

LETRAMENTO LITERÁRIO E DIVERSIDADE COM BASE NAS OBRAS EM NOME DO DESEJO E A IDADE DE OURO DO BRASIL

LITERARY LITERACY AND DIVERSITY BASED ON THE WORKS IN THE NAME OF DESIRE AND THE GOLDEN AGE OF BRAZIL

Margareth Torres de Alencar Costa¹

Roberto Muniz Dias²

Resumo: O presente artigo pauta a importância de um letramento queer, usando o esteio dos Letramentos sociais de Street (2014). Um letramento mais inclusivo, alcançando as subjetividades não hegemônicas dentro do processo educacional tradicional que as exclui e ignora. Usamos aqui as ideias de Cosson (2006), Kleiman (2005), Lopes (2002) com os atravessamentos da teoria queer em (2019), Miskolci (2021) e Louro (2001, 2013, 2022), bem como Foucault (1999, 2013). Por meio das abordagens das obras mencionadas, foram investigadas por meio das intertextualidades e interdisciplinaridades, na potência crítica dos textos literários de Trevisan (Em nome do desejo, 2001 e A era de ouro do Brasil, 2021) os assuntos relacionados às sexualidades e de gênero. O objetivo, então, é encontrar pistas e respostas para um letramento queer mais comprometido com essas questões tão espinhosas quanto urgentes na sala de aula. Em época de “escola sem partido” e vigilância da liberdade de cátedra docente, e considerando as reflexões obtidas a partir desta análise, afirma-se que ainda há muito a ser feito para uma mudança dentro da sala de aula. Por fim, pretende-se lançar questões e apontamentos sobre a viabilidade de um letramento queer para diminuir os preconceitos nas aprendizagens de práticas libertadoras.

Palavras-Chave: letramento social; letramento queer; João Silvério Trevisan; queer.

Abstract: This article guides the importance of a queer literacy, using the mainstay of the social literacies of Street (2014). A more inclusive literacy, reaching non-hegemonic subjectivities within the traditional educational process that excludes and ignores them. We use here the

¹Doutora Letras pela Universidade Federal de Pernambuco – Brasil. Realizou estágio pós-doutoral em Literatura na Universidad de Buenos Aires – Argentina. Professora da Universidade Estadual do Piauí – Brasil. Membro do GT Relações Literárias Interamericanas – ANPOLL – Brasil. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3524-9503>. E-mail: margarethtorres@cchl.uespi.br.

² Doutor em Letras pela Universidade Federal do Piauí – Brasil. ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0003-0552-0235>. E-mail: robertomunizdias@gmail.com.

ideas of Cosson (2006), Kleiman (2005), Lopes (2002) with the crossings of queer theory in Miskolci (2021) and Louro (2001, 2013, 2022), as well as Foucault (1999, 2013). Through the approaches of the mentioned works, subjects related to sexualities and gender were investigated through intertextuality and interdisciplinarity, in the critical power of literary texts by Trevisan (In te name of desire ,2001 and The Golden age od Brazil, 20219). The objective, then, is to find clues and answers for a queer literacy that is more committed to these issues that are as thorny as they are urgent in the classroom. In times of “school without a political party” and surveillance of the freedom of teaching, and considering the reflections obtained from this analysis, it is stated that there is still much to be done for a change within the classroom. Finally, it is intended to raise questions and notes about the viability of a queer literacy to reduce prejudices in the learning of liberating practices.

Keywords: social literacy; queer literacy; João Silvério Trevisan; queer.

1 INTRODUÇÃO

Por detrás de um texto (de um gesto, de uma postura, de um sinal, de uma imagem), há sempre uma mensagem, uma ideologia, um discurso embutido. Que ideias estão, então, por detrás, nas escolhas dos textos dentro de sala de aula de aula? Existem literatura inclusivas? E se usarmos uma perspectiva de textos infantis já conhecidos, como elaborar melhor questões sobre sexualidade e discussões sobre conscientização sobre diversidade e representatividade?

Ao escolher os textos a serem discutidos em sala de aula, é importante ter em mente que o objetivo é o de promover uma atmosfera de inclusão e aceitação. A seleção deve evitar qualquer forma de discriminação ou estereótipo, e procurar representar diversos grupos sociais, como raça, gênero, orientação sexual, religião e outras características. Para Lopes:

Os participantes discursivos constroem o significado ao se envolverem e ao envolverem os outros no discurso em circunstâncias culturais, históricas e institucionais particulares. Isso quer dizer que a alteridade e contexto são categorias básicas para compreender como o significado é elaborado na sociedade. (LOPES, 2002, p. 30).

