

A LITERATURA QUEER EM SALA DE AULA: POR UMA PRÁTICA DOCENTE INCLUSIVA

Karla Renata Mendes*

RESUMO

Este artigo apresenta alguns encaminhamentos metodológicos adotados na disciplina eletiva de Literatura Queer, ministrada no oitavo semestre do curso de Letras, da Universidade Federal de Alagoas, campus Arapiraca. Partindo de proposições teóricas queer estabelecidas por autores como Butler (2018), Salih (2018), Miskolci (2017) e Louro (2014), a disciplina propôs o trabalho com textos literários que abordassem identidades e corpos dissidentes, situados à margem da heteronormatividade. O objetivo, portanto, é o de refletir como a literatura queer pode ser utilizada nas aulas de língua portuguesa e literatura, contribuindo para uma prática educacional mais humanizada e aberta às diferenças.

Palavras-chave: Ensino de Literatura. Formação Docente. Gênero.

* Doutora em Letras pela Universidade Federal do Paraná. É professora da Universidade Federal de Alagoas, campus Arapiraca.
E-mail: karla.mendes@arapiraca.ufal.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0977-8607>

QUEER LITERATURE IN THE CLASSROOM: TOWARD AN INCLUSIVE TEACHING PRACTICE

ABSTRACT

This article presents some of the methodological approaches adopted in the elective course Queer Literature offered in the eighth semester of the Language and Literature program at the Federal University of Alagoas, Arapiraca campus. Based on queer theoretical propositions established by authors such as Butler (2018), Salih (2018), Miskolci (2017), and Louro (2014), the course proposed the analysis of literary texts that explore dissident identities and bodies positioned at the margins of heteronormativity. The aim, therefore, is to reflect on how queer literature can be employed in portuguese language and literature classes, contributing to a more humanized and inclusive educational practice that embraces diversity.

Keywords: Literature Teaching, Teacher Education, Gender.

LA LITERATURA QUEER EN EL AULA: HACIA UNA PRÁCTICA DOCENTE INCLUSIVA

RESUMEN

Este artículo presenta algunos enfoques metodológicos adoptados en la asignatura optativa de Literatura Queer, impartida en el octavo semestre del curso de Letras de la Universidad Federal de Alagoas, campus Arapiraca. A partir de propuestas teóricas queer establecidas por autores como Butler (2018), Salih (2018), Miskolci (2017) y Louro (2014), la asignatura propuso el trabajo con textos literarios que abordaran identidades y cuerpos disidentes, situados al margen de la heteronormatividad. El objetivo, por tanto, es reflexionar sobre cómo la literatura queer puede ser utilizada en las clases de lengua portuguesa y literatura, contribuyendo a una práctica educativa más humanizada y abierta a las diferencias.

Palabras clave: Enseñanza de la Literatura, Formación Docente, Género.

INTRODUÇÃO

Em maio de 2025 foram amplamente divulgados os dados da Pesquisa Nacional sobre o Bullying no Ambiente Educacional Brasileiro, realizada pela Aliança Nacional LGBTI+, que buscou traçar um panorama sobre as experiências de estudantes, especialmente adolescentes e jovens dessa comunidade, nas instituições de ensino. O levantamento, realizado com 1.349 participantes de todos os estados brasileiros, evidenciou que as escolas “foram amplamente reconhecidas como um lugar inseguro, em razão de situações discriminatórias.” (Aliança Nacional Lgbtia+, 2024, p. 14). Atestando esse ambiente de insegurança, 90% dos(as) estudantes LGBTI+ entrevistados(as) afirmaram ter sido vítimas de algum tipo de agressão verbal em 2024, enquanto 34% afirmaram terem sido vítimas de violências físicas (2024, p. 15). Colegas seriam os principais agressores (97%), mas, surpreendentemente, 35% dos entrevistados mencionaram que as agressões partiram dos docentes, o que coloca os professores como o segundo tipo de agressor mais mencionado (2024, p. 16).

Tal panorama revela o despreparo das instituições em promover um ambiente seguro e inclusivo. Embora, como afirma Guacira Lopes Louro, a sexualidade esteja presente na escola “porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se ‘despir’” (Louro, 2014, p. 85), observa-se que, na prática, esse assunto segue sendo pouco discutido. E, no caso de temáticas envolvendo a esfera LGBTQIA+, o silenciamento ainda é maior, haja vista que na pesquisa citada anteriormente, a maioria dos entrevistados revela que nunca teve aulas (68%), palestras (81%) e/ou rodas de conversa (81%) sobre o tema. (Aliança Nacional Lgbtia+, 2024, p. 18).

Além disso, os dados apresentados anteriormente, em relação às agressões, indicam a urgência de uma formação docente que leve em conta tópicos como a identidade de gênero e a orientação sexual dos alunos. A insegurança vivenciada no ambiente escolar pode afetar a trajetória do estudante que, inserido em um ambiente hostil e preconceituoso, está mais propenso à evasão e suscetível a enfrentar problemas emocionais e psicológicos.

