a finalização da tese.

A Casassa por me ensinar o que é acolhimento e por compartilharem tanto sobre o movimento LGBTQ+ e a importância dos movimentos sociais. Especialmente, agradeço aos participantes da pesquisa que me emocionaram em muitos momentos e que foram tão solidários ao compartilhar suas histórias.

Aos professores e amigos do PPGEM da Unesp por me ensinarem sobre Educação Matemática e suas mais diferentes tendências e possibilidades. Vocês fazem parte de quem eu sou e fizeram com que essa trajetória fosse mais humana e valiosa.

A Aline, Ronilce, Carla, Janile, Marcela, Jeniffer, Dani, Ana, Jeimy e João que estavam sempre prontos para ouvir desabafos e comemorar as conquistas.

Aos professores e amigos do Grupo de Pesquisa em Políticas e Práticas de Educação Inclusiva (PPEI) da Unoeste pelas reflexões sobre Educação Inclusiva, Diversidade e Diferença.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Ninguém vai poder querer nos dizer como amar!

Johnny Hooker e Liniker

RESUMO

Diversos grupos são excluídos e privados de seus espaços na sociedade, seja por seu gênero, raça, religião, orientação sexual, condição socioeconômica, dentre outros aspectos. Estas pessoas pertencentes a grupos intitulados como sub-representados, se organizam e se reconhecem através de suas similaridades e diferenças para lutar por uma sociedade mais justa. Deste cenário, surgem os movimentos sociais que realizam mobilizações na busca por mudanças. Esta tese tem como foco o movimento LGBTQ+ que tem sofrido inúmeras violências em nosso país que é recordista em crimes de ódio contra esta população. Os espaços de luta destes grupos, que promovem resistência contra esta situação, também podem ser entendidos como lugares de produção de conhecimentos para uma leitura (conscientização) e escrita (transformação) de mundo, ou seja, a luta é pedagógica. O objetivo desta pesquisa foi investigar possibilidades de ações de leitura e escrita do mundo com a matemática em um espaço do movimento LGBTQ+. A produção de dados foi desenvolvida em uma casa de acolhimento para pessoas que foram expulsas de suas casas depois de assumirem seu gênero e/ou sexualidade na cidade de Presidente Prudente, no interior do estado de São Paulo. Foram realizadas entrevistas com voluntários que trabalhavam no projeto e rodas de conversa abertas para todos para discutirmos temas da comunidade LGBTQ+ pautados nos preceitos da leitura e escrita de mundo com a matemática. A matemática foi levada em consideração por seu caráter transformador, já que ela pode se constituir em uma poderosa ferramenta de interpretação de situações de opressão vivenciada por tais grupos. Nos inspiramos na perspectiva de Educação Matemática para Justiça Social em que os estudantes aprendem matemática para compreender e combater as desigualdades e injustiças. Assim, conseguimos constatar que estes espaços oportunizam a construção de três tipos de conhecimento: científico, da comunidade e crítico em relação à matemática. A matemática tem sido utilizada tanto em uma perspectiva utilitarista para fazer operações do cotidiano, como para embasar discursos que são usados na luta para, por exemplo, pleitear políticas públicas. Esperamos que os resultados da pesquisa possam promover maior valorização dos movimentos sociais e espaços de luta, entendendo que são lugares pedagógicos e que as educadoras e educadores reconheçam a importância do engajamento nas lutas, além de vislumbrarem possibilidades para discussões sobre a comunidade LGBTQ+ e diversidade em espaços de Educação Matemática.

Palavras-chave: Educação Matemática. Leitura e escrita do mundo com a matemática. Justiça Social. A luta é pedagógica. Movimento LGBTQ+.

ABSTRACT

Several groups are excluded and deprived of their spaces in society, whether because of their gender, race, religion, sexual orientation, socioeconomic status, among other aspects. These people belonging to groups entitled as underrepresented, organize and recognize themselves through their similarities and differences to fight for a fairer society. From this scenario, social movements emerge that carry out mobilizations in the search for change. This thesis focuses on the LGBT+ movement that has suffered countless violence in our country, which has a record in hate crimes against this population. The spaces of struggle of these groups, which promote resistance against this situation, can also be understood as places of production of knowledge for a reading (awareness) and writing (transformation) of the world, in other words, the struggle is pedagogical. The objective of this research was to investigate possibilities of reading and writing the world with mathematics in a space of the LGBT+ movement. Data production was developed in a host house in the city of Presidente Prudente, state of São Paulo/Brazil, for people who were expelled from their homes after assuming their gender and/or sexuality. Interviews were conducted with volunteers who worked on the project and conversation circles open for the community to discuss about LGBT+ based on the precepts of reading and writing the world with mathematics. Mathematics was taken into account for its transformative character, as it can be a powerful tool for interpreting situations of oppression experienced by such groups. We are inspired by the perspective of mathematics education for social justice in which students learn mathematics to understand and combat inequalities and injustices. Therefore, we were able to see that these spaces provide opportunities for the construction of scientific, community and critical knowledge in relation to mathematics. It has been used both from a utilitarian perspective to carry out everyday operations, as well as to support discourses that are used in the struggle to, for example, plead for public policies. We hope that the research results can promote greater appreciation of social movements and spaces of struggle, understanding that they are pedagogical places and that educators recognize the importance of engaging in struggles, in addition to envisioning possibilities for discussions about the LGBT+ community in mathematics classes.

Keywords: Mathematics Education. Reading and Writing the World with Mathematics. Social Justice. The struggle is pedagogical. LGBT+ Movement.

SUMÁRIO

PARTE I: MOTIVAÇÕES E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	14
1. COLOCANDO AS CARTAS SOBRE A MESA	15
1.1 Um contexto de violência e resistência.....	20
1.2 O lugar de nascimento de minha escrita.....	23
1.3 Educação não formal e movimentos sociais.....	25
1.4 Algumas preocupações da Educação Matemática Crítica.....	28
1.5 Estrutura da tese.....	30
2. MOVIMENTO LGBT+: LUTAS, DESAFIOS E REPRESENTATIVIDADE.....	32
2.1 O contexto internacional, os desafios e as conquistas da comunidade LGBT+.....	35
2.2 Ser LGBT+ no Brasil: um panorama histórico.....	36
2.3 A questão da representatividade na luta por direitos.....	43
2.4 O triângulo rosa ainda é uma marca.....	45
3. EDUCAÇÃO MATEMÁTICA PARA JUSTIÇA SOCIAL: DA CULTURA DO SILÊNCIO PARA UMA EDUCAÇÃO EMANCIPADORA.....	46
3.1 Freire e a leitura e escrita de mundo.....	47
3.2 Marilyn Frankenstein e a Educação Matemática para Justiça Social.....	50
3.3 Rico Gutstein e a leitura e escrita de mundo com a matemática.....	54
3.4 Educação Matemática para Justiça Social e a pesquisa no Brasil.....	60
4. CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	64
4.1 Natureza e delineamento da pesquisa.....	65
4.2 A produção de dados.....	67
4.2.1 Elaboração do roteiro das entrevistas.....	68
4.2.2 A realização das entrevistas.....	70
4.2.3 Os entrevistados.....	71
4.2.4 Elaboração das rodas de conversa.....	73
4.3 Procedimentos de análise dos dados.....	77

REFERÊNCIAS	80
-------------------	----

PARTE II: APRESENTAÇÃO DOS DADOS.....86

5. UMA CASA QUE ACOLHE.....	87
-----------------------------	----

5.1 A história da Casassa.....	87
--------------------------------	----

5.2 O meu acolhimento.....	92
----------------------------	----

5.3 As atividades que desenvolvi.....	93
---------------------------------------	----

5.4 A suspensão das atividades da Casassa.....	99
--	----

6. UM MOVIMENTO FEITO NA COLETIVIDADE: ENTREVISTAS COM VOLUNTÁRIOS.....	102
--	-----

6.1 José.....	102
---------------	-----

6.2 Camila.....	108
-----------------	-----

6.3 Davi.....	112
---------------	-----

6.4 Nina.....	117
---------------	-----

6.5 Karla.....	121
----------------	-----

6.6 Sara.....	125
---------------	-----

6.7 Olga.....	131
---------------	-----

7. RODAS DE CONVERSA.....	136
---------------------------	-----

7.1 Roda de conversa 1 - Representatividade.....	136
--	-----

7.2 Roda de conversa 2 – Visibilidade e Estereótipos.....	162
---	-----

REFERÊNCIAS	172
-------------------	-----

PARTE III: ARTIGOS.....173

8. A LUTA É PEDAGÓGICA: CONCEPÇÕES DA MATEMÁTICA EM UMA CASA DE ACOLHIMENTO LGBTQ+.....	174
--	-----

8.1 O contexto do desenvolvimento da pesquisa.....	177
--	-----

8.2 O conhecimento da comunidade.....	178
---------------------------------------	-----

8.3 O conhecimento científico.....	181
8.4 O conhecimento crítico.....	183
8.5 Conectando o movimento LGBTQ+ com as práticas da Educação Matemática.....	184
8.6 Considerações Finais.....	190
Referências.....	192
9. REPRESENTATIVIDADE E MATEMÁTICA: A PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE LGBTQ+ NA POLÍTICA BRASILEIRA.....	194
9.1 Discutindo a questão da representatividade com a comunidade LGBTQ+.....	197
9.2 Representatividade LGBTQ+ e <i>foregrounds</i>	198
9.3 Representatividade política e matemática.....	204
9.4 Representatividade importa, mas que representatividade é essa?.....	211
9.5 Algumas considerações.....	214
Referências.....	216
10. LEITURA E ESCRITA DE MUNDO COM A MATEMÁTICA: REFLEXÕES SOBRE ESTEREÓTIPOS DA COMUNIDADE LGBTQ+.....	217
10.1. Um mundo que pode ser lido e escrito com a Matemática.....	219
10.2 Estereótipos e violências contra a população LGBTQ+.....	223
10.3 A questão dos estereótipos e a visibilidade da comunidade LGBTQ+.....	226
10.4 Considerações finais.....	234
Referências.....	236
11. LGBTQ+ LIFE CONDITIONS: A LANDSCAPE OF INVESTIGATION IN MATHEMATICS EDUCATION.....	238
11.1 Step 1: Experiences.....	241
11.2 Step 2: Numbers and Statistics.....	244
11.3 Step 3: Possible investigations.....	247
11.3 Step 4: No conclusions, but challenges.....	251
Acknowledgements.....	253
References.....	253

PARTE IV: EPÍLOGO.....	255
12 DO MEDO AO AMOR: AGORA EU VOU FALAR!.....	256
REFERÊNCIAS	264
APÊNDICES.....	273
Apêndice A – Roteiro da roda de conversa 1.....	273
Apêndice B – Roteiro da roda de conversa 2	277
ANEXOS.....	279
Anexo A – TCLE – Voluntários.....	279
Anexo B – TCLE – Participantes das rodas de conversa.....	281
Anexo C – Letra da música: Triste, louca ou má.....	283

PARTE I

MOTIVAÇÕES E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta parte da tese segue os moldes tradicionais, formada por seções, nas quais são apresentados os pressupostos teóricos da pesquisa, bem como as motivações, perguntas e objetivos. A primeira seção tem como intuito “colocar as cartas sobre a mesa”, ou seja, descrever um cenário geral da situação na qual esta pesquisa foi produzida e acerca do pesquisador que a desenvolveu. Na Seção 2, temos a apresentação de um panorama nacional e internacional sobre a comunidade LGBTQ+, suas lutas, conquistas e desafios. A Seção 3 apresenta a Educação Matemática para Justiça Social, um campo da Educação Matemática fundamentado nos estudos de Paulo Freire. Olhamos para esta área através dos estudos de Eric Gutstein e Marilyn Frankenstein, além de estudos recentes realizados no Brasil inspirados, principalmente, nas obras de Ole Skovsmose. A seção 4 encerra a Parte 1 apresentando a organização metodológica da pesquisa e o processo de preparação para a produção de dados, bem como os participantes e o contexto de pesquisa e o processo de análise. Ao término desta parte são apresentadas as referências que fundamentaram estas quatro seções iniciais. Estas referências também estão listadas junto com as demais no final da tese.

1. COLOCANDO AS CARTAS SOBRE A MESA

Ao debater um assunto importante, principalmente sobre um tema que afeta majoritariamente um grupo em situação de vulnerabilidade social e que ainda encontra barreiras para o acesso e permanência em alguns espaços, os chamados “grupos sub-representados”, surge muitas vezes o argumento “Este não é o seu lugar de fala”.

Acredito que muitas pessoas ligadas a movimentos sociais, em discussões nas redes sociais, já devem ter ouvido a seguinte frase “fique quieto, esse não é seu lugar de fala”, ou já deve ter lido textos criticando a teoria sem base alguma com o intuito de criar polêmica vazia. Não se trata aqui de diminuir a militância feita no mundo virtual, ao contrário, mas de ilustrar o quanto muitas vezes, há um esvaziamento de conceitos importantes por conta dessa urgência que as redes geram. Ou porque grupos que sempre estiveram no poder passam a se incomodar com o avanço de discursos de grupos minoritários em termos de direitos (RIBEIRO, 2017, p. 56).

Nesta tese, vamos realizar uma discussão baseada na luta dos movimentos sociais, com enfoque no movimento LGBTQ+¹. Por isso, é importante pensar em temas como esse colocada por Djamila Ribeiro em seu livro *O que é lugar de fala?* (2017), para isso, começamos refletindo a respeito de discursos produzidos, inclusive o que foi construído neste trabalho. Um discurso que se constrói sobre algo pode possuir apenas uma conotação? Como superar um discurso que inferioriza uma comunidade e que está enraizado em uma palavra que possui um significado historicamente e socialmente construído?

Em *Bichas – o documentário* (2016)², seis jovens contam suas experiências de vida e situações de violência que vivenciaram por serem gays e afeminados. O termo “bicha” é comumente entendido como uma ofensa, colocando os homens gays em uma situação de inferioridade.

No documentário, os jovens aparecem se intitulado como bichas justamente em um movimento contrário a esta ofensiva, pois para eles “ser bicha” representa liberdade quanto ao se vestir ou como se comportar sem ser oprimido pelos padrões impostos referentes ao gênero e sexualidade. Isso não os coloca em uma posição de menor vulnerabilidade, mas subverte um discurso que foi feito para machucar, transformando em algo que gera orgulho e resistência. Neste caso, se identificar como bicha pode ser

¹ Na seção 2 é feita uma discussão aprofundada sobre o movimento LGBTQ+ no Brasil e no mundo e acerca da escolha pela utilização desta sigla.

² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0cik7j-0cVU>.

entendido como um ato de luta e resistência para a quebra de um paradigma que busca inferiorizar uma comunidade.

Esse movimento de se posicionar contra as injustiças se faz necessário já que uma parcela da população brasileira insiste em se esconder atrás de padrões estabelecidos como a normalidade.

[...] especialmente num país como o Brasil, seria bastante equivocado restringir a vivência homossexual (e sua diversificada expressão cultural) ao grupo dos guetos urbanos nos quais as repressões sociais e a imaginação pudica meteram os cidadãos e cidadãs apelidados de entendidos, viados, bichas ou baitolas, tanto quanto sapatonas, fanchonas ou pitombas para as lésbicas. Sem falar das vivências duplas, não se pode esquecer que existe numerosa população de vivência exclusivamente homossexual que não aceita e, muitas vezes, detesta confundir-se com o gueto guei ou, menos ainda, frequentá-lo. Considere-se, além disso, que o epíteto altamente pejorativo de viado acabou descarregando o estigma sobre os ombros dos mais afeminados (a homossexualidade “visível”). Graças a esse fenômeno brasileiro (e latino), um grande número dos assim chamados “machões” ou “bofes” consegue mascarar socialmente suas vivências homossexuais, sejam elas regulares ou esporádicas, frequentando bichas que vão das menos pintosas até os travestis mais freneticamente femininos (TREVISAN, 2018, p. 39).

Skovsmose (2014) nos faz refletir se existe diferença entre um fenômeno e um discurso sobre o fenômeno. O autor discute especificamente discursos acerca da Educação Matemática e responde que muitas vezes isso não acontece, já que falar de um fenômeno transforma isso sobre o que se fala que por sua vez transforma também o que é dito a respeito dele. Ou seja, o discurso e o fenômeno estão intrinsecamente ligados.

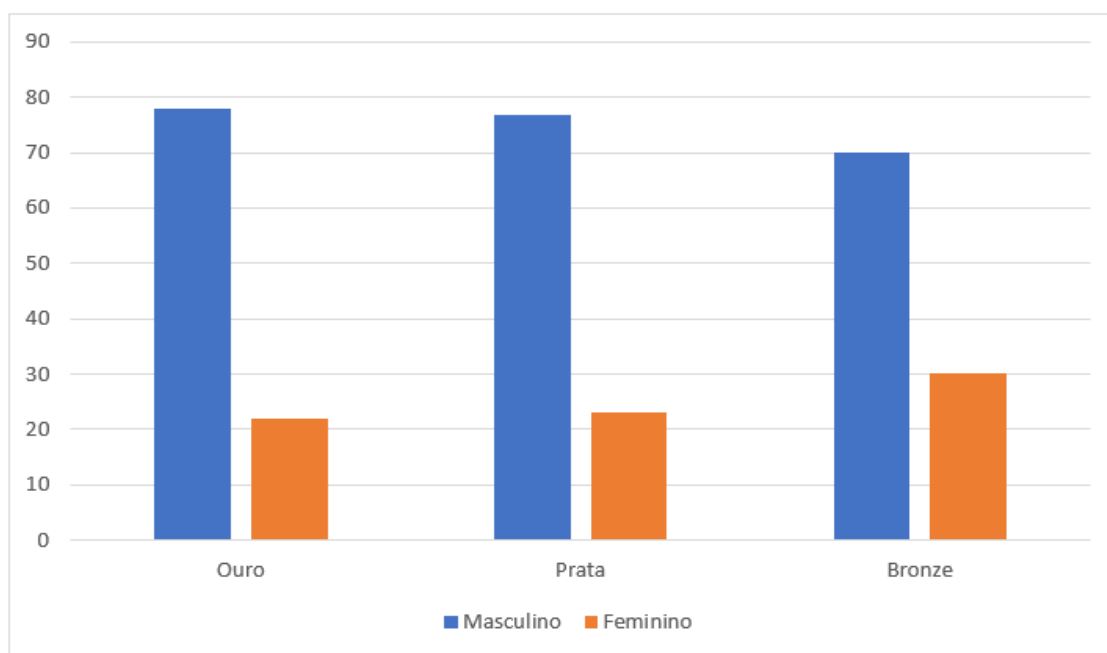
Um exemplo disso é o discurso de que mulheres não são boas na área de exatas, como na Matemática. De acordo com Oliveira (2017), essa ideia de superioridade masculina foi historicamente construída acompanhando um pensamento de que os homens possuem mais habilidades cognitivas e as mulheres afetivas. Esse tipo de afirmativa pode promover um distanciamento das mulheres deste espaço, quando a participação feminina não é vista como possível.

De acordo com dados da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP), fazendo uma análise binária de gênero³ para medalhistas no ano de 2017 (Gráfico 1) vemos que as mulheres figuram com menos representantes em medalhas de ouro, prata e bronze. Esse tipo de resultado pode pautar alguns discursos. Por um lado,

³ Uma análise binária de gênero é aquela que considera apenas a identificação entre os gêneros masculino e feminino, não considerando outros tipos de identificação como sendo possíveis.

pode ser visto como argumento para justificar que as mulheres alcançam menos espaços do que os homens na matemática e, por isso, devem ser promovidas ações para mudar este cenário. Por outro lado, estes dados podem ressaltar uma visão estereotipada e com um discurso de incapacidade que leva as estudantes a terem resultados inferiores justamente por não verem um resultado positivo como sendo possível e, deste modo, contribuem para o distanciamento das mulheres da Matemática.

Gráfico 1. Medalhistas da OBMEP em 2017: distribuição por gênero (em porcentagem).



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados da OBMEP. Disponível em: <http://www.obmep.org.br/em-numeros.htm>. Acesso em 26 de janeiro de 2021.

Este discurso ainda poderia ser reforçado pelo fato de que em 2020, tínhamos 44 pesquisadores homens no Instituto de Matemática Pura e Aplicada (IMPA) e apenas duas mulheres pesquisadoras no mesmo ano. Para Skovsmose (2014), o olhar para a matemática como um discurso que busca limitar a participação de grupos em determinados espaços e/ou perpetuar opressões pode ser entendido como uma forma de despotencializar os estudantes.

Entretanto, a matemática também pode ser utilizada para potencializar os estudantes quando os dados matemáticos apresentados subsidiam discursos críticos e que busca compreender os motivos dos resultados. Este movimento é necessário para romper com paradigmas inclusive na própria matemática. Afinal, as ciências exatas foram historicamente um espaço construído por homens e para homens de uma maneira elitizada

e excludente. Sendo assim, educadores matemáticos têm um papel importante na mudança e desconstrução deste paradigma incentivando as alunas e mostrando que a matemática é lugar para elas.

Apresentar uma visão estereotipada é contar uma história única (ADICHIE, 2019). Chimamanda Adichie entende que uma visão única de um determinado assunto cria uma ideia estereotipada que dificulta que outras possibilidades sejam apresentadas. Ela conta de diversas experiências de vida em que pôde refletir sobre o estabelecimento de visões que foram construídas desta forma. Ao sair da Nigéria e ir para os Estados Unidos fazer um curso universitário, dividiu quarto com uma garota estadunidense que ficou chocada, em um primeiro momento, ao perceber a sua fluência no inglês, sendo que esta é a língua oficial nigeriana. Estas e outras “certezas” que a colega de quarto da autora nigeriana tinha a respeito dela eram formadas por uma visão preconcebida que tinha da África.

O que me impressionou foi que: ela sentiu pena de mim antes mesmo de ter me visto. Sua posição padrão para comigo, como uma africana, era um tipo de arrogância bem intencionada, piedade. Minha colega de quarto tinha uma única história sobre a África. Uma única história de catástrofe. Nessa única história não havia possibilidade de os africanos serem iguais a ela, de jeito nenhum. Nenhuma possibilidade de sentimentos mais complexos do que piedade. Nenhuma possibilidade de uma conexão como humanos iguais (ADICHIE, 2019, p. 16-17).

Estes discursos que se sobressaem e se tornam únicos são produzidos e tem sua manutenção pautada nas relações de poder que se estabelecem na sociedade. Um discurso produzido pelo colonizador europeu do colonizado africano gerou estereótipos que se perpetuam.

É impossível falar sobre a história única sem falar sobre poder. Há uma palavra, uma palavra da tribo Igbo, que eu lembro sempre que penso sobre as estruturas de poder do mundo, e a palavra é “*nkali*”. É um substantivo que livremente se traduz: “ser maior do que o outro”. Como nossos mundos econômico e político, histórias também são definidas pelo princípio do “*nkali*”. Como são contadas, quem as conta, quando e quantas histórias são contadas, tudo realmente depende do poder. Poder é a habilidade de não só contar a história de outra pessoa, mas de fazê-la a história definitiva daquela pessoa (ADICHIE, 2019, p. 22-23).

Portanto, discursos que oprimem e que definem que espaços podem ser ocupados por grupos podem promover a manutenção desta realidade de opressão, que só muda com a transgressão destes lugares por pessoas que historicamente foram excluídas. Diversos autores pertencentes aos grupos sub-representados têm buscado produzir narrativas que são sobre estes grupos e feitas por eles, justamente para mostrar que outras histórias

podem ser contadas. Frantz Fanon, psiquiatra e filósofo francês, foi um destes autores que merecem destaque neste processo, pois elaborou obras, como *Os condenados da Terra* (1961) que narram a história da colonização pelo viés dos colonizados e não do colonizador, como eram exclusivamente contadas anteriormente. Quando olhamos para quem produz um discurso, fala-se do lugar de fala que foi citado anteriormente.

Para além do conteúdo do que é dito, é importante considerar quem o produz e em que contexto está inserido. Ribeiro (2017) ressalta que muitas vezes as reflexões sobre lugar de fala estão associadas a autorização de um discurso. Para a autora, o conceito de Lugar de Fala não pode ser entendido como “temas dos quais posso falar”, pois não se trata de permitir ou não que alguns grupos falem de determinados assuntos, mas de promover maior participação de grupos que foram historicamente excluídos em todos os espaços de discussões.

O falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir. Pensamos lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequente da hierarquia social. Quando falamos de direito à existência digna, à voz, estamos falando de locus social, de como esse lugar imposto dificulta a possibilidade de transcendência. Absolutamente não tem a ver com uma visão essencialista de que somente o negro pode falar sobre o racismo, por exemplo (RIBEIRO, 2017, p. 64).

Claro que o protagonismo da luta destes movimentos é e deve ser dos integrantes destes grupos, pois são eles que vão auxiliar para que outras histórias possam ser contadas. Quando Ribeiro (2017) coloca este tema em debate, ressalta que quando debatemos lugar de fala, estamos reforçando a importância de que as pessoas que produzem os discursos sobre os mais diversos temas estão partindo de um lugar. E, que lugar é esse? Será que o lugar de fala influencia na forma como o discurso será interpretado?

Isso fomenta outras questões, como: Quais vozes são ouvidas e quais não são? Por que isso acontece? Que histórias são contadas e tidas como verdadeiras? E, principalmente: Como mudar essa situação e produzir discursos para que grupos sub-representados estejam mais presentes em espaços que os têm excluído? Estas questões serão discutidas ao longo do trabalho.

Ao entender essa tese como sendo produtora de um discurso acerca dos movimentos sociais e mais especificamente sobre a comunidade LGBTQ+, é importante

esclarecer algumas questões, ou seja, “*put the things on the table*”⁴ (GUTSTEIN, 2016). Para isso, primeiro serão apresentados elementos de um contexto de violência e resistência no Brasil e algumas vivências pessoais do pesquisador que motivaram a pesquisa.

Para compreender o cenário brasileiro atual, serão apresentadas na sequência algumas das problemáticas que os grupos sub-representados têm enfrentado e as lutas por mudanças. Assim, teremos um panorama geral das motivações para o desenvolvimento deste trabalho.

1.1 Um contexto de violência e resistência

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela (FREIRE, 1987, p. 42-43).

No dia 25 de julho de 2019, foi encontrado o corpo do líder indígena Emrya Wajãpi em um rio no Amapá dentro de uma área demarcada. De acordo com o site *El País*, indígenas da comunidade disseram que o cacique foi assassinado por garimpeiros que após este ato cruel invadiram o local. Esta é mais uma evidência da violência que os povos indígenas têm enfrentado. Esta notícia repercutiu inclusive na Organização das Nações Unidas (ONU) na qual a alta comissária Michelle Bachelet condenou o ocorrido e disse que este é um preocupante sintoma de resultados de uma exploração violenta na Amazônia.

No livro *Pedagogia da Indignação* (2000), organizado por Ana Maria Araújo Freire, está um dos últimos escritos de Paulo Freire que também foi a respeito do assassinato de um líder indígena. *Do Assassinato de Galdino Jesus dos Santos – índio Pataxó* é um texto que demonstra firmeza, profundidade e reflete sobre um ato de crueldade realizado.

Galdino participou das festividades do dia do índio em Brasília onde falou da luta dos povos indígenas e retornou para o lugar em que estava hospedado, na madrugada do dia 20 de abril de 1997. Por já ter passado do horário, não pode entrar na pensão e, então,

⁴Tradução: colocar as coisas sobre a mesa. Nesta seção, optou-se pela expressão "Colocar as cartas sobre a mesa", já que em Português é uma expressão popularmente utilizada quando se quer dizer sobre esclarecer algo; deixar explícito.

dirigiu-se para uma estação de ônibus próxima para descansar. De acordo com o jornal Correio Brasiliense, por volta de duas horas depois, em um carro chegaram cinco jovens que atearam fogo no indígena que dormia no local. Os criminosos declararam que confundiram Galdino com uma pessoa em situação de rua e que estavam fazendo apenas uma brincadeira.

Para Freire (2000), nesta situação “o índio não era um tu ou ele. Era aquilo, aquela coisa ali. Uma espécie de sombra inferior no mundo. Inferior e incômoda, incômoda e ofensiva” (p.75). O autor questiona este ato desumanizador, no qual julga-se o “outro” como sendo inferior e não merecedor da vida.

Que coisa estranha, brincar de matar índio, de matar gente. Fico a pensar aqui, mergulhado no abismo de uma profunda perplexidade, espantado diante da perversidade intolerável desses moços desgentificando-se, no ambiente em que decresceram ao invés de crescer (FREIRE, 2000, p. 75).

Freire questiona neste texto o valor da vida e como a educação deve ser pautada no amor pela vida, própria e do outro, e pelo mundo. Deve-se sempre escolher a equidade, a vida e o respeito ao diferente e buscar vencer as injustiças, a morte e a intolerância. Ambos os atos cruéis demonstram como alguns grupos encontram-se em situação de vulnerabilidade na sociedade e vidas têm sido tratadas como se fossem coisas. Além disso, quando pensamos no assassinato do líder Wãjapi temos questões financeiras e políticas envolvidas, uma vez que além de um ato hediondo, ele objetivou a apropriação da terra indígena, como tem ocorrido desde 1500. Estes casos não são exceção, afinal a comunidade indígena tem sido exterminada ao longo dos anos.

Nos anos 1990 era comum índios morrerem em chacinas, já que 80% dos seus territórios sofriam invasões, quando não eram espoliados pelo próprio governo federal ou por empresas comerciais que destruíam suas florestas e as poluíam. Com as reservas indígenas nem sempre demarcadas e respeitadas, a caça diminuiu e as terras plantáveis se esgotaram. Assim, a fome assolou tribos inteiras. Por isso, muitas vezes os índios passaram a mendigar, no interior do país – onde tornaram-se alcoólatras e sofreram verdadeiras epidemias de suicídio, como no Mato Grosso do Sul. Muitas vezes, premidos pelas necessidades, acabavam vindo para as grandes cidades, onde perdiam os últimos traços de sua cultura e sobreviviam malnutridos, na condição de remanescentes de tribos em extinção – como no caso dos guaranis que habitam a periferia da Grande São Paulo. Passaram-se os anos e a situação indígena continuou grave. Em 2017, a Comissão Interamericana de Direitos Humanos da Organização dos Estados Americanos (OEA) realizou uma audiência para discutir denúncias sobre a falta de atuação do Estado brasileiro em relação à violência contra os povos indígenas. Acordos de demarcação de terras e proteção de líderes continuavam lentos e até mesmo chegaram a regredir,

gerando frequentes decisões de despejo de comunidades autóctones (TREVISAN, 2018, p. 51-52).

Skovsmose (2021) discute como a matemática pode auxiliar nas reflexões sobre esta “coisificação da vida” no artigo *Mathematics and crises*. Seguindo uma lógica exclusivamente financeira, diferentes grupos de pessoas podem ser entendidos como tendo valores diferentes para a sociedade pela contribuição que podem oferecer em termos de produtividade, alguns mais valiosos e outros menos. Isso poderia, por exemplo, ser utilizado para justificar ações tomadas que beneficiariam uns em detrimento de outros ou justificar a comoção pela perda de determinadas vidas e por outras não.

O Grupo Gay da Bahia realiza há mais de 40 anos um levantamento dos ataques à comunidade LGBTQ+ no Brasil. De acordo com dados desta organização, a taxa de crimes de ódio contra esta população em nosso país é a maior do mundo. São muitas histórias trágicas, como a de Dandara dos Santos que foi apedrejada e morta à tiros no Ceará em 2017 e Plínio de Lima que estava com seu marido e dois amigos na avenida Paulista em São Paulo, após sofrerem ofensas homofóbicas, recebeu uma facada em seu peito e veio à óbito. Estas e muitas outras histórias têm sido recorrentes em nosso país.

De acordo com o relatório do Grupo Gay da Bahia foram registrados 343 assassinatos por crime de ódio à população LGBTQ+ no país em 2016. O maior índice da história de registros foi de 445 mortes em 2017 e, em 2018, 420 pessoas foram mortas por sua orientação sexual e/ou identidade ou expressão de gênero. Porém, muitas vidas são silenciadas e sequer são noticiadas.

Filhos com deficiência grave, autistas, esquizofrênicos, criminosos – muitos deles correm mais risco de vida do que um filho convencionalmente saudável, mas os pais de pessoas trans se veem diante de duas possibilidades terríveis: se o filho não for capaz da transição, pode cometer suicídio; se fizer a transição pode ser morto por isso. Os assassinatos de pessoas trans muitas vezes não são noticiados; quando se tornam públicos, é raro que sua condição de crime de ódio venha à tona. Desde 1999, mais de quatrocentos transgêneros foram mortos nos Estados Unidos, e, segundo os organizadores do Dia da Lembrança Transgênero, a taxa de crimes de ódio fatais chega a um por mês. No mundo todo, a cada três dias um transgênero é assassinado (SOLOMON, 2013, p. 757).

Indígenas, mulheres, negros, quilombolas, LGBTQ+ e outros grupos que por motivos históricos e sociais também têm sofrido violência e sua humanidade negada são em alguns contextos chamados de minorias, que não se constituem como um grupo com menos pessoas, mas que possuem menos poder nas relações que são estabelecidas.

Preferimos o termo sub-representados, já que essas relações de poder marginalizam e excluem essas pessoas em espaços em que o acesso é restrito a classe dominante.

Uma matemática que investiga a realidade destes grupos trabalha com o que chamaremos de “dados que sangram”. Esta é uma realidade que precisa ser transformada, pois precisamos começar a contar outras histórias sobre os grupos sub-representados no Brasil e no mundo. Para isso, muitas mudanças são necessárias.

Além do contexto brasileiro, é importante colocar as motivações pessoais que levaram o pesquisador a se envolver com os movimentos sociais, em especial o movimento LGBTQ+. O próximo item está escrito em primeira pessoa já que diz respeito à um relato pessoal.

1.2 O lugar de nascimento de minha escrita

Demorei muito para conhecer minha própria voz. Nasci em uma cidade com menos de 10 mil habitantes, onde aprendi que o que agrada é o silêncio, a ordem e nunca questionar. Sou o filho mais novo e não planejado de um pedreiro e uma dona de casa. Sempre ouvi de minha mãe que minha gravidez foi fruto de muita preocupação, já que minha família tinha dificuldades de se manter com o que meu pai conseguia de seu trabalho informal de salário incerto. Porém, sempre com um sorriso no rosto, ela me diz que fui uma criança que nunca deu trabalho, mesmo quando bebê, chorava poucas vezes e desde cedo realizava a maioria de minhas atividades sozinho.

Na escola sempre tirei boas notas e era aquele aluno que não incomodava, mas me lembro que falar em público era algo difícil e mesmo entre os colegas da sala, gerava um grande sentimento de ansiedade e preocupação. Eu tinha medo de ser um problema e não queria desapontar minha família.

Meus pais sempre foram católicos e em minha cidade havia uma rádio comunitária da igreja que sempre foi a fonte de informação para todos, dos mais diversos assuntos. No Ensino Médio, a situação em casa ficou financeiramente ainda mais difícil e uma vaga surgiu para locutor na rádio da paróquia. Por ter este contato com a igreja, fui convidado para fazer um teste e, o garoto tímido de 15 anos teve que se colocar atrás do microfone e apresentar para toda a cidade um programa de músicas numa segunda-feira à noite.

Descobri naquele estúdio improvisado, em frente a uma mesa de som, que poderia me expressar e que tinha voz. Trabalhei durante três anos naquela função e pude compreender um pouco mais sobre as possibilidades de ser eu mesmo.

Quando fui para faculdade e saí da casa dos meus pais, tinha consciência de que não seria fácil, já que as condições financeiras não eram nem um pouco favoráveis. Vivi um tempo na moradia estudantil da Unesp de Presidente Prudente/SP e senti, pela primeira vez, o peso de um rótulo e do preconceito. Comecei a fazer parte do movimento estudantil neste momento e comecei a entender melhor as injustiças e as barreiras que estava enfrentando e ainda enfrentaria.

Neste mesmo período, descobri minha sexualidade. Não sei se foi bem uma descoberta, mas talvez o desenvolvimento dela. Ao contrário de muitos amigos, para mim a sexualidade nunca foi motivo para me odiar ou para crer que fosse uma tragédia. Mas, se falar que nunca tive medo, estaria mentindo.

As ameaças e agressões implícitas e explícitas eram constantes e vinham de pessoas que não acreditavam na diversidade. As expressões de minha sexualidade foram recebidas com frases como “não tem problema ser gay, só não precisa ser gay na rua”, “mas você não vai se meter com drogas agora hein”, “você pode ser gay, só não vá se vestir de mulher”. Além disso, diziam que lugar de pobre não era na universidade e que o dinheiro dos impostos não deveria ser gasto (com o perdão da palavra) com um “bando de vagabundos”.

Por essas e muitas outras, não me senti pertencente e digno de ser ou de me expressar. Era eu que fugia à regra, os outros deveriam estar certos. Foram muitos os momentos que pensei em desistir, mas a força de estar com outras pessoas que vivenciavam as mesmas lutas me fizeram prosseguir.

Gostaria de ressaltar que em nenhum momento nego meus privilégios de ser homem e branco e que muitas amigas e amigos, que não compartilhavam desses mesmos privilégios, enfrentavam outras lutas das quais busquei sempre apoiar.

Na universidade também participei de um centro de atendimento às pessoas com deficiência, onde pude viver experiências incríveis e aprendi muito sobre a importância da luta por uma sociedade mais justa. Conheci ali também a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e me apaixonei. O menino sem voz tinha aprendido também a falar com as mãos. Comecei a estudar educação de surdos, trabalhar em projetos e após concluir minha graduação me especializei no assunto e me tornei intérprete de Libras.

Durante esta trajetória descobri também a pesquisa como uma das formas de me posicionar e lutar. Me mudei para Rio Claro/SP, desenvolvi meu mestrado sobre a disciplina de Libras na formação de professores de matemática e depois ingressei no doutorado.

Conhecer a Educação Matemática Crítica foi algo muito importante. Com o início do trabalho com o orientador e professor Ole Skovsmose e com a visita do professor Eric Gutstein⁵ em 2018 pude pensar um pouco melhor sobre o que me motivava a realizar o doutorado e de que forma gostaria que minha pesquisa contribuísse com a Educação Matemática.

Compreendi que se eu quisesse aprender a respeito do engajamento político e entender como os movimentos de luta podem ser espaços pedagógicos teria que vivenciar isso. E por esse motivo, muitas transformações ocorreram no projeto de pesquisa.

Ao mesmo tempo em que vi essa vontade de me expressar e de lutar por uma sociedade com mais equidade, também tivemos o avanço de um pensamento conservador no Brasil. Falas como “universidade não é para todos”, “precisamos de uma escola sem partido”, “temos que tomar cuidado com os professores doutrinadores” e “lugar de gay é no armário” se fizeram discursos cada vez mais recorrentes e explícitos, encontrando ambiente favorável no avanço do pensamento conservador.

Neste cenário, senti que muitas pesquisas como a minha estavam ameaçadas, mas continuo com o meu trabalho. Por que escrevo? Escrevo porque a escrita representa liberdade, resistência e luta. Escrevo por não suportar e admitir perder Marielle Franco, Mestre Moa, Dandara, Plínio Lima e por muitas outras vidas que foram interrompidas e silenciadas simplesmente porque foi negado para estas pessoas o direito de ser. Estas e outras histórias estão marcadas ao longo desta tese. Apesar de tudo, eu sigo, porque neste trem em movimento não dá para ser imparcial e não se posicionar é estar do lado do opressor.

1.3 Educação não formal e os movimentos sociais

Deste cenário de ameaças, resistências e da necessidade de mudanças vemos que a Educação tem potencial de colaborar com a transformação da sociedade. Para Freire (2000), “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (p.77).

Ao lançar um olhar para a história da Educação, percebemos que este é um campo que foi construído para ser ocupado por poucos. Gohn (2001) ressalta que um primeiro passo para se pensar em uma democratização dos espaços educativos foi uma demanda

⁵ O professor Eric Gutstein esteve no Brasil no primeiro semestre de 2018 visitando a Unesp de Rio Claro e ministrou a disciplina Tópicos Especiais em Educação Matemática: Educação Matemática Crítica em parceria com o professor Ole Skovsmose da qual fui aluno.

do capitalismo que, a partir do século XVIII, passou a requerer que a chamada “massa trabalhadora” tivesse conhecimentos básicos, como: ler, contar, fundamentos da geometria e da mecânica. Assim, poderiam desempenhar os seus trabalhos com maior produtividade e qualidade.

Por outro lado, as lutas sociais também ganham força neste período e a classe trabalhadora começou a lutar por uma educação que os considerasse como sujeitos no mundo e não apenas como mão-de-obra. Para Gohn (2001), essas organizações políticas de luta passam a ser entendidas como movimentos sociais que têm, por si só, caráter educativo, já que nesta organização, os participantes começam a compreender e discutir sobre o que é ser um cidadão no mundo.

A concepção inicial de educação foi construída atrelada, principalmente, às instituições ditas educacionais. Seguindo esta organização, as propostas educativas poderiam até ser realizadas em outros espaços além das escolas e universidades, porém ainda eram vistas apenas como uma extensão da chamada “educação formal”. No Brasil, isso se estendeu até os anos 1980 e ficou evidente tanto nas políticas públicas, como no próprio entendimento dos educadores e pesquisadores da área.

Neste sentido, para Gohn (2011) ao se falar de educação, pensava-se logo na educação formal, aquela que é desenvolvida dentro das instituições e valorizando o conhecimento formalizado dentro de currículos. Porém, o conceito se amplia quando se assume a ideia de que a educação deve ser entendida como processos de ensino e aprendizagem adquiridas ao longo da vida na formação de cidadãos pela leitura e compreensão de fatos e eventos, de forma isolada ou em grupos e organizações.

Em nosso país, a educação não formal (ou educação não escolar) ganhou espaço principalmente na década de 1990 decorrente das mudanças na economia, no mercado de trabalho e na sociedade. Os valores culturais e a aprendizagem de habilidades extraescolares começaram a ser mais valorizados. Um dos principais aspectos da educação não formal, que corrobora neste processo, é a de que a aprendizagem acontece por meio de práticas sociais e com as experiências produzidas em âmbito coletivo decorrente de situações-problema. Deste modo, as ações se tornam fundamentais para que o aprendizado aconteça na interação entre os indivíduos e na busca de soluções para estes problemas (GOHN, 2011).

É importante destacar que a educação não formal não deve ser confundida com a educação informal. Enquanto a primeira diz de práticas promovidas e organizadas dentro de movimentos e organizações sociais com intencionalidade e objetivos, a educação

informal, por sua vez, se relaciona aos processos naturais e espontâneos, como a educação oriunda da família e amigos.

A educação formal e a não formal têm estabelecido relações mais frequentes nos últimos anos. Inclusive, podemos atribuir essas mudanças pelas parcerias estabelecidas entre instituições escolares e projetos sociais, que objetivam uma formação de cidadãos críticos e responsáveis pelas questões sociais, buscando uma sociedade mais justa.

A educação não formal, desenvolvida pelos movimentos sociais e grupos organizados, possui formas específicas de funcionar e encontram caminhos para promover práticas pedagógicas. Devemos olhar para este trabalho que é desenvolvido nestes espaços, já que são grandes representantes de uma educação emancipadora. “Os movimentos sociais continuam sendo um dos grandes celeiros da educação não formal, especialmente movimentos que atuam no campo da resistência social, preocupados com processos de autonomia e emancipação social” (GOHN, 2011, p.13).

Os objetivos dos trabalhos centrados nestes espaços são dois: permitir que conhecimentos científicos sejam democratizados através de ações educativas em diversos contextos e compreender que a própria ação coletiva pode promover aprendizado, já que no movimento de luta se aprende.

Após este destaque aos movimentos sociais como espaço de educação não formal na busca de transformações sociais, vale a pena conceituar o que se entende por movimento social. Gohn (2001) começa diferenciando movimento social de grupos de interesse. A ideia de que pessoas desempenham ações em conjunto visando um objetivo em comum, é uma característica essencial para um movimento social, mas não é suficiente para que seja entendido desta forma. É importante que este coletivo social tenha uma identidade em comum, ou seja, as heranças culturais são uma base relevante que constituem um movimento social. Além disso, outro aspecto relevante é o de que ações de classes sociais, como o movimento dos trabalhadores é entendido como um movimento de classe que busca romper um paradigma, mas não trata necessariamente de questões identitárias, como nos movimentos sociais.

Gohn (1995) acrescenta que as ações coletivas, como por exemplo os protestos e as greves, também não podem ser definidas, por si só, como movimentos sociais, mas estas ações podem ser estratégias adotadas por movimentos sociais na busca por mudanças. O caráter não-institucional também é característico dos movimentos sociais, não sendo de esfera pública e nem privada.

Movimentos sociais são ações coletivas de caráter sociopolítico, construídas por atores sociais pertencentes a diferentes classes e camadas sociais. Eles politizam suas demandas e criam um campo político de força social na sociedade civil. Suas ações estruturam-se a partir de repertórios criados sobre temas e problemas em situações de conflitos, litígios e disputas. As ações desenvolvem um processo social e político-cultural que cria uma identidade coletiva ao movimento, a partir de interesses em comum. Esta identidade decorre da força do princípio da solidariedade e é construída a partir da base referencial de valores culturais e políticos compartilhados pelo grupo (GOHN, 1995, p. 13).

Tendo em vista esta definição, podemos compreender que os movimentos sociais no Brasil têm acontecido desde o início do processo de colonização. Uma sociedade escravocrata e latifundiária, criou em suas raízes um contexto de opressão, principalmente à população negra e indígena. Estes grupos têm se articulado desde o início de nossa história para buscar superar tais injustiças.

Sader (2001) discute a ação dos movimentos sociais de São Paulo nas décadas de 1970 e 1980. O autor ressalta que foram produzidas novas organizações neste período, no qual estes movimentos, através de suas lutas motivadas pela reivindicação de justiça em uma sociedade capitalista e desigual, enfrentaram o sistema pela busca de melhores condições de vida. As ações nestas décadas foram importantes para que fosse feita uma reflexão mais ampla sobre a importância dos movimentos sociais em um processo de reconstrução social⁶.

Na sequência, vamos refletir acerca de algumas preocupações da Educação Matemática Crítica e, principalmente, a busca da superação de injustiças através da reflexão, compreensão e realização de ações para efetivação de mudanças.

1.4 Algumas preocupações da Educação Matemática Crítica

Inspirado nas obras de Paulo Freire, Eric Gutstein (2003; 2006) considera o caráter transformador da Matemática, com a potência de desenvolver o pensamento de maneira crítica nos estudantes. O autor utiliza os preceitos do ensino e aprendizagem de Matemática para a justiça social⁷ para apresentar a possibilidade de ler e escrever o mundo com a Matemática e, desta forma, ter condições de combater as desigualdades e injustiças. Nessa perspectiva, ler o mundo com a Matemática significa

⁶ Na seção 2 desta tese, é feita uma apresentação da trajetória do movimento da comunidade LGBT+ no Brasil e no mundo, na busca da superação de opressões por uma sociedade que respeite as diferentes orientações sexuais e identidades de gênero.

⁷ No original: *Teaching and learning Mathematics for Social Justice*.

To use mathematics to understand relations of power, resource inequities, and disparate opportunities between different social groups and to understand explicit discrimination based on race, class, gender, language, and other differences. Further, it means to dissect and deconstruct media and other forms of representation. It means to use mathematics to examine these various phenomena both in one's immediate life and in the broader social world and to identify relationships and make connections between them (GUTSTEIN, 2003, p. 45)⁸.

Deste modo, a Matemática pode contribuir para que os estudantes interpretem situações de opressão e compreendam seus papéis sociais no mundo. Além do desenvolvimento do senso crítico, Gutstein (2006) fala da importância da escrita do mundo com a matemática, que ocorre quando ações são efetivamente colocadas em prática para mudar a sociedade.

Vale ressaltar que a escola não é o único espaço possível para a leitura e escrita de mundo. Gutstein (2018) reforça que a Educação Matemática para a Justiça Social é produzida na sociedade e o conhecimento crítico é originário principalmente nos momentos de luta, ou nas palavras do autor, “a luta é pedagógica”⁹.

O engajamento com as lutas de uma comunidade é essencial para o desenvolvimento de uma clareza política, principalmente por parte dos educadores que querem trabalhar na perspectiva de uma educação emancipadora, mas o que pode ser aprendido nos movimentos sociais? Que matemática está presente nestes contextos?

Diante destes pressupostos em que os movimentos sociais são entendidos como espaços pedagógicos e considerando as preocupações da comunidade LGBTQ+, surge o objetivo geral da pesquisa: **investigar possibilidades de ações de leitura e escrita do mundo com a matemática em um espaço do movimento LGBTQ+.**

Levando em consideração este objetivo, a tese defendida neste trabalho é a de que os movimentos sociais, como o movimento da comunidade LGBTQ+, são espaços que podem promover ações que favorecem a leitura e escrita de mundo com a matemática através do compartilhamento de experiências de luta na busca da superação de injustiças.

⁸ Tradução: Utilizar a matemática para compreender as relações de poder, desigualdades de recursos e oportunidades díspares entre diferentes grupos sociais e compreender a discriminação explícita baseada em raça, classe, gênero, idioma e outras diferenças. Além disso, significa dissecar e desconstruir mídias e outras formas de representação. Significa usar a matemática para examinar esses vários fenômenos tanto na vida imediata e no mundo social mais amplo quanto para identificar relacionamentos e estabelecer conexões entre eles.

⁹ Essas ideias serão aprofundadas na seção 3.

As experiências e estudos que foram desenvolvidas neste trabalho aconteceram em uma casa de acolhimento LGBTQ+ do interior do estado de São Paulo. Os estudos teóricos desenvolvidos foram alinhados à prática vivenciada neste espaço durante os meses de agosto e setembro de 2019. Para contar estas histórias, a presente tese está organizada em partes e seções que serão apresentadas na sequência.

1.5 Estrutura da Tese

O presente trabalho está estruturado em três partes e é finalizado com um Epílogo. Nesta primeira, temos quatro seções que são escritas nos moldes tradicionais. Na seção 1 são apresentadas as motivações da pesquisa, além de aspectos importantes do cenário nacional e algumas preocupações que emergiram dentro da Educação Matemática Crítica para refletir sobre as questões colocadas. A seção 2 conta com um histórico do movimento LGBTQ+, no qual são retratadas lutas, conquistas e alguns desafios que ainda são enfrentados por esta comunidade no Brasil e no mundo. Na seção 3 é apresentada a Educação Matemática para Justiça Social, os preceitos importantes de Paulo Freire para uma leitura e escrita de mundo são descritas, bem como, o trabalho de Marilyn Frankenstein e as reflexões que realizou a partir do trabalho de Freire para a matemática. O trabalho de Gutstein também é central nesta seção e suas discussões sobre a leitura e escrita de mundo com a matemática e a ideia de que “a luta é pedagógica”. Para finalizar, são apresentados alguns trabalhos que foram desenvolvidos no Brasil, seguindo os preceitos da Educação Matemática para Justiça Social. A seção 4 descreve os caminhos metodológicos da pesquisa e explicita a metodologia, além de apresentar os participantes e o contexto da pesquisa, os métodos de produção e análise dos dados.

A parte 2 é composta pela apresentação dos dados. Na seção 5, intitulada “Uma casa que acolhe” é apresentada a história da Casassa, uma casa de acolhimento LGBTQ+ de Presidente Prudente/SP onde os dados foram produzidos. Também são narradas as experiências que foram vividas naquele espaço, além das atividades realizadas. A seção 6 apresenta as entrevistas que foram realizadas com sete voluntários do projeto e a seção 7 descreve as duas rodas de conversa que foram feitas durante a produção de dados para os membros da Casassa e demais pessoas interessadas da comunidade.

A parte 3 é formada por quatro seções que foram escritas em formato de artigos. A seção 8 realiza discussões sobre possibilidades pedagógicas em uma casa de acolhimento LGBTQ+ partindo da ideia de que “a luta é pedagógica”. A seção 9 traz a temática da representatividade, focando na primeira roda de conversa que teve este

assunto como tema principal de discussão. A seção 10 retoma a leitura e escrita do mundo com a matemática fazendo um aprofundamento deste conceito elaborado por Eric Gutstein. A temática é elaborada a partir de uma investigação realizada na segunda roda de conversa que teve como tema principal a visibilidade da comunidade LGBTQ+. A seção 11 escrita em parceria com Ole Skovsmose, orientador da pesquisa, conta com uma discussão de possibilidades para refletir sobre a comunidade LGBTQ+ nas aulas de matemática.

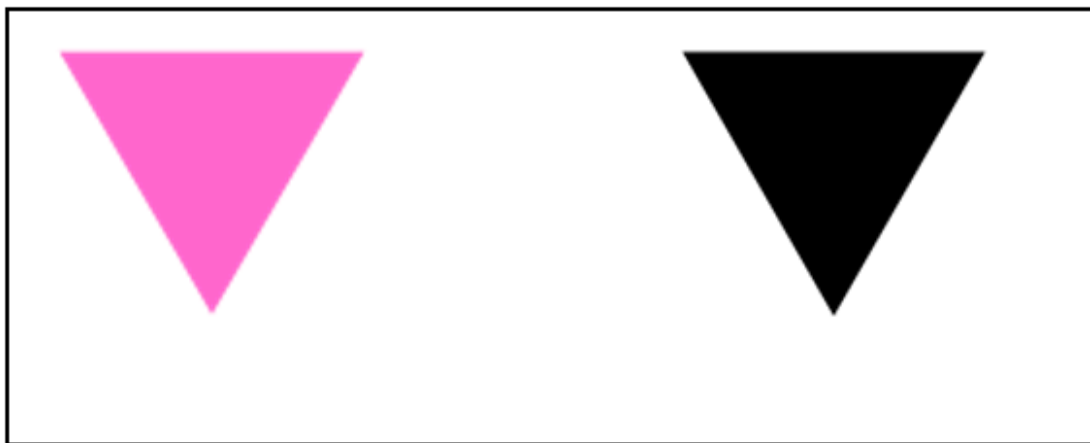
O Epílogo traz a seção 12 com as considerações finais do trabalho. Neste momento é feita uma retomada das principais discussões feitas na tese, são ressaltadas possíveis contribuições da pesquisa e a necessidade de estudos futuros sobre a temática.

2. MOVIMENTO LGBT+: LUTAS, DESAFIOS E REPRESENTATIVIDADE

As lutas possuem símbolos que as representam. Por exemplo, o feminismo faz uso do espelho de Vênus que é uma representação desde a antiguidade do feminino, o movimento negro, por sua vez, faz uso da representação de um punho cerrado erguido para simbolizar a resistência. Símbolos podem dizer de um grupo, trazendo representações positivas, mas também podem ser motivo de discriminação e exclusão.

Durante o holocausto, muitos grupos foram levados para campos de concentração pelas forças nazistas que tornavam essas pessoas prisioneiras, fazendo com que trabalhassem como escravos, fossem torturados e até exterminados. Para facilitar a organização destes prisioneiros foi atribuído um sistema simbólico nos uniformes que continham triângulos de cores específicas para identificar de qual grupo esta pessoa pertencia. Naquele contexto, os homens gays, por exemplo, recebiam em seu uniforme um triângulo rosa e mulheres que eram entendidas como tendo um comportamento “antissocial¹⁰”, como as lésbicas e feministas, tinham em seu uniforme um triângulo preto (Figura 1).

Figura 1. Símbolos dos campos de concentração para representar gays e lésbicas.



Fonte: Elaborado pelo autor.

No livro “Triângulo Rosa: um homossexual no campo de concentração nazista”, Jean-Luc Schwab traz a biografia de Rudolf Brazda relatando a perseguição e os horrores vividos por ele na Alemanha durante o holocausto.

¹⁰ Este comportamento antissocial era definido por atitudes que fugiam do que era estabelecido como conduta aceitável para a “boa mulher nazista”.

Acima dessa matrícula deve-se pôr o pequeno triângulo feito de tecido colorido. Um triângulo de poucos centímetros de lado, usado com uma ponta para baixo e costurado na camisa, na altura do coração. A cor depende do motivo da detenção. A matrícula 7952 antes se referia a triângulos de cores diferentes: primeiro, o vermelho dos prisioneiros políticos (os dois poloneses), depois, o preto dos “antissociais, resistentes ao trabalho” e o verde dos “criminosos profissionais” (os dois últimos portadores da matrícula). Para Rudolf, a cor é rosa, escolhida para estigmatizar a homossexualidade. Um sistema de classificação bem simples, com uma particularidade para os presos judeus: para eles é uma estrela amarela, às vezes uma estrela de duas cores (um triângulo amarelo e um triângulo com a cor correspondente a um segundo motivo de deportação) (SCHWAB, 2012, p. 86).

Rudolf conta que muitos castigos foram aplicados de acordo com seus triângulos. O lema no campo era “A cada um o que merece”. Neste ambiente de hostilidade e sofrimento, muitas foram as situações em que Rudolf relata abusos sexuais de outros prisioneiros. Em um campo de concentração exclusivamente masculino, a estrela rosa no uniforme fazia dele um alvo.

A estrela rosa tornou-se um símbolo de resistência para minorias sexuais ou de gênero¹¹ durante muito tempo por toda esta representação histórica. Entretanto, em 1978, nos Estados Unidos em um dos desfiles do “orgulho gay” da cidade de São Francisco como era chamado na época, a bandeira com cores do arco-íris (Figura 2), foi apresentada pelo artista Gilbert Baker como símbolo. A bandeira foi bem recebida pela comunidade e, desde então, tem sido o símbolo mais utilizado para representar as lutas da comunidade formada por Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Travestis, Transgêneros e mais (LGBT+). Em um primeiro momento, a bandeira tinha oito cores, contando também com o rosa e o azul turquesa. Por fins comerciais, para tornar mais barata, posteriormente essas cores foram removidas.

¹¹ Grupos de pessoas que não se enquadram como heterossexuais e/ou cisgêneros.

Figura 2. Bandeira do orgulho LGBTQ+.



Fonte: Imagem retirada da internet. Disponível em:
<ahref='https://br.freepik.com/fotos/pavilhao'>Pavilhão foto criado por Racool_studio -
br.freepik.com

Apesar de termos diferentes serem utilizados para representar a comunidade LGBTQ+, como por exemplo LGBTQ+, LGBTQIA+¹², dentre outros, faremos uso da sigla LGBTQ+. Esta escolha justifica-se por ser o termo utilizado pelo movimento em que a presente pesquisa foi realizada, por ser comumente utilizada e pela facilidade de pronúncia. Atualmente, algumas frentes do movimento defendem que a sigla completa é LGBTQQICAPF2K+¹³, na qual uma maior diversidade sexual e de identidade de gênero é contemplada. Entretanto, não é muito utilizada por ser muito extensa e entende-se que o “+” contemple todas as diversidades sexuais que não aparecem nas primeiras letras. Esta é uma ampla discussão que ainda está sendo feita pela comunidade.

Em seguida, traremos um panorama de conquistas da comunidade LGBTQ+ em um contexto internacional e especificamente no Brasil. Além disso, faremos uma discussão da questão da representatividade deste grupo, diante do cenário de um cenário de opressão e resistência.

¹² Com a ampliação e reconhecimento da pluralidade da comunidade, estas duas têm sido as siglas mais utilizadas para se referir a comunidade.

¹³ Esta sigla significa: Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transgêneros, Transexuais, *Queers*, Questionando-se, Intersexuais, Assexuados, Sem Gênero, Simpatizante, Curiosos, Pansexuais, Polissexuais, Amigos e Familiares, “Dois-espíritos”, *Kink*).

2.1 O contexto internacional, os desafios e as conquistas da comunidade LGBTQ+

No dia 28 de junho é comemorado no mundo todo o dia do orgulho LGBTQ+. Esta data é decorrente da revolta de Stonewall que aconteceu nos Estados Unidos em 1969. De acordo com Gorisch (2014), a década de 1960 foi marcada por muito preconceito e legislações que proibiam se expressar pertencente à comunidade LGBTQ+ em vários países do mundo. Só na cidade de Nova York, no ano de 1968, 500 pessoas haviam sido presas por “crimes contra a natureza¹⁴” e entre 3 mil e 5 mil pessoas foram presas por crimes ligados a orientação sexual.

Neste período, foram feitos atos de “limpeza gay”, no qual essa população era morta ou presa. No bairro de Greenwich Village, havia bares que se faziam como espaços de refúgio. Um dos bares mais famosos era o Stonewall. Em 1969, após a comunidade LGBTQ+ se posicionar solicitando que fossem libertos desta perseguição, receberam como retorno o fechamento do bar Stonewall com voz de prisão sendo dada a todos que estavam no local. Houve uma reação a repressão policial. A comunidade reagiu por dois dias em um embate que culminou na realização de uma passeata pelos direitos LGBTQ+ (GORISH, 2014). Este ato deu origem futuramente às paradas LGBTQ+.

Em junho de 1989, a Dinamarca inaugura um cenário internacional de mudanças. Em um documento assinado pela rainha Margrethe II e aprovado pelos parlamentares dinamarqueses, temos o primeiro país do mundo a reconhecer a união estável entre casais homoafetivos. Esta conquista foi fruto de muita luta dos ativistas da comunidade LGBTQ+ no país que enfrentaram o fundamentalismo religioso e o conservadorismo¹⁵.

O primeiro casal que conseguiu esta conquista foram os ativistas Axel Lundahl-Madsen e Eigil Eskildsen, que adotaram o sobrenome Axgil, criado com a junção de seus nomes. A união estável se diferia em poucos aspectos, pois não contemplava a questão da adoção e aquisição de nacionalidade, mas que foram sendo equiparados com os direitos dos casais heterossexuais nos anos seguintes.

Desde 1886 com a publicação da obra *Psychopathia Sexualis* de Richard von Krafft-Ebing, que entendia a homossexualidade como sendo provocada por uma inversão congênita que é adquirida no nascimento ou durante a vida, fez com que durante muito

¹⁴ Se relacionar com pessoas do mesmo sexo ou identificar-se com um gênero diferente daquele designado pelo sexo biológico eram entendidos como crimes contra a natureza.

¹⁵ Eram frentes pautadas principalmente em preceitos bíblicos que condenavam tudo que acreditavam ser destoante do que pregava a própria religião.

tempo a homossexualidade¹⁶ fosse vista como uma doença. Apenas em 17 de maio de 1990, a Organização Mundial da Saúde (OMS) retira a homossexualidade da lista de doenças.

Este foi entendido como um grande ganho para a comunidade LGBTQ+, pois pautados nesta compreensão de que ser homossexual era uma doença, muitas iniciativas eram permitidas pensando na “cura” para a homossexualidade, principalmente no campo da psicologia. Até os dias atuais este é um dilema dentro do Conselho Federal de Psicologia, já que uma frente conservadora ainda acredita que tais práticas devem ser realizadas.

O primeiro país do mundo a permitir o casamento homoafetivo foi a Holanda em 2001, seguido nos anos posteriores por outros países europeus, como Bélgica, Espanha, Noruega e a própria Dinamarca. A Holanda também inaugura a possibilidade de adoção de crianças por casais homossexuais no mesmo ano à nível nacional, mas no Canadá já existia essa possibilidade desde 1995 em algumas províncias.

Apenas em 2018, a transexualidade deixa de ser classificada como doença pela OMS na 11ª edição da Classificação Internacional de Doenças (CID-11). Ela era entendida anteriormente como um transtorno de identidade de gênero e passa a ser catalogada como uma incongruência de gênero. Manter essa classificação justifica-se pela necessidade de tal tópico para garantir o acesso as cirurgias de adequação de sexo e o acompanhamento psicológico necessário para este processo.

Na sequência serão apresentadas mudanças no contexto nacional que também retratam a resistência em contrapartida às opressões.

2.2 Ser LGBTQ+ no Brasil: um panorama histórico

O movimento LGBTQ+ no Brasil começa a se estabelecer no final da década de 1970. Inicialmente chamado de movimento homossexual, lutava principalmente pelos direitos dos gays e lésbicas no período da ditadura buscando superar uma perseguição que era estabelecida para com este grupo. No início era formado majoritariamente por homens gays.

Em 1978, um marco para o início deste movimento é a fundação do jornal “O Lâmpião da Esquina” (Figura 3) no Rio de Janeiro formado por intelectuais que buscavam discutir principalmente preconceitos e discriminações contra os homossexuais do sexo

¹⁶ Na época, o termo utilizado era homossexualismo. O sufixo "ismo" na medicina denota uma doença.

masculino, mas também fazia publicações relativas às mulheres lésbicas, feminismo, movimento negro e outros grupos sub-representados.

Figura 3. Capa de uma das edições do jornal *Lampião da Esquina* do ano de 1979.



Fonte: Imagem retirada da internet. Disponível em: <https://vermelho.org.br/2018/06/02/os-40-anos-de-luta-do-movimento-lgbt-no-brasil/>

Na primeira edição do jornal, na época chamada apenas de *Lampião*, os editores traziam que seus ideais seriam

Falar da atualidade e procurar esclarecer sobre a experiência homossexual em todos os campos da sociedade e da criatividade humana. Nós pretendemos, também, ir mais longe, dando voz a todos os grupos injustamente discriminados – dos negros, índios, mulheres, às minorias étnicas do Curdistão: abaixo os guetos e o sistema (disfarçado) de párias (LAMPPIÃO, 1978, ed. 0, p. 2).

Uma das denúncias feitas, por exemplo, foi contra uma operação que realizava prisões arbitrárias a lésbicas em São Paulo no ano de 1980, conhecida popularmente como “Operação Sapatão¹⁷”.

¹⁷ Ataques focados principalmente em bares mais frequentados por lésbicas em São Paulo na Rua Martinho Prado, como o Ferro’s e Último Tango.

De acordo com Rodrigues (2015), em São Paulo, desde 1959, com o fortalecimento da organização de rapazes homossexuais é fundado o grupo “Somos”, entendido como a primeira organização política de gays e lésbicas no Brasil, mas que ganhou força durante a década de 1970.

Lessa (2008) relata a criação do grupo Lésbico-Feminista (LF), primeiro como sendo um subgrupo do Somos e em 1981 tornam-se o Grupo de Ação Lésbica Feminista (GALF) sendo a primeira organização lésbica do país.

Ainda em 1980 houve uma grande mobilização de militantes de diversos segmentos contra a censura e repressão da ditadura militar. O principal objetivo era fazer oposição as operações criadas em São Paulo pelo delegado José Wilson Richetti chamadas de “Limpeza” e “Rondão”. Nestas operações, muitos policiais espancavam e prendiam travestis, prostitutas e homossexuais. As ações tinham apoio do exército e do governo do estado.

A repressão de Richetti contribuiu para a unificação dos movimentos sociais que emergiam com mais força nesse momento de abertura política: estudantil, feminista, LGBT e negro. Todos convocaram um ato público contra a violência policial para o dia 13 de junho, na frente do Teatro Municipal. Em uma carta aberta à população, assinada por 13 entidades, pediam a destituição de Richetti do comando da Delegacia Seccional. Ele e o secretário de Segurança Pública Octavio Gonzaga Junior foram convidados a prestar esclarecimentos aos deputados na ALESP. (...) Essa foi a primeira grande mobilização política do movimento LGBT brasileiro, preconizando as grandes manifestações de rua que posteriormente seriam organizadas (COMISSÃO DA VERDADE, 2014, p. 19).

Foi elaborada uma carta aberta a população (Figura 4), na qual os movimentos que se reuniram neste evento puderam colocar suas preocupações e intenções com este ato que fundamentou futuramente a realização das Paradas do Orgulho LGBTQ+ em diversas cidades brasileiras.

Figura 4. Carta aberta à população elaborada no movimento do dia 13 de junho de 1980.

CARTA ABERTA À POPULAÇÃO

Hoje estamos dando uma resposta concreta a essa onda de violência desencadeada pelos responsáveis da ' segurança pública: Um secretário de Segurança, um diretor do Depto. de polícia e um delegado vêm aterrorizando prostitutas, homossexuais, travestis, negros e desempregados com prisões arbitrárias, espancando e até assassinando-os.

Maria Marciana da Silva e Olivaldo de Oliveira foram as primeiras vítimas fatais da nova onda de repressão. Maria uma jovem de 33 foi encontrada morta na estrada de Perus, com o crânio esmagado. O crime que ela cometeu: estar à noite na Praça Júlio Mesquita. Quanto a Olivando pesa o fato de ser negro. Deram-lhe um tiro na nuca. Uma outra jovem, num ato de desespero tenta o suicídio.

Por isso estamos aqui protestando contra a repressão policial e exigimos a imediata destituição do Sr. José Wilson Richetti, o responsável direto pela barbárie. Exigimos também a abertura de uma sindicância para apurar as responsabilidades.

Conclamamos toda a população a se juntar a nós e acabar de uma vez por todas com o terrorismo oficial.

A desculpa que esse delegado apresenta é que está limpando a cidade dos marginais e que tem o respaldo dos comerciantes e moradores. No entanto de 1500 pessoas detidas na primeira semana, apenas 12 (0,8%) foram indiciadas. Nos parece que para acabar com os assaltos o delegado acha melhor prender todas as vítimas. Numa cidade em que existe mais de 1 milhão de desempregados é, no mínimo, absurdo prender pessoas que não possuem carteira de trabalho assinada.

CONTRA A VIOLÊNCIA POLICIAL
CONTRA O DESEMPREGO
CONTRA A DISCRIMINAÇÃO RACIAL E SEXUAL
PELO DIREITO DE IR E VIR

GRUPOS: SOMOS, Movimento Negro Unificado, Ação Lésbica-Feminista, Núcleo de Defesa à Prostituta, Associação de Mulheres, Grupo Feminino 8 de Março, Convergência Socialista, Grupo de Mulheres do Jornal ' O Trabalho', Departamento Feminino da USP - DCE Livre, Eros, Libertos, Ação Homossexualista e Nós Mulheres.

Fonte: Imagem retirada da internet. Disponível em:
<<http://memorialdademocracia.com.br/publico/image/9025>>.

O Lâmpião de Esquina encerrou suas atividades em 1981, o que ocasionou uma grande defasagem para a comunicação entre os grupos do movimento LGBTQ+, já que representava este papel de circulação de ideias.

De acordo com Facchini (2003), próximo a metade dos anos 1980, houve uma redução grande da quantidade de grupos do movimento LGBTQ+ no Brasil. Isso pode ser entendido pelo surgimento da epidemia de AIDS, na época conhecida como a “peste gay” e o poder dela nos argumentos para desmobilizar as propostas de liberdade sexual, além de muitas lideranças terem voltado sua atenção para a luta contra a doença, criando as primeiras iniciativas da sociedade para a epidemia. Além disso, o vírus fez com que as

relações homoafetivas se tornassem evidentes e que todos tivessem que discutir sobre a temática trazendo visibilidade para a comunidade LGBT+.

De repente, a aids era temida como algo que poderia tocar qualquer um e não mais como uma doença do desejo à qual somos *invulneráveis*. Em outras palavras: foi a primeira vez que se pôde “apalpar” o desejo *proibido* como coisa clara e concreta – pelo menos nos contornos tais como impostos em nossas sociedades. [...] Há que lembrar também um extraordinário efeito colateral dessa epidemia sexualizada. Ela ofereceu de presente às sociedades modernas elementos inestimáveis para a educação da sexualidade e, eu acrescentaria, da sensibilidade, para não dizer: do desejo. Graças a ela, as escolas, as famílias, a mídia, os políticos e, pasmem!, até as igrejas mais reticentes foram obrigados a se engajar, com maior ou menor energia, numa generalizada (porque compulsória, sem escolha) campanha em busca dos meandros da sexualidade, essa esfinge que insolentemente exigia: “Decifra-me, ou te devorarei”. A sociedade passou a debater amplamente argumentos a favor e contra sexo anal, sexo oral, perversões, quantidade de parceiros/as, uso da camisinha, sexo seguro e doenças venéreas, métodos anticoncepcionais, casamento entre pessoas do mesmo sexo, conveniência ou não da adoção de crianças em famílias não padronizadas etc. (TREVISAN, 2018, p. 425).

Neste sentido, ao falar da doença, foi inevitável discutir sobre a “sexualidade desviante”. Não foi apenas o processo de admitir que certa prática sexual antes oculta tornava-se visível, mas de admitir que identidades não-heteronormativas existiam.

Além disso, com o final da ditadura e com o processo de redemocratização, muitos grupos se dissolveram, pois houve a necessidade de uma nova articulação do movimento. Também, aconteceu o crescimento da inflação e do desemprego e ocorreu uma falsa ideia inicial de que a comunidade LGBT+ poderia estar mais tranquila, pois conseguiria suas conquistas de maneira mais fácil em um período democrático (FACCHINI, 2003, p.95).

Depois de 1992, o número de grupos começou a crescer. Se fez necessário o estabelecimento de conexões mais ativas entre esses grupos, fortalecendo as identidades coletivas e pessoais. Nesta mesma época, a utilização do termo movimento homossexual é substituída por movimento dos Gays, Lésbicas e Simpatizantes (GLS), com o início da criação de espaços e produtos voltados para este público.

A Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT¹⁸) criada em 1995 começa a questionar a utilização deste termo que pode ser entendido como sendo excludente, já que não representa toda a diversidade sexual e de

¹⁸ Em sua criação, o nome era Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Travestis (ABGLT). Apesar da mudança no nome, com a inclusão de outros termos, a sigla manteve-se.

gênero. Então, passa-se a adotar posteriormente o termo LGBT¹⁹ que já era utilizado nos Estados Unidos desde o final da década de 1980.

Desde a criação da ABGLT, houve muitas conexões com outros coletivos, formando uma rede de grupos envolvidos no movimento LGBTQ+. De acordo com o site da associação, sete grandes redes já estavam juntas em 2007: a ABGLT, a Associação Brasileira de Lésbicas (ABL), o Coletivo Brasileiro de Bissexuais (CBB), a Liga Brasileira de Lésbicas (LBL), o Coletivo Nacional de Transexuais (CNT), a Associação Nacional de Travestis (Antra) e a Rede Afro LGBTQ+. Neste mesmo ano, de acordo com a ABGLT, foram realizadas 300 Paradas do orgulho LGBTQ+ em todo o Brasil, sendo a de São Paulo a maior delas com 3 milhões de pessoas. A primeira edição da parada de São Paulo aconteceu em 1997 com o tema “Somos muitos, estamos em várias profissões” e reuniu cerca de 2 mil pessoas.

Em 2008, o Sistema Único de Saúde (SUS) passa a realizar o procedimento de redesignação sexual, mas a fila de espera pode ser de até 15 anos e as operações na rede particular podem custar até 20 mil reais, o que leva a muitas pessoas transgênero recorrerem a procedimentos clandestinos, automutilação ou até suicídio.

Esta luta enfrentada por muitas pessoas trans é retratada no filme *Garota Dinamarquesa* (2015) que conta a história real da atriz Lili Elbe que é considerada por muitos historiadores como a primeira pessoa no mundo a passar por uma cirurgia de redesignação sexual. É importante ressaltar esta iniciativa do SUS, mas reforçar que estas ações precisam ser ampliadas.

Em 2011, o Supremo Tribunal Federal (STF) discutiu a união estável entre casais homoafetivos, partindo de duas demandas, uma proposta pela Procuradoria-Geral da República que buscava o reconhecimento dos direitos civis da comunidade LGBTQ+ e outra pelo governo do estado do Rio de Janeiro que pedia que os servidores estaduais que tivessem um relacionamento homoafetivo pudessem ter os seus direitos assegurados, que seus parceiros tivessem acesso à previdência e ao auxílio saúde. Durante as sessões que aconteceram nos dias 4 e 5 de maio, os ministros do STF reconheceram por unanimidade a união estável de casais homoafetivos como uma entidade familiar. Apesar de não se constituir como uma lei, que demandaria de regulamentação do Congresso Nacional, abriu precedentes para que novas conquistas pudessem ser feitas.

¹⁹ Vale ressaltar inclusive a mudança na ordem das letras na sigla. A letra L que representa as pessoas Lésbicas passa a ser a primeira buscando maior visibilidade para este grupo dentro da comunidade.

Em 2013, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) aprovou a resolução que obriga os cartórios de todo o Brasil a celebrarem casamentos homoafetivos. Entretanto, com a deliberação do STF em 2011, alguns casais já buscaram a conversão de união estável para casamento, respaldados na Lei 9.278 de 1996 traz em seu artigo 8º que “Os conviventes poderão, de comum acordo e a qualquer tempo, requerer a conversão da união estável em casamento, por requerimento ao Oficial do Registro Civil da Circunscrição de seu domicílio”. Porém, anterior a resolução do CNJ, alguns cartórios estavam rejeitando tal ação.

Alguns estados brasileiros se anteciparam na possibilidade de reconhecimento de casamentos homoafetivos, como o estado de Alagoas que já reconhecia como sendo válido desde janeiro de 2012 e o estado do Sergipe, em julho do mesmo ano.

A utilização de nome social²⁰ pela população trans²¹ ainda é uma luta que está sendo travada. Uma conquista aconteceu em 2013, quando o Ministério da Saúde possibilitou o seu uso no Cartão do Sistema Único de Saúde (SUS). Em 2016, foi assinado o Decreto 8.727 que permite o uso do nome social de transexuais e travestis na administração pública da União em documentos oficiais.