Estes participantes, dentro da escola, estão em permanente transformação dos seus discursos, sejam eles produzidos na relação professor-

aluno, aluno-aluno ou do aluno-além muros. Por esta razão, estes discursos são construídos de forma dialética e dialógica. A produção, então, não está em suspensão, mas em constante trânsito entre ideias alteridades, experiências e visões de mundo. Através deste processo, os participantes são capazes de refletir sobre si mesmos e sobre o seu ambiente, desenvolvendo a habilidade de se autoavaliar, analisar e desenvolver ações e avaliações críticas. É através da interação com outros que eles são capazes de compreender as relações entre os contextos e as pessoas, desenvolvendo sua empatia e sensibilidade. A escola é o local ideal para o desenvolvimento deste processo, pois oferece oportunidades para o diálogo e o debate, bem como a possibilidade de ampliar o conhecimento e a compreensão de diversos assuntos. O ambiente escolar estimula os alunos a expressarem suas opiniões, a formularem questões e a buscarem soluções para problemas.

O letramento é visto como um processo de interação entre pessoas de diferentes níveis de sociabilidade. A partir desta interação, as pessoas podem partilhar conhecimentos e experiências, adquirir habilidades, desenvolver um senso de consciência social e desenvolver novas formas de comunicação. É por esse motivo que o letramento é tão importante, pois ele nos permite criar um elo entre as pessoas e contribuir para a construção de relações de respeito e de cooperação. O letramento envolve a aquisição de habilidades para utilizar os instrumentos de comunicação existentes, como leitura, escrita, oralidade, expressão corporal, entre outros.

Segundo Kleiman, o letramento:

É complexo, envolvendo muito mais do que uma habilidade ou uma competência do sujeito que lê. Envolve múltiplas capacidades e conhecimentos para mobilizar essas capacidades, muitos dos quais não têm necessariamente relação com a leitura. (KLEIMAN, 2005, p. 18).

As habilidades envolvidas estão para além da capacidade de ler o texto. Assim, as habilidades envolvidas no processo de intelexção do texto lido incluem a capacidade de compreensão do significado do texto, a capacidade de interação com o significado do texto e com as ideias que estão contidas nele, a capacidade de inferir o significado subjacente, a capacidade de relacionar o texto a experiências pessoais, a capacidade de identificar as emoções transmitidas pelo texto e a capacidade de reagir ao texto. De fato, muitas outras capacidades estão envolvidas no processo de intelexção do texto lido. Tem a ver com a vida do leitor: como leitor, como membro de uma família, comunidade, localidade, imbricados com as categorias de classe, sexualidade, identidade, raça, pertencimento entre outras. Além disso, também inclui a capacidade de refletir e de contextualizar toda essa gama de interações.

Essa é a ideia da qual Street também vai advogar por um Letramentos sociais, articulando uma noção mais ampla, que atinge não apenas atividades práticas de um letramento único e neutro, mas práticas de letramentos no plural. Street afirma: “o conceito de ‘práticas de letramento’ se coloca num nível mais alto de abstração e se refere igualmente ao comportamento e às contextualizações sociais e culturais que conferem sentido aos usos da escrita e/ou da leitura”. (STREET, 2014, p. 18). Portanto, nossas formas de dizer e escrever o mundo estão imbricadas nos mundos cultural e social em que vivemos, desta maneira, as pessoas se tornam mais conscientes e críticas de suas identidades, seu papel social e de ação no mundo. Neste conjunto interacional entre alteridade e contexto, a dinâmica deste processo de letramento deve ser dialética, segundo Bakhtin:

Essa orientação da palavra em função do interlocutor tem uma importância muito grande. Na realidade toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. (BAKHTHIN, 2004, p. 113).

Por esta razão, é importante o contexto social do ouvinte envolvido neste processo e igualmente importante que o interlocutor (professor) esteja cômico deste contexto social de seu aluno. Contexto este, atualmente, que desliza em diversas categorias (social, cultural, gênero, racial, econômica, de classe), numa percepção heterogênea, inclusive em relação à identidade sexual. Neste sentido, por que estas práticas de letramento (em contraponto ao modelo autônomo³) não são levadas a sério, vez que podem ser veículo de conscientização social e cultural de aluno(a)s, promovendo criticidade do mundo ao redor e das relações de poder? Por exemplo, poderíamos citar a contextualização de situações locais ao invés de generalizações de conteúdos de histórias e narrativas com base em situações estranhas e extemporâneas. Segundo Carvalho:

Com efeito, a escola, instituição que hipoteticamente deveria trabalhar com a relação entre vida educacional e vida social, ao colocar toda sua energia e disposição nos processos de aquisição de competências individuais para aprendizagem de códigos, acaba ignorando tanto a trama social e histórica que constitui a língua que os/as alunos/as estão aprendendo, quanto sua utilização enquanto modo de socialização do/a estudante com/no mundo. (CARVALHO, 2013, p. 66).