Embora o levantamento da pesquisa seja apenas um recorte da experiência vivenciada diariamente por alunos LGBTQIA+ em salas de aulas do país, ela oferece a dimensão da dificuldade enfrentada por profissionais da educação para acolherem jovens que não se enquadram numa perspectiva heteronormativa. Como alerta Bento,

Os relatos de discriminações não são acompanhados de histórias de professores/as que tenham realizado discussões em sala de aula ou na escola sobre respeito, diversidade e diferença. O fato de o/a aluno/a interromper os estudos parece algo inevitável, natural, sugerindo, portanto, que essa discussão não diz respeito ao ambiente escolar e que a instituição nada pode fazer para proteger suas/seus alunas/os vítimas desse tipo de violência, a não ser assinar o termo de transferência. (Bento, 2011, p. 556-557)

Assim, ainda se vislumbra uma lacuna em relação a políticas educacionais formativas que debatam questões de gênero e que preparem os docentes a transformar a sala de aula num local de escuta e acolhimento.

A partir desse contexto, o trabalho aqui apresentado propõe reflexões acerca da experiência realizada na disciplina eletiva de Literatura Queer ofertada no oitavo semestre do curso de Letras da Universidade Federal de Alagoas, campus Arapiraca, idealizada com o intuito de oferecer aos futuros professores de língua portuguesa um espaço de diálogo acerca dos “problemas de gênero”, nos termos provocativos de Judith Butler. Apoiando-se na teoria queer e nos textos literários como ponto de partida para reflexões sobre as normas e convenções de gênero legitimadas socialmente e aquelas não reconhecidas, a disciplina buscou ajudar os docentes em formação a refletir sobre as problemáticas ligadas ao gênero e à sexualidade no campo dos estudos literários. Assim, a inserção da literatura queer em aulas de língua portuguesa seria um convite à discussão sobre a alteridade e a uma prática docente mais inclusiva.

1. DIÁLOGOS ENTRE A TEORIA QUEER E A LITERATURA

Surgida nos Estados Unidos, na segunda metade da década de 1980, a teoria *queer*, segundo Miskolci (2017), desponta em meio à epidemia de aids, à recusa estatal em reconhecer a emergência de saúde pública e ao lugar de *abjeção* a que foram relegados os homossexuais, o que levou a uma radicalização do movimento gay e lésbico representado, naquele contexto, por grupos como o Queer Nation, “de onde vem a palavra queer, a nação anormal, a nação esquisita, a nação bicha.” (Miskolci, 2017, p. 22-23). Como destaca Miskolci,

vale lembrar que queer é um xingamento, é um palavrão em inglês. Em português, dá a impressão de algo inteiramente respeitável, mas é importante compreender que realmente é um palavrão, um xingamento, uma injúria. A ideia por trás do Queer Nation era a de que parte da nação foi rejeitada, foi humilhada, considerada abjeta, motivo de desprezo e nojo, medo de contaminação. É assim que surge o queer, como reação e resistência a novo momento biopolítico instaurado pela aids. (Miskolci, 2017, p. 24)

Nesse contexto, Sara Salih, na obra Judith Butler e a teoria queer, afirma ainda que “a expressão ‘queer’ constitui uma apropriação radical de um termo que tinha sido usado anteriormente para ofender e insultar, e seu radicalismo reside, pelo menos em parte, na sua resistência à definição - por assim dizer - fácil.” (Salih, 2018, p. 19). Tomado como sinônimo de resistência e enfrentamento aos valores conservadores, ainda que escape a definições precisas e absolutas, *queer* é utilizado aqui como um termo que vai além das reflexões sobre a homossexualidade, abarcando também a problemática da “abjeção”, proposta por Julia Kristeva, e retomada por Judith Butler (2018) em *Problemas de gênero*.

Segundo Butler, “o ‘abjeto’ designa aquilo que foi expelido do corpo, descartado como excremento, tornado literalmente ‘Outro.’ (Butler, 2018, p. 230). Assim, a “abjeção” refere-se aos indivíduos que são vistos como ameaças à ordem, ao sistema e, portanto, passam a ser temidos, marginalizados ou, em última instância, precisam ser exterminados da vida social. Como ressalta Miskolci, a abjeção “constitui a experiência de ser temido e recusado com repugnância, pois sua própria existência ameaça uma visão homogênea e estável do que é a comunidade.” (Miskolci, 2017, p. 24).

O conceito de abjeção enraíza-se em dados como os apresentados pela Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), em janeiro de 2025, sobre a violência contra travestis e transexuais no Bra-

sil, apontando o assassinato de 122 pessoas trans em 2024. Apesar de uma redução de 16% em relação ao ano de 2023, o dossiê reitera a triste liderança do Brasil no ranking de países que mais assassinam pessoas trans no mundo, posto que ocupa há 16 anos consecutivos. Como destaca o dossiê, alarmante também é o perfil das vítimas: “majoritariamente jovens trans negras, empobrecidas, nordestinas e assassinadas em espaços públicos, *com requintes de crueldade*.” (Benevides, 2025, p. 9, grifos nossos). Como se percebe, enxergar um indivíduo pela lente da abjeção pode levar a tal grau de desumanização que o próprio valor da vida passa a ser relativizado.

Diante de um cenário tão aterrador, percebe-se que uma perspectiva de ensino que leve em conta a teoria queer, insere-se numa discussão mais ampla, que ultrapassa as dicotomias masculino/feminino, homem/mulher, heterossexual/homossexual, abarcando também questões políticas, sociais e de construção de gênero que podem ajudar a compreender a forma como nos relacionamos com o “outro” e a partir de que perspectiva o enxergamos. Demais grupos invisibilizados como bissexuais, pessoas intersexo e não binárias também são abarcadas pelo termo “guarda-chuva” queer.