Além da busca do reconhecimento do nome social, as pessoas trans e travestis tem enfrentado dificuldades relativas ao uso do banheiro de acordo com o gênero ao qual se identificam. Apesar de não haver leis que proíbem este uso, também não há leis que garantam esse direito. Um dos casos aconteceu em 2020 com Lanna Hellen, uma mulher trans que foi impedida de usar o banheiro feminino em um shopping em Maceió/AL. Em reportagem para o G1, Lanna disse que um segurança bateu na porta do banheiro e pediu que ela se retirasse, pois uma outra cliente havia alegado um desconforto por ter uma mulher trans no mesmo banheiro que ela. Infelizmente, o caso de Lanna não é uma exceção. São muitos os casos relatados todos os anos de proibições ou situações de violência provocadas contra essa população quanto ao uso do banheiro.

Em 2015, a câmara dos vereadores de Sorocaba-SP, assumindo uma decisão absurda e violenta, aprovou uma lei neste sentido que dizia da utilização dos banheiros

²⁰ O nome social é entendido como uma adoção ou adequação ao próprio senso de identificação do sujeito que passa a se referir e ser reconhecido pelo nome que o representa ao invés do nome que pode estar em seu registro ao qual não se identifica.

²¹ Quando falamos de pessoas trans, estamos englobando travestis, transexuais e transgêneros. São as pessoas que possuem uma identidade de gênero diferente daquela determinada por seu sexo biológico.

em espaços públicos serem restritos a determinação pelo sexo biológico e não pela identidade de gênero. Felizmente, a Procuradoria-Geral de Justiça julgou posteriormente esta lei como sendo inconstitucional.

Este cenário mostra uma incessante luta pelo direito de existir. Através da resistência do movimento LGBTQ+, uma conquista recente no Brasil foi a equiparação dos crimes LGBTQófobos aos crimes de racismo. Esta ação foi julgada pelo STF em junho de 2019. Por oito votos a três, foi entendido que a transfobia e homofobia enquadram-se no artigo 20 da Lei 7.716/1989. Foi decidido que os agressores devem ser punidos da mesma forma, sendo essa conduta como inafiançável e imprescritível, com pena variando de um a cinco anos de reclusão.

Entretanto, apesar destes avanços, o Brasil ainda é o recordista de crimes contra a comunidade LGBTQ+. Muito ainda precisa ser feito buscando a garantia de direitos fundamentais como a vida e a liberdade para um país em que a expectativa de vida de pessoas trans é de apenas 35 anos, como afirma o Senado Federal.

2.3 A questão da representatividade²² na luta por direitos

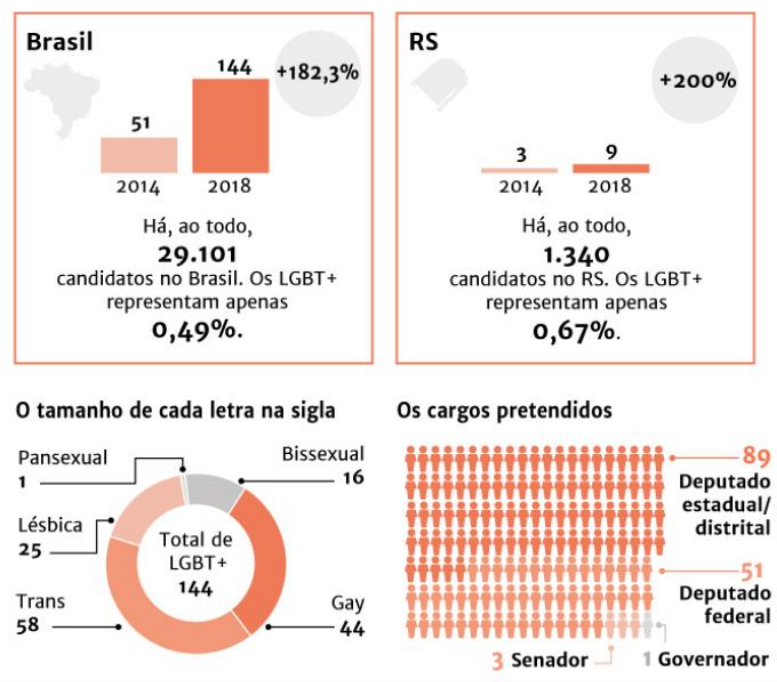
O tema da Parada LGBTQ+ de São Paulo, a maior do mundo, no ano de 2018 foi “Poder para LGBTQ+, Nosso Voto, Nossa Voz”. A Associação da Parada do Orgulho de Gays, Lésbicas, Bissexuais e Transgêneros de São Paulo (APOGLBT SP) decidiu por esse tema pensando nas eleições que seriam realizadas naquele ano para incentivar pessoas da comunidade para fazerem parte do cenário político e colaborar com a criação e efetivação de leis e políticas para as pessoas LGBTQ+.

De acordo com dados da Aliança Nacional LGBTQI e da Antra, o número de candidatos assumidamente LGBTQ+ da eleição de 2014 para 2018 passou de 51 para 144. É um aumento de 182,3%. Entretanto, representam apenas 0,49% do total de concorrentes. Na prática, estes números podem ser maiores, já que o TSE não questiona este tipo de informação nos registros de candidatura. Os dados são retirados de compromissos firmados entre os candidatos e as ONGs do movimento LGBTQ+.

A revista GAÚCHAZH trouxe a distribuição destas candidaturas para as eleições de 2018, baseada nos dados da Aliança Nacional LGBTQI e da Antra, que estão compilados na figura 5. Além da análise nacional, eles observaram que as candidaturas no Rio Grande do Sul subiram 200%, passando de 3 em 2014 para 9 em 2018.

²² A ideia da representatividade da população LGBTQ+ será melhor elaborada na seção 9.

Figura 5. Crescimento de candidaturas LGBT+.



Fonte: Imagem retirada da internet. Disponível em:

<<https://gauchazh.clicrbs.com.br/politica/eleicoes/noticia/2018/09/candidaturas-lgbt-triplicam-mas-nao-chegam-a-1-do-total-cjmggt1nv05w301px318avnab.html>>.

A comunidade LGBT+ para o mandato que se iniciou em 2018 contou pela primeira vez com deputadas estaduais transexuais, com a presença de Erica Malunginho que é deputada estadual de São Paulo, Erika Hilton deputada estadual trans pela bancada ativista em São Paulo e Robeyoncé Lima eleita como deputada no estado de Pernambuco. O deputado Jean Wyllys foi eleito pelo seu terceiro mandato, sendo o único representante assumidamente LGBT+ no Congresso Nacional. E, pela primeira vez foi eleito um senador gay, Fabiano Contarato, pelo Espírito Santo.

Após várias ameaças, logo após assumir o cargo em janeiro de 2019, o deputado Jean Wyllys renunciou ao cargo, sendo substituído por seu suplente, o deputado federal David Miranda, que também é LGBT+.

Apesar de serem significativos os avanços com a presença de mais representantes da comunidade LGBT+ em espaços políticos, o país enfrenta um grande avanço do conservadorismo. Isso não se restringe apenas ao cenário brasileiro. Em 2019, de acordo com o jornal El País, em 70 países ser LGBT+ é ilegal e, em países como Arábia Saudita, Irã, Iêmen, Sudão, Nigéria e Somália as relações homossexuais são puníveis com pena de morte.

Nas eleições municipais de 2020 houve recorde de candidatos LGBTQ+ e a eleição de 90 pessoas desta comunidade em 17 estados e 72 cidades brasileiras. Este cenário apresenta esperança diante de tanta tragédia e violência. Destacamos a eleição de duas mulheres trans: Érica Hilton em São Paulo/SP sendo a mulher mais votada para a câmara municipal da cidade e Duda Salabert que foi a vereadora mais votada da história de Belo Horizonte/MG.

2.4 O triângulo rosa ainda é uma marca

Apesar de não termos dados estatísticos sobre o número de membros da comunidade LGBTQ+ sendo expulsos de casa, esta é uma realidade para muitos. Uma pesquisa feita pela Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social (SMADS) da prefeitura de São Paulo relatou que entre 5,3% e 8,9% das pessoas em situação de rua da cidade em 2019 são LGBTQ+. Além disso, são comuns os relatos de rejeição da família quando jovens LGBTQ+ falam de sua sexualidade e “saem do armário”.

A morte e prisão são violências extremas que acometem a comunidade LGBTQ+ em muitas partes do mundo. Entretanto, apesar de não serem pautados em uma legislação, muitos crimes de ódio contra esta população têm acontecido em todo o mundo. Além de ofensas, exclusões e preconceitos.

Se nos campos de concentração durante o holocausto fazer uso de um triângulo rosa era motivo para sofrerem discriminação e abusos sexuais, isso não mudou muito nos dias atuais. Apesar das pessoas da comunidade LGBTQ+ não usarem mais um símbolo costurado em suas roupas, ainda existe uma marca que é subjetiva e são muitos os que morrem por apenas expressarem sua sexualidade e/ou identidade de gênero.

Jean-Luc Schwab finaliza a biografia de Rudolf, último sobrevivente vivo dos “Triângulos rosa” com uma pergunta que diz ter sido recorrente durante suas conversas com ele: Que mensagem você gostaria de deixar para os jovens depois de ter vivido tantos momentos de horrores durante o holocausto? Rudolf respondeu: “Se eu falo agora, é para que as pessoas saibam o que nós, homossexuais, tivemos de suportar na época de Hitler... a fim de que isso não se reproduza” (2012, p.162). Para que situações como esta não voltem a acontecer e para buscarmos uma sociedade mais justa e que respeite a diversidade de gênero e sexualidade devemos seguir vigilantes e em luta!

3. EDUCAÇÃO MATEMÁTICA PARA JUSTIÇA SOCIAL: DA CULTURA DO SILÊNCIO PARA UMA EDUCAÇÃO EMANCIPADORA

No texto *Alfabetização e Miséria* do livro *Pedagogia da Indignação*, Paulo Freire (2000) relata uma de suas visitas à Olinda/PE. Ele estava com seu amigo educador Danilson Pinto e numa caminhada por uma das maiores favelas da cidade, a discussão girava em torno de saber o que poderia ser feito em um local como aquele. O que educadores precisam saber para ensinar em um contexto como esse? Há o que fazer?

Em seu texto, Freire (2000) ainda lembra de um fato que havia acontecido naquele local. Conforme noticiado pelo jornal *Folha de São Paulo*, em um lixão próximo, onde era despejado lixo hospitalar, uma família havia se alimentado de um seio humano, pois não tinham mais nada para comer.

Uma entrevista foi feita com a moradora do lixão Leonildes Cruz Soares, de 65 anos que havia vivenciado este fato no dia 16 de abril de 1994.

Folha - A senhora confirma que comeu um seio encontrado no depósito de lixo?

Leonildes - Comi sim. Eu e meu filho, Adilson. Assei no óleo e comi com cuscuz. Foi a primeira vez que fiz isso.

Folha - Por que a senhora fez isso?

Leonildes - No começo eu não sabia o que era. Achava que era uma gordura qualquer.

Folha - Então a senhora comeu sem saber o que era?

Leonildes - Quando comecei a fritar a carne apareceu uma gordura amarela. Aí as pessoas me disseram o que era, mas eu não tinha o que comer e comi isso mesmo. Com fome entra tudo. Passei um bocadinho de dia sem saber o que era almoço.

(FOLHA DE SÃO PAULO, 1994, s.n.)

De uma situação como essa é difícil vislumbrar uma educação possível de transformações desta realidade. Entretanto, Freire é enfático ao dizer que não podemos nos render ao fatalismo e aceitarmos uma realidade como esta. O primeiro passo é a indignação. Devemos exercitar a resistência. Afinal, “o mundo não é, o mundo está sendo” (FREIRE, 2000, p. 90).

Acreditar na mudança e entender o futuro como um problema que pode ser resolvido é fundamental. Freire nos mostra o potencial da alfabetização para uma compreensão do mundo e para a realização de transformações. Na sequência, serão

apresentadas algumas das valiosas contribuições do autor para o desenvolvimento de uma educação emancipatória. Além disso, serão apresentados autores que discutem o potencial da matemática para que realidades como a de dona Leonildes possam ser transformadas.

3.1 Freire e a leitura e escrita de mundo

Pessoas de determinados grupos foram e são privadas de dizerem sua palavra. Para Freire (1980) esta realidade produz o que ele chama de “cultura do silêncio”. Esta cultura é resultado de ações das classes dominantes que buscam perpetuar uma realidade estabelecida e fazem com que a classe dos oprimidos não tenha os direitos de refletir e questionar a sua realidade. Este fenômeno se manifesta nos mais diversos contextos: no trabalho, nas relações familiares, amorosas e, também, na escola.

Esta cultura do silêncio coloca essas pessoas em situação de desumanização, já que são entendidas como “quase-coisas”, estando tão aderentes a realidade que pertencem que não vislumbram uma outra possibilidade para o seu existir (FREIRE, 1980, p.205). Estas classes dominadas aprendem desde crianças que não devem dizer sua palavra, em todos os ambientes em que estão presentes e essa atitude se estende futuramente em sua atuação no mercado de trabalho, fazendo parte de uma massa submissa.

Para Freire e Shor (1987), este silêncio nem sempre se manifesta como ausência de atitudes, mas diz de assumir uma passividade diante do mundo. Ele se manifesta não só quando pessoas se colocam na posição de estudantes que são meros receptores, mas também de profissionais, por exemplo, que se acostumaram a ser não-participantes, mas apenas receptores de ordens e reprodutores de comandos. Este tipo de violência nem sempre é explícito.

A violência simbólica das autoridades, no dia-a-dia e na escola, tenta ensinar as pessoas a desistir de seus direitos à autonomia e ao pensamento crítico. As escolas fazem crer que a forma de falar dos alunos é vergonhosa. Negam a subjetividade dos alunos, não lhes permitindo um contato crítico com sua realidade. No lugar do conhecimento subjetivo, existem informações e conceitos políticos oficiais tais como “autoconfiança”, “individualismo” e “subir na vida por si mesmo” (FREIRE E SHOR, 1987, p. 78).

Este silêncio apresentado pelo autor é diferente do silêncio de se colocar em posição de escuta com uma postura dialógica de ensino, na qual o “educador democrático, que aprende a falar escutando, é cortado pelo silêncio intermitente de quem, falando, cala para escutar e quem silencioso, e não silenciado, fala” (FREIRE, 1997, p.132). É importante ressaltar esta diferença entre estar em silêncio e ser silenciado.

Para desafiar esta cultura do silêncio, que é de interesse da classe dominadora, deve ser promovida uma educação que seja problematizadora e libertadora. E, com ela, abrir a possibilidade para que estas pessoas possam enxergar outras realidades como possíveis, além daquela que lhes é imposta.

Uma educação problematizadora, para Freire (1987) se contrapõe a uma educação bancária. A educação bancária é aquela que está longe das questões sociais, inclusive camuflando a realidade e reproduzindo a formação de consciências ingênuas e acríticas. É bancária, porque se assemelha à depósitos de bancos, na qual o professor, detentor do saber “deposita” o conhecimento no aluno que apenas recebe. Por sua vez, falar de educação emancipadora é pensar na humanização dos educadores e educandos buscando a inserção crítica do sujeito em sua realidade, favorecendo o desenvolvimento da consciência reflexiva e ciente dos problemas sociais. O autor ressalta que o desenvolvimento desta conscientização alcançada apenas com uma educação emancipadora, é essencial para que a realidade possa ser transformada.

Em uma sociedade marcada por opressões e contextos de dominação existentes pode ser difícil imaginar um povo emancipado. Promover uma educação emancipadora, por sua vez, sozinha, não garante esta libertação, mas é essencial no processo. Freire (1987) aponta que a luta pela libertação só faz sentido com uma completa transformação na sociedade, efetivando “a grande tarefa humanística e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores” (p. 30).

Paulo Freire dedicou boa parte de sua obra para refletir acerca da alfabetização de jovens e adultos. O ato de ler, para ele, excede a leitura da palavra, mas a leitura e a alfabetização são formas de interagir e conhecer o mundo. Mais do que um método de alfabetização baseado em “palavras geradoras”, que partiam do contexto dos estudantes e de uma leitura prévia do mundo, Freire trouxe esse novo olhar para a alfabetização como potência para o estabelecimento de uma consciência crítica.

Na busca de ajudar as pessoas a pronunciar sua palavra, Freire propõe a vinculação de palavra e mundo, ou seja, seu método buscava a leitura e escrita da “palavramundo”. Ele entendia que era importante lançar um olhar analítico para as palavras e através das palavras entendidas como geradoras, eram estudadas outras palavras do mesmo universo vocabular.

A pesquisa do que chamava de universo vocabular nos dava assim as palavras do Povo, grávidas de mundo. Elas nos vinham através da leitura do mundo que os grupos populares faziam. Depois, voltavam a eles, inseridas no que chamava e chamo de codificações, que são

representações da realidade. [...] No fundo, esse conjunto de representações de situações concretas possibilitava aos grupos populares uma “leitura” da “leitura” anterior do mundo, antes da leitura da palavra (FREIRE, 2001, p. 20-21).

Sendo assim, o processo de alfabetização acompanha um processo de ressignificação do mundo, partindo de uma leitura inicial a partir de suas vivências há o lançamento de um olhar crítico.

Freire (1976) diz que quando se supera a cultura do silêncio se conquista a capacidade de pronunciar o mundo. Esta pronúncia diz respeito à capacidade de compartilhar ideias e criar coisas novas na interação com o outro. Enquanto tivermos grupos oprimidos tendo essa capacidade negada, não teremos uma sociedade emancipada. E, essa libertação apenas ocorrerá em um processo de luta. Portanto, esta pronúncia não diz apenas do falar, mas de assumir uma postura crítica diante das situações vividas e, para isso, é necessário que o mundo seja visto como passível de mudanças.

Entretanto, uma contradição é apresentada no livro *Pedagogia do Oprimido* (1987), quando Freire ressalta que são necessários cuidados para que essa luta do oprimido não seja para assumir o lugar do opressor. Por exemplo, ele discute que a reforma agrária deve ter seus objetivos bem estabelecidos, seguindo os preceitos da liberdade e emancipação para não seguirem erroneamente a ideia de querer “a reforma agrária, não para libertar-se, mas para passar a ter terra e, com esta, se tornar proprietários, ou, mais precisamente, patrões de novos empregados” (FREIRE, 1987, p.32).

No livro *Pedagogia da Indignação* (2000), a questão da luta é ressaltada e para que ela aconteça é necessária a indignação. Com o desenvolvimento da consciência crítica, pode ser estabelecida uma luta contra as injustiças, pois como o autor afirma, temos o “direito e o dever de mudar o mundo”.

Uma educação que possa contribuir neste combate às injustiças é pautada em preceitos democráticos e cidadãos. Sendo a busca da justiça entendida como uma busca por paz.

A luta pela paz, que não significa luta pela abolição, sequer pela negação dos conflitos, mas pela confrontação justa, crítica dos mesmos e a procura de soluções corretas para eles é uma exigência imperiosa de nossa época. A paz, porém, não precede a justiça. Por isso a melhor maneira de lutar pela paz é fazer justiça (FREIRE, 2002, p. 239).

Entendidos como protagonistas destas lutas, Paulo Freire ressaltou em suas obras o protagonismo dos movimentos sociais na luta por mudanças, seja em defesa da educação, da reforma agrária ou dos direitos dos grupos sub-representados. A luta é

incentivada pelo autor que convoca a todos que buscam uma sociedade mais justa a participarem

[...] da marcha dos desempregados, dos injustiçados, dos que protestam contra a impunidade, dos que clamam contra a violência, contra a mentira e o desrespeito à coisa pública. A marcha dos sem-teto, dos sem-escola, dos sem-hospital, dos renegados. A marcha esperançosa dos que sabem que mudar é possível (FREIRE, 2000, p. 61).

Entendendo o ato de acreditar na mudança como sendo um preceito essencial para a transformação, Freire reitera que é na luta que as classes populares conseguirão sua liberdade, através de um olhar que abre mão da ingenuidade e começa a questionar o mundo em que habita.

Esta busca por uma sociedade mais justa perpassa as obras de Freire, mesmo que o termo “justiça” não seja muito explorado. Entretanto, muitas pesquisas posteriores investigam a justiça social baseadas nas obras do autor. A Educação Matemática para a Justiça Social é um exemplo disso e sua idealização e desenvolvimento são apresentados na sequência.

3.2 Marilyn Frankenstein e a Educação Matemática para Justiça Social

O trabalho de Frankenstein (1983) é um marco na Educação Matemática por lançar um olhar para a obra de Paulo Freire considerando a Matemática como ponto de partida, principalmente a Pedagogia do Oprimido e sua postura crítica diante da Educação. Ela reforça a ideia de Freire de que o conhecimento é produzido coletivamente, na busca curiosa e na interação com o mundo.

A autora traz essa ideia de construção do conhecimento para refletir como os aspectos pessoais e sociais mudam e que nenhum conhecimento está acabado, assim como as pessoas não são. “O inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento” (Freire, 1997, p. 55). Na busca constante e na interação com o outro é que continuamos refinando aquilo que conhecemos para sempre reconfigurar nosso entendimento e poder agir de forma mais consciente. Além de estar em constante construção, o conhecimento também pressupõe que não existe um patamar de sabedoria ou ignorância absoluta, mas conhecimentos em diferentes níveis.

Frankenstein (1983) estabelece uma análise entre os estudos de Paulo Freire realizados no Brasil e o contexto dos Estados Unidos na década de 1980, e discute acerca dos temas geradores propostos por ele em outro país e tendo como foco a Matemática.

Apesar dessas diferenças, ela reconhece que o trabalho de Freire proporcionou diversos *insights* que puderam ser aplicados nos Estados Unidos.

A utilização dos temas geradores para a autora engloba um trabalho dialético entre teoria e prática, vinculando os estudantes e seu relacionamento com a realidade, com os enfrentamentos da época em que vivem e suas próprias ideias e esperanças. A utilização destes temas, para Frankenstein (1983) pode ajudar a superar a lógica de dominação na medida em que leva os estudantes a questionarem a sociedade em que vivem e ajuda a superar uma perspectiva fatalista, podendo enxergarem outras possibilidades com a superação das injustiças.

Um dos principais obstáculos para serem superados, de acordo com ela, é a “ansiedade” das pessoas em relação a matemática causada pela forma como a matemática é apresentada com exercícios mecânicos e memorização. Este modo de pensar a matemática não permite que sejam estabelecidas relações entre o que é trabalhado em sala de aula com a vida cotidiana. Neste sentido, quando se busca uma pedagogia crítica, os conteúdos e métodos devem ser considerados e apresentados de maneira emancipatória, levando para os alunos a possibilidade de refletir e desafiar a realidade que está posta. Tendo assim, capacidade para transformar seu mundo.

Ao refletir sobre a aplicação da teoria de Freire para educadores matemáticos diz que a matemática pode auxiliar na luta por uma educação mais humanizadora com práticas mais concretas e que possam superar a ideia de que o conhecimento matemático consiste de fatos neutros. Além disso, nos ajuda a examinar dimensões subjetivas que estão envolvidas na produção desse conhecimento em suas interações com o mundo (FRANKENSTEIN, 1983).

Além disso, o potencial dos dados estatísticos é apresentado, mostrando que além destes dados não serem neutros, eles também podem ser utilizados para atender à interesses e podem ser ferramentas de dominação ou de libertação, dependendo da forma como são produzidos, tratados e apresentados. Um exemplo, citado pela autora, é de como uma população que não possui uma formação matemática que permita a compreensão do mundo, levando em conta aspectos de justiça social e equidade, pode ser convencida de que os programas de assistência social são responsáveis pela crise econômica.

Realizar uma análise em uma perspectiva freiriana, de acordo com a autora, ajuda a desenvolver um olhar para as questões objetivas e subjetivas na produção de conhecimentos matemáticos que envolvem, por exemplo, uma coleta de dados e partindo destas informações, poder fazer inferências a respeito do mundo. Isso nos ajuda a

questionar a forma como muitas vezes os dados são apresentados, com uma falsa neutralidade que não existe. Afinal, são produzidos com uma intencionalidade e influenciados pelas interações com o mundo de quem os produziu.

Este olhar atento para os dados estatísticos é importante de ser desenvolvido, pela potencialidade de manipulação que estes possuem. Um exemplo citado por Frankenstein (1983) é Karl Pearson, um importante estatístico da época que afirmou a partir de um estudo que encontrou diferenças “estatisticamente significativas” nas características físicas e intelectuais de crianças judias, justificando que elas não deveriam imigrar para a Grã-Bretanha por isso. O trabalho de Freire, neste sentido, ajuda a questionar estes dados estatísticos não afirmando apenas que não são neutros, mas para entender os motivos e interesses de quem os produziu.

Educadores e educadoras têm papel importante nesta educação libertadora. Frankenstein (1983) ressalta que valorizar uma participação ativa de quem aprende não significa que aquele que ensina vai adotar uma postura passiva, mas em um processo de mediação se coloca em escuta ativa, apresentando desafios, questionando e sugerindo temas que considera importantes. Essa prática é fundamental em espaços institucionalizados e também na educação não formal.

É essencial que os educadores conheçam os educandos e possam discutir com eles questões que os interessam aumentando a possibilidade de perguntas que a respeito do mundo e que, inclusive estas questões sejam pautadas em conhecimentos matemáticos produzidos.

A Educação Matemática para Justiça Social pode auxiliar a questionar ideias e superar suas “ansiedades” em relação à matemática (FRANKENSTEIN, 1983). Todos os envolvidos no processo colocam-se como investigadores que podem fazer uso da matemática para embasar lutas sociais, conhecendo quais são os desafios enfrentados por eles e questionando suas crenças.

O trabalho em questão encerra fazendo considerações sobre o desenvolvimento desta educação em uma perspectiva crítica que não é simples. Ele exige o engajamento dos educadores na interação com seus educandos e com a comunidade em que vivem e o comprometimento com o desejo de mudanças. Se inspirar nas obras de Freire, significou para Frankenstein sair de uma concepção de prática individual para o entendimento de que o trabalho dentro de uma sala de aula pode extrapolar aquele espaço fazendo parte de uma luta ideológica e política pela humanização.

Em Frankenstein (2012), a autora faz uma reflexão sobre sua prática como docente e pesquisadora para a justiça social. Ela aborda as contribuições que pôde fazer ao ingressar no Criticalmathematics²³ Educators Group (CmEG) em 1991 com os pesquisadores Arthur Powell e John Volmink. Posteriormente, ao conhecer os estudos de Skovsmose, estes influenciaram em seu trabalho. O autor havia publicado sua primeira obra na Educação Matemática Crítica em 1982 na Dinamarca, inicialmente em dinamarquês e, posteriormente em inglês.

A autora conta sobre projetos recentes que tem desenvolvido em uma perspectiva interdisciplinar, buscando entender os argumentos políticos e sociais por meio de uma alfabetização²⁴ da mídia, econômica e da matemática crítica. Além disso, fala de projetos que possui com educadores envolvidos em movimentos de luta (FRANKENSTEIN, 2012).

A importância do respeito ao conhecimento dos educandos é apresentada no texto, pois para o desenvolvimento de uma sociedade justa, todos precisam perceber que são capazes de produzir ideias e serem respeitados. Isso pode motivá-los a participar do seu processo de escolarização.

To respect student knowledge and thus work for justice, I believe it is important to explore many issues that students might not initially be interested in. Finding out that scarcity of food is not the reason so many starve to death every year - people just cannot afford to buy the food that is available - can motivate students to want to know more about poverty. To work for justice, it is important for students to imagine what another possible world would be like, to grapple with big ideas. Why can't we eat like we breathe, without paying (except contributing to the general revenues of our government through paying taxes)?²⁵ (FRANKENSTEIN, 2012, p. 54).

Além de respeitar as perspectivas dos educandos e ajudar a se engajarem nas discussões, educadores também deve estimular que outros tópicos possam ser discutidos

²³ A escolha por esta forma de escrita com a junção das palavras em inglês “critical” e “mathematics” foi adotada pelos pesquisadores por acreditarem que toda matemática pode ser crítica.

²⁴ A ideia de alfabetização é trabalhada levando em consideração a construção de um olhar crítico, neste caso, sobre a mídia, a economia e sobre a própria matemática em uma perspectiva crítica.

²⁵ Para respeitar o conhecimento do aluno e, assim, trabalhar pela justiça, acredito que é importante explorar muitas questões pelas quais os alunos podem não estar interessados inicialmente. Descobrir que a escassez de alimentos não é a razão pela qual tantos morrem de fome todos os anos - as pessoas simplesmente não podem pagar e comprar os alimentos disponíveis - pode motivar os alunos a querer saber mais sobre a pobreza. Para trabalhar pela justiça, é inadequado para os alunos imaginar como seria outro mundo possível, para lidar com grandes ideias. Por que não podemos comer como respiramos, sem pagar (exceto contribuindo para as receitas gerais de nosso governo através do pagamento de impostos)?

e trazer dados para a sala de aula. O olhar crítico deve ser promovido para que consigam discutir juntos sobre a realidade através da matemática.

A autora ressalta, ainda, que ensinar para justiça social é um processo complexo e que mobiliza diversos conhecimentos. Para estabelecer uma compreensão de como a sociedade funciona é necessário que vários conhecimentos sejam colocados em ação para a construção de um pensamento crítico para entender, por exemplo, os preconceitos que estão enraizados na sociedade. Entretanto, os educadores enfrentam um processo difícil na busca de mostrar as conexões entre as lutas por justiça e os conhecimentos trabalhados na escola.

Frankenstein (2012) revisita a ideia de que os conhecimentos não são neutros e os aspectos sociais, históricos e culturais que o compõem são importantes para compreender as relações de poder. Afinal, não é possível separar o conhecimento do contexto e da intencionalidade ao qual ele é produzido.

Para concluir, a autora discute como algumas pessoas já tem experienciado o envolvimento nas lutas por justiça social e têm alcançado algumas vitórias. Entretanto, muito ainda precisa ser alcançado. Quanto maior a resistência de algumas pessoas no poder para que discussões sobre injustiças sejam feitas, fica mais clara a importância de que elas aconteçam. A resistência é a base do compromisso. Trabalhar até nas pequenas mudanças pode ser algo difícil, mas é importante que os estudantes se conscientizem de que enfrentarão um mundo marcado por injustiças e acreditar que é possível superá-las através da luta e da persistência (FRANKENSTEIN, 2012).

A Educação Matemática para Justiça Social tem se consolidado como área de estudos e pesquisas ao longo dos anos. As contribuições de Marilyn Frankenstein são significativas e propiciaram que questões inerentes a problemas sociais pudessem ser colocadas em evidência nos trabalhos da Educação Matemática visando uma sociedade com mais equidade.

3.3 Rico Gutstein e a leitura e escrita de mundo com a matemática

Eric (Rico) Gutstein tem grande importância no desenvolvimento de iniciativas na Educação Matemática para Justiça Social. Participante de movimentos sociais nas décadas de 1960 e 1970, começou a fazer faculdade aos 32 anos como um projeto político.

Gutstein (2012) conta suas experiências como docente em “Rivera” de 1997 a 2002, uma escola pública com quase 100% de estudantes de latinos, em uma comunidade de imigrantes mexicanos e de uma escola com proposta de ensino para Justiça Social em

Little Village, conhecida como Sojo com 30% de estudantes negros e 70% de latinos, de 2005 a 2010. Ambas as escolas possuíam de 98% a 99% de estudantes advindos de famílias de baixa renda.

Seu trabalho em Rivera abordou discussões com os estudantes acerca da gentrificação e projetos de investigação relacionados com Justiça Social baseados na realidade da comunidade, na qual poderiam discutir taxas e valores das propriedades. Seus primeiros trabalhos foram pautados na pedagogia culturalmente relevante, baseado nos estudos de Ladson-Billings (1994), Tate (1995) e outros autores. Para Gutstein (2012) trabalhar nesta perspectiva é valorizar as experiências e culturas dos estudantes que serão levados em consideração durante as práticas de ensino de matemática. Nesta mesma época, ele descobre o trabalho de Frankenstein (1983) na Educação Matemática para Justiça Social. Inicialmente utiliza o trabalho da autora para se inspirar e, algum tempo depois começou a estudar Paulo Freire e este autor se torna a principal base de seu trabalho. Além disso, os estudos de Skovsmose (1994) com a Educação Matemática Crítica também ressignificaram suas práticas. Outros estudos de educadores negros e discussões sobre contextos políticos fizeram parte de suas investigações.

Um dos aspectos ressaltados por Gutstein para o favorecimento de uma Educação Matemática para Justiça Social é o desenvolvimento de uma pedagogia da pergunta, baseado em Freire e Faundez (1989). Trabalhar nesta perspectiva significa criar um espaço no qual os estudantes desenvolvam sua criticidade, podendo discutir qualquer assunto, naturalizando tópicos que, até então, eram tabus.

Enquanto o trabalho em Rivera priorizava estudos sobre as notícias, a comunidade e o mundo, buscando compreender a realidade, seu trabalho em Sojo buscou desenvolver mais um olhar para as injustiças e pensar, por exemplo, a respeito dos preconceitos raciais, as características do bairro onde viviam seus estudantes, HIV-AIDS, imigração, sexismo, dentre outros temas (GUSTEIN, 2012, p. 67). Concordando com Freire e Shor (1987) ao dizer que toda a educação é política²⁶, buscou desenvolver este trabalho com seus estudantes de modo que pudessem refletir sobre injustiças e construir um relacionamento político em sala de aula, ou seja, refletirem sobre questões sociais de modo reflexivo e crítico.

Em Gutstein (2008) são apresentados alguns exemplos de possibilidades para estabelecer relações políticas com os estudantes, como: examinar as políticas de

²⁶ Para os autores, todo projeto político-pedagógico é permeado por visões de mundo que são construídas baseadas em crenças e valores.

linguagem, confrontar o racismo, criticar a política natural do conhecimento, se envolver em uma prática educacional anticolonial e libertária e ensinar matemática para justiça social para examinar e explicitar o racismo e outras formas de discriminação e opressões. Entretanto, o autor reforça que não existe uma fórmula para que essas relações sejam estabelecidas. É importante que os educadores construam seus próprios caminhos para o estabelecimento destas relações a partir de seus próprios contextos.

Historicamente, os educadores estão acostumados a ensinar seguindo moldes tradicionais pautados em um currículo mais rígido. É importante que os educadores conheçam o contexto de seus estudantes, assumindo uma postura de ativismo para se envolver nas lutas que seus estudantes enfrentam (GUTSTEIN, 2008). Neste sentido, ensinar para justiça social é se colocar em posição de solidariedade, participando de atos políticos e movimentos sociais que buscam por uma sociedade mais justa. Estas mobilizações acontecem na maioria das vezes fora dos muros da escola, mas é importante que o contexto escolar também propicie esta visão crítica frente aos problemas sociais.

A ideia do engajamento político do professor de matemática é desenvolvida em Gutstein (2018) quando o autor discute a ideia de que a luta é pedagógica. Este conceito é exemplificado quando relata uma greve de fome promovida por educadores e pais de estudantes de uma das escolas públicas de uma comunidade predominantemente afro-americana chamada Bronzeville que seria fechada. Esta ação era decorrente do avanço das escolas *charter*²⁷ nos Estados Unidos. Um grupo de 12 pessoas, formados em sua maioria por pais de estudantes fizeram uma greve de fome por 34 dias para lutar pela manutenção da escola. Esta iniciativa mobilizou muitas pessoas que apoiaram a causa e graças a resistência da comunidade, conseguiram manter a escola.

O autor esclarece que não é necessário que alguém participe de uma greve de fome para se engajar em uma luta. O envolvimento pode acontecer de diversas formas, como, por exemplo dentro da sala de aula, quando o professor resolve trabalhar a partir de temas geradores, que partem das problemáticas que seus estudantes enfrentam e assim ensinar para a Justiça Social (GUTSTEIN, 2018).

Entretanto, um trabalho efetivo que promova discussões significativas para os estudantes e que genuinamente estabelecem essa conexão dos estudantes com os problemas de sua comunidade pedem que o professor estabeleça este contato com as

²⁷ As escolas *charter* (*charter schools*) são escolas mantidas por recursos públicos, mas cuja gestão é privada. Apesar de terem financiamento estadual e federal, a responsabilidade acerca das diretrizes educacionais é da instituição que assume aquela unidade escolar.

causas dos movimentos sociais que são os principais responsáveis pelas lutas sociopolíticas das comunidades. Se envolver com as lutas é parte da educação e componente importante do trabalho necessário para uma educação que pode transformar o mundo (GUTESTEIN, 2018).

O engajamento nas lutas se mostra como um dos aspectos fundamentais para a Educação Matemática para Justiça Social. Entretanto, na perspectiva de Gutstein (2006) e aprofundado em Gutstein (2007), também é necessária uma conexão entre os conhecimentos da comunidade, o crítico e o clássico, também chamado de os três C's.

Para exemplificar o conhecimento da comunidade, o autor traz um relato de Freire (1994) do livro *Pedagogia da Esperança*, no qual em uma conversa com camponeses no Chile, Freire ouve que estes estariam ansiosos para aprender com ele, então se colocaram em silêncio diante do professor. Freire propõe um jogo com o grupo, no qual ele diria algo que imaginava que os demais não conheciam e, se isso fosse verdade, ganharia um gol. Na sequência, era a vez dos camponeses dizerem algo que imaginavam que o educador não conhecia, caso conseguissem, também marcariam um gol.

Primeira pergunta:

- Que significa a maiêutica socrática?

Gargalhada geral e eu registrei o meu primeiro gol.

- Agora cabe a vocês fazer a pergunta a mim – disse.

Houve uns cochichos e um deles lançou a questão:

- Que é curva de nível?

Não soube responder. Registrei um a um.

(...) Assim, sucessivamente, até chegarmos a dez a dez.

Ao me despedir deles lhes fiz uma sugestão: “Pensem no que houve esta tarde aqui. Vocês começaram discutindo muito bem comigo. Em certo momento ficaram silenciosos e disseram que só eu poderia falar porque só eu sabia e vocês não. Fizemos um jogo sobre saberes e empatamos dez a dez” (FREIRE, 1994, p. 66-67).

Após algumas rodadas, perceberam que tanto eles tinham conhecimentos que poderiam compartilhar, quanto Freire. O autor ressalta que ambos os conhecimentos são válidos e valiosos. Esses conhecimentos dos camponeses, que foram construídos pela experiência, podem ser entendidos como conhecimentos da comunidade.

Para Gutstein (2007), o conhecimento clássico é aquele formal, trabalhado nas escolas, no qual o foco é trabalhar as potencialidades dos estudantes, buscando fornecer mais oportunidades em suas vidas e ampliar as possibilidades de carreiras profissionais. Este tipo de conhecimento foi exclusivo de apenas uma parcela da população durante muito tempo e a sua apropriação pelos grupos sub-representados é um processo fundamental de emancipação.

O conhecimento crítico é aquele construído no contato com as condições sociopolíticas da comunidade. Produzido na luta e ao examinar injustiças buscando transformações no mundo (GUTSTEIN, 2007). Construir este conhecimento crítico possui o objetivo de promover aos estudantes uma compreensão do mundo. Este é um movimento possível dentro e fora do contexto escolar, pois as relações sociais e políticas se fazem presentes em todos os espaços da sociedade.

Apesar de apresentar com clareza os três C's, o autor ressalta que não é simples estabelecer e colocar em prática um currículo que consiga contemplar todos estes conhecimentos. Logo, não é fácil realizar um ensino de matemática para justiça social, apesar de ser um exercício necessário para docentes que buscam uma educação emancipadora. Vale ressaltar que estas discussões dizem de práticas de matemática nos espaços escolares. Entretanto, em espaços de educação não formal, estes conhecimentos também são importantes que sejam mobilizados quando buscamos práticas de matemática para a justiça social.

No artigo “A Letter to Those Who Dare Teach Mathematics for Social Justice²⁸”, Gutstein (2016) fala diretamente para educadores matemática que atuam na Educação Básica. Ele destaca suas experiências como professor e enfatiza que não existe neutralidade, citando Howard Zinn (1994), “you can't be neutral on a moving train²⁹”, reforçando o compromisso que os docentes tem com um ensino que promova discussões alinhadas com a realidade dos estudantes.

Pautado nos estudos de Freire, Gutstein (2003, 2006) apresenta o potencial da matemática para a realização de uma leitura e escrita de mundo. O que o autor chama de ler o mundo com a matemática envolve a compreensão das relações de poder, da análise das oportunidades e recursos distintos oferecidos para pessoas diferentes e os preconceitos que geram discriminações baseados em diferenças, como gênero, sexualidade, classe, dentre outras. A matemática tem papel importante na investigação destes fenômenos e na forma como são tratados pela mídia, política e sociedade. Todo este processo pode ser entendido como uma releitura do mundo, uma vez que todas as pessoas já lançam um olhar para a sociedade, por vezes com uma postura ingênua. A Educação Crítica busca proporcionar esta nova leitura de mundo, assumindo uma postura crítica.

²⁸ Tradução: Uma carta para quem ousar ensinar matemática para justiça social.

²⁹ Tradução: Você não pode ser neutro em um trem em movimento.

Escrever o mundo com a matemática, por sua vez, diz de transformações possíveis produzidas por ações que buscam uma sociedade mais justa e que garantam os direitos de todos. Partindo deste olhar crítico, as transformações se tornam visíveis e atitudes podem ser tomadas.

Em uma edição especial da Revista Paranaense de Educação Matemática, Moura e Faustino (2017) entrevistaram Gutstein e conversaram a respeito do seu trabalho com Educação Matemática para Justiça Social e a leitura e escrita de mundo com a matemática. Além de falar de sua trajetória pessoal, o trabalho que tem realizado e o seu contato com as obras de Freire, traz um exemplo chamado de “projetos reais nas aulas de matemática”. Ele fala do projeto “South Central” (Central Sul) que usou no treinamento profissional de 30 professores em Los Angeles, Califórnia.

Em 1991, um homem negro, Rodney King, foi pego pela polícia e espancado sem piedade por vários oficiais. No entanto, o Sr. King teve a sensação de que estava parado em frente de um complexo habitacional, na esperança de que tudo o que aconteceu com ele tivesse sido visto. De fato, alguém filmou a cena. Provavelmente, foi a primeira vez que um vídeo de uma batida policial “tornou-se viral”. Em 1992, a polícia foi acusada e todos foram absolvidos, apesar da violência visível e óbvia. Los Angeles entrou em erupção em uma das maiores rebeliões urbanas, o que custou mais de 40 vidas e bilhões de dólares em danos. Em 2002, ouvi uma transmissão de rádio sobre o aniversário de dez anos do “veredito de Rodney King”. O locutor disse que, na época, em um raio de aproximadamente 5 km do epicentro da rebelião, não havia nenhum cinema ou centro comunitário, porém, havia 640 lojas de bebidas alcoólicas. Parei o carro com dor e angústia, e imediatamente, um projeto de matemática veio à minha mente, enquanto eu me perguntava até que ponto, em média, um residente do South Central teria que andar de sua casa até encontrar uma loja de bebidas alcoólicas, assumindo que as lojas de bebidas fossem distribuídas uniformemente (GUTSTEIN EM MOURA E FAUSTINO, 2017, p. 15).

Baseado neste ocorrido, foi criado um projeto de matemática que envolveu os estudantes a pensarem qual seria uma proporção razoável de cinemas, lojas de bebidas e centros comunitários em uma cidade média dos Estados Unidos. Utilizando projetos como este, Gutstein acredita que educadores podem auxiliar seus estudantes a começarem a entender a matemática como tendo potencial para compreender e mudar o mundo.

Este trabalho se faz necessário, pois situações de opressão que ameaçam principalmente os grupos sub-representados continuam se fazendo presentes. Em maio de 2020 dentre inúmeros atos racistas, um deles ganhou repercussão por chocar os Estados Unidos e o mundo. George Floyd foi brutalmente assassinado por um policial por ser suspeito de usar uma nota falsificada de vinte dólares em um supermercado. Infelizmente,

o caso dele não foi exceção e muitas pessoas têm sofrido violências e discriminação em todos os lugares. Neste sentido, as aulas de matemática podem e devem ser lugares para refletir sobre o combate a todo tipo de preconceito e discriminação.

3.4 Educação Matemática para Justiça Social e a pesquisa no Brasil

Os estudos da Educação para Justiça Social no Brasil são recentes e têm grande inspiração nas obras de Ole Skovsmose. Sua primeira publicação no Brasil aconteceu em 2000, com o artigo intitulado “Cenários para investigação”, publicado no Boletim de Educação Matemática (Bolema) da Unesp de Rio Claro, cuja tradução foi feita por Jonei Cerqueira Barbosa. O primeiro livro publicado no Brasil por Skovsmose foi “Educação Matemática Crítica: A questão da Democracia” em 2001.

Estudos pautados nas ideias de cenários para investigação, equidade e justiça social começaram a surgir baseados nas ideias do autor. Um exemplo é o trabalho de Reginaldo Britto (2013) que investigou sobre a representatividade de pessoas negras. Professor da Educação Básica em Juiz de Fora/MG e pautado nos estudos de Skovsmose e nos preceitos da Educação Matemática para Justiça Social propôs para seus alunos o desenvolvimento de um projeto para compreender como está a visibilidade de crianças negras em relação as crianças brancas em revistas.

O autor buscou refletir acerca da questão dos estereótipos relacionados às pessoas negras e como a forma como são representados pode refletir na vulnerabilidade e situações de violência às quais podem estar sujeitas. No estudo realizado durante dois anos, ele pode perceber que a maioria das crianças encontradas nas revistas são brancas e são retratadas em situações positivas. Por outro lado, as poucas crianças negras presentes, estão na maioria das vezes sendo retratadas em situações negativas (BRITTO, 2013).

A tese de Miranda (2015) trouxe perspectivas de possíveis aberturas, tensões e potencialidades da utilização da Educação Matemática Crítica na Educação Básica. A autora realizou sua investigação em duas turmas do Ensino Médio de uma escola pública do estado de Minas Gerais. Dentre as tensões percebidas, merece destaque a questão do currículo e das dificuldades no desenvolvimento de uma proposta que difere do ensino tradicional que já esta era a única prática comum para os estudantes.

Os projetos oriundos da realidade são os que mais causam estranhamento por parte dos estudantes, de acordo com a autora. Entretanto, o trabalho através da Educação

Matemática Crítica apresenta grande potencial para o desenvolvimento da consciência crítica, competência fundamental na formação de cidadãos (MIRANDA, 2015).

Com mais trabalhos sendo publicados em Português e com a vinculação na Unesp de Rio Claro como docente voluntário em 2010, Skovsmose começou a realizar orientações de doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática (PPGEM), estimulando o avanço de estudos em Educação Matemática Crítica no país. Dentre os diversos estudos orientados, citamos como exemplo Biotto Filho (2015), Silva (2016) e Muzinatti (2018)³⁰ e os estudos de Moura (2020) e Ferro (2021) orientado por Miriam Godoy Penteado que, assim como Skovsmose, é coordenadora do Grupo de Pesquisas em Educação Matemática e Inclusão (ÉPURA).

A pesquisa de doutorado de Biotto Filho (2015) investigou como reelaborar *foregrounds*, que dizem respeito às expectativas futuras, de estudantes de uma instituição social de semiabrigo. Foi desenvolvido um projeto intitulado “Futebol” com crianças e adolescentes que puderam realizar conversas com profissionais, entrevistas, produção de maquetes e gravações de vídeos sobre o assunto.

O engajamento dos participantes nas atividades foi algo que chamou a atenção do pesquisador que buscou envolver-se dentro do espaço para conhecer o contexto que estava investigando. O trabalho com o projeto permitiu que discussões que não foram previamente estabelecidas pudessem surgir para refletirem, por exemplo, sobre políticas e investimentos em esporte e educação (BIOTTO FILHO, 2015).

Outro estudo importante na temática foi o de Silva (2016). O pesquisador investigou sobre equidade no acesso e permanência de estudantes no ensino superior. Foi lançado um olhar para as ações afirmativas e sua efetivação nos cursos de ciências exatas e como a Educação Matemática poderia colaborar com o acesso e permanência dos estudantes pertencentes a grupos sub-representados. Em um primeiro momento foi feita uma pesquisa documental acerca das ações afirmativas nas universidades federais do Sudeste brasileiro e depois foram feitas entrevistas com estudantes beneficiários das ações afirmativas, gestores e docentes de cursos de ciências exatas.

Silva (2016) percebeu que violências estruturais são obstáculos para a plena participação destes estudantes no Ensino Superior. Além disso, o conceito de

³⁰ Outros trabalhos orientados por Skovsmose e por Miriam Godoy Penteado no âmbito do Grupo Épura têm como base a Educação Matemática para Justiça Social e estão disponíveis na página do grupo: <https://igce.rc.unesp.br/#!/departamentos/educacao-matematica/grupos-de-pesquisa/epura/>

microagressões é apresentado para discutir como atitudes e discursos podem promover o distanciamento de determinados alunos do ambiente educacional.

A pesquisa de Muzinatti (2018) discutir questões sociais com estudantes em posições confortáveis, ou seja, crianças pertencentes a famílias que não enfrentam dificuldades financeiras. Em seu estudo, ele buscou questionar as verdades que são fundamentadas pela matemática e como levar essas questões para os estudantes neste contexto de privilégios.

Na tese, o autor discute como um grupo favorecido socialmente pode estabelecer uma compreensão sobre os programas de assistência social como o Bolsa Família e os impactos destes programas na economia e demais aspectos da sociedade (MUZINATTI, 2018).

Moura (2020), por sua vez, realizou uma investigação sobre o diálogo em salas de aula com estudantes surdos e ouvintes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, olhando para os cenários para investigação neste processo. Esta proposta de ensino em aulas de matemática se mostrou como uma possibilidade para a devida inclusão dos estudantes surdos, promovendo a cooperação e a construção da equidade.

Inspirada no trabalho de Ladson-Billings, ela realizou uma discussão sobre a promoção de uma pedagogia culturalmente relevante para estudantes com deficiência. No caso dos estudantes surdos, valorizar a cultura, a história e a língua de sinais são aspectos importantes para o desenvolvimento da consciência política e para a leitura e escrita de mundo (MOURA, 2020).

O estudo de Ferro (2021), por sua vez, consistiu em compreender o processo de colaboração entre a professora da sala comum e a professora da sala de recursos multifuncionais na realização de práticas de matemática com estudantes autistas. Nesta investigação, a pesquisadora identificou microagressões presentes em determinadas ações e práticas, além disso, ressaltou a importância de que estas práticas sejam superadas na busca da promoção de uma educação inclusiva.

Estes estudos, cada um na sua particularidade, demonstram preocupações da Educação Matemática diante de cenários de exclusão e segregação nos mais diversos contextos. A busca por uma educação emancipadora é necessária para que possamos ter uma sociedade mais justa e com equidade. Para que isso aconteça, o primeiro passo é que todo educador reconheça o seu papel político e social para desenvolver o pensamento crítico e promover um ensino de matemática que busca uma educação emancipadora. E, superando a fatalidade e almejando um futuro melhor, busca-se cada vez mais valorizar

o potencial dos estudantes na formação de cidadão que pronunciem o mundo em que vivem e que possam se engajar nas lutas da sociedade em que estão inseridos.

4. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Desde a sua idealização, a presente pesquisa passou por transformações que foram brevemente narradas na primeira seção. As preocupações referentes ao trabalho com grupos sub-representados, fizeram parte desta trajetória desde o início e a motivação para refletir a respeito da representatividade da comunidade LGBTQ+ e movimentos sociais se deram pela trajetória pessoal e como resultado de estudos teóricos sobre a temática. O grupo Épura e as orientações do professor Ole Skovsmose tiveram um papel importante neste processo, bem como contribuições do professor Rico Gutstein em sua visita ao Brasil que auxiliou na delimitação das características da produção de dados da mesma. Sendo assim, o processo metodológico não foi linear, pois, caminhos foram sendo traçados ao longo do desenvolvimento deste estudo, marcado por imprevistos, mudanças e muito aprendizado.

As etapas da pesquisa seguiram o que é proposto por Minayo (2012). A autora aponta que o pesquisador em um estudo qualitativo precisa:

- Conhecer os termos estruturantes das pesquisas qualitativas;
- Definir o objeto sob a forma de uma pergunta ou de uma sentença problematizadora e teorizá-lo;
- Delinear as estratégias de campo;
- Dirigir-se informalmente ao cenário de pesquisa, buscando observar os processos que nele ocorrem;
- Ir a campo munido de teoria e hipóteses, mas aberto para questioná-las;
- Ordenar e organizar o material secundário e o material empírico e impregnar-se das informações e observações de campo;
- Construir a tipificação do material recolhido no campo e fazer a transição entre a empiria e a elaboração teórica;
- Exercitar a interpretação de segunda ordem. A compreensão propiciada pela leitura atenta, aprofundada e impregnante que deu origem às categorias empíricas ou unidades de sentido, nesse momento, deve merecer um novo processo de teorização;
- Produzir um texto ao mesmo tempo fiel aos achados do campo, contextualizado e acessível. A conclusão de uma análise qualitativa deve apresentar um texto capaz de transmitir informações concisas, coerentes e, o mais possível, fidedignas;
- Assegurar os critérios de fidedignidade e de validade.

O objetivo geral da pesquisa foi investigar possibilidades de ações de leitura e escrita do mundo com a matemática em um movimento social. Apresentaremos a seguir os pressupostos metodológicos, descreveremos as etapas da pesquisa e os procedimentos de análise dos dados.

4.1 Natureza e delineamento da pesquisa

A presente pesquisa é de natureza qualitativa, uma vez que a compreensão que se busca não está preocupada com a produção de generalizações ou fixação de leis, mas objetiva uma compreensão mais profunda de um fenômeno social (GOLDENBERG, 2007, p. 49). Neste caso, o fenômeno investigado envolve a luta do movimento LGBTQ+, em específico para uma casa de acolhimento de pessoas que foram expulsas de suas casas.

Além disso, ao realizar uma pesquisa qualitativa se enfatizam as particularidades de um fenômeno dentro de um grupo escolhido como sendo propício para gerar reflexões e levantar questões relevantes para a problemática estudada. Os dados produzidos consistem em pontos mais específicos da realidade, portanto, os dados não seriam os mesmos se fossem produzidos em outra casa de acolhimento ou se os participantes escolhidos fossem outros. Esta forma de pesquisa pode ser entendida como adequada para esta investigação, pois buscamos compreender detalhadamente uma dúvida, analisar possíveis variáveis e classificar processos que são muito dinâmicos e que envolvem um grupo social específico para se entender particularidades dos indivíduos (RICHARDSON, 1999).

Um dos aspectos estruturantes da pesquisa qualitativa para Minayo (2012) é entender o que move a investigação seguindo tais pressupostos.

O verbo principal da análise qualitativa é compreender. Compreender é exercer a capacidade de colocar-se no lugar do outro, tendo em vista que, como seres humanos, temos condições de exercitar esse entendimento. Para compreender, é preciso levar em conta a singularidade do indivíduo, porque sua subjetividade é uma manifestação do viver total. Mas também é preciso saber que a experiência e a vivência de uma pessoa ocorrem no âmbito da história coletiva e são contextualizadas e envolvidas pela cultura do grupo em que ela se insere (p. 623).

Entretanto, a autora ressalta que toda compreensão é parcial e inacabada, considerando que toda leitura de uma determinada situação é feita partindo de uma certa visão de mundo e as relações investigadas devem sempre levar em consideração as relações de poder e contradições percebidas durante a pesquisa.

Dentre as possibilidades de pesquisa qualitativa, o presente estudo se inspirou na pesquisa-ação. Vale ressaltar que não foram adotados todos os passos e preceitos da pesquisa-ação, mas a teoria nos auxiliou a realizar algumas reflexões e determinados aspectos nos inspiraram na realização da pesquisa, considerando as particularidades da pesquisa.

Estes dados não são padronizáveis como os dados quantitativos, obrigando o pesquisador a ter flexibilidade e criatividade no momento de coletá-los e analisá-los. Não existindo regras precisas e passos a serem seguidos, o bom resultado da pesquisa depende da sensibilidade, intuição e experiência do pesquisador (GOLDENBERG, 2007, p. 53).

Neste cenário, considerando o objetivo da pesquisa, as características do contexto brasileiro e as vivências do pesquisador que foram apresentados na Seção 1: Colocando as cartas sobre a mesa, surgiu a necessidade de investigação em um movimento social. Neste sentido, a pesquisa-ação serviu como inspiração para o estudo, mesmo não tendo assumido completamente como opção metodológica, alguns aspectos foram utilizados, uma vez que trata-se de “um método, ou de uma estratégia de pesquisa agregando vários métodos ou técnicas de pesquisa social, com os quais se estabelece uma estrutura coletiva, participativa e ativa ao nível da captação de informação” (THIOLLENT, 2011, p. 32).

Esta característica da construção coletiva da pesquisa-ação é importante, pois ela pode ser entendida como uma forma de ação planejada de caráter social, educacional ou técnico e, lançando um olhar sociológico, ajuda o pesquisador a estar atento para aspectos estruturais da realidade social e suas relações, além de ter um contato estreito com ações sociais e a busca de soluções para problemas coletivos (THIOLLENT, 2011). Desta forma, como pretendíamos investigar questões relacionadas a leitura e escrita de mundo com a matemática dentro do movimento LGBT+, as relações sociais estiveram em foco.

Uma dimensão importante da pesquisa-ação e que foi investigada neste estudo é a política, já que a investigação está centrada em ações de transformação e, de acordo com Thiollent (2011) depende do grau de autonomia e organização do grupo de participantes.

Quando o grupo possui uma ampla autonomia na condução de suas ações, a pesquisa exerce a função de fortalecê-la. A produção de informação e a aplicação do conhecimento são orientadas para isso. Um outro aspecto da função política consiste em estreitar as relações que existem entre a organização e sua base por meio dos procedimentos participativos, agregando o maior número possível de seus membros na elucidação dos problemas e das propostas de ação (p. 52).

A dimensão política também está ligada com a ideia de uma pesquisa que proporciona um retorno efetivo para os participantes, ou seja, busca responder à questão de como a pesquisa pode tornar-se útil para essas organizações formadas por cidadãos que muitas vezes são compostas por populações menos favorecidas.

Ressalta-se o caráter participativo da pesquisa-ação e a sua flexibilidade. As prioridades da pesquisa foram estabelecidas na interação, apesar de terem objetivos pré-estabelecidos, as necessidades e problemas da situação devem ser sempre levados em consideração, pois sempre acontece um processo de idas e vindas entre as preocupações que mudam em função das próprias particularidades e problemas do grupo investigado.

Portanto, pesquisador e participantes colocam-se em posição de aprendizes e, na interação, podem construir e compartilhar conhecimentos e experiências com os demais, colaborando com as discussões propostas. Uma perspectiva dialógica foi adotada na pesquisa, já que não se tratava apenas do pesquisador apresentando temas e falando da sua perspectiva, mas em uma via de mão dupla, a comunicação aconteceu, promovendo a participação de todos, com o auxílio do pesquisador na condução do processo. Sendo assim, foram criadas estratégias e métodos diversos que foram aplicados em diferentes etapas da pesquisa para colaborar na investigação. Estas etapas serão detalhadas na sequência.

4.2 A produção dos dados

A produção de dados teve início com o cadastro no Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) sob o número de registro na Plataforma Brasil – CAEE: 13804419.0.0000.5465. Após as adequações necessárias, o estudo teve aprovação com o parecer número 3.497.376.

Para este estudo, foi realizado um momento inicial de vivência em uma casa de acolhimento de pessoas LGBTQ+ que foram expulsas de casa, chamada de Casassa. Esta casa, fica na cidade de Presidente Prudente, no interior do estado de São Paulo.

É preciso ir a campo sem pretensões formais e ampliar o grau de segurança em relação à abordagem do objeto, inclusive, se possível, realizar algumas entrevistas abertas, promover o redesenho de hipóteses, pressuposto e instrumentos, buscando uma sintonia fina entre o quadro teórico e os primeiros influxos da realidade. O olhar analítico deve acompanhar todo o percurso de aproximação do campo (MINAYO, 2012, p. 623).

Além disso, o pesquisador participou das atividades propostas, realizou entrevistas com os voluntários³¹ e, depois, organizou rodas de conversa em temas relacionados com a comunidade LGBTQ+ permeados por discussões que objetivaram promover ações de leitura e escrita de mundo com a Matemática.

Com a devida autorização da gestão da Casassa para a realização da pesquisa, nos meses de agosto e setembro de 2019, o pesquisador esteve em produção de dados na casa de acolhimento. Os relatos das atividades desenvolvidas serão melhor elaborados na seção 2 desta tese. Entretanto, para Minayo (2012), uma etapa importante e anterior a produção de dados é o delineamento das estratégias de campo, pois todos os instrumentos operacionais também possuem suas bases teóricas que precisam ser previamente estudadas e estruturadas. Sendo assim, na sequência é apresentado o processo de preparação das entrevistas e rodas de conversa.

4.2.1 Elaboração do roteiro das entrevistas

A entrevista entendida como mais adequada para este estudo foi a semiestruturada. Ela possui um roteiro como base para conduzir, mas permite que o pesquisador flexibilize o caminho das questões para adequar-se ao que o entrevistado quer relatar. Para Manzini (1990/1991), nesta modalidade de entrevista temos as questões básicas que buscam responder os objetivos da pesquisa, mas de uma maneira mais livre outros temas importantes podem surgir e serem valorizados na discussão.

O objetivo das entrevistas foi compreender o processo de criação da Casassa, a participação e envolvimento individual de cada entrevistado, suas compreensões do potencial de aprendizagem daquele espaço e possíveis relações com a Matemática.

O processo de elaboração do roteiro auxilia o pesquisador na preparação para a entrevista e na interação com os participantes da pesquisa. Apesar da liberdade proporcionada pela entrevista semiestruturada, a escolha de um roteiro adequado com questões pertinentes auxilia a orientar o caminho que será percorrido visando o objetivo da pesquisa. O guia de questões deve ser elaborado em linguagem simples e ser pensado já como um esquema preliminar de análise das transcrições (BAUER E GASKELL, 2002, p. 67).

³¹ A decisão de realizar as entrevistas com apenas os voluntários foi tomada junto à casa de acolhimento LGBTQ+ que salientou a vulnerabilidade dos acolhidos ao solicitar que não fossem envolvidos neste momento da pesquisa, mas apontaram que poderiam participar das rodas de conversa.

As questões pensadas para a entrevista (Quadro 1) buscaram compreender o envolvimento dos voluntários com a casa de acolhimento LGBTQ+, as atividades desenvolvidas, como eles veem a questão da aprendizagem e possíveis relações com a Matemática naquele espaço.

Quadro 1. Roteiro para as entrevistas.

Questões diretrizes
<ol style="list-style-type: none"> 1. Como a Casassa foi idealizada? O que te levou a participar? Como tem sido sua participação? Já tinha se envolvido em outros movimentos sociais? 2. Quantos acolhidos já atendeu? Como este acolhimento tem acontecido? 3. Que outros serviços são ou já foram oferecidos para a comunidade? 4. Me conte sobre o projeto Anjos da Casassa. De onde surgiu a ideia? Como ele acontece? Qual o reflexo na vida dos acolhidos? 5. Me conte sobre o Bazarzasso. De onde surgiu a ideia? Como ele acontece? Qual a contribuição dele para a Casassa? 6. Quais os impactos da Casassa na comunidade que está inserida? 7. Quais os impactos da Casassa em sua vida? 8. A Casassa já realizou atividades de cunho educativo? Quais? Com que objetivo? Como aconteceram? Como a comunidade recebeu a proposta? 9. Você acredita que a Casassa é um espaço de aprendizagem? O que a população aprende com a Casassa? O que os acolhidos aprendem? O que você aprende? 10. A escola se constitui como o principal local onde acontece a aprendizagem formal. O que você acha que a Casassa poderia ensinar para a escola? 11. Como foi sua experiência na escola? Como foram suas experiências com a matemática? O que aprendeu de matemática na escola e que acha que contribui no trabalho na Casassa? Teve algo de matemática que você teve que aprender para o trabalho que você desenvolve na Casassa? Tem algo que você acredita que poderia aprender sobre matemática e que tornaria seu trabalho aqui melhor? 12. Como o ensino de matemática poderia colaborar na luta do movimento LGBTQ+?

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

As perguntas do roteiro devem estar em equilíbrio entre o que se quer saber e os limites do que os participantes querem dizer. Assim, as informações obtidas não ficam aquém e também não vão além (GOLDENBERG, 2007), para tanto, a necessidade e utilidade de cada pergunta foram refletidas antes do início da realização das entrevistas.

4.2.2 A realização das entrevistas

As entrevistas foram realizadas nos meses de agosto e setembro de 2019 no município de Presidente Prudente/SP. O local, a data e o horário foram escolhidos pelos participantes que definiram o que seria melhor de acordo com sua disponibilidade. Todos os detalhes a respeito da entrevista foram definidos com antecedência, além dos esclarecimentos das questões éticas e de sigilo. A duração das entrevistas variou de 30 minutos a 2 horas. Quando fazemos uso desta técnica de pesquisa

(...) é importante atentar para o caráter de interação que permeia a entrevista. Mais do que outros instrumentos de pesquisa, que em geral estabelecem uma relação hierárquica entre o pesquisador e o pesquisado, como na observação unidirecional, por exemplo, ou na aplicação de questionários ou de técnicas projetivas, na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde (LÚDKE E ANDRÉ, 2015, p. 39).

Algumas qualidades importantes do pesquisador no momento das entrevistas são: interesse e respeito pelos entrevistados, criatividade e capacidade de lidar com possíveis problemas demonstrando simpatia, sensibilidade e compreensão, além de disposição para ouvir (GOLDENBERG, 2007).

As entrevistas foram feitas individualmente, começaram com questões mais simples e seguiram uma sequência lógica para a organização das perguntas. Foi feito o uso de dois gravadores de áudio para evitar problemas técnicos e facilitar a análise posterior.

No local agendado, entrevistador e entrevistado estiveram juntos, foram esclarecidas novamente as questões éticas da pesquisa para assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo A) e autorizarem a realização das gravações. De acordo com Richardson (1999), esta introdução sendo consistente promove uma entrevista com maior respeito e torna este momento mais proveitoso.

Os processos das entrevistas foram particulares e cada uma seguiu um caminho singular, propiciado pela modalidade semiestruturada. Desta forma, os participantes puderam relatar as experiências únicas que vivenciaram na casa de acolhimento LGBTQ+.

As entrevistas se encerraram com um agradecimento aos entrevistados e com os esclarecimentos os procedimentos seguintes da pesquisa acerca da utilização dos dados apenas para fins acadêmicos, seja para análises ou consultas futuras. A Seção 6 trará relatos detalhados de todas as entrevistas realizadas. Mesmo que o texto não apresente a entrevista na íntegra, o pesquisador fez uma minuciosa análise das transcrições completas para selecionar os trechos essenciais de modo que este processo não comprometesse as histórias narradas pelos entrevistados.

4.2.3 Os entrevistados

Os voluntários da Casa de acolhimento foram convidados para serem entrevistados, relatarem suas experiências na constituição da mesma e refletirem como entendem a questão da aprendizagem e a presença da Matemática no trabalho que desempenham. Sete pessoas aceitaram participar e estão listadas no Quadro 2, no qual está indicado também o início da atuação na casa e o Grupo de Trabalho (GT)³² ao qual pertencem. Vale ressaltar que todos os nomes utilizados são fictícios, buscando preservar a identidade de cada um.

Quadro 2. Informações sobre os entrevistados.

Voluntário	Início do trabalho na Casassa	Grupo de trabalho (GT)
José	Idealização	Acolhimento
Camila	Idealização, mas esteve mais atuante no ano de 2019	Acolhimento
Davi	Idealização	Eventos
Nina	Primeira reunião geral	Eventos
Karla	Maior de 2019	Jurídico
Sara	Idealização	Divulgação, Jurídico e Educacional
Olga	Primeira reunião geral	Divulgação, Educacional e Eventos

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

³² O trabalho feito pelos voluntários da Casassa são divididos em Grupos de Trabalho (GT). Eles serão melhor apresentados na Seção 5.

A seguir, será apresentado um breve relato de cada participante de seu envolvimento com a casa de acolhimento LGBTQ+ com trechos que foram selecionados a partir das entrevistas. Estes relatos buscam apresentar um panorama geral dos entrevistados com informações julgadas como pertinentes.

José: Fui um dos idealizadores da Casassa na semana da diversidade do ano de 2017³³. Sou psicólogo e atuo diretamente no acolhimento. Como moro em frente a Casassa tenho trabalhado bastante no projeto e me envolvido em muitas atividades, faço o acompanhamento, recebo os acolhidos e dou orientações.

Camila: Estive desde a concepção da Casassa na roda de conversa da Semana da Diversidade. Eu gerencio a questão do acolhimento fazendo as entrevistas de anamnese e também atendo demandas específicas dos acolhidos, pois sou psicóloga. Estou sempre presente nas reuniões e ajudo em alguns bazares e outros eventos. Acho importante participar do projeto, porque mesmo no meu desprivilegio me sinto privilegiada e posso aprender bastante.

Davi: Durante a semana da diversidade de 2017 participei da roda de conversa da idealização da Casassa. Dado o momento, tive um insight e disse que a gente poderia se organizar para ter um espaço para as pessoas LGBTQ+ se apoiarem. De toda a questão do bazar eu participo, como tenho experiência com isso, trabalho pessoalmente com a seleção das peças e a colocação dos preços.

Nina: Ouvi falar sobre a Casassa na Parada LGBTQ+ da Semana da Diversidade de 2017. Já comecei a participar desde as primeiras reuniões. Sou bissexual e como sou casada com uma mulher que passou por situações difíceis de não ser aceita pela família e poderia depender de uma casa de acolhimento, percebi a necessidade do projeto. Sou bióloga e faço faculdade de eventos. Estou engajada em muitas atividades, mas tenho trabalhado mais efetivamente nos eventos.

Karla: Eu conheci a Casassa pelas redes sociais, porque o Davi me convidou, como eu já o conhecia. Estudava direito em outra cidade, quando concluí vim para cá, porque queria ajudar com a parte jurídica. Eu estou ajudando com a criação do estatuto para os registros oficiais da Casassa. Sou hétero, por isso acredito que tenho muito o que aprender com a Casassa.

Sara: Sou uma das fundadoras do grupo Somos aqui de Presidente Prudente que promove a Semana da Diversidade da cidade. Participei da roda de conversa onde a Casassa foi idealizada. Ajudei bastante na parte administrativa e de documentação e o início da criação do estatuto. Sou aluna de direito, ativista do movimento pelas pessoas trans e com deficiência visual. Assumi minha transexualidade muito tarde com 34 anos e comecei a perder minha visão com 16 anos

³³ Mais detalhes sobre a idealização da Casassa estão presentes na Seção 5.

Olga: Eu participei a partir da primeira reunião para tratar da constituição da Casassa. Foi criado um grupo no Facebook e alguém me colocou neste grupo. Fiquei sabendo dessa reunião assim. Desde a faculdade ficava pensando sobre trabalho voluntário e via as pessoas fazendo coisas do tipo, sempre foi algo que eu quis fazer. Fui nessa primeira reunião e já me senti acolhida naquele espaço, inclusive por ter abertura para compreender melhor minha sexualidade. Sou socióloga e professora universitária, eu estava começando em um novo local de trabalho em uma cidade nova, então estava precisando de algo que me trouxesse esse sentido de pertencimento.

Ressaltamos que todos os entrevistados eram maiores de idade durante a produção de dados e residiam em Presidente Prudente/SP ou região. Além disso, são membros da comunidade LGBTQ+ seja por sua orientação sexual e/ou identidade de gênero ou por se sensibilizarem com as lutas do movimento e todo o trabalho que desenvolvem na casa de acolhimento é de cunho voluntário. O grupo era diversificado, formado por advogados, professores, psicólogos, dentre outros profissionais.

4.2.4 Elaboração das rodas de conversa

A organização de cada roda de conversa foi baseada em uma temática principal proposta, que serão apresentadas a seguir, e buscou trazer discussões que envolvessem Educação Matemática para Justiça Social e os movimentos sociais, com ênfase no movimento LGBTQ+. As temáticas foram sugeridas para os voluntários da Casassa e de modo democrático elaboramos o cronograma com os temas escolhidos. A relevância dos assuntos para a comunidade LGBTQ+ foi o principal critério para que as escolhas fossem feitas. Foram convidados para participar os moradores e voluntários da Casassa, além de pessoas interessadas da comunidade. Foram planejadas quatro rodas de conversa com duração média de duas horas cada.

Uma das inspirações para as rodas de conversa foram os círculos de cultura promovidos por Paulo Freire (1987). Estes momentos tinham como objetivo criar um espaço democrático que promovesse a participação de todos os presentes, respeitando as particularidades e a opinião individual, com o saber sendo construído coletivamente com base na solidariedade.

A principal característica proveniente dos círculos de cultura e que foi adotada nas rodas de conversa é o diálogo. Trabalhar em uma perspectiva dialógica, para Freire (1987) é reconhecer e valorizar as diferenças, na qual a educação não é um processo particular, mas é construída na “relação com o outro e mediatizados pelo mundo” (p. 79).

De acordo com o planejamento das rodas de conversa, os encontros tratariam das seguintes temáticas: 1 – Representatividade; 2 – Visibilidade e Estereótipos; 3 – Justiça e Democracia; 4 – Lugar de fala. As informações do planejamento dos encontros estão organizadas no Quadro 3.

Quadro 3. Planejamento das rodas de conversa³⁴.

Encontro	Tema	Atividades
1	Representatividade	<ul style="list-style-type: none"> • O encontro iniciará com uma apresentação geral da proposta da pesquisa de doutorado, esclarecimento das questões éticas, solicitação de autorização para gravação do áudio e assinatura do TCLE. • Cada participante será convidado a se apresentar brevemente. • A primeira reflexão será a respeito do termo “representatividade”. Pediremos que os participantes registrem suas perspectivas e compartilhar com os colegas. • Uma próxima questão será “Quem te representa?” para pensarem na representatividade em âmbitos diferentes e como se relacionam com a figura de uma pessoa em específico. • Na sequência, teremos um esclarecimento de como se dá a democracia representativa no Brasil e será proposta uma investigação sobre a presença de pessoas de grupos sub-representados no Congresso Nacional. • Para concluir, será feita a exibição um vídeo da deputada estadual Érica Malunguinho e a leitura de um texto de Djamilia Ribeiro para fundamentar uma discussão final sobre grupos sub-representados e espaços políticos, com enfoque na participação das pessoas da comunidade LGBT+. <p>REFERÊNCIAS:</p> <p>RIBEIRO, D. Uma mulher negra no poder incomoda muita gente. In: Quem tem medo do feminismo negro? RIBEIRO, D. (org.), 1 ed., São Paulo: Companhia das Letras, 2018.</p> <p>YOUTUBE T. Deputado transfóbico ameaça trans a tapa - Erica Malunguinho, 2019. (10m25s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yZnw-DtMELs>. Acesso em: 20 de jun. 2019.</p>

³⁴ As ações estão descritas no futuro, pois o quadro foi elaborado durante o processo de preparação que antecedeu a realização das mesmas nas rodas de conversa.

2	Visibilidade e Estereótipos	<ul style="list-style-type: none"> • O encontro vai iniciar com o clipe da música “Triste, Louca ou Má” da banda “Francisco, El Hombre”. Será feita uma reflexão a respeito de como a mulher é retratada na música para pensarmos acerca do estereótipo criado sobre as mulheres e, mais especificamente, a mulher negra. • Depois, leremos o texto “Mulher negra não é fantasia de carnaval” de Djamila Ribeiro. Este texto pretende motivar uma reflexão mais ampla sobre visibilidade e estereótipos. • O enfoque passará a ser na comunidade LGBTQ+ e os estereótipos que são atribuídos a esta população na mídia. Os participantes serão convidados a compartilhar suas perspectivas. • Será apresentada uma reportagem sobre a alteração de algoritmo do Google para a busca pelo termo lésbica que aconteceu no ano de 2019. • O pesquisador apresentará o trabalho de Reginaldo Ramos de Britto relatado no artigo “Educação Matemática & Democracia: mídia e racismo” para embasar uma investigação com a busca de termos relacionados com a comunidade LGBTQ+ no Google Imagens para verificar como este público está sendo retratado e a possível presença de estereótipos. <p>REFERÊNCIAS:</p> <p>BRITTO, R. R. Educação Matemática & Democracia: Mídia e Racismo. Anais do VII CIBEM. 2013. p.3355-3362.</p> <p>CANAL GNT. Julgamento por estereótipos. Papo Rápido. Papo de Segunda, 2018. (06m25s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=U4oP9okziQc>. Acesso em: 25 de jun. 2019.</p> <p>FRANCISCO, EL HOMBRE. Triste, Louca ou Má, 2016. (04m29s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lKmYTHgBNoE>. Acesso em 28 de jun. 2019.</p> <p>O GLOBO. Google muda algoritmo para que palavra 'lésbica' não seja associada à pornografia nas buscas. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/celina/google-muda-algoritmo-para-que-palavra-lesbica-nao-seja-associada-pornografia-nas-buscas-23866924>. Acesso em: 21 mar. 2020.</p> <p>RIBEIRO, D. Mulher negra não é fantasia de carnaval. In: Quem tem medo do feminismo negro? RIBEIRO, D. (org.), 1 ed., São Paulo: Companhia das Letras, 2018.</p>
3	Justiça e Democracia	<ul style="list-style-type: none"> • A primeira discussão será sobre o que é entendido por justiça e injustiça social. • Serão apresentadas as perspectivas de igualdade e equidade. • Partindo do relatório Retrato das desigualdades de gênero e raça – 1995 a 2015 elaborado e publicado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, realizaremos uma discussão sobre privilégios e justiça.

