LITERATURA LGBTQIAPN+ NO ENSINO MÉDIO: É PRECISO TIRÁ-LA DO ARMÁRIO

LGBTQIAPN+ LITERATURE IN HIGH SCHOOL: IT MUST BE TAKEN OUT OF THE CLOSET

LA LITERATURA LGBTQIAPN+ EN LA SECUNDARIA: ES NECESARIO SACARLA DEL ROPERO

Izandra Alves[1]
Vanessa Petró[2]

RESUMO
O texto tem por objetivo compartilhar os resultados de uma oficina realizada a partir do conto "Vó, a senhora é lésbica?", de Natália Borges Polesso, com jovens estudantes de duas instituições públicas de ensino médio. Como metodologia, apresentamos a metáfora do armário que vamos abrindo, ao longo do texto e discutindo acerca dos preconceitos. Tendo por base a BNCC e a política institucional de ações afirmativas do IFRS, dialogamos com teorias da área da leitura e dos conceitos acerca do ensino da literatura na escola. Na sequência, descrevemos a oficina, seus passos e resultados junto aos estudantes. Destacamos que a educação literária unida a outras áreas se abre, na escola, como uma porta para o debate que acolhe as diversidades e abre o móvel para frear o preconceito.
PALAVRAS-CHAVE: literatura; diversidade; escola; adolescentes; NEPGS.

ABSTRACT
The text aims to share the results of a workshop held based on the short story "Vó, a senhora é bicos?", by Natália Borges Polesso, with young students from two public high schools. As a methodology, we present the metaphor of the closet that we open throughout the text and discuss about prejudices. Based on the BNCC and the institutional policy of affirmative actions of the IFRS, we discuss theories from the area of reading and concepts about teaching literature in schools. Next, we describe the workshop, its steps and results with the students. We emphasize that literary education combined with other areas opens, in schools, as a door to debate that welcomes diversity and opens the way to curb prejudice.
KEYWORDS: literature; diversity; school; adolescents; NEPGS.

RESUMEN: El texto objetiva compartir los resultados de una actividad que tuvo como base el cuento "Abuela, la señora es lesbiana?", de Natália Borges Polesso, que fué trabajado con estudiantes de dós escuelas públicas de enseñanza básica. La metodologia utilizada fué la metáfora del ropero que se iba abriendo a lo largo de la lectura y de las dicusiones. Basándose en la BNCC y en la política institucional de acciones afirmativas del IFRS, relacinamos teorias de la lectura y de conceptos acerca de la ensenãnza de la literatura en la escuela. En seguida, describimos la acción, su desarrollo y sus resultados junto a los estudiantes. Destacamos que la educación literária en comuñón a outras áreas abre puertas para el debate que acoje la diversidade y frena los projuicios.
PALABRAS CLAVE: literatura; diversidad; escuela; adolecentes; NEPGS.

INTRODUÇÃO

O caráter humanizador da literatura preconizado por Antonio Candido (2017) vem sendo há décadas discutido entre os pesquisadores e reforçado pelos mediadores de leitura em suas constantes práticas com os textos literários. As instituições de ensino, por sua vez, se

[1] Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), Brasil. Orcid: 0000-0002-6063-3753.
[2] Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), Brasil. Orcid: 0000-0001-9123-1274.

abrem para distintas ações que buscam através da educação literária as possibilidades para o acesso à humanização por meio dos textos. Ao encontro disso está a Base Nacional Curricular Comum - BNCC (Brasil, 2018) que reforça a necessidade de trabalhar com os textos literários, mesmo que a literatura tenha sido retirada da base enquanto disciplina específica do currículo, o que pode parecer até contraditório.

O trabalho com a leitura de textos literários na escola é, então, um consenso entre estudiosos, gestores e legisladores. O que falta, então, para que essa prática seja algo natural nos espaços escolares? O que é preciso, ainda, ser feito para que a escola seja literaturizada de uma vez por todas? Histórias, poemas e versos estão prontos para saírem dos armários e das estantes empoeiradas das bibliotecas escolares. Para tanto, estudantes e mediadores precisam acessar este material e fazer que ocupem salas de leitura, rodas de debates, e façam de corredores, pátios e quadras, lugares para viver e sentir as experiências que os textos proporcionam aos leitores.