Assim, a proposta de trabalho com a literatura queer leva em conta a necessidade de se pensar na função social da escola, e em seu papel na construção da identidade e subjetividade do indivíduo. É na escola, por exemplo, que uma criança ou jovem pode ter contato pela primeira vez com formas de discriminação e violência. No campo da sexualidade, conforme destaca Miskolci, as pessoas aprendem sobre o tema “ouvindo injúrias com relação a si próprias ou com relação aos outros. Na escola, quer você seja a que ouve ou vê alguém ser maltratado dessa forma, é nessa situação da vergonha que descobre o que é a sexualidade.” (Miskolci, 2017, p. 34). Por tudo isso, é “indispensável que reconheçamos que a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que ela própria as produz” (Louro, 2014, p. 84) e, dessa forma, é função do professor promover discussões sobre a diversidade e o respeito em relação ao que muitos indivíduos foram levados a acreditar ser “inapropriado” ou “errado”.

Mais do que atribuir uma função social à escola, entende-se que há também a função social do professor, que também contribui com a formação humana de seus alunos. Nessa perspectiva, a literatura pode desempenhar ser uma mediadora entre a realidade e o aluno, sensibilizando-o e expandindo sua visão de mundo. Além disso, como destaca Silva, “no caso específico do professor de língua portuguesa e literatura, deve-se ter clareza que os discursos da literatura jamais são ingênuos. Sob hipótese alguma ela é neutra.” (Silva in Leurquin; Coutinho, 2019, p. 20) e, portanto, o texto literário pode ser ponto de partida para reflexões sociais e políticas muito mais amplas.

Dessa maneira, um dos objetivos da disciplina era o de compartilhar com os licenciandos referências de autores e textos que poderiam, posteriormente, ser utilizados em suas práticas docentes, em especial em turmas do ensino médio, como motivadores para a discussão de temáticas ligadas ao universo queer. A seleção procurou dar destaque a nomes LGBTQIA+, mas sem usar como critério excludente o fato do autor ou autora definir-se como uma pessoa heterossexual. Muito mais do que a orientação sexual do escritor ou escritora, interessavam-nos produções literárias que dialogassem com alguma das seguintes perspectivas:

- a) Textos que problematizavam questões ligadas ao sexo, ao gênero, ao corpo, à identidade e à própria construção da heteronormatividade;
- b) Textos que se ocupavam da representação dos “sujeitos abjetos”, ou seja, daqueles que escapavam às convenções normativas de sexo-gênero.

A partir de tais princípios norteadores, a “biblioteca comum” da disciplina foi sendo construída em torno dos seguintes gêneros: *graphic novel*, contos, romance e poesia situados no contexto do século XX, dando-se ênfase à produção nacional. A escolha de um *corpus* mais amplo e menos rígido quanto a classificações e à ordem cronológica coadunava-se à percepção de que “mais do que ensinar literatura pelo viés historiográfico ou estético, é importante ensiná-la pelo viés ético” (Silva in Leurquin; Coutinho, 2019, p. 20), ou seja, pelo quanto poderiam agregar à formação humana nesse contexto específico.

O caminho para se chegar à literatura foi sendo pavimentado com a discussão de textos da teoria queer, amparando-se principalmente na obra *Problemas de gênero*, de Judith Butler. Antes ainda, conceitos básicos como o que é gênero e as contribuições do feminismo para essa discussão foram importantes. Partiu-se, assim, da noção de gênero como “uma maneira de indicar as ‘construções sociais’ - a criação inteiramente social das ideias sobre os papéis próprios aos homens e às mulheres” (Scott In Hollanda, 2019, p. 54), conceituado pelo feminismo, nas décadas de 70 e 80, para se chegar até a sua problematização, com Butler, em meados da década de 90, ampliando a perspectiva para além do binarismo homem/mulher, como enfatiza a filósofa:

Levada a seu limite lógico, a distinção sexo/gênero sugere uma descontinuidade radical entre corpos sexuais e gêneros culturalmente construídos. Supondo por um momento a estabilidade do sexo binário, não decorre daí que a construção de “homens” se aplique exclusivamente a corpos masculinos, ou que o termo “mulheres” interprete somente corpos femininos. (Butler, 2018, p. 26)

Conforme se observa, na teoria queer, a ideia de uma “descontinuidade” entre o sexo e o gênero leva à percepção de que um sujeito designado como “homem” no nascimento não precisa necessariamente atrelar-se às normas e convenções sociais do masculino, o mesmo ocorrendo com aqueles corpos designados como “femininos” ao nascer. Como afirma Butler, “se o sexo e o gênero são radicalmente distintos, não decorre daí que ser de um dado sexo seja tornar-se de um dado gênero”. (Butler, 2018, p. 194). Tal perspectiva, por fim, conduz à percepção de “que os corpos sexuais podem dar ensejo a uma variedade de gêneros diferentes, e que, além disso, o gênero em si não está necessariamente restrito aos dois usuais.” (Butler, 2018, p. 195).