Então, na prática o letramento efetuado em sala de aula, geralmente se estabelece em moldes prontos, engessados, com códigos de apreciação imediatos, com objetivos específicos, implicando em simplesmente mobilizar habilidades técnicas e habilidades superficiais. Muitas das vezes, a execução de textos e leituras dentro da sala de aula não remetem à realidade ou prática social do aluno, fazendo com que o aluno seja deslocado desse processo de identificação e pertencimento. Segundo Street, por outro lado, a abordagem das práticas de letramentos, segundo o modelo ideológico que defende:

³ Nesse sentido, ao pensar nas questões escolares, Street (1984) denominará modelo autônomo de letramento para aquele praticado nas escolas, o qual acaba se revelando um padrão reducionista, concebendo a escrita um produto completo em si mesmo, desvinculada de um contexto. (STREET, 1984, *apud* MONTERANI, 2013, p. 136).

Representa uma visão particular de ‘língua real’ – isto é, a leitura e a escrita são inseridas aqui em práticas sociais e linguísticas que lhe conferem significados, em vez de, como já se tornou convencional na sociolinguística, ilustradas por meio de exemplos hipotéticos ou, como em boa parte do discurso educacional, representadas como termos idealizados e prescritivos. (STREET, 2014, p. 19).

As práticas de letramento devem então se debruçar sobre aspectos reais, em contextos sociais reais nos quais a realidade do aluno seja retratada, sem privilégios de visões hierarquizadas, socialmente historicizadas, descontextualizadas em detrimento da realidade cultural, econômica e social na quais estão inseridos. É preciso realizar uma aprendizagem que aprofunda questões sociais práticas e urgentes daquela realidade diversa do alunado.

Diante deste panorama, os aprendizes – agora denominados corpos desobedientes – começam a exigir mudanças no quesito de representatividade, “os sujeitos, em uma sociedade democrática, se sentem mais seguros para expressar ideias e desejos questionando conteúdos e métodos educativos”. (MISKOLCI, 2021, p. 38). Mas não se trata de uma consciência que apenas demanda uma representatividade, porém que o represente de forma positiva. É preciso dismantlar este processo contínuo de formação do que Bento (2011) vai denominar de ‘engenharia de produção de corpos normais’. Não apenas o dismantelo, mas a estruturação de novos parâmetros. No entanto, não é um projeto simples e de fácil articulação, vez que lidamos com questões ideológicas e estruturais/estruturantes dentro de nossa sociedade ainda resistente e reacionária às mudanças que afetam a comunidade LGBT e as minorias em geral. Tal dificuldade nos engaja em projetos novos e desafiadores, mas nos colocam em urgente debate: como incorporar o queer na educação? Para isso, recorremos a Miskolci:

A primeira coisa seria ter um diálogo crítico e não assimilacionista dentro do espaço escolar, porque isso não apenas tende a tornar a escola melhor, quer dizer, não esta retórica de falar: vamos fazer escola agradável, respeitar a diversidade. A proposta queer é muito mais fazer um diálogo com aqueles e aquelas que normalmente são

desqualificados do processo educacional e também do resto da experiência de vida na sociedade, e é esse diálogo que pode ser tornar a própria educação mudando o papel da escola. (MISKOLCI, 2021, p. 14).

Portanto, de acordo com este excerto, seria importante incluir conteúdos e temas relacionados às questões queer nos currículos escolares. Estes conteúdos e temas podem incluir a história e a cultura LGBTQ+ e outras discussões relacionadas, como a discriminação na sociedade, a aceitação de identidades sexuais e de gênero, a luta por direitos humanos, e assim por diante. Então significa promover ações para que os professores e a equipe escolar consigam conhecer e compreender melhor o que a educação queer significa. Isso inclui desenvolver programas sobre o tema, criar espaços de diálogos que garantam a partilha de experiências e que permitam que todos os envolvidos no processo educativo possam desenvolver respostas e ações que sejam pertinentes à realidade.

Por último, é importante ter profissionais com conhecimento e consciência de questões queer na escola. Isso significa também que o(a)s aluno(a) também sejam protagonistas neste processo de inclusão de pautas e temáticas relacionais. Desta forma, o corpo discente deve ser ouvido mais do que objeto de estudo; deve ser simplesmente visibilizado os corpos queers, as crianças viadas etc. Isso também significa que o corpo docente deve ser diversificado para incluir professores que representam a diversidade dos estudantes.

