



Narrativas de um jovem gay amazônico: impactos da homofobia no processo de escolarização e intervenção

Kenned de Souza Brandão^{1*} , Fernanda Priscila Alves da Silva² 

RESUMO

Este artigo tem como objetivo compartilhar a trajetória de vida e escolarização de um jovem gay amazônico, evidenciando os impactos da homofobia vivenciados desde a Educação Básica até o Ensino Superior. A partir da escrita de si e da memória, busca-se compreender como se constituíram os processos de exclusão, resistência e afirmação de minha identidade. Utilizo como metodologia a autoetnografia (Souza, 2022) e os estudos (auto)biográficos (Sousa, 2006), por entender que narrar a experiência é um ato político e epistemológico. Ao longo da pesquisa, identificou-se que, em Parintins/AM, os discursos e práticas institucionais ainda invisibilizam corpos dissidentes, reforçando a heteronormatividade e a violência simbólica no espaço escolar. Diante disso, construiu-se de forma coletiva Grupo de Estudos sobre Gênero e Sexualidade (GENS), que se consolidou como ação interventiva, promovendo rodas de conversa, escuta e acolhimento com estudantes LGBTQIAPN+. A experiência do GENS demonstra a importância de criar espaços seguros (Collins, 2016) na universidade para a troca de vivências e fortalecimento identitário, configurando-se como prática pedagógica de resistência. A pesquisa dialoga com os estudos sobre diversidade, sexualidade e educação (Foucault, 1988; Beauvoir, 1949; Nascimento, 2022) e contribui para refletir sobre o papel das instituições de ensino na garantia dos direitos humanos. Conclui-se que escrever sobre si e intervir no cotidiano são formas de enfrentamento à exclusão, reafirmando que nossos corpos e histórias são parte legítima do saber universitário e da produção científica brasileira.

Palavras-chave: Intervenção, Grupo de apoio, GENS, Homofobia e Resistência.

Narratives of a Young Gay Man from the Amazon: Impacts of Homophobia on the Schooling Process and Intervention

ABSTRACT

This article aims to share the life and schooling trajectory of a young gay man from the Amazon, highlighting the impacts of homophobia experienced from basic education to higher education. Through self-writing and memory, I seek to understand how the processes of exclusion, resistance, and affirmation of my identity were constituted. I use autoethnography (Souza, 2022) and (auto)biographical studies (Sousa, 2006) as methodology, understanding that narrating one's experience is a political and epistemological act. Throughout the research, I identified that, in Parintins, Amazonas, institutional discourses and practices still render dissident bodies invisible, reinforcing heteronormativity and symbolic violence in the school space. Therefore, a Study Group on Gender and Sexuality (GENS) was collectively formed, which has consolidated itself as an interventionist action, promoting discussion circles, listening, and welcoming with LGBTQIAPN+ students. The GENS experience demonstrates the importance of creating safe spaces (Collins, 2016) at universities for the exchange of experiences and identity

¹ Graduado em Administração na Universidade Federal do Amazonas – UFAM Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia – ICSEZ Parintins (2022–2025). Técnico em Administração – IFAM/Campus Parintins (2018–2020). Técnico em Recursos Humanos – SENAC/Campus Parintins (2021–2022). Integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Ambientes Amazônicos (NEPAM-UFAM), Núcleo Gênero e Meio Ambiente (GEMA-IFAM) e Encruzilhadas Amazônicas - Grupo Contracolônia de Pesquisa em Artes, Educação e Psicologia (EAGCPAEP). *Autor correspondente: kennedsouza117@gmail.com.

² Doutora em Educação e Contemporaneidade pelo PPGEduc/UNEB. Mestrado em Educação e Contemporaneidade pelo PPGEduc/UNEB. Mestrado em Teologia pelo PPGEST. Bacharel em Teologia pelo Centro de Ensino Superior de Teologia de Juiz de Fora. Membro e pesquisadora do Grupo de pesquisa: Educação, desigualdades e diversidades (PPGEduc/UNEB). Membro e Pesquisadora do Grupo de Estudos Família, (Auto)Biografia e Poética (FABEP), da Universidade Católica de Salvador (UCSAL). Membro e Pesquisadora do Encruzilhadas Amazônicas - Grupo Contracolônia de Pesquisa em Artes, Educação e Psicologia (EAGCPAEP).



strengthening, constituting a pedagogical practice of resistance. The research engages with studies on diversity, sexuality, and education (Foucault, 1988; Beauvoir, 1949; Nascimento, 2022) and contributes to reflection on the role of educational institutions in guaranteeing human rights. The conclusion is that writing about oneself and intervening in everyday life are ways of confronting exclusion, reaffirming that our bodies and stories are a legitimate part of university knowledge and Brazilian scientific production.

Keywords: Intervention, Support Group, GENS, Homophobia and Resistance.

Narrativas de un joven gay de la Amazonía: Impactos de la homofobia en el proceso de escolarización y la intervención

RESUMEN

Este artículo busca compartir la trayectoria vital y escolar de un joven gay de la Amazonía, destacando los impactos de la homofobia que experimentó desde la educación básica hasta la superior. A través de la autoescritura y la memoria, busco comprender cómo se constituyeron los procesos de exclusión, resistencia y afirmación de mi identidad. Utilizo la autoetnografía (Souza, 2022) y los estudios (auto)biográficos (Sousa, 2006) como metodología, entendiendo que narrar la propia experiencia es un acto político y epistemológico. A lo largo de la investigación, identifiqué que, en Parintins, Amazonas, los discursos y prácticas institucionales aún invisibilizan los cuerpos disidentes, reforzando la heteronormatividad y la violencia simbólica en el espacio escolar. Por ello, se formó colectivamente un Grupo de Estudio sobre Género y Sexualidad (GENS), que se ha consolidado como una acción intervencionista que promueve círculos de discusión, escucha y acogida con estudiantes LGBTQIAPN+. La experiencia GENS demuestra la importancia de crear espacios seguros (Collins, 2016) en las universidades para el intercambio de experiencias y el fortalecimiento de la identidad, constituyendo una práctica pedagógica de resistencia. La investigación se vincula con estudios sobre diversidad, sexualidad y educación (Foucault, 1988; Beauvoir, 1949; Nascimento, 2022) y contribuye a la reflexión sobre el papel de las instituciones educativas en la garantía de los derechos humanos. La conclusión es que escribir sobre uno mismo e intervenir en la vida cotidiana son formas de enfrentar la exclusión, reafirmando que nuestros cuerpos e historias son parte legítima del conocimiento universitario y de la producción científica brasileña.

Palabras clave: Intervención, Grupo de Apoyo, GENS, Homofobia y Resistencia.

INTRODUÇÃO

Neste trabalho, busco discutir as múltiplas facetas da homofobia vivenciadas durante a minha trajetória escolar enquanto jovem gay amazônico. A partir da minha narrativa autobiográfica, procuro lançar luz sobre as experiências silenciadas da comunidade LGBTQIAPN+³, destacando como as violências simbólicas e explícitas moldaram minha formação enquanto sujeito e estudante. A escrita de si, aqui, é utilizada como ferramenta epistemológica e política para ressignificar vivências marcadas pela exclusão e discriminação.

De acordo com Silva e Rios (2019), sujeitos LGBTQIAPN+ têm, aos poucos, saído dos lugares de silenciamentos e subalternidade para reivindicar seus lugares de fala, tornando visíveis suas experiências e construindo novos referenciais de pertencimento. Nesse sentido, discutir essa temática no espaço acadêmico é essencial para fomentar representatividade, gerar inquietações e ocupar espaços que historicamente foram negados a corpos dissidentes, seja no ensino fundamental, médio ou superior. Alexandrino e Negreiros (2023, p. 31) afirmam que:

³ Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transsexuais, Queer, Intersexo, Assexuais, Pansexuais e Não-Binários e mais outras expressões da sexualidade.