Entende-se que uma compreensão mais ampla sobre o debate acerca de gênero, mediada por discussões teórico-críticas, é relevante para a formação docente e para combater distorções a respeito do tema. Basta lembrar que, há alguns anos, os discursos proliferados em torno do Movimento Escola sem Partido e a apresentação de um projeto de lei que, entre outros pontos, propunha vedar o uso de livros didáticos que abordassem questões ligadas à diversidade sexual (Lionço et al, 2018) tornaram a escola um campo de batalha em torno do que se convencionou chamar de “ideologia de gênero”. O termo, adotado por alas políticas conservadoras, deixava entrever o temor de que o diálogo sobre gênero

e sexualidade nas salas de aula “doutrinasse” os estudantes a afastar-se do padrão heteronormativo. Assim, essa discussão teórica é importante no âmbito da formação de professores visando desconstruir possíveis visões estereotipadas dos próprios acadêmicos.

2 A LITERATURA QUEER COMO FERRAMENTA DE RESISTÊNCIA

O trabalho com a leitura, análise e discussão da literatura queer teve início com a *graphic novel* *Gênero queer: memórias*, de Maia Kobabe, publicada no Brasil em 2023. A obra, de caráter autobiográfico, narra a jornada de Maia, da infância até a vida adulta, para se identificar como uma pessoa não binária e assexual, revelando aspectos dessa trajetória de autodescoberta e como ela foi vivenciada na escola, em família e no âmbito de suas relações.

A seleção da obra levou em conta a proposta de analisar como as questões teóricas trabalhadas anteriormente se efetivavam no relato de experiência proposto na HQ. Quando Kobabe (2023) tece reflexões como “por que diabos as meninas têm que raspar as pernas e os meninos, não? (p. 40), “na minha vida inteira sempre busquei uma forma de transitar entre os gêneros” (p. 148) ou “passei a vida inteira sem me sentir homem nem mulher” (p. 197), a discussão sobre os papéis de gênero e, ao mesmo tempo, a ideia de que um determinado sexo não resulta em um determinado gênero podem ser facilmente vislumbradas nos conflitos práticos da vida de Maia. A narrativa leve, as ilustrações sensíveis e a abordagem didática de temas complexos também foram pontos positivos. Além disso, a projeção de que a obra poderia ser utilizada nas aulas de língua portuguesa e literatura, em turmas do ensino médio, por exemplo, também foi fator decisivo.

Já o livro *Orlando*, de Virginia Woolf, embora não pertencente à literatura nacional, foi incorporado à disciplina pelo pioneirismo em pensar sobre a fluidez dos gêneros em 1928, ano de seu lançamento, e quando a palavra “gênero” sequer existia. O romance, uma sátira às biografias, descreve a vida do personagem homônimo. Descendente de uma ancestral família aristocrática inglesa, no começo da narrativa Orlando vive no século XVI, é homem, tem 16 anos e deseja ser poeta. Mais tarde, suas decepções amorosas e suas viagens vão levá-lo a uma guerra estrangeira durante a qual se transforma em mulher e ganha a imortalidade, vivendo até o século XX.

Em sala, foram discutidos trechos do romance, em especial os capítulos III e IV, que narravam a mudança de sexo vivida pelo personagem, ponto de partida para uma reflexão muito mais ampla sobre o feminino e o masculino, como se nota no trecho abaixo:

Felizmente, a diferença entre os sexos é de grande profundidade. As roupas são apenas símbolos de algo extremamente oculto. Foi a transformação do próprio Orlando que determinou sua escolha pelas roupas de mulher e pelo sexo feminino. E talvez nisso ela estivesse expressando apenas um pouco mais abertamente do que de costume — a franqueza, na verdade, era a alma de sua natureza — algo que acontece com muita gente sem ser assim tão claramente expresso. Pois aqui novamente chegamos a um dilema. *Embora os sexos sejam diferentes, eles se confundem. Em cada ser humano ocorre uma vacilação de um ser para outro.* E frequentemente são apenas as roupas que mantêm a aparência masculina ou feminina, enquanto *interiormente o sexo é aquele oposto ao que está à vista.* Das complicações e confusões que daí resultam, cada um teve experiências; mas aqui

deixamos o problema geral e observamos apenas o efeito ímpar que isso teve no caso particular de Orlando. (Woolf, 2004, p. 145, grifos nossos)

Conforme se observa, a discussão proposta levanta a problemática de que, uma vez alterado o sexo biológico de Orlando, ela assume essa nova identidade em todos os âmbitos, passando a usar, por exemplo, roupas femininas. No caso da personagem, a mudança também era física, mas, como esclarece o narrador, era possível que existissem pessoas que “vacilassem” entre o masculino e o feminino sem alterações exteriores tão perceptíveis. Como o leitor é alertado, os sexos poderiam “se confundir”, havendo a possibilidade de que a aparência fosse masculina ou feminina, enquanto “interiormente” o sexo seria o oposto, o que poderia gerar “complicações e confusões”.

Claramente, pensa-se aqui em termos que vão além do sexo biológico, embora àquela altura ainda não houvesse um termo preciso para isso. O que se percebe, então, é que o romance vai ao encontro do que, décadas depois, Butler (2018, p. 234) afirmaria sobre uma “falsa estabilização no gênero”, enfatizando a ideia de que “o gênero não decorre necessariamente do sexo, e o desejo, ou a sexualidade em geral, não parece decorrer do gênero”.