A imposição de um ato de letramento, como parte de um grupo dominante é sempre mais impactante do que as técnicas envolvidas neste processo. A cultura, os modos de viver, o padrão, a conduta são a priori sentidos pelo aprendiz. Depreende-se que são as reiteradas manifestações discursivas sobre temas e assuntos escolhidos e reafirmados historicamente, com o intuito de se preservar certa ordem moral e conduta nos leitores (aprendizes). Estas

admoestações por meio das narrativas da literatura infantil, dos contos de fadas e dos mitos (que alicerçam um letramento autônomo) se relacionam com a perspectiva de manutenção de uma premissa centrada no homem fálico, forte, provedor e, conseqüentemente, heterossexual. Por isso, é importante considerar o que Louro (2013) reflete sobre a prática docente em relação à questão desta centralidade da identidade masculina, branca e heterossexual. De acordo com Louro:

Em coerência com esta lógica em nossas escolas as ciências e os mapas, as questões matemáticas, as narrativas históricas ou textos literários relevantes sempre em assumem tal identidade como referência. A contínua afirmação e reafirmação deste lugar privilegiado nos faz acreditar em sua universalidade e permanência; nos ajuda a esquecer-se o caráter construído e nos leva a lhe conceder a aparência de natural. Todas as produções de cultura construídas fora deste lugar central assumem o caráter de diferentes e, quando não são simplesmente excluídas dos currículos, ocupam ali a posição do exótico alternativo do acessório. (LOURO, 2013, p. 46).

Torna-se compreensível que o letramento dentro da sala de aula seja naturalmente centrado em escolhas pré-estabelecidas (uma identidade específica, um pensamento específico etc.) num discurso uniformizante e centralizador. Embora tenhamos exemplos de contos, narrativas que orientem para o sucesso, a vitória, o lado do bem e da razão, ainda há o reforço de ideais androcentrados, rechaçando o sensível, o fraco o desviante da norma. As histórias também podem refletir as aspirações e desejos compartilhados entre aqueles que ainda acreditam na estabilidade da família tradicional, onde o homem é o responsável, a mulher é a dona de casa, e o casal é unido pelo amor. Estas narrativas podem, portanto, ser usadas como uma ferramenta para manter a hegemonia das relações heteronormativas. Segundo Fernandes, “os aspectos ideológicos e políticos, no discurso, apresentam-se semanticamente relevantes, pois refletem na interação entre os sujeitos, o lugar histórico-social onde o discurso é produzido” (FERNANDES, 2008, p. 58).

Por meio de personagens e situações diversas, a literatura infantil torna-se uma forma de abordagem para assuntos difíceis, como os relacionados à construção da sexualidade. Por exemplo, a narrativa de um menino que tem que aprender a se desvencilhar do peito da mãe para que possa seguir em frente com sua vida, tem interpretação metafórica sobre o processo de desapego e de maturidade no qual todo ser humano tem que passar. Uma abordagem mais ampla sobre o tema das sexualidades em narrativas contemporâneas pode ser encontrada principalmente em obras de autores contemporâneos que abordam temas como homossexualidade, transgeneridade e intersexualidade, de forma aclamada, como, por exemplo, o livro "Tango and Tango Makes three", de Justin Richardson e Peter Parnell, "King and King" de Linda de Haan e Stern Nijland; séries como "Com amor, Simon" e filmes da Disney como Lucca etc. Essas obras representam um marco na atualidade, pois abordam essas temáticas de forma inovadora e com um olhar que não é mais opressor, mas sim, mais abrangente, abordando assuntos delicados e que ainda são tabus na sociedade. Além disso, essas obras tratam de questões relacionadas à identidade de gênero, ao corpo e à sexualidade de forma mais realista e menos estereotipada. No entanto, para que possamos estabelecer um processo de letramento diferenciado dentro da sala de aula, deve-se:

Romper com as barreiras da prática de letramento tradicional, pautada na concepção autônoma, é, segundo Christopher Walsh (2007), propiciar ao/à aluno/a a possibilidade de engajamento em eventos de letramentos em que narrativas estáveis acerca dos gêneros, sexualidades, raças etc. possam ser contestadas e a reprodução de discursos totalizantes e normalizadores sobre tais performances cerceadas. (CARVALHO, 2013, p. 75 apud WALSH, 2007, p. 10).