Tratar sobre essa temática de forma integral e imparcial é importante pois auxilia na compreensão daqueles que compõem o corpo escolar como algo natural, que está (e sempre esteve) presente na sociedade, contribuindo desta maneira para a promoção do respeito à diversidade.

Com base nisso, compartilho aqui minha experiência como estudante do Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia (ICSEZ) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), campus Parintins, analisando como minha orientação sexual moldou minha vivência s interações com colegas, professores e familiares ao longo da trajetória educacional. Souza afirma que “A escrita de si, como exercício de produção de subjetividades, apresenta-se como gesto ético, estético e político. Ao narrar suas memórias, sujeitos dissidentes performam insurgências contra os regimes de normalização.” (2022, p. 38). As lembranças de violências, silenciamentos, descobertas e afetos se entrelaçam na construção da minha identidade e da minha resistência.

Para isso, adoto uma abordagem crítica e multidisciplinar, utilizando a análise autobiográfica como método de compreensão do sujeito em sua inserção histórica, social e cultural (Souza, 2006; Souza, 2022). Além disso, indago como as políticas públicas de combate ao *bullying*, de valorização da diversidade e formação docente impactam ou deixaram de impactar as experiências escolares de jovens LGBTQIAPN+ na Amazônia.

Este estudo, portanto, pretende ser mais que uma história pessoal: trata-se de uma contribuição para que outras vozes também possam emergir, na luta por um espaço educacional mais justo, humano e diverso.

APROXIMAÇÕES TEÓRICAS

As experiências vividas por sujeitos LGBTQIAPN+ no ambiente escolar e universitário devem ser analisadas a partir de um olhar que articula gênero, sexualidade, exclusão social e produção de conhecimento. Conforme Beauvoir (1949), a construção da feminilidade e, por consequência, de qualquer identidade de gênero é social e histórica, não sendo determinada biologicamente. Essa perspectiva é essencial para compreendermos como se constrói a diferença e a marginalização dos corpos dissidentes desde a infância. Ressalta-se as contribuições teóricas de vários estudiosos das ciências humanas que realizam leituras críticas das normatizações performáticas e hierárquicas coercitivas de gênero (Butler, 2003; Colling, 2018).

Foucault (1988), por sua vez, contribui ao discutir o papel das instituições como a escola na regulação dos corpos e na produção de normas de conduta. Segundo o autor, o poder





disciplinar opera através de discursos e práticas que naturalizam a heteronormatividade, promovendo o silenciamento das identidades sexuais dissidentes.

No campo da educação, autoras como Louro (2004) reforçam a importância de práticas pedagógicas que promovam o respeito à diversidade e questionem as normas de gênero e sexualidade impostas como universais. Louro argumenta que a escola, ao reproduzir discursos sociais, pode tanto reforçar quanto transformar a exclusão de sujeitos LGBTQIAPN+.

Nestes debates, considera-se a interseccionalidade (Crenshaw, 1997) como ferramenta analítica insurgente permitindo o deslocamento de narrativas que focalizam apenas as opressões, visibilizando então, os agenciamentos dos sujeitos. Assim, os marcadores/intersecções tais como gênero, sexualidade, raça, sobretudo a partir das narrativas de si, vivências no espaço escolar nos permitem conectar e observar as representações de gênero construídas de forma complexa na sociedade.

Desde os anos 1940 com Simone de Beauvoir, Scott em 1990 e os feminismos dos anos 1980/1990, o conceito de experiência surgem estreitamente conectados com as teorias feministas. Estas autoras defendem a “criação do conhecimento como insurgências necessária para deslocar narrativas que focalizam apenas a opressão para trazer visibilidade aos agenciamentos, sobretudo no campo dos saberes por meio da escrita” (Almeida, 2022, p. 55)

Complementarmente, Souza (2008) e Abrahão (2006) defendem o uso da (auto)biografia como método de investigação e formação, pois permite que o sujeito narre sua trajetória e a ressignifique como forma de resistência. A escrita de si, nesses moldes, torna-se um ato político que confronta o epistemicídio e inscreve outras vozes nos espaços acadêmicos.

Ao refletir sobre minha trajetória e sobre a escrita de si enquanto jovem gay amazônico, percebo um diálogo direto com a tese de Souza (2022, p. 17), na qual o autor recorre à “história oral, às autobiografias, à história subjetiva [ampliando] a base do trabalho científico e [modificando] a imagem do passado, dando a palavra [ou melhor, ajudando a tomá-la, expressá-la, refleti-la] aos esquecidos da história”. Assim como ele, compreendo que contar a própria história não se limita a registrar memórias individuais, mas configura um gesto político capaz de romper com os silenciamentos impostos às identidades dissidentes.

Ao narrar minha vivência escolar e familiar, reconheço que a escola, em vez de atuar como espaço de inclusão, muitas vezes reproduziu mecanismos de exclusão, reafirmando discursos heteronormativos e violentos. Souza (2022, p. 54) descreve-se como “um menino-viado, negro, mestiço, pobre, bastardo e urbano, formando uma classe heterogênea com crianças de outras origens socioeconômicas, socioculturais, étnico-raciais e em gêneros”. Essa





constatação dialoga fortemente com a minha experiência, pois, desde a Educação Infantil, estive cercado por corpos e falas diferentes do meu, que buscavam regular meu corpo e minha identidade. No entanto, também reconheço que essas vivências me impulsionaram a desenvolver estratégias de resistência.

Outro ponto de convergência entre minha pesquisa e a tese de Souza está na relevância das redes de apoio e da família afetiva. Como afirma Souza (2022, p. 30): “à cata de mim, achei-me nos ‘outros’. Encontrei-me no grupo-de-pertença: o *ethnos* → *etno* ← o povo ↔ a família = o lugar das minhas primeiras vivências; suscitando a (auto)etnografia (que não é) às avessas”. Em meu percurso, também me reconheci nos outros: a presença de uma figura materna adotiva e o envolvimento em projetos acadêmicos, como o GENS, foram determinantes para meu fortalecimento pessoal e para a permanência no ensino superior. Assim como em Souza, minha história evidencia que pertencimento e cuidado não se restringem à família consanguínea, mas se constroem em redes afetivas e comunitárias que sustentam a resistência e a continuidade da trajetória educacional.

Por fim, compreendo, assim como Souza (2022, p. 29), que “o que se seguirá é o entrecruzamento das lembranças vividas por mim. São fragmentos de uma história de vida entrelaçados com as experiências pessoais. O testemunho em vários desdobramentos narrativos essenciais à memória declarativa.” A partir dessa perspectiva, reafirmo que minha narrativa não é apenas testemunho, mas também produção acadêmica legítima, capaz de contribuir para a democratização do conhecimento e para a transformação das instituições educativas. Dessa forma, minha escrita de si e a tese de Souza se entrecruzam em uma mesma direção: visibilizar corpos e vozes historicamente silenciados, convertendo memórias individuais em instrumentos de luta coletiva. Nesse sentido, o estudo se ancora em uma abordagem crítica, que reconhece as narrativas de vida como formas legítimas de produção de conhecimento, sobretudo quando tratam de trajetórias marcadas pela exclusão, como é o caso dos jovens LGBTQIAPN+ amazônidas.

PERCURSO METODOLÓGICO

Esta pesquisa investiga a trajetória de vida e escolarização de um jovem gay amazônico, a partir da minha experiência enquanto discente do ICSEZ/UFAM, campus Parintins. A abordagem metodológica adotada é qualitativa, permitindo acessar e interpretar experiências





subjetivas, memórias, afetos e sentidos atribuídos ao percurso educacional, levando em consideração o contexto sociocultural no qual estou inserido.