Para além da força tarefa em prol da educação literária na escola, há outro ponto, ainda, muito caro a ela: a abordagem de temas sensíveis no espaço escolar é, para muitos educadores, um tabu. Trata-se de assuntos como, por exemplo, os relacionados às discussões em torno de temas LGBTQIAPN+. Nos últimos anos desenvolveram-se muitas discussões em torno destes temas no contexto escolar, sobretudo em documentos relacionados ao contexto escolar tais como os Planos de Educação em diferentes níveis e na BNCC. Em relação aos Planos de Educação, vários estados e municípios suprimiram termos como gênero e sexualidade dos seus textos (Simões, Filho, Teixeira, 2021). A BNCC enfrentou movimento semelhante, restando menções muito reduzidas à temática em seu texto, por exemplo, que nos anos finais do ensino fundamental devem ser abordados temas relacionados à reprodução e a sexualidade humana, isso ligado à área de ciências, o que reflete ainda uma visão muito ligada à biologia para abordar estes temas. O termo gênero ligado à esta discussão não aparece em todo o documento (Brasil, 2018). O movimento aqui referido é decorrente de pressões advindas de setores da sociedade com posições tradicionais, reacionárias e até fundamentalistas em relação aos papéis de gênero, o que não é algo recente, mas tomou grandes proporções nos últimos anos, a partir da disseminação da ideia de "ideologia de gênero[3]" que seria propagada pelas escolas (Reis, Eggert, 2017).

[3] Um dos autores que propagou o termo "ideologia de gênero" no sentido aqui referido foi Jorge Scala (2012). Segundo o autor, o fundamento central e falso seria o de que "o sexo seria o aspecto biológico do ser humano, e o gênero seria a construção social ou cultural do sexo. Ou seja, que cada um seria absolutamente livre, sem condicionamento algum, nem sequer o biológico, para determinar seu próprio gênero, dando-lhe o conteúdo que quiser e mudando de gênero quantas vezes quiser." Tal visão é objeto de disputadas, sobretudo em relação a

Pessoas LGBTQIAPN+, mesmo que estejam presentes na escola, na maioria das vezes, são colocadas dentro do armário da invisibilidade e as questões que lhe dizem respeito, são abafadas. Em uma sociedade cisheteronormativa não é possível sair do armário passando de modo ileso a olhares. No contexto escolar tradicionalmente ocorre o mesmo, sendo este também um espaço onde se (re)produzem inúmeras violências relacionadas à gênero e sexualidade que muitas vezes são naturalizadas (Rodhen; Petro, 2023). Temos "uma escola que não fala em gênero e em sexualidade, não fala de mulheres, de homossexuais, de lésbicas, de travestis e de transexuais. Passa a imagem de que essas pessoas não existem, ou se existem não têm direito à vida plena". (Seffner, 2020, p. 16). A invisibilidade contribui para a violência. Diante desse cenário, a epistemologia do armário discutida por Durval Muniz de Albuquerque Jr. (2019) traz luz à questão e coloca urgência na tomada de medidas para que a escola, enquanto lugar de acolhimento, de construção e de partilha se abra para o debate e oportunize aos estudantes o contato com a literatura que trata do tema.

Algumas instituições públicas de ensino, remando contra a corrente conservadora arraigada na sociedade e, por sua vez, reforçada pela escola, têm provado que é possível avançar nas discussões tendo a arte da palavra como meio capaz de tocar as individualidades e sensibilidades dos leitores. Essas instituições ao assumirem tal postura estão colocando em prática o que algumas normativas educacionais preconizam mesmo que de forma indireta algumas vezes. Documentos fundamentais como a Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (Brasil, 1996) abordam sobre os direitos humanos e o combate a todas as formas de violência no contexto escolar. Para além deste documento, o Estatuto da Criança e do Adolescente define que toda a criança e o adolescente são sujeitos de direitos e demandam a proteção integral e prioritária da família, da sociedade e do Estado (Brasil, 1990). Em direção semelhante ainda temos as diretrizes para a educação em direitos humanos (Brasil, 2012). Esses são alguns documentos que respaldam a necessidade de a escola educar para o respeito às diferenças, evitando situações de violência.

Nesse sentido os institutos federais de educação - especificamente aqui falando, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), atua sendo protagonista da ação que este texto discute - que através da assessoria de ações afirmativas, inclusivas e de diversidade, possuem uma política de inclusão que contribui para garantir a permanência e o êxito dos estudantes (IFRS, 2014). Essa política institucional tem por finalidade a promoção da cultura e da educação para a convivência, a defesa dos direitos

algumas correntes feministas que pelo menos desde os anos de 1960 abordam a relação/dicotomia entre biologia e construção social (Beauvoir, 1970; Scott, 1990; Butler, 2019).

humanos, o respeito às diferenças, a inclusão, a permanência e a saída exitosa de pessoas com necessidades educacionais específicas para o mundo do trabalho, a valorização da identidade étnico-racial, a inclusão da população negra e da comunidade indígena, em todos os setores, o combate à homofobia, e a busca da remoção de todos os tipos de barreiras e formas de discriminação.

No que diz respeito ao tema LGBTQIAPN+, assunto desse texto, cabe destacar a criação de Núcleos de Estudos e Pesquisas em Gênero e Sexualidade (NEPGS) que atuam nas distintas instituições de ensino através de ações pontuais que acolhem as necessidades dos estudantes relacionadas à gênero e/ou sexualidade (IFRS, 2017). Assim, amparados nessa política institucional, este artigo traz, então, o relato de experiência de uma ação extensionista[4] de mediação leitora realizada no espaço escolar com estudantes de ensino médio técnico do IFRS, *campus* Feliz, e da Escola Estadual Jacob Milton Benemann, do mesmo município, e que teve como foco de mediação, um texto literário de temática LGBTQIAPN+. A base teórica utilizada dialoga com os estudos da área da formação de leitores na escola e as que discutem a abordagem das temáticas contemporâneas no espaço escolar.