	<ul style="list-style-type: none"> • Será proposta uma dinâmica envolvendo democracia que busca oportunizar reflexões de decisões da maioria que podem não ser justas e democráticas. Ela estará baseada no que Skovsmose (2018) expos na palestra de abertura do II Colóquio de pesquisa em Educação Matemática Crítica em que contou a “história de um país com poucos habitantes”. Neste país haviam apenas sete habitantes, quatro do Norte e três do Sul. As decisões eram sempre tomadas por maioria de votos, então o Norte sempre tinha domínio de escolhas. Problematizaremos a questão da maioria de votos frente ao que entendemos por escolhas democráticas. • Após este momento de vivência, as discussões serão baseadas nas questões: O que são privilégios? Como se manifestam as relações de poder em uma sociedade desigual? Utilizaremos fotos do perfil do Instagram @ugurgallen para realizar uma reflexão em grupo. <p>REFERÊNCIAS:</p> <p>Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA). Retrato das desigualdades de gênero e raça. 2015. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/retrato/apresentacao.html>. Acesso em 30 de jun. 2019.</p> <p>GALLENKUŞ, U. Perfil do Instagram. @ugurgallen. Disponível em: <https://www.instagram.com/ugurgallen/>. Acesso em: 01 de jul. 2019.</p>
4	<p>Lugar de Fala</p> <ul style="list-style-type: none"> • O último encontro terá início com uma discussão sobre em que espaços, determinadas vozes são ouvidas ou não. As questões colocadas serão: Em que espaços você sente que sua voz é ou não é ouvida? Por quê? • Será feita uma dinâmica baseada no “jogo dos privilégios”, que visa buscar discutir questões de desigualdades, partindo de dados reais, como o Retrato das desigualdades de gênero e raça – 1995 a 2015 e o Relatório do Grupo Gay da Bahia que apresenta estatísticas sobre a morte de pessoas LGBTQ+ por crimes de ódio. Nesta atividade, os participantes vão se organizar em grupos e cada grupo terá um privilégio “negado”, como por exemplo: poder dar sua opinião sobre algum tema ou poder caminhar livremente, exceto um grupo que poderá fazer tudo durante a dinâmica. • O encontro será encerrado com discussões de como a matemática pode ser utilizada para promover ou embasar as lutas dos movimentos sociais e como estes podem se constituir como espaços de aprendizado. <p>REFERÊNCIAS:</p> <p>Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA). Retrato das desigualdades de gênero e raça. 2015. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/retrato/apresentacao.html>. Acesso em 30 de jun. 2019.</p> <p>GRUPO GAY DA BAHIA. Relatório 2018: população LGBTQ morta no Brasil. Disponível em:</p>

		https://grupogaydabahia.files.wordpress.com/2019/01/relat%C3%B3rio-de-crimes-contra-lgbt-brasil-2018-grupo-gay-da-bahia.pdf . Acesso em: 25 mar. 2020.
--	--	--

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Por consequência de alguns imprevistos que ocorreram durante a produção de dados, apenas foi possível a realização das duas primeiras rodas de conversa. Maiores informações a respeito deste fato estão descritas na Seção 5 e os dois encontros realizados estão detalhados na Seção 7.

4.3 Procedimentos de análise dos dados

O processo de análise dos dados começou com a transcrição do material produzido. Esta etapa da pesquisa também não é linear, uma vez que é o momento de o pesquisador revisitar etapas vividas anteriormente. Dessa forma, foi necessário ouvir as gravações várias vezes, avançando e retornando para algumas partes, proporcionando uma melhor apropriação do que foi dito. Para Minayo (2012, p. 624), este é o momento de “ordenar e organizar o material secundário e o material empírico e impregnar-se das informações e observações de campo. É preciso investir na compreensão do material trazido do campo, dando-lhe valor, ênfase, espaço e tempo”. Assim, foram organizados os textos teóricos e referências, material de observação, transcrições das entrevistas e rodas de conversa, além de outras informações sobre a Casassa e os participantes do estudo.

O objetivo da pesquisa deve estar sempre em mente durante este processo para que o pesquisador possa procurar padrões e estabelecer conexões entre a teoria estudada e todos os dados produzidos. Um olhar atento e criativo deve ser lançado para facilitar a etapa posterior de análise (BAUER E GASKELL, 2002).

Todas as entrevistas e rodas de conversa foram transcritas na íntegra para serem analisadas. Os relatos descritos na Parte 2 da tese contam com algumas simplificações de algumas entrevistas, priorizando os assuntos centrais da tese e esta seleção levou em conta o compromisso em produzir relatos condizentes com as falas dos participantes. Para Bauer e Gaskell (2002) este é um processo complexo que depende de intuições criativas que podem ocorrer durante as mais diversas situações.

Depois disso, foi o momento de construir a tipificação do material recolhido no campo e fazer a transição entre a empiria e a elaboração teórica. Este é um processo mais

denso da análise dos dados, pois evolve uma apropriação maior da riqueza de informações do campo buscando não realizar uma interpretação precipitada. Neste momento são organizados todos os relatos de modo transversal buscando relações (MINAYO, 2012).

A análise necessita deste primeiro momento de organização do material, no qual ele é dividido em partes e procura-se identificar padrões e tendências na busca por estabelecer relações e abstrações a partir do que está sendo analisado. Depois disso, são construídas categorias descritivas fornecidas pelos dados e pelo referencial teórico (LÜDKE E ANDRÉ, 2015).

A esse momento fundamental em que pouco a pouco o pesquisador chega ao sentido das falas e de sua contextualização empírica denomino lógica interna dos atores, do grupo, ou do segmento. No momento em que compreender o sentido do que lhe foi relatado e do que observou no campo, o pesquisador não necessita mais estar colado às falas: seu aprisionamento a elas é uma das maiores fraquezas de quem faz análise qualitativa, pois significa que o investigador não foi capaz de ultrapassar o nível descritivo do seu material empírico (MINAYO, 2012, p. 624).

Foram escolhidos temas centrais para o processo de análise que são organizados nos artigos da Parte 3 desta tese. A escolha dos temas foi feita com base na recorrência das temáticas investigadas. É evidente que estes temas consideram as tensões entre o objetivo de pesquisa e os dados levando em conta aquilo que “salta aos olhos” durante a análise. Os temas principais de discussão que surgiram durante a análise foram: A luta é pedagógica, Representatividade LGBTQ+, Leitura e escrita de mundo com a Matemática; e possibilidades de discussões sobre pessoas LGBTQ+ nas aulas de matemática. Cada um dos temas de análise foi escolhido como assunto central em um dos artigos da Parte 3. Os artigos trazem consigo elementos analíticos e detalhamentos de como cada um destes temas foi investigado em profundidade.

Esta forma de organização por temas foi entendida como a mais pertinente, pois as opiniões puderam ser comparadas, agrupadas e relações foram estabelecidas. Minayo (2012) denomina o processo posterior de estabelecer um novo momento de teorização de interpretação de segunda ordem. Este movimento aconteceu durante a escrita dos artigos que necessitaram de novas reflexões.

Na escrita dos artigos buscou-se ser fiel aos dados, contextualizar e relacionar com a teoria e apresentar dentro da análise qualitativa um texto conciso, coerente em um movimento de triangulação de dados interna à própria abordagem, que para Minayo (2012) consiste em olhar para o objeto estudado de diversos ângulos comparando os

diferentes resultados obtidos em momentos distintos da produção de dados, neste caso, das entrevistas e rodas de conversa. A validação destes relatos se deu na comparação entre as falas e o que foi observado no cotidiano da Casassa, como poderá ser observado no movimento de problematização gerado nos artigos. Os diferentes pontos de vista dos participantes da pesquisa permitiram maior fidedignidade, já que não está expressa uma verdade única nesta tese, mas diferentes pontos de vista sobre um mesmo movimento social.

REFERÊNCIAS

- 22ª Parada do Orgulho LGBT sai à luta em SP com o tema ‘eleições’. *Catraca Livre*, 2018. Disponível em: <<https://catracalivre.com.br/cidadania/22a-parada-orgulho-lgbt-sp-tema-eleicoes/>>. Acesso em: 11 de abr. de 2020.
- ABGLT. *Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais*. Página Inicial. Disponível em: <<https://web.archive.org/web/20110811021923/http://abgl.org.br/port/index.php>>. Acesso em: 13 de abr. de 2020.
- ADICHIE, C. N. *O perigo de uma história única*. 1 ed. São Paulo: Companhia das letras, 2019.
- ALFAGEME, A. Morrer por ser gay: o mapa-múndi da homofobia. *El país*. Madrid, 22 de mar. de 2019. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2019/03/19/internacional/1553026147_774690.html>. Acesso em: 12 de abr. de 2020.
- ANTUNES, L. Os 40 anos de luta do movimento LGBT no Brasil. *Vermelho*, 2018. Disponível em: <<https://vermelho.org.br/2018/06/02/os-40-anos-de-luta-do-movimento-lgbt-no-brasil/>>. Acesso em 13 de mar. de 2020.
- BAUER, M. W. & GASKELL, G. (Org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BICHAS - o documentário. *Bichas, o documentário*, 2016. (38m57s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=0cik7j-0cVU&t=353s>>. Acesso em: 23 de jun. 2019.
- BIOTTO FILHO, D. *Quem não sonhou em ser um jogador de futebol? Trabalho com projetos para reelaborar foregrounds*. 2015. 234f. Tese (doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/124075/000831902.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 18 de abr. de 2020.
- BRASIL. Lei nº 7.716, de 05 de jan. de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 05 de jan. de 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17716.htm>. Acesso em: 10 de abr. de 2020.
- _____. Lei nº 9.278, de 10 de mai. de 1996. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 de mai. de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9278.htm>. Acesso em: 14 de abr. de 2020.
- _____. Decreto nº 8.727, de 28 de abr. de 2016. Dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da

administração pública federal direta, autárquica e fundacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 28 de abr. de 2016.

Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8727.htm>. Acesso em: 11 de abr. de 2020.

BRITTO, R. R. *Educação Matemática & Democracia: Mídia e Racismo*. Anais do VII CIBEM. 2013. p.3355-3362.

COMISSÃO DA VERDADE. *Ditadura e homossexualidades: iniciativas da Comissão da Verdade do Estado de São Paulo* Rubens Paiva. [2014]. Disponível em: < <http://verdadeaberta.org/relatorio/tomo-i/parte-ii-cap7.html>>. Acesso em: 10 de mar. de 2020.

EL PAÍS. *Assassinato de liderança Wajãpi expõe acirramento da violência na floresta sob Bolsonaro*, 2019. Disponível em: < https://brasil.elpais.com/brasil/2019/07/28/politica/1564324247_225765.html>. Acesso em 12 out. 2019.

FACCHINI, R. Movimento homossexual no Brasil: recompondo um histórico. *Cadernos AEL*. Recuperado de: <<https://www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/ael/article/view/2510>>. 2003.

FANON, F. *Os condenados da Terra*. Juiz de Fora: Editora UFJF, 1961.

FERRO, A. *Acessibilidade e inclusão escolar do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino regular*. 2021. 77f. Dissertação (mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2021.

FRANKENSTEIN, M. Critical mathematics education: An application of Paulo Freire's epistemology. *Journal of Education*, 1983, p. 315-339, 1983.

_____. Beyond Math Content and Process: Proposals for Underlying Aspects of Social Justice Education. In: *Teaching Mathematics for Social Justice: Conversations with Educators*, 2012.

FREIRE, P. *Educação como prática para a liberdade: e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

_____. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 3.ed. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. 8. ed. São Paulo: Ed. UNESP, 2000.

_____. *A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam*. 42. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis*. 2. ed. São Paulo: Ed. UNESP, 2002.

_____. *Pedagogy of hope: Reliving pedagogy of the oppressed* (R. R. Barr, Trans.). New York, NY: Continuum. 1994.

FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. *Learning to question: A pedagogy of liberation* (T. Coates, Trans.). New York, NY: Continuum. 1989.

FREIRE, P.; SHOR, I. *A pedagogy of liberation: dialogues on transforming education*. Boston, Mass. Berging & Garvey, 1987.

G1 - EDUCAÇÃO. *Meninas representam metade dos classificados na Obmep, mas só respondem por um quarto das medalhas*. Disponível em:

<<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2018/08/02/meninas-representam-metade-dos-classificados-na-obmep-mas-so-respondem-por-um-quarto-das-medalhas.ghtml>>.

Acesso em: 12 de abr. 2019.

GOHN, M.G. *Movimentos e lutas sociais na história do Brasil*. São Paulo: Loyola, 1995.

_____. *Movimentos sociais e educação*. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Educação não formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor*, 2011.

GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar: Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro / São Paulo: Record, 2007.

GORISH, P. *O reconhecimento dos direitos humanos LGBT: de Stonewall à ONU*. Curitiba: Appris. 2014.

GRUPO GAY DA BAHIA. *Relatório 2018: população LGBT morta no Brasil*.

Disponível em:

<<https://grupogaydabahia.files.wordpress.com/2019/01/relat%C3%B3rio-de-crimes-contra-lgbt-brasil-2018-grupo-gay-da-bahia.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2020.

GUIBU, F. 'Comi porque tinha fome'. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 1994.

Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1994/4/16/brasil/54.html>>. Acesso em: 01 de maio de 2020.

GUTSTEIN, E. Teaching and leaning mathematics for social justice in an urban, latino school. *Journal for research in Mathematics Education, Reston*, v. 34, n. 1, p. 37 73, jan. 2003.

_____. *Reading and writing the world with mathematics: toward a pedagogy for social justice*. New York: Routledge, 2006.

_____. Connecting Community, critical, and classical knowledge in teaching mathematics for social justice. In: *The Montana Mathematics Enthusiast*. 2007. p.109-118.

_____. Building political relationships with students. In: E. Freitas & K. Nolan (Eds.) *Opening the research text: critical-insights and in(ter)ventions into mathematics education*. 2008.

_____. Reflections on teaching and learning mathematics for social justice in urban schools. In: A. A. Wagner e D. W. Stinson (Eds.) *Teaching mathematics for social justice: conversations with educators*. 2012.

_____. A letter to those who dare teach mathematics for social justice. New York: Routledge, 2006. In: E. A. Silver & P. A. Kenney (Eds.) *More lessons learned from research: Volume 2*. 2016.

_____. *The struggle is pedagogical: learning to teach critical mathematics*. In: ICME-13 Monographs. Springer. 2018.

HARTMANN, M. Candidaturas LGBT+ triplicam, mas não chegam a 1% do total. *GAÚCHAZH*. Porto Alegre, 24 de set. de 2018. Disponível em: <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/politica/eleicoes/noticia/2018/09/candidaturas-lgbt-triplicam-mas-nao-chegam-a-1-do-total-cjmggtt1nv05w301px318avnab.html>>. Acesso em: 11 de abr. de 2020.

JORNAL LAMPIÃO. Rio de Janeiro, ano 1, n.0, abr. 1978.

LADSON-BILLINGS, Gloria. What we can learn from multicultural education research. *Educational leadership*. v.51, no. 8, p. 22-26, 1994.

LESSA, P. Visibilidade e ação lésbica na década de 1980: uma análise a partir do Grupo de Ação Lésbico-ferminista e do Boletim Chanacomchana. *Gênero*, Niterói, v.8, n.2, 2008, p. 301-333.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. *Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 2015.

MANZINI, E. J. *A entrevista na pesquisa social*. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MCCUTCHEON, S. *Bandeira LGBT*. Imagem livre. Disponível em: <<https://www.pexels.com/pt-br/foto/alegre-bandeira-banner-bissexual-1317534>>. Acesso em 13 de mar. de 2020.

MEMORIAL DA DEMOCRACIA. *LGBT e prostitutas denunciam violência*, 1980. Disponível em: <<http://memorialdademocracia.com.br/card/lgbt-e-prostitutas-denunciam-violencia>>. Acesso em: 13 de mar. de 2020.

MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, v.17, p. 621-626, 2012.

- MIRANDA, F. O. *A inserção da educação matemática crítica na escola pública: aberturas, tensões e potencialidades*. 2015. 179 f. Tese - (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/132819>>.
- MOURA, A. Q. *O encontro entre surdos e ouvintes em cenários para investigação: das incertezas às possibilidades nas aulas de matemática*. 2020. 219f. Tese (doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2020. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/192015>>. Acesso em: 19 de abr. de 2020.
- MOURA, A. Q.; FAUSTINO, A. C. Eric Gutstein e a leitura e escrita do mundo com a matemática. *Revista Paranaense de Educação Matemática (RPEM)*, Campo Mourão, v.6, n.12, p.10-17, 2017.
- MUZINATTI, J. A. “verdade” apaziguadora na Educação Matemática: como a argumentação de estudantes de classe média pode revelar sua visão acerca da injustiça social. 2018. 254f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/180406/muzinatti_jl_dr_rcla.pdf?sequence=3&isAllowed=y>. Acesso em: 18 de abr. de 2020.
- OBMEP – Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas. *OBMEP em números*. Disponível em: <<http://www.obmep.org.br/em-numeros.htm>>. Acesso em 18 de mai. 2019.
- OLIVEIRA, F. L. M. *A história das mulheres na Matemática: um diálogo com os desafios enfrentados e suas contribuições*. Monografia - Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal da Paraíba, Rio Tinto, 2017.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (Org.). *Classificação de transtornos mentais e de Comportamentos da CID-10: Descrições Clínicas e Diretrizes Diagnósticas*. Tradução de Dorgival Caetano, Maria Lucia Domingues, Marco Antonio Marcollin. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. Tradução de: ICD-10 Classification of Mental and Behavioural Disorders Clinical descriptions and diagnostic guidelines.
- RIBEIRO, D. *O que é: lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017.
- RICHARDSON, R. J. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- RODRIGUES, J. Um lampião iluminando esquinas escuras da ditadura. In: GREEN, James N. e QUINALHA, Renan (orgs.) *Ditadura e homossexualidades: repressão, resistência e a busca da verdade*. São Carlos: Edufscar, 2015, p. 83-123.
- SADER, E. *Quando novos personagens entraram em cena: experiências, falas e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo, 1970-80*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

SOLOMON, A. *Longe da árvore: pais, filhos e a busca da identidade*. São Paulo, Companhia das letras, 2013.

SCHWAB, J.L. *Triângulo rosa: um Homossexual no campo de Concentração nazista*. Jean-Luc Schwab, Rudolf Brazda; [tradução Angela Cristina Salgueiro Salgueiro Marques]. 2. ed. revista e ampliada — São Paulo: Mescla, 2012.

SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA E DESENVOLVIMENTO SOCIAL (SMADS). *Pesquisa censitária da população em situação de rua, caracterização socioeconômica da população adulta em situação de rua e relatório temático de identificação das necessidades desta população na cidade de São Paulo*. São Paulo, 2015. Disponível em: < https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/00-publicacao_de_editais/0005.pdf>. Acesso em: 12 de abr. de 2020.

SILVA, G. H. G. *Equidade no acesso e permanência no ensino superior: o papel da educação matemática frente às políticas de ações afirmativas para grupos sub-representados*. 2016. 359 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2016. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/144591>>. Acesso em: 19 de abr. de 2020.

SKOVSMOSE, O. *Towards a philosophy of critical mathematical education*. Boston, MA: Kluwer Academic. 1994.

_____. Cenários para investigação. *Boletim de Educação Matemática (Bolema)*. v.14, p.66-91, 2000.

_____. *Educação Matemática Crítica: A questão da democracia*. 1.ed. Campinas: Papirus, 2001.

_____. *Um convite à Educação Matemática Crítica*. Campinas: Papirus, 2014.

Skovsmose, O. Mathematics and crises. *Educ Stud Math*, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s10649-021-10037-0>.

TATE, W. F. Returning to the root: a culturally relevant approach to mathematics pedagogy. In: *Theory into practice*, 34. n. 3. 1995. p.166-173.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TREVISAN, J. S. *Devassos no Paraíso: A Homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2018.

ZINN, H. *You can't be neutral on a moving train: a personal history of our times*. Boston MA: Beacon Press. 1994.

PARTE II

APRESENTAÇÃO DOS DADOS

Esta parte da tese tem como objetivo aproximar o leitor da produção de dados para que ele possa ter uma visão mais ampla do cenário em que a pesquisa ocorreu e todo o seu processo de desenvolvimento. Na Seção 5, apresentamos a casa de acolhimento LGBTQ+, chamada Casassa, na qual narramos sua trajetória ao longo de dois anos de projeto, além das experiências do pesquisador neste local. Na Seção 6 são narradas as entrevistas que foram realizadas com sete voluntários que trabalhavam no projeto nos diferentes grupos de trabalho. As entrevistas foram feitas com o intuito de compreender melhor o desenvolvimento do trabalho na casa, como aquelas pessoas entendiam o potencial pedagógico do projeto e possíveis relações com a matemática. A seção 7 finaliza a Parte 2 trazendo a realização das duas rodas de conversas que foram promovidas durante a produção de dados, a primeira sobre representatividade e a segunda discutindo visibilidade e os estereótipos.

5. UMA CASA QUE ACOLHE

Uma palavra de destaque que surgiu no contexto desta pesquisa é acolhimento. Dos significados possíveis para esta palavra pelo menos dois deles são importantes para compreendermos o trabalho desenvolvido na Casassa – Casa de acolhimento LGBTQ+ da cidade de Presidente Prudente – SP (Figura 6) e são estes: a ideia de hospedar e, também, de apoiar.

A ideia de acolhimento está presente inclusive no nome escolhido para a casa. De acordo com os idealizadores, o sufixo “assa” adicionado a palavra casa tem o objetivo de passar a ideia de uma casa espaçosa e grande. Logo, Casassa é uma casa para acolher a todos.

Nesta seção, será apresentada a história desta casa de acolhimento LGBTQ+, o envolvimento do pesquisador durante a produção de dados e as atividades que foram desenvolvidas, para isso será feito o uso da primeira pessoa do singular nas seções 5.2 e 5.3 já que tratam de experiências pessoais vividas naquele espaço. Para narrar a história da Casassa foram feitas entrevistas semiestruturadas com a equipe de voluntários. Maiores detalhes como as entrevistas foram realizadas foram apresentados na seção 4 e uma versão mais detalhada delas é apresentada na seção 6.

5.1 A história da Casassa

Em julho de 2017, a cidade de Presidente Prudente – SP realizou a II Semana da Diversidade. Este evento contou com diversos momentos de discussão voltados principalmente para questões relacionadas com a comunidade LGBTQ+.

Dentre as atividades, em uma segunda-feira foi feita uma roda de conversa a respeito da LGBTQfobia, racismo e machismo. Neste momento de discussão, muitas pessoas apresentaram suas próprias dores, relatando vivências pessoais e momentos difíceis que enfrentavam. Ao perceber este momento de conversa como sendo efetivo, Davi, um dos participantes, ressaltou a necessidade de terem mais momentos para que conversas como esta fossem promovidas, já que a população LGBTQ+ da cidade não tinha um espaço para isso.

Figura 6. Logo da Casassa.



Fonte: Disponibilizado pelos organizadores.

Assim, Davi sugeriu que se todos trabalhassem juntos e contribuíssem com um valor em dinheiro poderiam alugar um lugar para atender essa demanda. Ele e seu namorado José, que também estava no evento, começaram, já no dia seguinte, a procurar um lugar.

José: A ideia ficou na minha cabeça e eu morava em uma casa, eu moro em uma casinha em um bairro legal, só que uma casinha de madeira nos fundos da minha casa estava vaga fazia muito tempo. Eu já morava fazia um ano e a casa estava vaga fazia dois anos.

No dia seguinte, José deu andamento e conseguiu acertar os detalhes na imobiliária. No domingo, para encerramento da Semana da Diversidade realizaram a Parada do Orgulho LGBTQ+ e, neste dia, fizeram uma divulgação ampla para todos a respeito do projeto que começava a ser colocado em prática.

José também criou uma página em uma rede social e no mesmo dia conseguiu atingir mais de 1000 seguidores. Para começarem a organizar melhor as atividades, agendaram uma reunião aberta para a comunidade. O local que conseguiram foi a sede do Partido dos Trabalhadores (PT), já que o espaço alugado para estabelecer a Casassa necessitava de alguns reparos que seriam feitos pelo proprietário da casa. Nesta primeira reunião apareceram cerca de 50 pessoas.

Uma primeira proposta foi levada para esta reunião. Entretanto, uma das participantes era assistente social e apresentou algumas burocracias que seriam necessárias para a implementação de uma casa de acolhimento, como a necessidade de terem dois banheiros, sendo um masculino e outro feminino, além de outras alterações para que pudessem oficializar este espaço e solicitar alguma verba pública.

Apesar do projeto não ter nenhuma verba para fazer todas as alterações necessárias, eles decidiram que queriam começar o movimento assim mesmo. Já tinham um espaço escolhido e a necessidade de um lugar de acolhimento era latente. Para eles, o importante era começar e depois pensariam no que poderiam construir juntos.

A segunda reunião já não foi mais na sede do PT, pois viam que era importante que o projeto não fosse vinculado à um partido político e as reuniões passaram a ser realizadas em um espaço público, por exemplo, no câmpus da Unesp. Nesta reunião, o número de participantes diminuiu e começaram a formar uma equipe de voluntários para trabalhar com a Casassa. As reuniões se estabeleceram quinzenalmente e com as reformas terminadas na metade do mês de agosto, estes encontros passaram a ser realizados na casa.

Neste momento, já haviam entendido a Casassa como tendo dois propósitos principais relacionados com o acolhimento da população LGBTQ+. Primeiro, como sendo um espaço para discussões, aprendizado e compartilhamento de experiências e, essas seriam realizadas por meio de rodas de conversas, cursos e reuniões. Por outro lado, perceberam a necessidade de terem um espaço para um acolhimento emergencial que oferecesse moradia temporária para pessoas LGBTQ+ que fossem expulsas de casa. Este tipo de exclusão, infelizmente, é uma prática comum no Brasil.

José: A Casassa não foi um projeto que nasceu para ser exclusivamente de acolhimento. É difícil, porque desde o começo a Casassa é “Casassa – casa de acolhimento LGBTQ+”. Só que acolhimento não é necessariamente moradia de pessoas. A proposta era para ser acolhimento de pessoas para estudar, para se sentir em um epicentro de pessoas LGBTQ+ na cidade. Um lugar onde possa ter eventos, cursos, oficinas, ter rodas de conversas e ter um quarto disponível para emergências para pessoas expulsas de casa.

Ainda não havia móveis e nenhuma estrutura na casa. Portanto, buscaram doações por meio das redes sociais do projeto e conseguiram alguns móveis, eletrodomésticos, roupas e acessórios.

Com a necessidade de uma renda para pagarem as contas do espaço, decidiram que fariam um bazar no início de setembro para a venda de roupas e acessórios que tinham em excesso. O evento foi chamado de Bazarzasso seguindo a mesma ideia do nome da casa.

José: O evento teve uma resposta muito boa. Esse dia, mesmo com chuva, me lembro das fotos, choveu e as pessoas vieram comprar e deu um lucro muito bom. Isso foi em setembro.

Olga: Este primeiro bazar foi na Casassa. A gente teve exposição de alguns itens que não eram só roupas, tiveram algumas doações de parceiros, como de mandalas que eu faço, uma menina doou *biscuit*, tinham desenhos de pessoas que doaram. Lembro que foi um grande evento para aquele momento. Sentimos que ficamos muito conhecidos, com o dinheiro que conseguimos arrecadar, ficamos muito felizes, pois conseguimos pagar as contas daquele mês.

Em outubro daquele ano, promoveram o segundo evento, uma festa de Halloween. Neste momento, a Casassa ainda não estava totalmente mobiliada e tinham o intuito de que a festa fosse um momento para que as pessoas pudessem conhecer o projeto, o espaço e, também, para arrecadação de dinheiro para as despesas.

Olga: O Halloween foi bem marcante. Foi uma festa noturna e foi bacana, pois as pessoas foram fantasiadas. Fizemos uma decoração baseada no *Stranger Things*³⁵. Na época as pessoas tiraram muitas fotos e postaram muitas fotos. Deu uma divulgação legal para a gente.

Buscando atingir diversos públicos, o evento de novembro de 2017 foi uma noite cultural. Estudantes do curso de música de uma universidade privada da cidade foram fazer um concerto na Casassa.

Davi: Tinha um voluntário que era graduado em música e como ele tinha estudado em uma universidade aqui da cidade e tinha contato com uma professora, acabamos fazendo uma noite musical aqui na casa. Foi um dia que choveu, mas as pessoas vieram.

Até esse momento, não havia moradores na Casassa. No mês de dezembro a casa já estava pronta para receber pessoas. Em janeiro de 2018 chegou o primeiro acolhido³⁶. Não foi algo programado, mas surgiu a necessidade de recepcionar um rapaz trans que foi expulso de casa e estava no centro da cidade sem ter para onde ir. Não havia ainda um protocolo para seguirmos no acolhimento, mas os psicólogos da equipe colaboraram neste processo. Uma das pessoas da equipe foi até o rapaz e o levou para a Casassa, onde pôde passar aquela noite.

Nina: Com os nossos primeiros acolhidos era difícil, porque todo mundo queria fazer as coisas e dava briga. Eu acho que o processo de maturidade é muito bonito. A Casassa tem dois anos você vê que querendo ou não, a Casassa hoje funciona com uma força de trabalho muito legal comparada até com outros grupos que têm mais tempo do que nós. Lembro que, no começo, os acolhidos entravam e todo mundo querendo saber de onde a pessoa veio e hoje sabemos respeitar a privacidade.

Para uma melhor organização da casa foi decidido que seriam feitos Grupos de Trabalho (GT) para que as pessoas ficassem responsáveis por determinados setores da Casassa em que tivessem mais afinidade e interesse. O trabalho ficou subdividido nos

³⁵ Uma série de televisão produzida pela Netflix, serviço de *streaming* de vídeos, nos Estados Unidos.

³⁶ O acolhimento em que é oferecido moradia acontece para pessoas que são expulsas de casa por sua orientação sexual e/ou identidade ou expressão de gênero. Ele se dá em caráter emergencial de até 3 meses. Nesse período, o propósito é que a pessoa possa se reestabelecer, encontrar um lugar seguro para morar e um emprego ou conseguir resolver os conflitos com sua família. Em dois anos de projeto foram acolhidas por volta de 23 pessoas que ficaram de 1 dia até 3 meses, sendo que, simultaneamente, a Casassa consegue receber 3 pessoas.

seguintes GT's: acolhimento, divulgação, doações, educação, financeiro, jurídico e eventos.

É importante ressaltar que em dois anos de projeto a equipe está em constante mudança. Por ser um trabalho totalmente voluntário, algumas pessoas acabam se distanciando do projeto por diversos motivos, enquanto novas pessoas iniciam. Entretanto, sempre buscando contribuir em um ou mais GT's.

O GT de acolhimento é constituído principalmente pelos psicólogos que fazem parte do projeto, eles são responsáveis pelo momento da chegada dos acolhidos, a entrevista inicial, o acompanhamento ao longo de toda a estadia na casa e o processo de saída.

A equipe de divulgação é composta por pessoas que elaboram as artes e cuidam das redes sociais. Eles são responsáveis pelo contato com o público quando o projeto necessita de doações ou realizará algum evento e gostariam que fosse divulgado para a sociedade.

O GT de doações cuida das demandas materiais dos acolhidos, colocando pontos de recebimento de roupas e alimentos não perecíveis na cidade e, também, para passar essas informações para a equipe de divulgação.

A equipe de educação promove cursos e rodas de conversa que são realizados na Casassa e em outros espaços, principalmente a temática da comunidade LGBTQ+, mas abarca outras questões relacionadas com grupos sub-representados.

O financeiro cuida das despesas da Casassa, gerenciando as doações e os lucros dos bazares e eventos. Além disso, essa equipe é responsável pela conta e transações bancárias.

O jurídico é constituído por advogados e alunos de direito que cuidam das questões legais envolvendo a Casassa. A principal atividade feita por este GT é a criação do estatuto da casa.

Karina: Para Casassa ser uma associação, uma ONG, no caso, mas para registro se chama "associação". Para registrar é necessário um CNPJ e aí quando for receber uma doação, por exemplo, isso facilita. O estatuto já foi feito em sua maior parte. Faltam os membros que vão fazer parte da diretoria e que vão precisar assinar presidente vice-presidente. Está nesse processo.

O último GT criado foi o de eventos, já que além de promover festas e demais atividades próprias, os membros da Casassa recebem convites para participarem de eventos representando o projeto.

Apesar de terem atividades bem definidas, todos os membros da Casassa se reúnem mensalmente para discutir o que cada grupo tem feito, dentre outras demandas que precisam ser decididas por todos, como as datas dos eventos e possível apoio de outros colaboradores.

5.2 O meu acolhimento

Logo que havia definido minha pergunta e objetivo de pesquisa e que a produção de dados seria em um movimento social surgiu a dúvida de onde ela seria desenvolvida. Neste período, por meio de redes sociais, soube da existência de uma casa de acolhimento LGBTQ+ na cidade de Presidente Prudente – SP. Por ter morado de 2012 a 2015 na cidade e ter nascido e crescido na região me interessei pelo projeto, afinal, conhecia e já tinha enfrentado alguns dos dilemas da comunidade LGBTQ+ na cidade. Através das redes sociais, também, logo consegui o contato de um dos membros da Casassa para discutir a possibilidade de realizar minha pesquisa neste espaço.

Fui prontamente atendido e apresentei minha proposta para José por e-mail. Ele havia me dito que pesquisas com contato direto com os acolhidos não eram permitidas, já que estes se encontram em um momento de vulnerabilidade grande e a realização de alguns tipos de pesquisas podem agravar e expor essa condição. Como minha ideia era trabalhar com os voluntários do projeto, além de buscar contribuir diretamente com a promoção de rodas de conversa e demais atividades, a ideia foi bem recebida.

José apresentou minha proposta para os membros da Casassa em uma reunião que aconteceu no primeiro semestre de 2019. Os demais membros também acreditaram ser uma boa ideia, já que eles gostariam de expandir as atividades educativas promovidas pelo projeto.

Com todos os procedimentos do comitê de ética resolvidos e, após tomar algumas decisões a respeito de como seria a vivência na produção de dados, fui para Presidente Prudente no início do mês de agosto do mesmo ano. Marquei uma reunião com o José no dia 05 daquele mês. Estava apreensivo sobre como seria este primeiro momento na Casassa.

No horário marcado, cheguei à casa e vi logo em frente um dos acolhidos trabalhando na limpeza e organização do espaço, perguntei por José que estava em sua própria casa logo em frente e começamos a conversa. Foi uma tarde muito agradável, na qual fui convidado para a reunião mensal da Casassa que seria feita na segunda-feira seguinte em que poderia conhecer toda a equipe, me apresentar e falar da minha pesquisa.

Então, na próxima segunda-feira, a reunião contou com vários membros do projeto, já que além desta atividade, eles também receberiam a visita de uma deputada federal que apoia o projeto e que gostaria de saber o andamento das atividades e as necessidades da Casassa. Foi um momento realmente acolhedor, pois pude conhecer melhor o espaço da casa (Figura 7), ouvir um pouco a história do projeto e senti uma abertura grande para me expressar.

Figura 7. Casassa.



Fonte: Acervo do pesquisador.

No final da reunião, falei das atividades que pretendia desenvolver. Percebi que poderia aprender naquele espaço com pessoas que se mostraram engajadas na luta do movimento LGBTQ+ e preocupadas com o projeto que desenvolviam voluntariamente.

5.3 As atividades que desenvolvi

Durante os meses de agosto e setembro me dispus a ajudar em todas as atividades que fossem realizadas naquele período. Por entender a Casassa como sendo um espaço de aprendizagem queria estar presente para aprender com os membros e entender melhor a dinâmica do trabalho desenvolvido.

Além disso, minha ideia inicial era realizar uma roda de conversa com os membros para compreender melhor a história do projeto e o envolvimento de cada um, além de questioná-los a respeito de como viam a questão da aprendizagem e possíveis relações com a matemática. Entretanto, por desenvolverem outras atividades, não consegui um momento para reuni-los. Então, os convidei para entrevistas individuais. Sete voluntários concordaram com a participação e as entrevistas foram marcadas de acordo com suas disponibilidades. Então, o mês de agosto foi dedicado para a realização das entrevistas e para que eu pudesse explorar as atividades do projeto.

Um dia marcante para mim foi quando estava na Casassa para uma conversa de planejamento de minhas atividades e um dos acolhidos chegou. Ele tinha acabado de voltar de uma casa que foi visitar, pois pretendia alugá-la. Por intermédio de um projeto, chamado Anjos da Casassa³⁷, ele havia conseguido trabalho e estava preparado para começar uma nova etapa de sua vida em seu próprio espaço. Foi um momento emocionante para mim e para os voluntários, já que ele havia sido o primeiro acolhido a conseguir isso.

Para o mês de setembro já estavam sendo programadas as rodas de conversa promovidas por mim (Figura 8) para que pudessem ser feitas discussões sobre: Representatividade; Estereótipos e Visibilidade; Democracia e Justiça Social; Lugar de fala e os Privilégios. Estas temáticas mostraram-se importantes durante o estudo dos movimentos sociais e a Leitura e Escrita de Mundo com a Matemática, pois poderiam promover discussões que permeariam as lutas da comunidade LGBTQ+ e investigar as possibilidades da matemática em contribuir para que essas discussões fossem feitas.

³⁷ O projeto “Anjos da Casassa” foi desenvolvido por José e buscou auxiliar os acolhidos na busca por trabalho. Mais informações sobre o projeto estão disponíveis na entrevista feita com José na seção 6.

Figura 8. Divulgação das rodas de conversa³⁸



Fonte: Disponibilizado pelos organizadores.

Além disso, por ser intérprete e professor de Língua Brasileira de Sinais (Libras) fui convidado para ministrar algumas oficinas (Figura 9) para os membros da Casassa e abertas para a comunidade, assim como as rodas de conversa que também foram direcionadas para este público. Mesmo não entendendo esta atividade como fazendo parte de minha produção de dados, recebi a ideia com alegria e como uma possibilidade de contribuir com o movimento. Nas oficinas de Libras tivemos a presença de alguns membros da comunidade que nunca tinham tido contato com a língua e que puderam conhecer alguns sinais e aprender um pouco a respeito da comunidade surda.

³⁸ O GT de divulgação elaborou todas as artes para as atividades que foram divulgadas nas redes sociais da Casassa.

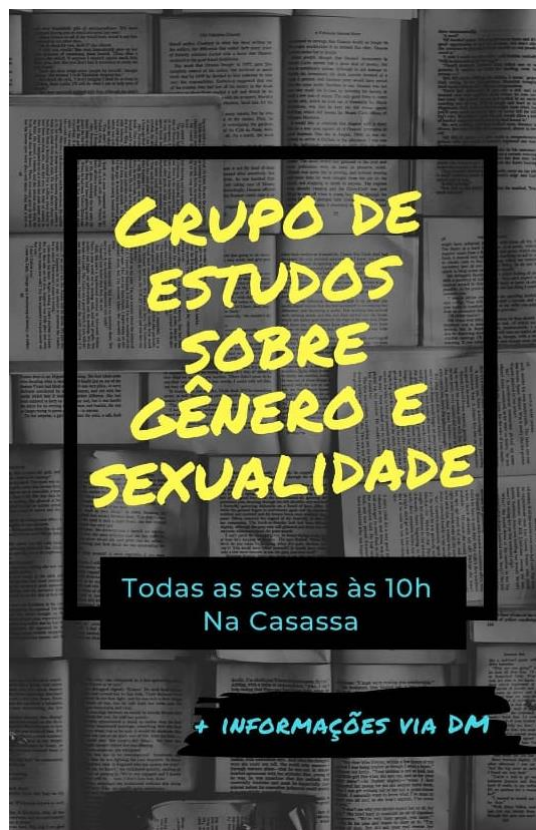
Figura 9. Divulgação das oficinas de Libras.



Fonte: Disponibilizado pelos organizadores.

Outra atividade pensada para este mês foi a realização de um grupo de estudos de gênero e sexualidade (Figura 10), já que esta temática era de interesse do projeto e entendemos que seria interessante realizar a leitura e discussão de alguns autores que versam sobre estes temas. As reuniões do grupo de estudos foram feitas às sextas-feiras no período da manhã e contaram com leituras de autoras como Judith Butler, Djamila Ribeiro e Simone de Beauvoir.

Figura 10. Divulgação do grupo de estudos sobre gênero e sexualidade.



Fonte: Disponibilizado pelos organizadores.

Refletindo as diversas atividades que seriam feitas no mês de setembro, quando soube que coincidiria com o aniversário de dois anos da Casassa que é celebrado no mês em que o primeiro Bazarzasso foi realizado, sugeri que fosse feita a divulgação de uma programação especial comemorativa para este mês, onde seriam inclusos todos estes momentos, além de outras possíveis atividades. Novamente, mostraram-se receptivos com esta ideia e a divulgação da programação especial de dois anos da Casassa logo ficou pronta (Figura 11).

Figura 11. Programação do aniversário de dois anos da Casassa.



Fonte: Disponibilizado pelos organizadores.

O espaço destinado para a realização das rodas de conversas e cursos estava passando por mudanças e, tinham a ideia de transformar uma das salas em um Bazarzasso permanente, no qual poderiam abrir em alguns horários na semana e teriam voluntários para cuidar dele. Então, foi montado um outro espaço na área externa da Casassa (Figura 12), pensando na possibilidade de receberem mais pessoas também em outras atividades propostas.

Figura 12. Espaço para a realização das atividades educativas da Casassa.



Fonte: Acervo do pesquisador.

Entretanto, nem todo o planejamento foi realizado como foi previsto, pois as atividades da Casassa tiveram que ser temporariamente interrompidas na metade do mês de setembro. Em seguida, esclareço um pouco a situação baseado em um comunicado oficial disponibilizado nas redes sociais do projeto.

5.4 A suspensão das atividades da Casassa³⁹

Espaços como a Casassa que se constituem de maneira voluntária e como um projeto que luta por uma sociedade mais justa passam por muitos momentos de resistência. Um cenário difícil se desenhou na Casassa quando acabaram acolhendo cinco pessoas e excedendo a capacidade que era de três. Trabalhar acima da capacidade gerou demandas que causaram desgastes principalmente ao GT de acolhimento e alguns conflitos acabaram acontecendo.

De acordo com a equipe da Casassa, o projeto todo acabou sendo comprometido e ficou inviável que as atividades continuassem acontecendo devido aos conflitos

³⁹ Este texto foi baseado em uma nota oficial lançada pela Casassa em suas redes sociais.

existentes. Foi decidido que as atividades seriam temporariamente suspensas e o espaço físico da Casassa foi fechado (Figura 13), pois estavam, inclusive, sofrendo ameaças. No momento da decisão do fechamento, havia apenas um acolhido na Casassa. Os demais já haviam saído e ele recebeu todo o suporte para que pudesse encontrar um outro lugar para morar e se reestabelecer.

Figura 13. Comunicado de fechamento da Casassa.



Fonte: Redes sociais da Casassa.

Infelizmente, não foi possível que as duas últimas rodas de conversa fossem realizadas, bem como as últimas oficinas de Libras e últimas reuniões do grupo de estudos. Entretanto, naquele momento era mais importante que os membros e os acolhidos conseguissem se organizar e estivessem bem.

Até a conclusão desta tese, as atividades ainda não foram retomadas, o que causa grande prejuízo para a comunidade de Presidente Prudente e região, pois a Casassa era a única casa de acolhimento LGBTQ+ do Oeste Paulista e se constituía como uma importante referência da luta da comunidade LGBTQ+. Apesar de não haver novidades a respeito do futuro do projeto, a expectativa dos voluntários e a minha é a de que brevemente as atividades possam ser reestabelecidas, já que era um espaço raro onde toda forma de amor é bem-vinda (Figura 14).

Figura 14. Entrada da Casassa.



Fonte: Acervo do pesquisador.

6. UM MOVIMENTO FEITO NA COLETIVIDADE: ENTREVISTAS COM VOLUNTÁRIOS

A Casassa foi construída como um espaço coletivo, sem fins lucrativos e sem financiamento público ou empresarial. Esta casa de acolhimento realizou seu trabalho graças ao empenho de profissionais que dedicaram seu tempo e conhecimento para que o movimento fosse possível. Nesta seção, estão registrados relatos das sete entrevistas feitas com voluntários que aceitaram conversar e apresentar suas perspectivas em relação ao trabalho que desenvolviam. Todos os participantes foram orientados previamente dos preceitos éticos da pesquisa e assinaram o TCLE (Anexo A). Os relatos não correspondem a uma transcrição completa, mas são compostos por momentos que o pesquisador julgou como sendo relevantes de serem apresentados nesta seção da tese, para que o leitor possa conhecer os entrevistados e ter um panorama geral. Outras informações e detalhes do trabalho na Casassa estão em outros espaços da tese, como na Seção 5, na qual foi narrada a história da criação da Casassa e nos artigos da Parte 3.

Foram descritas respectivamente as entrevistas realizadas com José, Camila, Davi, Nina, Karla, Sara e Olga. Estes foram momentos importantes de aprendizado, nos quais foi possível conhecer através da perspectiva destes voluntários, o que foi a Casassa. Neste momento não serão feitas análises, mas são tecidas as histórias que compõem os dados desta tese.

6.1 José

A primeira entrevista foi feita com José. Eu havia conversado com ele previamente sobre a produção de dados na Casassa e todas as questões relacionadas com minha pesquisa. Ele é psicólogo e pedagogo, mestre em desenvolvimento territorial da América Latina e Caribe e doutorando em Geografia. Nascido na Colômbia, veio para o Brasil cursar pós-graduação.

Ao chegar na sua casa fui bem recebido. Entrei na sala onde ele estava trabalhando em alguns projetos da Casassa, sentado em seu escritório da mesma maneira como havia o encontrado da primeira vez quando fui conhece-lo. Aguardei alguns minutos para que terminasse de escrever um e-mail. Ele voltou sua atenção para mim e disse que poderíamos começar a entrevista. Pedi para iniciar a gravação e, como ele havia me dito

que tinha participado desde a idealização da Casassa, pedi para que contasse um pouco deste processo⁴⁰. Depois, perguntei do seu envolvimento particular na casa.

José: Eu tenho estado muito envolvido no movimento, porque moro na frente. Eu sei que era a casa que estava disponível, e aqui eu posso acompanhar bem de perto. Esse ano tem sido bem interessante, porque a gente tem aprendido muito com eles. No começo o acolhimento era muito separado, tínhamos medo de fazer algo errado, criamos regras muito rígidas e buscávamos não nos envolver. Com nossas experiências vimos que é importante a equipe e os acolhidos estarem juntos fazendo parte de todas as decisões que acontecem na Casassa.

José continuou seu relato do trabalho com os acolhidos e falou de como as estratégias foram se modificando ao longo do tempo, de acordo com o aprendiam em suas próprias experiências. Fiquei curioso para saber mais do processo de acolhimento e a quantidade de acolhidos até o momento.

José: Eu devo ter o dado exato em alguma pasta, mas é difícil ter esse controle, pois falamos de acolhimento interno e externo. Acolhimento externo é aquele em que nós damos um suporte, mas não são acolhidos com moradia. Teve uma menina que era menor de idade, então a gente fez todo um acompanhamento e passou para o conselho tutelar. Teve outro menino que estava para se suicidar e fomos atrás e acompanhamos. Fazendo esses e os acolhimentos internos, em 2018 atendemos umas 15 pessoas mais ou menos. Este ano (2019), nós temos acolhido 8 pessoas ao longo deste tempo.

Denner: Você já tinha se envolvido em outros movimentos sociais?

José: Na Colômbia, eu já tinha trabalhado com população em situação de vulnerabilidade, mas é a primeira vez que lidero um projeto dessa magnitude. Tive um trabalho que atendia crianças carentes de regiões periféricas da cidade, mas nunca tinha me envolvido com população LGBT+. Isso começou quando cheguei no Brasil, porque também tem a ver com uma coisa de autoaceitação. Sofri um forte peso heteronormativo em um país, como o Brasil, que é muito machista e eu sou de uma família também machista. Então, eu era uma pessoa LGBT+ que tinha um discurso de que “podia ter essa sexualidade, mas não precisava ser escandaloso”, por isso na Colômbia eu nunca me envolvi em nenhum movimento LGBT+. Me envolvi com movimento feminista, negro, camponês, da reforma agrária, estudantil, todos, mas o LGBT+ ficava para trás. Eu nunca ficava em espaços LGBT+ na Colômbia, porque para mim tinha esse preconceito de entender esses lugares como sendo de diversão noturna e sexo. Não queria as pessoas me olhando entrar nesses espaços.

⁴⁰ Este relato auxiliou a compor a Seção 5.

Após relatar suas atividades anteriores na Colômbia, queria entender melhor as atividades realizadas na Casassa que iam além dos acolhimentos. José contou que as ideias surgiam principalmente dos voluntários e dos GT's e que eram discutidas em uma reunião mensal, mas que algumas decisões eram feitas em caráter emergencial e sempre comunicadas pelo grupo do WhatsApp.

Neste momento, fomos interrompidos por uma solicitação de um dos moradores da Casassa que foi até a casa de José para consultá-lo. Após uma breve conversa dos dois, seguimos falando a respeito da organização do bazar que era a principal fonte de renda da casa para o pagamento das contas, como aluguel, energia e água.

Nossa entrevista seguiu discutindo o projeto “Anjos da Casassa” que foi uma ideia de José buscando oportunizar acesso ao mercado de trabalho para os acolhidos.

José: Nós tivemos problemas em alocar nossos acolhidos em trabalhos, pois a gente fez muita coisa, imprimimos muitos currículos, falamos com muitas pessoas, levamos para entrevistas, falamos sobre a possibilidade de vagas exclusivas, mas em 2018 nenhum de nossos acolhidos tinha conseguido emprego. Chegou um rapaz chamado Cláudio que se mostrou muito prestativo e organizou a Casassa muito bem logo que chegou. Então, vi essa habilidade dele. Tem uma amiga da casa que é uma mulher trans e também estava com dificuldade de conseguir trabalho. Conhecia um projeto chamado “Anjos do lar” de São Paulo e eram pessoas LGBTQ+ oferecendo diversos serviços de acordo com suas habilidades. Então, tive a ideia de conversar com este acolhido e essa amiga para oferecer serviços de faxina, que poderiam ser feitas por eles. Eu fiz um perfil no Instagram e criei uma arte, sentamos juntos e decidimos que serviços poderíamos oferecer, colocamos além das faxinas, passeios com cachorros, banhos para animais, diversas coisas. A primeira pessoa ligou e enviamos o Cláudio. Logo depois da faxina, ela me ligou perguntando se poderia pagar um valor a mais para ele, pois tínhamos pensado em 80 reais, mas ela gostou tanto que pediu para pagar 100, pois era o valor que pagava para a antiga faxineira e disse que o trabalho dele valia cada centavo. Depois disso, ela pediu para reservar todas as quartas-feiras dali em diante e fechamos. Com isso, outras pessoas começaram a ligar e fechamos várias faxinas para os dois completando toda a agenda deles.

Quando questionei José sobre o andamento do projeto “Anjos da Casassa” naquele momento, ele relatou que precisou fechar o perfil do Instagram, pois não tinham mais acolhidos que pudessem oferecer os serviços e o horário dos dois que estavam trabalhando estava cheio. Ele me contou emocionado o desfecho da estadia de Cláudio na Casassa.

José: Cláudio foi o primeiro acolhido que saiu da casa de acolhimento para a sua própria casa. Isso nunca tinha acontecido. Todos saíram para voltar para a

casa dos pais ou para outra cidade, porque aqui arrumar emprego estava impossível. Com o projeto conseguimos que ele fechasse um salário mensal de mais ou menos 1400 reais. Com isso, fomos orientando ele para abrir uma conta no banco e esses dias atrás ele conseguiu achar uma casa para alugar e isso nos trouxe muita felicidade. Agora ele vai morar em seu próprio espaço e é uma casa aqui perto, tenho certeza de que sempre vai voltar para cá para fazer uma visita e motivar os acolhidos.

Denner: Como você vê a presença da Casassa na comunidade em que está inserida?

José: Todo este bairro é um lugar. Tem uma travesti morando a dois quarteirões daqui e tem o Cláudio que vai morar a dois quarteirões daqui também. Ter a Casassa faz com que estas pessoas estejam mais confortáveis nesse espaço. Lembro quando a Larissa, essa amiga travesti aqui do bairro morava em outro lugar, um bairro longe e fui visitar ela em um dia de manhã. Fomos da casa dela para a padaria que são dois quarteirões e só de andar nesse trajeto eu voltei cansado, porque a quantidade foi grande de olhares e comentários sussurrados com a gente passando. Eram simplesmente olhares, não precisavam falar nem gritar nada, mas eu percebi que a Larissa ficava atenta o tempo todo. Por isso, desejo tanto que toda a comunidade possa estar aqui na Casassa e que conheçam as pessoas LGBTQ+ para fazer com que todo o bairro seja mais acolhedor, mudando a estrutura do lugar.

Fiquei intrigado acerca da participação da comunidade nas atividades da Casassa e questionei José a respeito de como acontecia essa participação da vizinhança e, especificamente, do público LGBTQ+.

José: As pessoas têm participado bastante, mas a estrutura que temos ainda é insuficiente, porque as salas de dentro da casa não conseguem comportar um público muito grande. Então, estamos pensando em organizar um espaço externo onde já tenha tudo pronto para atividades como rodas de conversa. Majoritariamente é o público LGBTQ+ que participa das atividades, mas temos feito divulgações amplas.

Denner: Você acredita que a Casassa é um local de aprendizagem?

José: Sim, totalmente. O espaço de aprendizagem é claro para os acolhidos que podem aproveitar o tempo para aprender a viver com outras pessoas, a serem responsáveis e aprenderem a ter uma rotina. Para o nosso grupo que trabalha na Casassa é um lugar diário de aprendizado com as mudanças que vivemos como militantes do movimento LGBTQ+ e a busca de tornar as discussões acessíveis e interessantes para os acolhidos. Acredito que é um lugar de aprendizagem para a comunidade. Queremos que cada dia mais a Casassa possa abrir o espaço para as pessoas da comunidade, para senhoras do bairro entrarem aqui para o bazar, por exemplo, e ver um cartaz com alguma coisa dizendo algo importante para a comunidade LGBTQ+ e saberem que esse espaço não precisa ser um lugar ligado com drogas e promiscuidade. Eu

aprendo muito aqui sobre a comunidade LGBTQ+, estou vivendo uma imersão diária, pois falo diariamente do tema em conversas do dia-a-dia. Aprendo bastante com discursos e desconstrução, pois me questiono diariamente sobre as coisas que aprendo.

Minha atenção voltou-se para as questões da escola. Já que José entende a Casassa como um espaço de aprendizagem, o questionei a respeito do que ele acredita que este espaço poderia ensinar para a escola.

José: Acho que a questão da convivência. O fato de morar com outra pessoa que tem um universo muitas vezes totalmente diferente do meu e conseguir superar intrigas e conviver é algo muito importante e acho que a escola poderia pegar um pouco disso. A escola tem muitos universos em uma mesma sala de aula e muitos são invisibilizados enquanto outros são protagonistas. A escola precisa ver essa diversidade e reconhecer a particularidade de cada um.

Denner: Como foram as suas experiências na escola?

José: Eu estudei em um colégio masculino, então já pode imaginar quão difícil pode ser. Sempre fui muito calado lá e sou extremamente extrovertido, mas nunca fui de muitos amigos. Tinha uma confusão sobre minha sexualidade, pois gostava de meninas, mas tinha uma admiração por meninos. O tempo da escola foi muito invisível para essas questões de sexualidade, nem namorado eu tive, porque fiquei em uma construção heterossexual até depois dos 20 anos. No nono ano eu tinha um amigo muito afeminado e era objeto de bullying e piadas. Éramos muito amigos e junto com um outro formávamos um grupo com três amigos que falavam sobre muitas coisas, como desenhos. No primeiro ano do colegial, na Colômbia chamamos de décimo ano, ficamos divididos em salas diferentes e foi uma coisa absurda, pois todas as piadas que caíam sobre meu amigo ficaram sobrando para mim e eu nem sabia se era realmente gay nesse momento, não tinha descoberto e não estava afim de saber. Então, foi muito chato receber piadas e comentários, mas eu sempre ignorava. Os meninos ficavam frustrados, porque não tinham uma resposta minha, pois eu nem demonstrava nada. A escola nunca discutiu essas questões, também estamos falando de 1999 na Colômbia, pois estávamos em outro momento histórico também, talvez hoje seja diferente.

Denner: Como era a sua relação com matemática?

José: Foi horrível. Eu tinha duas matérias que nunca gostei, matemática e inglês. Eu odiava, porque eram matérias obrigatórias, acho que o motivo de serem obrigatórias me fizeram rejeitar por ser por obrigação. Gostei de vir para o Brasil e aprender Português acho que porque foi uma decisão minha e ninguém estava esperando isso de mim. O meu problema com matemática foi a questão da utilidade, sentir que seria útil para alguma coisa. Quando passamos para trigonometria era tudo muito abstrato e chato para eu aprender aquelas fórmulas de um jeito mecânico. Eu descobri que gostava da

matemática quando estudei física, pois era algo útil. Nunca fui bom em física, mas gostava de ver como aquilo era útil e tirava como um desafio. A estatística na faculdade de psicologia eu até gostei bastante, porque era algo que servia para algo, mas não sou bom em matemática.

Vendo este distanciamento inicial de José com a matemática escolar, continuei buscando entender a compreensão que José construiu a respeito da matemática em sua vida e no trabalho da Casassa.

José: Uso a matemática diariamente. Pelo menos para pagar as contas eu preciso saber. Embora que quando você fica repetindo que você não é bom em alguma coisa, você acaba não sendo bom nessa coisa. Entendo que esse discurso fortalece isso. Vejo a matemática no trabalho da Casassa para as questões lógicas, como as distribuições de tarefas. Acredito que quem utilize matemática também é o GT financeiro, por tratar de dinheiro. No fundo, eu acho que tudo acaba precisando de matemática, apesar de ficar repetindo que não sou bom, eu consigo fazer contas rápidas sem calculadora.

José pareceu estar refletindo acerca de vários aspectos da Casassa para pensar a presença da matemática. Como ele havia me apresentado um certo distanciamento desta área, questionei a possibilidade de aprender algo da matemática que poderia colaborar com o trabalho na Casassa.

José: Uma coisa que eu poderia aprofundar e retomar são as questões de porcentagem que são importantes e não usei mais depois da faculdade, pois meu mestrado foi mais qualitativo, mas sei que os números argumentam muito também. Os números falam o que eu quero que fale e não necessariamente são respostas. Muitas vezes estamos vendo o mesmo dado sendo usado por um político falando uma coisa e por outro fala outra coisa e, o número convence bastante. Outra coisa da escola é a probabilidade que eu gosto, pois ajuda a preparar o terreno muito melhor, para prevenir.

Denner: Como você acredita que o ensino de matemática poderia colaborar com as lutas do movimento LGBTQ+?

José: Todos os professores são chamados para ajudar nessa luta, então acredito que a utilização de dados reais de coisas que acontecem, usar números para mostrar exemplos da vida real, isso já é falar de diversidade. A escola muitas vezes fica limitada dentro de disciplinas, acho que o professor de matemática não precisa falar só de matemática, mas usar ela para trazer outros assuntos. Os problemas matemáticos podem começar com casos reais e histórias que contextualizem, se isso tivesse acontecido na minha época de escola, talvez eu visse utilidade nela.

Agradei a José pela entrevista e pelo tempo que dispôs para esta conversa. Aproveitamos o final deste momento para conversarmos um pouco a respeito das rodas de conversa que já estavam sendo organizadas e a articulação das entrevistas com outros voluntários da Casassa.

6.2 Camila

Durante o período em que estive na Casassa formamos um grupo de estudos de Gênero e Sexualidade. Realizamos encontros de estudos semanais para estudar autoras como Judith Butler e Djamila Ribeiro. José, Camila, Olga e eu estivemos reunidos em um destes encontros. Ao finalizá-lo aproveitei o espaço da Casassa e a disponibilidade de Camila para entrevista-la. Assim como José, Camila é psicóloga e engajada no movimento feminista e LGBTQ+. Ela esteve presente na idealização da Casassa, mas inicialmente não quis participar de maneira tão atuante da forma como o projeto estava sendo apresentado e começou a atuar com uma maior frequência a partir de abril de 2019.

Camila: No início ficou cansativo, mas fui convivendo e indo aos poucos, até fiz uma palestra aqui no ano passado. Eu fazia parte de um coletivo de mulheres lésbicas aqui de Presidente Prudente, chamado Luta, falamos sobre a questão de se assumir para a família. Então, eu sempre estive ligada aqui com a Casassa. Foi uma atividade bem legal. Infelizmente o Luta não existe mais, mas nessa palestra cada menina que estava lá tinha um conteúdo muito particular para dividir e o movimento de expor suas dores, vivências e experiências ajudou na conexão com as outras pessoas. Acho que isso é importante para o crescimento de um grupo. Falei a respeito disso e a da importância das pessoas se aceitarem primeiro, porque as vezes a gente tem isso, por ser LGBTQ+ a gente acha que é errado, que tem uma parte nossa que é suja e quebrada, que algo está estragado, mas é algo que não escolhemos, como a cor de nosso cabelo ou formato de nossa sobrancelha. A gente não escolhe por quem se sente atraído. Eu fiz os participantes olharem para um espelho e escreverem como se a pessoa que estivesse no espelho fosse outra e pedi para que elas fossem conversando e falando que independente de qualquer coisa, estariam ali por elas, conhecendo todas suas falhas. Isso é muito importante, estarmos com nós mesmos, porque somos alguém que nunca vai nos abandonar. Falamos sobre a questão da obrigatoriedade de sair do armário, pois não é preciso contar para as pessoas se sou LGBTQ+. Quando a pessoa é hétero, ela não precisa se assumir, não é? Se você é menino e gosta de meninas não tem isso. Falamos sobre o sofrimento que uma pessoa que não é assumida pode passar e como isso vai ao encontro do seu próprio limite ou não.

Após relatar essa atividade, pedi para que contasse como foi seu novo envolvimento com o movimento desde abril de 2019. Ela disse da sua atuação no GT de acolhimento.

Camila: Eu gerencio a questão do acolhimento e faço entrevistas de anamnese. Sempre que precisam conversar ou tem uma demanda específica dos acolhidos eu acabo ajudando nisso. Participo também nas rodas de conversa, grupos de estudos, vou nas reuniões e bazares. Procuro me envolver. O acolhimento tem sido bom, eu acho que conseguimos manter um controle, conhecer a história das pessoas e ajuda-las durante o processo da Casassa que é uma casa temporária. A gente recebe as pessoas aqui e tenta de todas as formas possíveis de ajudar para que quando essa pessoa sair daqui consiga um trabalho e não precise voltar para cá ou ir para outro serviço.

Com este envolvimento mais próximo dos acolhidos, perguntei para Camila como ela via a presença de um espaço como a Casassa, oferecendo este serviço de acolhimento no bairro onde está inserida.

Camila: Acho que a casa tem um impacto sim. Talvez não agora, porque não é muito velha, só tem dois anos, então muitas pessoas, sejam LGBTQ+ ou não, não conhecem a Casassa e não sabem desse serviço. Ainda mais, porque é a única casa de acolhimento específica para LGBTQ+ do Oeste Paulista que tem mais de um milhão de pessoas. Nesse sentido, a população LGBTQ+ que pode estar à mercê de um serviço como este é muito grande. É muito bom que seja do jeito que é, em um bairro residencial, uma casa simples, porque mostra a realidade e a representatividade, pois as pessoas LGBTQ+ precisam de um lugar para morar, elas também comem arroz e feijão no almoço, também vão no banheiro algumas vezes no dia, também dormem cedo e saem as vezes no final de semana. Isso ajuda a quebrar um pouco o preconceito. Não é porque é uma casa LGBTQ+ que precisa estar na periferia e precisa ser algo sujo e esculhambado.

Denner: Quais os impactos da Casassa em sua vida?

Camila: Eu me sinto bem por ajudar os outros e me sinto privilegiada até no meu desprivilegio, embora minha história não tenha sido das mais felizes, quando me assumi foi algo mais tranquilo do que poderia ter sido, pois eu entendo que poderia ser eu precisando de um lugar como a Casassa. Então, vejo pessoas que precisam e agora tem um serviço, então fico feliz por fazer parte disso e poder oferecer uma ajuda, mesmo que seja através de uma conversa ou arrecadando dinheiro em um bazar ou qualquer outra coisa que eu possa fazer a diferença, como encaminhar alguém para o mercado de trabalho ou ajudar a se aceitarem e se sentirem bem da forma como são.

Denner: Você acredita que a Casassa é um lugar de aprendizagem?

Camila: Eu acho que os acolhidos aprendem muito sobre eles mesmos. Quando você fica sozinho na situação em que eles se encontram, você começa a pensar o que você quer para você, quem você quer ser e como você pode lutar para conseguir o que quer. Para quem acolhe também, acho que cada pessoa que passa por nós, deixa alguma coisa e com os trabalhos com os acolhidos vamos aprendendo com a história deles e tendo uma perspectiva diferente de vida. Isso nos ajuda a pensar como seria se estivéssemos nessa posição. A gente também se desdobra para fazer a Casassa funcionar, para manter o bazar, fazer grupos de estudos e reuniões todo mês, mas são aprendizados e trocas que a gente tem, porque estamos em contato sempre com novas pessoas que são diferentes e que me ajudam a abrir minha cabeça apenas nesse pouco espaço de tempo de convivência. Então, imagina o quando mais pode ser feito. A comunidade LGBTQ+ acho que precisa tomar vergonha na cara, pois enquanto temos pessoas muito engajadas na luta buscando por direitos, vemos outros muito acomodados, pensando que o deles está guardado ou que não está muito bom, mas também não está incomodando. Não estou dizendo que todo mundo precisa acordar cedo e pegar um cartaz e sair por aí gritando. Tem várias formas de lutar e fazer a diferença. A comunidade LGBTQ+ é muito importante e não é todo mundo que consegue reconhecer isso, fico incomodada como na parada LGBTQ+ da cidade sempre temos duas ou três mil pessoas, mas em toda a programação da semana da diversidade que acontece antes não aparecem muitas pessoas por atividade, talvez 20 ou 30. A matemática não bate! São eventos acessíveis e gratuitos e muitos não procuram se engajar, buscar estar nesses espaços com pessoas que pensam parecido comigo ou talvez meio diferente, mas que possa produzir algo bom a partir disso.

Vendo que Camila apresentou sua perspectiva do engajamento da comunidade LGBTQ+ pedi para que falasse um pouco da participação da comunidade como um todo.

Camila: Acho que uma coisa alimenta a outra. Se os LGBTQ+ em sua maioria não lutam e continuam alimentando estereótipos e estigmas de uma coisa caricata que só serve para divertir e nunca é visto como humano com sentimentos, desejos e vontades, a sociedade vai continuar tratando a gente desta forma. A Casassa é um projeto que dá trabalho do ponto de vista de exigir energia, tempo e dinheiro. Em muitos momentos abrimos mão de nossos finais de semana e outras atividades para fazermos pela Casassa, mas quando você se dispõe a fazer parte de um projeto como esse, sua cabeça se abre para o mundo, com todo o aprendizado que vem dessas trocas e vivências. Eu aprendi muito sobre pessoas trans. Apesar de saber bastante coisa que li em livros, é diferente de você conversar com uma pessoa trans e entender na prática a realidade daquela pessoa e não necessariamente só na interação com os acolhidos, mas com as pessoas que estão atrás das cortinas e que fazem parte dessa luta e me fazem olhar o mundo com olhos mais acolhedores.

Neste momento, pedi para que direcionássemos as reflexões para a escola. Camila havia me falado diferentes aspectos da aprendizagem na Casassa. Então, pedi para que

dissesse a respeito dos possíveis aprendizados que poderiam ser levados deste trabalho para a escola.

Camila: Acho que poderia ensinar sobre sexualidade, mas no aspecto “ser humano”, porque quando você fala de LGBTQ+, a primeira coisa que as pessoas pensam é sexualidade, mas na verdade queriam dizer sexo e o sexo é apenas uma fatia do bolo que é a sexualidade. A sexualidade está dentro de como você se vê e como enxerga o outro e mantém suas relações. A Casassa coloca essa questão de como você enxerga e trata outra pessoa. Nós somos uma casa de acolhimento, então estamos de braços abertos para todo mundo, só que isso também não significa ser permissivo, pois temos regras aqui. A Casassa poderia abrir a cabeça das crianças e jovens para discutir o porquê a gente precisar existir. Por que em 2019 precisam haver casas de acolhimentos para LGBTQ+? É algo tão ridículo como ter a necessidade de ter casa de acolhimento para pessoas que gostam de cachorros ou para pessoas que têm cabelo crespo ou que nasceram canhotas. Que bom que a gente existe, mas por que precisa ter? Você pode levar isso para a escola e questionar: Quem são as pessoas que a Casassa atende? É a travesti, mas o que é uma travesti? É a “sapatona” que dormiu na rua, mas por que ela precisou dormir na rua? Por ser “sapatão” e porque o pai dela abusou dela sexualmente de forma corretiva, para ela virar uma “mulher de verdade”. Você conhecendo essas histórias entra em um mundo totalmente diferente, saindo de sua bolha e a Casassa pode ajudar com isso.

Camila havia citado anteriormente a sua história de vida. Então, pedi para que contasse um pouco a respeito de suas experiências na escola e, principalmente nas aulas de matemática.

Camila: Eu estive dentro do armário, então não vivi minha adolescência da forma como gostaria e se fosse adolescente hoje viveria de uma forma muito diferente tanto em termos de relações sociais e amigos como em relações afetivas. Eu tinha amigos e era boa aluna, nunca me meti em problemas, mas algo me incomodava. Eu já sabia quem eu era, mas é como se tivesse uma barreira que me impedia de respirar direito e de ser quem eu era. Eu sofria bullying pela minha aparência e peso, porque era bem gordinha, mas não tive problemas em relação a minha sexualidade. Eu não gostava de matemática até o meu primeiro colegial. Eu tive um professor do sexto ao nono ano que se você não fazia a conta do jeito dele, você estava errado e eu não conseguia entender o jeito dele. Procurei aulas particulares, mas sempre fui mal. No primeiro colegial mudou de professor e ele explicava de um jeito mais concreto, fazendo desenhos e ilustrando exemplos de maneira mais palpável para quem tinha dificuldade. Eu lembro que pensava que se ele fosse meu professor durante todo o tempo, eu faria engenharia, porque eu gosto dessa parte da matemática aplicada na engenharia, mas tinha dificuldade pela questão da abstração e necessidade de exatidão dos cálculos.

Denner: Você usa matemática em sua vida?

Camila: Uso percentil e porcentagem no meu trabalho como psicóloga com aplicação de testes. Eu não uso Bhaskara, apesar de meu professor ter dito que a gente usaria isso para o resto da vida. No trabalho da Casassa acho que não consigo ver a matemática. De cabeça, não sei de algo que poderia aprender para ajudar, mas não é um bicho de sete cabeças para mim, principalmente por conta desse meu professor do colegial. Eu estou disposta a aprender, desde que alguém tenha paciência para me ensinar.

Denner: Como você acredita que o ensino de matemática poderia colaborar com as lutas do movimento LGBTQ+?

Camila: Eu acho que todas se todas as matérias do sistema educacional se alterarem a ponto de verem o aluno como uma pessoa que precisa estar preparada para a vida e que é um ser humano que vem de antes da escola e vai existir depois dela, não se preocupando tanto com nota ou vestibular, poderia incluir mais discussões sobre individualidade, cidadania, sexualidade, pois tudo isso faz parte de ser um cidadão que se preocupa com os outros e desempenha seu papel na sociedade, seja através de textos, exercícios, situações problema ou debates, trazendo exemplos que ajudam não só com a luta LGBTQ+, mas nas lutas da sociedade como um todo. Por exemplo, o professor de matemática poderia fazer um trabalho de estipular uma estimativa junto com os alunos de quantas pessoas LGBTQ+ são expulsas de casa por ano e fazendo uma regra de três ou probabilidade e a partir desse estudo você pode gerar um debate sobre o motivo desses números e que variáveis poderiam ser colocadas dentro dessa equação para que os resultados se alterem.

Satisfeito com a colaboração de Camila, encerrei a entrevista agradecendo sua participação. Enquanto arrumávamos o espaço que havíamos utilizado, continuamos conversando acerca do preconceito e sexualidade, que eram assuntos que já tínhamos começado a discutir desde o grupo de estudos e continuei aprendendo com ela.

6.3 Davi

A entrevista com Davi aconteceu na casa de seu namorado, José. Davi mora em uma cidade vizinha e, como já havia entrevistado José em sua casa, ele pediu para que sua entrevista fosse lá também.

Quando estava lendo o TCLE com Davi, ele me disse que achava muito interessante uma pesquisa estar relacionando matemática e comunidade LGBTQ+, pois nunca havia imaginado isso. Começamos falando um pouco do processo de criação da Casassa, já que a ideia tinha partido dele. Após me contar os primeiros passos e atividades, pedi para que me falasse especificamente da realização dos bazares, pois José

havia me contado em outro momento que Davi era o principal responsável pela organização e que tinha experiência profissional com moda.

Davi: Desde o primeiro bazar, fomos fazendo sempre, pois dava lucro. A gente investiu bastante nisso e ele começou a se popularizar. Ele tem acontecido todos os meses de maneira itinerante no Parque do Povo e em outros espaços, mas vamos inaugurar agora em setembro o bazar fixo na Casassa. Eu tenho uma certa facilidade no trabalho com roupas. As peças vêm como doação que recebemos de maneira independente, mas também temos alguns pontos fixos de recebimento, como na Unesp. Depois, começamos a filtrar o que vai para os acolhidos de acordo com suas necessidades e o restante vai para os cabides, onde colocamos preços. Então o processo é esse de receber, filtrar, separar, precificar e levar para venda. A faixa de preços varia de 50 centavos até no máximo 15 reais, incluindo sapatos e bolsas. Quando é algo de frio ou uma peça muito nova colocamos esse maior valor.

Como professor e pesquisador da Educação Matemática, fiquei interessado especialmente pelo processo todo de organização e escolha do preço das peças e pedi para que Davi me contasse mais a respeito do assunto.

Davi: Olhamos a qualidade, desde o estado em que chegou, porque se está rasgada a gente não consegue mandar alguém arrumar por falta de tempo e dinheiro, mas seria legal se a gente tivesse essa prática. Normalmente, eu reparo na qualidade do tecido e no caimento do corte. Olho para ver se não é de uma loja *fast fashion*, porque já sei que não vai durar tanto. Não vou ser hipócrita de dizer que a gente não olha para a etiqueta, porque querendo ou não, o nome é importante. Às vezes a gente já sabe que aquela peça vai durar, porque é de uma marca de renome. Então, olhamos muito a qualidade, mas as roupas até se têm alguma imperfeição ainda é possível que venda, mas sapatos tem que estar totalmente intactos para serem vendidos. Os sapatos não vendem muito, então nem temos dedicado tanto tempo e energia, para não ter que levar no bazar itinerante e trazer tudo de volta.

Continuamos discutindo a organização do bazar. Minha curiosidade era grande, já que queria entender melhor como a Casassa se mantinha financeiramente. Pedi para que me falasse dessa questão.

Davi: Eu acho que o bazar é a principal fonte de renda, pois sempre que a gente faz levantamos uma grana boa. O bazar só não dá retorno quando não fazemos um planejamento bom. Teve uma vez que marcamos no dia dos pais no Parque do Povo acreditando que as pessoas iriam, mas só tinha a gente. Foi um fiasco. Antes do bazar acontecer não tem como ter uma ideia de quanto vamos lucrar, porque não é algo consistente, pois pode ter um dia que estava muito cheio e as pessoas consumiram uma peça de 1 real cada, e em outro

que parece ter menos pessoas, pode ser que todas consumam duas peças de 15 reais. É muito imprevisível.

Ao encerrar este tópico, começamos a falar do acolhimento.

Denner: Você pode me contar um pouco do processo de acolhimento?

Davi: As pessoas chegam por vários meios e em alguns casos não conseguimos ter respaldo para atendê-los. Por exemplo, alguns casos vêm de encaminhamento do CAPS41 com pessoas que tem dependência química e não conseguimos acolher nesse sentido, porque as necessidades delas não são apenas ter uma casa para morar e a alimentação, necessitam de outras coisas que fogem um pouco de nosso domínio. Após o acolhimento que é feito por psicólogos, eles se organizam para esses três meses não ficar só sentado no sofá e assistindo TV, não é esse o objetivo. É importante que consigam passar por este espaço emergencial para se preparar para seguirem sozinhos depois.

Denner: Que influências você acredita que a Casassa tem na comunidade?

Davi: Acho que influencia de uma forma positiva e negativa. A gente já viu as duas coisas acontecerem. Por ser uma casa de acolhimento LGBTQ+ tem a ideia do senso comum de que seja um lugar que é relacionado ao sexo, então tem muita gente que olha para cá com o olho torto e não tem coragem de vir perguntar o que está acontecendo e ficam julgando. O impacto positivo é de que as pessoas que necessitam de acolhimento têm uma esperança por saber que existe um espaço como esse.

Denner: E na sua vida? Como a Casassa influencia?