Assumo como base epistêmico-metodológica a pesquisa (auto)biográfica, compreendida como investigação com e sobre narrativas e escritas de si. Segundo Pineau (2016, p. 14), “na história individual e coletiva da construção humana, a conquista da identidade narrativa marca uma etapa crucial”. A escrita de si é aqui entendida como prática de resistência e reposicionamento diante de experiências historicamente silenciadas, especialmente quando se trata de corpos dissidentes e marcados pela violência simbólica. A centralidade, portanto, está na narrativa, memória e história. O movimento (auto)biográfico implica em olhar para si e olhar o nós.

O objeto da abordagem (auto)biográfica e da pesquisa narrativa é a exploração dos “processos de gênese e de devir dos indivíduos no seio do espaço social, de mostrar como eles dão forma a suas experiências, como fazem significar as situações e os acontecimentos (Delory-Momberger, 2012, p. 524).

A elaboração dos dados foi produzida por meio da rememoração, produção e reflexão sobre minhas vivências escolares, em quatro fases principais:

(1) Fase de produção da narrativa: Nesta etapa, desenvolvo minha história de vida e escolarização de forma descritiva e oral, trazendo elementos da minha formação pessoal, conflitos, enfrentamentos e potências vividas;

(2) Fase integrativa e dialógica: Neste momento, minha narrativa conversa com a produção de outros sujeitos e autores que problematizam a sexualidade, gênero e educação, estabelecendo articulações e tensionamentos entre o vivido e o referenciado teoricamente (Josso, 2002);

(3) Fase das interlocuções e análise reflexiva: Passo a interpretar criteriosamente minha trajetória à luz do referencial teórico, reconhecendo deslocamentos, permanências e entrecruzamentos que marcam a construção da minha identidade;

(4) Fase do compartilhamento das vozes: Aqui, a narrativa final é apresentada, integrando memória, reflexão e desejo político de visibilizar outras experiências LGBTQIAPN+ na escolarização.

As experiências rememoradas nesta pesquisa são inevitavelmente históricas e sociais, sendo inscritas no tempo e no espaço por meio daquilo que Delory-Momberger (2016) denomina “temporalidade biográfica”, dimensão constitutiva da existência que dá sentido à presença dos sujeitos no mundo.





COMPARTILHAMENTOS DE SI: SOBRE A IMPORTÂNCIA DE SE CONTAR

As diferentes fases da minha escolarização evidencia o quanto a homofobia impacta profundamente a formação de jovens LGBTQIAPN+, desde os primeiros anos da vida escolar até o ensino superior. No entanto, também emergem, ao longo dessa trajetória, estratégias de resistência e resiliência que permitem enfrentar e, em parte, reverter os danos provocados pelas violências simbólicas, físicas e psicológicas vividas nos contextos familiar e escolar.

A narrativa que apresento neste artigo reforça a importância de dar visibilidade a essas experiências como forma de contribuir para a construção de ambientes educacionais mais seguros, inclusivos e comprometidos com o acolhimento das diversidades. Collins (2016) ao discutir sobre o movimento feminista a partir da perspectiva de mulheres negras, resgata a urgências em fortalecer os “espaços seguros” entendidos como locais que permitem a transmissão da experiência. A autora fala de três tipos de interação constituídos nos espaços seguros: a amizade e relações familiares, espaços como o das igrejas e os participação que promovem a participação em organizações negras informais. Neste texto, lanço um olhar sobre minha história, e à medida que narro reconecto com estes espaços e lugares seguros construídos ou não ao longo de minha trajetória. Contar aos outros sobre si. Eis o exercício que me permito.

A fim de enunciar minhas memórias e percursos em um movimento de compartilhamento de vivências destaco três fases da minha trajetória escolar a partir de músicas da Música Popular Brasileira (MPB), cujas letras e sentidos dialogam diretamente com os momentos vividos. Assim, compartilho: (1) “A ovelha negra da família” – correspondente ao período da Educação Infantil; (2) “Eu quero uma ideologia para viver” – fase do Ensino Fundamental e Médio; e (3) “Disciplina é liberdade, compaixão é fortaleza” – referente ao Ensino Superior. Cada uma dessas fases revela os marcadores da exclusão, mas também os espaços de respiro e reinvenção da minha identidade enquanto jovem gay amazônica.

A escolarização, embora marcada por exclusões e enfrentamentos, também foi palco de encontros transformadores, reforçando a urgência de políticas públicas que garantam o direito à educação para corpos dissidentes. Na escola, o corpo dissidente não apenas ocupa o espaço, mas o reconfigura com sua presença incômoda aos padrões normativos. A dor, o silenciamento e a resistência se materializam nas frestas das interações cotidianas (Souza, 2022). Os resultados apresentados neste trabalho dialogam com Foucault (1988), ao evidenciar como os discursos de poder atravessam e moldam as experiências de sujeitos marginalizados. Visibilizar minha





narrativa, neste contexto, é também contribuir para o enfrentamento das desigualdades e a afirmação da dignidade LGBTQIAPN+ nos espaços educativos.

A OVELHA NEGRA DA FAMÍLIA – ENSINO INFANTIL

“Foi quando meu pai me disse: Filha você é a ovelha negra da família.”.
(Lee, 2001, n.p.).

Na Educação Infantil, enfrentei uma imposição de modelos de masculinidade que não correspondiam à minha expressão de gênero, destacando-me como a "ovelha negra" dentro de um contexto social normativo. Ciribelli (2019, p. 3) diz que no contexto da educação infantil, existe uma educação do corpo da criança por meio da qual se inserem limites vindos das normas sociais, o que define em seus corpos as diferenças de gênero. Surgindo assim os primeiros sinais de diferenciação e exclusão. A narrativa busca revelar que, já nessa fase, fui alvo de comentários e atitudes que reforçam normas de gênero heteronormativas. Rios (2019, p. 790), expõem muitas desses comentários que ouvir no decorrer da vida, sendo elas:

“Endurece a munheca” e “fale igual a homem”, “não rebole tanto”, “menino brinca com menino”, “se comporte igual a um homem” é a prova cabal da inadequação do comportamento de uma criança gay que causava desconforto a todxs, se configurando em violência psicológica.

Nasci 2002, no município de Parintins, fui criado desde então na capital do Amazonas, Manaus, até meus doze anos. Desde cedo, descobri que ser “diferente” não era uma escolha, mas sim uma condição que me tornava único em um mundo que muitas vezes não celebra o que foge da heteronormatividade. Aos quatro anos, comecei a enfrentar os primeiros sinais de preconceito. Na pré-escola, em Manaus/Am, fui agredido fisicamente por uma professora que não tolerava meus "trejeitos". Eu era apenas uma criança, mas essa experiência dolorosa plantou em mim uma reflexão precoce: por que ser diferente incomodava tanto os outros?

Desde o nascimento, padrões de comportamento baseados no gênero são impostos por meio de brincadeiras e interações familiares, criando expectativas que muitas vezes não refletem as identidades individuais.

Ainda criança, sofri violência sexual, e isso me marcou profundamente. Um dos meus primos mais velhos aproveitou da minha ingenuidade, mas eu acabei registrando áudios como prova e contei a um parente o que acontecia. Carvalho afirma que “A violência intrafamiliar contra crianças é uma característica que, embora presente em todas as classes sociais, muitas





vezes se mantém invisível, protegida por um pacto de silêncio familiar.” (1995, p. 73). Após a descoberta minha família apenas abafou caso, e afastou-se.

Aos seis anos, comecei a estudar na Escola Estadual Paula Ângela Franssinette, em Manaus. Ia a pé para a escola, buscando meus amigos pelo caminho. Apesar da aparente normalidade, já enfrentava a pressão de se enquadrar em padrões que não refletiam quem era. Fui forçado por colegas de infância a beijar uma menina no banheiro da escola, foi quando percebi que nunca conseguiria sentir por mulheres o mesmo que sentia por homens. Mais tarde, me encantei por um professor de Educação Física, onde selei minha certeza. Bourdieu, explica que:

No ambiente escolar, a construção da identidade, incluindo a descoberta da sexualidade, é frequentemente mediada por figuras de autoridade que se tornam referências simbólicas de admiração e desejo, especialmente em jovens que se encontram em processos de autoaceitação. (1983, p. 102).