Embora a obra seja um romance complexo, que exige mais do leitor, sua inserção na disciplina procurou expandir os horizontes literários dos próprios acadêmicos, pensando em possíveis desdobramentos do fazer docente. Ainda que a leitura integral do romance pudesse ser um desafio no ensino médio, a leitura de trechos selecionados ou ainda o trabalho com a adaptação cinematográfica do livro, de 1992, poderiam ser opções de abordagem interessantes. Nesse sentido, entende-se que é papel do professor de literatura oferecer uma variedade de textos, partindo do que é mais familiar ao aluno, mas buscando sempre ampliar suas experiências de leitura, pois, como afirma Teresa Colomer,

Os livros a serem compartilhados devem ser aqueles que ofereçam alguma dificuldade ao leitor para que valha a pena investir neles o escasso tempo escolar. Se não há um significado que requeira um esforço de construção, não se pode negociar o sentido; se a estrutura é sempre convencional, não se aprende a estar atento para antecipar ou notar as elipses; ou se não há ambiguidades interessantes, não há porque buscar indícios, reler passagens e discutir possíveis interpretações.” (Colomer, 2007, p. 149)

Nesse contexto, entende-se que a questão da linguagem, primordial quando se pensa na literatura de forma geral, ganha contornos ainda mais interessantes na literatura queer e pode oferecer justamente esses desafios necessários ao desenvolvimento do leitor, como pontuado por Colomer. Partindo do pressuposto de que os corpos são construídos linguística e discursivamente, Butler (2018, p. 200) já chamava a atenção para o poder da linguagem caracterizada como um conjunto de atos, repetidos ao longo do tempo, capaz de produzir um efeito de realidade percebido como um fato. Assim, a linguagem produz efeitos no mundo, já que uma criança ao nascer é definida como “menina” ou “menino” e, a partir da nomeação do sexo, passa-se também à construção do gênero.

Ainda que nesse cenário a linguagem pareça sujeitar os indivíduos, Butler esclarece que, na verdade, “o poder da linguagem de atuar sobre os corpos é tanto causa da opressão sexual como caminho para ir

além dela.” (Butler, 2018, p. 202). Dessa maneira, tornando a linguagem uma ferramenta de resistência às convenções heteronormativas, o romance *Neca*, de Amara Moira, publicado em 2024, também foi lido e discutido em sala de aula. Amara é travesti, feminista, professora e doutora em teoria e crítica literária pela Unicamp, tendo sido a primeira pessoa transgênero da instituição a defender o doutorado usando o nome social, em 2018. Seu pioneirismo também transparece na construção de seu livro, já que *Neca* é considerado o primeiro romance totalmente escrito em bajubá (ou pajubá), a linguagem usada principalmente pela comunidade travesti nas ruas.

Como destaca João Gomes Junior (2021), o bajubá teria surgido nas décadas de 1960 e 1970 entre as travestis que frequentavam os terreiros de candomblé, espaços de acolhimento da comunidade LGBTQIA+, tornando-se uma variação linguística que incorporava também termos do iorubá e do nagô. Com o passar do tempo, a linguagem foi se disseminando, ressignificando palavras em português, criando neologismos, apresentando variações regionais, incorporando novos termos e se consolidando como uma forma de proteção de seus falantes. Constituindo-se como uma espécie de linguagem “cifrada”, o bajubá tornou-se uma língua de segurança no contexto da ditadura militar e no enfrentamento à repressão policial.

A obra acompanha um monólogo da narradora protagonista, Simona, uma travesti que rememora episódios de sua vida e de sua atuação nas ruas como profissional do sexo e que compartilha suas memórias com Amara, antigo amor do passado e companheira de ofício. Além de destacar as histórias vividas com clientes, Simona revisita, entre outras coisas, seu interesse pela literatura. Relembrando o vestibular prestado para Letras, na Unicamp, a protagonista recupera a lista de leituras obrigatórias da seleção, enquanto, com muita ironia e humor, vai tecendo conjecturas sobre a possível homossexualidade reprimida de vários dos autores ali elencados, como seria o caso do poeta romântico Álvares de Azevedo na seguinte passagem:

Esse primeiro era conhecidinho, escrevia poemas românticos bem cafonas, insuportáveis (...) Pois deu a louca na bicha no Carnaval, saiu toda montada, CDzíssima, e não é que me seduziu, quase levou pra cama o noivo, Conde não sei o quê, da irmã, da própria irmã? Tinha obsessão na soréla, era quem a criatura tinha vontade de ser (que poeta famoso que nada, o sonho dele era ter nascido mapô), aí a borboleta querendo sair do casulo juntou com o ciúmes doentio que ele tinha e olha o que aprontou a bicha. (...) O nome, esse eu vou ficar devendo, mas busca aí poeta cafona, mórbido, obcecado na irmã, CDzinha. (Moira, 2024, p. 19-20)

Como se observa, além da presença do bajubá, a oralidade também é muito valorizada, já que o romance assume a estrutura de uma conversa, em que a informalidade e a intimidade prevalecem. Assim, retoma-se a ideia de Colomer de que é válido levar para a sala de aula textos que “requeiram um esforço de construção”, que permitam uma “negociação do sentido”. Ler, em aulas de literatura no ensino médio, trechos de um romance como *Neca*, com uma linguagem tão inovadora, certamente é um desafio, mas é possível desde que o professor atue de forma ainda mais direta como mediador da leitura, ajudando no estabelecimento de inferências, na tentativa de “decifração” do código linguístico e na construção dos sentidos.