Davi: Desde quando a gente inaugurou, pelas pessoas que conheci e todas as vivências que eu tive, você conhece diferentes realidades e histórias e você se torna uma pessoa mais empática, porque é sempre uma coisa mais grave do que aquilo que você está passando. Eu falo isso dentro de todos os meus privilégios que eu tenho e as vezes sofro por algumas coisas em meu cotidiano, mas essas pessoas estão em situações mais difíceis. Esse trabalho é totalmente voluntário, mas você sente necessidade de ajudar aquela pessoa. A Casassa é um lugar de aprendizagem para quem participa e muito para quem é acolhido, porque ser LGBTQ+ não é só ser uma pessoa que tem uma sexualidade ou identidade distinta daquilo que é imposto pela sociedade, mas ser LGBTQ+ é saber que essas questões infelizmente influenciam no seu cotidiano e na sua vida, pois expor a sexualidade pode tornar mais difícil lutar por ter seu dinheiro e das coisas que precisa. São coisas que todo mundo faz, mas que precisamos batalhar para ter e para não morrer. É preciso levantar a

⁴¹ Centros de Atenção Psicossocial (CAPS) são unidades especializadas que oferecem serviços de saúde mental e reinserção social para pessoas com doenças psiquiátricas.

bandeira e falar sempre sobre isso tudo. Acho que a gente tem muito para aprender e ensinar de uma forma muito prática.

Davi mostrou sua preocupação com as discussões e a visibilidade do movimento LGBT+. Pedi para que refletíssemos sobre essa questão na escola e pensássemos seu processo de escolarização.

Davi: Na escola acho que é principalmente importante se infiltrar neste espaço, para combater a forma pejorativa e caricata com que comunidade LGBT+ muitas vezes acaba aparecendo ligando com doenças e promiscuidade. É isso que é ensinado e precisamos buscar uma vertente de ensino que não nos enxergue dessa forma. Acho que não tem problema nenhum as crianças de 10 anos saberem da realidade das pessoas LGBT+, pois não é apenas falar de sexo, mas de prevenção, sexualidade e da importância de sermos empáticos com as diferenças. A escola é muito diversa tanto de crianças quanto de profissionais, então temos que valorizar a diversidade nesse espaço e vermos essas diferenças na escola como tendo potencial de ensinar o respeito com um discurso mais positivo onde todos podem ensinar de alguma forma.

Denner: Como foram suas experiências na escola? E com a matemática?

Davi: Não foi das piores, mas também não foi a melhor. Teve o bullying e o afastamento das aulas de Educação Física, mas a aproximação das aulas de artes. Tive dificuldades de fazer amigos e não me sentia alocado naquele espaço. Eu tentei buscar algumas pessoas que fizessem eu me sentir melhor nesse espaço. No Ensino Médio eu me escondia, porque estava passando por um processo que era só meu, acho importante esse processo ser respeitado, mas o fato da escola não ter um discurso de diversidade e respeito, teve a rejeição em alguns aspectos e isso acabou falando alto em algumas situações. Estudei em escola pública toda minha vida e alguns traumas que vivi pelo bullying que sofria acabaram sendo traumáticos e acho que a escola não deveria ser assim. Não me lembro de discussões sobre diversidade na minha escola, isso foi um tabu até o meu terceiro ano do Ensino Médio em 2008. Não faz muito tempo, já era para ser um assunto mais discutido. É muito bom que agora a gente fale disso, porque acredito que todo fluxo gera um contra fluxo, o que estamos vendo deste movimento político mais conservador é que muitas pessoas estão respondendo as proibições explodindo e em alguns aspectos isso tem sido positivo, pois apesar de vermos muitas notícias ruins na internet, temos por outro lado uma galera que não está aguentando mais e soltando o verbo. Na matemática eu nunca tive muitas dificuldades, apesar de ser uma pessoa mais da área de humanas. Eu sempre tive um receio de não dar conta, mas sempre que eu me dedicava e estudava eu não tinha muitos problemas. Eu lembro até de momentos prazerosos da matemática de estar desenvolvendo algo e quando não conseguia, ficava frustrado.

Depois de relatar seu processo de escolarização, Davi refletiu a respeito da presença da matemática em sua vida e no trabalho da Casassa.

Davi: Eu uso muita porcentagem no meu cotidiano e faço muitas vezes na minha cabeça. Também a regra de três uso o tempo todo. Sempre que tenho um problema com três números, penso logo em usar dela, mas agora não saberia te falar uma situação. Na Casassa uso basicamente para resolver problemas da parte administrativa, para delegar funções e organizar o tempo em que cada um vai trabalhar para ninguém ficar sobrecarregado, então aparece também a divisão. Outra parte é no bazar, pois tenho a necessidade de dar um valor para cada peça e aquele valor interfere na questão da venda que também interfere no dinheiro que arrecadamos para pagar as contas. Também temos que pensar em valores bons para não precisar ficar devolvendo troco para ser uma coisa mais rápida e organizada. Estou sempre aberto para aprender coisas novas, também pode ser que aprendi alguma coisa e já esqueci, mas que ela poderia ajudar na minha vida para o planejamento tanto de coisas pessoais quanto projetos que tenho. Se algo foi desenvolvido foi para resolver uma necessidade e para curar alguma dor do ser humano.

Denner: Como você acredita que o ensino de matemática poderia colaborar com o movimento LGBT+?

Davi: Uma coisa que me comovia muito quando aprendi matemática foi a questão de a professora fazer uma fórmula e mostrar toda a desenvoltura daquela fórmula para a gente entender como ela foi criada e o motivo de estar lá. Quando a professora pegava problemas do cotidiano para os alunos se sentirem identificados e para ver que fazem parte daquilo e os números não estão ali do nada. É importante o professor fazer um exercício de empatia e se colocar no lugar da pessoa para quem está ensinando. Acho interessante também como criam um monstro com as exatas, como a Matemática. Nesse sentido vejo um elo com a figura do LGBT+, pois as pessoas também criam um monstro sobre essa pessoa. Tanto a matemática como a comunidade LGBT são problemas que precisam ser resolvidos para muitos. Sendo sincero, não consigo ver um professor de matemática fazendo esse exercício de trazer dentro da matemática discussões que superem essa visão de monstro da comunidade LGBT+, pois o contato que tive minha vida toda com a matemática nunca trouxe isso, mas é preciso que as pessoas entendam que as duas coisas não são monstros, assim como a matemática, as pessoas LGBT+ estão aí, elas são e existem.

Assim que terminamos a entrevista, Davi me mostrou o espaço que estava sendo organizado para o bazar permanente na Casassa e me explicou como as roupas eram separadas por preços em araras. Foi uma tarde muito proveitosa, onde pude aprender mais da venda de roupas que é a principal forma de arrecadação de dinheiro do projeto.

6.4 Nina

Nina mora em uma cidade da região de Presidente Prudente. Marcamos a entrevista em um final de semana, quando ela teria uma atividade na universidade que estuda. Ela é licenciada em biologia e fazia graduação em eventos.

No horário agendado, fui até a universidade e a encontrei no pátio do local. Estava chovendo muito, mas conseguimos realizar a entrevista sem problemas. Iniciamos nossa conversa falando a respeito de sua participação na Casassa. Ela me contou que esteve envolvida no projeto desde a sua idealização.

Nina: Eu sou casada com uma mulher faz 5 anos e se não fosse eu e minha família, minha mulher também dependeria de uma casa de acolhimento. Tendo esse privilégio, percebi a necessidade do projeto. Sou protetora dos animais, envolvida com a questão da inclusão social e meio ambiente. Sempre quis fazer parte de algum grupo de lutas sociais, mas a Casassa foi a primeira que me senti acolhida.

Ao falar um pouco de sua formação, Nina apresentou uma ideia de projeto para ser desenvolvido no combate a LGBTfobia na universidade em que estava estudando.

Nina: Quando entrei aqui [nesta universidade] percebi uma homofobia velada e comecei a pensar em um projeto junto com a Casassa, porque a casa tornou-se também um projeto pedagógico. A gente faz treinamentos e palestras, rodas de conversa, então pensei que a gente poderia fazer uma parceria da universidade com a Casassa. Eu tenho depressão, estou dentro do ambiente acadêmico e sabemos que o número de suicídios tem aumentado muito neste espaço, principalmente quando se faz o recorte para a população LGBT+. Eu pensei em fazer uma intervenção nesse lugar como representante da Casassa e desenvolver um projeto aqui.

Denner: Que atividades aconteceram na Casassa que te marcaram de alguma forma?

Nina: A Casassa fez a primeira roda de conversa sobre bissexualidade. Eu acho isso muito importante. Sou bissexual e existe toda uma bifobia velada, até mesmo dentro do movimento LGBT+, com piadas e brincadeiras. Nunca tinha tido um espaço para falar sobre isso, não tinha abertura. Na semana da diversidade deste ano tivemos a oportunidade de fazer isso. Existe uma invisibilidade muito grande para esse tema e eu conduzi as discussões. Foram mais de 40 pessoas e eu conduzi a atividade. Tenho orgulho de ser bissexual e ser quem eu sou. Fiz uma dinâmica simples, pois queria que todos falassem. Pedi para que as pessoas escrevessem frases bifobias de filmes ou coisas reais que já tenham ouvido. Depois todas as frases foram misturadas e cada pessoa pegava uma frase aleatória, lia e compartilhava sua impressão sobre ela. Apareceram muitas coisas, como a promiscuidade ligada a todo bissexual, que muitas

vezes já é diretamente relacionado ao sexo com casais e traição. A Casassa me fez enxergar essa possibilidade de discutir esses temas para um público maior. Foi muito bom, pois senti que não estava sozinha, pois nós criamos um grupo de apoio.

Denner: De que forma você acredita que a Casassa impacta na comunidade em que está inserida?

Nina: Hoje recebemos pedidos de ajuda de vários lugares do Brasil. É triste a gente não poder ajudar algumas pessoas por estarem longe. A Casassa nasceu para ser uma casa de acolhimento emergencial e a gente busca reinserir as pessoas na sociedade. Só que vamos além, fazemos também palestras, rodas de conversa, parceria com outros grupos. Tivemos o projeto anjos da Casassa que partiu da necessidade de pessoas LGBTQ+ arrumarem emprego, então a Casassa está construindo sua história. O que é mais bonito é que ela está sempre aberta para todos fazerem parte dela. A Casassa teve muitas lutas importantes, como mostrar que a pessoa LGBTQ+ pode também ser família, que a gente pode ser quem quiser.

Fiquei interessado pelo engajamento que Nina demonstrou em seu relato. Pedi para que ela continuasse relatando os impactos da Casassa em sua vida.

Nina: Hoje eu sei que sou capaz de muita coisa, hoje eu sei que consigo e posso ser ouvida, sei que tem gente que precisa que a gente fale até elas poderem falar também. A gente é criado para achar que se a gente tomar frente de um projeto a gente vai ser arrogante e prepotente, mas tem pessoas que não conseguem falar por si mesmas e as vezes você começa a falar e ela pensa que se você está falando ela pode falar também e começa a falar. Isso vai girando essa roda. O impacto da Casassa em minha vida é no sentido de descobrir quem eu sou também.

Denner: Você entende a Casassa como um lugar de aprendizagem?

Nina: A aprendizagem já começa pelo fato de sermos muito diferentes, termos formações, vidas e visões diferentes. Então, estamos sempre aprendendo, principalmente sobre a arte da empatia e se colocar no lugar do outro, sobre ouvir. Eu tinha muita dificuldade de ouvir, porque achava que era dona da razão. Temos um carinho muito grande um pelo outro. A Casassa é um lugar de aprendizado para que está disposto a aprender e para quem acredita que tem algo a ensinar, porque aprender não é só se sentar atrás de uma carteira em uma faculdade e assistir uma aula. Aprender pode acontecer de diversas maneiras.

Nina relatou suas experiências como professora de biologia e ciências. Então, questionei o que ela acredita que a Casassa poderia ensinar para a escola.

Nina: Acho que a Casassa pode levar para a escola ou ambiente acadêmico palestras e rodas de conversa com questões e vivências dos LGBTQ+, principalmente para os professores, pois para um professor mais antigo conseguir mudar a ideia e visão de mundo dele e a Casassa tem pessoas capacitadas para isso. A Sara dá muitas palestras. A gente tem contato com outras casas de acolhimento, como a Casa 1. O aprendizado também está na vivência e a Casassa pode levar esse aprendizado da vivência, pois muitas vezes essas histórias precisam ser ouvidas. Principalmente o ambiente da universidade deveria ser um espaço seguro para as pessoas LGBTQ+ e temos que começar por algum lugar.

Denner: Como foram suas experiências como aluna na escola?

Nina: Não foi boa, porque sou gorda e sempre namorei meninas. A gente procura um meio em que a gente se sente bem, muitas vezes a gente encontra isso nas pessoas que são parecidas com a gente. A diferença é que quando estava na escola e na primeira faculdade, eu não percebia o preconceito, porque muitas vezes estava escondido pela piada.

Neste momento, fomos interrompidos pelo segurança da faculdade dizendo que ela seria fechada, pois as atividades de sábado haviam se encerrado. Nina disse que poderíamos continuar a conversa na frente. Ela seguiu relatando experiências na escola.

Nina: A minha vivência na escola sempre foi de sofrer preconceito sem ter clareza de que estava acontecendo, o que é muito triste. Eu já dei aula como bióloga e falava muito para os alunos sobre a questão do respeito. Os demais professores não falavam comigo, porque eu tinha uma namorada e falava sobre isso abertamente com os alunos. Os professores falavam que eu incentivava os alunos a serem gays. Eles falavam que eu discutia sobre sexo com os alunos, mas eram aulas de biologia e eu vou falar o que com o segundo ano do Ensino Médio? É isso que tá no currículo. Eu lembro que fiquei chocada, porque os professores se mobilizaram para me tirar da escola, porque estava influenciando os alunos para serem LGBTQ+, só porque eu nunca escondi minha sexualidade. Um absurdo! Eu tenho um professor LGBTQ+ na faculdade que sofre com os alunos por ser afeminado e as vezes não consegue nem dar aula, porque os alunos ficam fazendo piadas.

Direcionamos nossa conversa para as experiências de Nina com a matemática. Queria saber que recordações tinha como aluna nas aulas de matemática na Educação Básica.

Nina: Eu sou de humanas, mas tive professores ótimos. A matemática não é uma coisa que tenho facilidade. Eu acho isso triste, porque a matemática deveria ser ensinada de outras maneiras para ajudar quem tem dificuldade. Eu

entendo, as vezes o professor está tão cansado que é difícil focar no aluno que tem dificuldade, porque é mais fácil aplaudir o aluno que tem facilidade. Eu sei que tem coisas que a gente precisa aprender, mas eu queria ter aprendido matemática financeira na escola, queria ter aprendido coisas de impostos, que você leva para a vida. Eu nunca apliquei a fórmula de Bhaskara. A matemática não é ruim. A gente usa pra tudo. Lembro que procurei a Biologia e pensava que não teria matemática e teve muitas disciplinas em que eu tive. Tem muita gente que deixa de fazer o que gosta, porque tem matemática e vê ela como um bicho de sete cabeças. A educação básica vejo que tá sucateada, não tem como você perceber a dificuldade de cada aluno em uma sala de 40 alunos em que muitas vezes você não consegue nem falar, mas tem professores fazendo algo mais dinâmico e da vida real. O aluno “normal” que tem dificuldade muitas vezes não pergunta para o professor, imagina os alunos LGBTQ+ que têm um bloqueio por ter passado preconceitos e muitas vezes não vai perguntar e vai se afastar da escola. Existe um endeusamento da matemática, colocam as pessoas que são boas nela em um patamar que não existe, que não dá para alcançar. Saber matemática é um dom de quem nasce com isso. Eu acho que se você tem facilidade em uma coisa e a outra pessoa em outra coisa, as duas pessoas podem aprender juntas. As pessoas não são iguais. Enquanto todo mundo achar que só os deuses conseguem aprender matemática, ninguém vai se interessar em aprender, são estereótipos.

Denner: Você vê matemática no trabalho da Casassa?

Nina: Sim, começa pela financeira, como a gente depende exclusivamente de doações e nada existe sem dinheiro no nosso mundo capitalista. Então, a gente depende de dinheiro, temos o GT financeiro. Eu acho também que quando você contabiliza, você gera dados e assim você tem para onde se guiar. O que precisa? O que falta? O que não falta? O que eu preciso fazer para melhorar? Não existe política pública sem dados e a Casassa gera dados. Ela gera coisas quantitativas e qualitativas, não só na parte financeira, como quantas pessoas passaram? Assim você vai gerar um dado que pode virar política pública para a comunidade LGBTQ+. Então, é triste que as pessoas não vejam que a matemática está em tudo e fujam dela.

Denner: Acha que a matemática pode colaborar com a luta LGBTQ+?

Nina: Você me pegou agora, mas acho que todo professor tem o papel de ensinar e só isso já vai mudar a vida de alguém. Se você não mudar a vida de 40, mas mudar de um já faz uma mudança muito grande. Se esse professor de matemática chega e fala que é como qualquer outra pessoa já é uma grande coisa. Acho também que tem que começar a produzir dados para fazer pesquisas voltadas para o campo LGBTQ+, porque ninguém dessa área tem pensado em fazer, por exemplo, um levantamento sobre bissexuais até hoje e gerar algum dado sobre isso. Por que ninguém até hoje fez isso? As pessoas acham que não tem a ver. Tudo tem a ver desde que você esteja disposto e se pergunte as coisas. Acho que dentro de um Ensino Médio, um professor pode gerar perguntas nos seus alunos e falar, vamos trabalhar com dados e gerar dados dentro da escola: quantos alunos LGBTQ+ temos? Quantos são negros?

Quantas são mulheres? Por que temos esses números? Vamos analisar? É trazer a matemática do papel para o mundo real e fazer os alunos se questionar o “Por quê?”. Hoje vamos pesquisar quantos filmes LGBTQ+ existem e nos questionar “Por quê?”. Todo esse levantamento de dados vai ajudar a comunidade e vai tirar o estigma de que tudo é tão chato e tão preso. Se você faz o levantamento dos dados que mostra uma demanda, se existem um número x de LGBTQ+ nesse bairro e que precisam de atendimento em um postinho de saúde e se existem x travestis e transexuais na cidade que precisam de cuidados médicos específicos. Se você for nos locais para discutir isso, a comunidade LGBTQ+ não é vista com bons olhos. Sua iniciativa exige uma coragem para se falar sobre isso, você sendo ou não hetero, você está comprando uma briga, você está apoiando quem deveria morrer e não deveria existir.

Denner: Por que você acha que investigar esse assunto exige coragem?

Nina: Eu achei estranho quando ouvi que uma pessoa da matemática viria fazer pesquisa na Casassa, mas agora entendo a importância e me pergunto o porquê ninguém pensou nisso antes, porque se você quer cobrar de um político uma política pública, você precisa dos dados, você vai fazer um levantamento e mostrar o porquê você precisa. Então, pode partir do professor, do matemático, do pesquisador, pode partir de qualquer pessoa. Você sendo LGBTQ+ ou não, você tendo a capacidade de ajudar, por que não fazer? Sobreviver é muito fácil, mas acredito que viver exige coragem, eu não vou abaixar a cabeça nunca. Hoje por ter família acho que seleciono mais minhas lutas, as vezes parece algo tão besta, mas dentro da própria família você é julgado, por que você tem que falar sobre LGBTQ+? Para que se expor e se envolver? Para mim viver é tomar partido e para tomar partido você tem que ter coragem. Cazuza já dizia, “coragem para essa galera careta e covarde”.

Neste momento, a chuva voltou a cair e a tarde ia chegando ao fim. Eu agradei a Nina por ter me feito pensar em tantas questões naquela tarde de sábado. Fui embora e não conseguia parar de pensar o que ela havia dito “para muitos, o simples ato de viver é um ato de coragem”.

6.5 Karla

Estávamos reunidos na Casassa após a realização da segunda roda de conversa. Karla esteve presente na atividade e, assim que terminou, perguntei se poderíamos marcar uma data para nossa entrevista. Ela disse que não tinha nenhum compromisso naquele momento e que poderíamos fazer ali mesmo se quisesse. Como estava com os gravadores preparados, o TCLE e o roteiro da entrevista em mãos, aceitei a oferta e começamos a conversar.

Karla é formada em direito e procurou a Casassa para oferecer ajuda, principalmente nas questões jurídicas.

Denner: Me fala um pouco sobre como conheceu a Casassa. Você se lembra?

Karla: Nossa, eu acho que foi pelas redes sociais. O Davi me convidou para curtir a página no Facebook ou entrar em algum grupo. Foi assim que conheci. Acho que foi bem quando começou. Tem uns dois anos. Na época eu morava em Três Lagoas e fazia faculdade.

Denner: Qual foi a primeira atividade que participou?

Karla: Eu tinha conversado com a Nina. Mande uma mensagem para ela perguntando se a Casassa precisava de alguma ajuda jurídica ou algo nesse sentido, porque eu estava à disposição para ajudar. Então, vim numa primeira reunião em maio e comecei a fazer parte. Essa primeira reunião foi uma apresentação. No dia não tinham muitas pautas, então aproveitaram para me contar como funcionava, sobre o estatuto que está meio pendente para registrar.

Até este momento não havia pensado as questões legais do funcionamento de uma casa de acolhimento. Fiquei curioso para conhecer mais deste processo. Pedi para que Karla me contasse do processo de elaboração de um estatuto e as implicações legais desta regulamentação ou não.

Karla: Para a Casassa ser uma associação, uma ONG no caso, mas legalmente é chamada de associação, para registrar e poder ter um CNPJ para quando receber doação, por exemplo isso facilita, agora ainda não temos CNPJ, pois a Casassa não é uma pessoa jurídica. É uma ONG, mas ainda não foi formalizada. Se registrar, facilita bastante, porque poderíamos receber doação de órgãos públicos e empresas. Para a Casassa concorrer a editais de financiamento e concorrer a prêmios, também precisa desse registro. O estatuto já foi feito em sua maior parte, temos o documento e os membros que farão parte da diretoria, mas ainda está no processo de decidir. Já tem outro advogado que estava trabalhando nisso também. Eu não sei direito como está agora, mas pelo que eu entendi precisa ser decidido os membros da diretoria em reunião formal para registro em ata e também o pagamento de uma taxa. É um processo relativamente simples, mas foram aparecendo alguns problemas.

Denner: Que problemas?

Karla: O dinheiro, por exemplo. O valor é por volta de 300 reais. Hoje temos esse valor para esse fim, mas antes não tínhamos. Os membros da diretoria também não entraram em um acordo sobre como vai ser formada, porque decidimos que não queríamos muita burocracia, só queríamos que funcionasse. No documento tem que ter a descrição de como a Casassa

funciona, os membros da diretoria e a qualificação de todos e seus dados pessoais, as possibilidades da Casassa e como ela funciona. São necessárias muitas especificações, mas não é um bicho de sete cabeças.

Pedi para Karla contar como tem acontecido seu envolvimento na Casassa desde este primeiro contato.

Karla: Eu ajudei pegando os dados de todo mundo para organizar as coisas, mas também tenho participado das reuniões, ajudar as fazer as caixas de recebimento de doação e agora tenho participado das rodas de conversa. Voltei a morar em Presidente Prudente, só estou estudando e não estou trabalhando, então gostaria de me envolver em alguma atividade. Essa é uma causa pela qual eu me sensibilizo, me disponibilizei e desde então tenho participado.

Denner: Agora que tem acompanhado mais de perto as atividades, como você vê os impactos da Casassa na comunidade?

Karla: De uma forma muito positiva, como nas rodas de conversa e outras atividades que estão sendo feitas agora, porque qualquer pessoa pode vir e participar. Geralmente essas atividades e grupos de estudos são coisas normalmente muito fechadas em universidades e aí só de estar trazendo isso para qualquer pessoa é algo muito importante. Quanto ao trabalho de acolhimento, as pessoas que precisam, se não tivessem a Casassa, talvez estariam morando na rua. Vejo que a Casassa já virou referência na cidade e tem trazido mais visibilidade para a comunidade LGBT+.

Denner: E na sua vida, Karla? Como você acredita que a Casassa impacta?

Karla: Com muito conhecimento. Por exemplo, eu não sabia as diferenças entre trans e travesti e agora estou aprendendo. Essas questões só vieram por causa da Casassa. Conviver é ter mais conhecimentos. Como sou hétero, tenho muito a aprender, eu não tenho lugar de fala, mas ao mesmo tempo, é uma coisa que eu quero ajudar, então preciso aprender sobre ela. Estar aqui me faz aprender muito. Aqui é um lugar de muita aprendizagem tanto para quem vem de fora para participar das rodas de conversa ou coisas do tipo, assim como a gente que age aqui dentro aprende bastante também sobre lidar com pessoas de todas as formas.

Karla havia dito que aprende na Casassa sendo heterossexual. Como ela havia ressaltado esta característica pedagógica da casa de acolhimento como tendo potência para ensinar, pedi para que dissesse o que ela acredita que a Casassa poderia ensinar para a escola.

Karla: Acho que pode ensinar a criar mais conversa sobre o universo LGBT+ e na criação de ações, por exemplo, a Casassa poderia ter um projeto vinculado a

universidade, talvez com um curso de Pedagogia para levar essas discussões para as pessoas em formação. O conhecimento é muitas vezes restrito para algumas pessoas, tem muita gente que não entende política, por exemplo, as questões LGBTQ+ sobre legislação. As universidades e escolas poderiam discutir mais isso e também se preocupar para criar pessoas que tenham mais empatia. Acho que todo mundo sairia no lucro.

Denner: Como foram suas experiências na escola?

Karla: Eu sempre gostei de ir para a escola. Eu era uma pessoa que não queria faltar, porque gostava de estudar bastante. Eu tinha amigos e nunca sofri bullying ou coisa do tipo. Na faculdade foi um pouco mais complicado, com as cobranças e outras coisas que a gente faz como estágio, grupo de pesquisa e alguns projetos por fora e ficava corrido, as vezes me estressava por causa da cobrança, mas no geral foi uma experiência boa.

Denner: E como era sua relação com a matemática?

Karla: Eu gostava, mas tinha algumas coisas que tinha dificuldade, mas ficava feliz quando conseguia resolver um problema. Acho que até hoje, o que ficou e uso é porcentagem, a gente usa para tudo, para quando vê uma notícia ou até para fazer um cálculo. Agora que estou estudando para concurso e vejo que tem matemática percebo que já esqueci muita coisa que deveria lembrar.

Denner: Você consegue ver matemática nas atividades da Casassa?

Karla: Sim. Os produtos, por exemplo. Eu não sei muito bem, porque não acompanho as questões do acolhimento, mas essa parte de comprar os produtos de higiene, tem que calcular a quantidade que precisa e ver quanto tempo vai durar para poder pedir doações ou comprar. Para isso com certeza tem matemática. Acho que a matemática tem bastante lógica e a lógica ajuda em tudo, para desenvolver raciocínio lógico e resolver problemas. Acho que poderia aprender mais sobre probabilidade para investigar as possibilidades se a gente fizer isso ou aquilo, nesse sentido, olhar para a estatística para melhorar.

Denner: Você acredita que o ensino de matemática poderia colaborar com a luta do movimento LGBTQ+?

Karla: Que pergunta difícil, vou tratar de uma maneira geral de coisas que eu acho que independente da disciplina, sempre tem como você explicar. Você pode pegar um exemplo, sei lá ao invés de falar que João tinha não sei quantas laranjas, por que não colocar exemplos de pessoas LGBTQ+ ou de acontecimentos que envolvem a comunidade LGBTQ+? Você pode pedir para os alunos pesquisarem e discutirem de diversas formas. Eu acho que é uma discussão sempre válida, por mais que algumas pessoas defendam uma escola sem partido, onde o professor só pode ensinar de um jeito técnico, mas acho importante que ele ajude o aluno a abrir os olhos para o mundo e para o que está acontecendo. Todas as aulas são espaço pra isso, não só as de matemática. Quem quer realmente colaborar, faz alguma coisa.

Agradei a Karla pelo tempo disposto para estar na roda de conversa e também pela entrevista. Ela gentilmente me auxiliou na organização do espaço, colocamos os bancos e cadeiras nos lugares, guardamos os gravadores e deixamos tudo como estava antes das atividades e nos despedimos. Fiquei feliz em ver o envolvimento ativo de uma pessoa heterossexual no movimento LGBTQ+. Naquele dia, fui embora pensando na importância de apoiarmos lutas que possam não nos atingir diretamente. Afinal, enquanto houver um único oprimido que seja, a verdadeira libertação será possível?

6.6 Sara

A entrevista com Sara foi realizada em sua casa no final de uma tarde de quinta-feira. Ela fazia faculdade de direito e era ativista do movimento LGBTQ+ e das pessoas com deficiência. Começamos a conversar da criação da Casassa. Sara me contou que foi uma das fundadoras do grupo Somos em Presidente Prudente, que organiza anualmente a Parada LGBTQ+ da semana da diversidade. Ela contou que participou desde a idealização do projeto com a elaboração do estatuto e vê a Casassa como sendo importante e um lugar de luta.

Sara: É uma instituição que é formada por um coletivo de pessoas que tem dois anos de história. Nós poderíamos estar fazendo qualquer outra coisa, mas escolhemos ser resistência. Não dá para ser de outra forma, tem que ter luta, não é bonito. É difícil, é incomodo, é frustrante, mas é o único caminho para se conquistar alguma coisa, pois ninguém vai bater na minha porta e dizer que sabe que sou trans e deficiente visual e perguntar se eu preciso de alguma coisa ou oferecendo fazer alguma política pública, infelizmente não é assim. O nosso voto deveria ser suficiente, se a nossa democracia é representativa e escolhemos nossos representantes pelo voto, o nosso congresso deveria entender que é mero representante nosso e jamais deveriam fazer qualquer ato em benefício deles, mas do coletivo.

Denner: Que impactos você vê que este trabalho desenvolvido por vocês na Casassa tem na comunidade?

Sara: É um impacto muito forte, tanto positivo quanto negativo. O primeiro é retirar as pessoas de sua zona de conforto, porque terão um novo dado de realidade para ponderar e fazer algum juízo de valor. Movimento gera movimento, então pessoas vão acabar se aproximando do projeto, pois se identificam com ele. Na direção oposta tem pessoas que vem com algo negativo e acham um absurdo a energia e tempo para abrigar “esse tipo de gente”. A interferência que o espaço faz é obrigar as pessoas a pensar sobre isso. Até a pessoa que acha ruim está incomodada e tendo que problematizar o assunto.

Sara trouxe a questão da presença de um projeto como a Casassa como sendo promotor de discussões, o que ela vê como sendo algo positivo. Continuamos nossa conversa pensando a questão da aprendizagem na Casassa.

Denner: Você acha que a Casassa é um espaço de aprendizagem?

Sara: Sim. Ninguém sai a mesma pessoa depois de estar com todas as pessoas ali. As pessoas que fazem parte da Casassa estão saindo totalmente diferentes para a vida. A Casassa serve para a vida, tanto para os acolhidos, como para quem trabalha efetivamente e até para quem foi lá apenas conhecer.

Denner: O que você aprendeu na Casassa?

Sara: Aprendi muito sobre considerar o outro de verdade. Entendendo como sendo uma pessoa diferente de mim.

Neste momento, Sara pediu para que fizéssemos uma pausa para pegar um copo de suco. Ela trouxe um para mim e outro para ela. Me contou como ela tem se adaptado com a perda progressiva da visão. Por ter uma doença degenerativa que faz ela perder o campo de visão tem reaprendido muitas coisas, como a se localizar para se locomover. Continuamos nossa conversa pensando na escola.

Denner: O que você acha que um projeto como a Casassa pode ensinar para a escola?

Sara: Acho sensacional um projeto como a Casassa poder levar desde cedo as crianças a pensarem sobre seu papel na sociedade. Hoje em dia a escola ensina o Português para você aprender a escrever bem e falar bem e a matemática para fazer contas e exercer bem sua profissão. A escola está preparando para o mercado de trabalho, para ser um trabalhador eficiente. A escola está deixando de ter esse papel da formação de um cidadão consciente de seu papel na sociedade. Quem você vai ser um dia? Um bom profissional ou um cidadão que se preocupa com os problemas da sociedade e age? Você vai apenas fechar os olhos e evitar que os problemas te atinjam ao máximo? O problema da sociedade é seu também. É muito difícil uma pessoa achar hoje em dia que não vai ter contato com os problemas das minorias. Eu me sinto privilegiada por ter nascido transexual e ser deficiente visual, porque o contato que eu tenho com a realidade do mundo, para mim é um presente. Eu tenho medo de quem eu seria se fosse um homem, branco, heterossexual, sem deficiência e rico. Talvez eu fosse olhar para o mundo na velhice e ver que vivi numa bolha e não fiz nada da minha vida. Eu vivo a realidade da vulnerabilidade. Eu luto e sei o valor de cada coisa. Tenho paixão em cada coisa que acredito. Eu acho que isso não é mostrado para as crianças. Elas precisam ter contato com a realidade do povo negro, das pessoas com deficiência, dos idosos, indígenas e da comunidade LGBTQ+. Ninguém quer ir falar para as crianças que é legal se vestir de mulher e se quiser beijar meninos é legal também. Ninguém quer falar sobre isso não, porque é uma descoberta íntima de cada pessoa. Só

queremos mostrar para as crianças que as relações homoafetivas não são erradas e as pessoas trans existem, porque a gente existe. Não dá para aceitar um discurso do tipo: “Olha, eu aceito que você seja trans, mas não queria que você tivesse contato com meu filho!”. Então que tipo de abominação eu sou? Você me aceita, mas não quer que seu filho saiba que eu existo. Não tem como imaginar que uma criança saber que existem homossexuais vai influenciar na sexualidade dela. Esse discurso da ideologia de gênero tem nos impedindo de levar qualquer discussão sobre sexualidade na escola.

Denner: Por que acredita que existem tantas barreiras para discussões sobre este assunto na escola?

Sara: Fazem isso, porque entendem que as crianças são seres em formação, mas se nesse momento da vida não tivermos espaço para fazer discussões, não fica um vazio, mas vão ser preenchidas com preconceitos. O discurso de ódio só vai perder a força se fizermos o trabalho de naturalizar que a travesti existe, o transexual existe e essas existências vão deixar de ser estranhas se forem apresentadas desde cedo. Vejo o futuro com medo, com o avanço da censura e da opressão, mas também nunca vi uma crescente tão grande da resistência. Nunca fui tão convidada para participar de eventos e debates, como fui esse ano. Isso está comovendo a sociedade. O discurso de ódio movimenta pessoas nesse sentido negativo, mas também mobiliza quem não concorda e estava calado. Agora perceberam que a coisa é séria e estão agindo.

Pedi para que Sara contasse sobre suas experiências pessoais na escola.

Sara: Ah, foi na década de 90, era outra *vibe*. Assumi minha transexualidade muito tarde. Assumi com 34 anos e fui um homem hétero até os 34 anos. Na minha época de adolescência eu estudava em escola pública aqui no bairro e bancava o hétero invocado. As pessoas tinham medo de mim, eu era o opressor que batia, colocava apelidos e fazia bullying. Olha que loucura! Comecei a perder minha visão com 16 anos com uma doença degenerativa e fui perdendo a visão. Até esse momento eu era um rapaz terrível que pichava muros, ia na avenida bater nas travestis que faziam ponto, mas eu já brigava na rua e fazia tudo isso às vezes usando uma calcinha de renda rosa embaixo da bermuda, porque tinha um contato com a feminilidade, mas não entendia. Desde sempre ser um homem para mim era só uma representação. Era assustador dar vazão para minha feminilidade. Eu seguia o estereótipo de hétero com musculação e agressividade. Morei 12 anos em São Paulo, voltei para cá em 2013. Foi lá em São Paulo que construí minha visão de mundo e entendi o que estava acontecendo comigo. A internet e as redes sociais me ajudaram a fazer pesquisas e entender que pessoas trans existem, porque nunca achei que era possível viver em um papel feminino e ser aceita dessa forma.

Denner: Como foram suas experiências com matemática?

Quando apresentei essa pergunta, Sara abriu um grande sorriso, se ajeitou no sofá e disse:

Sara: Muito ruins! Eu tenho muito medo de matemática, não sei fazer conta! Se você colocar dois números na chave da divisão eu já não sei fazer. Todos os concursos eu não consigo ser aprovada, porque não atinjo o mínimo em matemática. No final dos anos 90, imagine, já estava em uma escola pública sucateada em que não existia nenhum estímulo do educador em despertar a empatia em nenhuma disciplina. Acredito que a matemática exige muita atenção do aluno, sempre foi o carro-chefe da antipatia dos alunos e não recebi nenhum estímulo para gostar de matemática naturalmente. Minha tendência foi sempre mais para humanas, porque sempre gostei de ler e de comunicação. Depois de adulta que fui entender o lado filosófico da matemática e as aplicações na física e química, aí que fui perceber que se eu manter esse distanciamento da matemática sempre, vou acabar me prejudicando, pois faltaria isso para ter uma visão de mundo mais completa. A falta dessa percepção deixa sua visão incompleta.

Denner: Além dessa questão dos concursos, você usa matemática em sua vida?

Sara: Eu acho que no dia-a-dia uso as contas, desde quanto tempo falta para terminar uma de minhas palestras, quanto tempo ainda tenho para falar, quantas pessoas estão naquele espaço. Nossa realidade é muito fundamentada nesses cálculos de referência. Você dificilmente consegue planejar algo sem ser fundamentado em matemática. Talvez não conscientemente, mas inconscientemente, quando eu pergunto, por exemplo, quantas pessoas estão ali é para saber se vou fazer uma fala mais intimista ou mais abrangente, por considerar que minha palestra talvez tenha um público mais diversificado. Se eu tenho quatro tópicos para discutir e uma hora de palestra, devo ter um quarto de hora para cada assunto, ou se quero aprofundar em algo, tenho que diminuir o tempo dos outros tópicos.

Denner: Você acha que conscientemente a matemática também aparece nas suas palestras?

Sara: Acho que aparece quando falo, por exemplo, de desigualdade social. Não tem como falar sem usar a matemática como referência. Quando vou falar de vulnerabilidade para falar de índices estatísticos de quantas pessoas estão morrendo, que o Brasil é recordista de assassinatos a pessoas LGBTQ+, então essa palavra “recordista” diz sobre uma quantidade, ou seja, em relação aos outros países, ele é o que mais mata. Quando falo sobre o processo transexualizador que é todo o processo transformador que dura dois anos depois de 12 ou 15 anos na fila de espera da cirurgia e que apenas poucos conseguem ser operados, já que a expectativa de vida de uma pessoa trans é de 35 anos e muitas morrem sem ser operadas. Assim, só falei em termos matemáticos para dizer tudo isso.

Este envolvimento de Sara com a luta dos movimentos pelas pessoas com deficiência e pela comunidade LGBTQ+ mobilizaram muitos sentimentos em mim. Afinal, durante toda minha vida acadêmica estive trabalhando com estudantes com deficiência e como membro da comunidade LGBTQ+ comecei a refletir sobre como era potente a fala

de Sara nestes espaços onde ela ministrava suas palestras. Fiquei interessado em saber mais a respeito da presença da matemática nas palestras em que Sara discute questões relacionadas as pessoas com deficiência, sexualidade e identidade de gênero. Então, continuamos conversando.

Denner: Acredita que esses números fazem diferença na sua fala?

Sara: Totalmente, porque dão a realidade da situação. Teve uma vez que tivemos um problema lá na secretaria de saúde, onde participo da comissão. Eu estava lá e um dos problemas era que não tínhamos saúde para pessoas trans aqui. Uma coisa que alegavam é que não tinha demanda suficiente para levantar esse serviço. A minha resposta foi que uma pessoa já é demanda, porque a saúde vai ser tratada assim? Se uma ou duas pessoas tiverem necessitando de algo tem que esperar 10, 20 ou 30 terem a mesma coisa para que eles possam ser tratados? Olha o perigo da matemática! Se você atribui valores matemáticos, fica difícil, porque também tira a individualidade. O que acontece com 100, 200 ou 1000 é importante, mas o que acontece com um também não pode ser ignorado. Talvez você não consiga empreender o mesmo esforço para atender todas as demandas, então priorize os 100, mas não deixe de atender aquele um. A priorização dos 100 só acontece, porque eles são vários uns. Se você está olhando para cada um desses 100, também posso atender aquele um e vou ter atendido 101. Esse para mim é o perigo do uso da matemática pelo juízo de valor que ela simboliza, pois pode ser positiva ou negativa.

Denner: Acha que poderia aprender algo sobre matemática que te ajudaria hoje?

Sara: Em termos práticos, acho que mexer mais com estatística iria melhorar a qualidade das minhas pesquisas. Eu teria mais facilidade para argumentar e contra-argumentar, pois a gente vive a realidade da luta e a gente tem que ter conhecimento e informação para discutir com o secretário da saúde, por exemplo, porque ele vai mostrar gráficos para argumentar, falar que não tem recursos e precisamos saber contra-argumentar. Eu falo sempre nas palestras que ser ativista não é apenas ficar fazendo protesto nas ruas, também é saber sentar na mesa e negociar. O conhecimento matemático ajuda a discutir sobre recursos, verbas e aquilo que podemos exigir. Não adianta ir lá reclamar apenas. Você precisa chegar munido de conhecimento para fazer um bom debate.

Denner: Como você acha que o ensino de matemática poderia colaborar com a luta do movimento LGBT+?

Sara: Acho que uma formação em matemática abre as portas do mercado de trabalho, então acho que é um recurso importante. Eu acho que poderia ser feita uma discussão de gênero com matemática. Você acha que o número tem gênero? Número tem cor?

Fui pego de surpresa com a pergunta. Nunca havia pensado nos números dessa forma. Não entendi qual poderia ser o raciocínio que ela estava construindo. Estava muito curioso. Senti que ela percebeu que eu não esperava aquela pergunta. Então, respondi que acreditava que não, afinal números não possuem características de gênero e cor atribuídas a eles. Ela seguiu apresentando sua perspectiva.

Sara: Os meus tem cor, o seis é vermelho, o 3 parece ser amarelo, o 7 é branco. E o número tem gênero? Quais são machos e quais fêmeas? Entendeu? Não tem lógica pensar assim. O 8 vai valer menos se for macho ou fêmea? E uma pessoa? O valor depende do gênero? Acho que essa poderia ser uma discussão legal. O número é neutro para as questões de gênero. Ele não deixa de ser funcional. E a pessoa que não tem gênero, ela não é funcional? Acho que também tem a questão de quantidade, da desigualdade social. Pensar em problemas como “Joãozinho ganha de mesada 100 reais do pai toda semana, o Pedrinho não ganha mesada, mas vende água no farol e consegue 50 reais no mesmo período, mas desse valor, dá 25 para o pai e fica com 25. Enquanto crianças ganham dinheiro do pai, outros trabalham para ajudar em casa. Isso nos ajuda a entender sobre privilégios. O problema matemático pode ajudar a entender realidades sociais. Um professor de matemática consciente pode fazer coisas muito ricas para a visão de mundo e para discutir sobre preconceitos. Só que temos que ter cuidado, estamos em tempos perigosos, em que um professor pode perder o cargo, pois vivemos um tempo de muito controle. Os problemas não podem ser apenas envolvendo realidade dos ricos, as crianças precisam de senso crítico. O ensino não pode focar apenas em técnicas. Outras disciplinas tem sido banidas do currículo por discutirem essas questões críticas, como a filosofia. Nunca tinha pensado a matemática como podendo fazer isso, mas depois da nossa conversa digo para vocês fiquem espertos, pois se verem que a matemática também serve para isso, podem banir ela também. É importante trazer a realidade para as pessoas, porque no futuro aquela criança vai ser um empresário e vai contratar travestis sem problemas, porque não tem preconceito. Ela não vai expulsar seu filho de casa por ser homossexual e não vamos mais precisar de um lugar como a Casassa. É isso que buscamos!

Esta ideia apresentada por Sara me deixou surpreso. Ela havia me dito momentos antes que não tinha tido boas experiências com a matemática e me trouxe tantos casos interessantes, estabelecendo relações entre ideias matemáticas e as lutas que enfrentava. Me despedi de Sara agradecendo pela tarde proveitosa, dizendo que aprendi muito com nossa entrevista. Ela se colocou à disposição para conversas futuras dizendo também estar ansiosa pelos resultados deste estudo. Quando saí de sua casa estava com uma sensação muito boa, sentindo que estava onde deveria estar. E a frase “a luta é pedagógica” fazia mais sentido do que nunca.

6.7 Olga

A entrevista com Olga foi realizada em sua casa. Ela é socióloga e professora universitária. Contou-me que participou da Casassa desde a primeira reunião. Foi colocada no grupo que foi criado em uma rede social e decidiu conhecer.

Olga: Foi até engraçado, porque eu não conhecia ninguém, também não fazia muito tempo que estava morando em Presidente Prudente, então estava começando a fazer os primeiros contatos aqui. Eu vi, achei interessante e falei “eu vou”. Eu não costumo ir em lugares em que não conheço ninguém sozinha, mas me chamou a atenção e eu resolvi ir nesta primeira reunião. Gostei da proposta e fiquei.

Denner: Você já tinha participado de outro projeto dessa forma?

Olga: Não, foi a primeira vez. Foi uma coisa que eu sempre pensei, desde a faculdade quando fui conhecendo melhor o mundo. Eu ficava pensando sobre trabalho voluntário e via as pessoas fazendo coisas do tipo, sempre foi algo que quis fazer. Só que nunca senti afinidade com outro projeto, mas com a Casassa parece que foi muito natural. Nessa primeira reunião já me senti acolhida naquele espaço, vi pessoas bacanas e que eu poderia ser eu ali naquele espaço. Estava em uma cidade nova, começando um trabalho novo e aquele lugar me trouxe um sentimento de pertencimento.

Denner: Como tem sido sua participação na Casassa?

Olga: Fiquei bastante tempo trabalhando com divulgação e doações, mas em um certo momento vi que trabalhar com doações não era algo que me empolgava muito. Achei que seria mais útil em outros lugares. Comecei a trabalhar no GT de educação. Não conseguimos fazer funcionar muito bem, pois sempre a urgência era manter o acolhimento e pagar as contas. Muitas vezes nos esgotávamos fazendo o básico e não sobrava tempo e energia para fazer essa parte tão importante.

Olga continuou me contando acerca do envolvimento dela com o GT de eventos. Disse que tem organizado e participado ativamente dos eventos organizados pela Casassa.

Denner: Poderia me contar sobre algum evento que foi significativo para você?

Olga: Recentemente tivemos a festa junina que foi o maior evento em termos de visibilidade. Fizemos a festa na quadra coberta do Parque do Povo, que é um lugar público e que as pessoas da cidade frequentam bastante. Foi um evento que senti que fizemos algo bem sério, porque solicitamos todas as autorizações necessárias, tudo do jeitinho que tinha que ser. Fizemos decoração na quadra, convidamos outros coletivos, porque vemos que é difícil para todo mundo. Cada coletivo ficou responsável pela venda de uma coisa para arrecadar dinheiro para o seu próprio grupo e em troca pedimos doações para o bingo. Foi um evento bem legal, onde a gente viu que envolveu a

comunidade, não só a LGBTQ+ e não só as pessoas que estavam presentes, mas foi um evento visto por toda a cidade. Tivemos também a exposição de pequenos empreendedores, teve quadrilha e bingo. Foi muito bacana.

Denner: Vocês tiveram eventos do GT de educação?

Olga: Tivemos um curso de inglês na Casassa que foi bem legal. Tivemos uma roda de conversa sobre bissexualidade que é um tema muito invisibilizado. Tivemos as exposições do museu também. Em 2018, recebemos um convite para fazer uma exposição no museu municipal. Achemos importante e foi bem significativo. Nessa primeira edição, a gente fez ao longo da exposição alguns encontros culturais, artísticos e rodas de conversa, trazendo literatura, música e dança. Encerramos com uma feira de pequenos empreendedores. Aconteceu uma coisa nessa feira que lembrei agora. Estávamos lá vendendo as coisas nas barraquinhas e teve uma hora que entrou uma família, com um homem, uma mulher e duas crianças. Lembro que na hora que entraram, eles viram a bandeira LGBTQ+ viraram para trás e foram embora. Então, a que ponto chega o pavor que algumas pessoas tem da comunidade LGBTQ+? Não tinha nada acontecendo ali que pudesse justificar uma pessoa de desistir de estar naquele espaço. Por outro lado, teve muita gente que foi, prestigiou e apoiou. Como foi um sucesso e deu tudo certo, esse ano, 2019, fomos convidados para realizar uma nova exposição e levamos outros conteúdos.

Apesar de Olga ter citado diversos momentos que provocaram impactos na sociedade, gostaria de entender como ela vê essa influência da Casassa na comunidade.

Denner: Que impactos você acha que um espaço como a Casassa tem na comunidade?

Olga: Tem um impacto significativo em vários sentidos. Primeiro o impacto do serviço prestado, digamos que ter esse acolhimento é um refúgio para essas pessoas, não só para quem é expulso, mas quem estava aí sem ter referência e não ter entendido sua orientação sexual e sua identidade de gênero e, de repente, ver as pessoas pensando “Ah, eu sou como eles”. É um impacto de visibilidade mesmo, pois começou a ser falado sobre esse assunto de uma forma mais aberta. A gente não sabe muito bem se atingiu determinadas camadas da sociedade e se chegamos em muitos lugares, mas a gente teve contato com alguns comércios que ofereceram apoio para a gente. Universidades também e os próprios movimentos sociais. Eu acho que o principal foi a visibilidade como um todo. Vejo na minha própria família, quando digo que estou trabalhando neste projeto as pessoas começam a me questionar, “O que é a Casassa?”, “Faz acolhimento? Tem famílias que expulsam filho de casa por isso?”. Tem! Então, foi essa abertura para uma realidade que as vezes essas pessoas não conheciam. Precisamos entender que existem realidades diferentes da nossa e que alguma coisa precisa ser feita.

Denner: Como a Casassa impacta na sua vida?

Olga: Impacta muito. Os laços que foram criados me trouxeram muito aprendizado sobre mim, tanto a questão da minha própria sexualidade, quanto da questão de lidar com as pessoas e a capacidade de se relacionar em um grupo que tem que tomar decisões, dialogar, negociar, ter empatia. Me ajudou em me desenvolver em outras áreas da minha vida e me aproximar de pessoas dentro da universidade onde sou professora e conhecer outros professores que tem afinidade sobre esse tema, assim me sentindo mais segura dentro do meu ambiente de trabalho.

Denner: Você acha que a Casassa é um espaço de aprendizagem?

Olga: Com certeza. É um espaço de aprendizagem para todos os envolvidos, para a gente que trabalha no projeto, para os acolhidos e para todo mundo que participa das atividades independentes. Pelo contato com as pessoas, acho que a gente sempre aprende alguma coisa. Acho que os acolhidos aprendem sobre não estarem sozinhos e que talvez o mundo não seja tão mal assim, porque eu acredito que uma pessoa que é expulsa de casa cria um bloqueio de achar que se a própria família não ama, então ninguém vai acolher, ninguém vai amar. Acho importante perceberem que é possível criar outros vínculos. Aprendem também sobre a questão da convivência e a se planejarem para dali para frente conseguirem se manter também.

Denner: Você acha que a Casassa poderia ensinar algo para a escola?

Olga: Talvez a desconstrução de um modelo formal de educação que envolve muito a ideia de competição. Acho que a Casassa e outros movimentos que não estão dentro dessas regras podem ensinar de um jeito mais integrativo, pois a gente pode aprender com todas as pessoas o tempo todo. Até podemos questionar o papel do professor que muitas vezes é entendido como o detentor do conhecimento.

Sendo professora universitária e socióloga, Olga lançou um olhar profissional para a escola, partindo de estudos teóricos que também fazem parte de suas ideias. Pedi para que ela me contasse suas experiências pessoais na escola e nas aulas de matemática, como estudante.

Olga: Eu era estudiosa, então sempre passava de ano e tudo mais, mas sofri muito com as provas, porque eu sempre ficava ansiosa, chorava, mas depois sempre voltava com boas notas. Tiveram períodos em que teve o bullying e dificuldade de relacionamento e isso traz consequências para nossa vida adulta. Nunca gostei de matemática. Sempre tive mais afinidade com as ciências humanas e agora sou professora de sociologia. Eu sempre achei

difícil. Eu só tenho uma lembrança positiva da matemática. Não me lembro em que série, mas eu estudava em uma escola particular muito boa e tivemos um livro super bonito e colorido, que tinha partes de frações com pizzas. Tenho boas lembranças desse livro em especial que trazia o conteúdo de maneira muito lúdica, mas a matemática nos moldes tradicionais sempre foi uma coisa difícil e chata para mim.

Denner: Você acredita que usa matemática hoje?

Olga: Acho que no dia-a-dia é o básico das operações, fração, quando temos que dividir contas por tantas pessoas. Quando penso em fórmulas e equações mais complexas, é algo que ficou lá na escola e nunca mais entrei em contato depois daquele período. Na Casassa eu acho que na área financeira trabalha bastante e em algumas coisas simples do dia-a-dia, mas é mais nas entrelinhas. Eu não consigo ver de forma tão clara.

Denner: Você acha que teria algo que poderia aprender de matemática hoje que tornaria sua vida melhor?

Olga: Acho que não consigo pensar em nada específico, mas eu acho que sempre podemos aprender coisas e melhorar. Acho que a tecnologia acabou acomodando a gente, por sempre termos uma calculadora na mão, mas sempre podemos aprender.

Denner: Como você acha que o ensino de matemática poderia colaborar com a luta do movimento LGBT+?

Olga: Vou dividir em duas perspectivas. Primeiro pensando que o professor de matemática não é só um professor, mas um ser humano e poderia colaborar de diversas formas. Atuar no projeto em qualquer um dos GT's que a gente tem, por exemplo, contribuir com a divulgação e falar sobre o assunto. Às vezes parece que é muito distante falar sobre LGBT+ com matemática, mas que legal que tem gente que pode conseguir fazer isso, levando o tema para outros espaços. Eu acho que todo momento é momento para se pensar essas discussões, mas não de forma desligada do conteúdo, por exemplo, eu sou professora de matemática, mas hoje não vamos falar de matemática, vamos falar da questão LGBT+. Nesse caso, eu acho que cria um espaço para muitas críticas, não só dos alunos, mas do sistema. Acho que o caminho é encontrar formas de relacionar a matemática com a questão LGBT+. Não consigo pensar em nada prático agora, mas talvez relacionar dados da questão LGBT+ para a gente analisar gráficos com números de assassinatos, por exemplo, de pessoas trans que é algo significativo no Brasil, assim poderia ter uma abertura legal, pois as pessoas não teriam desculpa para dizer que aquela aula não é de matemática. E, discutir não só as questões LGBT+, mas todas as questões sociais, como o racismo, enfim, vários tipos de preconceitos que a gente tem na sociedade e que poderiam ser abordados na matemática sim.

Perguntei para Olga se gostaria de acrescentar mais alguma coisa. Recebendo uma resposta negativa, desliguei os dois gravadores e agradei a participação dela. Ela foi uma grande colaboradora da pesquisa por participar de uma roda de conversa, do grupo de estudos e, também, por ter se disposto a ser entrevistada. Estava feliz por ter concluído todas as entrevistas programadas e ansioso pelas próximas etapas da pesquisa.

7. RODAS DE CONVERSA

As rodas de conversa aconteceram durante o mês de setembro de 2019 na Casassa. Foram momentos interessantes de interação com os voluntários do projeto, acolhidos e demais membros da comunidade. Toda a organização das atividades foi apresentada na seção 4, na qual está listado todo o material utilizado como fundamento para as atividades.

Os objetivos foram gerar discussões sobre a temática central da roda e olhar para a matemática com seu potencial para a leitura e escrita do mundo. A primeira aconteceu no dia 05 e teve a representatividade como tema principal. No dia 12 foi realizada a segunda roda que, por sua vez, focou nas questões da visibilidade e dos estereótipos. Apesar de discutirmos de maneira ampla estes temas, com exemplos dos mais diversos grupos sub-representados, nosso foco esteve na comunidade LGBT+.

7.1 Roda de conversa 1 - Representatividade

No dia 05 de setembro de 2019, às 17:30 horas cheguei na Casassa para organizar o espaço que havia sido recentemente construído para as novas atividades que estavam programadas para acontecer naquele mês. O Sol começava a se pôr e o vento acompanhado de algumas nuvens escuras começavam a me preocupar com a realização da atividade naquele espaço, já que, apesar de coberto, não suportaria uma chuva forte. Além disso, o mal tempo me fez questionar se realmente teríamos participantes.

Entretanto, pouco a pouco as pessoas começaram a chegar e fiquei mais tranquilo. Estávamos ao todo em 16 pessoas, incluindo a mim. Liguei meu notebook com o projetor na lousa, dei as boas-vindas a todos, expliquei as questões éticas da participação na pesquisa e solicitei que todos assinassem o TCLE (Anexo B). Com tudo resolvido, pedi para que José, em nome da Casassa, falasse um pouco do projeto, já que tinham alguns presentes que nunca haviam estado ali.

José convidou a todos para as demais atividades da programação de aniversário de dois anos da Casassa. Além disso, me apresentou e disse que tinha a intenção de continuar com esta iniciativa de realização de rodas de conversa semanais, mesmo depois da finalização da pesquisa, para que a Casassa fosse cada vez mais um ponto de encontro da comunidade LGBT+.

José: Hoje vamos falar de representatividade e muitas vezes nos sentimos como se estivéssemos sozinhos no mundo, “só eu fui expulso de casa”, “é só a minha

mãe que diz para mim essas coisas” e as vezes tem outra pessoa perto de mim que eu preciso conhecer que passou pelas mesmas coisas e ela pode me ajudar ou minha experiência também pode ajudar ela. Então é muito importante a gente se conhecer, se juntar e se fortalecer.

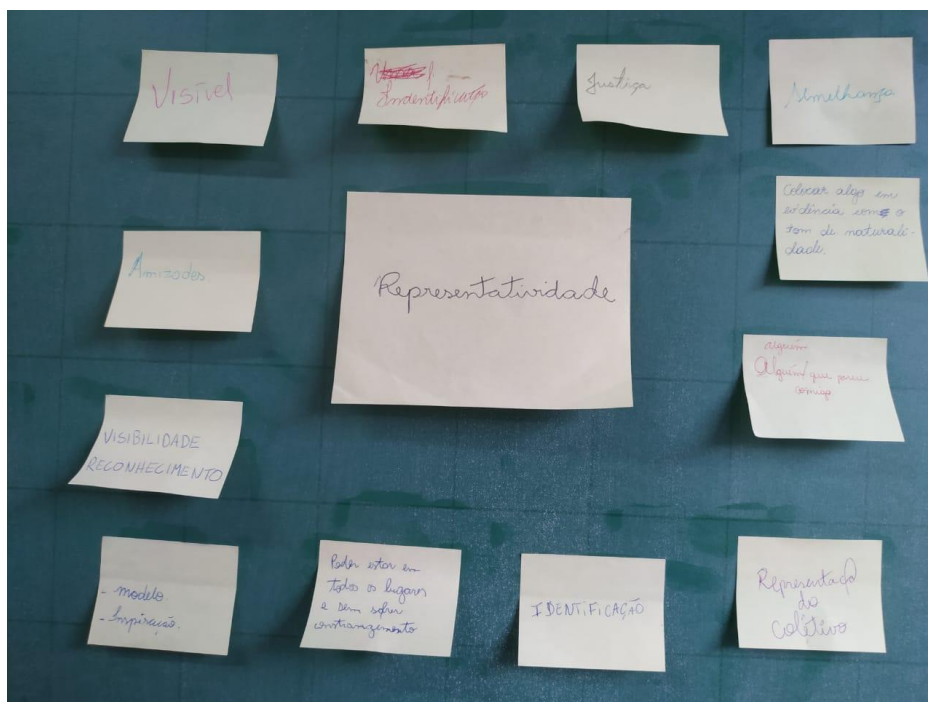
Após essas falas iniciais, eu disse para todos que esperava que as rodas de conversa pudessem ser espaços em que as diferentes opiniões fossem respeitadas e que todos pudessem se posicionar a respeito dos assuntos abordados.

Entreguei para cada um dos presentes um pedaço de papel para a primeira atividade.

Denner: A ideia é que a gente pense nas atividades em grupo, mas apenas nessa primeira quero que vocês se expressem individualmente. Hoje vamos discutir a representatividade. Não sei se vocês já leram sobre o assunto ou pensaram nisso, mas gostaria que vocês escrevessem o que vem na cabeça quando se fala de representatividade. Pode ser uma palavra, uma frase, qualquer coisa.

Após aguardar alguns minutos, recolhi os papeis, escrevi a palavra representatividade em um papel maior, colei no centro da lousa e o que foi escrito pelos participantes foi colado ao redor (Figura 15).

Figura 15. Palavras e frases relacionadas com o tema “representatividade”.



Fonte: Acervo do pesquisador.

12 participantes responderam e escolheram: Visível; Identificação; Justiça; Semelhança; colocar algo em evidência com o tom de naturalidade; alguém que parece comigo; Representação do coletivo; Identificação; Poder estar em todos os lugares e sem sofrer constrangimento; Modelo, Inspiração; Visibilidade, Reconhecimento; Amizades.

A partir do que foi escrito, perguntei: além dos conceitos expressos, ao falar de representatividade, este conceito pode ser relacionado à uma pessoa? Alguns responderam positivamente e perguntei o motivo. Gustavo começou a discussão.

Gustavo: Pensando de um modo geral, eu sou estudante de Pós-Graduação e nós temos um aluno que representa o nosso coletivo, então quando falou de representatividade foi a primeira coisa que me veio na cabeça. Hoje de manhã, por exemplo, recebemos um e-mail deste aluno nos convidando para uma assembleia para discutirmos sobre mais cortes recentes que ocorreram em bolsas da Pós-Graduação.

Denner: Muito interessante essa relação que você apresenta. Representatividade nesta perspectiva está relacionado com a presença de pessoas em determinados espaços e, como vocês disseram, promover a visibilidade de grupos que foram historicamente excluídos para que possam se “sentir mais à vontade” ao ocuparem estes novos lugares. Eram espaços exclusivos de uma população que com a presença das diferenças começam um processo de desnaturalização do que estava imposto para que se tenha uma democratização do acesso e permanência. Podemos citar por exemplo a nossa política. A escolha de representantes tem sido em sua maioria de que grupo de pessoas?

Muitos responderam imediatamente “homens”, “brancos”, “ricos” e “homens brancos”.

Denner: E o que acontece quando outros grupos começam a ocupar este espaço?

Camila: Um movimento de exclusão.

Denner: Este movimento mostra a busca por se perpetuar a centralização do poder na mão de um determinado grupo. A mudança só vem com muita luta. Quando barram por exemplo um vestibular que buscava o ingresso de travestis, transexuais e transgêneros na universidade, isso mostra o quanto essa questão é forte.

Gustavo: Essas pessoas podem se sentir ameaçadas também com a chegada desses grupos, mas não sei o porquê.

Denner: Alguém imagina o motivo?

Camila: É o medo do desconhecido. É muito mais fácil aquilo que eu não conheço ficar distante de mim e eu sem conhecer e ficar na ignorância. Se essa pessoa,

essa coisa, esse movimento, essa comunidade ficam tentando “invadir” o meu espaço, ficam tentando conquistar um espaço que já é deles, mas que no meu ponto de vista não é, sempre foi meu desde que eu nasci e ficam tentando alterar a minha realidade, acabo ficando incomodado por isso. Além do mais por ser uma coisa que eu não conheço.

Olga: Para mim é o medo, principalmente por não compreender que existe espaço para todo mundo. Então, o outro se torna uma ameaça. É como se você fosse perder o seu poder. Se o outro está ali e ele é diferente de você, ele vai te tomar alguma coisa. Imagine só para esse modelo do homem branco heterossexual e rico, principalmente na política ter vivido por tanto tempo nesse lugar de poder e, agora, ter pessoas que sempre foram para ele de categorias inferiores ameaçando seu espaço.

Lucas: Concordo com a Olga. Vejo como um problema de disputa de poder mesmo. A maior parte da população tem esses preconceitos no que diz respeito a participação de grupos como os LGBTQ+ nos espaços públicos. Elas se sentem ameaçadas por acreditar que de alguma forma elas vão perder direitos. Elas acham que vão ser direitos cedidos apenas à uma parte da população e que vai ser tirado do bolso delas e que isso de alguma forma vai interferir no direito delas. Não é visto como um acréscimo, mas uma retirada de direitos.

Denner: Como vocês veem isso em outros espaços, como na mídia?

Karla: Quando incomodam neste caso eu já acho que é preconceito mesmo. Os defensores da moral e dos bons costumes acham que os LGBTQ+ na mídia podem influenciar outras pessoas. É aquela história “meu filho vai ver uma pessoa gay na TV e ele vai querer ser gay também”. São afirmações absurdas, mas as pessoas não têm conhecimento, justamente porque a comunidade LGBTQ+ foi historicamente excluída, não tem representatividade e aí os outros acham que eles são uma ameaça.

Nádia: Isso faz muito sentido. Fomos criados em uma sociedade muito restritiva e conservadora. A religião também entra no meio. Até os que não são tão religiosos fazem isso. Criam os filhos para não serem diferentes, qualquer coisa e já dizem “você vai sair desse jeito?”. Até coisas menores como um cabelo diferente. Já somos criados para seguir um padrão. Nunca foi tão discutido como hoje sobre diversidade e as pessoas tem medo do diferente e criam um preconceito, principalmente pela questão religiosa que é muito forte no Brasil. Associam o diferente ao pecado e ao crime. Os LGBTQ+ são muito relacionados com promiscuidade e é por isso que acredito que tem tanta violência com essa população no Brasil.

Lucas: Ainda existe um pensamento muito conservador no Brasil. E as pessoas veem essas intervenções na mídia como um ataque ao pensamento conservador e à família tradicional brasileira. Eu acho importante ter representatividade na mídia e na cultura POP para tornar isso mais natural para as pessoas. Como eu disse, a população ainda enxerga isso como sendo algo não natural e essas influências acabam abrindo um pouco mais a cabeça das pessoas, inclusive para debater essas questões.

Denner: Com a crescente de pessoas LGBTQ+ fazendo sucesso e ganhando espaço na mídia temos essa influência nas pessoas que tem essa postura mais conservadora, como vocês disseram. Como vocês acreditam que isso influencia a própria comunidade LGBTQ+? Ou seja, como é você ver uma pessoa LGBTQ+ conquistando espaço e fazendo sucesso?

Olga: Toca muito na questão da inspiração. “Se essa pessoa que é como eu é capaz, eu também sou capaz”. Eu acho que é muito inspirador nesse sentido. Acho que esse é o papel da representatividade, eu ver uma pessoa que é igual a mim fazendo uma coisa, ocupando um espaço ou tendo sucesso de alguma forma e isso me faz ter a motivação de achar que eu posso. Isso é bem importante dentro do contexto social que diz para o LGBTQ+ o tempo todo que ele não pode, que está errado, que não tem competência, que não deveria estar ali e algumas vezes que ele não deveria nem existir, se curar ou algo do tipo.

Camila: O LGBTQ+ é visto como “errado”. Quando você coloca que o LGBTQ+ é aquela bicha escandalosa numa novela que só serve para ser chacota, você está dizendo que ser gay só pode ser daquele jeito. A pessoa que se baseia no senso comum e não vai atrás e não quer mais saber, vai tomar aquilo como a única verdade. A representatividade, no meu ponto de vista, ela existe, só que a forma como ela é empregada pode determinar tanto essa forma de inspiração, de “se ele consegue ser desse jeito, eu também consigo”, mas pode ser ruim também para o negativo.

Denner: A ideia de nossa próxima roda de conversa é falar justamente disso que você disse que engloba discussões sobre estereótipos e a visibilidade. Vamos pensar que para além de desempenhar papéis em espaços, como estes papéis tem sido representados e no que isso implica.

Naquele momento, estava muito feliz com os comentários e a participação de todos. Senti que estavam engajados e interessados nas discussões. Portanto, decidi partir para a primeira atividade em grupo. Comecei propondo mais uma reflexão.

Denner: Vamos voltar a pensar um pouco na política novamente. Quando discutimos a representatividade no espaço político, as discussões vão além do inspirar e da visibilidade. O que mais ela implica? O que acontece quando temos pessoas LGBTQ+ em espaços de poder políticos?

Camila: Implica em você conseguir suprir necessidades. Uma coisa é eu ser empática e eu reconhecer que a outra pessoa tem necessidades diferentes das minhas, só que eu não sei quais são essas necessidades. Se eu tiver grupos de pessoas no congresso e no senado que vieram de realidades diferentes e que tem toda uma história diferente, essas pessoas vão trazer necessidades, exigências de direitos e cobrança de cumprimento de deveres de uma forma diferente da minha visão. Isso pode ajudar a sociedade toda a crescer de uma forma mais inclusiva e para todos.

- Olga:* Então, vou dar um exemplo para ficar mais claro. Eu me sinto muito representada pela Sâmia Bonfim⁴², porque ela é mulher e eu sou mulher, ela é feminista e eu sou feminista, ela é prudentina e eu sou prudentina, ela defende pautas que eu também defendo e é uma sensação que eu nunca tinha tido de ter uma proximidade tão grande com uma pessoa de sentir que ela me representa. Foi a primeira vez que eu tive uma noção real de como isso é importante, porque a Sâmia é uma pessoa que já esteve aqui na Casassa, a gente sentou e conversou, olhou olho no olho. É muito diferente do que você votar em uma pessoa que você nunca vai ver. Às vezes você tem acesso à algum material ou vídeo e você sabe o que ela defende, mas não é a mesma coisa. Eu acho importante a representatividade como uma ferramenta para garantir a nossa real participação na democracia. Nesse sentido, consigo ter um representante que vai defender aquilo que você concorda.
- Tamires:* A sensação que eu tenho é de que tem alguém por mim lá e vai olhar para mim. Alguém vai fazer alguma coisa por mim. Não é como se fosse alguém que não parecesse comigo ou alguém que não entende do que eu preciso. Então, eu acho que representatividade é isso, ter alguém que vai olhar para as minhas necessidades também.
- Lucas:* Essa questão da representatividade direta na política, seja em todo o legislativo e executivo é muito importante. A Sâmia é um exemplo, mas são as exceções. São poucas as pessoas que estão nesse universo que já tem uma cultura estabelecida. Eles querem defender aquilo de qualquer forma e não querem garantir direitos para as minorias. Eu vejo que dentro da política são importantes espaços de representação da sociedade civil, como a Casassa, por exemplo, que atua até como uma forma de amparo para as pessoas LGBTQ+ que foram expulsas de casa, ONGs que participam de debates políticos também levam as questões de minorias para que sejam vistas pelo poder público. Inclusive um caso que eu gostaria de citar é sobre a questão da criminalização da homofobia que foi equiparado ao crime de racismo e isso se deu, com certeza, graças à atuação dessas entidades da sociedade civil no debate perante o poder judiciário do STF. Eles foram participar e isso tem muita importância na concretização dos direitos dos LGBTQ+. O debate político não é simplesmente a representação direta que é muito importante e deveria ter mais, só que diante da realidade da nossa sociedade, eu acho que ainda é muito complicado ter uma grande representatividade direta na política.
- José:* Eu estava pensando desde os pontos anteriores que o medo é basicamente o medo da perda do poder político e econômico. Se eu conto uma história em que eu sou protagonista e eu escrevo as regras do jogo para eu ganhar sempre, eu preciso que os pontos continuem sendo contados desse jeito, senão eu vou perder meu poder político e econômico. Se tem pessoas que são diferentes de mim e essas pessoas começam a perceber que eu não tenho tanto poder quanto eu estou querendo manter, outras pessoas vão continuar se levantando contra mim. Eu acho que neste momento do jogo, o que surge é o medo. Basicamente foi o que aconteceu com a gente quando pensamos na eleição do presidente,

⁴² Parlamentar do Partido Socialismo e Liberdade (PSOL) e foi vereadora da cidade de São Paulo no período de 2017 à 2019, quando assumiu o mandato de deputada federal.

em um primeiro momento era uma piada, mas foi ganhando força e ganhou a eleição. Acredito que para eles a questão da diversidade também era vista assim, nos anos 80 e 90 tivemos muitas frentes do movimento negro, mas algo pequeno e, depois, as coisas saíram do controle. Quando a representatividade traz o sentimento para pessoas como o da Olga com a Sâmia e, com certeza, muitas pessoas com atores e atrizes, cantores e cantoras negros, LGBTQ+, indígenas, as pessoas começaram a ter mais voz para falar e isso para o “dono do conto” que sempre foi o protagonista, já não está tão interessante. De uma piada passou a ser um perigo e o perigo precisa ser controlado. Não existe mês mais LGBTQ+ do que junho. Todas as empresas colocam a bandeira e nos outros 11 meses os LGBTQ+ somem do planeta, porque parece que só lembram em junho, mas beleza, se uma empresa quer jogar o logo lá já é visibilidade e representatividade. Para mim, isso é melhor do que não ter nada. Então, vamos pegar o que temos e seguir em frente.

Solicitei para que todos se organizassem em grupos da forma como quisessem para discutirem questões que seriam colocadas. Os grupos foram formados da seguinte forma: Grupo 1 – Ana e Lucas; Grupo 2 – Karla, Gustavo e Nádia; Grupo 3 – Silvia, Carlos e José; Grupo 4 – Juliana, Mário, Tamires e Karla; Grupo 5 – Camila, Olga e Manuela.

Entreguei para os grupos uma ficha com as questões da investigação (Apêndice A). Pedi para que respondessem duas questões pensando em tudo que foi conversado. Primeiro, “O que é representatividade?” e “Quem me representa?”. Pedi para que colocassem os seus nomes e dialogassem. Depois de um tempo, perguntei:

Denner: Alguém quer compartilhar o que foi escrito na primeira questão?

Lucas: Tenho formação em direito e me especializei em direitos coletivos. Então quando me perguntam o que é representatividade eu me sinto questionado sobre o conceito de representatividade. Então, a Ana e eu chegamos à conclusão de que representatividade é a atividade de uma pessoa ou grupo que conta com o apoio, suporte e legitimação de indivíduos com características e interesses semelhantes entre si, para defesa e promoção desses interesses.

Camila: Tem um termo que eu lembrei. Eu sou formada em psicologia e dentro da abordagem que eu escolhi trabalhar que é a cognitiva comportamental, quando uma pessoa tem fobia a algo, a gente usa uma técnica que a gente chama de exposição. Você expõe a pessoa a aquilo de uma maneira controlada para que ela vá perdendo o medo e a aversão. Então, seria mais ou menos isso. Para mim, isso tem a ver com representatividade. Se uma pessoa tem aversão à alguma coisa, à medida que você vai expondo e mostrando que aquilo não é um bicho de sete cabeças, você vai naturalizando aquilo. Por exemplo, casais inter-raciais, 60 ou 70 anos atrás era algo inimaginável e hoje

é algo que está muito mais tranquilo diante do olhar da sociedade, graças a toda uma exposição que foi feita.

Apesar de todos os grupos terem escrito suas impressões da questão, nenhum outro grupo quis ler. Perguntei a respeito da segunda questão e o grupo formado por José, Carlos e Silvia se manifestou.

José: A gente teve essa reflexão sobre ser representado pelo discurso que pode ser representativo, mesmo que o corpo não representa ou a história da pessoa que me representa. Assim como a Olga citou a Sâmia, também acredito que ela é uma pessoa que me representa bastante, pois acompanho os debates e me parece uma pessoa tão real e que me representa nas falas. Ultimamente tem me representado muito o David Miranda⁴³ e coloquei também a Dilma⁴⁴ que me representa, pois, amo muito essa senhora.

Denner: Por quê?

José: A Dilma me representa talvez pela história. Saber o que ela teve que passar. Quando escuto falas dela, por exemplo, no documentário “Democracia em Vertigem”, eu acho tão real. Não quero começar um debate, mas para mim, o Lula⁴⁵ parece como uma figura, como o Mandela⁴⁶. A Dilma parece como se fosse minha mãe. Não a minha mãe mesmo que é bem conservadora, mas com uma tia que você fala com ela. Então, gosto bastante dela.

Silvia: Eu citei a mulher Pepita⁴⁷, não porque ela é uma mulher negra (que não é), mas pela ideia que ela passa. Ela aparece muitas vezes como uma figura caricata e de memes, mas se você for prestar atenção no discurso que ela tem e de quem ela fala e para quem ela fala, ela diz abertamente para as pessoas que são LGBTQ+ e também para as que não são. Então, para mim ela me representa pela força que ela tem e pela história também.

Carlos: Eu citei como primeiro o José, pois quem conhece minha história sabe o motivo, por ter me ajudado muito. O Ronaldo Éspér⁴⁸, pois acredito que temos algo em comum que é a feminilidade e o Clodovil Hernandez⁴⁹ que é uma pessoa que sempre lutou por nossas causas.

⁴³ Parlamentar do PSOL e foi vereador da cidade do Rio de Janeiro no período de 2017 à 2019, quando assumiu o mandato de deputado federal.

⁴⁴ Presidenta do Brasil de 2011 a 2016 pelo Partido dos Trabalhadores (PT).

⁴⁵ Presidente do Brasil no período de 2003 a 2010.

⁴⁶ Referência à Nelson Mandela primeiro presidente da África do Sul.

⁴⁷ Priscila Nogueira, conhecida como mulher Pepita é uma cantora, compositora e dançarina. Foi uma das primeiras cantoras de funk trans do país.

⁴⁸ Estilista, apresentador de TV e político brasileiro.

⁴⁹ Foi um estilista, ator, apresentador de TV e político.

O grupo que estava ao lado seguiu falando sobre as pessoas que tinham escolhido e contaram um pouco do motivo de suas escolhas.

Nádia: Pode parecer meio bobo, porque eu não entendo muito de política e não consegui pensar em nenhum representante político ou algo assim, mas coloquei pessoas que eu conheço e acho que me representam. São dois *youtubers* que são a Mandy Candy⁵⁰ e a Lana Almeida⁵¹. Acho que elas me representam pela história delas e por elas não terem vergonha de contar sobre o que elas passaram. Também coloquei a Luisa Sonza⁵², porque as letras dela são empoderadas e me definem bem.