Por esta razão, depreende-se que mesmo diante das mudanças sentidas na sociedade, vista na mídia, na escola o letramento ainda persiste nas bases de histórias canônicas ou em ideias com base em história recorrentes. Na literatura infantil sobejam contos que ainda ratificam uma norma heterossexual. Neste

contos, por exemplo, podemos observar a ratificação das estabilidades dos gêneros binários ao apresentar a figura do herói como um menino, que é destemido, corajoso e que busca a realização de seus sonhos. A narrativa também reforça a ideia de que as mulheres devem permanecer na órbita doméstica e que os homens são os principais responsáveis pela realização de tarefas e pela conquista de objetivos. Esta visão dos gêneros reforça a heteronormatividade, pois mostra que os papéis de homem e mulher são estabelecidos de acordo com normas e padrões impostos pela sociedade.

2 POR QUE UM LETRAMENTO QUEER?



Figura 1 - Capa da Revista Veja. ed. 2652, de 18/09/2019.

Em 2013, encerrei meus estudos do mestrado com a minha dissertação falando sobre editoras LGBTTT⁴. Além do enfoque acadêmico, contribuindo para a pesquisa científica que se norteia nos princípios da socialização de conhecimentos e experiências, não se deixava de lado a preocupação de tornar a pesquisa um libelo contra o preconceito. Naquele momento, dediquei um capítulo intitulado *Por que uma Literatura gay?* Neste capítulo, tentei encetar uma discussão sobre o que seria uma Literatura gay, os percalços da publicação, o mercado editorial entre outros obstáculos para a criação, produção e circulação dos livros com temática LGBT. Depois de anos, a questão ainda se torna necessária, porque enfrentávamos (época da publicação da revista acima) em 2019, e ainda enfrentamos hoje em dia, problemas envolvendo a população LGBT. O foco então era a capa desta revista de circulação, em que, entre outros assuntos figurava o pedido à Justiça do prefeito à época, Marcelo Clivella, para recolher da Bienal do Livro no Rio de Janeiro de 2019, a novela gráfica Vingadores: a cruzada das crianças que tinha um beijo trocado entre dois super-heróis. Embora tivesse perdido, a manchete da capa trazia em sua discussão a falta de conhecimento e à ignorância neste momento obscuro pelo qual nosso país passava. A medida claramente se tratava de uma censura prévia ao que os nossos estudantes deveriam ler.

Observamos que a intervenção do Estado pode promover violências nos corpos LGBTs por conta de toda a normatização heterossexista que se vivencia na dentro e fora da escola, nos seus currículos, nas normativas de condutas, no controle dos comportamentos, enfim numa série de instrumentos e ações. Estas fazem parte claramente de um projeto conservador e moralista que inferiorizam ou até mesmo desautorizam a manifestação da diversidade. Tanto que para Lima:

A partir das práticas normalizadoras da educação e considerando a reflexão sobre a ótica do letramento escolar é possível inferir que a

⁴ <https://repositorio.unb.br/handle/10482/14171>

escola mesmo depois de tantos avanços no campo das políticas de escolarização e letramentos ainda se mantém a distante da construção de diversidade em torno dessa temática silenciando corpos vozes identidades e subjetividades. (LIMA, 2021, p. 100).

Observamos que passado os anos desde a minha defesa de dissertação, eventos futuros nada progressistas trouxeram novamente a pauta da censura sobre a Literatura de teor LGBTQIA+. Por esta razão ainda nos perguntamos por que tanta violência simbólica e física recai sobre esta parte da população. Analisar esta capa da revista acima, ainda requer compreender ainda porque nossa educação restringe a sexualidade e respeito à diferença em seus currículos e práticas.

A sociedade contemporânea, em que pese vários avanços na área do direito na perspectiva da população LGBT, está passando por intensa polarização política. Neste cenário, ideologias se confrontam e se digladiam, porém muitas operam sobre a égide de valores cristãos, morais e religiosos. Senão vejamos este trecho do livro *A idade de ouro do Brasil*, em que políticos participam de uma festa com um grupo de travestis. Conforme Trevisan:

– É uma indignidade, isso sim! Pense na minha posição. Trazer para cá esses... esses **degenerados**.

E Otávio:

– É que está todo mundo cansado. A gente trabalhou para caralho, não é brincadeira cuidar do Brasil, concorda? Precisa relaxar um pouco. Sabe como é... **Eles** são artistas, vão dar um show pra divertir a gente, porra. Ninguém é obrigado...

Hermes, revoltado:

– Artistas uma ova! Esse é o pior dos **pecados**...

Lenílson não se contém:

– O que é isso, Hermes? Dando uma de freirinha pra cima da gente? (TREVISAN, 2019, p. 82-83).