Essas expectativas, construídas socialmente desde a infância (Cordeiro; Aikawa, 2024), geram sentimentos de exclusão para crianças que não se identificam com os modelos tradicionais de masculinidade e feminilidade. Esse contexto evidencia como o ambiente educacional e familiar pode reforçar a discriminação e inibir a formação de uma identidade autêntica durante a educação infantil.

Desde a infância, percebi que ser diferente não era uma escolha, mas uma condição que me tornava único em meio a um mundo que insistia em apontar para o que escapava do padrão. Ainda criança, fui atravessado por diversos preconceitos, que me impuseram sentimentos de inadequação e exclusão. Descobrir-se gay na infância é ser forçado a lidar com normas de gênero que nos são impostas antes mesmo de entendermos quem somos; é perceber-se “ovelha negra” dentro da família e da escola, espaços que deveriam acolher, mas que tantas vezes reforçam a diferença como algo negativo. No entanto, mesmo diante de abusos, silenciamentos e tentativas de enquadramento, aprendi a enxergar na minha diferença uma forma de resistência. Ser uma criança gay amazônica foi carregar o peso da rejeição, mas também cultivar a coragem de narrar a minha própria história, transformando dores em palavras e vivências em conhecimento.

EU QUERO UMA IDEOLOGIA PARA VIVER – ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO

“Eu vejo o futuro repetir o passado, eu vejo um museu de grandes novidades, o tempo não para [...]”.
(Cazuza, 1998, n.p.).





O Ensino Fundamental, vivi de forma intensa o peso das discriminações que atravessam a escola, espaço que deveria ser de acolhimento, mas que muitas vezes se transforma em um palco de exclusão. Foi nesse período que percebi como os preconceitos sociais se reproduziam entre colegas e professores, reforçando estigmas e impondo normas rígidas de masculinidade e comportamento. A epígrafe escolhida traduz bem esse contexto: ao dizer que o futuro repete o passado, Cazusa denuncia a continuidade de práticas opressoras que insistem em permanecer, mesmo em ambientes que deveriam cultivar novos horizontes. O “museu de grandes novidades” é a própria escola, que, ao invés de renovar suas práticas, mantém velhas formas de exclusão. Minha experiência no Ensino Fundamental, marcada por bullying, silenciamentos e pressões para me encaixar em padrões heteronormativos, evidencia como o tempo, de fato, não para: as violências simbólicas permanecem e atravessam gerações, exigindo resistência e ressignificação por parte de quem, como eu, ousa ser diferente.

Aos dez anos, vivi uma experiência traumática que marcou profundamente minha relação com a família. Durante uma brincadeira natalina, dancei com alguns amigos na frente do meu pai. A cena desencadeou uma discussão tão acalorada que culminou em um ato de violência. Ao tentar me proteger, minha mãe acabou sendo atingida por um golpe que seria destinado a mim. Essa cena permanece viva em minha memória como símbolo da rigidez das expectativas sociais impostas sobre meu corpo e minha expressão de gênero. Como afirma Souza (2021), a violência doméstica contra a mulher representa uma grave violação dos direitos humanos, muitas vezes manifestada dentro do próprio ambiente familiar em diversas formas de abuso, físico e psicológico.

Com a separação dos meus pais, aos doze anos, mudei-me para Parintins com minha mãe e minha irmã. Contudo, o que parecia um novo começo revelou-se outro capítulo de sofrimento. Minha mãe nos deixou sob os cuidados dos meus avós para viver em outro estado com um novo companheiro. Durante três anos, eu e minha irmã enfrentamos o abandono, a fome e o descaso. Tornei-me vendedor de peixe para garantir o sustento de ambos, enquanto enfrentava os maus-tratos de uma avó que me rejeitava por não corresponder aos padrões de masculinidade que ela esperava. Como destaca Aguiar e Ferreira (2020), a experiência vivenciada na forma de violência é um problema social que atinge crianças e adolescentes, independente de classe social, podendo influenciar direta ou indiretamente seu desenvolvimento físico e emocional.





Durante essa fase da vida, enfrentei *bullying* constante e microagressões dentro da escola, mas também comecei a desenvolver estratégias de resistência. O isolamento social e a ausência de políticas inclusivas intensificaram o impacto emocional e psicológico, afetando diretamente meu desempenho acadêmico. Os ataques homofóbicos vinham tanto de colegas quanto, por vezes, de professores, dificultando ainda mais minha trajetória educacional. Como afirma Constantini (2004, p. 69):

O bullying não são conflitos normais ou brigas que ocorrem entre estudantes, mas verdadeiros atos de intimidação preconcebidos, ameaças, que, sistematicamente, com violência física e psicológica, são repetidamente impostos a indivíduos particularmente mais vulneráveis e incapazes de se defenderem, o que leva no mais das vezes a uma condição de sujeição, sofrimento psicológico, isolamento e marginalização.

A minha adolescência foi profundamente marcada pelo *bullying* na escola, tanto em razão da minha orientação sexual quanto do meu peso. Palavras cruéis como “viado”, “rolha de poço”, “gordo” e “boiolinha” me acompanharam na sexta série, assim como pequenas violências físicas, deixando cicatrizes profundas na minha autoestima. No entanto, determinado a sobreviver naquele ambiente hostil, decidi me reinventar. Troquei de turno e durante as férias entre a sexta e a sétima série, emagreci, desenvolvi músculo e busquei me enturmar com meus novos colegas, encontrando, ainda que de forma parcial, algum nível de aceitação. Costa (2021, p. 134) explica que:

Muitas vezes, para evitar o bullying e a homofobia nas escolas, alunos que não se encaixam nos padrões tradicionais de gênero e estética acabam buscando formas de se adequar aos estereótipos de beleza. Esse comportamento está profundamente relacionado à necessidade de aceitação social e à pressão do grupo, o que, por sua vez, reflete na dinâmica de exclusão e violência dentro do ambiente escolar.

De acordo com Foucault (1988), o ambiente escolar muitas vezes atua como um espaço de regulação e controle das identidades, reforçando mecanismos de repressão. Foi nesse contexto que questionei minha própria identidade e a buscar formas de resistência diante das adversidades. A escola, que deveria ser um espaço de acolhimento e formação, se revelou como um local onde se reproduziam as hierarquias sociais que marginalizam sujeitos fora dos padrões heteronormativos binário.

Nesse período, compreendi a urgência de práticas pedagógicas que priorizem a empatia e o acolhimento, promovendo um ambiente emocionalmente seguro para estudantes LGBTQ+, como defende Louro (2004). Aos quinze anos, tomei uma das decisões mais importantes da





minha vida: comecei a me assumir para os amigos. Esse gesto representou um passo fundamental rumo à minha liberdade. França (2010, p. 89), explica a importância de se assumir, onde:

Ser feliz implica viver com liberdade, e sem liberdade não se vive de fato. Para que se viva feliz, então, é preciso assumir-se a si mesmo, que é assumir a própria vida. Assumir significa não esconder, porque esconder implica ser preso, que corresponde a não ser livre, em não ser feliz, em não ter vida genuína.

Segundo Negreiros e Alexandrino (2023), a escola reflete o meio social, reproduzindo preconceitos e discriminações estruturais, algo que eu vivia na prática.

Ao ingressar no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM), campus Parintins, obtendo o quarto lugar no processo seletivo, senti que estava conquistando algo grande. Apesar da resistência inicial dos meus avós, segui firme. Logo na apresentação inicial, me declarei abertamente homossexual. Queria evitar rumores e especulações. Mesmo assim, o preconceito não se afastou de mim, nem dentro da escola, nem fora dela, nem mesmo dentro da família.