Karla: A gente colocou a Pablo Vittar⁵³ e, também, um outro homem gay que não faz drag que é o Vitor de Castro⁵⁴ que faz muitos vídeos na internet buscando conscientizar as pessoas.

Gustavo: Eu coloquei a Dilma e outra pessoa que eu admiro muito com seu leque e história maravilhosa que é a Nany People⁵⁵. Eu até tinha um leque que era em homenagem a ela.

Tamires: A gente colocou a Manuela D'Ávila⁵⁶, na televisão a Bruna Linzmeyer⁵⁷, a Gabi⁵⁸ do canal De Pretas, a Sâmia Bonfim, a Alexandra do Alexandrismo⁵⁹, a Ellora⁶⁰ e a Paola⁶¹ do Master Chef.

Ana: Eu coloquei duas *youtubers*, a Rita Von Holt⁶² que é uma drag e a Ellora. Principalmente a Rita contextualiza várias coisas para os vídeos dela de forma crítica, discute política e religião. Para uma drag se expor e tratar desses temas nos dias de hoje mostra que ela é uma pessoa de muita coragem por tratar disso.

Camila: A gente colocou a Sâmia Bonfim, o Ney Matogrosso⁶³. Também colocamos a Tatá Werneck⁶⁴, pois gosto muito do fato dela usar o humor como forma política e pensando um pouco na história dela e o quanto ela foi criticada por

⁵⁰ Primeira mulher trans *youtuber* do Brasil.

⁵¹ Mulher trans *youtuber* e DJ.

⁵² Mulher cis e heterossexual, cantora e compositora.

⁵³ Cantora e compositora drag queen.

⁵⁴ Homem cis e gay, influenciador digital e *youtuber*.

⁵⁵ Atriz, apresentadora e repórter trans.

⁵⁶ É uma jornalista e política brasileira do Partido Comunista do Brasil (PCdoB) que foi deputada federal e deputada estadual pelo Rio Grande do Sul e candidata a vice-presidente da República nas eleições de 2018.

⁵⁷ Mulher cisgênero e lésbica, atriz de novelas e filmes brasileiros.

⁵⁸ Produtora de conteúdo digital que busca superar estereótipos sobre mulheres negras.

⁵⁹ Escritora e *youtuber* que procura lutar contra a objetificação do corpo das mulheres negras e da sua marginalização.

⁶⁰ *Youtuber* e influenciadora digital que discute sobre questões do cotidiano.

⁶¹ Chef de cozinha, escritora e apresentadora argentina e naturalizada brasileira.

⁶² Drag queen brasileira graduada em artes cênicas e letras que é professora, atora, *youtuber* e comediante.

⁶³ Cantor e compositor brasileiro.

⁶⁴ Atriz, humorista e apresentadora.

ser uma mulher que pode fazer o que supostamente só homens faziam que é poder fazer piada sobre tudo. A Olga pensou na Jout Jout⁶⁵ youtuber e colocamos também a Paola.

Denner: São escolhas interessantes. Vejo que trouxeram pessoas da mídia e política. Algumas não são pessoas LGBTQ+, mas compartilham da mesma luta. Muitas são pioneiras nestes espaços, o que mostra que ainda temos muito o que avançar. No próximo encontro vamos falar um pouco mais sobre visibilidade e a questão dos estereótipos e vamos relacionar com essa atividade.

Com a finalização da primeira parte da atividade, solicitei que continuassem em grupos e comecei a falar de como o sistema político brasileiro está dividido. Levei algumas reportagens que explicavam os três poderes da democracia representativa no Brasil: executivo, legislativo e judiciário. Lucas e Karla que são advogados trouxeram mais alguns detalhes importantes.

As discussões focaram-se mais no poder legislativo que funciona no Brasil na modalidade de bicameralismo. Buscando descentralizar o poder, existe a Câmara dos Deputados que são entendidos como sendo os representantes do povo e são escolhidos proporcionalmente pela população que cada estado possui, sendo 513 no total. O Senado Federal, onde atuam os senadores que são os representantes dos estados, possui três para cada um deles, totalizando 81.

Denner: Algo importante sobre as nossas eleições são as questões de cadeiras partidárias. Vocês compreendem o motivo de que em algumas eleições temos candidatos que receberam mais votos que outros e não foram eleitos?

A maioria dos participantes pareceu um pouco confusa com a pergunta, mas ninguém se manifestou. Apenas algumas cabeças balançaram negativamente. Utilizei uma reportagem publicada no G1 a respeito das eleições 2018. Ela dizia, “Dos 513 deputados eleitos na Câmara só 27 dependeram dos próprios votos para se eleger. O número representa 5,26% do total. Na chamada eleição proporcional, os eleitos precisam atingir o quociente eleitoral baseado nos votos próprios e de toda a coligação”.

Denner: Na apuração, o primeiro cálculo feito é o quociente eleitoral. Primeiro, eles dividem o número de votos válidos no total pelo número de cadeiras em disputa na Câmara. Por exemplo, se você tem 100 mil votos no estado de São Paulo e o estado tem direito a ter 10 cadeiras, o quociente eleitoral vai ser de 10 mil. Vamos pensar em um partido imaginário, o SPLGBT. Se este partido

⁶⁵ Escritora jornalista e youtuber.

teve 20 mil votos no total, ele tem direito a ter duas cadeiras. Logo, mesmo que o terceiro candidato com mais votos deste partido teve mais votos que um outro candidato que foi eleito em outro partido com mais cadeiras, ele não se elege, já que as vagas são por este sistema de cadeiras.

Os participantes pareceram um pouco desinteressados quando viram os números aparecendo na lousa e quando realizamos as operações. Ninguém se pronunciou ou comentou esta questão, até quando perguntei se haviam entendido e alguns poucos concordaram. Prosseguimos com as discussões.

Denner: Trouxe essa questão para vocês, pois acho que é importante termos consciência de como se dá o processo de escolha dos nossos representantes políticos. Como vamos pensar quem são essas pessoas que estão nestes espaços, vale ressaltar que essas pessoas estão vinculadas à partidos políticos e, que muitas vezes, apesar de votarmos em uma pessoa por acreditar que ela nos representa, pelo voto proporcional, antes de qualquer coisa votamos em um partido.

Prosseguindo com a investigação pedi para que virassem a folha que eu havia entregue. Na folha tinham 513 quadradinhos que representam a Câmara dos deputados. Entreguei caixas de lápis de cor para os grupos e pedi para que pintassem os quadradinhos pensando em como eles acreditam que a Câmara estava configurada depois das eleições de 2018 e criassem uma legenda indicando o que cada cor representa.

Denner: Quero entender como vocês veem que este espaço está constituído. Quantos homens e mulheres temos? Quantos negros e brancos? Temos indígenas? Pessoas LGBTQ+? Conversem em grupo, pintem os quadradinhos e criem uma legenda.

Camila: E se eu quiser pintar uma mulher, negra e LGBTQ+?

Denner: Como você pensa em trazer diversas características em um único quadrado?

Camila: Posso pintar um pedacinho de cada cor?

Denner: Essa sua questão é muito importante. Como representar características diferentes em um único quadrado? Vocês podem pintar da maneira como quiserem.

Olga: Eu acho que o homem branco vamos deixar sem pintar já que são muitos.

Denner: Pode ser. Acreditam que são tantos assim?

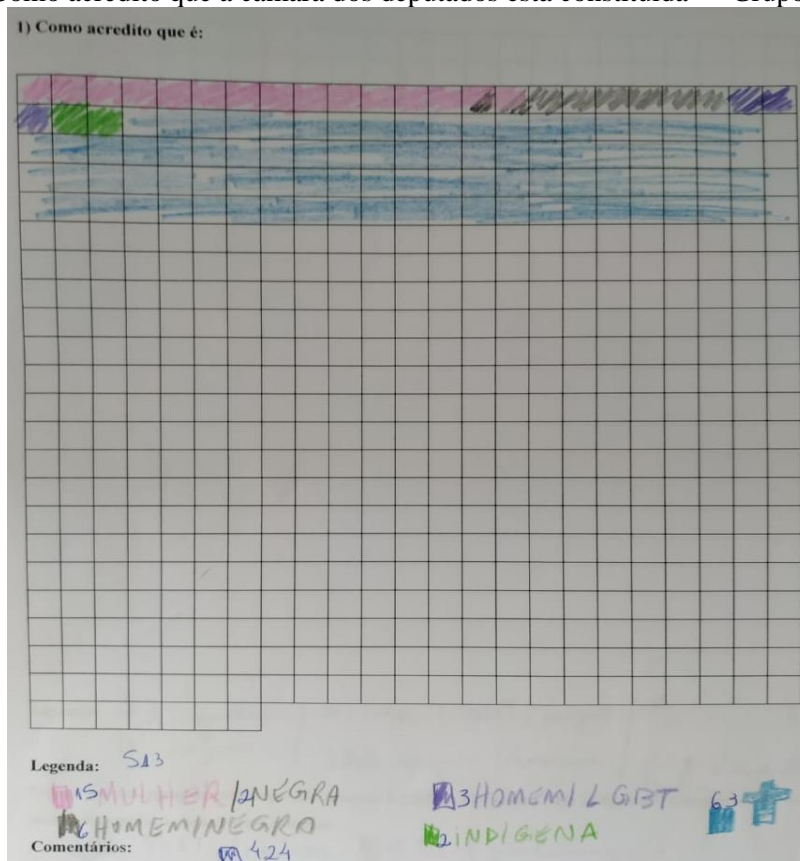
Olga: Com certeza. Assim economizamos tempo.

Os grupos começaram as discussões. Todos se mostraram envolvidos e conversando do tema. Percebi que estavam mais interessados do que quando realizamos a operação na lousa. Caminhei pelo espaço e conversei um pouco com cada grupo para ver o que haviam pensado da escolha das cores, que grupos deveriam ou não aparecer e que características deveriam ser ressaltadas.

Quando terminaram de pintar, pedi para que indicassem a quantidade de quadradinhos que tinham pintado de cada grupo. Depois disso, compartilhamos o que foi pensado.

Ana: Nós colocamos 15 mulheres sendo duas negras, seis homens negros, três homens LGBTQ+, dois indígenas, 63 pessoas na bancada evangélica e homens, brancos e héteros são 424 (Figura 16).

Figura 16. “Como acredito que a câmara dos deputados está constituída” – Grupo 1.⁶⁶

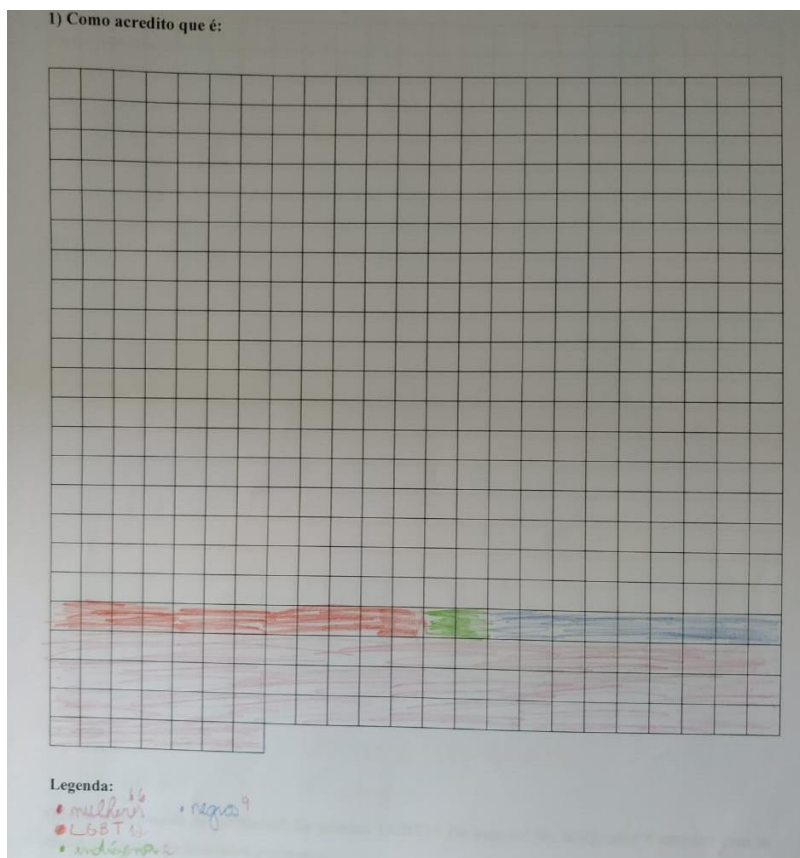


Fonte: Acervo do pesquisador.

⁶⁶ Na figura estão pintados os quadradinhos da seguinte forma: 13 mulheres (rosa), 2 mulheres negras (rosa e preto), 6 homens negros (preto), 3 homens LGBTQ+ (roxo), 2 indígenas (verde), 63 evangélicos (azul), 424 homens brancos héteros (branco).

Karla: A gente pintou meio de olho, mas depois eu contei. Ficaram 66 mulheres, 12 LGBTQ+, nove negros e dois indígenas. O restante são homens, brancos e heterossexuais (figura 17).

Figura 17. “Como acredito que a câmara dos deputados está constituída” – Grupo 2.⁶⁷

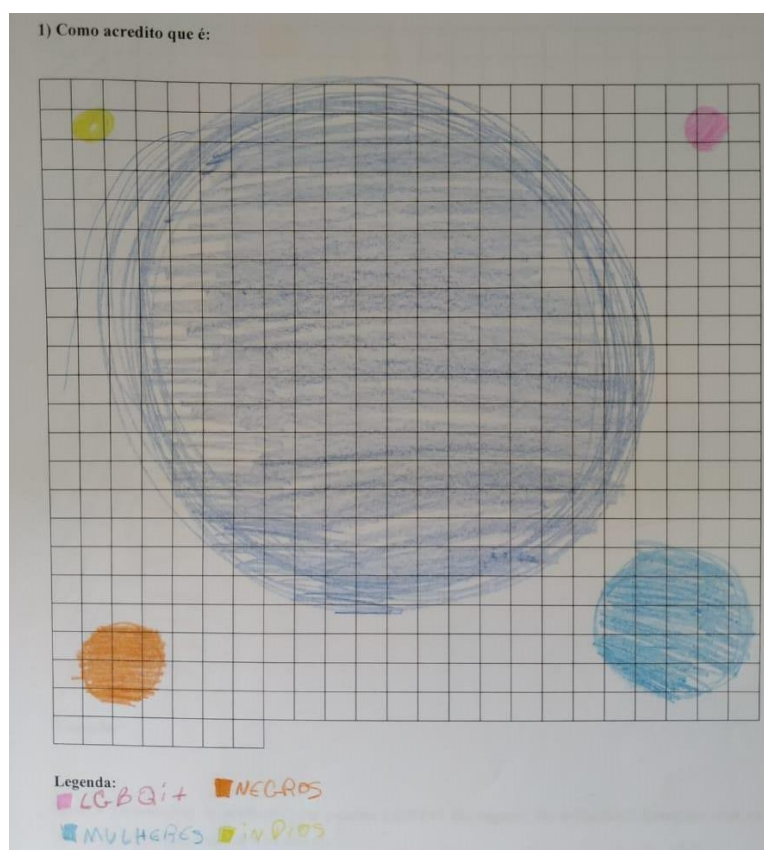


Fonte: Acervo do pesquisador.

Silvia: Não quisemos ficar pintando quadradinho por quadradinho, então a gente fez esse esquema (figura 18), como se fosse um gráfico. Essa bola maior são os homens brancos (azul escuro), mulheres (apontando para o círculo azul claro), indígenas (apontando para o círculo amarelo) e LGBTQ+ (apontando para o círculo rosa).

⁶⁷ Na figura estão pintados os quadradinhos da seguinte forma: 66 mulheres (rosa), 9 pessoas negras (azul), 12 LGBTQ+ (vermelho), 2 indígenas (verde), 424 homens brancos heterossexuais (branco).

Figura 18. “Como acredito que a câmara dos deputados está constituída” – Grupo 3.⁶⁸

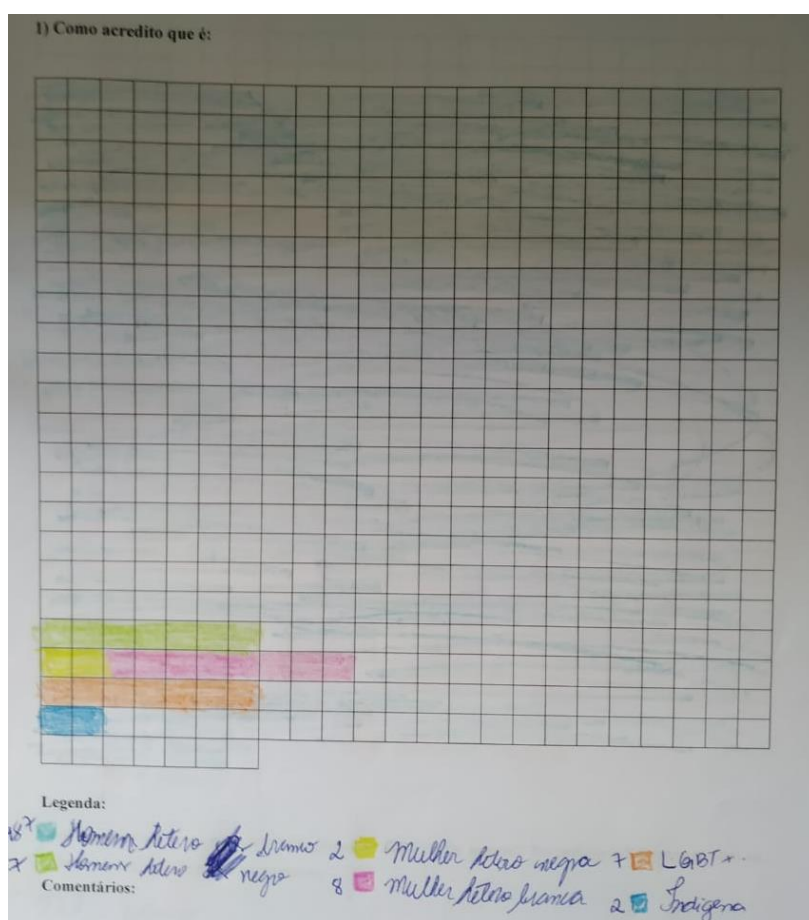


Fonte: Acervo do pesquisador.

Tamires: A gente deu uma viajada. Colocamos sete homens negros, duas mulheres negras, oito mulheres brancas, sete LGBTQI+, dois indígenas e 487 homens, brancos e héteros (figura 19).

⁶⁸ Na figura estão pintados os quadradinhos da seguinte forma: 13 mulheres (rosa), 2 mulheres negras (rosa e preto), 6 homens negros (preto), 3 homens LGBTQI+ (roxo), 2 indígenas (verde), 63 evangélicos (azul), 424 homens brancos héteros (branco).

Figura 19. “Como acredito que a câmara dos está constituída” – Grupo 4.⁶⁹



Fonte: Acervo do pesquisador.

Olga: Três indígenas, 11 LGBT+, 33 pessoas negras entre homens e mulheres, 50 mulheres e todo o resto homens, brancos e heterossexuais (figura 20).

⁶⁹ Na figura estão pintados os quadradinhos da seguinte forma: 8 mulheres brancas (rosa), 2 mulheres negras (amarelo), 7 homens negros (verde claro), 7 LGBT+ (vermelho), 2 indígenas (verde escuro), 487 homens brancos heterossexuais (branco).

Figura 20. “Como acredito que a câmara dos deputados está constituída” – Grupo 5.⁷⁰



Fonte: Acervo do pesquisador.

Camila: Eu acho que a gente foi até otimista.

Com a perspectiva dos participantes apresentada, trouxe os dados reais para que pudéssemos refletir sobre como realmente está composta a Câmara dos deputados depois das eleições de 2018.

Denner: Após as eleições de 2018, temos 77 mulheres, dentre elas 13 negras, 1 homem LGBT+.

Camila: Só isso?

José: O David Miranda.

Denner: Os dados são de acordo com a autodeclaração. Apenas ele se declarou como sendo LGBT+ e também está dentro do grupo de homens negros. Nós temos 125 pessoas negras. Então quantos são os homens negros?

⁷⁰ Na figura estão pintados os quadradinhos da seguinte forma: 33 pessoas negras (preto), 11 LGBT+ (rosa), 3 indígenas (verde), 50 mulheres (roxo), 416 homens brancos héteros (branco).

- Olga:* 125 – 13.
- Camila:* 112. São 112 homens negros, dentre eles o David Miranda que é LGBT+.
- Denner:* E temos uma mulher indígena que a Joênia Wapichana. Fiz uma pesquisa e encontrei também que a primeira vez que tivemos um deputado federal indígena foi em 1988.
- Karla:* Eu só gostaria de comentar. Não sei se vocês conhecem uma deputada estadual, aqui de São Paulo, a Érica Malunguinho que é uma mulher negra trans.
- Olga:* Ah, eu tinha achado estranho ela não estar na contagem. Agora entendi, é porque ela é estadual.
- Denner:* Vamos assistir um vídeo sobre ela logo mais. Tivemos três deputadas trans eleitas em 2018. Ela e a Erica Hilton em São Paulo e a Robeyoncé em Pernambuco.
- Camila:* E o restante são homens, brancos e héteros? Nossa.
- Denner:* Agora vou apresentar alguns dados sobre a população brasileira para pensarmos um pouco. De acordo com o PNAD⁷¹ de 2018, temos 44,1% de pessoas brancas e o restante são declarados negros (pardos ou pretos). A porcentagem de mulheres é de 51,7%. Como o censo não pergunta sobre orientação sexual, não temos dados oficiais referentes a isso no Brasil. Eu encontrei nas pesquisas que fiz de 10% a 17% de pessoas LGBT+. O relatório do Grupo Gay da Bahia traz 17%. A população indígena é de 0,47%. Agora vamos fazer juntos uma comparação. Vamos olhar para a porcentagem destes grupos na população brasileira e no Congresso. No Congresso, temos 77 mulheres dos 513 deputados. Qual a porcentagem de mulheres deputadas?
- Lucas:* 15%
- José:* 15%? Só? E são mais mulheres no Brasil?
- Denner:* São 51,7%. Então temos a maioria da população feminina. E, 15% de deputadas na Câmara. É uma grande diferença?

Eles pareceram surpresas e comentaram algumas coisas com os colegas mais próximos, parecendo achar muito discrepante.

Denner: Vamos calcular agora a porcentagem de indígenas.

Ana: 1 para 513. 0,20%.

⁷¹ Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios.

Denner: E temos de população indígena?

Ana: 0,47%.

José: Está quase. Falta mais um indígena.

Denner: E as pessoas negras? 125 para 513.

Lucas: 24,3%. E a população é mais da metade.

Denner: Por que vocês acreditam que isso acontece?

José: Falta de representatividade. Tudo isso que conversamos.

Pedi para que virassem a página e a última tarefa foi pintarem um Congresso como imaginariam que deveria ser.

Camila: Vamos pintar tudo de rosa. Chega desses caras lá.

Olga: 100% de mulheres.

Os grupos começaram a discutir. Percebi que muitos estavam se baseando nos números que havia apresentado na realidade da porcentagem da população.

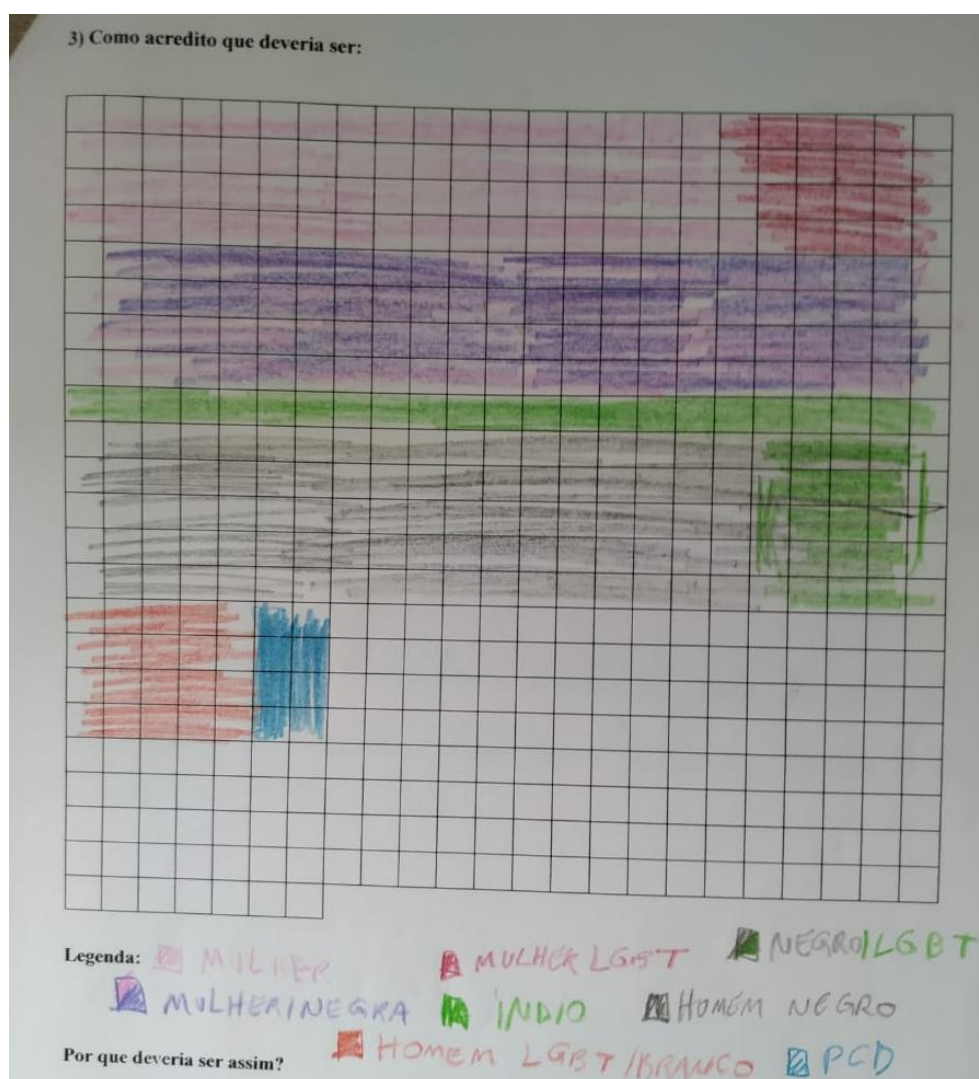
Denner: Pessoal, acho válido ressaltar que vocês não precisam levar em consideração apenas os dados que mostrei. Pensem em tudo que discutimos e no papel dos deputados. Ou seja, para que elegemos esses representantes?

Olga: Eu acho que seria importante a gente pensar em como está a população. Só que pensando também nas minorias, na nossa população, elas são as que têm menos direitos, então precisariam ter mais representantes para conseguir aprovar as leis.

Camila: Talvez tentar dividir igualmente, sabe? Entre mulheres e homens, héteros e LGBT+.

As discussões em grupos voltaram, agora pensando na presença de representantes baseada na população brasileira ou não. Os resultados de cada grupo estão apresentados nas Figuras 21, 22, 23, 24 e 25.

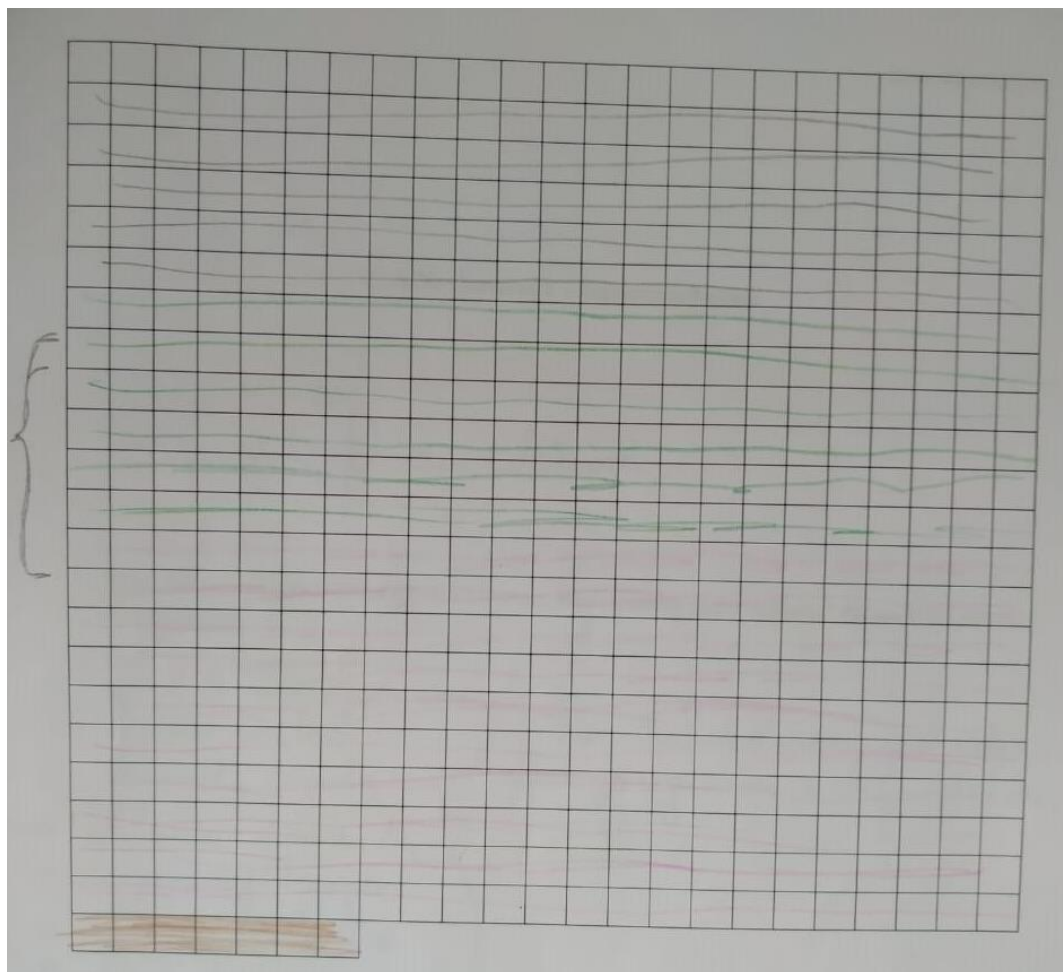
Figura 21. “Como acredito que a câmara dos deputados deveria ser” – Grupo 1.⁷²



Fonte: Acervo do pesquisador.

⁷² Na figura estão pintados os quadradinhos da seguinte forma: 68 mulheres brancas (rosa), 24 mulheres LGBTQ+ (vinho), 92 mulheres negras (roxo e rosa), 23 indígenas (verde claro), 25 pessoas negras e LGBTQ+ (verde e preto), 90 homens negros (preto), 20 homens LGBTQ+ (vermelho), 8 pessoas com deficiência (azul), 163 homens brancos e heterossexuais (branco)

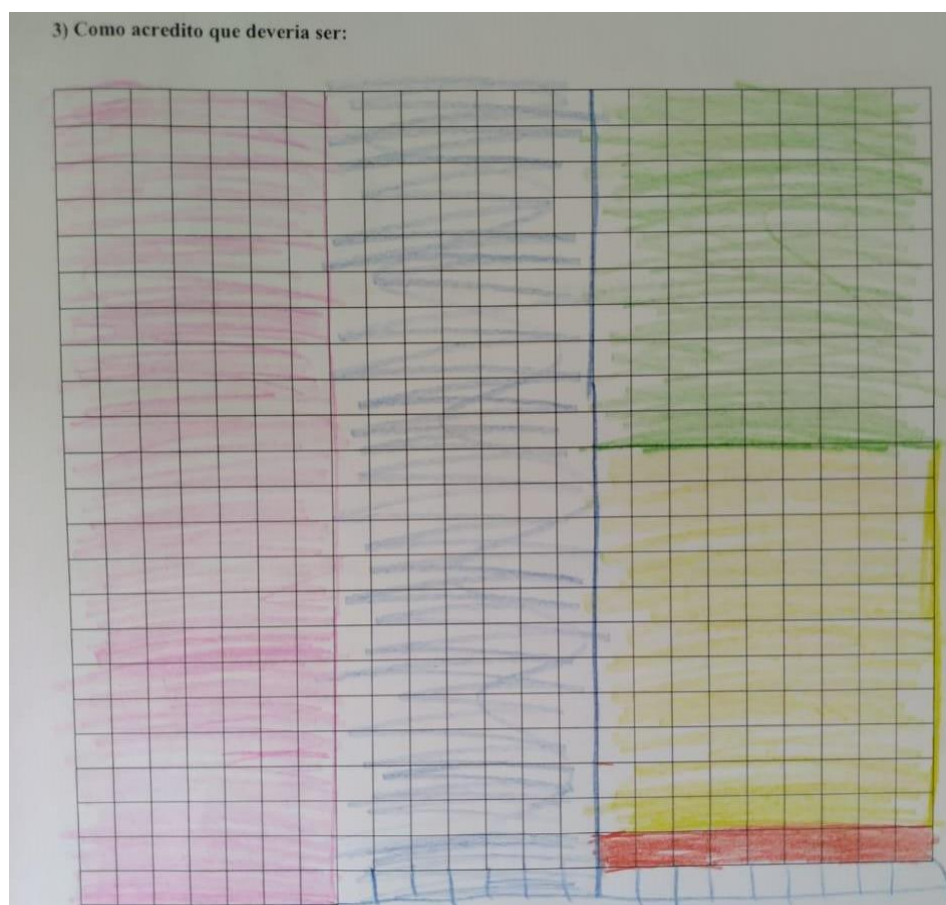
Figura 22. “Como acredito que a câmara dos deputados deveria ser” – Grupo 2.⁷³



Fonte: Acervo do pesquisador.

⁷³ Na figura estão pintados os quadradinhos da seguinte forma: 138 preto, 138 verde, 230 rosa e 7 marrom. Os grupos não foram especificados.

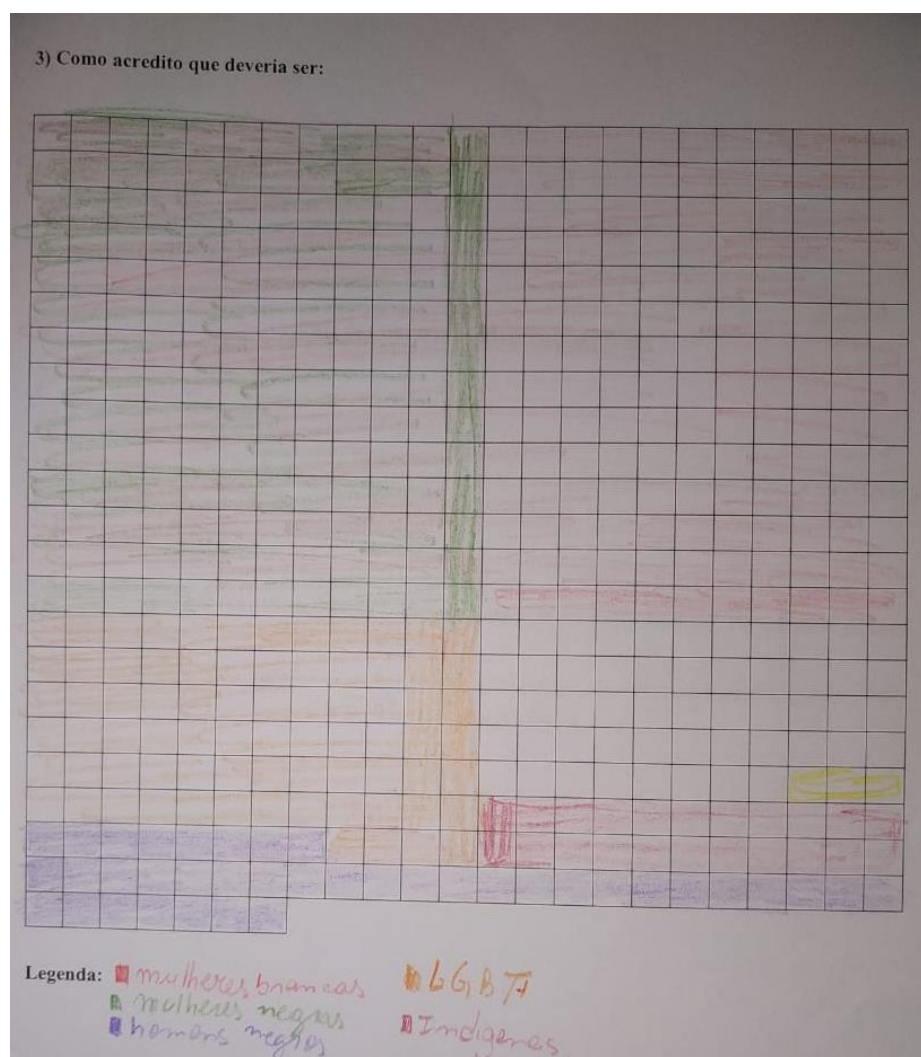
Figura 23. “Como acredito que a câmara dos deputados deveria ser” – Grupo 3.⁷⁴



Fonte: Acervo do pesquisador.

⁷⁴ Na figura estão pintados os quadradinhos da seguinte forma: 161 rosa, 154 azul, 90 verde, 99 amarelo e 9 vermelho. Os grupos não foram especificados.

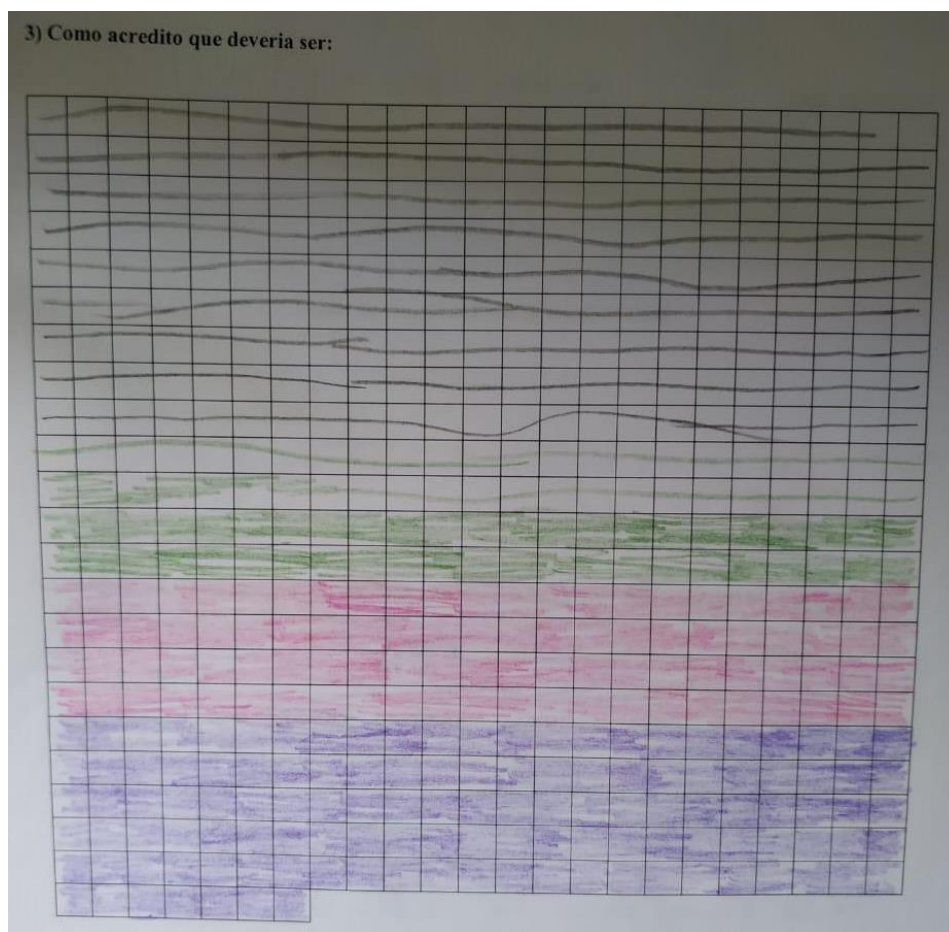
Figura 24. “Como acredito que a câmara dos deputados deveria ser” – Grupo 4.⁷⁵



Fonte: Acervo do pesquisador.

⁷⁵ Na figura estão pintados os quadradinhos da seguinte forma: 168 mulheres negras (verde), 154 mulheres brancas (vermelho), 76 pessoas LGBTQ+ (laranja), 22 indígenas (vinho), 38 homens negros (roxo), 3 não especificados (amarelo), 52 homens brancos e heterossexuais (branco).

Figura 25. “Como acredito que a câmara dos deputados deveria ser” – Grupo 5.⁷⁶



Fonte: Acervo do pesquisador.

Denner: Agora que vocês pensaram nos grupos, queria colocar algumas questões para pensarmos. Estamos discutindo sobre representatividade. O fato de uma pessoa ser LGBT+ já implica que esta pessoa me representa?

Muitos responderam imediatamente que não. Continuei questionando.

Denner: O fato de uma pessoa ser mulher, significa que ela representa as mulheres?

A resposta foi a mesma.

Denner: Então, o que mais é necessário?

⁷⁶ Na figura estão pintados os quadradinhos da seguinte forma: 207 pessoas negras (preto), 92 indígenas (verde), 92 pessoas LGBT+ (rosa), 122 mulheres (roxo).

- Olga:* As afinidades de valores e discursos.
- Camila:* Se tiver falando de política, acho que competência.
- Lucas:* Precisa ter o apoio do grupo que essa pessoa representa.
- Denner:* Considero muito importante o que a Silvia disse anteriormente quando escolheu uma pessoa que representa ela não pelo corpo, mas pelas ideias, pelo discurso e posicionamento. A representatividade está ligada a tudo isso, mas o corpo também é importante?
- José:* Também.
- Silvia:* Porque o corpo é quem a gente é. Então, para mim é importante ter uma mulher negra lá. É um corpo de uma mulher negra. Uma pessoa trans também. É importante, porque é o corpo de uma pessoa trans ali em cima falando para outra pessoa trans.
- Denner:* Corpos que muitas vezes são alvo justamente por serem como são. Quando falamos de crimes de ódio, o alvo muitas vezes é o corpo e as expressões desse corpo.
- José:* O corpo é histórico, mas também temos que tomar cuidado, pois algumas vezes um homem negro que não tem os mesmos discursos do movimento negro pode não representa-lo. O corpo está ali, mas o discurso está longe de ser representativo.

Depois disso, coloquei um vídeo para todos assistirem.

- Denner:* Vocês conhecem a Érica Malunguinho que foi citada aqui anteriormente? Ela é deputada estadual, mulher negra e trans e aconteceu um fato com ela na Câmara dos deputados de São Paulo e gostaria que vocês assistissem comigo.

No vídeo, um outro deputado parabeniza um projeto de lei que busca proibir pessoas trans de frequentarem os banheiros de acordo com sua identidade de gênero. Ele diz em seu discurso que seria capaz de agredir uma pessoa trans se visse ela utilizando o mesmo banheiro que alguém de sua família. Pausei o vídeo neste ponto.

- Denner:* Quero saber de vocês, o que este tipo de discurso mobiliza de sentimentos?

As palavras nojo, raiva e ódio apareceram entre as respostas que foram todas dadas ao mesmo tempo.

Silvia: Eu tenho pena. A ignorância é tanta que o sentimento é até de dó. Ver isso de uma pessoa nesta posição que tem tudo, menos conhecimento. Então, é a mesma coisa que não ter nada.

Camila: Acho engraçado que ele começa a fala dizendo “com todo o respeito” e, depois, ofende.

José: É por isso que acho importante termos mais momentos de discussão como esse, pois mesmo dentro do movimento LGBTQ+ vemos muitas pessoas que ainda tem discursos como esse, de que o gênero é definido pelo órgão sexual. Acredito que essa visão é uma construção social. Precisamos nos desconstruir e aprender como responder a estes comentários e ter esse cuidado entre nós também. Aprender que também por estar aqui, não significa que estamos totalmente desconstruídos, mas estamos em constante transformação e precisamos que esses debates continuem acontecendo. Não dá para militar sem conhecimento. É importante partilhar os conhecimentos. Por isso, escutar essa situação dele, me parece indignante, mas me parece natural. Escutar esse argumento está naturalizado. Parece que já é um discurso com um roteiro aprendido, mas não podemos cair na provocação. Acho que o que acontece com uma pessoa dessas, é que ela fala “com todo o respeito” e sabemos que o insulto vem em seguida. O mais importante é que nós, os LGBTQ+, não podemos reproduzir esse discurso.

Denner: Vamos ver o que a Érica Malunguinho respondeu?

Continuamos assistindo o vídeo. A deputada se levanta e vai até o microfone defender a causa das pessoas trans e apresentar argumentos que prezam pelo respeito a diversidade, principalmente a identidade de gênero.

Denner: O que esse discurso desperta em vocês?

Silvia: Força para lutar cada dia mais.

Olga: Eu volto na ideia da inspiração. Inspiração e esperança. Por ter uma voz enfrentando a outra voz que apareceu anteriormente. Tem o combate. Nós não estamos ouvindo as atrocidades que foram ditas antes e nos calando.

Denner: Se ela não estivesse lá, vocês acreditam que o primeiro discurso poderia ser o único?

José: Provavelmente.

Olga: Ele não seria combatido.

José: Pensando na fala da Silvia de anteriormente, daí a importância do corpo. No vídeo, a Érica fala de outra deputada que seguramente sabe que o posicionamento do deputado está errado, mas ela não está se sentindo atingida, então vai ser muito difícil que ela se levante para defender uma causa

que não está afetando ela. A Erica vai se levantar e falar, porque as falas atingiram diretamente ela. Daí a importância do corpo ali em cima. Mais uma vez, gostaria de ressaltar a importância de nos informarmos, porque não podemos cair na provocação de responder na briga e na gritaria. Se eu quero me apresentar contrário a um discurso, eu preciso ter argumentos.

Silvia: É importante que você demonstre seus conhecimentos. Se você é uma pessoa LGBTQ+, uma pessoa negra ou de qualquer outra minoria, é importante mostrar que você consegue conversar sobre qualquer coisa. Independentemente do nível de informação é poder conversar com maturidade.

Para encerrar, lemos juntos o texto de Djamila Ribeiro “Uma mulher negra incomoda muita gente”.

Ana: Não sei se vocês viram o caso do rapaz negro que foi chicoteado após roubar uma barra de chocolate. Aquilo me causou muita indignação, pois se fosse um jovem branco, com certeza não teria ocorrido aquilo. A ponto de uma pessoa ser humilhada, chicoteada e filmada. Isso não é brincadeira, isso não é ser humano. Ainda algumas pessoas vêm dizer que não existe racismo. Em pleno século XXI está acontecendo isso diante de nossos olhos e parece que ninguém faz nada, como se isso fosse natural.

Lucas: Sobre o caso do texto, é uma situação absurda. Uma negra eleita como prefeita e vários funcionários se demitirem deixa claro que foi uma atitude racista deles, mas vejo como algo positivo, já que esses cargos poderão ser ocupados por pessoas melhores.

Silvia: Eu acho que o opressor, de alguma maneira, tem medo que a pessoa que é oprimida por ela se torne o opressor dela. Eles estão sempre acostumados em serem os maiores, os poderosos e os negros sempre vão ser as minorias. Para eles, ver uma pessoa negra em um lugar maior e poder exercer um poder sobre você faz eles pensarem “como assim essa pessoa que é negra vai mandar em mim que sou branca?”. Então, eu acho que é medo do poder, de deixar de ser opressor, para de alguma forma ser o oprimido.

Ana: Temos também o caso de Marielle Franco. Faz um ano que ocorreu e nada foi feito. Ela incomodava tanto que foi morta, assim como os índios. Parece que o fato de você incomodar dá o direito de você ser exterminado e esquecido.

Lucas: Hoje temos um debate maior sobre essas questões. Antes era mais naturalizado esse extermínio por poder. Agora as pessoas ainda pensam e debatem sobre isso. Então, tem uma repercussão maior, apesar de estar longe de ser o ideal, as coisas começaram a mudar. Temos uma ponta de esperança. Ainda é insuficiente, mas as pessoas estão debatendo sobre isso. Acredito que ainda exista muito ódio, mas as pessoas estão falando mais sobre isso.

Ana: Talvez a educação seja um meio para que a gente possa discutir e começar a mudar a forma de pensar em agir para quebrar esses preconceitos, mas é ela que vem sendo tão atacada. Então, a gente vê a importância de se discutir e ter espaço para falar sobre e ter representantes para que a gente não se sinta oprimido a ponto de abaixar a cabeça, aceitar tudo calado e deixar eles continuarem no poder, perpetuando essa realidade.

Denner: Para vocês a escola foi espaço para essas discussões?

Ana: Não foi, mas deveria ser. A escola muitas vezes tem as barreiras para se discutir sexualidade, gênero, diversidade religiosa e a formação de um cidadão crítico. Quanto mais alienada a população, melhor é para quem quer manipular.

Denner: A perpetuação do poder se dá quando as pessoas não conseguem sair da situação de opressão em que estão.

Já havíamos passado um pouco do tempo estipulado para a roda de conversa. Me despedi de todos agradecendo a participação e convidando para o próximo encontro. Além disso, reforcei a importância deste espaço como momento para nos fortalecermos e continuarmos lutando por uma sociedade mais justa.

7.2 Roda de conversa 2 – Visibilidade e Estereótipos

No dia 12 de setembro de 2019 foi realizada a segunda roda de conversa na Casassa. Semelhante a quinta-feira anterior, nuvens de chuva começaram a aparecer no final da tarde e, após receber alguns avisos de pessoas que não poderiam participar, fiquei apreensivo de que não teríamos participantes para realizar as discussões. Após alguns minutos aguardando, estávamos em um grupo de 6 pessoas, incluindo a mim. Decidi iniciar a conversa dando as boas-vindas a todos, especialmente aos 2 participantes que não estavam na roda anterior e agradecendo o retorno dos demais.

Denner: Na última roda de conversa, falamos um pouco sobre representatividade. A ideia é que a gente pense hoje sobre visibilidade e a questão dos estereótipos. Para começarmos, trouxe esta música (Anexo C). Vamos ouvir?

Exibi o videoclipe da música “Triste, Louca ou má⁷⁷” para os participantes que acompanhassem com a letra impressa em mãos. Depois disso, questionei:

⁷⁷ Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=IKmYTHgBNoE&ab_channel=Francisco%20CelHombre.

- Denner:* Para vocês, esta música fala do quê?
- Karla:* Acho esta música bem forte para mim, como feminista. Essa é uma letra muito significativa sobre a liberdade feminina.
- Denner:* Quem é essa mulher retratada na música?
- Ana:* Parece muito a mulher da família tradicional brasileira. A mulher que cuida da casa, da família e do marido. Ela olha para todo mundo e não olha para si. Ela tem diversos papéis, menos o de ser ela mesma. Ela vive em função dos outros.
- Denner:* Me parece que ela sofre uma transformação ao longo da música. No começo, quando ela diz da “receita cultural”, acredito que ela diz dessa visão estereotipada do que se diz que é uma mulher e o papel dela na sociedade. Ela é esposa e mãe, mas não pode ser mulher. Quando ela quer ser mulher e começa a dizer “um homem não me define”, “minha carne não me define”, ela quer dizer que é muito mais do que isso, mas quando ela faz esse movimento, acaba sendo taxada de “triste, louca ou má”.
- Karla:* Acredito que a nossa geração está crescendo com um pouco mais dessa liberdade, mas se olharmos para os nossos pais e avós, essa é a realidade, da mulher que tem que ficar em casa. É bonito ver essa expressão de que estamos nos libertando. No clipe, achei muito bonita a dança como representação do movimento de libertação. Acho que ainda falta muito, mas quando ouvimos discursos de mulheres que falam que não precisam do feminismo, conseguimos olhar para muita coisa que foi conquistada. Então, conseguimos várias coisas, mas falta muito ainda. O machismo ainda é algo muito forte. Uma coisa que eu vejo, me deixa triste, mas que não falam muito é o quanto o homem sofre com isso, pois ele carrega o peso de ter que ser duro e não poder chorar.
- Denner:* Vocês conseguem imaginar alguma mulher quando ouvem essa música e pensam nesse movimento de libertação?
- Ana:* Essa música me lembrou minha mãe, pois ela tem esse discurso de que a mulher serve o marido. Não é uma questão de companheirismo, mas ela deve ser como uma empregada, que tem que lavar as roupas, servir a comida. Tudo feito como uma obrigação. A mulher tem que trabalhar fora e dentro de casa e o marido apenas fora. Para mim ter um companheiro não é sobre isso, mas dividir tarefas e estar junto.
- Denner:* Neste cenário, é diferente falarmos de mulheres e de mulheres negras?
- Ana:* Eu vejo a diferença, porque eu posso sofrer por ser mulher e receber salários menores, mas em uma sociedade racista, por exemplo, eu posso ter uma qualificação inferior, mas o fato de ser branca pode me dar um emprego no lugar de uma mulher negra. O lugar da mulher negra vista pela sociedade é muitas vezes como sendo empregada doméstica. Ela não é vista muitas vezes como uma mulher que tem potencial para desempenhar outras funções na

sociedade. Ela sofreria em dobro, por ser mulher e por ser negra. Durante muito tempo a mulher negra que apareceu nas novelas era a babá, a empregada, o figurante. Raramente você vê uma negra como protagonista. Muitas vezes quando isso acontece é só para reforçar que aquela foi uma história vivida por um negro de maneira pejorativa.

Karla: Isso me faz lembrar da Globeleza. A mulher negra que aparece como um símbolo sexual. O símbolo da mulher brasileira muitas vezes e que é carregada de estereótipo.

Denner: Na última roda de conversa, lemos um texto da Djamila Ribeiro. Hoje, trouxe outro que discute justamente sobre isso que estamos conversando. Ele se chama “Mulher negra não é fantasia de carnaval”.

Lemos juntos o texto, no qual a autora fala do movimento “*Black Face*”. Em muitos carnavais havia fantasias em que pessoas brancas pintavam os rostos e colocavam perucas afro para representarem personagens negros. Ribeiro (2018) entende esse como sendo um movimento de ridicularização de toda uma população. Outro fato exposto por ela, foi que alguns atores brancos que tiveram suas peles pintadas para interpretar personagens negros no cinema, como no filme “O nascimento de uma nação”. Ela reforça também que a contratação mais recorrente de atores negros para novelas e filmes tem que ser vista com criticidade, uma vez que geralmente são personagens que apenas reforçam estereótipos.

Denner: O que vocês acharam?

Camila: É o retrato perfeito da nossa sociedade brasileira, de como somos vistos pelos outros países, mas que também é tão presente aqui. É algo cultural. Temos que ir na raiz do problema para começar a fazer mudanças. Podemos ver como o racismo é forte e está enraizado no nosso país.

Ana: Uma discussão que vi esses dias sobre a escolha da atriz para o filme da “Pequena Sereia”. Várias pessoas reclamaram sobre a escolha da atriz, porque ela era negra e ia interpretar uma sereia. Hoje até que é mais comum, mas na minha infância não haviam bonecas negras, por exemplo. Quando se fala em mulher negra, só é interessante para aquela imagem da mulher do carnaval que é sexualizada.

Denner: É muito importante pensarmos não só apenas na visibilidade que é dada para alguns grupos, mas também se a visão é para mostrar outras possibilidades ou apenas para reforçar estereótipos.

Entreguei para os participantes o roteiro da roda de conversa (Apêndice B) com algumas questões a serem discutidas. Como eram poucos os participantes, pediram para

apenas compartilhar o que pensavam do assunto, sem ter que fazer o registro no roteiro de maneira mais formal, mas apenas com algumas notas. Concordei com esta forma de organização das discussões.

Denner: Agora pensando na comunidade LGBTQ+, como ela é retratada na mídia?

Karla: Pensando em pessoas, me lembro logo da Pablo Vittar.

Klaus: Bom, tem o Félix da novela “Amor à vida”.

Ana: Verdade! O que é interessante deste personagem é que no começo da novela, ele tinha comportamentos típicos de um homem heterossexual, pois vivia dentro do armário. Quando ele se assume, passa a ser o gay escancarado e estereotipado, com roupa colada, usando a flor na cabeça, com comportamentos escandalosos.

Denner: Nesse caso, vemos a representação de um homem afeminado para quebrar paradigmas ou apenas para o humor?

Ana: Eu acho que o gay aparece muitas vezes como sendo o cabeleireiro, o empregado da madame. Nunca desempenha outros papéis ou constitui família. Parece que ele sempre está de bem com a vida, que não sofre homofobia.

Nádia: Na novela “Bom Sucesso”, que está passando agora, tem uma personagem trans e a atriz que interpreta é uma pessoa trans mesmo. Não tenho acompanhado muito, mas achei interessante.

Klaus: Gostei da forma como ela tem sido retratada. Mostra sobre a dificuldade no mercado de trabalho e o fato dela ter sido demitida por ser trans. Uma realidade que muitos enfrentam.

Nádia: É sim. Nessa novela também teve um episódio em que falaram sobre a questão do uso do banheiro, onde ela foi impedida de usar o banheiro feminino no trabalho, não foi?

Klaus sinalizou positivamente com a cabeça, indicando que lembrava da situação descrita por Nádia.

Ana: No Youtube, eu acompanho a Mandy Candy que é trans e contou sobre todo o processo de transição dela. Os esclarecimentos que ela traz são interessantes, pois o preconceito muitas vezes aparece por falta de conhecimento.

Klaus: Agora pensando aqui, lembrei da Fernanda Gentil que é repórter e jornalista, foi casada com um homem durante muito tempo e, depois se assumiu bissexual e começou um relacionamento com uma mulher.

- Ana:* O caso dela teve uma grande repercussão, pois ela foi muito julgada por começar um relacionamento com uma mulher. Difícil!
- Karla:* Hoje eu vejo que tem cada vez mais artistas se sentindo mais à vontade para assumirem sua sexualidade. Há um tempo atrás talvez fosse mais provável da pessoa perder o emprego por sua sexualidade, hoje acho mais tranquilo, mas pode acontecer. Então, tem que ficar esperto.
- Ana:* Pois é, ainda acontece. Tenho um amigo que foi demitido de uma escola onde era estagiário por ser gay e afeminado.
- Nádia:* Isso está muito em foco na escola. A proibição de discussões do que eles chamam de “ideologia de gênero”.
- Denner:* É interessante pensarmos sobre essa questão do se “assumir”. Para alguns grupos, como as pessoas trans que trazem marcas no corpo, elas não podem se esconder atrás de uma máscara de normalidade. Para essas pessoas, a exposição não é uma escolha. Por isso, cada vez mais é importante pensarmos na questão da visibilidade, já que algumas pessoas podem escolher que lutas vão enfrentar, mas outras não.
- Karla:* É uma luta realmente. É um desgaste emocional muito grande. Eu, como sendo hétero e participando das lutas da comunidade LGBTQ+ e por ser uma pessoa empática, tento sempre ajudar a causa. Mesmo para mim, é difícil continuar forte no movimento depois de ver tanta violência e situações de agressão que continuam acontecendo. Precisamos nos fortalecer e levar essa discussão para outros espaços.

Voltamos para as questões do roteiro.

- Denner:* Vocês acreditam que a visibilidade promovida pela comunidade LGBTQ+ é estereotipada?
- Ana:* Sim. Onde está o limite entre dar visibilidade ou apenas para interesse ou marcar ainda mais o estereótipo?

Assistimos juntos um vídeo que falava dos estereótipos. Este vídeo⁷⁸ era do programa Papo de Segunda em que são feitos apontamentos de como os estereótipos limitam as possibilidades de alguns grupos e até promovem a violência.

- Karla:* Uma coisa que os estereótipos fazem e que é muito cruel é tirar a individualidade das pessoas.
- Denner:* Concordo. Seria limitar e dizer o que você pode ser e fazer e o que não pode. Entretanto, ninguém está isento de reproduzir discursos assim, sejam em brincadeiras ou expressões. Quando discutimos sobre inclusão pensamos

⁷⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=U4oP9okziQc>. Acesso em: 26 dez. 2019.

bastante sobre isso, principalmente no trabalho com estudantes com deficiência. Ouvimos frases do tipo “se até o aluno com deficiência está fazendo, porque você não está?”.

Karla: É importante entendermos como cada pessoa é diferente. Saber os nossos limites e até onde podemos chegar e não ficar se comparando.

Denner: Pensando ainda na questão da visibilidade, o Google mudou o algoritmo da busca pelo termo lésbica, pois antes estava relacionado a uma grande sexualização das mulheres lésbicas, direcionando para sites de sexo. Vamos ler uma notícia sobre isso?

Lemos a notícia “Google muda algoritmo para que palavra lésbica não seja associada a pornografia nas buscas”⁷⁹ juntos.

Nádia: Isso acontece, porque é a visão que se tem do relacionamento lésbico. A fetichização que foi criada sobre ele.

Denner: Temos que ficar atentos sobre como este estereótipo pode influenciar na vida das mulheres lésbicas. Um trabalho muito interessante foi feito pelo professor Reginaldo Britto de Minas Gerais que fez um estudo sobre a mídia e o racismo. Ele fez um trabalho em uma escola, pois viu que haviam discursos racistas dos próprios professores dentro da escola. No seu artigo “Educação Matemática & Democracia: Mídia e Racismo”⁸⁰, ele nos conta que “certa vez, em uma discussão em um conselho de classe, um comentário de um professor se referindo às atitudes de uma negra sintetizam um bom exemplo do que estamos nos referindo. Dizia, na tentativa de identifica-la aos demais colegas, “ah, uma menina que é escurinha, mas que é bem bonita”. No imaginário desse professor e de toda uma sociedade, as características ser negra e ser bonita são incongruentes. Naquele momento, manifestava no professor o que chamamos de ideologia do branqueamento”. Vocês conseguem pensar em outras expressões como essa?

Klaus: Mulher dirige mal.

Karla: Também tem perguntas para a mulher lésbica “Quem é a mulher da relação?”

Denner: O gay sendo relacionado à moda e a maquiagem, a travesti sendo relacionada com a prostituição. Gosto muito de outro trecho do trabalho do Reginaldo, onde ele diz “Os estereótipos mostrados na TV dão conta sobretudo nas novelas globais do lugar de inferioridade que nos referimos, negros e negras não se preocupam apenas com samba, futebol, carnaval e capoeira, como faz pensar quem assiste essas produções televisivas, nem tão pouco tem inclinações artísticas naturais para o desempenho apenas em papéis que figuram como mordomos, choferes e empregadas domésticas, ainda que estas profissões sejam honrosas”. Ele desenvolveu uma pesquisa para ver como

⁷⁹ Disponível em: <https://oglobo.globo.com/celina/google-muda-algoritmo-para-que-palavra-lesbica-nao-seja-associada-pornografia-nas-buscas-23866924>. Acesso em: 26 dez. 2019.

⁸⁰ Disponível em: <http://www.cibem7.semur.edu.uy/7/actas/pdfs/568.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2020.

eram retratadas as crianças brancas e negras na mídia impressa. Eles fizeram buscas em revistas para ver como elas eram retratadas. Ele não disse inicialmente para seus alunos que o objetivo do trabalho era para discutir sobre racismo. O primeiro passo foi procurar nas revistas fotos de crianças e pegarem todas que encontrassem. Os alunos encontraram 41 fotos, das quais 36 eram de crianças brancas e 5 de crianças negras. Daí já podemos ter uma noção de quem são essas crianças que estão sendo retratadas. Ele avançou mais no estudo, pedindo que os alunos identificassem se essas crianças estavam em situações positivas ou negativas, ou seja, se estavam brincando felizes ou sofrendo algum tipo de violência, por exemplo. Das 36 crianças brancas, eles disseram que 35 estavam em situações positivas e apenas uma em situação negativa. Das 5 negras, 3 estavam em situações positivas e 2 negativas. No ano seguinte, ele desenvolveu a mesma atividade e percebeu que 81% das fotos das crianças eram brancas, 15% negras e 4% de outras etnias. Apenas 4% das brancas estavam em situações negativas, enquanto as negras eram 34% na mesma situação.

Nos organizamos em dois grupos de 3 pessoas. Também participei desta atividade. Os grupos formados foram: Grupo 1: Karla, Denner e Klaus; Grupo 2: Ana, Camila e Nádia.

Denner: A ideia da nossa atividade agora é pesquisarmos sobre algum dos termos relacionados com a comunidade LGBTQ+, alguma das letras e vermos os resultados que aparecem no Google Imagens, como na pesquisa do Reginaldo e vamos classifica-las entre imagens com notícias positivas, negativas ou nem como positivas e nem negativas.

Todos juntos fizemos uma primeira busca pelo termo “gay”. Nós encontramos algumas pessoas sendo hipersexualizadas, algumas imagens de violência e notícias de discriminação. Pesquisando por “lésbica”, encontramos algumas piadas sobre o assunto que reforçavam estereótipos, notícias de pessoas famosas que se assumiram como lésbicas, mas nenhuma com conteúdo sexual.

Klaus: Acho que isso se deve à mudança do algoritmo.

Karla: Concordo.

Começamos uma busca também pelo termo “travesti”.

Nádia: Travesti é a mesma coisa que transexual?

Klaus: Não. A travesti geralmente performa o feminino, mas não tem a necessidade de mudanças no corpo, principalmente nos órgãos sexuais para isso, diferente da mulher trans.

Denner: Um exercício que eu proponho é que agora em grupo, a gente olhe para os 50 primeiros resultados de uma busca, buscando enquadrá-las como positivas ou negativas, inicialmente pela imagem e pela manchete do Google Imagens.

O grupo 1 decidiu fazer uma busca pelo termo “travesti” e o grupo 2 pelo termo “gay”.

Karla: Nossa, parece que todas são negativas.

Denner: Nosso grupo, pesquisando o termo “travesti” e olhando os 50 primeiros resultados, identificamos 5 positivas, 42 negativas e 3 notícias que não eram nem positivas e nem negativas. E vocês?

Ana: Nós não olhamos para os 50 primeiros resultados. Fomos até as 32 primeiras para o termo gay, sendo 28 negativas e 4 positivas. Depois, fomos para o termo lésbica e tivemos 11 negativas e 15 positivas. Isso deve ser decorrente da mudança do algoritmo, pois achamos uma discrepância muito grande. Dentre as notícias negativas, muitas estavam relacionadas com mortes.

Com os dados obtidos através dos resultados dos dois grupos, fizemos um registro na lousa. As informações estão sistematizadas no Quadro 4.

Quadro 4. Resultados das buscas por termos da sigla LGBTQ+.

Termo pesquisado	Resultados			
	Total pesquisado (100%)	Positivos	Negativos	Nem positivos e nem negativos
Travesti	50	5 (10%)	42 (84%)	3 (6%)
Gay	32	4 (12,5%)	28 (87,5%)	0 (0%)
Lésbica	26	15 (57,7%)	11 (42,3%)	0 (0%)

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Klaus: Das travestis só tem mortes.

Karla: Eu acho que muitas dessas notícias também tinham pessoas trans que foram chamadas de travestis, porque até as pessoas da mídia não tem clareza dos termos corretos.

Klaus: As notícias também estavam muito relacionadas com a prostituição.

Denner: Estavam relacionadas também com o uso incorreto de hormônios, por não poder pagar por um tratamento. A fila de espera da rede pública de saúde é gigantesca, então muitas pessoas acabam se suicidando ou se mutilando por não suportar estar em um corpo que não entendem como sendo deles. Alguma notícia chamou a atenção de vocês de forma específica?

Ana: Olhamos mais para aspectos gerais. As imagens da busca por “gays” muitas retratavam homens brancos e musculosos. Isso é um estereótipo. Nunca são retratados como um casal também.

Denner: E se procurarmos, por exemplo, pelo termo “casamento”?

Aguardei um tempo para que buscassem pelo termo.

Karla: Todos héteros e brancos.

Klaus: Apareceu apenas um casal negro, mas nenhum inter-racial.

Denner: E se procurarmos por “família”?

Ana: Até aparecem casais negros, mas aquela configuração com pai, mãe e dois filhos. Você não vê uma mãe e os filhos ou apenas o pai e os filhos.

Denner: Olha só, não temos nenhuma família LGBTQ+. Que outros termos poderíamos pesquisar que retratariam estereótipos também?

Ana: Prostituição. Sempre vai estar relacionado com o feminino, com a mulher, com a travesti.

Klaus: Feminino e periférico.

Com o tempo da roda de conversa se encerrando, agradei a presença de todos e estava satisfeito por toda a discussão gerada.

Karla: Foi muito bom poder pensar sobre diferentes grupos de minorias e como elas tem aparecido na mídia.

Klaus: Me surpreendi muito com a busca por travesti. Quando a notícia era boa, era porque estava usando o termo de forma errada. Todos os resultados foram negativos.

Denner: Também senti isso. Quando a notícia não era de morte, era porque não era sobre travesti. Muito obrigado por enriquecerem tanto este debate. Foi muito importante poder pensar estas questões com todos vocês.

Todo o grupo me auxiliou na organização do espaço após termos terminado a roda de conversa. Seguimos conversando sobre mídia e política e como a comunidade LGBTQ+ precisa de mais espaço para quebrar paradigmas e estereótipos que têm limitado a participação destas pessoas em alguns espaços. Apresentei brevemente minha ideia da próxima roda de conversa que abordaria a democracia e a justiça. Infelizmente, os planos mudaram e as duas últimas rodas não puderam acontecer efetivamente. Entretanto, tive a

certeza de que pude aprender muito nestes dois meses em que estive envolvido no movimento LGBT+ e com todas as pessoas que conheci na Casassa.

REFERÊNCIAS

BRITTO, R. R. *Educação Matemática & Democracia: Mídia e Racismo*. Anais do VII CIBEM. 2013. p.3355-3362.

CANAL GNT. *Julgamento por estereótipos*. Papo Rápido. Papo de Segunda, 2018. (06m25s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=U4oP9okziQc>>. Acesso em: 25 de jun. 2019.

FRANCISCO, EL HOMBRE. *Triste, Louca ou Má*, 2016. (04m29s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=lKmYTHgBNoE>>. Acesso em 28 de jun. 2019.

GRUPO GAY DA BAHIA. *Relatório 2018: população LGBT morta no Brasil*. Disponível em: <<https://grupogaydabahia.files.wordpress.com/2019/01/relat%C3%B3rio-de-crimes-contra-lgbt-brasil-2018-grupo-gay-da-bahia.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2020.

Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA). *Retrato das desigualdades de gênero e raça*. 2015. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/retrato/apresentacao.html>>. Acesso em 30 de jun. 2019.

O GLOBO. *Google muda algoritmo para que palavra 'lésbica' não seja associada à pornografia nas buscas*. 2019. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/celina/google-muda-algoritmo-para-que-palavra-lesbica-nao-seja-associada-pornografia-nas-buscas-23866924>>. Acesso em: 21 mar. 2020.

RIBEIRO, D. Mulher negra não é fantasia de carnaval. In: *Quem tem medo do feminismo negro?* RIBEIRO, D. (org.), 1 ed., São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

RIBEIRO, D. Uma mulher negra no poder incomoda muita gente. In: *Quem tem medo do feminismo negro?* RIBEIRO, D. (org.), 1 ed., São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

YOUTUBE T. *Deputado transfóbico ameaça trans a tapa - Erica Malunguinho*, 2019. (10m25s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=yZnw-DtMELs>>. Acesso em: 20 de jun. 2019.

PARTE III

ARTIGOS

Esta parte da tese corresponde aos artigos elaborados a partir da análise dos dados produzidos na pesquisa. Ela está estruturada no formato de artigos científicos, cada um envolvendo questões diferentes a respeito da problemática pesquisada. A seção 8 parte da ideia de que “A luta é pedagógica” e investiga essa dimensão da casa de acolhimento LGBT+. Além disso, são feitas discussões das concepções que os voluntários possuem sobre a matemática e sua presença na Casassa. Na seção 9 a representatividade é colocada em pauta. É feita uma análise da primeira roda de conversa feita na Casassa que buscou investigar os grupos sub-representados e a sua participação na política brasileira, com enfoque na comunidade LGBT+. A seção 10 conta com discussões sobre a leitura e escrita de mundo com a matemática e como uma proposta utilizando estes ideais foram colocados em prática na segunda roda de conversa sobre os estereótipos e visibilidade da comunidade LGBT+. A seção 11 foi escrita em parceria com Ole Skovsmose, orientador da pesquisa, em que buscamos discutir possibilidades de práticas em aulas de matemática para discutir a respeito da temática LGBT+ fazendo uso de cenários para investigação.

8. A LUTA É PEDAGÓGICA: CONCEPÇÕES DA MATEMÁTICA EM UMA CASA DE ACOLHIMENTO LGBT+

Denner Dias Barros

Resumo:

As lutas dos oprimidos destacam-se como fundamentais nas discussões por uma sociedade mais justa e, no processo de busca por mudanças, é criado um cenário pedagógico com a necessidade de reflexões direcionadas às possibilidades de aprendizado. A comunidade LGBT+ faz parte deste cenário buscando a superação de atitudes LGBTfóbicas nos mais diversos contextos sociais. São recorrentes os relatos de adolescentes e jovens expulsos de suas casas devido sua sexualidade ou expressão de gênero. Em contrapartida, surgiram algumas iniciativas, como por exemplo, a criação de casas de acolhimento para estas pessoas. Neste artigo, temos como objetivo refletir sobre as concepções construídas sobre a matemáticas e suas potencialidades pedagógicas em uma casa de acolhimento LGBT+ localizada no interior do estado de São Paulo. Foi possível perceber que os conhecimentos científicos, da comunidade e crítico foram mobilizados e a matemática teve o seu espaço neste movimento.

Palavras-Chave: Movimentos Sociais. Luta. Comunidade LGBT+. Educação Matemática.

Abstract:

The struggles of the oppressed stand out as fundamental in the discussions for a more just society and, in this process of search for changes, a pedagogical scenario is created with the need for reflections directed to the possibilities of learning. The LGBT+ community is part of this scenario seeking to overcome LGBTphobic attitudes in the most social contexts. There are recurrent reports of adolescents and young people expelled from their homes due to their sexuality or gender expression. On the other hand, some initiatives have appeared, such as, for example, the creation of host houses for these people. In this article, we aim to explore learning possibilities in an LGBT+ care home located in the interior of the state of São Paulo. It was possible to perceive all the participants were able to learn in this space, in addition to academic knowledge, but in interaction with each other e a mathematics has its place in this movement.

Keywords: Social movements. Struggle. LGBT+ community. Mathematics Education.

De acordo com o jornal El País⁸¹, é ilegal ser LGBT+⁸² em mais de 70 países e em seis deles as relações homossexuais podem ser punidas com a morte. Apesar de o Brasil não figurar nesta lista, nosso país é recordista em crimes de ódio contra esta população. De acordo com relatório do Grupo Gay da Bahia (GGB) de 2019, o número de mortes contra essa população cresceu significativamente nas últimas décadas, com 130 mortes em média registradas em 2000, passando para 260 em 2010 e alcançando em média 398 nos anos de 2017, 2018 e 2019.

O relatório do ano de 2019 do GGB mostrou uma pequena redução nos crimes de ódio contra a população LGBT+ em relação ao ano anterior. A justificativa apresentada no documento é a de que os discursos LGBTfóbicos assumidos pelo presidente da república e seus seguidores fez com que a comunidade assumisse uma postura mais cautelosa diante das ameaças constantes.

Braga *et al.* (2017) fez um estudo das violências sofridas por jovens e adolescentes gays e lésbicas e constatou que muitas vezes no processo de descoberta da sexualidade, pessoas LGBT+ são constantemente rejeitadas por suas famílias que deveriam atuar na rede de apoio. Isso acarreta na reprodução de violências na tentativa de “adequar” em um padrão heteronormativo. Este tipo de atitude em situações extremas pode levar a expulsão destas pessoas de suas próprias casas.

Na busca por oferecer um suporte para pessoas que enfrentam esta situação foram criadas casas de acolhimento LGBT+ em diversas partes do Brasil que oferecem atendimento emergencial para estas pessoas. Estes lugares se configuram como espaços potentes de luta do movimento LGBT+ não só com moradia para estas pessoas, mas oferecendo diversas atividades de formação pedagógica e profissional para fortalecimento do próprio movimento e para auxiliar na possibilidade das pessoas LGBT+ vislumbrarem outros horizontes.

Diante das desigualdades e na busca por mudanças, as lutas sociais têm um papel essencial na difícil tarefa do enfrentamento para superar desigualdades nos mais diversos âmbitos. Os movimentos sociais tiveram papel decisivo na história da Educação, pois lutaram pela democratização de acesso, condições de permanência e respeito às diferenças. Gohn (2001) ressalta que os movimentos sociais além de terem papel

⁸¹ Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2019/03/19/internacional/1553026147_774690.htm>. Acesso em: 12 mar. 2020.

⁸² Lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, travestis, transexuais e mais. Esta sigla denota a comunidade constituída por pessoas que não se identificam com o padrão heterossexual e/ou cisgênero.

fundamental neste processo de repensar a escola, possuem, por si só, caráter educativo, já que seus participantes são convidados a refletir sobre o que é ser um cidadão crítico no mundo. Portanto, servem de inspiração para a escola, levantando pautas reais e mostrando a importância de que tais ações educativas sejam realizadas.

Freire e Macedo (2013) discutem a importância de uma educação que seja crítica e radical, ou seja, que preze pelas transformações sociais e pela formação de cidadãos conscientes dos problemas da sociedade. Para que isso aconteça, os autores apontam a necessidade de que essa educação seja pautada na luta dos movimentos sociais que se colocam em posição de resistência contra as opressões.