Assim, o texto do artigo vai, aos poucos, "abrindo o armário" e trazendo à tona questões teóricas acerca da formação leitora ancoradas na BNCC perpassando pelo relato da ação em si. A metodologia de abordagem do conto (incluído na obra *Amora*) "Vó, a senhora é lésbica?", de Natália Borges Polesso, "salta do cômodo", um tanto escondido e/ou invisibilizado da academia e invade as páginas destacando a experiência que os leitores tiveram com o texto. Contudo, "nenhuma porta se fecha" sem antes esclarecer e discutir conceitos, termos, expressões que muito se ouve e pouco se fala/esclarece sobre. Por fim, com as portas do preconceito e da intolerância sendo fechadas, o texto finaliza com o colorido arco-íris das palavras que se unem para dizer que a escola é, sim, o lugar onde cada um/cada uma pode abrir as portas, construir sua passagem e pintar (ou amarrar seu barbante) da cor que quiser.

[4] Essa ação está vinculada a atividades extensionistas dos projetos Experiências de leitura compartilhadas e Ações Afirmativas em gênero e sexualidade - Nepgs 2023, financiados pelo Edital PROEX nº 30/2023 – Edital de Auxílio Institucional à Extensão 2024. Como não há coleta nem divulgação de dados relativos a falas e/ou manifestações produzidas pelos/as estudantes em específico, não houve necessidade de aprovação pelo comitê de ética. Quanto às imagens, os/as participantes concedem, no momento da matrícula, a autorização para o uso de sua imagem em atividades educacionais.

OS PASSOS PARA ABRIR O ARMÁRIO E DEIXAR SAIR O ARCO-ÍRIS

Não se pode contestar (e nem queremos!) o quão importante é o trabalho com os clássicos na escola. Isso porque muitos estudantes somente terão contato com estes textos no ambiente escolar, porque por infinitas razões, ao longo da vida, não haverá quem os apresente a eles. Assim, caberá à escola essa apresentação. Ao encontro dessa ideia, Ítalo Calvino, em sua célebre obra *Por que ler os clássicos* (1996), define o termo clássico como sendo

> (...) aquilo que tende a relegar a atualidade à situação de rumor de fundo sem, no entanto, extinguir esse rumor. 14. É clássico aquilo que persiste como rumor de fundo exatamente onde a atualidade que está mais distante reina soberana (Calvino, 1996, p. 15).

Assim, com a mediação do professor, os estudantes do século da velocidade, da ubiquidade e da liquidez poderão dialogar com, por exemplo, o Machado de Assis descritivo e detalhista de um passado remoto e tão carregado de sentidos, no presente. É, então, o modo de apresentação entre leitores e livros que poderá atrair ou repelir os exigentes leitores da nossa contemporaneidade. O texto deve fazer sentido ao leitor, caso contrário, não haverá identificação e, consequentemente, o horizonte de expectativas, para usar os conceitos da estética da recepção de Hans Robert Jauss (1994), não serão alcançados e, muito menos ampliados.

Nesse sentido, ao pensar os planos dos cursos e as disciplinas que compõem o currículo, é preciso apoiar-se nos documentos nacionais que regem a educação. No caso da disciplina de Língua Portuguesa e Literatura, envolvida diretamente neste relato, busca-se observar o que diz a BNCC acerca do trabalho com a leitura no ensino médio.

> O tratamento das práticas leitoras compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão, [...] estabelecer relações entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças. Localizar/recuperar informação. Inferir ou deduzir informações implícitas (Brasil, 2018, p. 74).

O que se pode observar a partir da citação é que as vivências e experiências individuais devem ser levadas em consideração na seleção das obras e no trabalho com os textos. Contudo, o mediador é muito importante no processo porque é ele quem fará as pontes de acesso que alguns estudantes precisam para adentrar nos textos. Nem todos os leitores possuem a mesma caminhada leitora, a mesma maturação, por isso, o mediador é o perguntador, aquele que questiona a fim de que o leitor possa encontrar as respostas por si só.

A educação literária é, então, um caminho para a interdisciplinaridade efetiva na escola, aquela que questiona o sistema, que provoca a pesquisa, que permite a experiência, que desfruta dos resultados. Se gestores e professores se voltassem a organizar os currículos a partir de textos literários que dialoguem com os objetivos de aprendizagem dos cursos com os quais trabalham, seria possível a literaturização da escola, como discutem os pesquisadores Izandra Alves e Edcleberton de Andrade Modesto (2022). Colocar o texto literário no centro da escola não apenas como acervo no escuro e empoeirado armário da invisibilidade, mas como possibilidade de ação constante, de discussões provocadoras, de movimento estético que move e co-move os agentes do processo educativo em busca de importantes resultados e (trans) formação deve ser prioridade.