Certa vez, enquanto eu assistia aula no IFAM, o porteiro entrou na sala dizendo que meu pai estava à minha procura. Hesitei em acreditar, pois, desde a separação dos meus pais, não mantínhamos contato. Dirigi-me ao hall do instituto e, para minha surpresa, ele realmente estava lá. O que deveria ser um reencontro tornou-se uma cena dolorosa: a primeira coisa que ele me perguntou foi se eu estava me prostituindo. Justificou essa pergunta dizendo que ouvira de familiares que, por ser homossexual e sempre ter dinheiro, eu só podia estar envolvido nisso.

Aquela acusação foi um soco no estômago. A realidade era bem diferente. Eu estava sozinho. Abandonado por minha mãe, sem qualquer apoio material ou emocional dos meus avós, eu precisava trabalhar para sobreviver. Vendia cambadas de peixe, um amontoado de peixes amarrados por uma corda na frente do Beco São José, próximo à minha casa. Diariamente, montava o expositor coletivo, conhecido como “pau de ouro”, e vendia os peixes. Acrescentava um valor a mais para poder tirar minha parte e entregar o restante ao meu avô.

Aquele ambiente era atravessado por falas machistas e homofóbicas, ditas por homens mais velhos, frequentadores daquele espaço marginalizado, marcados pelo uso constante de álcool e cigarro. Era ali que eu sobrevivía, enfrentando as violências de um mundo que me queria invisível.





Figura 1 - “Pau de Ouro”. Ponto de venda dos pescadores do Beco São José.



Fonte: Colares (p.3, 2015).

Além das vendas de peixe, eu também complementava minha renda elaborando trabalhos escolares para colegas de sala, recebendo pequenos valores por isso. Quando fui confrontado com a acusação de prostituição feita por meu pai, expliquei que tudo não passava de uma mentira criada por minha avó, a mesma que nunca demonstrou afeto por mim ou por minha irmã. Contei a ele que, em diversas ocasiões, até mesmo o alimento nos era negado, e que eu precisei encontrar formas autônomas de garantir nossa sobrevivência.

Como resposta, ele me entregou R\$ 50,00, com a recomendação de dividir com minha irmã. Aquele gesto, embora tivesse valor financeiro, soou extremamente superficial diante da ausência afetiva e da sua omissão ao longo da minha vida. Quando me despedi e virei as costas, chorei. Chorei pela carga emocional daquele reencontro repentino, pelas acusações infundadas, pela solidão, pela vulnerabilidade da minha condição social e pela dor de ser julgado por ser quem sou. Naquele momento, fui acolhido por uma amiga do ensino médio, que me ofereceu amparo emocional.

A minha história, como várias outras, revela o que Bento (2017) identifica como violência estrutural vivida por pessoas LGBTQIAPN+, especialmente em contextos periféricos, onde o preconceito, a exclusão e a negligência familiar se entrelaçam a marcadores de classe, sexualidade e gênero. Louro (2000) também alerta que o silenciamento e a negação da identidade sexual no espaço doméstico geram vulnerabilidades emocionais profundas, forçando jovens LGBTQIAPN+ a criarem estratégias precoces de sobrevivência, em meio à dor, à resistência e à busca por afirmação.

A relação com minha mãe biológica continuava conturbada. Durante dois anos em que morei com ela, presenciei muitas cenas de violência doméstica. Em uma dessas noites, ao tentar





defendê-la, eu e minha irmã formos obrigados, a sair de casa de madrugada. Ao ouvir minha mãe gritar “corram, ele vai os matar”, não hesitamos. Voltamos para a casa dos avós.

Foi nesse contexto turbulento que encontrei acolhimento em uma professora de música, que viria a se tornar minha mãe afetiva. Ela tornou-se uma figura materna essencial e primordial, me apoiando nos momentos mais difíceis. Como nos lembra Halberstam (2005, p. 112), as famílias que escolhemos rompem com a biologia e com as expectativas normativas, oferecendo espaço para relações baseadas em afinidades emocionais e políticas.

Conheci, em 2018, aquela que viria a ser minha mãe afetiva. Nosso primeiro contato aconteceu na sua primeira aula de Artes, ministrada por uma professora sensível e inspiradora. Naquela ocasião, ela falava sobre a vida e a obra da artista plástica Frida Kahlo e do seu marido Diego Rivera, destacando o amor conturbado entre os dois artistas. Fiquei imediatamente encantado não apenas pela aula, mas pela maneira como ela abordava temas tão intensos com tanta delicadeza e amor.

Souza, explica que “Em contextos de rejeição familiar, o afeto passa a ser tecido em outras tramas: amizades, professoras, comunidades. A família escolhida emerge como espaço de acolhimento e reconstrução de pertencimento.” (2022, p. 50).

Com o tempo, essa professora passou a perceber meu esforço cotidiano. Todos os dias, eu caminhava cerca de 3,5 km a pé, do Beco São José até o IFAM, campus Parintins. Apesar das dificuldades, nunca deixei de acreditar que “quem quer, corre atrás”. Meu maior sonho era estudar, e eu me dedicava com todas as forças para torná-lo possível.

Ao me ver caminhando todos os dias em direção ao instituto, aquela professora começou a me oferecer caronas. Durante o trajeto, conversávamos, e foi nesse convívio que criamos uma relação de confiança. Aos poucos fui sentindo segurança para compartilhar com ela aspectos da minha vida pessoal. O IFAM, é uma instituição de tempo integral e sem dormitórios, exigia que permanecêssemos no local das 6h às 18h. Sem apoio familiar e sem motivos para voltar para casa, eu dormia pelos corredores durante os intervalos. Ela, percebendo minha situação, frequentemente me perguntava se eu já havia feito alguma refeição e, por vezes, me dava dinheiro para comer.

Além disso, abriu uma conta para mim na reprografia da escola, possibilitando que eu tirasse cópias dos materiais didáticos que os professores viriam a passar. Sempre me incentivando academicamente, foi me inserindo em projetos de pesquisa e atividades de monitoria, não apenas como forma de aprofundar meu aprendizado, mas também como uma maneira de gerar alguma renda extra.





Com o tempo, nossa relação ultrapassou os limites da escola. Ela me apresentou à sua família, composta por seu marido e um enteado, e, mais tarde, aos seus irmãos e à sua mãe. Passei a frequentar a casa, ajudava nas tarefas domésticas e, eventualmente, comecei a morar com eles. Ganhei um quarto, um lugar à mesa e, principalmente, um lugar afetivo na vida daquela família, que me acolheu como um dos seus.

Essa vivência me ensinou o valor das famílias escolhidas, laços que se constroem pela afetividade, e não apenas pela consanguinidade. Como afirma Grossi (2007), trata-se, portanto, de destacar a função dinamogênica desempenhada pela amizade, pelas redes de amigos, com seus comércios de afeto e sociabilidade. Bento (2017) reforça que muitas pessoas LGBTQIAPN+ encontram nas famílias afetivas uma forma de resistência frente às estruturas familiares excludentes e às violências que enfrentam no cotidiano.

Ainda assim, carrego comigo certa inquietação e culpa por não manter vínculos com minha família biológica. Às vezes me questiono se sou uma pessoa ruim ou se Deus pode me castigar por ser gay e por ter me afastado dos meus parentes de sangue, espero um dia poder responder essas perguntas. Essas emoções contraditórias refletem o conflito entre o pertencimento que construí e a rejeição que sofri, marcados por discursos religiosos e sociais que associam sexualidades dissidentes a pecado e punição (Louro, 2000).

DISCIPLINA É LIBERDADE, COMPAIXÃO É FORTALEZA – ENSINO SUPERIOR

“Se o mundo é mesmo parecido com o que vejo, prefiro acreditar no mundo do meu jeito.”
(Russo, 1986, n.p.).