Uma educação radical e crítica deve se concentrar no que está acontecendo hoje dentro vários movimentos sociais e sindicatos. Movimentos feministas, movimentos de paz e outros movimentos que expressam resistência geram em sua prática uma pedagogia da resistência (FREIRE E MACEDO, 2013, p. 61).

Esta pedagogia da resistência demanda de uma prática que caminha junto do estudo. Os educadores, para Freire (1987), devem desenvolver uma clareza política para que as experiências promovidas em sala de aula estejam alinhadas com as demandas da sociedade. Gutstein (2018) pautado nestas ideias ressalta a importância do engajamento dos educadores nos movimentos sociais e espaços de luta para fazer um movimento da comunidade para a sala de aula. Ensinar em uma perspectiva crítica e alinhada com os dilemas sociais, para o autor, não é uma opção, mas dever de todo educador.

Teaching in critical ways is not optional in the present juncture. We have a responsibility to our future and our planet, to life and all species. What we do in the classroom matters, for today and tomorrow, and the myriad possibilities for resistance and transformation are inextricably and dialectically related to the intensity of the crises we face (GUTSTEIN, 2018, p. 02)⁸³.

Além disso, Gutstein (2007) ressalta que o professor de matemática que quer trabalhar nesta perspectiva necessita abordar em suas aulas os 3 C's, sendo eles: conhecimento da comunidade, conhecimento científico e conhecimento crítico. Para o autor, é essencial que os docentes possam conhecer a comunidade em que seus estudantes estão inseridos, sua realidade, cultura, experiências, idioma e a forma como eles têm se relacionado e interpretado o mundo. O conhecimento clássico para ele é aquele

⁸³ Tradução: Ensinar de maneira crítica não é opcional na presente conjuntura. Temos uma responsabilidade com nosso futuro e nosso planeta, com a vida e todas as espécies. O que fazemos na sala de aula importa, para hoje e amanhã, e as inúmeras possibilidades de resistência e transformação estão inextricavelmente e dialeticamente relacionadas à intensidade das crises que enfrentamos.

acadêmico, matemático. E, por sua vez, trabalhar o conhecimento crítico é promover a construção da conscientização a respeito da sociedade.

Gutstein (2007) lançou um olhar para as aulas de matemática e o desenvolvimento dos 3 C's neste contexto específico. Entretanto, ressalta a potência dos espaços de luta como espaços pedagógicos. Para o autor “the struggle is pedagogical” (GUTSTEIN, 2018). Entretanto, o autor foca neste movimento do professor que deve se engajar nas lutas da comunidade para incorporar estas discussões em suas aulas.

Reconhecendo as casas de acolhimento LGBTQ+ se configuram como espaços de educação não formal⁸⁴ com atividades pedagógicas para uma prática que não seja apenas ativismo, mas que envolva reflexão e conscientização do oprimido da sua necessidade de libertação (FREIRE, 1987). Diante do contexto apresentado e das preocupações apontadas em relação a comunidade LGBTQ+: Que possibilidades pedagógicas podem emergir de espaços de luta, como uma casa de acolhimento LGBTQ+? Os conhecimentos científico, crítico e da comunidade em relação à matemática se fazem presentes nestes espaços? Direcionados por estas questões, temos como objetivo neste artigo refletir sobre as concepções construídas sobre a matemáticas e suas potencialidades pedagógicas em uma casa de acolhimento LGBTQ+ localizada no interior do estado de São Paulo.

Portanto, neste trabalho não buscaremos fazer uma análise a respeito de como a matemática pode ser utilizada para discutir as questões da comunidade LGBTQ+, mas focaremos nas concepções, ideias, formulações e metáforas dos voluntários daquele espaço que foram reveladas.

8.1 O contexto do desenvolvimento da pesquisa

Este artigo faz parte da análise da pesquisa de doutorado de Barros (2021) intitulada “Leitura e escrita de mundo com a matemática e a comunidade LGBTQ+: lutas e representatividade de um movimento social”. A produção de dados da pesquisa foi realizada na Casassa que é uma casa de acolhimento LGBTQ+ localizada na cidade de Presidente Prudente/SP. Ela foi fundada no ano de 2017 como um projeto voluntário e sem fins lucrativos. Uma casa que entende o processo de acolhimento em dois aspectos: o primeiro relacionado com a possibilidade de moradia de pessoas LGBTQ+ que foram

⁸⁴ Práticas promovidas e organizadas fora dos sistemas de ensino, mas dentro de movimentos e organizações sociais com intencionalidade e objetivos (GOHN, 2011).

expulsas de casa e, o segundo, como espaço para discussão e compartilhamento de experiências.

Os voluntários possuem formações distintas, incluindo, por exemplo, psicólogos, advogados e professores. As atividades desempenhadas por eles são organizadas em Grupos de Trabalho (GT), são eles: divulgação, acolhimento, educação, doações, eventos, jurídico e financeiro.

O pesquisador esteve na Casassa durante os meses de agosto e setembro de 2019 para participar das atividades desenvolvidas, entrevistar os voluntários para conhecer mais o trabalho desempenhado por eles e realizar rodas de conversa que pudessem discutir preocupações da comunidade LGBTQ+, fazendo uso da matemática para embasar as discussões.

Foram feitas entrevistas semiestruturadas pautadas em um roteiro inicial com questões que direcionaram as entrevistas, mas cada uma teve suas particularidades, afinal outras questões foram sendo levantadas de acordo com os relatos dos participantes. Foram entrevistados individualmente sete voluntários: José, Camila, Davi, Nina, Karla, Sara e Olga⁸⁵. As questões buscaram contemplar a idealização e início das atividades na Casassa, toda a organização do trabalho, os impactos da casa de acolhimento, suas potencialidades pedagógicas, a presença da matemática e possíveis relações com a escola.

O processo de análise das entrevistas começou com a transcrição dos dados. Neste momento o pesquisador começou um processo de aprofundamento nos dados e desde o início realizar destaques para trechos que chamaram a atenção tendo em vista o objetivo da pesquisa e a problemática investigada. Para o presente artigo, a análise esteve centrada em relatos que destacaram aspectos pedagógicos da Casassa e possíveis relações com a matemática e a presença dos 3 C's.

8.2 O conhecimento da comunidade

Ao serem questionados se entendiam a Casassa como um espaço pedagógico, os entrevistados foram unânimes ao dizerem que sim. Entretanto, quem faz parte deste processo? Quem pode aprender e quem pode ensinar?

Nina: A Casassa é um lugar de aprendizado para quem está disposto a aprender e para quem acredita que tem algo a ensinar, porque aprender não é só se sentar atrás de uma carteira em uma faculdade e assistir uma aula. Aprender pode acontecer de diversas maneiras.

⁸⁵ Foram atribuídos nomes fictícios para preservar a identidade dos participantes.

Olga: [...] para todos os envolvidos, para a gente que trabalha no projeto, para os acolhidos e para todo mundo que participa de todas as atividades, independente se são atividades com esse título “educativas”, acho que são de aprendizagem pelo contato entre as pessoas, porque neste contato eu acredito que sempre a gente aprende alguma coisa.

Sara: Ninguém sai a mesma pessoa dali, depois de todas aquelas pessoas ali que fizeram parte da casa e estão saindo totalmente diferentes para a vida. A Casassa serve para a vida, tanto para os acolhidos, para as pessoas que trabalham efetivamente e para quem só foi lá para conhecer. Tem uma questão de impacto.

Nina aponta um aspecto importante de espaços pedagógicos, mostrando que a educação pode extrapolar os espaços formais de ensino. Olga diz que dentro da Casassa, não se aprende apenas nas atividades chamadas de “educativas” e concorda com Sara, quando diz que na interação com o outro há a possibilidade de aprendizado para todos que participam do projeto, das mais diversas formas.

Todos somos seres inacabados e é este inacabamento que permite que possamos aprender. “Onde há vida, há inacabamento. Onde quer que haja mulheres e homens sempre há o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender” (FREIRE, 1997, p. 55). Desta forma, podemos entender que nas interações diárias promovidas na Casassa em suas mais diversas situações, a educação se faz presente.

Ao olhar para a prática do professor, Freire (1997) ressalta que ensinar exige respeito aos saberes dos educandos. O autor ressalta que sobretudo os estudantes de classes populares possuem saberes construídos na prática comunitária que podem auxiliar no processo de desvelar a realidade de opressão que grupos têm historicamente sofrido. Nesta mesma perspectiva, na luta da comunidade LGBT+, quem melhor do que os membros deste grupo para dizerem suas dores e necessidades de mudança?

Camila e Karla ressaltam em suas entrevistas que puderam aprender sobre a realidade das pessoas trans quando puderam conviver com elas na Casassa.

Karla: Eu, por exemplo, não sabia a diferença entre uma pessoa trans e a travesti e agora estou aprendendo. São coisas que vieram por causa de aqui ter mais conhecimentos sobre o assunto e conviver. Como sou hétero, tenho muito a aprender. [...] ao mesmo tempo é algo que quero ajudar e para isso, preciso aprender o que está acontecendo aqui e isso faz com que eu aprenda muito.

Camila: Eu aprendi muito sobre pessoas trans. Apesar de saber bastante coisa que li em livros, é diferente de você conversar com uma pessoa trans e entender na prática a realidade daquela pessoa e não necessariamente só na interação com os acolhidos, mas com as pessoas que estão atrás das cortinas e que fazem parte dessa luta e me fazem olhar o mundo com olhos mais acolhedores.

Karla e Camila relatam como puderam aprender na interação com as pessoas trans ao ouvir suas trajetórias e, assim conhecer suas lutas diárias. Este tipo de conhecimento, como foi ressaltado por elas, é diferente daquele disponibilizado nos livros, pois só pode ser adquirido na interação com o outro.

Outra experiência compartilhada foi a de Davi que fala da presença da matemática em uma atividade importante da Casassa. Ele já tinha experiências com moda e bazares, então ficou sendo o principal responsável pelo Bazarzasso, o bazar que é feito a partir da doação de roupas, sendo parte delas direcionadas aos acolhidos e as que sobram são vendidas no intuito de arrecadar dinheiro para o pagamento do aluguel e demais contas. O Bazarzasso é a principal fonte de renda da Casassa sendo inicialmente realizado uma vez ao mês em um parque da cidade, tornando-se um bazar permanente na própria Casassa a partir de setembro de 2019.

Davi: Desde o primeiro bazar, fomos fazendo sempre, pois dava lucro. A gente investiu bastante nisso e ele começou a se popularizar. Ele tem acontecido todos os meses de maneira itinerante no Parque do Povo e em outros espaços, mas vamos inaugurar agora em setembro o bazar fixo na Casassa. Eu tenho uma certa facilidade no trabalho com roupas. As peças vêm como doação que recebemos de maneira independente, mas também temos alguns pontos fixos de recebimento, como na Unesp. Depois, começamos a filtrar o que vai para os acolhidos de acordo com suas necessidades e o restante vai para os cabides, onde colocamos preços. Então o processo é esse de receber, filtrar, separar, precificar e levar para venda. A faixa de preços varia de 50 centavos até no máximo 15 reais, incluindo sapatos e bolsas. Quando é algo de frio ou uma peça muito nova colocamos esse maior valor.

O planejamento adequado para a realização do bazar é ressaltado por Davi, apesar de indicar que não consegue ter uma estimativa de lucro, diz que é importante pensar em datas que terão possivelmente uma maior participação do público. Este tipo de conhecimento apresentado por Davi, apesar de envolver a matemática financeira, mobiliza compreensões que foram produzidas por ele e pelos demais voluntários e que são compartilhados na comunidade, como a escolha de preços para roupas que são vendidas nos bazares e de toda a organização do bazar de modo que possa ter lucro significativo. Consideramos que neste caso, o conhecimento científico poderia colaborar para que ele tivesse previsões mais efetivas a respeito do lucro baseado em uma análise estatística de bazares anteriores.

8.3 O conhecimento científico

Apesar de ser um espaço de educação não formal, algumas atividades desenvolvidas na Casassa se inspiravam na educação formal, como cursos e palestras que privilegiavam o conhecimento científico, como um curso de inglês que foi oferecido preferencialmente para pessoas trans e travestis buscando ampliar as possibilidades de emprego. Além disso, foram realizadas palestras como a que foi feita por Camila em 2018 na Casassa a respeito da aceitação da sexualidade.

Camila: [...] falamos sobre a questão de se assumir para a família. Então, eu sempre estive ligada aqui com a Casassa. Nessa palestra cada menina que estava lá tinha um conteúdo muito particular para dividir e o movimento de expor suas dores, vivências e experiências. Ajudou na conexão com as outras pessoas. Acho que isso é importante para o crescimento de um grupo. Falei sobre isso e da importância das pessoas se aceitarem primeiro, porque as vezes a gente tem isso, por ser LGBTQ+ a gente acha que é errado, que tem uma parte nossa que é suja e quebrada, que algo está estragado, mas é algo que não escolhemos, como a cor de nosso cabelo ou formato de nossa sobrancelha. A gente não escolhe por quem se sente atraído.

Camila é psicóloga e atua na Casassa, principalmente no processo de acolhimento, realizando as entrevistas iniciais quando chegam à casa e no acompanhamento deles. Ela contou um pouco como organizou e colocou em prática a dinâmica que realizou durante sua palestra.

Camila: Eu fiz os participantes olharem para um espelho e escreverem como se a pessoa que estivesse no espelho fosse outra e pedi para que elas fossem conversando e falando que independente de qualquer coisa, estariam ali por elas, conhecendo todas suas falhas. Isso é muito importante, estarmos com nós mesmos, porque somos alguém que nunca vai nos abandonar. Falamos sobre a questão da obrigatoriedade de sair do armário, pois não é preciso contar para as pessoas se sou LGBTQ+. Quando a pessoa é hétero, ela não precisa se assumir, não é? Se você é menino e gosta de meninas não tem isso. Falamos sobre o sofrimento que uma pessoa que não é assumida pode passar e como isso vai ao encontro do seu próprio limite ou não.

Esta discussão proposta por Camila promove uma perspectiva diferente de olhar para a questão da sexualidade, pois ajuda a entender as sexualidades que fogem do padrão heterossexual como sendo diferentes e, não como erradas. Braga et. al. (2017) ressaltam a importância destes espaços de discussão, já que o processo de descoberta da sexualidade pode ser difícil e carregado de muitos preconceitos.

Ao considerarmos que a educação nem sempre teve um caráter democrático e inclusivo, o conhecimento científico esteve restrito durante muito tempo à uma parcela

da população. Knijnik (2004) ao estabelecer relações entre os movimentos sociais e a Educação Matemática aponta que esta tarefa é um desafio, mas que percebe que os movimentos sociais anseiam pelos saberes matemáticos, já que em um mundo globalizado, desigualdades têm sido produzidas com o afastamento de alguns grupos dos avanços tecnológicos e científicos.

Pois é neste cenário que podemos entender a urgência histórica do acesso ao saber matemático hegemônico reivindicado pelos movimentos sociais. Em uma sociedade altamente tecnologizada, cada vez mais a Matemática tem se constituído em uma ferramenta importante no processo produtivo e mesmo nas atividades da vida cotidiana. Portanto, como professoras e professores de Matemática estamos inevitavelmente comprometidos em possibilitar, em favorecer, em facilitar o acesso aos saberes matemáticos hegemônicos que operam na sociedade contemporânea (KNIJNIK, 2004, p. 02).

A autora diz que um primeiro pensamento natural para as demandas que os movimentos sociais teriam da matemática diz da aprendizagem de técnicas matemáticas, aquelas desenvolvidas na academia e reproduzidas na escola de forma mecânica. Compreendendo que a educação não é neutra e atribuindo os avanços no desenvolvimento desta história às obras de Paulo Freire, a autora acrescenta que: “os movimentos sociais apontam para a relevância nos processos educativos de sua cultura, de seus modos de dar sentido a suas vidas cotidianas, o que inclui seus modos de lidar matematicamente com o mundo” (KNIJNIK, 2004, p. 3).

A primeira ideia dos entrevistados foi pensar no caráter utilitário da matemática, mais associado à matemática para desempenhar tarefas, como será evidenciado quando discutirmos sobre o conhecimento científico. Na maior parte dos relatos, vemos que os voluntários atribuíram a presença da matemática ao trabalho das pessoas que lidam com a parte financeira, seja para o pagamento de contas ou aquisição de produtos. O raciocínio lógico também na organização das atividades foi atribuído como sendo uma habilidade matemática utilizada na Casassa, principalmente na resolução de problemas do cotidiano. Entretanto, foi possível perceber que com o desenrolar da entrevista e das rodas de conversa que aconteceram no mês seguinte, outros aspectos foram surgindo.

As matemáticas que interessam para os movimentos sociais também são outras, além desta mais técnica. Para Knijnik (2004) vai além de um respeito a cultura e modos de estar no mundo, mas envolve toda uma política que é construída sobre o conhecimento e a escola tem estado centrada apenas em uma política de educação dos grupos dominantes.

8.4 O conhecimento crítico

Desenvolver o conhecimento crítico na Casassa é, por exemplo, colocar situações em pauta, como o exercício de ir à padaria que é rotineiro para a maioria das pessoas e complexo para uma travesti.

José: Todo este bairro é um lugar e ter uma travesti morando a dois quarteirões daqui, tem o Cláudio que vai morar a dois quarteirões daqui também, por ter a Casassa faz com que estas pessoas estejam mais confortáveis nesse espaço. Lembro quando a Larissa, essa amiga travesti aqui do bairro morava em outro lugar, um bairro longe e fui visitar ela em um dia de manhã, fomos da casa dela para a padaria que são dois quarteirões e só de andar nesse trajeto eu voltei cansado, porque a quantidade foi grande de olhares e comentários sussurrados com a gente passando. Eram simplesmente olhares, não precisavam falar nem gritar nada, mas eu percebi que a Larissa ficava atenta o tempo todo. Por isso desejo tanto que toda a comunidade possa estar aqui na Casassa e que conheçam as pessoas LGBTQ+ para fazer com que todo o bairro seja mais acolhedor, mudando a estrutura do lugar.

Ao refletir sobre estes casos é possível mobilizar discussões que busquem romper com paradigmas e criar uma rede de apoio e acolhimento que extrapole os muros daquela casa para que “ir até a padaria” se torne uma atividade simples para todos. Porém, este um processo de mudança estrutural que não é simples e nem rápida, mas essencial para que a sociedade possa se tornar mais acolhedora e segura para a comunidade LGBTQ+.

Nina: Não existe política pública sem dados e a Casassa gera dados. Ela gera coisas quantitativas e qualitativas, não só na parte financeira, como quantas pessoas passaram? Assim você vai gerar um dado que pode virar política pública para a comunidade LGBTQ+. Então, é triste que as pessoas não vejam que a matemática está em tudo e fujam dela.

Nina apresenta um outro aspecto da matemática que é sua utilização como forma de legitimar um discurso. Para ela, a Casassa é uma forma de comprovar que são necessárias políticas de proteção à população LGBTQ+, pois se ela existe e tem demanda é pelo fato de terem pessoas precisando de acolhimento. Sara corrobora com esta ideia falando das palestras que profere com suas experiências como mulher trans e deficiente visual.

Sara: Quando falo sobre o processo transexualizador que é todo o processo transformador da pessoa trans que dura dois anos depois de 12 ou 15 anos na fila de espera da cirurgia e que apenas poucos conseguem ser operados, já que a expectativa de vida de uma pessoa trans é de 35 anos e muitas morrem sem ser operadas. Assim, só falei em termos matemáticos para dizer tudo isso. Teve uma vez que tivemos um problema lá na secretaria de saúde, onde participo da comissão. Eu

estava lá e um dos problemas era que não tínhamos saúde para pessoas trans aqui. Uma coisa que alegavam é que não tinha demanda suficiente para levantar esse serviço. A minha resposta foi que uma pessoa já é demanda, porque a saúde vai ser tratada assim? Se uma ou duas pessoas tiverem necessitando de algo tem que esperar 10, 20 ou 30 terem a mesma coisa para que eles possam ser tratados? Olha o perigo da matemática! Se você atribui valores matemáticos, fica difícil, porque também tira a individualidade. O que acontece com 100, 200 ou 1000 é importante, mas o que acontece com um também não pode ser ignorado. Talvez você não consiga empreender o mesmo esforço para atender todas as demandas, então priorize os 100, mas não deixe de atender aquele um. A priorização dos 100 só acontece, porque eles são vários uns. Se você está olhando para cada um desses 100, também posso atender aquele um e vou ter atendido 101. Esse para mim é o perigo do uso da matemática pelo juízo de valor que ela simboliza, pois pode ser positiva ou negativa.

Sara nos alerta para o “perigo da matemática”. Ela discute como a matemática pode legitimar um discurso que não seja proposto pensando nas diferenças, ao basear-se apenas nos números, em sua pseudoneutralidade. Afinal, da mesma forma que os números podem dizer da necessidade de uma demanda para que ações sejam tomadas, uma demanda também pode ser entendida como “pequena” numericamente e, assim, justificando a não-realização de alguma atitude diante de uma dificuldade que um grupo enfrenta. Assim, a matemática não é neutra e pode estar sendo utilizada para atender interesses de um grupo em detrimento de outro (FRANKENSTEIN, 1983) e ter grande influência nas decisões dos governantes, modelando políticas públicas.

Esta ideia relatada por Sara apenas ressalta a importância da criticidade em relação à matemática, esta ciência exata que muitas vezes é entendida como absoluta e correta. Os discursos produzidos por ela estão relacionados com o poder, sua legitimação ou subversão.

Skovsmose (2008) discute como a matemática pode assumir estes dois papéis, tanto para potencializar seus estudantes promovendo discussões que contribuem para a construção de uma cidadania crítica e desenvolver preceitos democráticos, como para favorecer aspectos problemáticos de qualquer ordem social, como reforçar situações de opressão. Sendo assim, precisamos estar atentos e vigilantes, sempre levando em consideração as diferentes possibilidades do uso da matemática.

8.5 Conectando o movimento LGBT+ com as práticas de Educação Matemática

A indignação diante das situações de opressão é o primeiro passo para que ações sejam feitas (FREIRE, 2000), mas que ações? O que posso fazer sendo professor de

matemática para colaborar com a luta dos oprimidos? José, em seu relato, entende que todos os professores têm um compromisso com as lutas sociais, portanto devem buscar aproximar sua prática da realidade.

José: Todos os professores são chamados para ajudar nessa luta, então acredito que a utilização de dados reais de coisas que acontecem, usar números para mostrar exemplos da vida real, isso já é falar de diversidade. A escola muitas vezes fica limitada dentro de disciplinas, acho que o professor de matemática não precisa falar só de matemática, mas usar ela para trazer outros assuntos. Os problemas matemáticos podem começar com casos reais e histórias que contextualizem, se isso tivesse acontecido na minha época de escola, talvez eu visse utilidade nela.

José sugere utilizar dados numéricos reais para interpretação da realidade desta comunidade, ele reconhece que a matemática pode contribuir desta forma. Frankenstein (1983) já destacava a importância do compromisso dos professores com a educação libertadora, no qual devem fazer uso da escuta ativa, apresentando desafios e questionando os estudantes mostrando-se abertos para ensinar, mas também para aprender.

Knijnik (2004) destaca que os movimentos sociais estão reivindicando que suas histórias e saberes estejam na escola. Assim, podemos nos rebelar contra esta política que foi construída pelo saber dominante. Karla concorda com esta ideia, dizendo que levar estas discussões para a escola é um movimento importante.

Karla: Que pergunta difícil, vou tratar de uma maneira geral de coisas que eu acho que independente da disciplina, sempre tem como você explicar. Você pode pegar um exemplo, sei lá ao invés de falar que João tinha não sei quantas laranjas, por que não colocar exemplos de pessoas LGBTQ+ ou de acontecimentos que envolvem a comunidade LGBTQ+? Você pode pedir para os alunos pesquisarem e discutirem de diversas formas. Eu acho que é uma discussão sempre válida, por mais que algumas pessoas defendam uma escola sem partido, onde o professor só pode ensinar de um jeito técnico, mas acho importante que ele ajude o aluno a abrir os olhos para o mundo e para o que está acontecendo. Todas as aulas são espaço pra isso, não só as de matemática. Quem quer realmente colaborar, faz alguma coisa.

Karla e José criticam uma falsa tentativa de contextualização nas aulas quando são apresentados problemas que não representam a realidade. Eles apontam que uma possibilidade de colaborar com a luta seria este trabalho de articular dados reais nas aulas de matemática. Este tipo de prática demanda de um movimento da comunidade para a escola, em que problemas reais podem ser colocados em pauta e a educação é pensada para além da aquisição de conceitos.

Pensar em outras políticas de conhecimento é permitir que as identidades destes grupos que foram historicamente excluídos possam ser vistas com outros olhos (KNIJNIK, 2004). A educadora desenvolveu um projeto em um assentamento do Movimento Sem Terra onde discutiu a produção de arroz e de hortigranjeiros, com ênfase na produção de alface. As discussões com os alunos da 7ª série (8º ano) da escola do assentamento envolveram contabilidade e empréstimos bancários que não costumavam fazer parte do currículo destes alunos, mas ajudaram a construir outras dimensões de mundo.

Como coordenadora do projeto, me dei conta que a ideia de transformar — sem simplificações — uma atividade produtiva em conteúdo escolar apresentava um primeiro desafio para as professoras: nós desconhecíamos em profundidade o que iria ser problematizado e analisado. Somente alguns dos alunos, o agricultor e o agrônomo que atuava no Projeto Lumiar tinham conhecimento, mesmo assim, um conhecimento superficial, que, como explicava Zatti, não estava “em cima dos números”. Estávamos, pois, diante da possibilidade concreta de construirmos uma experiência pedagógica “em cima dos números”, que, por suas especificidades empíricas e implicações teóricas poderia contribuir para o desenvolvimento produtivo daquele assentamento e possivelmente de outros onde houvesse a produção de hortigranjeiros em estufas (KNIJNIK, 2004, p. 06).

Para a autora, desenvolver um trabalho como este em movimentos sociais ajuda a construir um modo de subversão frente às políticas públicas hegemônicas que priorizam um único tipo de saber institucionalizado. Neste sentido, podem ser exemplos para que as escolas possam desenvolver práticas diferenciadas. Camila exemplifica um estudo que poderia ser feito dentro de uma aula de matemática para trazer uma aproximação da problemática de uma casa de acolhimento LGBTQ+.

Camila: [...] poderia incluir mais discussões sobre individualidade, cidadania, sexualidade, pois tudo isso faz parte de ser um cidadão que se preocupa com os outros e desempenha seu papel na sociedade, seja através de textos, exercícios, situações problema ou debates, trazendo exemplos que ajudam não só com a luta LGBTQ+, mas nas lutas da sociedade como um todo. Por exemplo, o professor de matemática poderia fazer um trabalho de estipular uma estimativa junto com os alunos de quantas pessoas LGBTQ+ são expulsas de casa por ano e fazendo uma regra de três ou probabilidade e a partir desse estudo você pode gerar um debate sobre o motivo desses números e que variáveis poderiam ser colocadas dentro dessa equação para que os resultados se alterem.

Estes dados que Camila propõe que sejam levantados não fazem parte das pesquisas realizadas por órgãos oficiais. Não temos até o presente momento dados estatísticos que dizem a respeito desta população que é expulsa de casa. Mais do que isso,

são poucos os dados de qualquer ordem referentes à população LGBTQ+. Além disso, ela sugere que os professores utilizem e produzam estes dados com seus estudantes para promover um ensino mais contextualizado conectando os 3 C's. Esta é uma preocupação expressa na fala de Nina:

Nina: [...] Acho também que tem que começar a produzir dados para fazer pesquisas voltadas para o campo LGBTQ+, porque ninguém dessa área tem pensado em fazer, por exemplo, um levantamento sobre bissexuais até hoje e gerar algum dado sobre isso. Por que ninguém até hoje fez isso? As pessoas acham que não tem a ver. Tudo tem a ver desde que você esteja disposto e se pergunte as coisas. Acho que dentro de um Ensino Médio, um professor pode gerar perguntas nos seus alunos e falar, vamos trabalhar com dados e gerar dados dentro da escola: quantos alunos LGBTQ+ temos? Quantos são negros? Quantas são mulheres? Por que temos esses números? Vamos analisar? É trazer a matemática do papel para o mundo real e fazer os alunos se questionarem o “Por quê?”. Hoje vamos pesquisar quantos filmes LGBTQ+ existem e nos questionar “Por quê?” Todo esse levantamento de dados vai ajudar a comunidade e vai tirar o estigma de que tudo é tão chato e tão preso. Se você faz o levantamento dos dados que mostra uma demanda, se existem um número x de LGBTQ+ nesse bairro e que precisam de atendimento em um postinho de saúde e se existem x travestis e transexuais na cidade que precisam de cuidados médicos específicos. Se você for nos locais para discutir isso, a comunidade LGBTQ+ não é vista com bons olhos, sua iniciativa exige uma coragem para se falar sobre isso, você sendo ou não hetero, você está comprando uma briga, você está apoiando quem deveria morrer e não deveria existir.

Nina complementa dizendo que quando ouviu a primeira vez da realização desta pesquisa na Casassa e que seria desenvolvida por “alguém da matemática” causou um estranhamento inicial, mas que ela mesma defende que deve ser superado.

Nina: Eu achei estranho quando ouvi que uma pessoa da matemática viria fazer pesquisa na Casassa, mas agora entendo a importância e me pergunto o porquê ninguém pensou nisso antes, porque se você quer cobrar de um político uma política pública, você precisa dos dados, você vai fazer um levantamento e mostrar o porquê você precisa. Então, pode partir do professor, do matemático, do pesquisador, pode partir de qualquer pessoa. Você sendo LGBTQ+ ou não, você tendo a capacidade de ajudar, por que não fazer? Sobreviver é muito fácil, mas acredito que viver exige coragem, eu não vou abaixar a cabeça nunca. Hoje por ter família acho que seleciono mais minhas lutas, as vezes parece algo tão besta, mas dentro da própria família você é julgado, por que você tem que falar sobre LGBTQ+? Para que se expor e se envolver? Para mim viver é tomar partido e para tomar partido você tem que ter coragem. Cazusa já dizia, “coragem para essa galera careta e covarde”.

Nina reforça a importância de se posicionar diante de uma situação de injustiças. Para ela, viver é tomar partido e, vemos que algo recorrente na fala dos entrevistados é

que as discussões sobre sexualidade e gênero não chegam nas escolas. Assim, vemos que é importante que o professor de matemática leve as problemáticas da comunidade LGBTQ+ para suas aulas. Este é um processo essencial para a formação de cidadãos mais inclusivos e menos preconceituosos. Mesmo sabendo de iniciativas que criticam e pedem que essas discussões não sejam promovidas na escola, os entrevistados reforçam que é importante que os professores encontrem espaço para que isso seja feito. Freire (1993) fala do compromisso dos professores na luta para superar as injustiças.

Somos militantes políticos porque somos professores. Nosso trabalho não se esgota no ensino de matemática, geografia, sintaxe, história. Nosso trabalho implica que ensinemos esses assuntos com sobriedade e competência, mas também exige nosso envolvimento e dedicação para superar a injustiça social (FREIRE, 1993, p. 54).

Por sua vez, Davi estabelece uma analogia entre a comunidade LGBTQ+ e a Matemática. Ele entende ambos como provocando certo afastamento de algumas pessoas. São vistos como problemas e ele propõe que é importante que façamos o exercício de desnaturalizar esta visão historicamente construída superando os estereótipos construídos sobre a matemática e as pessoas LGBTQ+.

Davi: [...] acho interessante também como criam um monstro com as exatas, como a Matemática. Nesse sentido vejo um elo sobre a figura do LGBTQ+, pois as pessoas também criam um monstro sobre essa pessoa. Tanto a matemática como a comunidade LGBTQ+ são problemas que precisam ser resolvidos para muitos. Sendo sincero, não consigo ver um professor de matemática fazendo esse exercício de trazer dentro da matemática discussões que superem essa visão de monstro da comunidade LGBTQ+, pois o contato que tive minha vida toda com a matemática nunca trouxe isso, mas é preciso que as pessoas entendam que as duas coisas não são monstros, assim como a matemática, as pessoas LGBTQ+ estão aí, elas são e existem.

Este monstro construído em relação à matemática é proveniente de uma própria área do conhecimento que foi construída para poucos. A ideia de que a matemática é abstrata e acontece no plano das ideias fez com que se entendesse que apenas seres privilegiados e detentores do saber poderiam alcançá-la. A comunidade LGBTQ+, por sua vez, também é vítima deste distanciamento, muitas vezes produzido pela falta de conhecimento, inclusive gerado pela falta de discussões desta temática nas escolas.

O ensino de conceitos matemáticos para o mercado de trabalho e para a realização de vestibulares e concursos é apontado por Sara que relata que ela mesma já teve dificuldade em conseguir um emprego, pois não conseguia resolver as questões de

matemática nos concursos e faz uma discussão também da ideia de diferença que pode ser promovida através da ideia de número.

Sara: Acho que uma formação em matemática abre as portas do mercado de trabalho, então acho que é um recurso importante. Eu acho que poderia ser feita uma discussão de gênero com matemática. Você acha que o número tem gênero? Número tem cor?

Estas questões colocadas por Sara me pegaram de surpresa durante a realização da entrevista. Pedi para que ela me explicasse melhor essa ideia que ela estava construindo das relações de gênero e a matemática.

Sara: Os meus tem cor, o 6 é vermelho, o 3 parece ser amarelo, o 7 é branco. E o número tem gênero? Quais são machos e quais fêmeas? Entendeu? Não tem lógica pensar assim. O 8 vai valer menos se for macho ou fêmea? E uma pessoa? O valor depende do gênero? Acho que essa poderia ser uma discussão legal. O número é neutro para as questões de gênero. Ele não deixa de ser funcional. E a pessoa que não tem gênero, ela não é funcional?

Ela continua trazendo exemplos de como a matemática poderia ser contextualizada para realizar um trabalho de compreensão de questões sociais. Esta ideia foi defendida por Gutstein (2003, 2006), quando o autor fala do fato da matemática poder ser utilizada para uma leitura e escrita de mundo. Ao se referir à leitura, o autor está fazendo uma referência a respeito de lançar um olhar crítico para a sociedade e a escrita está relacionada com a efetivação de mudanças.

Sara: Acho que também tem a questão de quantidade, da desigualdade social. Pensar em problemas como “Joãozinho ganha de mesada 100 reais do pai toda semana, o Pedrinho não ganha mesada, mas vende água no farol e consegue 50 reais no mesmo período, mas desse valor, dá 25 para o pai e fica com 25. Enquanto crianças ganham dinheiro do pai, outros trabalham para ajudar em casa. Isso nos ajuda a entender sobre privilégios.

O relato de Sara apresenta a denúncia de uma realidade que privilegia uns em detrimento de outros. Refletir criticamente sobre este tipo de situação através da matemática pode auxiliar na compreensão de injustiças e também anunciar possibilidades quando consideramos que um outro cenário é possível. Porém, os exercícios de matemática podem em alguns casos reafirmar certas opressões. Como relatado em Gonçalves, Pinto e Borges (2013) ao analisarem alguns exercícios sobre análise combinatória retirados de um livro didático:

Elabore as resoluções:

1. Marina tem 5 blusas e 2 saias. De quantos modos diferentes ela pode se vestir com essas roupas?
 2. Em um baile, há 12 moças e 8 rapazes. Quantos casais podem ser formados?
 3. Renato vai a um clube no qual existem 4 portas de entrada que dão acesso a 2 elevadores. Ele pretende ir ao 6º andar. De quantas maneiras diferentes poderá fazê-lo?
- Numa abordagem não-homofóbica, o exercício 2 deveria permitir o cálculo de todas as combinações de pares possíveis, entre as moças, entre os rapazes e entre as moças e os rapazes. No entanto, sabemos que o encadeamento deste exercício entre o 1 e o 3, que apresentam elementos que não admitem qualquer combinação (Marina só pode combinar as blusas com as saias, e não as blusas entre elas; Renato só pode combinar portas com elevadores, e não portas entre elas), induzem a interpretar o exercício 2 também nestes termos. (GONÇALVES; PINTO; BORGES, 2013, p. 49).

Estudantes LGBT+ são vítimas desta violência velada e, por vezes explícita, quando são invisibilizados nas práticas escolares, na elaboração de currículos e até mesmo em exercícios de livros didáticos. Para Sara, os problemas matemáticos devem ter seu potencial de compreensão de mundo explorado.

Sara: O problema matemático pode ajudar a entender realidades sociais. Um professor de matemática consciente pode fazer coisas muito ricas para a visão de mundo e para discutir sobre preconceitos. [...] Outras disciplinas têm sido banidas do currículo por discutirem essas questões críticas, como a filosofia. Nunca tinha pensado a matemática como podendo fazer isso, mas depois da nossa conversa digo para vocês ficarem espertos, pois se verem que a matemática também serve para isso, podem banir ela também. É importante trazer a realidade para as pessoas, porque no futuro aquela criança vai ser um empresário e vai contratar travestis sem problemas, porque não tem preconceito. Ela não vai expulsar seu filho de casa por ser homossexual e não vamos mais precisar de um lugar como a Casassa. É isso que buscamos!

Apesar da preocupação com o avanço de um pensamento conservador que acredita que a escola não é espaço para discussões de gênero e sexualidade, Sara ressalta o potencial da matemática para que nas aulas possam ser feitas discussões destes assuntos. Afinal, o objetivo do professor que trabalha buscando mudanças sociais é o mesmo apresentado por Sara, de que seja feita uma nova construção acerca dos grupos sub-representados para que estas situações de opressão não se perpetuem.

8.6 Considerações finais

Freire (1987) convida todos os oprimidos a lutarem por sua libertação. Para que isso aconteça, ele nos diz que é necessário o desenvolvimento de uma pedagogia da

resistência. Aprende-se a lutar, lutando. Nos movimentos sociais vemos o potencial para uma educação que valorize o conhecimento crítico, da comunidade e científico. Através dos relatos dos voluntários da Casassa, vemos que todo momento dentro do movimento LGBT+ têm um potencial pedagógico, desde as atividades intencionalmente elaboradas para este fim, até momentos do cotidiano.

Uma casa de acolhimento LGBT+ como a Casassa pode nos ensinar, por exemplo, que o simples ato de sair de casa e ir até uma padaria comprar pão pode ser muito difícil para algumas pessoas. Além disso, nos leva a pensar como educadoras e educadores matemáticos podem contribuir para que isso não aconteça mais.

A matemática tem o potencial de embasar discussões sobre a comunidade LGBT+, sejam durante exemplos da sala de aula para trazer uma aproximação da realidade, como nos discursos defendidos pela própria comunidade no momento de realizarem lutas por melhores condições de vida e pela instituição de políticas públicas. Além disso, todos os professores são convidados a contribuir com o movimento. Os conceitos matemáticos permeiam diferentes atividades e problemáticas da comunidade LGBT+ e ao serem evidenciados têm potencial para fomentar discussões sobre a sociedade e possibilidades de mudanças. Além disso, as próprias vivências das pessoas LGBT+ que vivenciam o movimento apresentam questões que não só podem, como devem ser investigadas através da matemática.

De acordo com as concepções apresentadas pelos entrevistados, o conhecimento científico se fez presente durante momentos mais formais de educação, como cursos e palestras, além de conceitos que precisaram se fazer presentes para resolver problemas e lidar com situações práticas da Casassa. O conhecimento da comunidade era constantemente construído através da interação com os demais, levando em conta o inacabamento como sendo inerente ao ser humano, além disso, a própria forma de organização das atividades da Casassa foram se constituindo como conhecimentos daquele grupo. Finalmente, o conhecimento crítico foi percebido sempre que a realidade foi questionada, inclusive na reflexão sobre ações para transformá-la.

Compreendendo a importância do engajamento nas lutas, a participação pode acontecer de diversas maneiras. Gutstein (2018) relata uma greve de fome que foi feita principalmente por pais de alunos de uma escola nos Estados Unidos para que ela não fosse fechada. Entretanto, não é preciso fazer greve de fome para se engajar na luta (GUTSTEIN, 2018, p. 08). Os professores são convidados a trazer discussões a respeito

da justiça social para as aulas e assumir este papel de mediador destas discussões também é lutar por uma sociedade com mais equidade.

Por fim, estabelecer uma relação entre o movimento LGBTQ+ e a matemática é uma prática possível. Deste modo, todo professor de matemática pode auxiliar na luta por uma sociedade menos LGBTQfóbica e que respeite a pluralidade sexual e de gênero.

Referências

- BARROS, D. D. *Leitura e escrita de mundo com a matemática e a comunidade LGBTQ+*: as lutas e a representatividade de um movimento social. (2021). Tese (doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro.
- BRAGA, I. F.; OLIVEIRA, W. A.; SILVA, J. L.; MELLO, F. C. M.; SILVA, M. A. I. Violência familiar contra adolescentes e jovens gays e lésbicas: um estudo qualitativo. *Revista Brasileira de enfermagem*, 2018.
- FRANKENSTEIN, M. Critical mathematics education: An application of Paulo Freire's epistemology. *Journal of Education*, p. 315-339, 1983.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. *Professora sim, tia não*: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'Água, 1993.
- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- _____. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. 8. ed. São Paulo: Ed. UNESP, 2000.
- FREIRE, P.; MACEDO, D. *Alfabetização: Leitura do mundo, leitura da palavra*. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- GOHN, M.G. *Movimentos sociais e educação*. São Paulo: Cortez, 2001.
- GONÇALVES, E.; PINTO, J. P.; BORGES, L. S. Imagens que falam, silêncios que organizam: sexualidade e marcas de homofobia em livros didáticos brasileiros. *Currículo sem Fronteiras*, v. 13, n. 2, p. 35-61, 2013. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss1articles/goncalves-pinto-borges.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2021.
- GRUPO GAY DA BAHIA. *Relatório 2019: Mortes violentas de LGBTQ+ no Brasil*. Available at: < <https://grupogaydabahia.com.br/relatorios-anuais-de-morte-de-lgbti/> >.

GUTSTEIN, E. Teaching and learning mathematics for social justice in an urban, latino school. *Journal for research in Mathematics Education, Reston*, v. 34, n. 1, p. 37-73, Jan. 2003.

_____. *Reading and writing the world with mathematics: toward a pedagogy for social justice*. New York: Routledge, 2006.

_____. Connecting Community, critical, and classical knowledge in teaching mathematics for social justice. In: *The Montana Mathematics Enthusiast*. 2007. p.109-118.

_____. *The struggle is pedagogical: learning to teach critical mathematics*. In: ICME-13 Monographs. Springer. 2018.

KNIJNIK, G. *O que os movimentos sociais têm a dizer à Educação Matemática* (palestra). VIII Encontro Nacional de Educação Matemática, 2004.

SKOVSMOSE, O. *Desafios da reflexão em educação matemática crítica*. Campinas: Papyrus, 2008.

9. REPRESENTATIVIDADE E MATEMÁTICA: A PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE LGBT+ NA POLÍTICA BRASILEIRA

Denner Dias Barros

Resumo:

A política brasileira foi historicamente ocupada por uma parcela específica da sociedade, sendo constituída majoritariamente de representantes homens, cisgênero, heterossexuais, brancos e ricos. Os grupos sub-representados têm enfrentado a difícil tarefa de conquistar e serem aceitos nestes espaços para legitimar a importância de suas pautas e lutar por políticas públicas que prezam por uma sociedade mais justa. A comunidade LGBT+ faz parte desta luta pelo direito de ser, existir e serem respeitados em suas particularidades e diferenças. Neste artigo, o objetivo foi compreender como a matemática colaborou com a leitura e escrita de mundo durante uma roda de conversa sobre representatividade em uma casa de acolhimento LGBT+. A matemática foi essencial para compreendermos a realidade, comparando dados e refletindo sobre uma representação ideal. Foi possível perceber que apesar de pequena, a representatividade das pessoas LGBT+ é essencial e precisa ser ampliada, já que ela influencia também na constituição dos *foregrounds* das pessoas desta comunidade que começam a ver estes espaços como sendo possíveis.

Palavras-chave: Representatividade. Comunidade LGBT+. Política. Foregrounds. Educação Matemática para Justiça Social.

Abstract:

Brazilian politics has historically been occupied by a specific portion of society, consisting mostly of male, cisgender, heterosexual, white and rich representatives. Underrepresented groups have been facing the difficult task of conquering and being accepted in these spaces to legitimize the importance of their agendas and fight for public policies that value a fairer society. The LGBT+ community is part of this fight for the right to be, exist and be respected in their particularities and differences. the objective was to understand how mathematics collaborated with the reading and writing of the world during a conversation wheel about representation in an LGBT+ host house. Mathematics was essential for us to understand reality, comparing data and reflecting on an ideal representation. It was possible to see that, despite being small, the representation of LGBT+ people are essential and needs to be expanded, as it also influences the constitution of the foregrounds of people in this community who begin to see these spaces as possible.

Keywords: Representativity. LGBT+ community. Policy. Foregrounds. Mathematics Education for Social Justice.

Jean Wyllys foi um dos primeiros representantes políticos assumidamente gay e defensor das pautas da comunidade LGBTQ+⁸⁶ na Câmara dos Deputados. Ele foi eleito para seu primeiro mandato em 2010. Em 2014 foi o sétimo mais votado do estado do Rio de Janeiro e foi reeleito pela terceira vez consecutiva em 2018. Entretanto, no início de janeiro de 2019, após sofrer inúmeras ameaças que atentavam contra sua vida e de sua família, o deputado federal decidiu renunciar ao cargo e deixar o país⁸⁷.

De acordo com o jornal Estado de Minas⁸⁸, em reportagem publicada no início de seu primeiro mandato, o parlamentar foi comparado desde o início a Harvey Milk, o primeiro representante LGBTQ+ eleito para um cargo político na Califórnia. Milk foi responsável pela aprovação de uma lei sobre os direitos da população LGBTQ+ para a cidade de São Francisco, da qual era supervisor. Ele ficou apenas 11 meses no cargo, pois foi brutalmente assassinado por um outro supervisor da cidade que havia renunciado a pouco tempo e queria seu cargo de volta.

No contexto brasileiro, em 2019, o único representante LGBTQ+ dentre 513 deputados que configuram os representantes da Câmara teve de deixar seu cargo por não se sentir seguro ao defender as pautas que acreditava. Quem assumiu a vaga de Jean Wyllys foi o deputado David Miranda que também é assumidamente gay e defende as mesmas pautas. Apesar de pequena (1 em 513), este representante LGBTQ+ neste espaço é importante. De acordo com Young (2006), é consenso que os membros de grupos sociais menos privilegiados estão sub-representados atualmente nas estruturas ditas democráticas.

Na maior parte dos sistemas políticos, as mulheres ocupam uma pequena proporção dos cargos públicos eleitos, bem como estão relativamente pouco presentes nas posições de poder e influência na vida pública e privada de modo geral. Grupos culturais minoritários e aqueles situados em posições raciais desvalorizadas também costumam carecer de voz política efetiva (YOUNG, 2006, p. 169).

A ascensão para ocupar espaços de decisões políticas é vista como não sendo possível para muitos grupos. Entretanto, quando temos exemplos de pessoas que desbravam estes espaços, como no caso de Jean Wyllys acabam por sofrer ataques e ameaças, mas porque isso acontece? E, quais as consequências?

⁸⁶ Lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, travestis, transexuais e mais. Esta sigla denota a comunidade constituída por pessoas que não se identificam com o padrão heterossexual e/ou cisgênero.

⁸⁷ Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2019/01/com-medo-de-ameacas-jean-wyllys-do-psol-desiste-de-mandato-e-deixa-o-brasil.shtml>.

⁸⁸ Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2011/03/06/interna_politica,213657/jean-wyllys-levanta-bandeira-lgbt-na-camara-e-compra-briga-com-bancada-evangelica.shtml.

Marielle Franco, 38 anos, mulher, negra, pertencente à comunidade LGBTQ+, foi a quinta vereadora mais votada na cidade do Rio de Janeiro/RJ nas eleições de 2016. Ela liderou diversas lutas em busca de uma sociedade com mais equidade e respeito às diferenças. No dia 14 de março de 2018, Marielle e seu motorista Anderson foram assassinados com 13 tiros. As investigações seguem, mas ainda sem uma resposta para as perguntas: Quem matou Marielle Franco e qual o motivo? Ter uma mulher negra e LGBTQ+ no poder incomoda?

Quando pensamos nestes crimes de ódio e em muitos outros que poderiam ser citados, surgem diversos questionamentos acerca da sociedade e como às pessoas lidam com as diferenças, não apenas nos espaços políticos. Diversos grupos, intitulados como sub-representados têm sofrido situações de exclusão, opressão e injustiça em nosso país. Entretanto, assim como nos casos apresentados, acreditamos que esta perspectiva de que determinados grupos não têm o direito de existir em alguns espaços pode e deve ser desnaturalizada. O termo sub-representados pode ser relacionado justamente com o fato destes grupos serem entendidos como não-pertencentes em alguns espaços e são colocados, muitas vezes, em situação de opressão pelas relações de poder estabelecidas.

Para compreendermos melhor a sub-representação, devemos conceituar o que se entende por representar. Young (2006) aponta que representar diz de um relacionamento entre atores políticos que estão articulados em um processo que está configurado em um espaço e tempo e que traz tanto oportunidades quanto riscos. E, estas representações se tornam necessárias pela forma como a nossa vida em sociedade está configurada.

Nenhuma pessoa pode estar presente em todos os organismos deliberativos cujas decisões afetam sua vida, pois são inúmeros e dispersos. Ainda que as expectativas possam ser frustradas, um cidadão espera que outros pensem situações como a dele e as representem nos respectivos fóruns de discussão (YOUNG, 2006, p. 144).

Já que a representação se configura como uma relação complexa que diz de uma proximidade e contato de um representante com um determinado grupo, esta relação se torna mais crítica quando pensamos em grupos sociais menos privilegiados, pois estes estão constantemente lutando por mais espaços na sociedade. A busca por mais representação é uma das demandas destes grupos que buscam por uma sociedade com mais equidade. Entretanto, para que estas transformações aconteçam, se faz necessária a reflexão crítica dos problemas sociais para que atitudes conscientes possam ser assumidas buscando transformações.

Neste sentido, Gutstein (2006) ressalta que a matemática pode auxiliar neste processo de realização de leitura e escrita de mundo, na qual a leitura se refere a compreensão da realidade e a escrita contempla a efetivação de ações de transformação. Levando em conta esta questão, neste trabalho buscou-se realizar discussões com membros da comunidade LGBTQ+ sobre como se dá a representatividade deste grupo, principalmente pensando em espaços políticos. A matemática se fez presente durante as discussões para potencializar as reflexões e na compreensão do panorama atual para poder refletir possibilidades de mudanças.

Para tanto, foi proposta uma roda de conversa em uma casa de acolhimento LGBTQ+, na qual a matemática esteve presente para embasar e promover discussões que ajudaram nos questionamentos feitos a respeito da representatividade (ou falta dela) para esta comunidade.

Esta discussão esteve latente desde o início da pesquisa de doutorado a qual este artigo está vinculado. Afinal, como realizar transformações se a sociedade está construída através de relações de poder historicamente estabelecidas? A lógica a qual está construída permite que essas estruturas se perpetuem. O que acontece quando pessoas que não pertencem a ela começam a ocupá-la? É possível um cenário diferente?

Neste artigo refletiremos a respeito de questões que partem do cenário da Câmara dos Deputados, considerado espaço de representação dos interesses do povo. A investigação proposta na roda de conversa será narrada e analisada através de recortes das falas dos participantes. Contudo, o objetivo deste artigo é compreender como a matemática colaborou com a leitura e escrita de mundo durante uma roda de conversa sobre representatividade em uma casa de acolhimento LGBTQ+.

9.1 Discutindo a questão da representatividade com a comunidade LGBTQ+

A roda de conversa do tema representatividade foi realizada em uma casa de acolhimento para pessoas LGBTQ+ que foram expulsas de suas casas por sua identidade de gênero ou orientação sexual chamada Casassa, localizada na cidade de Presidente Prudente/SP. Além de oferecer moradia para estas pessoas, a Casassa funcionava como local de encontro da comunidade LGBTQ+ através da realização de rodas de conversa, cursos e reuniões para discussões sobre temáticas importantes para a comunidade.

A investigação em questão foi realizada no dia 05 de setembro de 2019. No total, participaram 16 pessoas, incluindo o pesquisador (Denner), voluntários da Casassa

(Camila⁸⁹, José, Karla e Olga), os acolhidos (Silvia e Carlos) e pessoas interessadas da comunidade (Ana, Lucas, Nádia, Gustavo, Manuela, Nádia, Juliana, Tamires e Kelly). Este número variou ao longo da atividade, já que algumas pessoas chegaram um pouco atrasadas e outras tiveram que sair um pouco antes de encerrarmos.

A idealização da investigação levou em consideração os preceitos da leitura e escrita de mundo com a matemática, na qual os estudantes podem refletir através de contextos matemáticos sobre a realidade em que vivem, compreender injustiças, idealizar e promover mudanças. Para Gutstein (2006), a matemática tem este potencial transformador de permitir que possamos olhar para a sociedade, sua estrutura, seus problemas e pensar em soluções.

A investigação foi dividida em três momentos: Primeiro, uma reflexão mais ampla do conceito de representatividade, a partir das experiências dos participantes. No segundo momento foram feitas discussões mais específicas da representatividade na política e, através de um trabalho organizado em grupos envolvendo matemática, todos puderam pensar na presença de grupos sub-representados em espaços políticos, com um olhar mais específico para o Congresso Nacional após as eleições de 2018. O último momento da roda de conversa foi baseado em um vídeo acerca de um debate sobre o uso de banheiros públicos por pessoas trans e um texto do livro “Quem tem medo do feminismo negro?” da autora Djamila Ribeiro (2018).

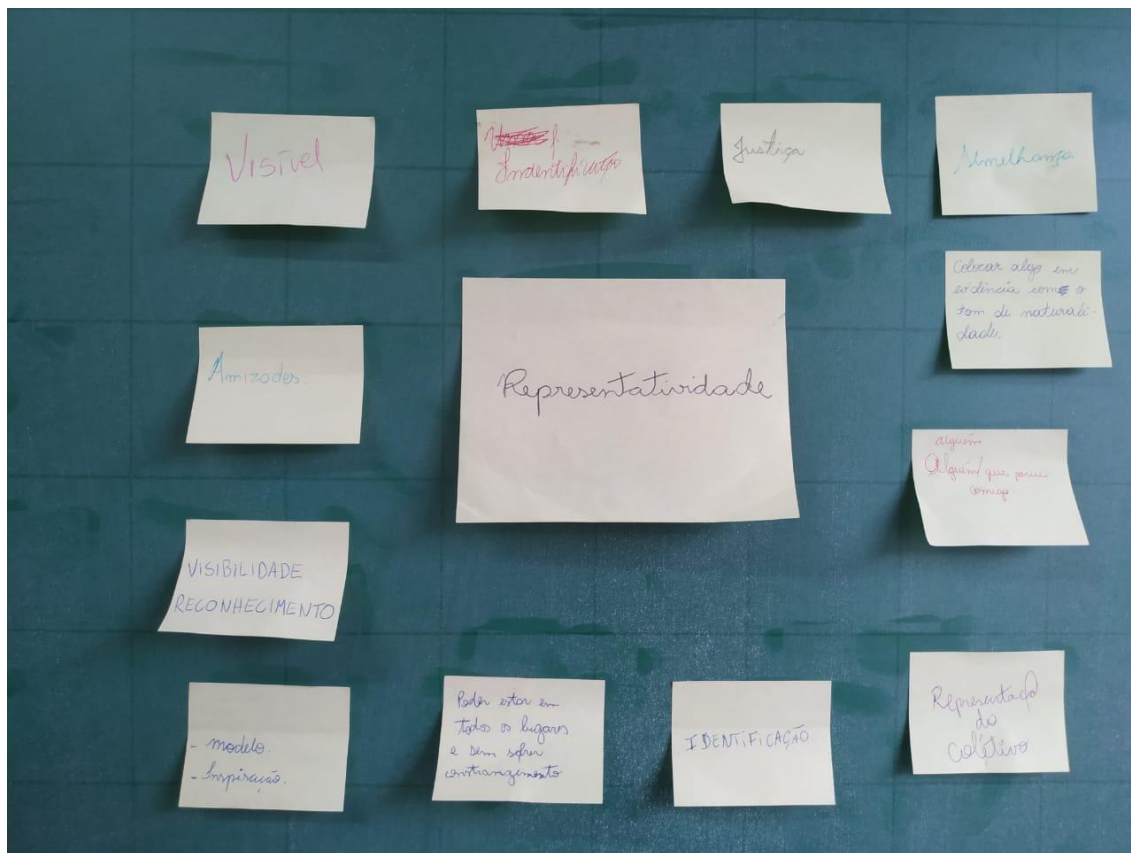
Estes três momentos serão discutidos na sequência com seus possíveis desdobramentos e aspectos compreendidos como pertinentes no desenvolvimento da atividade.

9.2 Representatividade LGBTQ+ e *foregrounds*

A palavra “representatividade” figurou no meio da lousa presente no espaço em que realizamos a roda de conversa em uma área externa da Casassa. Foi entregue para cada participante um pequeno papel adesivo e solicitado que escrevessem o que lembravam quando ouviam a palavra que estava no quadro. Após alguns minutos, todos os participantes entregaram suas respostas sem identificação que foram dispostas ao redor da palavra principal, conforme a Figura 26.

⁸⁹ Todos os nomes dos participantes, exceto do pesquisador, são fictícios e foram adotados desta maneira para respeitar os preceitos éticos da pesquisa.

Figura 26. Palavras e frases relacionadas com o tema “representatividade”.



Fonte: Acervo do pesquisador.

Do total de participantes, 13 responderam e escolheram: Visível; Identificação; Justiça; Semelhança; Colocar algo em evidência com o tom de naturalidade; Alguém que parece comigo; Representação do Coletivo; Identificação; Poder estar em todos os lugares e sem sofrer constrangimento; Modelo, Inspiração; Visibilidade, Reconhecimento; Amizades.

Através das palavras apontadas, podemos perceber que os participantes escolheram termos relacionados com a sociedade, a garantia de uma plena participação com segurança, relações de poder e justiça. Além disso, ao dizerem “colocar algo em evidência com o tom de naturalidade” expressam uma ordem natural que diz quem pode ocupar determinados espaços sem provocar estranhamento. Por isso, o representante desempenha um papel frente ao grupo que representa, já que muitas vezes transgride barreiras. Porém, o grupo também deve ser ativo neste processo para garantir que a representação seja efetiva.

O representante tem sua responsabilidade diante do grupo que representa ao se informar e prestar contas, mas os representados

também tem responsabilidade de subsidiar o representante com informações e opiniões e cobrar quanto a sua atuação. A qualidade da representação depende deste trabalho em via de mão dupla (SERAFIM E SANTOS, 2008, p. 3).

No ano de 2018, apesar de não terem ocorrido mudanças significativas nas estruturas dos poderes públicos do Brasil, houve pela primeira vez a eleição de um senador gay, Fábio Contarato, pelo estado do Espírito Santo e de três deputadas estaduais trans. A eleição de Érica Malunguinho, Erika Hilton e Robeyoncé Lima foi noticiada, principalmente pela comunidade LGBTQ+ como uma grande conquista que sem dúvidas deve ser ressaltada. Porém, ao pensar neste pioneirismo, é preciso questionar o motivo de que apenas em 2018 este feito ter sido alcançado, em um país que historicamente elege apenas o homem, rico, branco e heterossexual para ocupar os lugares de poder.

Nos regimes democráticos, é cada vez mais perceptível a super-representação de segmentos e interesses em detrimento de grupos excluídos das instituições representativas liberais. É possível dizer que trabalhadores/as, mulheres, população negra e lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT), só para citar alguns grupos, são obstados de ocupar espaços de poder tanto pela dinâmica da exclusão social quanto pelos filtros institucionais que tendem a reproduzir as desigualdades sociais na esfera pública e na política eleitoral (PEREIRA, 2017, p. 121).

A respeito do tardio início de participação da comunidade LGBTQ+ podemos dizer que ela está relacionada com o avanço do próprio movimento. Durante a ditadura militar no Brasil, um movimento de resistência se intensificou contra os inúmeros ataques sofridos. A participação e engajamento político se mostrou necessário diante de um cenário que se perpetua, mesmo que de maneira menos explícita e, até hoje, coloca o país como recordista no número de assassinatos de pessoas LGBTQ+ (GRUPO GAY DA BAHIA, 2018).

Prosseguindo com a roda de conversa, os participantes foram questionados sobre esta presença maciça de pessoas pertencentes a um grupo específico e, prontamente responderam que são geralmente estes “homens”, “ricos” e “brancos” que ocupam os espaços de tomada de decisão. E, então, o que acontece quando outras pessoas começam a ocupar estes espaços ao qual nunca ou pouco pertenceram?

Camila: Um movimento de exclusão.

Gustavo: Essas pessoas (que já estavam lá) podem se sentir ameaçadas com a chegada desses grupos.

- Camila:* É o medo do desconhecido. É muito mais fácil aquilo que eu não conheço ficar distante de mim e eu sem conhecer e ficar na ignorância.
- Olga:* Para mim é o medo, principalmente por não compreender que existe espaço pra todo mundo. Então, o outro se torna uma ameaça. É como se você fosse perder o seu poder. Se o outro está ali e ele é diferente de você, ele vai te tomar alguma coisa. Imagine para esse modelo de homem, branco, heterossexual e rico, principalmente na política, ter vivido por tanto tempo nesse lugar de poder e, agora, ter pessoas que sempre foram para ele categorias inferiores ameaçando seu espaço.
- Lucas:* Concordo com a Olga. Vejo como um problema de disputa de poder mesmo. A maior parte da população tem esses preconceitos no que diz respeito a participação de grupos, como os LGBTQ+ nos espaços públicos. Elas se sentem ameaçadas por acreditar que de alguma forma elas vão perder direitos. [...] Não é visto como um acréscimo, mas uma retirada de direitos.

Djamila Ribeiro em seu livro “Quem tem medo do Feminismo Negro?”, apresenta uma coletânea de textos escritos por ela que discutem questões sociais relacionadas com a presença da mulher negra em diferentes contextos. No texto “Uma mulher negra no poder incomoda muita gente”, a autora conta a história de Tyrus Byrd, uma missionária e escritora da cidade de Parma, Missouri, nos Estados Unidos, de aproximadamente 700 habitantes. Tyrus concorreu em 2015 e venceu as eleições para prefeita por 37 votos do antigo prefeito que ficara 37 anos no poder.

Após a primeira mulher negra assumir este cargo na cidade, muitos funcionários e servidores públicos pediram demissão, alegando “questões de segurança”. Ribeiro (2018) questiona: “Afim, o que pode haver de tão assustador no fato de uma mulher negra governar a cidade?” (p. 59). A autora ressalta o fato de que não podemos deixar de questionar esta ação machista e racista cometida por estes funcionários, todos homens brancos. Entretanto, coloca em discussão:

(...) também vejo um lado positivo nisso tudo: se uma mulher negra no poder assusta tanto a ponto de servidores públicos se demitirem, é porque se está desnaturalizando o lugar de submissão que foi construído para nós, por julgarmos que certos espaços não nos pertencem (RIBEIRO, 2018, p. 59).

Como nos casos de Jean Wyllis e Marielle Franco, ambos pertencentes à comunidade LGBTQ+, que vimos anteriormente, podemos dizer que uma pessoa LGBTQ+ no poder incomoda. Porém, o maior problema é que este incômodo pode ser o suficiente para promover ameaças e inclusive matar.

Em seguida, na roda de conversa, pensamos na representatividade na mídia. O conservadorismo pautado em questões religiosas foi relatado como motivo para que

peças LGBTQ+ não estejam tão presentes nestes espaços e que um beijo gay na TV ou a presença de uma personagem transgênero ainda seja um tabu.

Karla: Quando incomodam neste caso eu já acho que é preconceito mesmo. Os defensores da moral e dos bons costumes acham que os LGBTQ+ na mídia podem influenciar outras pessoas. É aquela história “meu filho vai ver um gay na TV e vai querer se gay também”.

Nádia: Fomos criados em uma sociedade muito restritiva e conservadora. A religião também entra no meio. Até os que não são religiosos fazem isso. Criam os filhos para não serem diferentes.

Lucas: Ainda existe um pensamento muito conservador no Brasil. As pessoas veem essas intervenções na mídia como um ataque ao pensamento conservador e à família tradicional brasileira. Eu acho importante ter representatividade na mídia e na cultura POP para tornar isso mais natural para as pessoas.

É evidente que existe um movimento crescente contrapondo esta lógica. Na roda de conversa surgiram nomes de pessoas potentes com a ascensão de artistas na música como Pablo Vittar, Glória Groove, Liniker, Ludmilla, atores e atrizes como Marco Nanini, Paulo Gustavo e Glamour Garcia e apresentadoras como Fernanda Gentil. A presença destas pessoas nestes espaços faz com que a comunidade LGBTQ+ possa se ver cada vez mais ocupando estes lugares e sendo devidamente representada. Olga relata sobre a importância de ver uma pessoa “parecida com ela” nestes espaços.

Olga: Toca muito na questão da inspiração. “Se essa pessoa que é como eu é capaz, eu também sou capaz”. Eu acho que é muito inspirador nesse sentido. Acho que esse é o papel da representatividade, eu ver uma pessoa que é igual a mim fazendo uma coisa, ocupando um espaço ou tendo sucesso de alguma forma e isso me faz ter a motivação de achar que posso. Isso é bem importante dentro do contexto social que diz para o LGBTQ+ o tempo todo que ele não pode, que está errado, que não tem competência, que não deveria estar ali e algumas vezes que ele não deveria nem existir, se curar ou algo do tipo.

Camila: O LGBTQ+ é visto como “errado”. Quando você coloca que o LGBTQ+ é aquela bicha escandalosa numa novela que só serve para ser chacota, você está dizendo que ser gay só pode ser daquele jeito. A pessoa que se baseia no senso comum e não vai atrás e não quer mais saber, vai tomar aquilo como a única verdade. A representatividade, no meu ponto de vista, ela existe, só que a forma como ela é empregada pode determinar tanto essa forma de inspiração, de “se ele consegue ser desse jeito, eu também consigo”, mas pode ser ruim também.

Através das falas apresentadas, é possível refletir como a representatividade pode influenciar na constituição de *foregrounds*. Skovsmose (2018) pensa como a nossa

intencionalidade pode ser direcionada de acordo com o modo como enxergamos os nossos horizontes futuros. Ou seja, um futuro que eu enxergo como possível para mim, depende de diversos fatores, como, por exemplo, o contexto ao qual eu pertencço e as possibilidades ou impossibilidades que vejo para meu futuro.

Baber (2006) ao analisar os *foregrounds* de estudantes paquistaneses que moravam na Dinamarca relata que estes viam suas perspectivas futuras como sendo diferentes das dos estudantes naturalmente dinamarqueses. Para verem alguns futuros como sendo possíveis, estes estudantes compreendiam que seria necessário um desempenho escolar muito acima da média, já que a um estudante que mantivesse um desempenho entendido como sendo na média não teria as mesmas oportunidades de trabalho, por exemplo, que um estudante dinamarquês com o mesmo desempenho teria. Skovsmose (2018) faz uso deste exemplo para dizer dos *foregrounds* polarizados.

A polarização de *foregrounds* é um fenômeno sociopolítico, que pode acontecer para quaisquer grupos de pessoas que vivem em países estrangeiros. Pode se referir a quaisquer grupos de estudantes que foram estigmatizados através de discursos racistas ou presunçosos. Hoje, as hostilidades em relação aos imigrantes na Europa ganham cada vez mais força e, por conseguinte, a polarização dos *foregrounds* faz parte da realidade política que constitui a experiência de significado para muitos estudantes (p. 771).

Portanto, pertencer a determinado grupo pode limitar a forma como os *foregrounds* são estabelecidos, principalmente por meio dos estereótipos que são socialmente construídos e dizem quem pode e quem não pode realizar determinadas tarefas e ocupar certos espaços.

Como foi retratado na roda de conversa, com uma maior participação das pessoas LGBT+ seja na política ou na mídia, as novas gerações de participantes deste grupo têm a possibilidade de ressignificar e ampliar seus *foregrounds* que podem ser limitados em relação a pessoas heterossexuais e cisgênero. Ao ver alguém que tem vivências e dificuldades semelhantes às minhas superando determinados obstáculos sociais, posso acreditar que esta superação também é possível para mim.

Enxergar estas outras possibilidades é o que Skovsmose (2018) chama de *foregrounds* multiplicados. Além disso, ele ressalta que as aulas de matemática podem ser espaços para reconhecer, abrir espaço e ampliar *foregrounds* dos estudantes. Nesta perspectiva, na sequência da roda de conversa, foi feito uso de uma investigação matemática para pensar a presença de grupos sub-representados em espaços políticos.

Apesar de não ser em um ambiente formal de uma aula de matemática, a possibilidade de questionar e ressignificar os *foregrounds* das pessoas LGBTQ+ foi levada em consideração.

9.3 Representatividade política e matemática

Os participantes se organizaram em pequenos grupos para a continuação da atividade. Ficaram organizados da seguinte forma: Grupo 1 – Ana e Lucas; Grupo 2 – Karla, Gustavo e Nádia; Grupo 3 – Silvia, Carlos e José; Grupo 4 – Juliana, Mário, Tamires e Kelly; Grupo 5 – Camila, Olga e Manuela.

Foi entregue para cada grupo um roteiro com as orientações propostas para a investigação. O roteiro iniciava com duas perguntas: O que é representatividade? Quem me representa? Os participantes deveriam discutir e formular uma resposta do que pesaram nos pequenos grupos após a discussão geral do início. Acerca da primeira questão, disseram o que foi registrado no Quadro 5.

Quadro 5. Apontamentos sobre a questão: O que é representatividade?

Grupos	O que é representatividade?
Grupo 1	É a atividade de uma pessoa ou grupo que conta com o apoio, suporte ou legitimação de indivíduos com características e interesses semelhantes entre si, para defesa e promoção desses interesses.
Grupo 2	Representação do coletivo.
Grupo 3	Conjunto de fatores que faz uma pessoa ou grupo se interligar com outra tendo suas atitudes e experiências de vida se espelhando em outra.
Grupo 4	É você se sentir acolhido por alguém que você se identifica, onde você se sente confiante para ser quem você é. É como uma forma de liberdade.
Grupo 5	Identificação, reconhecimento, ocupação de espaço, exposição, intelecto.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nas respostas da questão “Quem me representa?” figuraram nomes como o deputado federal David Miranda, a cantora mulher Pepita, a artista Nany People e youtubers como Rita Von Holt, Ellora e Alexandra do canal Alexandrismo. Para algumas pessoas, a ideia da representatividade extrapolou a identidade LGBTQ+, portanto foram citados outros nomes com a ex-presidenta Dilma Rousseff e a deputada Sâmia Bonfim que foram citadas pelas histórias de vida e apoio às pautas da comunidade LGBTQ+. A partir desta questão, podemos pensar o que alguém precisa ter, ser ou expressar para representar um determinado grupo? Esta pergunta foi discutida por Serafim e Santos (2008) e será melhor abordada após a apresentação da investigação que se seguiu.

A roda de conversa continuou com a discussão de como os representantes políticos são realmente eleitos em uma democracia como a do Brasil, dita representativa e organizada através de partidos políticos. A maioria dos participantes apontou que não compreendia muito bem a organização política brasileira, com exceção de Karla e Lucas que relataram ter estudado esse tema durante a graduação em direito.

O governo brasileiro é organizado em três poderes: executivo, legislativo e judiciário. Lucas e Karla neste momento puderam dizer como esses poderes são constituídos e a forma de acesso destes representantes nos espaços que ocupam. As discussões focaram no poder legislativo que funciona no Brasil em um sistema de bicameralismo, que busca descentralizar o poder. Existe a Câmara dos Deputados que são entendidos como sendo representantes do povo e são escolhidos proporcionalmente pela população que cada estado possui, como especificado no quadro 2, sendo 513 no total. O Senado Federal, onde atuam os senadores, representam os estados, sendo três para cada um deles, totalizando 81 (Quadro 6).

Quadro 6. Número de Deputados Federais por estado.

Estado	Nº de deputados	Estado	Nº de deputados
Acre	8	Paraíba	12
Alagoas	9	Pernambuco	25
Amazonas	8	Piauí	10
Amapá	8	Paraná	30
Bahia	39	Rio de Janeiro	46
Ceará	22	Rio Grande do Norte	8
Distrito Federal	8	Rondônia	8
Espírito Santo	10	Roraima	8
Goiás	17	Rio Grande do Sul	31
Maranhão	18	Santa Catarina	16
Minas Gerais	53	Sergipe	8
Mato Grosso do Sul	8	São Paulo	70
Mato Grosso	8	Tocantins	8
Pará	17	Total	513

Fonte: Elaborado pelo autor, baseado em informações do site oficial da Câmara dos deputados.

Entretanto, vale ressaltar que apesar das eleições para os membros do legislativo serem diretas, como o sistema político brasileiro é organizado por partidos, existe a

possibilidade de que um candidato mais votado que outro não seja eleito, enquanto o concorrente entre, pela distribuição de cadeiras partidárias.

Quando esta discussão surgiu na roda de conversa, os participantes mostraram-se um pouco confusos sobre a forma como essa distribuição funciona. Uma reportagem do G1 das eleições de 2018 ajudou a exemplificar esta questão. Ela dizia, “dos 513 deputados eleitos na Câmara só 27 dependeram dos próprios votos para se eleger. O número representa 5,26% do total. Na chamada eleição proporcional, os eleitos precisam atingir o quociente eleitoral baseado nos votos próprios e de toda a coligação⁹⁰”.

Utilizamos um exemplo genérico para pensar este quociente eleitoral:

Denner: Primeiro, eles dividem o número de votos válidos (não incluem nulos e brancos) pelo número de cadeiras em disputa na Câmara. Por exemplo, se você tem 100 mil votos no estado de São Paulo e o estado tem direito a ter 10 cadeiras, o quociente eleitoral vai ser de 10 mil. Vamos pensar em um partido imaginário, o “SPLGBT”. Se esse partido teve 20 mil votos no total, ele tem direito a ter duas cadeiras. Logo, mesmo que o terceiro candidato com mais votos deste partido teve mais votos do que um outro candidato que foi eleito em outro partido com direito a mais cadeiras, ele não se elege, já que as vagas são por este sistema.

Enquanto este assunto foi explicitado, algumas operações e números foram sendo colocados na lousa e acompanhadas por todos. Esta é uma questão importante de ser levada em consideração já que quando votamos em um candidato que não foi eleito, de certa forma, podemos estar ajudando a eleger outro candidato mais votado deste mesmo partido. Portanto, é importante estarmos atentos a proposta do partido como um todo.

Prosseguindo com a atividade, os participantes tinham em sua frente uma folha com 513 quadradinhos que representavam as cadeiras da Câmara dos deputados. Com caixas de lápis de cor em mãos, os grupos deveriam pintar inicialmente como acreditam que a Câmara estava configurada na gestão de 2019 a 2022 em termos de diversidade e elaborassem uma legenda indicando o que cada cor representa.

Uma das dificuldades iniciais apresentadas pelos participantes foi: como representar as pessoas se elas não são uma coisa só? Por exemplo, se fosse representar uma mulher negra e lésbica, como retrataria estas 3 características? Seria melhor pintar com 3 cores diferentes ou escolher uma única cor para representar pessoas com estas características? Os participantes foram instruídos a resolverem este problema da forma como preferirem.

⁹⁰ Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/eleicoes/2018/noticia/2018/10/09/de-513-deputados-eleitos-na-camara-so-27-dependeram-dos-proprios-votos-para-se-eleger.ghtml>

Neste momento, Olga evidencia acreditar que a maioria da Câmara dos Deputados ser constituída por homens brancos, uma vez que diz:

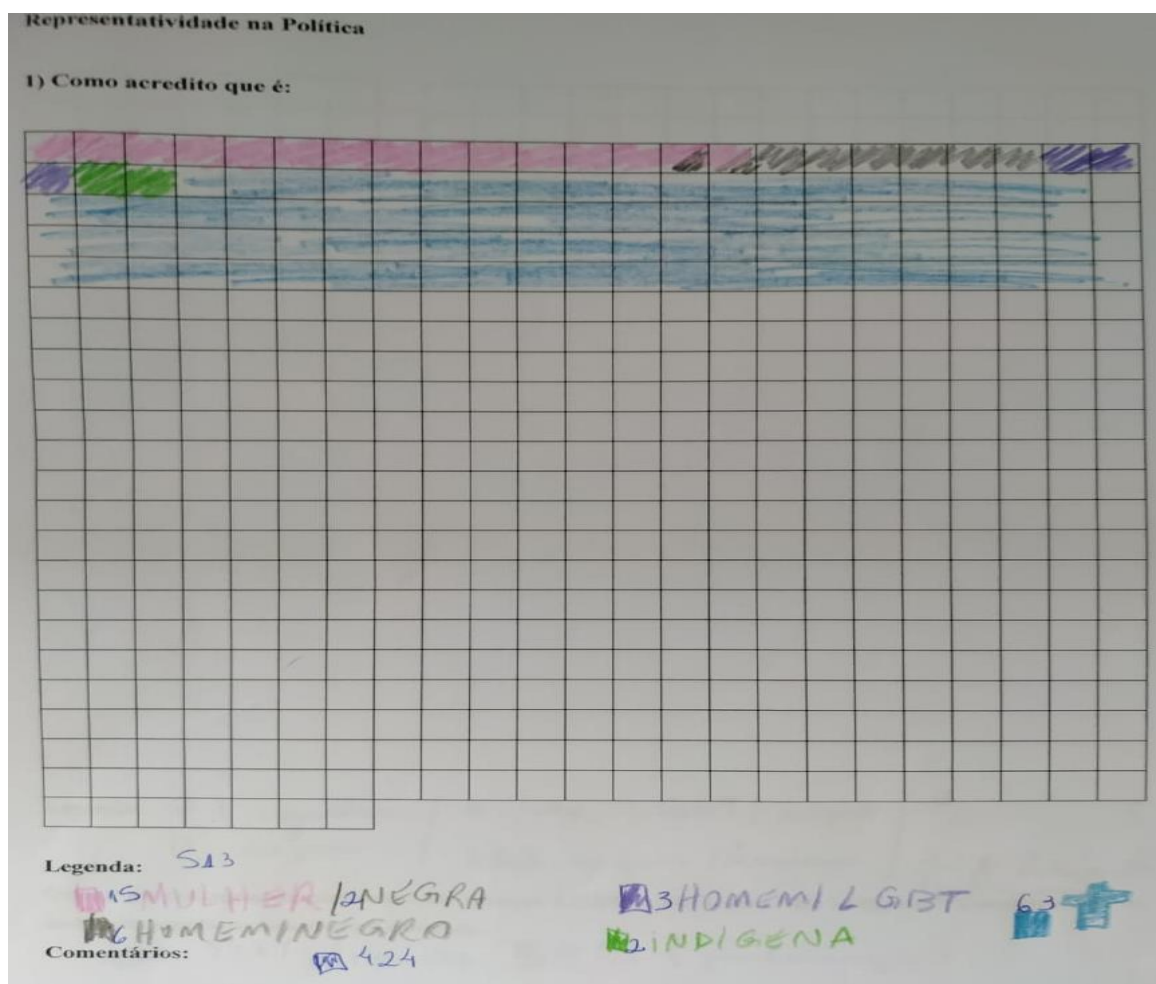
Olga: Eu acho que o homem branco vamos deixar sem pintar já que são muitos.