Ao encontro desse propósito, o documento norteador ainda destaca que

> Como linguagem artisticamente organizada, a literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo. Mediante arranjos especiais das palavras, ela cria um universo que nos permite aumentar nossa capacidade de ver e sentir. Nesse sentido, a literatura possibilita uma ampliação da nossa visão do mundo, ajuda-nos não só a ver mais, mas a colocar em questão muito do que estamos vendo e vivenciando (Brasil, 2018, p. 499).

Por conta desse objetivo apresentado pela BNCC, abrir-se a temas contemporâneos, sem excluir totalmente as relações com o clássico é fundamental para que a escola seja o lugar onde as boas experiências com os textos podem acontecer. Se é ela (a literatura) capaz de promover esse acesso ao conhecimento individual que permite o contato com o externo, amplo e coletivo, por que não fazer dos momentos de leitura na escola, um grande movimento em prol da literaturização? A palavra em forma de arte, com seus arranjos estéticos pode despertar curiosidades para questões das ciências exatas e humanas como também, simplesmente, exigir o tempo para o deleite, para o prazer de ler sem ser cobrado. E isso também é aprendizagem; é o tempo do ócio criativo, como muito bem explica o sociólogo Domenico de Masi (2000) quando diz que temos que admitir que é durante o ócio que mais criamos, pois somente a mente livre e descansada está no ponto para criar.

Como deixar, então, o armário aberto para que dele possa sair o arco-íris, com toda a sua cor e beleza? Como apoiar-se nas ações afirmativas, inclusivas e de diversidade unindo a educação literária com as atividades extensionistas? Como permitir aos estudantes a liberdade para pensar, para pesquisar e para criar a partir de textos literários contemporâneos?

A resposta a essas questões se baseia nos preceitos de Candido (2017) acerca do carácter humanizador da literatura, quando diz que ela “desenvolve em nós a cota de

humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante" (p.182). Se é ela um importante veículo de acesso aos nossos afetos, percepções, construções e reconstruções de valores e crenças que nos permitem ser mais empáticos, é preciso que a escola a coloque no eixo central de suas atividades pedagógicas. Então, não pedagogizemos a literatura, antes sim, literaturizemos a escola!

Nesse sentido, os institutos federais e sua política de ações afirmativas, institucionalizada há mais de dez anos, desenvolvem um trabalho de ensino, pesquisa e extensão voltado a atender as demandas que defendem os direitos humanos. Assim, dialogam com Candido (2017) quando o pesquisador destaca que

> A luta pelos direitos humanos abrange a luta por um estado de coisas em que todos possam ter acesso aos diferentes níveis de cultura. A distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve servir para justificar e manter uma separação iníqua, como se do ponto de vista cultural a sociedade fosse dividida em esferas incomunicáveis, dando lugar a dois tipos incomunicáveis de fruidores. Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável (Candido, 2017, p. 193).

Como um direito assegurado, mas que nem todos têm acesso, cabe à escola possibilitar o encontro entre leitores e livros. Do clássico ao contemporâneo e/ou marginal, da prosa à poesia, do *rap* ao *slam*, a escola é o lugar onde se permite curiositar, conhecer, experimentar e viver experiências com diferentes textos. Assim, atendendo aos propósitos curriculares da BNCC, às políticas institucionais de ações afirmativas e aos planos pedagógicos dos cursos da instituição, a ação de mediação de leitura que passaremos a descrever mostra como abrimos o armário e colorimos os espaços escolares, por ora literaturizados, com o texto "Vó, a senhora é lésbica?", de Natália Borges Polesso.

A ABERTURA DO ARMÁRIO

Antes de mostrarmos o que saiu do metafórico móvel, é preciso elucidar a alegoria do armário, por várias vezes aqui mencionada. Trazemos o conceito de "epistemologia do armário", discutido por Durval Muniz de Albuquerque Jr. (2019) que explica tratar-se da prática de esconder/abafar/ocultar/menosprezar os sujeitos que, segundo os conceitos da sociedade patriarcal, machista, tradicional, racista e preconceituosa, são "insignificantes" e "destituídos de glória" e que, por isso, devem ser apagados, diminuídos em suas formas de existir e resistir (Albuquerque Jr., 2019, p. 46). Segundo o pesquisador, esta situação ocorre

com relação a muitas categorias minoritárias da sociedade, como, por exemplo, mulheres, grupos racializados e a população LGBTQIAPN+. Por conta dessa insignificância social, esses grupos devem, então, ficar presos no armário da produção do conhecimento - e muito distantes da sociedade que se autodefine como "de bem". Assim, os que se desviaram da conduta moral ditada pela norma socialmente aceita devem ficar à margem, ou melhor, dentro do armário, longe dos olhos dos que são "os normais" e devem ser protegidos de ideologias, como as de gênero, por exemplo.