Ao chegar ao Ensino Superior, essa epígrafe ganhou ainda mais sentido em minha trajetória. Estar em uma universidade pública representou não apenas uma conquista acadêmica, mas também um espaço de ressignificação de minha identidade. Diferente das etapas anteriores da escolarização, onde o preconceito e o silenciamento eram constantes, encontrei na universidade um ambiente onde pude acreditar no “meu jeito de mundo”. Foi nesse espaço que passei a compreender a importância de transformar minhas dores em potência e minhas vivências em pesquisa.

A universidade me deu voz, mas também me desafiou a sustentar essa voz diante de estruturas ainda marcadas pelo machismo, pela homofobia e pelo racismo. Nesse sentido, acreditar no mundo do meu jeito significou resistir dentro da academia, ocupar lugares antes negados a corpos como o meu e, sobretudo, transformar minha experiência pessoal em produção de conhecimento crítico e emancipatório.





O ambiente universitário, com seus programas acadêmicos e redes de apoio, aliado à crescente visibilidade das discussões sobre gênero e sexualidade, contribuiu para a construção de um espaço mais inclusivo.

Foi nesse contexto que criei o Grupo de Estudos sobre Gênero e Sexualidade (GENS), uma iniciativa que nasceu a partir de um projeto voluntário vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), no ICSEZ/UFAM, campus Parintins. O GENS surgiu como um espaço de acolhimento e resistência, reunindo estudantes que, assim como eu, já haviam sentido na pele o descaso e o preconceito dentro de uma universidade pública e federal.

Freire (1996, p. 68) nos lembra que “a educação, especialmente em espaços públicos, é uma ferramenta de transformação social, permitindo ao indivíduo não apenas compreender o mundo, mas atuar sobre ele de maneira crítica e emancipatória.” Foi com essa formação crítica que venho me tornando uma ferramenta de mudança social, não apenas visibilizando vozes antes silenciadas, mas também aprendendo a dar voz a mim mesmo.

Segundo Louro (2004), as universidades têm papel fundamental na promoção da diversidade e no enfrentamento da exclusão. Foi nesse cenário que encontrei forças para transformar o ambiente ao meu redor, participando ativamente de grupos e debates que promovem os direitos da comunidade LGBTQIAPN+. A fase universitária marca, para mim, o fortalecimento da minha identidade e a busca por um propósito alinhado à minha trajetória de vida. Minha história prova que, mesmo em uma sociedade que frequentemente rejeita o que é diferente, é possível resistir e florescer.

Apesar da autonomia conquistada e do apoio de redes acadêmicas e sociais, sigo enfrentando barreiras impostas por desigualdades socioeconômicas e pelo preconceito estrutural. Isso reforça a urgência de políticas educacionais inclusivas que respeitem as diversidades de gênero e sexualidade.

Durante as rodas de conversa promovidas pelo GENS, ouvimos relatos emocionantes de estudantes LGBTQIAPN+ que encontraram, nesses encontros, espaços seguros para partilhar suas vivências. Inicialmente, usamos post-its anônimos para que os participantes escrevessem suas dores e experiências. Essa estratégia revelou histórias semelhantes entre sujeitos diferentes e reafirmou a necessidade de criar e manter espaços protegidos na universidade. Como afirma Louro (2004, p. 89), “[...] abrir espaço para ouvir as vozes que foram silenciadas historicamente é também uma forma de construir conhecimento.”

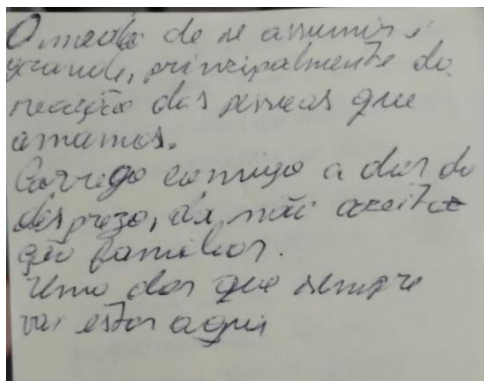
Louro (2004, p. 89) entende que:





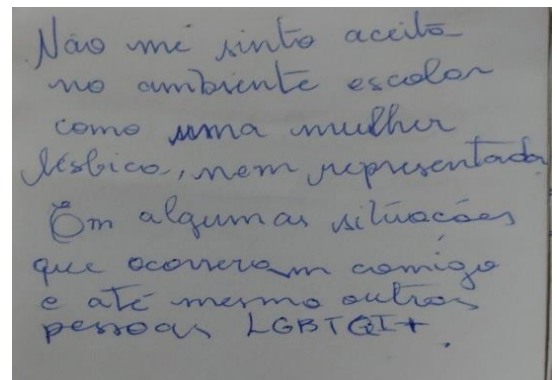
O ambiente universitário, ao negligenciar políticas inclusivas voltadas à população LGBTQ+, acaba reforçando estruturas de poder heteronormativas que excluem esses sujeitos. Essa exclusão não é apenas simbólica, mas materializa-se em formas de discriminação, ausência de espaços seguros e invisibilização de suas demandas. Ao negar suporte institucional a essa população, as universidades perdem a oportunidade de promover igualdade e diversidade, elementos indispensáveis à construção de uma educação transformadora e crítica.

Os relatos destacam debates incipientes sobre gênero e sexualidade em Parintins/AM e a ausência de ações afirmativas específicas para a comunidade LGBTQIAPN+.



Mensagem Anônimo 1: “O medo de me assumir é grande, principalmente da reação das pessoas que amamos. Carrego comigo a dor do desprezo, da não aceitação familiar. Uma dor que sempre vai estar aqui”.

Mensagem Anônimo 2: “Não me sinto aceita no ambiente escolar como uma mulher lésbica, nem representada. Em algumas situações que ocorram comigo e até mesmo outras pessoas LGBTQI+”.



Tais depoimentos refletem o preconceito que vivenciei, e que muitos colegas também enfrentaram, as violências simbólicas sofridas e o silenciamento das nossas identidades no ambiente escolar. Ao permitir a escuta dessas vozes, o GENS reafirma sua função como espaço de acolhimento, resistência e produção de pertencimento.

A compreensão de feminilidade e masculinidade são construções sociais e culturais, e não determinações biológicas (Beauvoir, 1949). No contexto amazônico, especialmente em Parintins, tais debates ainda são incipientes. Historicamente, diversos mecanismos sociais foram utilizados para regular e moldar a sexualidade humana, revelando como o poder se manifesta por meio da repressão sexual nas sociedades modernas (Foucault, 1988). Foi nesse cenário que encontrei na minha própria história de vida uma forma de resistência, convertendo minha experiência em pesquisa.

O projeto vinculado ao GENS busca compartilhar minha trajetória de vida e escolarização como jovem gay amazônico, apresentando minha narrativa e minha escrita de si,





através de um processo (auto)biográfico sobre os desafios, as violências e as possibilidades encontradas desde a educação básica até o ensino superior. As memórias e histórias de vida são, aqui, utilizadas como estratégias metodológicas de investigação, pois, como sujeito da pesquisa, sou também autor do meu testemunho.

Desde o nosso nascimento, somos inseridos em uma trama social que impõe padrões de comportamento baseados no gênero, reforçados por práticas familiares, religiosas e escolares (Cordeiro; Aikawa, 2024). Assim, adoto uma perspectiva crítica e multidisciplinar que visa visibilizar narrativas individuais e coletivas da comunidade LGBTQIAPN+, historicamente marcadas por exclusão, discriminação e violência.

Ao reduzir as pessoas a um único gênero ou identidade normativa, a sociedade cria hierarquias e comparações que marginalizam aqueles que não se encaixam nos padrões. Minha história de vida, assim como a de tantos outros, evidencia a urgência de dar voz aos sujeitos dissidentes que vivem a margem da sociedade rompendo com os mecanismos de apagamento social e simbólico.