Denner: Pode ser. Acredita que são tantos assim?

Olga: Com certeza. Assim economizamos tempo.

Os grupos puderam discutir o assunto e pintar da forma como preferiram. Depois, pedi para que compartilhassem com todos os resultados de cada grupo. Para exemplificar, apresentamos a figura 27 pintada pelo Grupo 1.

Figura 27. Figura pintada pelo Grupo 1.



Fonte: Acervo do pesquisador.

Nas legendas dos grupos, figuraram as categorias que estão listadas no Quadro 7.

Quadro 7. Categorias escolhidas por cada grupo.

Grupo	Categorias escolhidas para a legenda (cor pintada)
1	<ul style="list-style-type: none"> • Mulheres (rosa) • Mulheres negras (rosa e preto) • Homens negros (preto) • Homens LGBTQ+ (roxo) • Indígenas (verde) • Evangélicos (azul) • Homens brancos heterossexuais (branco)
2	<ul style="list-style-type: none"> • Mulheres (rosa) • Pessoas negras (azul) • LGBTQ+ (vermelho) • Indígenas (verde) • Homens brancos heterossexuais (branco)
3	<ul style="list-style-type: none"> • Homens (azul escuro) • Mulheres (azul claro) • LGBTQ+ (rosa) • Indígenas (amarelo)
4	<ul style="list-style-type: none"> • Mulheres brancas (rosa) • Mulheres negras (amarelo) • Homens negros (verde claro) • LGBTQ+ (vermelho) • Indígenas (verde escuro) • Homens brancos heterossexuais (branco)
5	<ul style="list-style-type: none"> • Pessoas negras (preto) • LGBTQ+ (rosa) • Indígenas (verde) • Mulheres (roxo) • Homens brancos heterossexuais (branco)

Fonte: Elaborado pelo autor.

Algumas categorias diferentes e interseções foram pensadas por alguns grupos enquanto por outros não foram levadas em consideração. Para pensar os números apresentados na atividade, vamos ver o Quadro 8 que apresenta as categorias comuns para todos os grupos e a quantidade de pessoas pertencente a cada grupo listado na investigação por grupo em comparação com dados reais divulgados pela própria Câmara dos Deputados.

Quadro 8. Comparativo de dados oficiais entre o número de Deputados (recorte por raça, gênero e sexualidade) em relação à opinião dos grupos sobre a realidade.

	Homens	Mulheres	Branco	Negro	Indígena	LGBTQ+	Heterossexuais
Dados da Câmara	436	77	387	125	1	1	512

dos Deputados							
Grupo 1	498	15	503	8	2	3	510
Grupo 2	447	66	502	9	2	12	501
Grupo 3	483	30	503	9	1	3	510
Grupo 4	503	10	502	9	2	7	506
Grupo 5	463	50	477	33	3	11	502

Fonte: Elaborado pelo autor.

Vale destacar que, nesta atividade, o grupo 3 não fez uso de números exatos. Os integrantes pintaram círculos do tamanho que imaginavam a presença destes grupos na Câmara dos deputados. O número apresentado no quadro é uma estimativa baseada na quantidade de quadrados preenchida desta forma.

Comparados aos dados oficiais, vemos que todos os grupos apresentaram um número menor do que o real de mulheres e negros. Apesar das mulheres figurarem como maioria da população brasileira, os participantes apontaram um número muito baixo de mulheres na Câmara dos Deputados, mesmo que o número oficial ainda seja bem inferior ao que representaria uma paridade com os dados da população. As deputadas e deputados negros aparecem como 125 dos 513. Entretanto, os participantes indicaram números bem abaixo da realidade, sendo o grupo 5 o que apresentou o maior número, acreditando ter 33 parlamentares negros na Câmara dos Deputados.

A respeito do número de pessoas indígenas, foi eleita em 2018 apenas a deputada Joenia Wapichana. Os números apresentados pelos participantes não mostram que acreditam ter uma grande representatividade deste grupo, apesar de apenas o grupo 3 dizer de uma única representante, os demais apresentaram no máximo mais dois representantes deste grupo. A comunidade LGBTQ+, em uma situação semelhante aos indígenas, possui apenas um representante, David Miranda. Alguns grupos, apesar de representarem um número ainda pequeno de candidatos (11 ou 12) ainda foram otimistas quanto ao número, já que a representação é ainda menor.

Neste momento, foram apresentados os dados da população. De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) realizada em 2018, temos 44,1% de pessoas declaradas como brancas no Brasil, 0,47% pessoas indígenas e 55,43% são declarados como pessoas negras (pretas ou pardas). A porcentagem de mulheres é de 51,7%. Estas pesquisas oficiais não questionam a orientação sexual ou identidade de gênero, portanto não temos dados oficiais, mas a pesquisa feita pelo Grupo Gay da Bahia traz 17% da população como LGBTQ+. Realizando o cálculo da porcentagem de deputados

e deputadas da Câmara durante a roda de conversa, obtemos os resultados que estão sistematizados no Quadro 9.

Quadro 9. Comparação entre dados da população brasileira e a participação dos grupos sub-representados na Câmara dos Deputados.

	Homens	Mulheres	Branco	Negro	Indígenas	LGBT+	Heterossexuais
População brasileira	48,3%	51,7%	44,1%	55,43%	0,47%	17%	83%
Câmara dos Deputados	85%	15%	75,5%	24,3%	0,2%	0,2%	99,8%

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao se depararem com esta comparação, os participantes ficaram surpresos com a discrepância entre a participação destes grupos e a relação com os dados da população brasileira. Com este contraste, foi possível perceber que os participantes ficaram impressionados com a pequena representação dos grupos oprimidos. Os participantes tiveram dificuldade de pensar neste momento em uma representatividade ideal, mas por esta discrepância em relação à população brasileira, foi unânime a opinião de que a presença de mulheres, pessoas negras, indígenas e comunidade LGBTQ+ deveria ser maior.

Sendo assim, foi solicitado que voltassem para os grupos e refletissem como seria a Câmara dos Deputados ideal em termos de representatividade, a partir dos critérios que julgassem ser importantes. O Quadro 10 apresenta os dados resultantes desta atividade.

Quadro 10. Número de deputados (recorte por raça, gênero e sexualidade) em relação à opinião dos grupos sobre como deveria ser.

	Homens	Mulheres	Branco	Negro	Indígenas	LGBT+	Heterossexuais
Dados da Câmara dos Deputados	436	77	387	125	1	1	512
Grupo 1	329	184	283	207	23	65	448
Grupo 2	283	230	368	138	7	138	375
Grupo 3	359	154	405	99	9	161	352
Grupo 4	191	322	285	206	22	76	437
Grupo 5	391	122	214	207	92	92	421

Fonte: Elaborado pelo autor.

Podemos ver que em todos os grupos foi apresentado como ideal um cenário com maior representatividade de grupos que não se fazem tão presentes na realidade. Todos os grupos trouxeram uma presença maior de mulheres do que a realizada. Apenas o grupo

3 não retratou um número maior de pessoas negras, mas trouxe um grande número de pessoas LGBTQ+. Alguns grupos buscaram uma equiparação maior com os dados apresentados sobre a população brasileira. Outro fator levado em consideração pelos participantes foi a necessidade de uma maioria no momento das votações para a aprovação de propostas.

Este exercício de pensar em uma representatividade ideal e justa é complexo. Steiner (1988) refletiu acerca de modelos matemáticos que refletem a matemática dos sistemas de votação em diferentes contextos para a eleição de representantes. O autor ressalta que realizar este processo de construção dos modelos com os estudantes colabora com o entendimento de como todo o sistema político é construído.

Ao longo da investigação algumas considerações foram ponderadas, como, por exemplo, como quando Olga disse que gostaria de uma Câmara dos Deputados 100% constituída por mulheres, mas que as demais participantes contestaram esta proposta, dizendo ser impossível dada a forma como está constituída agora. Neste momento tornam-se pertinentes reflexões, como: O que uma representação 100% feminina garante? Esta inversão de papéis seria a solução para os problemas que temos em relação à representatividade?

9.4 Representatividade importa, mas que representatividade é essa?

Uma análise numérica foi importante acerca da representação para compreendermos como se dá o acesso de diferentes grupos aos processos de tomada de decisão e refletir sobre o processo de tomada de decisões que é tomada apenas por uma maioria de votos dentro da Câmara dos Deputados. Sendo assim, a roda de conversa seguiu com uma reflexão da qualidade da representatividade.

Quando questionados se o fato de uma pessoa ser LGBTQ+ já significa que ela representa o grupo, todos os participantes foram unânimes em dizer que não. Então, o que mais é necessário?

Olga: As afinidades de valores e discursos.

Camila: Se tiver falando de política, acho que competência.

Lucas: Precisa ter o apoio do grupo que essa pessoa representa.

Denner: Considero muito importante o que a Silvia disse anteriormente quando escolheu uma pessoa que representa ela não pelo corpo, mas pelas ideias, pelo discurso e posicionamento. A representatividade está ligada a tudo isso, mas o corpo também é importante?

- José:* Também.
- Silvia:* Porque o corpo é quem a gente é. Então, para mim é importante ter uma mulher negra lá. É um corpo de uma mulher negra. Uma pessoa trans também. É importante, porque é o corpo de uma pessoa trans ali em cima falando para outra pessoa trans.
- Denner:* Corpos que muitas vezes são alvo justamente por serem como são. Quando falamos de crimes de ódio, o alvo muitas vezes é o corpo e as expressões desse corpo.
- José:* O corpo é histórico, mas também temos que tomar cuidado, pois algumas vezes um homem negro que não tem os mesmos discursos do movimento negro pode não representá-lo. O corpo está ali, mas o discurso está longe de ser representativo.

Young (2006) discute essa representação do corpo. A autora reflete que se bastasse o fato de pessoas terem atributos específicos para serem representativos, seria mais fácil pegar uma amostragem aleatória e não fazer todo um processo eleitoral para a escola dos representantes. Ela acrescenta que o fato de sentir-se representado acontece quando: alguém cuida dos interesses que entendo como sendo próprios e que são compartilhados com algumas pessoas; os princípios, valores e prioridades que são particularmente importantes, também direcionam as decisões políticas deste representante, suas falas em discussões e deliberações; as deliberações e discussões políticas captam e expressam as experiências sociais que pessoalmente dizem respeito em razão da posição social de alguém em um grupo e das relações deste grupo na sociedade.

Sendo assim, podemos retomar o exemplo da câmara dos deputados 100% feminina. Considerando que a representatividade leva em conta todos estes outros aspectos, é provável que ao menos algumas deputadas apresentariam ideias que divergem de pautas do movimento feminista, mas com uma maior representatividade, as chances de terem mais representantes com as ideias do movimento seriam ampliadas.

Neste sentido, vemos a importância da representatividade associada ao lugar que ocupamos na sociedade, ou como Ribeiro (2017) define, o lugar de fala. Sentir-se representado por pessoas que vivenciaram e ainda vivenciam os mesmos desafios é importante para que sejam mobilizadas transformações na sociedade que levem em consideração as necessidades dos mais diferentes grupos e não apenas um majoritário em detrimento de outros.

A possibilidade dos grupos sub-representados estarem nestes espaços de tomada de decisões permite que os interesses e perspectivas futuras destas pessoas possam ser

ampliadas. Já que interesse é “aquilo que afeta ou é importante para os horizontes de vida dos indivíduos ou para as metas das organizações. Um agente individual ou coletivo tem interesse naquilo que é necessário ou desejável para que sejam alcançados os fins que almeja” (YOUNG, 2006, p. 158).

Em uma sociedade na qual ainda a LGBTfobia se faz presente e que todos os anos tem um grande número de vítimas necessita de maior participação destas pessoas nestes espaços para podermos mudar as estatísticas que constroem este cenário de violências e opressão.

A roda de conversa continuou com a exibição de um vídeo que apresentava uma das reuniões da Câmara dos Deputados do estado de São Paulo. Nela, um dos deputados parabenizava um projeto de lei que buscava proibir que pessoas transgênero pudessem frequentar banheiros de acordo com sua identidade de gênero, dizendo inclusive que seria capaz de agredir uma mulher trans se utilizasse o mesmo banheiro que outra mulher de sua família. Os participantes observaram a fala indignados. Quando o deputado concluiu, a deputada estadual Érica Malunguinho assume o microfone e traz a perspectiva de uma mulher trans sobre o assunto prezando pelo respeito e valorização das diferenças.

- Denner:* O que este discurso (da Érica Malunguinho) desperta em vocês?
- Silvia:* Força para lutar cada dia mais.
- Olga:* Eu volto na ideia da inspiração. Inspiração e esperança. Por ter uma voz enfrentando a outra voz que apareceu anteriormente. Tem o combate. Nós não estamos ouvindo as atrocidades que foram ditas antes e se calando.
- Denner:* Se ela não tivesse lá, vocês acreditam que o primeiro discurso poderia ser o único?
- José:* Provavelmente.
- Olga:* Ele não seria combatido.
- José:* [...] A Erica vai se levantar e falar, porque as falas atingiram diretamente ela. Daí a importância do corpo ali em cima. Mais uma vez, gostaria de ressaltar a importância de nos informarmos, porque não podemos cair na provocação de responder na briga e na gritaria. Se eu quero me apresentar contrário a um recurso, preciso ter argumentos.

Finalizamos com a leitura do texto “Uma mulher negra no poder incomoda muita gente” de Djamila Ribeiro (2018). As discussões se encerraram com os participantes ressaltando a necessidade de mais discussões da participação da comunidade LGBT+ e a

importância de desnaturalizarmos as relações de opressão que ainda se fazem muito presentes na sociedade.

Com estas discussões realizadas na roda de conversa foi possível refletir a matemática da votação, a representatividade de grupos oprimidos nos espaços políticos e pensar em um cenário ideal e modos de alcançá-lo. Toda esta análise foi permeada pelos preceitos da leitura e escrita de mundo com a matemática, afinal os dados e procedimentos matemáticos estiveram presentes nas reflexões e foram fundamentais para que pudessemos olhar de forma crítica para o contexto que foi investigado coletivamente.

9.5 Algumas considerações

A busca por maior representatividade de grupos que foram historicamente marginalizados não é um processo simples. Como afirma Young (2006) é natural que estes grupos se afastem de espaços que não são entendidos como sendo possíveis para eles.

Quando há uma história de exclusão ou marginalização de certos grupos da influência política, membros desses grupos tendem a se desafeioar do processo político: podem ficar apáticos ou se recusar terminantemente a se engajar com outros para tentar resolver problemas compartilhados. Sob tais circunstâncias, a representação específica de grupos desfavorecidos estimula a participação e o engajamento (YOUNG, 2006, p. 174).

Neste sentido, Pereira (2017) afirma que é inquestionável a predominância dos homens brancos e heterossexuais nas instituições representativas e que não representam a pluralidade da população brasileira. No que diz respeito ao fato de outros grupos, como a comunidade LGBTQ+, se afastarem destes espaços, o autor apresenta algumas hipóteses, como a assimetria da democracia brasileira que privilegia determinados grupos em detrimento de outros; os impactos das estruturas sociais que excluem determinados grupos da participação ativa na política eleitoral; a predominância de uma cultura masculinizada e heterossexual na esfera pública; a falta de recursos (dinheiro, tempo livre e rede de contatos) para disputa dos cargos; o fato da sexualidade, predominantemente a heterossexual, ter sido tratada historicamente como sendo uma dimensão íntima (e não política) da vida; as pautas da comunidade LGBTQ+ não representam um capital político atrativo comparado com outras como educação e segurança.

Além disso, as pessoas LGBTQ+ não têm enxergado na política um horizonte de possibilidades alcançáveis e concretas (PEREIRA, 2017), seja pelos números

apresentados da baixa presença de representantes destes grupos nestes espaços ou pela dificuldade na aprovação de pautas que são necessárias para esta comunidade. Essas questões podem ser entendidas como sendo barreiras para os *foregrounds* destas pessoas que podem não lutar por uma mudança deste paradigma pela forma como a representatividade se mostrou comprometida para estes grupos marginalizados durante a história.

Durante a roda de conversa buscamos refletir como o nosso cenário político está organizado e possibilidades para um contexto mais favorável para os grupos oprimidos. A matemática teve papel fundamental na realização da atividade, pois possibilitou que pudéssemos analisar o panorama atual da representatividade de grupos sub-representados, estabelecer comparações com a população brasileira e também refletir sobre um cenário ideal, para que, a partir dele, possamos traçar caminhos para mudanças, ou seja, como uma forma de leitura e escrita do mundo com a matemática.

Além disso, foi através da matemática que refletimos como se dá o processo eleitoral e o sistema de eleição por cadeiras partidárias em um sistema democrático dito representativo que possui suas fragilidades quando pensamos em um modo de representação que realmente contemple as necessidades e perspectivas de grupos diferentes.

Ao lançar um olhar para o futuro da comunidade LGBTQ+ nos espaços políticos, apesar de tantos contrapontos, o número de candidaturas LGBTQ+ está crescendo. Para as eleições do ano de 2020, houve recorde de inscrições de pessoas pertencentes a este grupo⁹¹. De acordo com o levantamento da Aliança Nacional LGBTQ+ Foram 411 inscrições realizadas de pré-candidatos LGBTQ+ e 24 outros candidatos que apoiam abertamente as pautas desta comunidade, enquanto em 2016, eleição anterior para os municípios foram 215, 173 candidatos em 2012 e apenas 81 em 2008. Esperamos que este número ainda se amplie e que possamos ter mais pautas sendo aprovadas para que nos *foregrounds* das pessoas LGBTQ+ possa se vislumbrar uma sociedade que respeite a diversidade sexual e de gênero.

Este deve ser um compromisso de todo educador que luta por uma sociedade mais justa, com representantes que levem em consideração as pautas dos grupos sub-representados, para que justamente não se enquadrem mais nesta categoria e possam

⁹¹ Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/eleicoes/2020/07/22/eleicoes-de-2020-terao-recorde-de-candidaturas-lgbt-apontam-entidades.htm>.

participar devidamente dos processos de tomada de decisão nos espaços políticos e em todos os outros.

Referências

BABER, S. A. Investigating the Interactions of Foregrounds and Backgrounds of Pakistani Danish Students in Denmark and Learning of Mathematics. In: LAURSEN, E. et al. (Ed.). *Tanker til tiden: Om studier af læring*. Aalborg: Aalborg Universitet Forlag, 2006, p. 181-201.

GRUPO GAY DA BAHIA. *Relatório 2018: população LGBT morta no Brasil*. Disponível em:

<<https://grupogaydabahia.files.wordpress.com/2019/01/relat%C3%B3rio-de-crimes-contra-lgbt-brasil-2018-grupo-gay-da-bahia.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2020.

GUTSTEIN, E. *Reading and writing the world with mathematics: toward a pedagogy for social justice*. New York: Routledge, 2006.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD)*, 2018.

PEREIRA, C.F. Barreiras à ambição e à representação política da população LGBT no Brasil. *Revista Ártemis*, Vol. XXIV, nº 1, jul-dez, 2017, p.120-131.

RIBEIRO, D. *O que é: lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017.

RIBEIRO, D. *Quem tem medo do feminismo negro?* São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SERAFIM, L.; SANTOS, A. Representação e representatividade nos espaços de participação cidadã. Adaptação da publicação “*Enfrentando os desafios da representação em espaços participativos*”, de Monica Dowbor, Peter Houtzager e Lizanda Serafim. São Paulo, CEBRAP: IDS, 2008.

SKOVSMOSE, O. Interpretações de Significado em Educação Matemática. *Bolema* vol.32, n.62, Rio Claro, 2018.

STEINER, H. G. Mathematization of voting systems: some classroom experiences. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 1988.

YOUNG, I.M. Representação política, identidade e minorias. *Lua Nova*, São Paulo, 2006, vol. 67, p.139-190.

10. LEITURA E ESCRITA DE MUNDO COM A MATEMÁTICA: REFLEXÕES SOBRE ESTEREÓTIPOS DA COMUNIDADE LGBT+⁹²

Denner Dias Barros

Resumo:

Os grupos sub-representados têm enfrentado diversos dilemas, como os estereótipos que são histórias únicas e que se constituem como barreiras que limitam possibilidades, mas que podem e devem ser superados mostrando que outras realidades são possíveis. Na busca por uma sociedade que conta outras histórias a respeito destes grupos, a matemática deve ser considerada com o seu potencial para produzir discursos que podem ter características opressoras ou libertadoras. Sendo assim, iniciativas devem ser tomadas para promover uma leitura de mundo com a matemática que permitirá um olhar crítico para a sociedade e, também, a escrita de mundo com a matemática, que contempla a idealização e prática de ações libertadoras. O objetivo deste trabalho foi compreender como a visibilidade e os estereótipos podem ser investigados com a matemática em um espaço da comunidade LGBT+ na busca do desenvolvimento de uma consciência crítica sobre tais temas. Para tanto, foi realizada uma roda de conversa em uma casa de acolhimento da comunidade LGBT+, na qual foram levantados e analisados dados da realidade das histórias que são contadas sobre esse grupo. Foi possível perceber que os estereótipos ainda marcam fortemente a comunidade LGBT+ e que a leitura e escrita de mundo com a matemática permitiu lançar um olhar crítico para a compreensão da realidade e anúncio de possibilidades.

Palavras-Chave: Educação Matemática Crítica. Visibilidade. Comunidade LGBT+. Justiça Social.

Abstract:

Underrepresented groups have faced several dilemmas, such as stereotypes that are unique stories and that constitute barriers that limit possibilities, but that can and should be overcome by showing that other realities are possible. In the search for a society that tells other stories about these groups, mathematics must be considered with its potential to produce discourses that can have oppressive or liberating characteristics. Therefore, initiatives must be taken to promote a reading of the world with mathematics that will allow a critical look at society and, also, writing of the world with mathematics, which includes the idealization and practice of liberating actions. The objective of this work was to understand how visibility and stereotypes can be investigated with mathematics in a space of the LGBT+ community, seeking to develop a critical awareness of these themes. For this purpose, a round of conversation was held in a host house for the LGBT+ community, in which reality data on the stories that are told about this group were collected and analysed. It was possible to notice that stereotypes still strongly mark the LGBT+ community and that reading and writing the world with mathematics allowed us to take a critical look at the understanding of reality and the announcement of possibilities.

Keywords: Critical Mathematical Education. Visibility. LGBT+ Community. Social justice.

⁹² Uma versão deste artigo foi publicada na revista Paradigma. Veja Barros (2020).

Chimamanda Ngozi Adichie é uma escritora Nigeriana nascida em 1977. Foi para os Estados Unidos aos 19 anos para estudar comunicação na Universidade Drexel na Filadélfia e concluiu seus estudos em Comunicação e Ciências Políticas em Eastern Connecticut State University.

Em sua obra *O perigo de uma história única*, a autora relata a visão estereotipada que percebeu que as pessoas nos Estados Unidos tinham do continente africano. Ouviu de sua colega de quarto que ela estava espantada com sua fluência no inglês, mesmo este sendo uma das línguas oficiais da Nigéria. As constantes histórias de pobreza, guerras civis e mortes eram atribuídas às origens da autora, por pessoas que não conheciam seu país de nascimento, mas que ao longo de suas vidas tiveram acesso apenas a versões diferentes de uma única história sobre a África. A autora relata que uma vez apresentou um trabalho para um professor universitário que alegou que seu romance não era “autenticamente africano”.

Eu estava bastante disposta a admitir que havia diversas coisas erradas com o romance e que ele fracassava em vários aspectos, mas não chegara a imaginar que fracassava em alcançar algo chamado “autenticidade africana”. Na verdade, eu não sabia o que era autenticidade africana. O professor me disse que meus personagens pareciam demais com ele próprio, um homem instruído de classe média: eles dirigiam carros, não estavam passando fome; portanto, não eram autenticamente africanos (ADICHIE, 2019, p. 20-21).

Para ela, produzir uma história única é algo muito perigoso, pois está relacionado com a ideia de poder, afinal esta história é contada por alguém que tem este poder de não apenas conta-la, mas de torna-la definitiva. “É assim que se cria uma história única: mostre um povo como uma coisa, uma coisa só, sem parar, e é isso que esse povo se torna” (ADICHIE, 2019, p.22).

Estas histórias únicas criam estereótipos. Para Ribeiro (2018, p. 56), “estereótipos são generalizações impostas a grupos sociais específicos, geralmente aqueles oprimidos”. Em uma sociedade estabelecida dentro destas relações de poder, criam-se papéis que determinados grupos precisam desempenhar e não podem estar em outros. Por exemplo, a ideia de que mulheres são naturalmente maternais e precisam cuidar da casa e dos filhos pode gerar discriminação a este grupo no mercado de trabalho.

O mesmo ocorre com pessoas negras: a ideia de que toda negra sabe sambar ou de que todo negro é bom de bola (desde que não seja goleiro) são estereótipos que têm por finalidade nos manter no lugar que a sociedade racista determina (RIBEIRO, 2018, p. 56).

Estamos sempre contando histórias, até mesmo nas aulas de matemática quando decidimos discutir algum conceito, elaboramos um enunciado de um problema ou queremos contextualizar determinado assunto. É importante ressaltar que essas histórias podem ser construídas dentro ou fora dos estereótipos, seja para limitar, caluniar, diminuir ou para humanizar, construir e ampliar. Que história(s) estamos contando em nossas práticas de Educação Matemática? Estamos contando uma história única ou mostrando que outras são possíveis? Partindo destas questões, neste artigo buscou-se compreender como a questão da visibilidade e dos estereótipos pode ser investigada com a matemática e discutida em um espaço da comunidade LGBTQ+ na busca da superação de injustiças e na ampliação de possibilidades de vida.

10.1 Um mundo que pode ser lido e escrito com a Matemática

Todo tipo de ação tem qualidades, sejam elas arriscadas, benevolentes, promissoras, egoístas, dentre outras. Sendo assim, são necessárias que sejam lançadas avaliações e reflexões sobre as demandas éticas dessas ações (RAVN; SKOVSMOSE, 2019). Nesse sentido, quando decisões são tomadas, são fabricados fatos, ficções, riscos e ilusões que não são neutros.

A matemática também possui essa característica. Para Ravn e Skovsmose (2019), todas as ações baseadas na matemática devem considerar que apesar de uma aparente neutralidade, quando pensamos em produções que não deixam de ser sociais, estão carregadas de intencionalidades. Um exemplo apresentado pelos autores é o mecanismo de pesquisa do Google, um dos mais eficientes e utilizados no mundo, que faz uso de ferramentas da álgebra linear e, através do seu sistema *PageRank* classifica e faz busca em sites através de palavras-chave. Entretanto, os algoritmos usados para classificar e definir as prioridades de quais dentre os bilhões de sites devem ser apresentados como os primeiros resultados não são conhecidos por grande parte dos usuários deste sistema.

Os autores nos esclarecem como este processo ocorre:

Google searches all accessible websites and store snapshots of the information available. This information is then organised in a giant $n \times n$ matrix. The PageRank model identifies whether there are links between two pages on the Internet, and calculates the number of pages point towards a specific page on the web. At the same time, the model provides each page with a ranking with respect to importance, which refers to how many visitors a page has and how “connected” the page is to other pages, among other things. The content of the matrix is extremely comprehensive, and it would be quite impossible to work with if it were not for the many zeros it contains. The zeros are a result of the fact that the vast majority of pages on the net are not linked. When

one is searching on Google, the Keywords are compared with the actual content of, say, a million webpages, and they become ranked according to the PageRank model. This ranking is based on matrix calculus, and the result is the order according to which the webpages are presented to the searcher (RAVN; SKOVSMOSE, 2019, p. 161).⁹³

Apesar de serem apresentadas técnicas matemáticas avançadas bem definidas, a forma como a empresa constrói este algoritmo de priorização dos resultados tem seus interesses próprios e financeiros. Neste caso, não deixa de ser produzido um cenário que pode ser positivo ou negativo dependendo das perspectivas que se tem do assunto pesquisado.

Um exemplo acerca desta influência dos resultados de suas buscas foi veiculado na mídia no ano de 2019. De acordo com uma reportagem⁹⁴ do jornal O Globo, o Google realizou uma mudança no seu algoritmo para a busca pelo termo *lesbienne* (lésbica, em francês). Anterior a mudança, a simples busca por esta única palavra mostrava em seus primeiros resultados sites adultos com conteúdo que provocava uma hipersexualização deste grupo. Este tipo de resultado é consequência de uma fetichização feita do relacionamento lésbico.

Este é um exemplo das muitas dificuldades que a comunidade LGBTQ+ (Lésbicas, Gays, Transexuais, Transgêneros, Travestis e mais) sofre. O Brasil é recordista no número de mortes por crimes de ódio a esta população. O Grupo Gay da Bahia retratou através de seu último relatório que no ano de 2018 foram registradas 420 mortes. Estas foram produzidas pela LGBTQfobia que tem suas origens em estereótipos e violências construídos socialmente contra esta população.

Esta realidade necessita de transformações. Um primeiro passo é compreendê-la e conseguir ferramentas para enxergar outras possibilidades de constituição dessa

⁹³ Tradução: “O Google pesquisa todos os sites acessíveis e armazena as informações disponíveis. Essas informações são organizadas em uma matriz gigante $n \times n$. O modelo PageRank identifica se há links entre duas páginas na Internet e calcula o número de páginas apontadas para uma página específica na web. Ao mesmo tempo, o modelo fornece a cada página uma classificação com relação à importância, que se refere a quantos visitantes uma página tem e quão “conectada” a página está a outras páginas, entre outras coisas. O conteúdo da matriz é extremamente abrangente e seria impossível trabalhar se não fosse pelos muitos zeros que ela contém. Os zeros são um resultado do fato de a grande maioria das páginas na rede não estar vinculada. Quando alguém está pesquisando no Google, as palavras-chave são comparadas com o conteúdo real de, digamos, um milhão de páginas da web e são classificadas de acordo com o modelo do PageRank. Essa classificação é baseada no cálculo da matriz e o resultado é a ordem pela qual as páginas da web são apresentadas a pessoa que pesquisa”.

⁹⁴ Disponível em: <https://oglobo.globo.com/celina/google-muda-algoritmo-para-que-palavra-lesbica-nao-seja-associada-pornografia-nas-buscas-23866924>. Acesso em: 21 mar. 2020.

sociedade. Olhar e refletir para estas questões podem ser entendidos como possibilidades de ler o mundo.

Paulo Freire realizou seu trabalho de alfabetização considerando a necessidade de uma educação crítica e emancipadora. Partindo de experiências durante sua vida como educador, pensou na questão da alfabetização como sendo uma forma de favorecer a todos a possibilidade de serem atores da realidade. Para o autor,

(...) me parecia profunda injustiça haver homens e mulheres que não sabiam ler ou escrever. A injustiça que por si só o analfabetismo representa tem implicações mais graves, tal como a de os analfabetos se verem anulados por sua incapacidade de tomar decisões sozinhos, votar e participar do processo político. Isso me parecia ser absurdo. Ser analfabeto não elimina o bom senso para escolher o que é melhor para si, nem para escolher os governantes melhores (ou menos ruins) (FREIRE E MACEDO, 2013, p. 200).

Para os estudantes realizarem escolhas mais conscientes e conseguir compreender o mundo em que vivem, Freire discute sobre uma alfabetização através do contexto do educando, considerando que ele tem tanto a ensinar quanto a aprender. Ser alfabetizado, para Freire é estar presente na luta pela própria voz e por um futuro mais promissor em uma sociedade onde as posições sociais são estabelecidas por relações de poder. O ato de ler a palavra (superando o analfabetismo), para ele, é um ato de resistência.

Gutstein (2003; 2006), pautado nas ideias de Freire, lança um olhar para a matemática nesta perspectiva de representar uma possibilidade de ler e escrever o mundo. Para o autor, ler o mundo com a matemática significa entendê-la como tendo potência para compreender a realidade de uma maneira mais ampla. Deste modo, usar a matemática para entender as injustiças da sociedade e adotar uma postura crítica frente às desigualdades é ler este mundo com a matemática. Além disso, é possível que mudanças sejam realizadas, pautadas nesta leitura. Quando são feitas ações que buscam uma transformação social podemos dizer que estamos escrevendo o mundo e, se neste processo a matemática for importante, essa escrita pode ser dita sendo feita com a matemática.

Este tipo de discussão proposta por Gutstein pode ser uma iniciativa para motivar que verdadeiras transformações sejam feitas através de uma leitura consciente do mundo. Um trabalho que foi realizado neste sentido foi o de Britto (2013). Ele propôs que seus estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de Ensino em Juiz de Fora (MG) investigassem como se dá a presença das pessoas negras em revistas. O autor queria compreender se as crianças negras e brancas eram retratadas de forma diferente na mídia impressa. O primeiro passo foi selecionar em revistas fotos de crianças.

Os estudantes conseguiram coletar 41 fotos, das quais 36 eram de crianças brancas (87,80%) e cinco crianças negras (12,20%). Apenas neste primeiro exercício fica evidente que a visibilidade é muito maior para as crianças brancas.

Um segundo processo proposto por Britto foi que identificassem se essas crianças estavam sendo registradas em contextos positivos (brincando, felizes) ou negativos (sofrendo algum tipo de violência). Seus estudantes entenderam que das 36 crianças brancas, 35 estavam em situações positivas (97,22%) e apenas uma em negativa (2,78%). Das cinco crianças negras, três estavam em situações positivas (60%) e duas em negativas (40%). No ano seguinte, ele desenvolveu a mesma investigação com outra turma e percebeu que 81% das fotos eram de crianças brancas, 15% de negras e 4% de outras etnias. Além disso, apenas 4% das brancas estavam em situações negativas, enquanto para as crianças negras 34% estavam na mesma situação.

Com este trabalho, Britto (2013) reflete a respeito dos estereótipos lançados sobre a população negra que são muito presentes na mídia e que reforçam o quanto esta população é retratada em situações negativas e de maior vulnerabilidade reforçando um discurso racista e de limitação de possibilidades para estas pessoas que muitas vezes são retratadas em posições que reforçam que este grupo só pode ocupar determinados espaços e não outros.

Os estereótipos mostrados na TV dão conta sobretudo nas novelas globais do lugar de inferioridade que nos referimos, negros e negras não se preocupam apenas com samba, futebol, carnaval e capoeira, como faz pensar quem assiste essas produções televisivas, nem tão pouco tem inclinações artísticas naturais para o desempenho apenas em papéis que figuram como mordomos, choferes e empregadas domésticas, ainda que estas profissões sejam honrosas (BRITTO, 2013, p. 5).

Uma vez que desigualdades são constatadas na sociedade, temos ferramentas para apontar que a situação necessita ser mudada e, partindo desses pressupostos, transformações podem ser realizadas.

Neste trabalho, compreendemos que o discurso e a imagem atribuída à comunidade LGBT+ é estereotipada e preconceituosa, muitas vezes de forma velada e em outras vezes de forma explícita, assim como acontece com a imagem de pessoas negras veiculadas na mídia. A leitura deste contexto é essencial para que estas pessoas possam escrever um novo caminho. Para isso, acreditamos que a matemática pode se configurar como uma ferramenta potente.

A partir do contexto apresentado, surgem questões como: o que poderia significar a leitura e escrita de mundo com a matemática para a comunidade LGBT+? Que estereótipos são produzidos para esta população e como superá-los? No próximo item buscaremos discutir acerca de alguns enfrentamentos da população LGBT+ no Brasil.

10.2 Estereótipos e violências contra a população LGBT+

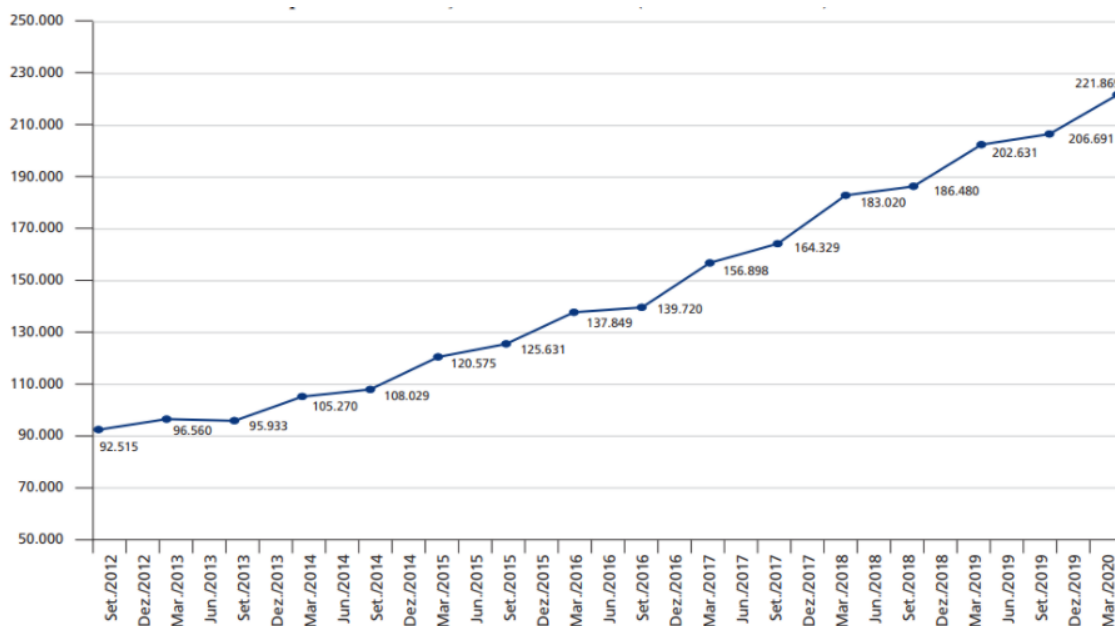
A população LGBT+ tem sido vítima de muita violência em nosso país, como retratamos anteriormente. Este tipo de violência que também é intensificado pela criação de estereótipos relacionados a este público, tem promovido discriminação em diversos âmbitos, inclusive dentro de suas próprias casas. Infelizmente, um cenário comum é da expulsão de jovens LGBT+ de suas casas quando decidem expressar sua identidade ou expressão de gênero e/ou sua sexualidade para suas famílias.

De acordo com a Organização das Nações Unidas (ONU), a reprovação familiar acontece pelo preconceito promovido, muitas vezes, pela intolerância religiosa e pelos estereótipos que promovem uma ligação direta entre esse público a questões relacionadas com doenças sexualmente transmissíveis, drogas e prostituição. Sendo assim, o que acontece com estas pessoas quando são expulsas de suas casas?

Machado (2015) aponta que os motivos para que as pessoas LGBT+ cheguem a uma situação de rua são muitas, como os conflitos familiares, falta de formação profissional, homofobia em diversos âmbitos, como no trabalho, dentre outros.

De acordo com Campos e Pires (2016) houve um grande aumento no número de pessoas em situação de rua no Brasil, passando de 50 mil no ano de 2008 para 101.854 em 2016 e esse número mais que dobrou em 2020, como podemos conferir no Gráfico 2. Infelizmente, não temos dados oficiais sobre a situação das pessoas LGBT+, mas uma pesquisa do censo da cidade de São Paulo em 2016 mostrou que neste município, 10% do público se identificava como tendo uma orientação não heterossexual.

Gráfico 2. Número estimado de pessoas em situação de rua no Brasil (set.2012 – mar.2020).



Fonte: Sociedade Brasileira para a solidariedade. Disponível em: <https://sbsrj.org.br/moradores-de-rua-brasil/>.

Em uma sociedade capitalista com desigualdades, preconceito, desemprego, pobreza e violência, muitas pessoas enfrentam diariamente uma luta por sobrevivência estando nessa condição social. Apesar desta ser uma realidade de todas as pessoas em situação de rua, independentemente de sua sexualidade e gênero, as pessoas LGBTQ+ tem um agravante que é decorrente de preconceitos específicos gerados na sociedade e na família deste grupo (MACHADO, 2015).

Além disso, a própria comunidade LGBTQ+ é muito heterogênea e necessita que suas diferenças sejam levadas em consideração, como afirma Garcia (2007):

Em seu conjunto, portanto, os processos que envolvem as (auto) representações das homossexualidades de rua mostram a necessidade de um diálogo com as especificidades destas, tomando o cuidado para não tomá-las como um todo homogêneo e para não interpretá-las a partir dos referenciais identitários típicos dos segmentos de renda médios e altos. Pode-se afirmar que tais processos trazem questionamentos inclusive sobre o campo conceitual presente no campo de estudos de gênero e sexualidade, como no caso da diferenciação comumente feita entre “orientação sexual” e “identidade de gênero”, que se mostra inadequada para se interpretar as vivências das pessoas LGBTQ em situação de rua (p. 32).

Sendo assim, é importante que olhemos para cada indivíduo como tendo suas características provenientes do grupo ao qual fazem parte, mas também suas particularidades identitárias em qualquer contexto. Machado (2015) aponta que uma das

principais demandas que pode auxiliar este grupo é a reinserção econômica promovida pela inserção no mercado de trabalho para terem o direito à moradia, além de outras possibilidades.

Iniciativas foram feitas em busca de minimizar a difícil situação das pessoas LGBTQ+ que são expulsas de suas casas. Temos projetos relacionados com a saúde deste público e trabalhos da área de serviço social buscando políticas para o enfrentamento destes problemas. A criação de casas de acolhimento tem sido uma medida tomada para as pessoas em situação de rua. Pensando na comunidade LGBTQ+ também foram criadas casas específicas para este público.

Como um exemplo, podemos citar a Casa 1, localizada na cidade de São Paulo/SP. Ela possui dois ambientes: a casa para acolhimento e o galpão, onde são realizadas atividades educacionais para os acolhidos e demais pessoas da comunidade pensando na formação destas pessoas, inclusive para discussões sobre gênero e sexualidade.

A pesquisa de doutorado ao qual este artigo está vinculado foi realizada em uma casa de acolhimento LGBTQ+ da cidade de Presidente Prudente/SP, chamada Casassa. Este espaço foi fundado em 2017, após atividades da Semana da Diversidade realizada na cidade, em que surgiu a demanda de terem um espaço contínuo para acolher pessoas LGBTQ+. Entretanto, para eles, o acolhimento é entendido em dois aspectos: como possibilidade de moradia e, também, para realização de discussões a respeito das questões da própria comunidade.

Todo o trabalho realizado é voluntário. A equipe conta com professores, psicólogos, advogados e demais profissionais responsáveis por tarefas distintas dentro da casa, organizada por grupos de trabalho.

Neste sentido, buscou-se compreender como este local poderia se constituir como um espaço de aprendizagem, tanto nas questões de organização e convivência, quanto na construção de um saber de conceitos mais sistematizados. Além disso, houve o interesse em investigar a presença da matemática seguindo a perspectiva da Educação Matemática para Justiça Social, no que diz respeito, especialmente, à leitura e escrita de mundo.

Para isso, a pesquisa realizada entre os meses de agosto e setembro de 2019 foi composta pela presença do pesquisador em todas as atividades promovidas pela casa, como reuniões e bazares para arrecadação de dinheiro. Além disso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com sete voluntários da equipe da Casassa e também duas rodas de conversa com duração média de duas horas e abertas para a comunidade.

Neste artigo, vamos concentrar nossas discussões na temática da segunda roda de conversa que foi a questão dos estereótipos e a visibilidade da comunidade LGBTQ+. A matemática no contexto desta roda de conversa teve papel importante para compreendermos como este público tem sido retratado e para refletirmos sobre possíveis implicações deste discurso produzido pelas mídias.

10.3 A questão dos estereótipos e a visibilidade da comunidade LGBTQ+

A roda de conversa em questão foi feita no dia 12 de setembro de 2019, com a presença de 6 pessoas, incluindo o pesquisador, moradores da Casassa, voluntários e pessoas interessadas da comunidade. Os participantes foram Denner (pesquisador), Ana⁹⁵, Karla, Klaus, Camila e Nádia. As discussões iniciaram com a música “Triste, louca ou má”⁹⁶ da banda Francisco, *el Hombre*. O clipe e a letra da música acompanharam a sua exibição. Quando questionados sobre a mulher que é retratada nesta música, os participantes falaram do assunto.

Ana: Parece muito a mulher da família tradicional brasileira. A mulher que cuida da casa, da família e do marido. Ela olha para todo mundo e não olha para si. Ela tem diversos papéis, menos o de ser ela mesma. Ela vive em função dos outros.

Denner: Me parece que ela sofre uma transformação ao longo da música. No começo, quando ela diz sobre “receita cultural”, acredito que ela diz dessa visão estereotipada do que se diz que é uma mulher e o papel dela na sociedade. Ela é esposa e mãe, mas não pode ser mulher. Quando ela quer ser mulher e começa a dizer “um homem não me define”, “minha carne não me define”, ela quer dizer que é muito mais do que isso, mas quando ela faz esse movimento, acaba sendo taxada de “triste, louca ou má”.

Karla: Acredito que a nossa geração está crescendo com um pouco mais dessa liberdade, mas se olharmos para os nossos pais e avós, essa é a realidade, da mulher que tem que ficar em casa. É bonito ver essa expressão de que estamos nos libertando. No clipe, achei muito bonita a dança como representação do movimento de libertação. Acho que ainda falta muito, mas quando ouvimos discursos de mulheres que falam que não precisam do feminismo, conseguimos olhar para muita coisa que foi conquistada. Então, conseguimos várias coisas, mas falta muito ainda. O machismo ainda é algo muito forte. Uma coisa que eu vejo, me deixa triste, mas que não falam muito é o quanto o homem sofre com isso, pois ele carrega o peso de ter que ser duro e não poder chorar.

⁹⁵ Todos os nomes dos participantes são fictícios, exceto do pesquisador.

⁹⁶ Disponível em:
https://www.youtube.com/watch?v=IKmYTHgBNoE&ab_channel=Francisco%2CelHombre

- Denner:* Vocês conseguem imaginar alguma mulher quando ouvem essa música e pensam nesse movimento de libertação?
- Ana:* Essa música me lembrou minha mãe, pois ela tem esse discurso de que a mulher serve o marido. Não é uma questão de companheirismo, mas ela deve ser como uma empregada, que tem que lavar as roupas, servir a comida. Tudo feito como uma obrigação. A mulher tem que trabalhar fora e dentro de casa e o marido apenas fora. Para mim ter um companheiro não é sobre isso, mas sobre dividir tarefas e estar junto.
- Denner:* Neste cenário, é diferente falarmos de mulheres e de mulheres negras?
- Ana:* Eu vejo a diferença, porque eu posso sofrer por ser mulher e receber salários menores, mas em uma sociedade racista, por exemplo, eu posso ter uma qualificação inferior, mas o fato de ser branca pode me dar um emprego no lugar de uma mulher negra. O lugar da mulher negra vista pela sociedade é muitas vezes como sendo empregada doméstica. Ela não é vista muitas vezes como uma mulher que tem potencial para desempenhar outras funções na sociedade. Ela sofreria em dobro, por ser mulher e por ser negra. Durante muito tempo a mulher negra que apareceu nas novelas era a babá, a empregada, o figurante. Raramente você vê uma negra como protagonista. Muitas vezes quando isso acontece é só para reforçar que aquela foi uma história vivida por um negro de maneira pejorativa.
- Karla:* Isso me faz lembrar da Globeleza. A mulher negra que aparece como um símbolo sexual. O símbolo da mulher brasileira muitas vezes e que é carregada de estereótipo.

Com esta discussão vemos a força dos estereótipos na limitação de possibilidades para um grupo. Estereótipos podem funcionar como limitadores dos *foregrounds*⁹⁷, na medida em que eles estabelecem uma regra para como uma pessoa de um grupo sub-representado deve se comportar e para aquilo que elas podem ou não sonhar em se tornar. Por não enxergarem como sendo possível estar em outros espaços ou viver outras realidades, o preconceito e a discriminação oprimem e reduzem. Esse tipo de convenção social construída por estereótipos é muito prejudicial. Ela acontece quando

(...) ideias e valores se fixam, uns por convenção, outros por experimentação, outros ainda por ambas, e são compartilhados pelo grupo, em grande escala. Quando se trata de tipos de pessoas, ou melhor, daquilo que é típico, tão reconhecível que até tem nome, no seio de um grupo, estamos defronte de estereótipos culturais (HARKOT-DE-LA-TAILLE, 2003, p. 172).

⁹⁷ Foregrounds correspondem às perspectivas futuras dos estudantes. Dentro da educação matemática, as reflexões sobre os foregrounds dos estudantes foram inauguradas por Ole Skovsmose. Para conhecer mais sobre o assunto veja Skovsmose (2012) e Skovsmose (2018).

A autora traz em seu artigo ideias semelhantes às que foram discutidas na roda de conversa. Ela entende que desde cedo, as pessoas aprendem que “homem não chora” e “mulher é delicada e frágil”. Neste sentido, qualquer pessoa que pertença a estes grupos e fogem às regras impostas são vistas com estranhamento e sendo taxadas como erradas.

A leitura do texto *Mulher negra não é fantasia de carnaval*, de Ribeiro (2018), foi feita na sequência e em grupo. Este artigo nos ajudou a pensar nos estereótipos, lançando um olhar sobre o movimento “Black Face”, em que muitos carnavais as pessoas faziam uso de fantasias e as pessoas brancas pintavam os rostos para representarem papéis marcados por estereótipos relacionados às pessoas negras. Podemos relacionar este fato com o que Britto (2013) nos disse da presença estereotipada das pessoas negras na mídia que são muitas vezes retratadas em determinados trabalhos e não em outros. Os participantes trouxeram suas perspectivas refletindo sobre um racismo que está enraizado na sociedade.

Camila: É o retrato perfeito da nossa sociedade brasileira, de como somos vistos pelos outros países, mas que também é tão presente aqui. É algo cultural. Temos que ir na raiz do problema para começar a fazer mudanças. Podemos ver como o racismo é forte e está enraizado no nosso país.

Ana: Uma discussão que vi esses dias sobre a escolha da atriz para o filme da *Pequena Sereia*. Várias pessoas reclamaram sobre a escolha da atriz, porque ela era negra e ia interpretar uma sereia. Hoje até que é mais comum, mas na minha infância não haviam bonecas negras, por exemplo. Quando se fala em mulher negra, só é interessante para aquela imagem da mulher do carnaval que é sexualizada.

A discussão continuou com uma reflexão específica a respeito da comunidade LGBTQ+. Do mesmo modo, os participantes trouxeram a questão dos estereótipos, mas também de um exemplo que acharam positivo que foi a contratação de uma atriz transgênero para interpretar uma personagem que também é.

Denner: Agora pensando na comunidade LGBTQ+, como ela é retratada na mídia?

Karla: Pensando em pessoas, me lembro logo da Pablo Vittar.

Klaus: O Félix da novela *Amor à vida*.

Ana: O que é interessante deste personagem é que no começo da novela, ele tinha comportamentos típicos de um homem heterossexual, pois vivia dentro do armário. Quando ele se assume, passa a ser o gay escancarado e estereotipado, com roupa colada, usando a flor na cabeça, com comportamentos escandalosos.

- Denner:* Nesse caso, vemos a representação de um homem afeminado para quebrar paradigmas ou apenas para o humor?
- Ana:* O gay aparece muitas vezes como sendo o cabeleireiro, o empregado da madame. Nunca desempenha outros papéis ou constitui família. Parece que ele sempre está de bem com a vida, que não sofre homofobia.
- Nádia:* Na novela “Bom Sucesso” tem uma personagem trans e a atriz que interpreta é uma pessoa trans mesmo. Não tenho acompanhado muito, mas achei interessante.
- Klaus:* Gostei da forma como ela tem sido retratada. Mostra sobre a dificuldade no mercado de trabalho e o fato dela ter sido demitida por ser trans. Uma realidade que muitos enfrentam.
- Nádia:* Também teve um episódio em que falaram sobre a questão do uso do banheiro, onde ela foi impedida de usar o banheiro feminino no trabalho.

Existe uma questão importante que pode ser feita a partir deste diálogo que é a questão da representação de determinadas características como uma ideia de denúncia de uma situação de injustiça frente ao reforço de um estereótipo.

Quando a personagem transgênero sofre situações de violência como a exclusão do mercado de trabalho e é impedida de usar o banheiro de acordo com sua identidade de gênero, esta situação está dentro de um contexto estereotipado para pessoas trans, mas a intencionalidade neste caso é de apresentar esta violência para que discussões possam ser feitas a respeito e para que mudanças possam ser propostas, em uma ideia de leitura e escrita desta realidade.

Entretanto, se uma situação como esta é apresentada sem uma proposta de discussão com uma postura crítica, corre o risco de reforçar um estereótipo e a pessoa transgênero passa a ser vista como sendo apenas possível de estar fora do mercado de trabalho e na impossibilidade de usar o banheiro que julga ser condizente com seu gênero. Como afirmou Adichie (2019, p. 26), “A história única cria estereótipos e o problema com os estereótipos não é que sejam mentira, mas que são incompletos”. Ana traz essa questão para o grupo durante a roda de conversa.

- Ana:* Onde está o limite entre dar visibilidade ou apenas para interesse ou marcar ainda mais o estereótipo?
- Karla:* Uma coisa que os estereótipos fazem e que é muito cruel é tirar a individualidade das pessoas.
- Denner:* Concordo. Seria limitar e dizer o que você pode ser e fazer e o que não pode. Entretanto, ninguém está isento de reproduzir discursos assim, sejam em brincadeiras ou expressões. Quando discutimos sobre

inclusão pensamos bastante sobre isso, principalmente no trabalho com estudantes com deficiência. Ouvimos frases do tipo “se até o aluno com deficiência está fazendo, porque você não está?”.

Karla: É importante entendermos como cada pessoa é diferente. Saber os nossos limites e até onde podemos chegar e não ficar se comparando.

Com estas ideias em mente, realizamos uma investigação baseada no trabalho de Britto (2013). Como havia acontecido a mudança de algoritmo do Google para o termo lésbica, ao invés de buscarmos em revistas, fizemos a pesquisa usando o Google Imagens, na internet, para verificar como esta ferramenta estava retratando a comunidade LGBTQ+. Os participantes se dividiram em dois grupos: Grupo 1: Karla, Denner⁹⁸ e Klaus e Grupo 2: Ana, Camila e Nádia.

Foi proposto que os grupos escolhessem um termo da sigla LGBTQ+ para fazer uma busca e tentar enquadrar os primeiros resultados como sendo positivos ou negativos. Além de visualizar a imagem, os grupos foram instruídos para fazer a leitura da legenda para ver ao que se referia. Foi utilizado os celulares dos próprios participantes (um em cada grupo) para fazer a busca e foram discutindo cada imagem individualmente e registrando. O grupo 1 decidiu dedicar-se a olhar para o termo: Travesti. O grupo 2 buscou pelos termos Gay e Lésbica.

Após os trabalhos dos dois grupos separadamente, houve um momento de compartilhamento e discussão de todos. Karla começou demonstrando uma indignação e surpresa ao ver que o termo Travesti estava muito ligado a notícias relacionadas com mortes.

Karla: Nossa, parece que todas são negativas.

Denner: Nosso grupo, pesquisando o termo “travesti” e olhando os 50 primeiros resultados, identificamos 5 positivas, 42 negativas e 3 notícias que não eram nem positivas e nem negativas. E vocês?

Ana: Nós não olhamos para os 50 primeiros resultados. Fomos até as 32 primeiras para o termo gay, sendo 28 negativas e 4 positivas. Depois, fomos para o termo lésbica e tivemos 11 negativas e 15 positivas. Isso deve ser decorrente da mudança do algoritmo, pois achamos uma discrepância muito grande. Dentre as notícias negativas, muitas estavam relacionadas com mortes.

⁹⁸ Como estávamos em um número pequeno de participantes e não tinha feito uma busca prévia pelos termos, decidi também ser participante e experienciar a investigação com os demais.

O Quadro 11 organiza os resultados para melhor visualização do leitor. Ele diz de uma situação de violência, uma vez que em todas as pesquisas são muitos os resultados negativos atrelados.

Quadro 11. Resultados de buscas por três termos da sigla LGBT+.

Termo pesquisado	Resultados			
	Total pesquisado (100%)	Positivos	Negativos	Nem positivos e nem negativos
Travesti	50	5 (10%)	42 (84%)	3 (6%)
Gay	32	4 (12,5%)	28 (87,5%)	0 (0%)
Lésbica	26	15 (57,7%)	11 (42,3%)	0 (0%)

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Imagens classificadas como positivas mostravam situações de superação e de conquista de representatividade da comunidade LGBT+. As negativas indicavam crimes de ódio ou indicações de preconceito reforçando estereótipos. A categoria nem positiva e nem negativa não caracteriza respostas neutras, mas representam resultados que não puderam ser enquadrados como sendo algo positivo ou negativo. No caso desta pesquisa em específico, os participantes entenderam três resultados desta forma para o termo travesti, pois eram imagens que eram usadas de forma incorreta para falar de *drag queens*⁹⁹.

Apesar da mudança no algoritmo do Google ter feito com que encontrássemos mais resultados positivos (57,7%) do que negativos (42,3%), os números ainda preocupam. Conseguimos verificar com uma simples busca na internet que as pessoas LGBT+ ainda são retratadas em situações de vulnerabilidade social e atrelados a posições negativas.

Entretanto, esta discussão foi possível, porque fizemos uso da matemática para analisarmos os resultados. A matemática, neste caso, nos ajudou a realizar uma leitura do mundo. Estes resultados, além de denunciarem uma realidade, reforçam os estereótipos.

Freire (1987), ao falar do ato de ler, diz que este excede a leitura da palavra e torna-se uma forma de interagir e conhecer o mundo. Neste exercício, a leitura que

⁹⁹ Personagens criados por artistas que se transvestem para shows e eventos com o intuito geralmente profissional e artístico.

devemos fazer deve exceder um olhar superficial dos números e deve permitir que lancemos perguntas a respeito desta realidade que está posta. Assim, podemos questionar, por que são estes os resultados e não outros? Por que dos 50 primeiros resultados para o termo travesti, 42 estão atrelados a notícias negativas?

Klaus: Das travestis só tem mortes.

Karla: Eu acho que muitas dessas notícias também tinham pessoas trans que foram chamadas de travestis, porque até as pessoas da mídia não tem clareza dos termos corretos.

Klaus: As notícias também estavam muito relacionadas com a prostituição.

Denner: Estavam relacionadas também com o uso incorreto de hormônios, por não poder pagar por um tratamento. A fila de espera da rede pública de saúde é gigantesca, então muitas pessoas acabam se suicidando ou se mutilando por não suportar estar em um corpo que não entendem como sendo deles. Alguma notícia chamou a atenção de vocês de forma específica?

Ana: Olhamos mais para aspectos gerais. As imagens da busca por “gays” muitas retratavam homens brancos e musculosos. Isso é um estereótipo. Nunca são retratados como um casal também.

As imagens de travestis, mostraram uma realidade enfrentada por esta população que muitas vezes é excluída do mercado de trabalho e ficam restritas a prostituição. São vítimas recorrentes dos crimes de ódio também. Dentre o grupo da comunidade LGBTQ+ estão em uma situação de vulnerabilidade maior, uma vez que possuem muitas vezes características físicas que deixa explícito no corpo a identidade de gênero.

Apesar de serem dados que denunciam a situação de um grupo, devemos estimular que os estudantes possam questionar o motivo de se apresentarem desta forma. Gutstein (2012) diz que para que possamos trabalhar em uma perspectiva de leitura e escrita de mundo com a matemática, devemos pautar nosso ensino em uma pedagogia da pergunta, em que os estudantes colocam-se em posição de suspeita em consonância com o que afirmou Freire (2000, p. 90), “o mundo não é, O mundo está sendo”. Ou seja, as transformações são possíveis e a realidade não é estática.

Depois de olharmos para os lugares em que as pessoas LGBTQ+ estavam sendo enquadradas, foi sugerida a pesquisa por outros em que possivelmente não estariam representados. A primeira busca feita foi pelo termo “casamento”. Os resultados mostraram o casamento heterossexual e, principalmente com casais brancos.

Karla: Todos héteros e brancos.

Klaus: Apareceu apenas um casal negro, mas nenhum inter-racial.

Isso sugere para quem busca por este termo no Google Imagens que o casamento é uma realidade possível apenas para este tipo de casal representado nos resultados. A segunda sugestão de pesquisa foi pelo termo Família. Os resultados foram parecidos, seguindo um padrão tradicional de família composta por casais heterossexuais, brancos e com filhos.

Ana: Até aparecem casais negros, mas aquela configuração com pai, mãe e dois filhos. Você não vê uma mãe e os filhos ou apenas o pai e os filhos.

No momento da pesquisa, não construímos um quadro que traduzisse em números as pesquisas por estes termos. Entretanto, em 2021 ao realizar uma busca por ambos os termos, foi possível perceber que a situação se mostra semelhante ao que foi evidenciado durante a roda de conversa. Baseado no olhar do pesquisador deste estudo, ao buscar o termo casamento, dos 50 primeiros resultados, todas as imagens que retratavam casais apresentavam o modelo heterossexual e apenas com pessoas brancas. A pesquisa pelo termo família, das 50 primeiras imagens, retornou 5 imagens que representavam outras possibilidades de famílias, inclusive a homoparental, mas ainda nesses casos eram figuras que traziam modelos distintos de família e dentre eles também estava presente aquela formada por um casal heterossexual e filhos. Fica evidente que tais dimensões da vida provavelmente não são comumente atribuídas à comunidade LGBTQ+.

Uma última reflexão feita na roda de conversa foi: que termos poderiam ser pesquisados e que encontrariam resultados com pessoas LGBTQ+?

Ana: Prostituição. Sempre vai estar relacionado com o feminino, com a mulher, com a travesti.

Klaus: Feminino e periférico.

Fizemos uma breve busca por tais termos e percebemos que nossas suposições se apresentaram verdadeiras. Naquele momento não foi feito um registro quantitativo da busca, mas em 2021, ao fazer tal pesquisa, temos todos os resultados mostrando corpos femininos, sem uma clara distinção entre corpos trans e cis. Entretanto, ao olhar brevemente para os enunciados dos 50 primeiros resultados, seis deles tratavam especificamente sobre pessoas da comunidade LGBTQ+.

Neste sentido, podemos pensar acerca do que Ravn e Skovsmose (2019) discutem do algoritmo do Google. A facilidade de buscas por termos que desconhecemos é grande na sociedade do conhecimento. Entretanto, precisamos estar atentos com os resultados dessa produção feita através de um algoritmo matemático. Esse mecanismo de busca é um dos principais canais de conhecimento atualmente, então alguém que desconhece o assunto vai compreender que estes primeiros resultados retratam as principais características do que está buscando.

Sendo assim, faz sentido a preocupação na pesquisa pelo termo lésbica que era atrelado ao sexo. Para alguém que desconhece o tema, ao procurar a respeito do assunto entendia que era natural relacionar dessa forma, já que o Google trazia essas informações. Pelos resultados desta atividade, vemos que para os termos relacionados com a comunidade LGBTQ+ ainda possuem marcas de estereótipos mostrando essa comunidade atrelada com situações negativas.

No final da roda de conversa discutimos como poderíamos escrever uma nova realidade para a comunidade LGBTQ+. O papel dos movimentos sociais foi ressaltado mostrando seu potencial para conquistar maior visibilidade para os grupos sub-representados. Além disso, as reflexões através da matemática, como as realizadas durante a roda de conversa foram essenciais para desvelar a realidade e poder reivindicar um mundo diferente.

Afinal, é no movimento LGBTQ+ que são possíveis as discussões e o fortalecimento da comunidade na busca de uma sociedade com mais equidade e respeito para toda e qualquer diferença. Neste exercício de pensar sobre um cenário de injustiças e estereótipos, nos movemos para idealizar um cenário diferente para a comunidade LGBTQ+ e esperamos que esta ação possa gerar outras até que possamos ter muitas outras histórias de conquistas para esta comunidade.

10.4 Considerações Finais

As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espolar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada (ADICHIE, 2019, p. 18).

A educação deve valorizar as diferentes histórias. Devemos levar em conta todas as experiências valorizando a multiplicidade. Possibilitar que outras histórias sejam contadas é essencial para que os estereótipos sejam superados e que os diferentes grupos

possam ter a possibilidade de ser e existirem da forma como quiserem rompendo barreiras estruturalmente construídas.

As mídias possuem grande influência na construção de estereótipos que têm afetado diversos grupos, como por exemplo a comunidade LGBTQ+. Isso acontece quando apresentam apenas contextos atrelados à violência. Apesar de ser um retrato da realidade, adotar uma postura crítica ao estar com estes dados é essencial para que não seja apenas uma forma de reforçar preconceitos. Entretanto, mostrar que outras histórias são possíveis para esta população é importante, para que não seja contada uma história única das pessoas LGBTQ+.

Além disso, as reflexões sobre educação devem extrapolar os muros da escola. Olhando para os mais diversos espaços de aprendizagem, por exemplo, uma casa de acolhimento LGBTQ+, vemos que uma pedagogia transformadora é aquela que inquieta, promovendo uma compreensão mais ampla do mundo em que vivemos. Reforçando os ideais de Freire (1987), todos temos potência para ensinar e aprender quando nos colocamos em posição de solidariedade.

Tendo isso em vista, vemos o potencial da matemática para uma leitura da realidade também no contexto escolar, desde que os estudantes sejam estimulados a questionar. Não concordar com esta violência e discriminação que foi socialmente posta para a comunidade LGBTQ+ é o primeiro passo para que mudanças possam ser feitas. Primeiro, devemos nos indignar (FREIRE, 2000) e, não nos rendermos ao fatalismo de que as coisas devem ser como são. Assim, podemos acreditar que ações são possíveis para colaborar na denúncia das injustiças e em suas superações para construirmos um mundo de mais possibilidades e menos barreiras.

A leitura e escrita de mundo com a matemática se constitui como possibilidade para essa construção de uma visão mais ampla de questões sociais, políticas, ambientais, econômicas, dentre outras. Entretanto, quando utilizada sem tornar visível seus processos para quem a utiliza, pode ser ferramenta para manipulação, por isso, as suas formas de utilização devem ser sempre questionadas.

Além disso, a falta de dados referentes à população LGBTQ+ é um indicativo de exclusão. Se este grupo não é evidenciado nas pesquisas se torna uma tarefa muito difícil poder pleitear políticas públicas ou até mesmo promover discussões consistentes que possam apresentar a demanda de tais iniciativas.

É importante desenvolver a consciência das possibilidades da utilização da matemática na sociedade para construirmos juntos os conhecimentos pautados em uma

consciência crítica e vigilante da sociedade e do mundo para promover mudanças em busca de uma sociedade melhor, não apenas para a comunidade LGBTQ+, mas para todos.

Referências

- ADICHIE, C. N. *O perigo de uma história única*. 1 ed. São Paulo: Companhia das letras, 2019.
- BARROS, D.D. Leer y escribir el mundo con matemáticas: reflexionando sobre los estereotipos y la visibilidad de la comunidad LGBTQ +. *Paradigma*, 583-601. Disponível em: <http://revistaparadigma.online/ojs/index.php/paradigma/article/view/971>. Acesso em: 30 de nov. 2021.
- BRITTO, R. R. *Educação Matemática & Democracia: Mídia e Racismo*. Anais do VII CIBEM. 2013. p.3355-3362.
- CAMPOS, D.A.; PIRES, R. O. M. *Pessoas LGBTQ em situação de rua: percepções acerca dos serviços de atenção básica no município de Florianópolis/SC, Brasil*. Anais do Congresso Internacional de Políticas Públicas para a América Latina, 2016.
- FRANCISCO, EL HOMBRE. *Triste, Louca ou Má*, 2016. (04m29s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=IKmYTHgBNoE>>. Acesso em 28 de jun. 2019.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. 8. ed. São Paulo: Ed. UNESP, 2000.
- FREIRE, P.; MACEDO, D. *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- GARCIA, M. R. V. “*Dragões*”: gênero, corpo, trabalho e violência na formação da identidade entre travestis de baixa renda. São Paulo, 2007, 148p. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo.
- GRUPO GAY DA BAHIA. *Relatório 2018: população LGBTQ morta no Brasil*. Disponível em: <<https://grupogaydabahia.files.wordpress.com/2019/01/relat%C3%B3rio-de-crimes-contra-lgbt-brasil-2018-grupo-gay-da-bahia.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2020.
- GUTSTEIN, E. Teaching and learning mathematics for social justice in an urban, Latino school. *Journal for Research in Mathematics Education*, v. 34, n. 1, p. 37-73, 2003.
- _____. *Reading and writing the world with mathematics: toward a pedagogy for social justice*. New York, NY: Routledge, 2006.
- _____. Reflections on teaching and learning mathematics for social justice in urban schools. In: A. A. Wagner e D. W. Stinson (Eds.) *Teaching mathematics for social justice: conversations with educators*. 2012.

HARKOT-DE-LA-TAILLE, E. Ação moral e estereótipos culturais. In: ARANTES, V. A. (Org.). *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 2003. p.171-190.

MACHADO, R. W. G. *População LGBT em situação de rua: uma realidade emergente em discussão*. Revista EDUC-Faculdade de Duque de Caxias/Vol. 01- Nº 03/Jan-Jun 2015. p.57-67.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). *Discriminação aumenta risco de jovens LGBTI irem morar na rua, dizem relatores*. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/discriminacao-aumenta-risco-de-jovens-lgbti-irem-morar-na-rua-dizem-re relatores/>>. Acesso em 24 mar. 2020.

O GLOBO. *Google muda algoritmo para que palavra 'lésbica' não seja associada à pornografia nas buscas*. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/celina/google-muda-algoritmo-para-que-palavra-lesbica-nao-seja-associada-pornografia-nas-buscas-23866924>>. Acesso em: 21 mar. 2020.

RAVN, O.; SKOVSMOSE, O. *Connecting Humans to Equations: a reinterpretation of the Philosophy of Mathematics*. Springer Nature Switzerland AG, 2019.

RIBEIRO, D. *Quem tem medo do feminismo negro?* São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SKOVSMOSE, O. Justice, foregrounds and possibilities. In T. Cotton (Ed.), *Towards an education for social justice: Ethics applied to education* (pp. 41-62). Oxford: Peter Lang, 2012.

_____. Interpretações de Significado em Educação Matemática. *Bolema* vol.32, n.62, Rio Claro, 2018.

11. LGBT+ LIFE CONDITIONS: A LANDSCAPE OF INVESTIGATION IN MATHEMATICS EDUCATION

Denner Dias Barros
Ole Skovsmose

ABSTRACT:

In this article we present possibilities for a landscape of investigation that reflects on the issues of the LGBT+ community. We outline the landscape *LGBT+ Life Conditions*, having prospective teachers in mind. The outlining takes place in four steps: (1) We indicate the relevance of this topic being addressed in mathematics education by presenting some experiences of people from the LGBT+ community; (2) we present some statistical data that show the relevance of researching the topic and the potentials of mathematics for doing so; (3) we outline some possible investigations when exploring the landscape, taking inspiration from already carried out investigations as well as in some imagined investigations; (4) we reflect on some challenges and possibilities for those who want to explore this landscape in mathematics classes.

KEYWORDS: Landscapes of investigation, LGBT+, mathematics education, prospective teachers.

In a society marked by inequality and injustice, we need to position ourselves carefully in order not to perpetuate a situation of oppression. In the book *Pedagogia da Indignação*, Paulo Freire writes a letter entitled “Do direito e do dever de mudar o mundo”, where he portrays how we, as teachers, should be engaged in and aware of our political roles in the search for socio-political transformations. Building such awareness is possible, but not easy. Engagement in struggles along the way is a necessary process, so we need to be present in the marches of those who have hope that change is possible.

The march of the unemployed, of the wronged, of those who protest against impunity, of those who cry out against violence, against lies and disrespect for public affairs. The march of the homeless, the homeless, the homeless, the renegades. The hopeful march of those who know that change is possible¹⁰⁰ (Freire, 2000, p. 70, our translation).

If the aim of bringing about change and promoting a more just society with the development of a critical attitude is not a rhetoric one, but a necessary one, where should we start? Where can we make a start in mathematics education, in particular?

¹⁰⁰ In the original: A marcha dos desempregados, dos injustiçados, dos que protestam contra a impunidade, dos que clamam contra a violência, contra a mentira e o desrespeito à coisa pública. A marcha dos sem-teto, dos sem-escola, dos sem-hospital, dos renegados. A marcha esperançosa dos que sabem que mudar é possível.

In the text “A Letter to Those Who Dare Teach Mathematics for Social Justice”, Eric Gutstein (2016) reflects on these questions. He highlights that an important first step is to make conversations about social justice a normal part of the mathematics classroom. Such conversations should be part of the educational routine. For this to happen, it is important that the mathematics classroom becomes a space for initiating discussions of interest to students, and that students are encouraged to investigate situations they consider unfair through mathematics. We are going to keep Freire’s words – and Gutstein’s ideas – in mind, when we present in the following a landscape of investigation, which we refer to as *LGBT+ Life Conditions*.¹⁰¹

Landscapes of investigation provide learning environments different from the exercise paradigm. The exercise paradigm is dominated by exercises that, for example, demand: “solve this equation”, “find the determinant of this matrix”, or “multiply these two fractions”. However, such exercises focus only on technical features of mathematics. When we want to encourage students to investigate a problem which they feel to be important, other strategies are necessary. A landscape of investigation provides possibilities for shared processes of investigation, including dialogues between teachers and students, and among students. Like Freire, we find dialogue to be important for establishing a critical approach in education.

Landscapes of investigation may have quite different qualities. One finds landscapes that provide conditions for exploring mathematical properties, such as the relationships between volumes and surfaces of different geometric objects. One finds landscapes that are founded in play-realities, dealing with, for instance, possible winning strategies for certain games. One also finds landscapes located around controversial issues such as the water supply (or lack of water supply) to a certain neighbourhood. The landscape that we are going to construct belongs to this last category.

It is possible to perform careful presentations and analyses of how different landscapes have been explored by students, but we are not going to do this. The reason is quite simple: we have not completed any extensive experimental work with the landscape

¹⁰¹ The expression LGBT+ refers to people who are lesbian, gay, bisexual, transgender, “and more”. One also encounters references to LGBTQ+, when the Q refers to “queer” or “questioning”. Additionally, references to LGBTQICAPF2K+ denote lesbian, gay, bisexual, transgender, transsexual, queer, questioning, intersex, curious, asexual, agender, ally, pansexual, and polysexual people, their friends and family, those who are in the 2/two-spirit or kink communities, and more. Being aware of all these complex variations, we continue to use the expression LGBT+. See, for instance, <https://ok2bme.ca/resources/kids-teens/what-does-lgbtq-mean/>. Accessed 24 October 2020.

LGBT+ Life Conditions in a formal education space. Although the investigations developed in this thesis have the characteristics of landscapes of investigation and inspire the realization of this work at school and in the initial training of mathematics teachers. However, in the following, we engage in an exercise in pedagogical imagination, where we present the landscape as an educational possibility by means of an educational thought experiment, and outline possibilities that need further elaboration.¹⁰²

When outlining the landscape *LGBT+ Life Conditions*, we have had prospective mathematics teachers in mind. In many places the world over, discussions about diversity are still restricted within teacher training. Little is said about inclusion in general and about plurality in the classroom. A space that was conquered was the discipline of Brazilian Sign Language, which was made compulsory by national law for all those undergoing independent teacher training in the area. This has been a space for talking about mutual respect and inclusion; however, there are no reports of specific spaces for discussing sexual and gender diversity.

It is important that prospective mathematics teachers get the opportunity to reflect on the reality of the school context. Often, teacher training courses tend to focus on school practices for common classrooms with students who follow a pattern. This focus does not help to prepare future teachers for school, with all its multiplicities. We know that it is impossible in a teacher training course to address all the dilemmas and realities of schools; after all, each school is unique just like its students and so are its students. However, reflecting on classroom diversity is a powerful exercise for preparing teachers to acknowledge differences amongst their students. Landscapes of investigation can help with this process.