Vivemos em uma sociedade cisheteronormativa, onde pessoas cisgêneras e heterossexuais são tidas como a norma, o ponto de referência, enquanto as demais são entendidas, na melhor das hipóteses, como "diferentes". Viviane Vergueiro (2015) afirma que o conceito de cisgeneridade é útil para pensar

> formações corporais e identidades de gênero naturalizadas e idealizadas, é que se pretende caracterizar uma normatividade de gênero – a cisnormatividade, ou normatividade cisgênera – que exerce, através de variados dispositivos de poder interseccionalmente situados, efeitos colonizatórios sobre corpos, existências, vivências, identidades e identificações de gênero que, de diversas formas e em diferentes graus, não estejam em conformidade com seus preceitos normativos (Vergueiro, 2015, p. 43).

Em diferentes espaços impera a ideia de que o normal/natural é esse o padrão que, no fundo, foi historicamente construído. Nas palavras de Leticia Nascimento (2021, p. 52) "nossas *outreridades* estão além; somos, de certa maneira, o *Outro* do *Outro* do *Outro*, uma imagem distante daquilo que é determinado normativamente na sociedade como homem e mulher". Nascimento desenvolve essa reflexão própria para pensar as existências de pessoas transgêneras a partir da ideia inicialmente desenvolvida por Simone de Beauvoir (1970) que construiu uma crítica apontando que a mulher era pensada a partir do homem, uma categoria supostamente neutra. A mulher seria o *outro* em relação ao homem. A forma de compreensão das relações de gênero e sexualidade criticada pelas autoras é o motor de violências que estão arraigadas na nossa sociedade e, em particular na escola, e que acometem grupos minorizados.

Como agravante, as políticas públicas e sociais a que têm direito não chegam a atingir essas minorias, e ao mesmo tempo, por conta do fomento à discriminação que recebem através dos meios de comunicação social e do senso comum, são vítimas de inúmeras formas de violência, que se manifestam através da negação de direitos e demandas básicas que lhes são garantidas por lei, mas não são cumpridos. Para além disso, há, ainda, um grande

apagamento na academia relacionado intimamente com questões raciais, sociais e de gênero que excluem esses grupos dos debates e das produções científicas e/ou literárias.

Cabe neste contexto destacar, então, importantes contribuições da crítica literária acerca da homoafetividade nas narrativas contemporâneas, o que coloca em evidência além do tema, a obra e o/a autor/a. Contudo, o que se vê são inúmeros debates em torno da "literatura gay" e raros estudos sobre o homoerotismo lésbico. Assim, são pertinentes os estudos realizados pelos pesquisadores Luciano Barbosa Justino e Elisabete Borges Agra quando afirmam que

> uma leitura crítica da diferença de gênero na literatura tem que passar por uma crítica política da representação e da identidade, pois entendemos que manter intacta a representação e a identidade é fazer passar, como sugeriu certa vez Félix Guattari, o diverso na chave mestra do idêntico. (Justino; Agra, 2016, p. 3)

É preciso, segundo os autores, então, dar ênfase à identidade autoral porque é uma forma de evidenciar menos os temas e mais como eles tocam e perpassam pelos leitores com o intuito de abrir-se à discussão de como a sociedade se apodera para normalizá-los. A escola vai, então, ao encontro dessa possibilidade ao oportunizar o entrelaçamento entre o texto, os leitores e as discussões acerca de gênero e sexualidade. É preciso ir além da construção simbólica. O estudo da literatura lésbica perpassa pelo caminho da identidade.

Assim, cabe a instituições como o IFRS, por exemplo, que possuem políticas de ações afirmativas, trazerem para o debate esses temas e exporem a chaga social reservada aos grupos vulnerabilizados social, cultural e academicamente. Trazer para a pauta do debate a literatura LGBTQIAPN+ é, então, a forma que o NEPGS e o projeto de extensão Experiências de leitura compartilhadas do IFRS, *campus* Feliz encontraram para, atendendo a demanda da comunidade externa, dar visibilidade à discussão das temáticas de gênero na escola. A demanda surgiu da professora de Língua Portuguesa, parceira do projeto há alguns anos, que trabalha com o curso de Magistério, da Escola Estadual Jacob Milton Benemann, que sentiu a necessidade de trazer o tema para o debate com as futuras docentes, o que aponta para a importância de discutir essas questões também na formação de professores.

Selecionar um texto da literatura lésbica para ser lido por estudantes de ensino médio de instituições públicas de ensino não foi tarefa fácil. Os participantes da ação extensionista eram estudantes de aproximadamente 17 anos que residem em municípios pequenos da região do Vale do Caí, no Rio Grande do Sul, lugares ainda muito conservadores e atrelados a fortes

dogmas religiosos. Contudo, a urgência do tema exigiu postura firme e organização do grupo que planejou a atividade com muita responsabilidade e ética.