As questões morais e religiosas se mesclam no contexto para definir pejorativamente a performance das travestis. Não raro eles se amalgamam para

destilar toda ignorância, toda o preconceito e ódio às subjetivações e expressões não hegemônicas. É sabido que extrema direita tem papel reacionário e ultraconservador contra as pautas LGBTQIA+. Estas têm sido negligenciadas e o Brasil continua sendo o país que mais mata LGBTQIA+⁵. Deixando este aspecto casuístico, que já é por si só aterrorizante, voltando para as práticas educacionais, a escola, como produto homogeneizador da cultura vigente, molda os papéis sociais de acordo com uma higienização de comportamentos, sustentando os primados deste sistema heteronormativo. Para o sociólogo Durkheim: “a educação atua como um mecanismo de constituição de sistemas sociais os quais mantem e perpetuam o sistema de controle social vigente” (DURKHEIM, 1973, p. 47). Há uma estreita relação entre sociedade, sistema econômico e educação. E para a educação de sua força de trabalho, os papéis a serem desenvolvidos não poderiam ser melhores definidos do que sob os valores patriarcais; senão sob os binarismos. O pai provedor e a mãe doméstica, domesticada. Ainda que a história registre uma alteração dos papéis, durante a substituição da mão de obra do homem pela da mulher no período de guerras, as condições de trabalho eram diferentes e a equiparação de direitos um dever. A questão de gênero sempre inferiorizou a mulher. Por esta razão os levantes feministas da primeira geração exigiam igualdade de direitos. A família monogâmica, a fidelidade da mulher, a paternidade genuína dos filhos, a sucessão, a herança eram o esteio desta sociedade patriarcal.

Com base sócio-econômico-político desenhado, ainda há muito por que lutar contra o preconceito e censura dos corpos LGBTQIA+ em nossa sociedade hodierna. Tal como na capa da revista, a interdição (censura) ainda se observa nos meios sociais em detrimento do direito constitucional, feito em nome de

⁵ Dois relatórios sobre o índice de violência LGBTQIA+. O primeiro é do Governo Federal de 2018, o segundo trata-se do relatório anual feito pelo Grupo Gay da Bahia: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/lgbt/acoes-de-gestoes-antiores/biblioteca/relatorios-de-violencia-lgbtqfobica>; <https://grupogaydabahia.files.wordpress.com/2022/03/mortes-violentas-de-lgbt-2021-versao-final.pdf>

preceitos éticos morais excepcionais e entendimentos religiosos dogmáticos. Parafraseando Foucault, Dias reflete:

Diante dos desarrazoados, lunáticos, insensatos, loucos, anormais – é completamente possível fazer extensões não tão longínquas, às mulheres, aos negros e aos homossexuais – todos já foram objetos de controle pela estrutura ou aparato punitivo, administrativo ou canônico. Assim, Foucault fez um retrato deste sistema coercitivo e de punição em sua obra *Vigiar e Punir*, perpassando o suplício do corpo, da violência física até os métodos humanitários com que se almejava construir um ser dócil e útil. (DIAS, 2013, p. 50).

A escola, bem como a sociedade, tem sido um entre controlador e domesticador dos indivíduos para que segundo este filósofo, o indivíduo se tornasse útil. Isto implica em considerar a educação de indivíduos não apenas como domínio de habilidades ou técnicas específicas, mas como um modo de produção cultural diretamente na forma como o poder e o significado são manipulados na construção e na organização do conhecimento. Este controle é vivido pela personagem Tiquinho, em *Em nome do desejo* Trevisan afirma:

As autoridades superiores expressavam-se, por exemplo, no direito de ler todas as cartas recebidas pelos seminaristas e eventualmente efetuar censuras antes de entregá-las a seus destinatários: liam, igualmente, os livros recebidos de fora e davam visto, permitindo sua leitura para Maiores ou Menores; não raro, proibiam certas obras que os próprios parentes enviavam as crianças, por perigosas ou demasiado mundanas [...] O regulamento aludia expressamente a natureza e necessidade dessas proibições para preservar a pureza de espírito dos futuros ministros do Senhor. (TREVISAN, 2001, p. 34).