By entering a landscape of investigation, prospective teachers might experience what it could mean to explore social-political issues by means of mathematics. On this basis, they could become engaged in discussing how to establish similar landscapes in their own future teaching practice. The landscape *LGBT+ Life Conditions* is profoundly interdisciplinary, and different subjects could be involved: literature, art, or psychology, for instance. Here, however, we concentrate on possibilities related to mathematics.

¹⁰² We are not aware of extensive presentation in the mathematics education literature of how issues related to the LGBT+ Movement have been addressed in the mathematics classroom. However, the relevance of the topic is becoming recognised – see, for instance Velamur *et al.* (2021), Waid *et. al.* (2021), Barros (2021) references from the MES 11 Proceedings. The topic, however, has been referred to in research that discusses diversity in a broader perspective, such as Skovsmose (2016).

We will elaborate this imagined landscape of investigation in four steps. (1) We illustrate the relevance of constructing such a landscape by presenting some *experiences* of people belonging to the LGBT+ Movement. The experiences of people who are subject to preconceptions form an important foundation for engaging in further investigation of the topic. (2) We present some *numbers and statistics* that help to document the extension and profoundness of the oppression and discrimination to which the LGBT+ community is subjected. Such information provides an important resource for the exploration of the landscape. (3) Based on some experimental work that has already been completed, we present some *possible activities* that could be part of working with the landscape. (4) We conclude the paper by pointing out *not conclusions, but challenges* that one needs to be ready to face when one engages in a landscape such as *LGBT+ Life Conditions*.

11.1 Step 1: Experiences

When formulating a landscape such as *LGBT+ Life Conditions*, it is relevant to consider not only the context and complexities one is inviting the prospective teachers to explore, but also what kinds of personal experiences and emotions relate to the issue. It is important not only to think in terms of making mathematical explorations, but to experience the landscape in its real-life complexities. There are many ways of doing so. One can take inspiration from the experiences expressed in literature, in films, or in pictures. One can invite people to discuss their own experiences. Everything depends on the specific context within which one tries to develop the landscape.

Here, we present some experiences by drawing on the data material that Denner Barros (2021) constructed as part of his doctoral research (with Ole Skovsmose as his supervisor). The study was carried out in an LGBT+ host house located in a city within the state of São Paulo, Brazil. As part of the study, interviews were carried out with volunteers who worked on this non-profit host-house project. In this paper we will refer to the interviews with José, Camila, Davi, Nina, and Sara.¹⁰³

One of the topics of the interviews was their personal relationships and experiences in the school and in the mathematics classroom, and how they saw the possibility of a safer school environment for LGBT+ people. The intention was to come to understand how members of the LGBT+ community might engage with the idea of change in school, so that violence against the LGBT+ population could be fought.

¹⁰³ All names are fictitious.

For some of the interviewees, school was a space where they were not well accepted – some for their sexuality, as in the case of José, and others for a different reason, such as weight, in the case of Camila. However, bullying was always related to prejudice and discrimination.

José: I studied at an all boy's school so you can already imagine how difficult it can be. I have always been very quiet [in school] although I am extremely outgoing. I was confused about my sexuality, because I liked girls, but I had an admiration for boys. These sexuality issues were invisible during school time., I didn't even have a boyfriend, because I stayed in a heterosexual relationship until after I was 20 years old. [...] It was very annoying to be the subject of jokes and comments, but I always ignored it. The boys were frustrated, because they didn't have an answer from me, because I didn't even show anything. The school never discussed these issues, we are also talking about 1999 in Colombia, because we were in another historical moment too, perhaps today it will be different.

Camila: I hid my sexuality, so I did not live my adolescence the way I would have liked to, and if I were a teenager today, I would live in a very different way both in terms of social relationships and friends as in affective relationships. I had friends and was a good student, I never got in trouble, but something bothered me. I already knew who I was, but it was like having a barrier that prevented me from breathing properly and being who I was. I was bullied for my appearance and weight, because I was very chubby, but I had no problems with my sexuality.

The lack of discussions about sexual and gender diversity, in addition to the absence of discussions about respect for differences, heavily influenced José's school experiences. This type of silent violence occurred during the same period as he discovered his sexuality, making this process difficult, and even more painful. Camila talks about the bullying she suffered due to her appearance, but also about the absence of violence due to her sexuality. This absence is attributed to the fact that she hid her sexuality by not publicly expressing her interest in affective relationships.

Davi discusses the fact that he also suffered bullying in school and that this still has an impact on his life. In his school, there were no discussions about diversity, which he found to be harmful, as it provokes the rejection of those who are different.

Davi: In high school I hid, because I was going through a process that was my own. I think it is important that this process be respected, but the fact that the school does not have a discourse of diversity and respect [...]. I don't remember discussions about diversity at my school; that was taboo until my third year of high school in 2008. Not so long ago, it wasn't supposed to be discussed. It is very good that we now talk about this, because I believe that every flow generates a counter flow; what we are seeing from this more conservative political movement is that many people are responding to the bans exploding. In some aspects this has been positive, because although we see a lot of bad news on the

internet, on the other hand, there are people who can't take it anymore and talk about it.

Davi perceives the situation with optimism, believing that change is possible, but that a lot of work is needed. Sara presents another side of the violence during school years. She did not understand her sexuality and explains that she herself was a bully, precisely because she was dissatisfied by not understanding. Sara is a transgender, visually impaired woman.

Sara: Ah, it was in the 90s, it was another vibe. I realised my transsexuality very late. I changed at 34 and was a straight man until I was 34. In my teenage years I studied at a public school here in the neighbourhood and played the straight guy. People were afraid of me, I was the oppressor who beat them, put called them names and bullied them. See how crazy it is! I started losing my vision at the age of 16 with a degenerative disease and started losing my vision. Until that moment, I was a terrible boy who graffitied on painted walls, went on the street to hit the transvestites and gave them stitches. But while I was fighting on the street already fought on the street and doing all this, I was sometimes wearing pink lace panties under my shorts, because I had contact with femininity, but did not understand it. Always being a man for me was just a representation. It was scary to give my femininity an outlet. I followed the straight stereotype with strength and aggression. I lived for 12 years in São Paulo, I came back here in 2013. It was there in São Paulo that I built my worldview and understood what was happening to me. The internet and social networks helped me to do research and understand that trans people exist, because I never thought it was possible to live in a female role and be accepted that way.

The lack of discussions about transsexuality during Sara's adolescence meant that she had no way of understanding her own feelings. Nina's account, in turn, takes an interesting look at the presence of LGBT+ teachers in schools, since in addition to her experience as a student, she narrates her experiences as a biology teacher, being bisexual.

Nina: My experience at school has always been one of suffering prejudice without being clear about what was happening, which is very sad. I already taught as a biologist and talked a lot to students about the issue of respect. The other teachers did not speak to me, because I had a girlfriend and talked about it openly with the students. The teachers said that I encouraged students to be gay. They said that I discussed sex with students, but it was biology class, and I will talk about that for those in the second year of high school? That's what's on the curriculum. I remember I was shocked, because the teachers moved to get me out of school, because I was influencing students to be LGBT+, just because I never hid my sexuality. Absurd! I have an LGBT+ teacher in college who is bullied by students for being effeminate and sometimes can't even teach, because students keep making jokes.

The interviewees' personal experiences show processes of exclusion that they experienced during the time in school. We find it important that such or similar presentations of experiences become part of the landscape *LGBT+ Life Conditions*. As part of their preparation for this landscape of investigation, the prospective teachers could engage in collecting different accounts from people being excluded due to their sexuality. Such accounts can be found in literature, in films, or in other expressions of art, but can also take the format of real accounts presented by representatives from the LGBT+ community. Accounts can also be found in research material, as we have just illustrated by referring to Barros (2021).

11.2 Step 2: Numbers and Statistics

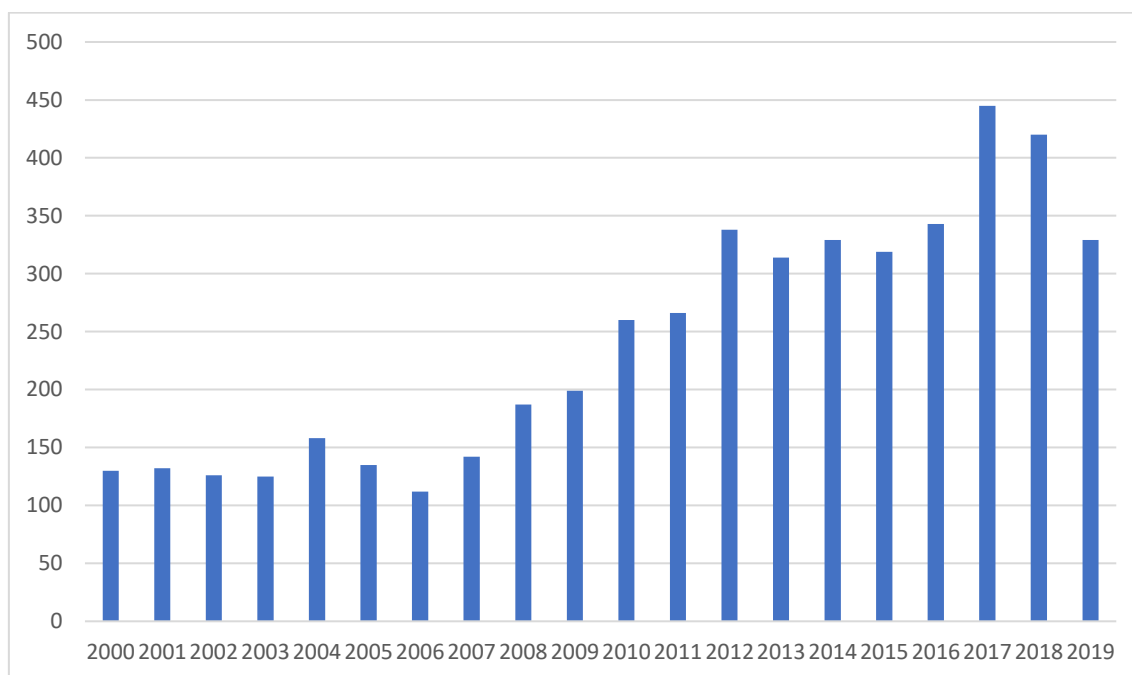
In order to establish a landscape of investigation, it is important that the students get access to adequate resource material. Naturally, as part of an exploration of a landscape, further information is collected by the students (in this case, the prospective teachers) and the teacher in collaboration, as searching for information makes up an integral part of an investigative process. However, we also find it important to provide resources in advance. Landscapes of investigation are constructed on top of resource material.

The 1960s were a time of great change for the LGBT+ community. In the USA, the Stonewall revolt represented the LGBT+ community's response to police violence. The police were authorised by law to kill and arrest people solely because of their gender identity or sexual orientation. In Brazil, during the military dictatorship, which lasted from 1964 to 1985, LGBT+ people were facing a similar situation: they were hunted and killed and had to organise themselves in resistance movements to fight for the right to be who they were.

Even today, the LGBT+ community faces many challenges, and these can be documented through statistics. In 2019, according to the newspaper *El País*, in 70 countries around the world being LGBT+ is illegal, and in countries like Saudi Arabia, Iran, Yemen, Sudan, Nigeria, and Somalia, homosexual relations are punishable by death.

In Brazil, although it is not illegal to be LGBT+, the data collected by Grupo Gay da Bahia (GGB) show that there have been many cases of death by hate crimes against this population. In Graphic 3, we present a graph based on GGB's reports that shows an overview of murders or suicides by LGBT+ people during a 20-year period. Such numbers reflect society's oppression of sexuality or gender.

Graphic 3: Number of deaths of LGBT+ people in Brazil from hate crimes.



Source: Prepared by the authors based on GGB reports.

The lower figures for the early 2000s can be attributed to the lack of information about these crimes, which have become more widely published over the years. In addition, the bodies responsible for collecting information about the Brazilian population, such as the Brazilian Institute of Geography and Statistics (IBGE), do not collect information on issues related to the LGBT+ community. This data collection only takes place through initiatives by non-governmental organisations, like the GGB.

When looking at the 2019 data, the GGB report points out that of the 329 killed, 118 were transvestites and transgender, 174 were gay, 32 lesbian, and 5 were bisexual. According to the report in *El País* of the number of deaths of transvestites and transgender women up to the middle of the year, 90% of the victims were involved in prostitution.¹⁰⁴ This might be caused by the fact that only a few are able to access the job market. Prostitution makes transgender and transvestite people more vulnerable to violence. That makes the life expectancy for this group of people in Brazil only 35 years old, while IBGE points out that for the population in general it is 75.5 years old. One of those interviewed

¹⁰⁴ https://brasil.elpais.com/brasil/2019/06/19/politica/1560972279_749450.html

by *El País*, Léo Barbosa, a 49-year-old transgender man, talks about the difficulties he had in getting a formal job, even after acquiring a degree in higher education. If he was one of the statistics presented for the group to which he belongs, he would most probably have been dead.

The 2019 GGB report presents more data that needs to be taken into account, such as, for example, the percentage of LGBT+ people in the population. According to data produced by CCB and other NGOs, there exist in Brazil around 20 million gay people (10% of the population), 12 million lesbian people (6%), and 1 million transgender people (0.5%). There is no official data on the bisexual population and other minorities of gender and sexuality. The risks of suffering a hate crime in Brazil are greater if you are a transvestite or transgender person, since this population is smaller, but is simultaneously represented by large numbers in the statistics shown in Figure 1.

The fact that 1/3 of the cases of hate crimes in 2019 against the LGBT+ population in Brazil happened at home reinforces the idea that many families do not accept – and in fact discriminate against – their LGBT+ family members, sometimes even committing these crimes themselves.

The way in which these crimes were committed is another shocking fact. Of those LGBT+ people who were killed, 29.4% were stabbed to death, 21.8% were killed with firearms, and many were including strangled and beaten many times preceded by torture.

Displaying these figures and similar ones in other research, as well as presenting the lack of certain statistics, is important for preparing a landscape of investigation addressing the LGBT+ movement. Thinking in terms of ‘reading and writing the world with mathematics’, to use an expression formulated by Gutstein (2006), it is important to provide a broad range of reading material. We find it important that the prospective teachers get involved in the collection of such material.

The landscape *LGBT+ Life Conditions* is a landscape for any group of students. We only think of the engagement of prospective teachers as being a first step in forming the landscape and in making it accessible. It is important to create landscapes that invite everyone to reflect on the conditions of the LGBT+ community. To build a more just and less prejudiced society is everyone’s duty, regardless of race, gender, sexuality, or economic and social position. A mathematics education for social justice is an education for everybody, and not only for the groups of people who explicitly suffer injustices.

11.3 Step 3: Possible Investigations

We are now going to outline some more specific investigations that one can imagine the prospective teachers becoming engaged in when exploring the landscape *LGBT+ Life Conditions*.

investigations can be related to the issue of *representativity*.¹⁰⁵ This notion is crucial for the understanding of democracy, as democracy includes political decision-making that will influence different groups of people. It is crucial to consider representativity in democratic societies, since not everybody can be part of Congress. Congress needs to be composed of a group of people who represent the whole population and can speak for the whole population. As we are dealing with a democracy, the variety of parties and political positions in the population must be reflected in the variety of parties and political positions represented in Congress.

However, representativity – even within Congress – concerns much more than parties and political positions. One could, for instance, consider representativity with respect to gender, age, sexuality, ethnicity, economic position, and religious opinions. Using as inspiration an imagined country with an imagined number of people in Congress, one can consider what information about the population of the country is relevant in order to create a Congress that properly represents the population.

Such an investigation was, in fact, organised in the LGBT+ host house, where Denner conducted his study. At first, participants were asked to organise themselves in groups and to think about how the chamber of deputies in the imagined country could be organised with respect to minority representation. They should indicate the characteristics of these deputies, such as whether they were women or men, black or white, heterosexual or homosexual, amongst other aspects that they considered to be relevant. After that, real data were presented that made it possible for the participants to compare features of the Brazilian population with features of the Brazilian chamber of deputies. Finally, they had to indicate what they believed an ideal chamber would be considering the proportion of different groups in Brazil. The participants had to engage in a range of reflections, such as whether or not every person in the LGBT+ community necessarily represents the LGBT+ community.

The notion of *visibility* is closely related to the notion of representativity. In pointing out this theme, we are inspired by the work of Reginaldo Britto (2013), who,

¹⁰⁵ The notion of representativity is addressed in Chapter 9 in Barros (2021).

together with his students – who were around 15 years old – investigated the appearances of white and black children in different magazines circulating in Brazil. They found that the visibility of black children is much less than the visibility of white children. Furthermore, they found that, often, black children were portrayed in less favourable situations – for instance, showing poverty and illness – compared to the white children who most often appeared in situations showing affluence and happiness.

The notion of representation might connote that we are dealing with “attractive” positions, such as being a member of Congress. However, the notion could refer to many other phenomena as well. One can consider the number of black people put in jail in Brazil, and compare it with the number of black people in the country in general. We can consider the group of people killed by the Brazilian police, and evaluate the “representations” of black people in this “congregation”.

With reference to the LGBT+ community, one can consider representativity with respect to any kind of congregation. It could be with respect to Congress, appearances in the news, appearances in magazines, appearances in jail, being subjected to violence, or being killed. This way, investigations of representativity come to include discussions of visibility.

As an illustration, we can refer to some conversations that took place in the LGBT+ host house that was part of Denner’s study. In these conversations, the participants were invited to think about how minorities are represented in the Brazilian chamber of deputies. When asked about the composition of the chamber, the participants did not know the exact number, but said the majority were men, white, heterosexual, and rich. Cleyton Pereira (2017) points to the fact that the Brazilian political spaces have always been occupied by men who are white, heterosexual, and wealthy. Despite having increased in recent years, the participation of the LGBT+ community is still small. In the conversations, the participants sought to clarify the spaces already conquered by the underrepresented groups; they wanted to formulate the reasons for these groups to engage in politics, and also to reflect on what could be an ideal scenario with respect to representativity. Access to real data facilitated the discussions, as well as a clarification of how voting and the choice of representatives in Brazil takes place. It turned out that those who participated in this conversation were not clear about how this complex process works, and it might well be an important feature of our landscape of investigation to include such clarifications.

With Britto's approach in mind, one can raise a range of questions with respect to the LGBT+ community. One can ask how the media portrays LGBT+ people. What kind of visibility is provided to this group? One can consider various versions of the approach suggested by Britto. One might think to classify the person as being black or white, but many other classifications are possible. Britto operated with a classification of the environment in being "positive" or "negative". Such a classification might also be substituted by other, maybe more relevant classifications, having the visibility of the LGBT+ community in mind. The very process of documenting the visibility of the LGBT+ community can turn into a profound explorative task.

One feature of representativity, or perhaps rather of visibility, concerns what appears when one is searching on the internet. A search on the internet is not a free search; it is highly guided. It is structured by Google's page ranking model, which in turn is configured by mathematics.¹⁰⁶ It seems that recently Google has changed its algorithm, since when previously searching for the term "lesbienne" – the word lesbian in French – the first results presented were adult sites with sexual content. One can imagine now a broad internet-searching investigation, where the students search for terms such as "transvestite", "lesbian", and "gay" on Google Images to classify whether the results presented were positive or negative, or whatever other categories one has decided to apply. Such a type of investigation can help one to reflect on how the LGBT+ community is portrayed on the internet.¹⁰⁷

When we consider possible landscapes of investigation – at least to the extent of those focusing on mathematics education – we might be tempted to pay attention to investigations that can be expressed in numbers and that can be further elaborated through some calculations. This is clearly in line with the aspiration of being able to read and write the world with mathematics. But one need not always stick to the possible quantitative features of a situation, not even in mathematics education.

As an illustration of what this could mean, we will take a look at photos from the Instagram profile @ugurgallen. Such photos can be used as starting point for a reflection among the prospective teachers. Uğur Gallenkuş is a Turkish artist, who builds photo montages in what he calls *parallel universes* to show different realities for different

¹⁰⁶ In Ravn and Skovsmose (2019) there is a discussion about how Google has become one of the main search engines today, and the importance of understanding how this presentation of results occurs.

¹⁰⁷ A similar investigation has been described in Barros (2021).

people. One of these montages is composed of two photos, one showing smiling children in a library stacking books on their heads, and one showing children working in a brick factory in Bangladesh carrying many bricks on their heads. In making this montage, the artist problematises child labour and exposes how some children must work, earn little, and are deprived of the right to study.¹⁰⁸

Inspired by this and other scenarios built in what Gallenkus calls *parallel universes*, one can consider what parallel worlds could represent the LGBT+ community. What rights are this community denied in Brazil and in the world? What are the parallels between the universe of people who are in the assumed standard of gender and sexuality and those belonging to the LGBT community? The feeling of being located in a parallel universe is expressed by several of the interviewees – for instance, by Camila when she said she did not express her sexuality, but would do it differently if she were a teenager today. These situations can be extended to transgender people when they want to use the toilet according to their gender and face a major obstacle that is not faced by cisgender people from the universe parallel to theirs.

Considering situations of parallel universes, prospective teachers are led to think about inequalities and privileges in a world full of tensions, conflicts, and crises. Engaging prospective teachers in reflecting on the existence of parallel universes is an important starting point for reading and writing the world with mathematics. Likewise, paying attention to the phenomenon of parallel universes provides an important for identifying situations of social injustices, and for considering what social justice could mean.

Any of these investigations could make up the exploration of the landscape *LGBT+ Life Conditions*. An important first aspect for engaging prospective teachers in investigative activities is the realisation of an invitation for them to participate in the investigations. As part of such an invitation, the difficulties that the LGBT+ community faces and the need for changes can be presented, so that the prospective teachers recognise the importance of the theme. For any investigative process, dialogue is crucial.¹⁰⁹ In a dialogic environment, the prospective teachers may feel more comfortable expressing their ideas, thoughts, and feelings. We find that the formation of landscapes of

¹⁰⁸ To see the photo by artist Uğur Gallenkus, access this link: <https://www.instagram.com/p/CBXIOvxggVx/>

¹⁰⁹ The relevance of dialogue as part of investigative processes is widely discussed by Alrø and Skovsmose (2004), Milani (2015), Faustino (2018), and Moura (2020).

investigation facilitates learning processes in the form of dialogic interactions. This, in turn, is important for integrating critical reflections into the learning process. We find that coming to read and write the world with mathematics is a dialogic process.

11.4 Step 4: No Conclusions, but Challenges

We have indicated some investigations that we believe prospective teachers could engage in. We find it relevant that the landscape *LGBT+ Life Conditions* should have an initial exploration in the context of mathematics teacher education. When prospective teachers have experienced some of the possibilities which the landscape does include, they are better prepared to engage in the exploration of the landscape in a school context. However, it is also important that the prospective teachers become fully aware of all the difficulties and risks that might accompany such a landscape of investigation.

The last few years have been marked by the advancement of conservatism. In the USA, the so-called alt-right movement has gained momentum. Similar right-wing movements can be found in many countries in Europe, where (for example) explicit Nazi manifestations are taking place. The appearance of new versions of fascism is found in several countries, not least in South America. This whole development has huge implications for education. It is a general observation that right-wing movements and totalitarian states pay particular attention to education, Nazi Germany being one example. It was broadly recognised that ideological power presupposes a firm grip on the educational system.

The same observation seems to be part of right-wing movements today. However, strategies for controlling education can take many different forms. In Brazil, the programme *Escola sem Partido* has been propagated. As the name seems to indicate, the programme tries to establish a school without any connection to particular political parties. At a first look, this might appear reasonable enough. However, the programme represents quite a different outlook. Behind the label, one can identify the extreme right-wing political position that any controversial socio-political issues should be eliminated from the educational context. Such an elimination is an explicit political act. It does not ensure neutrality in education. In a society marked with extreme inequalities and profound social injustices, to assume neutrality means to assume indifference. But to assume indifference to the middle social injustices is a political action siding with the oppressors, exploiters, and the people benefiting from the injustices done to others. This is the

consequence of the programme *Escola sem Partido*. Some Brazilian cities have passed laws that turn *Escola sem Partido* into an official programme.

Escola sem Partido tries to obstruct schools from addressing issues like the exploitation of workers, the oppression of indigenous people, and sexism. It tries to prevent racism from being addressed in all its complexities, including the phenomenon of structural racism. It tries to stop any issue on the theme of sexuality from being addressed in school. It is a movement that will react towards the formation of a landscape of investigation like the *LGBT+ Life Conditions*.

One might also find reactions towards an implementation of a landscape like *LGBT+ Life Conditions* from religious positions, maybe claiming that raising questions involving the LGBT+ community would be sinful. One might meet the argument that this type of education will encourage children to become LGBT+. One might find reactions based on pragmatic thinking, claiming, for instance, that addressing LGBT+ life conditions would provoke difficulties for school administrators, so it is better to just stay quiet about *LGBT+* issues.

When one considers the implementation of *LGBT+ Life Conditions* in a school context, one needs to be aware of all such different forms of possible reactions. Considering these uncertainties, we suggest that *LGBT+ Life Conditions* is first explored in a mathematics teacher education context. It could be a pre-service, as we have elaborated throughout the thought experiment, but it could also serve as in-service education of teachers. When possibilities have been explored and possible difficulties have been discussed, one can imagine an elaboration of the landscape in a school context.

One could ask: why take the trouble? One point concerns the visibility, or maybe rather the invisibility, of the LGBT+ community. Let us listen to what Sara says about this:

Sara: I think that [...] children need to have contact with the reality of black people, people with disabilities, the elderly, indigenous people, the LGBT community. Nobody wants to go and tell the kids that it's cool to dress up as a woman, if you want to kiss a boy it's cool too. No one wants to talk about it, because this is an intimate discovery of each person. What we want to show children is to say that homoaffective relationships are not wrong, trans people exist, we do not want to let children live in a fantasy world, because we exist. [...] There is no way to imagine that a child knowing that there are homosexuals will influence their sexuality. This is inconceivable.

Sara also highlights that hate speech will only lose its strength when it becomes naturalised that transvestites and transsexualism exists.

Prejudice is engraved in all of us – it might be built mainly on what we do not know. Discussions of controversial issues, including LGBT+ communities, is a way of confronting prejudices. It is a way of eliminating space for hate discourses. Returning to the idea of Freire (2000), presented at the beginning of this article, we as teachers need to be prepared for facing any forms of prejudice. An important way of doing this in mathematics education is to try to create landscapes of investigation focusing on controversial issues.

Acknowledgements

We want to thank Daniela Alves, Manuella Carrijo, Jamaal Ince, Amanda Queiroz Moura, Luana Oliveira, Célia Roncato, and Débora Vieira de Souza Carneiro for their helpful comments and suggestions, and Rosalyn Sword for proofreading the whole manuscript.

References

- Barros, D. D. (2021). *Leitura e escrita de mundo com a matemática e a comunidade LGBT+*: as lutas e a representatividade de um movimento social. Tese (doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro.
- Barros, D.D. (2021). *Critical mathematics education and social movements*: Possibilities in an LGBT+ host house. Mathematics Education and Society Conference 11.
- Britto, R. R. *Educação Matemática & Democracia: Mídia e Racismo* (2013). Anais do VII CIBEM. p.3355-3362.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da Indignação*: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP.
- Gallenkuş, U. Perfil do Instagram. @ugurgallen. Disponível em: <<https://www.instagram.com/ugurgallen/>>. Acesso em: 01 de jul. 2019.
- Grupo Gay da Bahia. *Relatório 2018: População LGBT morta no Brasil*. Available at: <<https://grupogaydabahia.files.wordpress.com/2019/01/relat%C3%B3rio-de-crimes-contra-lgbt-brasil-2018-grupo-gay-da-bahia.pdf>>.
- Grupo Gay da Bahia. *Relatório 2019: Mortes violentas de LGBT+ no Brasil*. Available at: <<https://grupogaydabahia.com.br/relatorios-anuais-de-morte-de-lgbti/>>.
- Gutstein, E. (2006). *Reading and writing the world with mathematics: Toward a pedagogy for social justice*. New York: Routledge.

- Gutstein, E. (2016). "Our issue, our people – Math as our weapon": Critical mathematics in a Chicago neighbourhood high school. *Journal for Research in Mathematics Education*, 47(5), 454-504.
- Pereira, C. F. (2017). Barreiras à ambição e à representação política da população LGBT no Brasil. *Revista Ártemis*, Vol. XXIV, nº 1, p. 120-131.
- Skovsmose, O. (2016). What could critical mathematics education mean for different groups of students? *For the Learning of Mathematics*, 36(1), 2-7.
- Velamur, A.; Gholson, M.; Mendick, H.; Radke, S.; Ma, J. Y.; Berge, M.; Ottemo, A.; Silfver, E. (2021). *Researching experiences of mathematics: Black/feminist and queer lenses*. Mathematics Education and Society Conference 11.
- Waid, B. E.; Velamur, A.; Moore, A. S.; Whipple, K. S. (2021). *Disrupting normativity in mathematics education: Meeting queer students at the intersection of their queer and mathematics identities*. Mathematics Education and Society Conference 11.
- Young, I.M. (2006). Representação política, identidade e minorias. *Lua Nova*, 67, p. 139-190.

PARTE IV

EPÍLOGO

O epílogo conta com o último texto que compõe a tese. A *seção 12 – Do medo ao amor: agora eu vou falar!* É uma narrativa em primeira pessoa que traz considerações finais da pesquisa, buscando fazer um apanhado das discussões feitas ao longo de todo o trabalho, refletir a respeito de possíveis conclusões e indica caminhos com possibilidades para estudos futuros sobre a temática LGBTQ+ na Educação Matemática.

12. DO MEDO AO AMOR: AGORA EU VOU FALAR!

*Permita que eu fale
Não as minhas cicatrizes
Tanta dor rouba nossa voz
Sabe o que resta de nós?
Alvos passeando por aí.*

*Tenho sangrado demais
Tenho chorado pra cachorro
Ano passado eu morri
Mas esse ano eu não morro*
(AMARELO – Emicida, Majur e Pablllo Vittar)

O início desta tese foi marcado por inúmeras inquietações e pelo medo. Infelizmente, o medo é sentimento comum para as pessoas LGBTQ+ que arriscam diariamente suas vidas quando decidem ser quem são e expressar seu amor. Porém, ao iniciar esta tese em 2018 a situação havia se agravado, pois a comunidade LGBTQ+ e demais grupos sub-representados encaravam um futuro incerto acompanhado pelo avanço do conservadorismo e de discursos LGBTQfóbicos. Este medo não era de algo desconhecido, pelo contrário, representava o medo do retrocesso e de tempos ainda mais sombrios para a comunidade LGBTQ+.

Diante deste cenário fica cada vez mais evidente que falar da comunidade LGBTQ+ e estar junto aos movimentos de luta é fundamental. Com o meu “projeto do coração”, o apoio do orientador e do grupo de pesquisa essa investigação aconteceu centrada na busca pela compreensão da realidade e pelo anúncio de possibilidades.

A realidade das pessoas LGBTQ+ se mostra por meio de dados que sangram. O Brasil é um país que apresenta números preocupantes de crimes de ódio contra essa população. Violência que não se resume apenas à morte, mas à humilhação, desumanização e exclusão de diversos espaços, inclusive de suas casas pela não aceitação de suas famílias. Entretanto, lutamos com o intuito de que para além de uma denúncia da realidade, tenhamos dados que tragam um anúncio de mudanças. Podemos dizer que uma maior representatividade LGBTQ+ nas últimas eleições seria o prelúdio de algo melhor? De onde vem a força necessária para enfrentar tal realidade?

Como educador matemático, percebi lacunas que indicavam a necessidade de pesquisas que considerassem a presença destes estudantes e que refletissem a fundo sobre a comunidade LGBTQ+. Afinal, estas pessoas, enquanto estudantes estiveram e estão nas salas de aula de matemática e precisam ser vistos em suas particularidades e diferenças.

As opressões presentes no espaço escolar distanciam grupos sub-representados da educação, porém, todos temos nossa responsabilidade para que este cenário mude e novas histórias possam ser produzidas a respeito estes grupos.

Tendo em vista esse cenário, a primeira ideia foi conversar com professoras e professores de matemática sobre possibilidades de discutir a respeito da comunidade LGBTQ+ em aulas de matemática. Entretanto, ao ser questionado acerca de quem poderia melhor dizer as necessidades dos oprimidos, voltei meu olhar para os próprios oprimidos e seus espaços de luta.

Os movimentos sociais podem ser considerados os principais representantes das ações coletivas e que, de modo estruturado, desenvolvem processos sociais, políticos e culturais buscando estimular princípios como a solidariedade e a valorização das diferenças. As relações de poder que buscam inferiorizar as pessoas LGBTQ+ foram historicamente construídas e estão enraizadas na sociedade, por isso, o processo de desconstrução não é simples. Este processo exige luta constante, mas como ela acontece?

Visitei alguns movimentos sociais, mas uma casa de acolhimento LGBTQ+ na cidade de Presidente Prudente/SP chamada Casassa, que significa casa acolhedora, mostrou-se como o lugar ideal para vivenciar o movimento de luta. Ouvi diversas histórias enquanto estive por lá. Relatos de vidas que enfrentam diariamente o preconceito e lutam por si e por todas, todes e todos. Me reconheci em alguns dilemas que vivi e ainda vivo e pude conhecer outras dores do enfrentamento diário pelo direito de amar e de poder ser quem se é contra o preconceito e a intolerância.

Durante a produção de dados, a sensação foi de pertencimento e força. Um dos momentos mais emocionantes aconteceu em um final de tarde quando já ia me despedindo, mas fui convidado por Cláudio para conhecer sua nova casa, juntamente com os demais voluntários e acolhidos ali presentes. Ele foi o primeiro acolhido da Casassa que conseguiu emprego graças à iniciativa dos voluntários e alcançou sua independência. A casa ficava bem próxima da Casassa e fomos caminhando até lá. Ele apresentou todo orgulhoso seu novo lar e estava presente em sua fala a gratidão pela Casassa ter proporcionado esse recomeço em sua vida. Fico imaginando quantas pessoas LGBTQ+ sonham com esse momento por morarem muitas vezes em uma casa em que precisam se esconder e fingir, ou que no enfrentamento e na luta pela liberdade vivenciam a situação de rua. Me questionei durante toda esta trajetória a respeito do que eu, enquanto educador matemático e pesquisador, poderia fazer para que todos pudessem vivenciar essa alegria alcançada por Cláudio.

Começarei pontuando a relevância dos professores se engajarem nas lutas de uma comunidade para o desenvolvimento de uma clareza política e esta proximidade é fundamental para que os processos educativos sejam emancipadores. Cada dia que passei na Casassa me deu mais certeza de que aquele era um lugar pedagógico, afinal aprendi sobre a luta e pude acompanhar as ricas discussões realizadas nos mais diferentes momentos e contextos.

Sendo assim, busquei investigar: como se dava o desenvolvimento dessa clareza política e quais as possibilidades pedagógicas daquele espaço? O que poderia aprender ao estar com o movimento LGBTQ+? De que modo a matemática se fazia presente em uma casa de acolhimento LGBTQ+?

Buscando responder tais perguntas, o objetivo desta tese foi investigar possibilidades de ações de leitura e escrita do mundo com a matemática em um espaço do movimento LGBTQ+. Neste caso, o conceito de ler o mundo com a matemática foi colocado em prática para compreender as injustiças e lutas da comunidade LGBTQ+, bem como as iniciativas existentes na busca por uma sociedade que respeite a diversidade sexual e de gênero. Além disso, com o intuito de escrever o mundo com a matemática buscou-se traçar caminhos e promover iniciativas que se mostram necessárias para que as mudanças aconteçam, ou seja, foi um processo de pensar em futuros possíveis, estabelecer que passos são necessários para alcançar este futuro e caminhar em direção a ele.

A pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa com inspirações na pesquisa-ação, pois foi estruturada levando em consideração os dilemas e características do contexto da pesquisa e ações foram tomadas buscando impactar diretamente na Casassa. A produção de dados foi composta de entrevistas semiestruturadas com voluntários da Casassa para compreender como o trabalho se organizava, a visão que estas pessoas tinham do movimento social e da presença da matemática naquele espaço. Esse momento foi fundamental para compreender o que efetivamente era a casa de acolhimento, o seu papel social, toda a dinâmica que aquele trabalho demandava, reflexões sobre as pessoas LGBTQ+ na escola e a presença da matemática naquele espaço.

Esteve presente nos discursos dos entrevistados a ideia de que gostariam de que a Casassa não fosse necessária, mas que se sentiam felizes por ela existir, afinal considerando as lutas da comunidade LGBTQ+, aquele era um espaço de fortalecimento necessário. Finalizo esta tese ainda sem notícias acerca de um possível retorno do projeto e compartilho desse sentimento de que não queria que uma casa de acolhimento LGBTQ+

fosse necessária, afinal todo espaço deveria ser acolhedor para todos, mas tenho convicção de que a rede de acolhimento propiciada pela Casassa faz falta.

Além disso, rodas de conversa foram feitas pautadas nos preceitos dos círculos de cultura de Freire. Todos os presentes tiveram a oportunidade de aprender e ensinar colaborativamente. Os temas escolhidos foram: Representatividade, Visibilidade e Estereótipos, Justiça e Democracia e Lugar de Fala. Infelizmente, as duas últimas rodas de conversa não foram possíveis, já que a Casassa encerrou suas atividades após enfrentar muitas dificuldades.

O fato de não ter realizado todas as rodas de conversa previstas pode causar uma ideia de incompletude na realização das tarefas previamente definidas para que fossem feitas durante a produção de dados, mas a imprevisibilidade já havia sido levada em conta desde a idealização da pesquisa e os dados foram suficientes para os propósitos do estudo. A análise destes dados foi feita à luz da teoria, pautada em estudos dos movimentos sociais e da Educação Matemática para Justiça Social, estabelecendo relações entre os relatos das entrevistas e os diálogos das rodas de conversa com as obras estudadas e apresentadas na Parte 1 desta tese.

A escrita dos resultados do processo de análise foi feita por meio de quatro artigos que foram ou serão encaminhados para revistas científicas na área da Educação Matemática. No primeiro deles, intitulado *A luta é pedagógica: concepções da matemática em uma casa de acolhimento LGBTQ+* são propostas reflexões sobre quais as possibilidades educativas em uma casa de acolhimento LGBTQ+, tendo em vista que a luta é pedagógica. Neste artigo, as perspectivas desse caráter pedagógico e da presença da matemática foram vistas em através do conhecimento da comunidade, científico e crítico.

O caráter coletivo da Casassa e sua proposta de acolhimento e espaço de encontros fez com que o conhecimento da comunidade pudesse ser compartilhado. Isso é possível graças ao reconhecimento de que não somos seres acabados e da consciência de que todos temos algo para aprender e algo para ensinar. Ao conviver com as diferenças, voluntárias cisgênero relataram que aprenderam sobre pessoas trans, suas lutas e particularidades. O conhecimento matemático a respeito da precificação das roupas e a organização dos bazares também foi desenvolvido por aquele grupo de pessoas que dependiam financeiramente desta atividade para que o projeto pudesse existir.

O conhecimento científico foi naturalmente evidenciado em atividades mais formalizadas realizadas na Casassa, como cursos e palestras. A respeito da presença da matemática, seu caráter utilitário foi destacado pelos entrevistados como sendo

conhecimento necessário para desempenhar atividades cotidianas, principalmente relacionadas com as questões financeiras. As rodas de conversa propostas nesta pesquisa contribuíram para ampliar esta ideia, pois abordaram a matemática como uma forma de ver, estar e transformar o mundo.

O conhecimento crítico é fundamental para qualquer movimento social, porque sua principal função é lutar por transformações sociais. Em uma casa de acolhimento LGBTQ+, pautas como a saúde e o mercado de trabalho se fazem presentes e são analisadas criticamente para que com dados consistentes possam ser elaborados argumentos na luta por melhorias. Estes dados matemáticos precisam ser colocados sob suspeita e nunca vistos como determinantes, imutáveis e absolutos. Afinal, a matemática pode ser usada como potência quando se torna ferramenta de transformação ou para despotencializar quando serve para perpetuar opressões historicamente estabelecidas.

Fazendo um movimento da comunidade LGBTQ+ para a sala de aula de matemática, o professor que quer ensinar em uma perspectiva emancipadora e crítica deve levar em conta a utilização dos três tipos de conhecimentos em sala de aula. Um espaço como a Casassa pode servir de inspiração e como promotora de pautas reais para serem discutidas por meio da matemática, construindo assim práticas de matemática que discutam como alcançar uma sociedade que respeite as diferenças de gênero e sexualidade.

O segundo artigo *Representatividade e matemática: a participação da comunidade LGBTQ+ na política brasileira* teve como foco a primeira roda de conversa realizada na Casassa, na qual debatemos a identidade da Câmara dos Deputados do Brasil, órgão do Poder Legislativo, organizado como forma de representação do povo com o objetivo de elaborar, debater e propor a implementação de legislações à nível nacional.

A investigação foi composta de reflexão dos grupos sub-representados que tem pouca presença na Câmara e em outros órgãos deliberativos também. A ideia de representatividade também foi construída coletivamente, bem como o papel dos representantes e a responsabilidade destes com a comunidade que os elegeu.

O fato de um representante assumir determinada identidade não garante a representação, pois as ideias a respeito da própria comunidade podem ser diferentes. O maior desafio do grupo foi pensar em uma representatividade ideal, em termo de números de representantes e possibilidades de identificação com ideias, experiências e lugar de fala. Uma observação comum dos participantes foi de que ainda existe um perfil padrão que corresponde ao parlamentar homem, branco, rico e heterossexual e que estes ocupam

a maioria dos espaços políticos de tomada de decisão no Brasil. Além disso, a presença de demais grupos precisa ser ampliada.

A matemática teve papel fundamental ao auxiliar na análise de todo esse contexto propiciando leitura de mundo. Ao refletirmos das possibilidades de mudanças e buscarmos traçar caminhos para superação da baixa representatividade demonstramos o desejo pela escrita de um novo mundo que já tem indicativos de mudanças nos últimos anos.

Afinal, no artigo temos em suas últimas reflexões que é uma tendência que grupos historicamente excluídos se afastem dos processos políticos por ficarem desanimados em uma perspectiva, algumas vezes, até fatalista. Porém, as últimas eleições têm mostrado um panorama diferente com o aumento gradativo de candidatos e eleitos LGBTQ+. Isso nos mostra o desejo para que os *foregrounds* dos estudantes sejam ampliados para que vislumbrem outros horizontes futuros e que estes grupos não sejam mais sub-representados.

No artigo *Leitura e escrita de mundo com a matemática: reflexões sobre estereótipos da comunidade LGBTQ+* é retratada a experiência da segunda roda de conversa feita na Casassa. A investigação foi idealizada partindo da evidência de que os primeiros resultados pela busca do termo *lesbienne* (lésbica, em francês) traziam sites com conteúdos adultos, o que colaborava para manutenção de estereótipos que hipersexualizam e fetichizam os relacionamentos lésbicos.

No encontro em questão, foi proposto um exercício para os participantes com os pressupostos da leitura e escrita do mundo com a matemática, no qual deveriam ser investigados os primeiros resultados do Google Imagens, buscando identificar a reprodução de estereótipos e como estes resultados contam uma história única sobre a comunidade LGBTQ+ e o problema destes estereótipos não é que contam mentiras, mas que são incompletos.

A análise dos resultados do Google das palavras “gay”, “travesti” e “lésbica” apontou que ainda há muita informação estereotipada, com a hipersexualização destas pessoas ou de relatos de violência que denunciam a realidade, mas que reforçam que o futuro possível para estas pessoas é restrito a experiências negativas. A maior surpresa foi em relação ao termo travesti que quase em sua totalidade apresentou resultados que retratavam crimes de ódio.

Apostando na possibilidade de mudanças e na possibilidade de contar outras histórias sobre a comunidade LGBTQ+, o artigo finalizou com a reflexão dos discursos

preconceituosos que precisam ser superados e na importância dos movimentos sociais neste processo.

No último artigo *LGBT+ life conditions: a landscape of investigation in mathematics education* com a parceria na autoria do orientador do trabalho, professor Ole Skovsmose, são apresentadas possibilidades de cenários para investigação que possam refletir a respeito de questões da comunidade LGBT+. É descrito um cenário imaginado que aborda as condições de vida das pessoas LGBT+ e que poderia ser colocado em prática na formação inicial de professores de matemática.

Sendo assim, começamos o artigo mostrando a relevância desse tema ser abordado na Educação Matemática por meio de experiências de pessoas LGBT+ que foram excluídas e sofreram preconceitos na escola. Depois disso, foram apresentados dados estatísticos que apontam o crescimento de crimes de ódio contra a população LGBT+ nos últimos anos, sendo que uma expressiva quantidade destes fatos ocorre dentro de suas próprias casas. Também, foi ressaltada a relevância do tema e das potencialidades da matemática para fazer este estudo.

Na sequência do texto foram delineadas possíveis investigações pautadas nas rodas de conversa realizadas na Casassa e outras foram imaginadas. Este tipo de reflexão oportuniza que professores em formação possam pensar suas práticas futuras considerando uma sala de aula com sua diversidade, não mais como um espaço de estudantes homogêneos e genéricos. Por fim, refletimos sobre os desafios e possibilidades destes cenários para investigação nas aulas de matemática levando em conta que a grande maioria dos educadores que buscam trabalhar nesta perspectiva encontram resistência oriunda do preconceito e dos estereótipos que apresentam as pessoas LGBT+ como erradas apenas por existirem.

Colocar tais iniciativas em prática não é uma tarefa simples. Inclusive, discutir esta temática na Educação Matemática foi desafiador. Porém, é justamente por acreditar que podemos superar a história única acerca da comunidade LGBT+ e produzir outras que essa tese se fez necessária. Considero importante que mais pesquisas sejam feitas e que tragam a realização de atividades no ambiente escolar e fora dele mobilizando os conhecimentos científico, da comunidade e crítico para a leitura e escrita de mundo com a matemática.

A Educação Matemática e Inclusão tem crescido nos últimos anos como área de pesquisa seguindo o ideal de que a Educação Inclusiva é essencial e que deve ser um movimento de valorização de todas as diferenças. Na maioria das vezes, os trabalhos e

eventos científicos e as Políticas Públicas têm centrado suas discussões na garantia da participação dos Estudantes Público-Alvo da Educação Especial. Ressalto que tais iniciativas são essenciais, já que este grupo esteve excluído de qualquer processo de escolarização e demanda de tais práticas. Além destes, existem outros estudantes que também precisam de práticas que respeitem e valorizem suas particularidades. Sendo assim, devemos olhar para nossos estudantes que enfrentam diariamente a luta para terem suas diferenças aceitas. As instituições educacionais precisam assumir este papel que foi bravamente desempenhado pela Casassa de não terem espaço para o medo, mas serem acolhedoras e promotoras do amor por si e por quem mais se queira.

Sendo assim, este trabalho trata da diversidade humana refletindo sobre como grupos têm sido historicamente excluídos e do desejo de que novos futuros sejam vislumbrados e histórias diferentes possam ser contadas. Este é um processo fundamental para que possamos caminhar em direção à uma sociedade que respeite, compreenda e valorize as diferenças.

Com o desenvolvimento desta tese espero que as aulas de matemática sejam, cada vez mais, espaços para que toda e qualquer diferença seja compreendida e respeitada. E, mais do que isso, que a matemática seja utilizada para que possamos refletir, compreender e agir em relação à tantas mudanças que se fazem necessárias e que só vão ser alcançadas com o engajamento de todos nesta luta por uma sociedade com mais equidade.

Continuemos firmes pelo direito de falar, estar, ser e, principalmente, amar.

REFERÊNCIAS

- 22ª Parada do Orgulho LGBT sai à luta em SP com o tema ‘eleições’. *Catraca Livre*, 2018. Disponível em: <<https://catracalivre.com.br/cidadania/22a-parada-orgulho-lgbt-sp-tema-eleicoes/>>. Acesso em: 11 de abr. de 2020.
- ABGLT. *Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais*. Página Inicial. Disponível em: <<https://web.archive.org/web/20110811021923/http://abgl.org.br/port/index.php>>. Acesso em: 13 de abr. de 2020.
- ADICHIE, C. N. *O perigo de uma história única*. 1 ed. São Paulo: Companhia das letras, 2019.
- ALFAGEME, A. Morrer por ser gay: o mapa-múndi da homofobia. *El país*. Madrid, 22 de mar. de 2019. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2019/03/19/internacional/1553026147_774690.html>. Acesso em: 12 de abr. de 2020.
- ANTUNES, L. Os 40 anos de luta do movimento LGBT no Brasil. *Vermelho*, 2018. Disponível em: <<https://vermelho.org.br/2018/06/02/os-40-anos-de-luta-do-movimento-lgbt-no-brasil/>>. Acesso em 13 de mar. de 2020.
- BABER, S. A. Investigating the Interactions of Foregrounds and Backgrounds of Pakistani Danish Students in Denmark and Learning of Mathematics. In: LAURSEN, E. et al. (Ed.). *Tanker til tiden: Om studier af læring*. Aalborg: Aalborg Universitet Forlag, 2006, p. 181-201.
- BARROS, D.D. Leer y escribir el mundo con matemáticas: reflexionando sobre los estereotipos y la visibilidad de la comunidad LGBT +. *Paradigma*, 583-601. Disponível em: <http://revistaparadigma.online/ojs/index.php/paradigma/article/view/971>. Acesso em: 30 de nov. 2021.
- _____. *Critical mathematics education and social movements: Possibilities in an LGBT+ host house*. Mathematics Education and Society Conference 11, 2021.
- BAUER, M. W. & GASKELL, G. (Org.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BICHAS - o documentário. *Bichas, o documentário*, 2016. (38m57s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=0cik7j-0cVU&t=353s>>. Acesso em: 23 de jun. 2019.
- BIOTTO FILHO, D. *Quem não sonhou em ser um jogador de futebol?* Trabalho com projetos para reelaborar foregrounds. 2015. 234f. Tese (doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/124075/000831902.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 18 de abr. de 2020.

BRAGA, I. F.; OLIVEIRA, W. A.; SILVA, J. L.; MELLO, F. C. M.; SILVA, M. A. I. Violência familiar contra adolescentes e jovens gays e lésbicas: um estudo qualitativo. *Revista Brasileira de enfermagem*, 2018.

BRASIL. Lei nº 7.716, de 05 de jan. de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 05 de jan. de 1989. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17716.htm>. Acesso em: 10 de abr. de 2020.

_____. Lei nº 9.278, de 10 de mai. de 1996. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 de mai. de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9278.htm>. Acesso em: 14 de abr. de 2020.

_____. Decreto nº 8.727, de 28 de abr. de 2016. Dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 28 de abr. de 2016. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8727.htm>. Acesso em: 11 de abr. de 2020.

BRITTO, R. R. *Educação Matemática & Democracia: Mídia e Racismo*. Anais do VII CIBEM. 2013. p.3355-3362.

CAMPOS, D.A.; PIRES, R. O. M. *Pessoas LGBT em situação de rua: percepções acerca dos serviços de atenção básica no município de Florianópolis/SC*, Brasil. Anais do Congresso Internacional de Políticas Públicas para a América Latina, 2016.

CANAL GNT. *Julgamento por estereótipos*. Papo Rápido. Papo de Segunda, 2018. (06m25s). Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=U4oP9okziQc>>. Acesso em: 25 de jun. 2019.

COMISSÃO DA VERDADE. *Ditadura e homossexualidades: iniciativas da Comissão da Verdade do Estado de São Paulo* Rubens Paiva. [2014]. Disponível em: < <http://verdadeaberta.org/relatorio/tomo-i/parte-ii-cap7.html>>. Acesso em: 10 de mar. de 2020.

EL PAÍS. *Assassinato de liderança Wajãpi expõe acirramento da violência na floresta sob Bolsonaro*, 2019. Disponível em: < https://brasil.elpais.com/brasil/2019/07/28/politica/1564324247_225765.html>. Acesso em 12 out. 2019.

FACCHINI, R. Movimento homossexual no Brasil: recompondo um histórico. *Cadernos AEL*. Recuperado de: <<https://www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/ael/article/view/2510>>. 2003.

FANON, F. *Os condenados da Terra*. Juiz de Fora: Editora UFJF, 1961.

FERRO, A. *Acessibilidade e inclusão escolar do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino regular*. 2021. 77f. Dissertação (mestrado em Educação

Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2021.

FRANCISCO, EL HOMBRE. *Triste, Louca ou Má*, 2016. (04m29s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=IKmYTHgBNoE>>. Acesso em 28 de jun. 2019.

FRANKENSTEIN, M. Critical mathematics education: An application of Paulo Freire's epistemology. *Journal of Education*, 1983, p. 315-339, 1983.

_____. Beyond Math Content and Process: Proposals for Underlying Aspects of Social Justice Education. In: *Teaching Mathematics for Social Justice: Conversations with Educators*, 2012.

FREIRE, P. *Educação como prática para a liberdade: e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

_____. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 3.ed. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho D'Água, 1993.

_____. *Pedagogy of hope: Reliving pedagogy of the oppressed* (R. R. Barr, Trans.). New York, NY: Continuum. 1994.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 1. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. 8. ed. São Paulo: Ed. UNESP, 2000.

_____. *A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam*. 42. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis*. 2. ed. São Paulo: Ed. UNESP, 2002.

FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. *Learning to question: A pedagogy of liberation* (T. Coates, Trans.). New York, NY: Continuum. 1989.

FREIRE, P.; MACEDO, D. *Alfabetização: Leitura do mundo, leitura da palavra*. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, P.; SHOR, I. *A pedagogy of liberation: dialogues on transforming education*. Boston, Mass. Berging & Garvey, 1987.

G1 - EDUCAÇÃO. *Meninas representam metade dos classificados na Obmep, mas só respondem por um quarto das medalhas*. Disponível em:

<<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2018/08/02/meninas-representam-metade-dos-classificados-na-obmep-mas-so-respondem-por-um-quarto-das-medalhas.ghtml>>. Acesso em: 12 de abr. 2019.

GALLENKUŞ, U. Perfil do Instagram. @ugurgallen. Disponível em: <<https://www.instagram.com/ugurgallen/>>. Acesso em: 01 de jul. 2019.

GARCIA, M. R. V. “*Dragões*”: gênero, corpo, trabalho e violência na formação da identidade entre travestis de baixa renda. São Paulo, 2007, 148p. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo.

GOHN, M.G. *Movimentos e lutas sociais na história do Brasil*. São Paulo: Loyola, 1995.

_____. *Movimentos sociais e educação*. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Educação não formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor*, 2011.

GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar: Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro / São Paulo: Record, 2007.

GONÇALVES, E.; PINTO, J. P.; BORGES, L. S. Imagens que falam, silêncios que organizam: sexualidade e marcas de homofobia em livros didáticos brasileiros. *Currículo sem Fronteiras*, v. 13, n. 2, p. 35-61, 2013. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss1articles/goncalves-pinto-borges.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2021.

GORISH, P. *O reconhecimento dos direitos humanos LGBT: de Stonewall à ONU*. Curitiba: Appris. 2014.

GRUPO GAY DA BAHIA. *Relatório 2018: população LGBT morta no Brasil*. Disponível em:

<<https://grupogaydabahia.files.wordpress.com/2019/01/relat%C3%B3rio-de-crimes-contra-lgbt-brasil-2018-grupo-gay-da-bahia.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2020.

GRUPO GAY DA BAHIA. *Relatório 2019: Mortes violentas de LGBT+ no Brasil*. Available at: <<https://grupogaydabahia.com.br/relatorios-anuais-de-morte-de-lgbti/>>.

GUIBU, F. ‘Comi porque tinha fome’. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 1994. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1994/4/16/brasil/54.html>>. Acesso em: 01 de maio de 2020.

GUTSTEIN, E. Teaching and leaning mathematics for social justice in an urban, latino school. *Journal for research in Mathematics Education*, *Reston*, v. 34, n. 1, p. 37 73, jan. 2003.

_____. *Reading and writing the world with mathematics: toward a pedagogy for social justice*. New York: Routledge, 2006.

_____. Connecting Community, critical, and classical knowledge in teaching mathematics for social justice. In: *The Montana Mathematics Enthusiast*. 2007. p.109-118.

_____. Building political relationships with students. In: E. Freitas & K. Nolan (Eds.) *Opening the research text: critical-insights and in(ter)ventions into mathematics education*. 2008.

_____. Reflections on teaching and learning mathematics for social justice in urban schools. In: A. A. Wagner e D. W. Stinson (Eds.) *Teaching mathematics for social justice: conversations with educators*. 2012.

_____. A letter to those who dare teach mathematics for social justice. New York: Routledge, 2006. In: E. A. Silver & P. A. Kenney (Eds.) *More lessons learned from research: Volume 2*. 2016.

_____. *The struggle is pedagogical: learning to teach critical mathematics*. In: ICME-13 Monographs. Springer. 2018.

HARKOT-DE-LA-TAILLE, E. Ação moral e estereótipos culturais. In: ARANTES, V. A. (Org.). *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 2003. p.171-190.

HARTMANN, M. Candidaturas LGBT+ triplicam, mas não chegam a 1% do total. *GAÚCHAZH*. Porto Alegre, 24 de set. de 2018. Disponível em: <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/politica/eleicoes/noticia/2018/09/candidaturas-lgbt-triplicam-mas-nao-chegam-a-1-do-total-cjmggt1nv05w301px318avnab.html>>. Acesso em: 11 de abr. de 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD)*, 2018.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA E APLICADA (IPEA). *Retrato das desigualdades de gênero e raça*. 2015. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/retrato/apresentacao.html>>. Acesso em 30 de jun. 2019.

JORNAL LAMPIÃO. Rio de Janeiro, ano 1, n.0, abr. 1978.

KNIJNIK, G. *O que os movimentos sociais têm a dizer à Educação Matemática* (palestra). VIII Encontro Nacional de Educação Matemática, 2004.

LADSON-BILLINGS, Gloria. What we can learn from multicultural education research. *Educational leadership*. v.51, no. 8, p. 22-26, 1994.

LESSA, P. Visibilidade e ação lésbica na década de 1980: uma análise a partir do Grupo de Ação Lésbico-ferminista e do Boletim Chanacomchana. *Gênero*, Niterói, v.8, n.2, 2008, p. 301-333.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. *Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 2015.

MACHADO, R. W. G. *População LGBT em situação de rua: uma realidade emergente em discussão*. Revista EDUC-Faculdade de Duque de Caxias/Vol. 01- Nº 03/Jan-Jun 2015. p.57-67.

MANZINI, E. J. *A entrevista na pesquisa social*. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MCCUTCHEON, S. *Bandeira LGBT*. Imagem livre. Disponível em: <<https://www.pexels.com/pt-br/foto/alegre-bandeira-banner-bissexual-1317534>>. Acesso em 13 de mar. de 2020.

MEMORIAL DA DEMOCRACIA. *LGBT e prostitutas denunciam violência*, 1980. Disponível em: <<http://memorialdademocracia.com.br/card/lgbt-e-prostitutas-denunciam-violencia>>. Acesso em: 13 de mar. de 2020.

MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, v.17, p. 621-626, 2012.

MIRANDA, F. O. *A inserção da educação matemática crítica na escola pública: aberturas, tensões e potencialidades*. 2015. 179 f. Tese - (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/132819>>.

MOURA, A. Q. *O encontro entre surdos e ouvintes em cenários para investigação: das incertezas às possibilidades nas aulas de matemática*. 2020. 219f. Tese (doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2020. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/192015>>. Acesso em: 19 de abr. de 2020.

MOURA, A. Q.; FAUSTINO, A. C. Eric Gutstein e a leitura e escrita do mundo com a matemática. *Revista Paranaense de Educação Matemática (RPEM)*, Campo Mourão, v.6, n.12, p.10-17, 2017.

MUZINATTI, J. *A “verdade” apaziguadora na Educação Matemática: como a argumentação de estudantes de classe média pode revelar sua visão acerca da injustiça social*. 2018. 254f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/180406/muzinatti_jl_dr_rcla.pdf?sequence=3&isAllowed=y>. Acesso em: 18 de abr. de 2020.

O GLOBO. *Google muda algoritmo para que palavra 'lésbica' não seja associada à pornografia nas buscas*. 2019. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/celina/google-muda-algoritmo-para-que-palavra-lesbica-nao-seja-associada-pornografia-nas-buscas-23866924>>. Acesso em: 21 mar. 2020.

OBMEP – Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas. *OBMEP em números*. Disponível em: <<http://www.obmep.org.br/em-numeros.htm>>. Acesso em 18 de mai. 2019.

OLIVEIRA, F. L. M. *A história das mulheres na Matemática: um diálogo com os desafios enfrentados e suas contribuições*. Monografia - Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal da Paraíba, Rio Tinto, 2017.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). *Discriminação aumenta risco de jovens LGBTI irem morar na rua, dizem relatores*. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/discriminacao-aumenta-risco-de-jovens-lgbti-irem-morar-na-rua-dizem-relatores/>>. Acesso em 24 mar. 2020.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (Org.). *Classificação de transtornos mentais e de Comportamentos da CID-10: Descrições Clínicas e Diretrizes Diagnósticas*. Tradução de Dorgival Caetano, Maria Lucia Domingues, Marco Antonio Marcollin. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. Tradução de: ICD-10 Classification of Mental and Behavioural Disorders Clinical descriptions and diagnostic guidelines.

PEREIRA, C.F. Barreiras à ambição e à representação política da população LGBT no Brasil. *Revista Ártemis*, Vol. XXIV, nº 1, jul-dez, 2017, p.120-131.

RAVN, O.; SKOVSMOSE, O. *Connecting Humans to Equations: a reinterpretation of the Philosophy of Mathematics*. Springer Nature Switzerland AG, 2019.

RIBEIRO, D. *O que é: lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017.

RIBEIRO, D. *Quem tem medo do feminismo negro?* São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

RICHARDSON, R. J. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RODRIGUES, J. Um lampião iluminando esquinas escuras da ditadura. In: GREEN, James N. e QUINALHA, Renan (orgs.) *Ditadura e homossexualidades: repressão, resistência e a busca da verdade*. São Carlos: Edufscar, 2015, p. 83-123.

SADER, E. *Quando novos personagens entraram em cena: experiências, falas e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo, 1970-80*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 4ª edição 2001.

SCHWAB, J.L. *Triângulo rosa: um Homossexual no campo de Concentração nazista*. Jean-Luc Schwab, Rudolf Brazda; [tradução Angela Cristina Salgueiro Salgueiro Marques]. 2. ed. revista e ampliada — São Paulo: Mescla, 2012.

SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA E DESENVOLVIMENTO SOCIAL (SMADS). *Pesquisa censitária da população em situação de rua, caracterização socioeconômica da população adulta em situação de rua e relatório temático de identificação das necessidades desta população na cidade de São Paulo*. São Paulo, 2015. Disponível em: <https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/00-publicacao_de_editais/0005.pdf>. Acesso em: 12 de abr. de 2020.

SERAFIM, L.; SANTOS, A. Representação e representatividade nos espaços de participação cidadã. Adaptação da publicação “*Enfrentando os desafios da representação em espaços participativos*”, de Monica Dowbor, Peter Houtzager e Lizanda Serafim. São Paulo, CEBRAP: IDS, 2008.

SILVA, G. H. G. *Equidade no acesso e permanência no ensino superior: o papel da educação matemática frente às políticas de ações afirmativas para grupos sub-representados*. 2016. 359 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2016. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/144591>>. Acesso em: 19 de abr. de 2020.

SKOVSMOSE, O. *Towards a philosophy of critical mathematical education*. Boston, MA: Kluwer Academic. 1994.

_____. Cenários para investigação. *Boletim de Educação Matemática (Bolema)*. v.14, p.66-91, 2000.

_____. *Educação Matemática Crítica: A questão da democracia*. 1.ed. Campinas: Papirus, 2001.

_____. *Desafios da reflexão em educação matemática crítica*. Campinas: Papirus, 2008.

_____. Justice, foregrounds and possibilities. In T. Cotton (Ed.), *Towards an education for social justice: Ethics applied to education* (pp. 41-62). Oxford: Peter Lang, 2012.

_____. *Um convite à Educação Matemática Crítica*. Campinas: Papirus, 2014.

_____. What could critical mathematics education mean for different groups of students? *For the Learning of Mathematics*, 2016, 36(1), 2-7.

_____. Interpretações de Significado em Educação Matemática. *Bolema* vol.32, n.62, Rio Claro, 2018.

_____. Mathematics and crises. *Educ Stud Math*, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s10649-021-10037-0>.

SOLOMON, A. *Longe da árvore: pais, filhos e a busca da identidade*. São Paulo, Companhia das letras, 2013.

STEINER, H. G. Mathematization of voting systems: some classroom experiences. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 1988.

TATE, W. F. Returning to the root: a culturally relevant approach to mathematics pedagogy. In: *Theory into practice*, 34. n. 3. 1995. p.166-173.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TREVISAN, J. S. *Devassos no Paraíso: A Homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2018.

VELAMUR, A.; GHOLSON, M.; MENDICK, H.; RADKE, S.; MA, J. Y.; BERGE, M.; OTTEMO, A.; SILFVER, E. *Researching experiences of mathematics: Black/feminist and queer lenses*. Mathematics Education and Society Conference 11, 2021.

WAID, B. E.; VELAMUR, A.; MOORE, A. S.; WHIPPLE, K. S. *Disrupting normativity in mathematics education: Meeting queer students at the intersection of their queer and mathematics identities*. Mathematics Education and Society Conference 11, 2021.

YOUNG, I.M. Representação política, identidade e minorias. *Lua Nova*, São Paulo, 2006, vol. 67, p.139-190.

YOUTUBE T. *Deputado transfóbico ameaça trans a tapa - Erica Malunguinho*, 2019. (10m25s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=yZnw-DtMELs>>. Acesso em: 20 de jun. 2019.

ZINN, H. *You can't be neutral on a moving train: a personal history of our times*. Boston MA: Beacon Press. 1994.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DA RODA DE CONVERSA 1



Nome:

Data: 05/09/2019

Roda de Conversa 1 – Representatividade

- O que é representatividade?

- Quem te representa (na política, televisão, internet, música, dentre outros espaços)?
Por que essas pessoas te representam?

- A pesquisa que fizemos no Google foi pelo termo: _____
Olhamos para os _____ primeiros resultados.
Encontramos _____ resultados positivos.
Encontramos _____ resultados negativos.
Encontramos _____ resultados que não se enquadram nem como positivos nem como negativos.

Através desse resultado, podemos dizer que:

Destacar uma notícia que chamou a atenção através do título para conversarmos sobre visibilidade e estereótipos.

- O que vocês acham que acontece se procurarmos termos como família e casamento?
- Que outros termos poderíamos procurar e que imaginamos que estariam associados aos estereótipos destinados para um gênero ou orientação sexual específica?

ANEXOS

ANEXO A – TCLE - VOLUNTÁRIOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (TCLE) (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa de doutorado intitulada “A luta é pedagógica: a representatividade e a matemática nos movimentos sociais” que será desenvolvida por Denner Dias Barros, RG 40.940.963-7, pertencente ao programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, sob a orientação do Prof. Dr. Ole Skovsmose, pertencente ao quadro docente da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Instituto de Geociência e Ciências Exatas – Unesp – Rio Claro. O objetivo da referida pesquisa é investigar possibilidades de ações de leitura e escrita do mundo com a matemática em movimentos sociais que abram espaços para reflexões sobre representatividade. Para isso, o pesquisador participará das atividades realizadas pela Casassa principalmente durante o mês de agosto de 2019 e na realização de rodas de conversa abertas para a participação de membros da comunidade no mês de setembro para discutir sobre matemática e representatividade.

Caso aceite este convite, sua participação consistirá em conversar com o pesquisador durante o mês de agosto em uma roda de conversa, sobre: a constituição da Casassa e sua participação em atividades com o Anjos da Casassa e os bazares.

O encontro será gravado em áudio e vídeo para serem posteriormente transcritos e analisados. O pesquisador também anotará informações que julgar serem pertinentes em um diário de campo com o objetivo de obter mais dados sobre as discussões feitas.

Ressaltamos que a sua participação na pesquisa está sujeita à alguns riscos que serão apresentados a seguir, acompanhados dos procedimentos que serão seguidos para buscar minimizá-los: (1) Sensação de desconforto ou constrangimento pelo fato do encontro ser gravado em áudio e vídeo. Como forma de minimização, caso você não se sinta à vontade com a câmera ou com o gravador de voz, basta avisar que buscaremos juntos a melhor solução, podendo interromper as gravações até que todos se sintam à vontade com a retomada das atividades ou optar por fazer apenas anotações e registros por escrito; (2) Sentir-se, por algum motivo, incomodado em permanecer no ambiente. Neste caso, como forma de minimização, fique à vontade para sair e retornar quando quiser; (3) Sentir-se inseguro com o que farei com os dados que estarão sendo produzidos. Os dados serão utilizados apenas para fins acadêmicos e de pesquisa. Entretanto, como forma de minimizar este risco me disponho a esclarecer os objetivos de cada ação e o que farei com as informações, sempre que você achar necessário. Se, mesmo após esclarecer suas possíveis dúvidas, você ainda não se sentir à vontade com a divulgação, serão desconsiderados os registros nos quais você considere estar exposto e/ou sinta desconfortável com a publicação.

Esta pesquisa pode interferir em sua rotina habitual, pelo fato de tomar seu tempo para participação na conversa ou pela presença do pesquisador na Casassa. Serão tomados cuidados para que todas as atividades sejam previamente agendadas. Alterações nas datas e horários definidos para os encontros serão evitadas.

Como benefícios, acreditamos que a pesquisa contribuirá: (1) com o campo de pesquisa em Educação Matemática Crítica, auxiliando na compreensão das possibilidades de aprendizado em espaços como casas de acolhimento e movimentos sociais; (2) com as discussões sobre possibilidades da utilização da matemática para a leitura e escrita de mundo.

A pesquisa não envolve o uso de qualquer material que traga prejuízo à sua saúde. A qualquer momento, antes, durante ou após sua participação, o pesquisador estará à disposição para esclarecimentos sobre dúvidas que possam surgir. A participação é voluntária e sua recusa em participar não lhe provocará nenhum dano ou punição. Você poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Serão garantidos o sigilo e a privacidade de sua participação. Seus dados pessoais não serão compartilhados, nem mesmo de seu nome, que será trocado por um nome fictício à sua escolha. Os dados produzidos são confidenciais e serão utilizados unicamente para fins de pesquisa.

Para participar desta pesquisa, você não terá nenhuma despesa, bem como, não terá qualquer tipo de remuneração. Se você se sentir esclarecido sobre a pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, assine este termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com você e a outra com o pesquisador.

Presidente Prudente, _____ de _____ de 2019.

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura do(a) participante

Dados sobre a Pesquisa:

Título do Projeto: A luta é pedagógica: a representatividade e a matemática nos movimentos sociais.

Pesquisador Responsável: Denner Dias Barros

Instituição: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Instituto de Geociências e Ciências Exatas/Unesp/Rio Claro

Endereço: Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Dados para Contato: Fone (19) 98187-5297 / e-mail: dennerdias12@gmail.com

Dados sobre o Participante da Pesquisa:

Nome: _____

Documento de Identidade: _____ Data de Nascimento: ____/____/____

Endereço: _____

Telefone para contato: _____

E-mail: _____

CEP-IB/UNESP-CRC

Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Telefone: (19) 3526-9678

Número do parecer: _____

ANEXO B – TCLE - PARTICIPANTES DAS RODAS DE CONVERSA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (TCLE) (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

Você está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa de doutorado intitulada “A luta é pedagógica: a representatividade e a matemática nos movimentos sociais” que será desenvolvida por Denner Dias Barros, RG 40.940.963-7, pertencente ao programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, sob a orientação do Prof. Dr. Ole Skovsmose, pertencente ao quadro docente da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Instituto de Geociência e Ciências Exatas – Unesp – Rio Claro. O objetivo da referida pesquisa é investigar possibilidades de ações de leitura e escrita do mundo com a matemática em movimentos sociais que abram espaços para reflexões sobre representatividade. Para isso, o pesquisador participará das atividades realizadas pela Casassa principalmente durante o mês de agosto de 2019 e na realização de rodas de conversa abertas para a participação de membros da comunidade no mês de setembro para discutir sobre matemática e representatividade.

Caso aceite, sua colaboração consistirá em participar de rodas de conversas sobre discussões que envolvam Educação Matemática Crítica e os Movimentos Sociais. Serão convidados para participar os moradores e colaboradores da Casassa, além de pessoas interessadas da comunidade, até o limite de 15 participantes. Serão realizados quatro encontros semanais com duração de duas horas.

Os encontros serão gravados em áudio e vídeo para serem posteriormente transcritos e analisados. O pesquisador também anotará informações que julgar serem pertinentes em um diário de campo com o objetivo de obter mais dados sobre as discussões feitas.

Ressaltamos que a sua participação na pesquisa está sujeita à alguns riscos que serão apresentados a seguir, acompanhados dos procedimentos que serão seguidos para buscar minimizá-los: (1) Sensação de desconforto ou constrangimento pelo fato dos encontros serem gravado em áudio e vídeo. Como forma de minimização, caso você não se sinta à vontade com a câmera ou com o gravador de voz, basta avisar que buscaremos juntos a melhor solução, podendo interromper as gravações até que todos se sintam à vontade com a retomada das atividades ou optar por fazer apenas anotações e registros por escrito; (2) Sentir-se, por algum motivo, incomodado em permanecer no ambiente. Neste caso, como forma de minimização, fique à vontade para sair e retornar quando quiser; (3) Sentir-se inseguro com o que farei com os dados que estarão sendo produzidos. Os dados serão utilizados apenas para fins acadêmicos e de pesquisa. Entretanto, como forma de minimizar este risco, o pesquisador se dispõe a esclarecer os objetivos de cada ação e o que será feito com as informações, sempre que você achar necessário. Se, mesmo após esclarecer suas possíveis dúvidas, você ainda não se sentir à vontade com a divulgação, serão desconsiderados os registros nos quais você considere estar exposto e/ou sinta desconfortável com a publicação.

Esta pesquisa pode interferir em sua rotina habitual, pelo fato de tomar seu tempo para participação nas rodas de conversa. Serão tomados cuidados para que todas as atividades sejam previamente agendadas e para que não se estendam além do tempo previsto. Alterações nas datas e horários definidos para os encontros serão evitadas.

Como benefícios, acreditamos que a pesquisa contribuirá: (1) com o campo de pesquisa em Educação Matemática Crítica, auxiliando na compreensão das possibilidades de aprendizado em espaços como casas de acolhimento e movimentos sociais; (2) com as discussões sobre possibilidades da utilização da matemática para a leitura e escrita de mundo.

A pesquisa não envolve o uso de qualquer material que traga prejuízo à sua saúde. A qualquer momento, antes, durante ou após sua participação, o pesquisador estará à disposição para esclarecimentos sobre dúvidas que possam surgir. A participação é voluntária e sua recusa em participar não lhe provocará nenhum dano ou punição. Você poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Serão garantidos o sigilo e a privacidade de sua participação. Seus dados pessoais não serão compartilhados, nem mesmo de seu nome, que será trocado por um nome fictício à sua escolha. Os dados produzidos são confidenciais e serão utilizados unicamente para fins de pesquisa.

Para participar desta pesquisa, você não terá nenhuma despesa, bem como, não terá qualquer tipo de remuneração. Se você se sentir esclarecido sobre a pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, assine este termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com você e a outra com o pesquisador.

Presidente Prudente, _____ de _____ de 2019.

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura do(a) Participante

Dados sobre a Pesquisa:

Título do Projeto: A luta é pedagógica: a representatividade e a matemática nos movimentos sociais.

Pesquisador Responsável: Denner Dias Barros

Instituição: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Instituto de Geociência e Ciências Exatas/Unesp/Rio Claro

Endereço: Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Dados para Contato: Fone (19) 98187-5297 / e-mail: dennerdias12@gmail.com

Dados sobre o Participante da Pesquisa:

Nome: _____

Documento de Identidade: _____ Data de Nascimento: ____/____/____

Endereço: _____

Telefone para contato: _____

CEP-IB/UNESP-CRC

Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Telefone: (19) 3526-9678

Número do parecer: _____

ANEXO C – LETRA DA MÚSICA: TRISTE, LOUCA OU MÁ

Triste, Louca Ou Má Francisco, El Hombre

Triste, louca ou má
Será qualificada
Ela quem recusar
Seguir receita tal

E um homem não me define
Minha casa não me define
Minha carne não me define
Eu sou meu próprio lar

A receita cultural
Do marido, da família
Cuida, cuida da rotina

E um homem não me define
Minha casa não me define
Minha carne não me define
Eu sou meu próprio lar

Só mesmo, rejeita
Bem conhecida receita
Quem não sem, dores
Aceita que tudo deve mudar

Ela desatinou (e um homem não me define)
Desatou nós (minha casa não me define)
Vai viver só (minha carne não me define)

Que um homem não te define
Sua casa não te define
Sua carne não te define
Você é seu próprio lar

Eu estou meu próprio lar

Um homem não te define
Sua casa não te define
Sua carne não te define
Você é seu próprio lar

Ela desatinou (e um homem não me define)
Desatou nós (minha casa não me define)
Vai viver só (minha carne não me define)

Ela desatinou
Desatou nós
Vai viver só

Eu estou meu próprio lar.

Ela desatinou
Desatou nós
Vai viver só

Eu não me vejo na palavra
Fêmea: Alvo de caça
Conformada vítima

Prefiro queimar o mapa
Traçar de novo a estrada
Ver cores nas cinzas
E a vida reinventar