Mesmo distantes dos grandes centros urbanos, a região visivelmente possui um expressivo número de pessoas que se identificam como pertencentes à comunidade LGBTQIAPN+. Assim, não é mais possível ignorar a produção acadêmica e literária que trata do tema e é protagonizada por estas pessoas. Como explica Regina Dalcastagné (2012, p. 19),

> [...] não se trata apenas da possibilidade de falar – que é contemplada pelo preceito da liberdade de expressão, incorporado no ornamento legal de todos os países ocidentais -, mas da possibilidade "de falar com autoridade", isto é, o reconhecimento social de que o discurso tem valor e, portanto, merece ser ouvido.

A literatura escolhida para ser a base do encontro extensionista é essa da que fala Dalcastagné, a que precisa ser reafirmada na escola, que precisa ocupar um lugar de discussão no espaço acadêmico que é, infelizmente, ainda majoritariamente branco, hétero e masculino. Os textos da literatura LGBTQIAPN+ estão sendo escritos por eles e elas, mas não podem circular somente entre esse mesmo grupo; é preciso abrir as portas do armário e fazê-los alcançar o espaço exterior para que a palavra em sua forma artística possa provocar, surpreender e co-mover leitores de todos os lugares.

O conto "Vó, a senhora é lésbica?" faz parte da coletânea *Amora* (2015), de Natália Borges Polesso. O enredo gira em torno de uma cena familiar bem tradicional representada pela avó e seus netos reunidos na volta da mesa para uma saborosa refeição. Contudo, essa normalidade é posta à prova por conta de um segredo que está a prestes de ser revelado: a avó é lésbica. Essa revelação traz a possibilidade de a neta também poder se assumir como tal, diante dos irmãos e da avó. Com uma narrativa que mescla memórias da narradora com a revelação que está sendo posta à mesa, os leitores são convidados a despir-se dos preconceitos e adentrar na envolvente história esperando, ansiosamente, pelo seu desfecho.

Para que o propósito envolvente da leitura fosse alcançado, criamos uma proposta de mediação que priorizasse mais as perguntas e os questionamentos, do que as respostas, preceitos que dialogam com os estudos de Rildo Cosson (2018) acerca do letramento literário. Assim, antes de começarmos a leitura do conto, **como primeira parte da atividade**, os estudantes receberam armários desenhados em folhas A4. Nesses armários tinham inúmeras palavras que estavam fixadas em *postits.* Os estudantes foram convidados a retirarem palavras dos armários e, se quisessem, poderiam falar sobre o motivo de terem retirado essas palavras, conforme o registro da imagem 01.

FIGURA 1 - Estudantes analisam as palavras que estão nos armários recebidos



Fonte: autoras, 2023

Enquanto retiravam os papéis, algumas músicas que tratam do assunto também foram reproduzidas. Dentre elas, *Toda forma de amor*, de Lulu Santos, *Flutua*, de Johnny Hooker e Liniker e *Meninos e Meninas*, de Jão. Dentre as palavras fixadas, havia termos homofóbicos e conceitos/terminologias que tratam dos estudos de gênero e sexualidade, como por exemplo: sapatão, escolha sexual, bicha, viado, heteronormatividade, estereótipos de sexualidade, homofobia, orientação sexual, lésbica. O intuito dessa atividade inicial foi levantar hipóteses sobre o conhecimento ou não dessas terminologias. Surpreendentemente, a participação do grupo foi muito positiva e revelaram grande conhecimento dos termos e expressões. Destacamos os inúmeros exemplos trazidos pelos estudantes acerca de situações preconceituosas que percebem em suas vivências diárias e que precisam ser desconstruídas.

Cabe destacarmos que a pesquisadora Eloisa Pilati (2017) defende a relevância de um trabalho com a literatura que preconize a criatividade dos alunos tanto como leitores quanto produtores de conhecimento. Para dar espaço a uma pedagogia criadora na sala de aula de leitura, devemos ter em mente que o ensino da literatura é imprescindível. Só se aprende leitura e escrita na prática, ou seja, lendo, debatendo, escrevendo. Ninguém se torna escritor observando alguém escrever. Ninguém se torna leitor apenas vendo alguém ler. Ninguém aprende a ler sem aprender a escrever e vice-versa (Pilati, 2017, p. 55-56). Assim, atividades como esta estão interligadas com o processo de escrita que, posteriormente, cada professor dará continuidade em suas aulas de produção textual. Dessa forma, acreditamos na potencialidade que os textos literários possuem em contribuir para a construção de sujeitos em condições de simbolizar a vida através da arte e, com isso, fortalecer sua capacidade de escrita crítica e significativa tendo a escola como agente de mediação.