Em 2025, o GENS realizou duas rodas de conversa. A primeira, intitulada "Educação e Inclusão – Caminhos para um Ensino mais Acolhedor", trouxe relatos reais de violências homofóbicas, buscando discutir as motivações por trás dessas agressões e instigar o questionamento: "por que nossos corpos são vistos como ameaças?".

Figura 2 - 1ª Roda de Conversa do Gens.



Fonte: Pessoaal (2025).

Um caso emblemático que trago como ponto de reflexão é o do menino Alex, de apenas oito anos, brutalmente espancado até a morte pelo próprio pai, Alex André Moraes Soeiro, na zona oeste do Rio de Janeiro, em 2014. Segundo o pai, as agressões seriam “corretivos” para ensinar o filho a “andar como homem”, já que a criança demonstrava gosto por atividades como lavar louça e dançar, comportamentos considerados “femininos” por ele (Uol, 2014). O





episódio evidencia como a homofobia estrutural atua desde a infância, impondo normas de gênero violentas e repressoras que cerceiam a liberdade e a vida de pessoas dissidentes.

Outro caso que me marcou profundamente e que retomo nesta escrita foi o da brasileira Gisberta Salce, mulher trans brutalmente assassinada em Portugal por 14 adolescentes. Sua história foi retratada na obra *Pão de Açúcar*, de Afonso Reis Cabral, onde se revelam as múltiplas agressões físicas e simbólicas que antecederam sua morte. Gisberta foi encontrada jogada viva em um poço de 15 metros de profundidade, após dias de tortura (BBC News, 2007).

Ambos os casos representam não apenas tragédias individuais, mas também a face mais cruel da LGBTfobia, alimentada por discursos normativos e por estruturas sociais que legitimam a violência contra corpos dissidentes. Ao relembra-los neste artigo, reafirmo a urgência de lutar por políticas públicas que garantam o direito à vida, à existência e à dignidade da população LGBTQIAPN+.

Figura 3 - Notícia sobre o assassinato do menor Alex.



Fonte: O Globo (2004).

Figura 4 - Notícia sobre o assassinato de Gisberta.



Fonte: Menezes (2019).

A segunda roda teve como tema "A Saúde Também é Nossa: Prevenção e Direitos LGBTQIAPN+". A atividade abordou o acesso a serviços de saúde, a prevenção de ISTs, a saúde mental e as práticas de autocuidado. Participaram profissionais da saúde, entre eles uma médica e uma psicóloga, que contribuíram com informações técnicas e acolhedoras para a população LGBTQIAPN+.





Figura 5 - 2ª Roda de Conversa do Gens.



Fonte: Pessoal (2025).

Ao chegar ao Ensino Superior, o jovem encontrou novas possibilidades de inclusão e resistência, mas ainda enfrentou desafios decorrentes do neoconservadorismo, que influenciam as políticas educacionais e institucionais, especialmente em regiões como a Amazônia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluo este artigo destacando a relevância de dar visibilidade às narrativas de sujeitos LGBTQIAPN+ na região amazônica, especialmente às experiências vivenciadas por jovens gays como eu. Contar a minha história foi mais do que um exercício de memória; foi um ato de resistência, uma forma de tensionar os silêncios impostos pela escola, pela família e pela sociedade. Ao tornar públicas essas experiências, evidencio não apenas as dificuldades enfrentadas por estudantes da comunidade LGBTQIAPN+, mas também reforço a urgência de práticas pedagógicas e políticas institucionais que reconheçam e valorizem as diferenças de gênero e sexualidade.

Camargo e Neto (2017) apontam que o gênero é uma construção social e cultural, traduzida por uma estilização repetida do corpo que sofre mutações ao longo da vida do sujeito, permitindo múltiplas identidades e formas de existência. Essa compreensão amplia o nosso olhar sobre as subjetividades e favorece a criação de ações mais empáticas e humanizadas nas instituições educacionais.

Utilizei, como caminho metodológico, a abordagem (auto)biográfica, conforme propõem Souza (2008) e Delory-Momberger (2016), reconhecendo a escrita de si como um instrumento potente de formação e produção de conhecimento. Ao narrar minha trajetória, desde a Educação Básica até o Ensino Superior, pude refletir criticamente sobre os marcadores





sociais que atravessaram minha vida, a sexualidade, a classe, a raça, o território e sobre as estratégias que elaborei para sobreviver e seguir existindo.

Essa escrita permitiu compreender que as vivências de exclusão também forjam identidades políticas. A partir das violências sofridas, emergi como sujeito de luta e de saber. Ocupar uma universidade pública federal, criar um grupo de estudos como o GENS, escrever minha própria história e compartilhá-la publicamente são atos políticos que desafiam a normatividade e anunciam outras formas de existir, resistir e produzir ciência.

Mesmo sem o apoio da família biológica, encontrei em minha mãe afetiva e em alguns professores e colegas da universidade o acolhimento necessário para permanecer. Esses vínculos afetivos e acadêmicos foram fundamentais para que eu acreditasse no meu projeto de futuro. Como defendem Souza e Abrahão (2006), nossas experiências, quando narradas, tornam-se práticas formativas que educam e mobilizam.

Por isso, encerro este trabalho com um convite: que outros jovens LGBTQIAPN+ da Amazônia possam também contar suas histórias, pois elas não são apenas relatos de vida são epistemologias, são saberes legitimamente produzidos, são revoluções em curso.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Mariléa de. **Devir quilombola**: antirracismo, afeto e política nas práticas de mulheres quilombolas. São Paulo: Editora Elefante, 2022. 392 p. Prefácio de Margareth Rago.

BBC NEWS. **O caso Gisberta**: como a morte de uma mulher trans mudou Portugal. 2007. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-39121617>. Acesso em: 05 maio 2024.

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1949.

BENTO, Berenice. **Transviad@s: gênero, sexualidade e direitos humanos**. São Paulo: Editora XYZ, 2017.

BOURDIEU, Pierre. **A Reprodução**: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.

BUTLER, Judith. **Problema de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CAMARGO, A. C.; NETO, J. P. G. **Gênero e educação**: perspectivas decoloniais. Curitiba: CRV, 2017.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. **Violência contra crianças e adolescentes**: um desafio para a sociedade brasileira. São Paulo: Cortez, 1995.





CAZUZA. O tempo não para. *In: O Tempo Não Para*. Rio de Janeiro: Som Livre, 1988.

CRENSHAW, Kimberle. **Mapping the margins**: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *The legal response to violence against women*, v. 5, p. 91, 1997. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/1229039>. Acesso em: 25 jun. 2025.

RUSSO, Renato. **Eu era um lobisomem juvenil**. Álbum quatro estações. Brasília, 1989.

COLARES, Eliomar. **A perspectiva sociocultural e econômica dos pescadores artesanais urbanos do bairro de São José Operário Parintins-AM**. Disponível em: <https://ri.uea.edu.br/items/4fec9758-bdca-4d01-8fd7-6f2428a29a39>. Acesso em: 20 maio 2025.

CIRIBELLI, Carlos José de Moura; RASERA, Emerson Fernando. Construções de sentido sobre a diversidade sexual: outro olhar para a educação infantil. **Psicologia: Ciência e Profissão**, 2019, 39, e175599, 1-15. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.scielo.br/j/pcp/a/pWwzQ3kfq4hXbNGtY8Y3nnM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 nov. 2025.

COLLING, Leandro. A emergência dos ativismos das dissidências sexuais e de gênero no Brasil da atualidade. **Revista Sala Preta**, São Paulo, v.18, n.1, p. 152-167, 2018. Disponível em: <https://revistas.usp.br/salapreta/article/view/125684>. Acesso em: 20 de jun. 2025.

COLLINS, Patricia H. Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v.31, n.1, 2016, 0. 99-127. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/MZ8tzzsGrvmFTKFqr6GLVMn/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 08 nov. 2025.

COSTANTINI, Alessandro. **Bullying, como combatê-lo?** Prevenir e enfrentar a violência entre jovens. São Paulo: Itália Nova, 2004.