Além da questão linguística e estrutural, parece-nos interessante também a perspectiva oferecida pela obra de uma “dessacralização” dos escritores e da própria literatura, tratada com leveza, com humor e

tornando esses sujeitos mais próximos, mais humanos, também eles propensos a contradições e angústias de toda ordem, inclusive no campo da sexualidade. Afinal, como destaca Silva, “ensinar literatura é, pois, estar consciente de que ela é obra humana e, como tal, aborda os impasses morais, sexuais, psicológicos, religiosos, políticos etc.” (Silva in Leurquin; Coutinho, 2019, p. 23). Dessa forma, o trabalho com obras questionadoras e provocativas como *Neca* é um convite a conhecer as diferentes facetas do “outro”, seja ele o travesti ou o escritor canônico.

Ainda no campo do romance, outra obra abordada foi o livro de Cassandra Rios, *Uma mulher diferente*, publicado em 1968, em plena ditadura militar. A autora, uma mulher assumidamente lésbica, foi um fenômeno editorial que, na década de 70, atingiu a notável marca de um milhão de exemplares vendidos. (Camargo, 2024). Sua extensa obra, estimada em mais de setenta títulos, explorou gêneros literários variados e abordou temas ainda pouco discutidos na época, como a homossexualidade feminina e a transexualidade, dando voz a personagens e experiências fora do padrão heteronormativo. Por isso, como destaca Vieira,

Poderíamos considerar que Cassandra Rios conseguiu ser, para muitas pessoas, o primeiro contato a lhes mostrar que não eram monstruosas ou as únicas no mundo. A partilha de seus livros, e das histórias neles contidas, permitiu que redes fossem construídas, que as sexualidades e os papéis de gênero fossem questionados em suas fragilidades, numa época em que ‘Tradição, família e propriedade’ era muito mais que um bordão da extrema direita utilizado para atacar os direitos humanos e civis das populações mais vulneráveis (Vieira *apud* Camargo, 2024, p. 13)

Uma mulher diferente é um romance policial centrado na investigação da morte da personagem Ana Maria, conhecida por seus poderes de sedução, mas que é assassinada logo nas primeiras páginas do livro. Seu corpo foi encontrado boiando em um rio e havia sinais de ferimentos provocados por uma garrafa, já que se avistavam “cacos de vidro enterrados na carne” (Rios, 1980, p. 11). A morte violenta reitera a vulnerabilidade das mulheres trans, cenário que ainda perdura décadas depois da publicação do romance, como destacado no início do trabalho.

A partir desse contexto, tem início uma investigação encabeçada pelo personagem “Grandão”, repórter e detetive particular, que consegue ser muito mais eficiente do que a própria polícia. Na busca pelo culpado, o investigador vai recuperando aspectos da personalidade de Ana Maria e ouvindo diferentes suspeitos que haviam se envolvido com ela de alguma forma. Dentre ele, encontra-se “seu Antônio”, que se apaixonara sem saber que se tratava de uma mulher trans. A descoberta, ainda que chocante num primeiro momento, não diminuiu seu interesse. Seu discurso, como se pode ver abaixo, reforça as características femininas de Ana Maria:

Era “Ana Maria”, não era? Era assim que dissera se chamar e ele acreditara. Continuaría fingindo que acreditava (...) Incrível, absurdo, mas amava Ana Maria, fosse ela o que fosse, homem ou mulher! Amava-a assim como ela era. Carinhosa, ardente, cheia de dengos e feminilidade. Chegou a reconhecer que ela era muito mais feminina do que todas as mulheres que conhecera na vida. Era humilde, meiga, atenciosa, delicada. Tinha tudo de bom e todos os predicados que jamais encontrara em mulher alguma (...) (Rios, 1980, p. 74).

Como se observa no trecho, a fala do personagem evidencia esse lugar “ambíguo” entre o feminino (identidade de gênero) e o masculino (sexo) ocupado por Ana Maria, algo também pontuado por

Butler, para quem o "travesti subverte inteiramente a distinção entre os espaços psíquicos interno e externo, e zomba efetivamente do modelo expressivo do gênero e da ideia de uma verdadeira identidade do gênero." (Butler, 2018, p. 236). É interessante notar, portanto, que o narrador pontue a ideia da *construção* do gênero feminino (aqui chamado de *feminilidade*) no corpo anatomicamente masculino de Ana Maria, certamente uma discussão muito arrojada para a década de 1960. É uma pena que mesmo tendo abordado questões tão relevantes em seus textos, Cassandra Rios seja pouco conhecida na atualidade, o que reitera a importância da discussão de sua obra nesse espaço da literatura queer.

Já no tocante aos contos e poemas, optou-se por trabalhar com antologias que oferecessem uma visão diversificada da produção literária brasileira nessas vertentes. Assim, em relação ao conto, foram selecionados textos das obras *Entre nós: contos sobre homossexualidade* (2007), organizada por Luiz Ruffato, e que abarca 21 autores e autoras (desde nomes como Machado de Assis e João do Rio até autores contemporâneos); *A resistência dos vaga-lumes: antologia brasileira escrita por LGBTQs* (2019), organizada por Cristina Judar e Alexandre Rabelo, que reúne tanto textos em prosa quantos textos poéticos, com ênfase em autores da atualidade; e o livro *Amora* (2015), de Natália Borges Polessa, centrado em textos voltados para a homossexualidade feminina. No tocante à poesia, duas obras foram destacadas: *Poesia gay brasileira: antologia* (2017), organizada por Amanda Machado e Marina Moura, e *Homem com homem: poesia homoerótica brasileira no século XXI* (2025), organizada por Ricardo Domeneck.