Na sequência, **como segunda parte da atividade,** foi realizada a leitura em voz alta do conto, acompanhada por todos os estudantes, que tinham consigo uma cópia do texto, conforme pode ser visto na imagem de número 02. Foram realizadas diversas pausas na leitura para questionamentos acerca das idas e vindas da narração, sua construção e valor enquanto produção estética e as relações intertextuais que o texto permite, como por exemplo com o texto *Metamorfose* (1997), de Kafka. As paradas na leitura do texto são, também, uma forma de pensar sobre as atitudes das personagens e dar tempo aos leitores para que reflitam sobre as relações que estabelecem com o mundo e as situações reais que o texto evoca.

FIGURA 2 - Grupo de estudantes acompanha a leitura do conto



Fonte: autoras, 2023

Acreditamos que a partir das reflexões que o texto propõe, os leitores são interpelados a interpretarem e recriarem seus mundos e são fomentados a produzirem e a construírem seus próprios textos. Acerca dessa reflexão, o pesquisador Rildo Cosson (2018, p. 17) aponta que, "na leitura e na escritura do texto literário, somos capazes de encontrar o senso de nós mesmos e o da nossa comunidade, pois a literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos". Portanto, por meio da literatura, nos apropriamos do texto sem renunciar a nossa identidade; é como se fosse uma complementação para nossa individualidade.

Na sequência da leitura do texto, **como terceira etapa da mediação**, o grupo NEPGS, parceiro da atividade, lançou questionamentos acerca das terminologias que estavam fixadas nos armários e o quanto é importante dar a conhecer a significação e o uso (ou desuso) adequado deles, conforme mostra a imagem 03.

FIGURA 3 - Discussão sobre os termos apresentados



Fonte: autoras, 2023

Por fim, **como parte conclusiva da atividade**, cada participante foi convidado a escolher uma fita colorida que estava sobre uma mesa, no centro da sala, desde o início do encontro. Esta fita deveria ser amarrada lado a lado com outras, de distintas cores. Depois de organizadas pelos estudantes, formaram o que chamamos de portal da diversidade contra a homofobia e o preconceito de gênero, conforme a ilustração da imagem 04.

FIGURA 4 – Portal da diversidade



Fonte: autoras, 2023

Neste momento de interação final, depois de "aberto o armário", enquanto escolhiam e amarravam suas fitas para formar o portal da diversidade, fomos percebendo a amplitude e a importância da leitura mediada de um texto de tamanha complexidade temática. Nos ficou evidente através dos depoimentos dos participantes o que os teóricos da área mencionam sobre a leitura e seu propósito provocador e desestabilizador. Isso porque ela pôs "em foco o leitor e seus conhecimentos em interação com a autora e o texto para a construção de sentido" (Koch; Elias, 2013, p. 13). No caso específico desta ação que trata de um texto da literatura lésbica, ainda tão afastado da escola, a possibilidade de provocação na construção de sentido se amplia, uma vez que essa atribuição de significados não está relacionada a um

conhecimento circunscrito ao texto, pois também abarca, conforme postula Todorov (2017), um conhecimento do humano, cumprindo a função humanizadora da literatura (Candido, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que a arte da palavra é uma das estratégias que auxilia na criação das pontes de acesso que levam os leitores para dentro de si mesmos. Cumprindo com seu caráter humanizador, ela afeta, move e co-move aqueles que se permitem abrir-se e vivenciar as experiências com os textos.

Através de mediações como estas que aqui apresentamos, reforçamos a beleza e o colorido que é a educação literária na escola que se abre aos múltiplos temas, textos e autores. Saímos, faz muito pouco, de um escuro e profundo armário de silenciamento que pretendia inviabilizar e calar as vozes das minorias, sobretudo das mulheres, dos negros e da comunidade LGBTQIAPN+. Foi um período em que as políticas públicas para a educação e para a cultura estiveram escassas, o que fez com que a produção acadêmica/literária protagonizada por esses grupos tivesse uma queda brusca. Como nem todo armário fica trancado para sempre, os bons ventos sopraram e ele foi aberto. Depois da tempestade, o arco-íris voltou a colorir o céu e, com ele, a possibilidade de encontrarmos o pote de ouro.

Com o novo tempo, voltaram também os investimentos nas políticas públicas inclusivas que agora, reforçadas, garantem às instituições de ensino abrirem-se ao debate de temas como o aqui discutido, sem serem punidas e/ou criticadas. Pensar em educação para as diversidades como uma política pública para a educação e ter o texto literário como fonte de apoio é fazer na prática o que Candido (2017) tão bem explica há muitos anos em seu célebre texto “O direito à literatura”. Como bem incompressível, é a literatura que nos dá a cota de humanidade de que precisamos para sermos empáticos e protagonizarmos as aberturas de qualquer armário que menospreze, diminua, desmereça e/ou minimize alguém pela cor de sua pele, pelo seu gênero e/ou pela sua orientação sexual. Que possamos literaturizar a escola sem armários fechados.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval. **O tecelão dos tempos**: o historiador como artesão das temporalidades. São Paulo: Intermeios, 2019.