CORDEIRO, João Vitor Costa; AIKAWA, Mônica. Fala que nem Homem! Uma Trama Ficcional de Gênero, Sexualidade e Docência. *In: Anais do X Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica*. Anais. Salvador(BA) UNEB, 2024. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/congresso-brasileiro-de-pesquisa-autobiografica-395675/798358-Fala-Que-Nem-Homem-Uma-Trama-Ficcional-De-Genero-Sexualidade-E-Docencia>. Acesso em: 21 out. 2025.

COSTA, Ana. **Padrões de beleza e a exclusão nas escolas**: uma análise social. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Acadêmica, 2021.

DELORY-MOMBERGER, Christine A pesquisa biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 133–147, 2016. DOI: 10.31892/rbpab2525-426X.2016.v1.n1.p133-147. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/2526>. Acesso em: 19 jun. 2024.





DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica **Revista Brasileira de Educação**, vol. 17, núm. 51, septiembre-diciembre, 2012, p. 523-536 Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação Rio de Janeiro, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/275/27524689002.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2024.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade: A Vontade de Saber**. 13. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRANÇA, Thiago. **Memória, constituição e discursivização de G Magazine: a homofobia, o assumir-se gay e a militância**. [s.l.: s.n.], 2010. Disponível em: <https://www2.uesb.br/ppg/ppgmls/wp-content/uploads/2017/06/Franca-T-A.pdf>. Acesso em: 21 out. 2025.

GROSSI, Miriam P.; UZIEL, Anna Paula; MELLO, Luiz (orgs.). **Conjugalidades, parentalidades e identidades lésbicas, gays e travestis**. Rio de Janeiro: Garamond / CLAM, 2007. ISBN 978-85-7617-121-8. Disponível em: https://clam.org.br/livros/homossexualidades-e-transexualidades/conjugalidades-parentalidades-e-identidades-lesbicas-gays-e-travestis/25137/?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 21 out. 2025.

HALBERSTAM, Jack. **In a Queer Time and Place: Transgender Bodies, Subcultural Lives**. New York: New York University Press, 2005.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Lisboa: EDUCA, 2002.

LEE, Rita. **Ovelha Negra**. In: Fruto Proibido. São Paulo: Som Livre, 1975.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: Ensaios sobre Sexualidade e Teoria Queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NEGREIROS, Fauston; ALEXANDRINO, Ronaldo. **Psicologia escolar e educacional & população LGBTQIA+**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2023.

DE AGUIAR, Emanuela Varela; FERREIRA, Caroline Araújo Lemos. **Violência sexual contra crianças e adolescentes e suas consequências psicológicas, cognitivas e emocionais: revisão integrativa de literatura**. *Psicologia e Saúde em debate*, v. 6, n. 2, p. 80-96, 2020. Disponível em: <https://www.psicodebate.dpgpsifpm.com.br/index.php/periodico/article/view/V6N2A6/435>. Acesso em: 21 out. 2025.

PINEAU, Gaston. (Prefácio). In: BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; ABRAHÃO, Maria Helena Manna Barreto; FERREIRA, Márcia Santos (Orgs). **Perspectivas epistêmico-metodológicas da pesquisa (auto)biográfica**. Coleção Pesquisa (Auto)biográfica, conhecimentos, experiências e sentidos. Curitiba: Editora CRV, 2016. p. 11-16.





RUSSO, Renato. **Se o mundo é mesmo parecido com o que vejo, prefiro acreditar no mundo do meu jeito**. In: Índios. Rio de Janeiro: EMI-Odeon, 1986.

RIOS, Pedro Paulo Souza; DIAS, Alfrancio Ferreira; BRAZÃO, José Paulo Gomes. “Lembro-me de querer andar durinho, como se diz que homem deve ser”: a construção do corpo gay na escola. *Revista Exitus*, [S. l.], v. 9, n. 4, p. 775–804, 2019. DOI: 10.24065/2237-9460.2019v9n4ID1033. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1033>. Acesso em: 20 out. 2025.

SEM AUTOR. **Reportagens publicadas desde os anos 90 revelam violência da homofobia no Brasil**. Disponível em: <https://blogs.oglobo.globo.com/blog-do-acervo/post/reportagens-publicadas-desde-os-anos-90-revelam-crueldade-da-homofobia-no-pais.html>. Acesso em: 21 maio. 2025.

SILVA, Juliane Costa; RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. Jovens gays na escola: masculinidades, infância e narrativas. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, [S. l.], v. 4, n. 11, p. 558–572, 2019. DOI: 10.31892/rbpab2525-426X.2019.v4.n11.p558-572. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/rbpab/article/view/5968>. Acesso em: 20 out. 2025.

SOUZA, Elizeu Clementino de. (Auto)Biografia, Identidades e Alteridade: Modos de Narração, Escritas de Si e Práticas de Formação na Pós-Graduação. **Revista Fórum Identidades**, Itabaiana-SE, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/forumidentidades/article/view/1808>. Acesso em: 20 out. 2025.

SOUZA, Elizeu Clementino de; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Histórias de vida e formação de professores**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2006.

SOUZA, Maria. **Violência doméstica contra a mulher: uma análise crítica**. 2. ed. São Paulo: Editora Exemplo, 2021.

SOUZA, Antonio José de. **Tornar-se negrogay**: a história de vida de um homem-professor situado e “sitiado”. 2022. Tese (Doutorado) - Universidade Católica do Salvador. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Doutorado em Família na Sociedade Contemporânea. Universidade Católica de Salvador (UCSAL). Salvador, 2022.

UOL. **Menino de 8 anos é morto pelo pai por não andar "como homem"**. 2014. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2014/03/05/menino-de-8-anos-que-gostava-de-lavar-louca-morre-espancado-pelo-pai-no-rio.htm>. Acesso em: 05 maio 2024.

VER. **Cartas para Gisberta**. Disponível em: <https://invictasporto.wordpress.com/2019/06/13/cartas-para-gisberta-mulheres-transexuais-escrevem-em-homenagem-a-brasileira-simbolo-da-luta-lgbti-no-porto/>. Acesso em: 21 maio 2025.



Informações do Artigo	Article Information
Recebido em: 16/06/2025	Received on: 16/06/2025
Aceito em: 21/10/2025	Accepted in: 21/10/2025
Publicado em: 04/02/2026	Published on: 04/02/2026
Conflitos de Interesse Os autores declararam não haver nenhum conflito de interesse de ordem pessoal, comercial, acadêmico, político e financeiro referente a este manuscrito.	Interest conflicts The authors declare that there is no personal, commercial, academic, political or financial conflict of interest regarding this manuscript.
Como Citar este artigo - ABNT BRANDÃO, Kenned de Souza; DA SILVA, Fernanda Priscila Alves. Narrativas de um jovem gay amazônico: impactos da homofobia no processo de escolarização e intervenção. Revista Macambira , Serrinha (BA), v. 10 n. 2 (2026), e102014. DOI: https://doi.org/10.35642/rm.v10i2.1667	How to cite this article - ABNT BRANDÃO, Kenned de Souza; DA SILVA, Fernanda Priscila Alves. Narratives of a Young Gay Man from the Amazon: Impacts of Homophobia on the Schooling Process and Intervention. Revista Macambira , Serrinha (BA), v. 10 n. 2 (2026), e102014. DOI: https://doi.org/10.35642/rm.v10i2.1667
Licença de Uso A Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite compartilhar, copiar, redistribuir o manuscrito em qualquer meio ou formato. Além disso, permite adaptar, remixar, transformar e construir sobre o material, mesmo que comercialmente, desde que seja atribuído o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico.	Use license The Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License (CC BY 4.0). This license allows sharing, copying, redistributing the manuscript in any médium or format. In addition, it allows adapting, remixing, transforming and building on the material, even commercially, as long as due credit for authorship and initial publication in this journal is attributed.