Além da leitura, análise e discussão dos textos para construção de um acervo de referências em literatura queer, a proposta da disciplina também era a de pensar na aplicabilidade da inserção dessa temática em sala de aula através dos textos literários. Dessa maneira, uma das propostas de trabalho com o material selecionado foi a da construção de *sequências básicas de letramento literário*, conforme conceito postulado por Cosson (2021). Falar em letramento literário é entender a literatura como algo de que o aluno precisa apropriar-se enquanto *linguagem*, compreendendo, segundo Cosson, que "o ensino da literatura deve ter como centro a experiência do literário. Nessa perspectiva, é tão importante a leitura do texto literário quanto as respostas que construímos para ela. As práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura das obras". (Cosson, 2021, p. 47).

Seria necessário, portanto, perceber a leitura do texto literário como um processo que envolve mecanismos específicos de composição e de recepção, cabendo ao docente, como mediador entre o texto e o leitor, fornecer as ferramentas para que o aluno possa, paulatinamente, construir sentidos para a obra lida. O letramento literário é, portanto, a construção literária dos sentidos, que se perpetua quando se indaga "ao texto quem e quando diz, o que diz, como diz, para que diz e para quem diz." (Souza; Cosson, 2011, p.103).

Para auxiliar nesse processo, a sequência básica de letramento literário é fundamentada em quatro etapas (Cosson, 2021): a *motivação* (que prepara o aluno para entrar no texto), a *introdução* (em que se apresenta o autor e a obra), a *leitura* (o acompanhamento da leitura) e a *interpretação* (a construção do sentido). Cada uma das etapas objetiva um contato progressivo com o texto literário, possibilitando ao aluno apropriar-se dele, penetrar em suas camadas de sentido e abrir-se para seus efeitos.

Assim, propôs-se aos acadêmicos que construíssem sequências básicas partindo de referências literárias queer. A *graphic novel*, os contos, poemas e romances trabalhados na disciplina poderiam ser utilizados, mas, além disso, os alunos poderiam acercar-se de autores ou textos não contemplados durante as aulas, o que também acabou ocorrendo. Contos de Caio Fernando Abreu e Jarid Arraes e a HQ *Arlindo*, de Luiza de Souza, por exemplo, foram ponto de partida de alguns acadêmicos para construção de suas sequências básicas, demonstrando a percepção de que há uma grande variedade de textos a serem trabalhados nessa perspectiva. A ideia era que as sequências fossem compartilhadas em sala com os demais colegas e servissem de inspiração para a elaboração de futuras metodologias de trabalho com a literatura queer.

Entendemos como muito positivo o fato dos discentes não se limitaram aos textos que lhes foram apresentados, buscando expandir ainda mais esse repertório, explorando as potencialidades de outros autores e obras. Trabalhos realizados a partir de leituras da própria disciplina também foram muito interessantes, abordando diferentes pontos de vista e evidenciando novo olhares para aquele material. Assim, a produção dessas sequências básicas de letramento literário mostrou ser factível a presença da literatura queer em sala de aula, a qual pode se tornar ponto de partida para a discussão de temáticas como sexualidade, gênero, homossexualidade, transgeneridade etc.

A organização do trabalho didático a partir das sequências também ajuda a evitar uma abordagem reducionista do texto literário, focada apenas na temática, e utilizando-o como pretexto para aprendizagens outras (Lajolo, 1984). Ainda que trate sobre corpos dissidentes, sobre formas outras de viver a sexualidade, sobre a construção dos gêneros, a literatura queer continua a ser, em última instância, um trabalho com a linguagem, que é moldada pelo autor para alcançar os efeitos de sentido desejados e assim também precisa ser abordada nas aulas de literatura, dando-se destaque aos mecanismos de construção ali empregados.

Em última instância, as reflexões propostas e os diálogos estabelecidos ao longo dessa experiência nos levam a crer que, em relação à formação docente, a disciplina promoveu aquilo que pontua Bento, quando assevera que

para se compreenderem os motivos que fazem da escola um espaço destinado, fundamentalmente, a reproduzir os valores hegemônicos, é necessário sair desse espaço, ampliar nosso olhar para a própria forma como a sociedade produz as verdades sobre o que deve ser reproduzido, quais os comportamentos de gênero sancionados e por que outros são silenciados e invisibilizados, qual a sexualidade construída como “normal” e como gênero e sexualidade se articulam na reprodução social. (Bento, 2011, p. 555)

Essa “ampliação do olhar” sobre os mecanismos de construção e controle dos comportamentos de gênero é um movimento cada vez mais necessário numa sociedade que assiste ao recrudescimento de políticas autoritárias. No caso de docentes em formação, tais reflexões tornam-se ainda mais fundamentais, já que esses podem contribuir efetivamente para tornar a escola um espaço mais tolerante e inclusivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Lembrando que “a escola é atravessada pelos gêneros; é impossível pensar sobre a instituição sem que se lance mão das reflexões sobre as construções sociais e culturais de masculino e feminino (Louro, 2015, p. 93), a disciplina de literatura queer foi idealizada como uma forma de inserir a discussão sobre gênero na formação de professores de língua portuguesa e literatura.