ALVES, Izandra. MODESTO, Edcleberton. A literaturização da escola a partir de uma experiência com Machado de Assis no Ensino Básico. **Linha D'Água**, São Paulo, v. 35, n. 01, p. 81-95, jan.-abr. 2022.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**: a experiência vivida. Trad. Sergio Milliet. 4. ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Departamento de Imprensa Nacional. Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 29 jan. 2024.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Diário Oficial da União, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 29 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 01, de 30 de maio de 2012. **Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf. Acesso em 29 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

BUTTLER, Judith. Atos performáticos e a formação dos gêneros: um ensaio sobre fenomenologia e teoria feminista. In.: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (Org.). **Pensamento feminista**: conceitos fundamentais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.

CANDIDO, Antônio. **Vários escritos.** 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2017.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

DALCASTAGNÈ, Regina. **Literatura brasileira contemporânea**: um território contestado. 4. ed. Rio de Janeiro, Vinhedo: Editora da UERJ, Horizonte, 2012. v. 1. 208p.

DE MASI, Domênico. **O ócio criativo**. Entrevista a Maria Serena Palieri. 3. ed. Trad. Léa Manzi. Rio de Janeiro: Sexante, 2000.

IFRS. Conselho Superior do IFRS. Resolução nº 022, de 25 de fevereiro de 2014. **Aprova a Política de Ações Afirmativas do IFRS**. Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2017/09/resolucao-22-14.pdf Acesso em 29 jan. 2024.

IFRS. Conselho Superior do IFRS. Resolução nº 037, de 20 de junho de 2017. **Aprova o Regulamento dos Núcleos de Estudos e Pesquisas em Gênero e Sexualidade (NEPGSs) do IFRS**. Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2017/08/2017617145038539resolucao_037_17_completa.pdf Acesso em: 29 jan. 2024.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Trad. Sérgio Tellaroli. Editora Ática: São Paulo, 1994.

JUSTINO, Luciano Barbosa; AGRA, Elisabete Borges. A crítica literária como crítica política da identidade e da representação: leituras de Caio Fernando Abreu. **Revista Literatura em Debate**, v. 10, n. 18, p. 26-41, ago. 2016.

KAFKA, Franz. **A metamorfose**. Tradução e posfácio Modesto Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

KOCH, Ingedore Villaca. ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto.** São Paulo: Contexto, 2013.

NASCIMENTO, Letícia. **Transfeminismo**. São Paulo: Jandaíra, 2021.

PILATI, Eloisa. **Linguística, gramática e aprendizagem ativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

POLESSO, Natália. Borges. **Amora**. Porto Alegre: s/ed., 2015. [E-book]

REIS, Toni. EGGERT, Edla. Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. **Educação & Sociedade**, São Paulo, v. 38, n. 138, pp. 9-26, jan./mar. 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/htcmPttvFjg4sb8rYT8CzPD/?format=pdf&lang=pt Acesso em: 24 jan. 2024.

RHODEN, Debora.; PETRÓ, Vanessa. Sujeitos homoafetivos e seus percursos escolares: ações docentes e a escola como fábrica de subjetividades. **#Tear:** Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, Canoas, v. 12, n. 1, 2023. Disponível em: https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/6607. Acesso em: 1 fev. 2024.

SCOTT, Joan. "Gênero: uma categoria útil de análise histórica". **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 5-22, jul./dez., 1990.

SIMÕES, Mitsrael Souza. FILHO, Gilson Silva. TEIXEIRA, Cintia Cristina Lima Orientação sexual e gênero, o tabu pela falta de informação no ambiente escolar. **Cadernos Camilliani**, Cachoeira de Itapemirim, v. 15, n. 3-4, p. 794-812, out. 2021. Disponível em: <https://www.saocamiloes.br/revista/index.php/cadernoscamilliani/article/view/346>. Acesso em: 19 jan. 2024.

SEFFNER, Fermando. Sempre atrás de um buraco tem um olho: racionalidade neoliberal, autoritarismo fundamentalista, gênero e sexualidade na Educação Básica. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-19, 2020. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15010. Acesso em: 1 fev. 2024.

TODOROV, Tezvetan. **Introdução à literatura fantástica**. São Paulo: Perspectiva, 2017.

VERGUEIRO, Viviane. **Por inflexões decoloniais de corpos e identidades de gênero inconformes**: uma análise autoetnográfica da cisgeneridade como normatividade. 2015. 224 f. Dissertação (Mestrado em Cultura e Sociedade) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

SOBRE AS AUTORAS

Izandra Alves
Doutorado em Letras pela Universidade de Passo Fundo (UPF). Professora no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS).
E-mail: izandra.alves@feliz.ifrs.edu.br

Vanessa Petró
Doutorado em Sociologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS).
E-mail: vanessa.petro@feliz.ifrs.edu.br

Artigo recebido em 09/02/2024.
Artigo aceito em 07/05/2024.