O controle epistolar e das leituras refletem os constantes interditos aos quais a educação mais comprime do que promove uma criticidade, dos sistemas, da ordem e da própria formação heteronormativa imposta. Desta forma, a pedagogia deve ser compreendida a partir de sua relação com as questões religiosas, históricas, políticas, sociais e culturais, todas elas envolvidas nos meandros do poder, na dimensão que define Foucault (1992). Por esta razão, “as regras de funcionamento de uma escola presentes no projeto

político-pedagógico e no regimento escolar não são neutras [...] estão embasadas numa tradição militar”. (ANDRADE, 2015, p. 158). E ainda, segundo Foucault:

A escola edifício (máquina pedagógica que foi criada na Escola militar) dever ser um operador de adestramento. Adestrar corpos vigorosos, imperativo de saúde, obter oficiais competentes, imperativo de qualificação; formar militares obedientes, imperativo político, prevenir devassidão e a homossexualidade, imperativo da moralidade. (FOUCAULT, 1993, p. 154).

Deste trecho em destaque, podemos inferir que os espaços educacionais (como no seminário), existe para além de uma moral cristã, a formação de seminaristas, estudantes ou qualquer do gênero se baseia nestes componentes de imperativo de obediência e valorização de uma virilidade erigida nos fundamentos de uma misoginia e homofobia intrínsecos. Na escola, por exemplo, estas relações de poder se dão no nível de quem detém o poder de educar e de quem deve ser educado. Isto se reflete também nas escolhas tanto de uma forma mais geral, como em particular dentro da sala de aula. Para Freire:

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder o desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mais precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada. (FREIRE, 2015, p. 98).

Desta forma, revendo os papéis de poder, a escola e o professor podem funcionar como elementos catalisadores de mudanças, tanto em aspectos cognitivos como nas relações interpessoais estabelecidas. As relações de poder e de hierarquia entre os gêneros também se relativizam nesta atuação constante da crítica dos papéis sociais. Embora muitos professores ainda se furtam deste trabalho de ver cada subjetividade como elemento de sua própria

pedagogia. Os reforços de uma heteronormatividade compulsória permeiam os discursos e ações docentes.

Em *Um corpo estranho*, Guacira Louro (2022) faz inúmeros questionamentos de como pensar uma pedagogia queer; como adequar este espaço normalizador e por último como traduzir a teoria queer para uma prática pedagógica na escola. Estas perguntas parecem navegar num navio a cabotagem, sem rumos, ou regras. Embora ela afirme que a teoria queer “também sugere novas forma de pensar a cultura, o conhecimento, o poder e a educação” (LOURO, 2022, p. 44), esta tarefa de “estranhar” o currículo é deveras delicada, mas não impossível.

E diante desse cenário construído sobre a educação dos indivíduos modernos, o que podemos dizer sobre a atual educação, sob a perspectiva do Letramento, que deve contemplar uma gama de corpos, sexualidades e gêneros numa sociedade pós-moderna? Como é a prática teórico-discursiva dentro da sala de aula diante das performances individuais de crianças e adolescentes LGBT? Para estas respostas, é preciso direcionar o ensino para qualquer tipo de sujeito, sem hierarquias, estereotipagem, valorização e desvalorização de histórias/corpos. Na busca desta resposta, mais uma vez, ela faz um espécie de chamamento para que nos atentemos a um novo, um novo que permita reavaliar nossas condutas e anseios; de certa forma, uma maneira de promover justiça aos corpos invisibilizados e silenciados pelo regime heteronormativo. Segundo Louro (2022) os atributos de um currículo e uma pedagogia Queer promovem além deste desmantelo na ordem de naturalização dos binarismos, uma dimensão de pura criação de estratégias criativas e produtivas.

Os estudos voltados para a educação de indivíduos em estado de formação da sexualidade aumentaram nos últimos anos. No entanto, boa parte se detém à análises de questões de desenvolvimento motor, afetivo e cognitivo da criança e do adolescente, bem como a propostas ligadas à formação de

profissionais, práticas pedagógicas e curriculares e políticas públicas para a crianças do nível fundamental. Estes trabalhos relatam experiências vivenciadas no dia a dia das escolas infantis, no entanto não contemplam as relações de gênero ali desempenhadas. Nota-se, portanto, que a produção acadêmica neste sentido ainda necessita de estudos mais específicos nesta área. Por esta razão, um Letramento Queer se torna uma importante ferramenta para empreender estudos nesta área bem como desmistificá-lo dentro das práticas escolares. Segundo Lima:

Considerar os corpos, as aparências, as identidades e as subjetividades da infância é viabilizar uma reflexão à luz da Teoria queer, em contraposição com as imposições heteronormativas e as práticas de letramentos escolares que inibem vontades, anseios, gostos, diálogos e experiências, vontades, anseios, gostos, diálogos e experiências do sujeito. (LIMA, 2021, p. 100).