É importante frisar que a metodologia utilizada ao longo da disciplina tinha como principais objetivos: apresentar a teoria queer; construir um repertório de leituras literárias com temática queer; proporcionar um espaço de diálogo sobre os textos e explorar suas potencialidades no trabalho em sala de aula. Todavia, ao longo do processo, muito mais do que debater literatura, aquele espaço foi se tornando também um lugar de compartilhamento de experiências, vivências e desafios enfrentados pelos discentes que se identificavam como pessoas LGBTQIA+ ou que, em alguma altura da vida, lidaram com questões relacionadas a esse tema, como vivenciar situações preconceituosas com algum familiar ou amigo em casa ou no trabalho.

Mais além, os desafios dos acadêmicos que já atuam na área, que já se encontram em sala de aula também foram reveladores. Inseridos em contextos em que há a presença de alunos LGBTQIA+, os professores dividiram as angústias em ver temáticas relacionadas à sexualidade e gênero serem ignoradas ou tratadas de forma equivocada por gestores e colegas. Tal panorama evidencia a necessidade de que tais questões sejam inseridas na formação dos profissionais da educação, problematizando percepções enviesadas e até preconceituosas daqueles que estão diretamente envolvidos na formação ética de outros sujeitos. Como alerta Miskolci (2017, p. 57), se faz necessário educar numa perspectiva não normalizadora, incorporando no cotidiano escolar experiências até hoje invisibilizadas ou violentadas. É, portanto, papel de toda a comunidade escolar empenhar-se no combate à disseminação de valores preconceituosos e na construção da escola como um espaço melhor preparado para lidar com as diferenças.

REFERÊNCIAS

- ALIANÇA NACIONAL LGBTQIA+. (2024). **Pesquisa nacional sobre o bullying no ambiente educacional brasileiro (2024)**. Curitiba: IBDSEX, 2025. Disponível em: <https://aliancalgbti.org.br/relatorio-pesquisa-nacional-sobre-o-bullying/>. Acesso em 22 de maio de 2025.
- BENEVIDES, B. (2024). **Dossiê: assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2024**. Brasília: Distrito Drag; ANTRA, 2025. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://antra-brasil.org/wp-content/uploads/2025/01/dossie-antra-2025.pdf>. Acesso em: 18 de maio de 2025.
- BENTO, B. (2011). Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. In: **Revista de estudos Feministas**, v. 19, n.2. p. 549-559.
- BUTLER, J. (2018). **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- CAMARGO, M. (2024). A volúpia da escrita. In: **Candido – Jornal da Biblioteca Pública do Paraná**, nº. 52.
- COLOMER, T. (2007). **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global.
- COSSON, R. (2021). **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto.

- DOMENECK, R. (2025). **Homem com homem**: poesia homoerótica brasileira no século XXI. São Paulo: Ercolano.
- GOMES JR, J. (2021). O pajubá como tecnologia linguística na constituição de identidades e resistências de travestis. In: **Cadernos de gênero e tecnologia**. Curitiba, v. 14, n. 43, p. 300-314, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/cgt/article/download/12174/7995>. Acesso em: 11 de junho de 2025.
- JUDAR, C., & RABELO, A. (2019). **A resistência dos vaga-lumes**: antologia brasileira escrita por LGBTQs. São Paulo: Editora Nós.
- KOBABE, M. (2023). **Gênero queer: memórias**. São Paulo: Tinta da China Brasil.
- LAJOLO, M. (1984). O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, R. **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. São Paulo: Mercado Aberto.
- LIONÇO, T., & ALVES, A.C., & MATTIELLO, F., & FREIRE, A.M. (2018). “Ideologia de gênero: estratégia argumentativa que forja cientificidade para o fundamentalismo religioso.” In: **Revista Psicologia Política**. São Paulo, v. 18, n. 43, p. 599-621.
- LOURO, G. L. (1997). **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes.
- MACHADO, A., & MOURA, M. (2017). **Poesia gay brasileira**: antologia. Belo Horizonte: Editora Machado e São Paulo: Amarelo Grão Editorial.
- MISKOLCI, R. (2017). **Teoria Queer**: um aprendizado pelas diferenças. Belo Horizonte: Autêntica.
- MOIRA, A. (2024) **Neca**: Romance em bajubá. São Paulo: Companhia das Letras.
- POLESSO, N. B. (2015). **Amora**. Porto Alegre: Não Editora.
- RIOS, C. (1980). **Uma mulher diferente**. Rio de Janeiro: Record.
- RUFFATO, L. (2007). **Entre nós**: contos sobre homossexualidade. Rio de Janeiro: Língua Geral.
- SALIH, S. (2018). **Judith Butler e a Teoria Queer**. Belo Horizonte: Autêntica.
- SCOTT, J. (2019). Gênero: uma categoria útil para a análise histórica. In: HOLLANDA, H. B. **Pensamento feminista**: princípios fundamentais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo.
- SILVA, C. R. (2019). Da literatura como travessia: é possível ensinar literatura? In: LEURQUIN, E., & COUTINHO, F. **Literatura e ensino**. São Paulo: Mercado de Letras.
- SOUZA, R. J., & COSSON, R. (2011). “Letramento literário: uma proposta para a sala de aula.” In: **Caderno de Formação**: Formação de professores didática dos conteúdos. São Paulo: Cultura Acadêmica.
- WOOLF, V. (2004). **Orlando**. Lisboa: Bibliotex Editor.