As relações são performadas por meio da repetição dos padrões estabelecidos nesta constância de binarização do que é ser homem e do que é ser mulher; quais os estigmas de ser um ou outro; quais a possibilidades e interditos e obviamente, o que é aceitável ou não. Neste sentido o estigma ou o estereótipo dos gêneros são firmados por características próprias que evidenciam virilidade e masculinidade. Em excerto do livro *Em nome do desejo* de Trevisan, percebemos que entre os meninos existiam características definidoras. Conforme Trevisan:

Quais seriam as características de um mariquinha?

- Fundamentalmente duas não jogar futebol e tomar banho diariamente como os dias de futebol se revezavam entre os maiores e menores jogadores só se banhavam a cada dois dias de modo que havia uma relação direta entre o excesso de banhos e escassez da aptidão para o futebol o contrário entre a prática do futebol e o banho exclusivamente com necessidade. [...] A essas características, acresciam-se outras suficientes, mas não indispensáveis, para configurar um mariquinha: jogar vôlei, emitir gritinhos de susto ou surpresa, ter horror ao jogo do garrafão e gesticular de um modo um pouco esvoaçante. (TREVISAN, 2001, p. 61).

Nesta perspectiva, facilmente os alunos vão entendendo que o mundo e as práticas escolares que os cercam é mediada por estas estruturas que estereotipam; na organização espacial; no currículo, nos eixos formativos; nos trejeitos e também nas linguagens utilizadas neste processo de inter-relação pessoal. Mas, por outro lado, não percebem como estas escolhas estão promovendo um Letramento restrito e limitado, que desconsidera suas subjetividades ou que rechaçam qualquer comportamento desviante.

3 CONCLUSÃO

A escola torna-se então este lugar de afirmação das diferenças, não porque elas devam existir, mas devido à qualidade própria da sua existência de acolhimento das diferenças; e como elemento fomentador destas diferenças por meio da perpetuação de valores, preconceitos, ideologias hegemônicas do comportamento, a resistência à diferença deve ser diariamente combatida. A diferença surge como elemento dinamizador destes binarismos, das polarizações comportamentais do que é ser masculino e ser feminino. Alcançamos então, a ligeira compreensão da existência de masculinidades, feminilidades, as expressões de sexualidades e expressões diversas de gêneros. Em meio a esta atmosfera limitadora das práticas escolares, o Letramento Queer surge como uma ferramenta para desenvolver uma escola mais inclusiva e sem a normatização de currículos, indicações de leitura, escolha de textos literários, como sugere Louro:

As classificações são improváveis. Tal pedagogia não pode ser reconhecida como uma pedagogia do oprimido, como libertadora ou libertária. Ela escapa de enquadramentos. Evita operar com os dualismos, que acabam por manter a lógica da subordinação. Contrapõe-se, seguramente, à segregação e ao segredo experimentados pelos sujeitos 'diferentes', mas não propõe atividades para seu fortalecimento nem prescreve ações corretivas para aqueles que os hostilizam. Antes de pretender ter a resposta apaziguadora ou a solução que encerra os conflitos, quer discutir (e desmantelar) a lógica que construiu esse regime, a lógica que

justifica a dissimulação, que mantém e fixa as posições de legitimidade e ilegitimidade. (LOURO, 2001, p. 11).

Guacira Louro faz um chamamento para que os docentes sejam desafiados (e deixar-se desafiar) pela emergência deste novo, que instiga deste profissional sensibilidade para ouvir, ver e sentir as múltiplas formas de arranjo destes sujeitos. O professor deve literalmente se destituir das construções estabelecidas por um currículo já estabelecido sob as normas estruturais e estruturantes de nossa sociedade patriarcal e heterossexista. Segundo ela, “o olhar precisa esquadriñar as paredes, percorrer os corredores e salas, deter-se nas pessoas, nos seus gestos, suas roupas; é preciso perceber os sons, as falas, as sinetas e os silêncios” (LOURO, 1997, p. 59). O trabalho do professor, de fato, não se torna mais fácil neste sentido, mas mais elaborado e sensível às diferenças dentro do microcosmo da sala de aula. Às vezes, é mais difícil lidar com um professor resistente do que com uma escola com um currículo mais inclusivo, pois a dissimulação na prática pedagógica é sutil e inconsciente.

Ainda segundo Louro (2013), embora exista uma noção singular de gênero e sexualidades, a escola permanece neste panóptico lugar de manter uma estrutura centralizadora, legitimando uma masculinidade e uma feminilidade na conformação dos gêneros. Ela ainda prossegue na esteira deste entendimento, e sugere que o papel dos educadores seria de desestabilizar estas “verdades únicas”, revelando os interesses políticos de uma hegemonia comportamental. Neste sentido, é importante identificar pequenos, mas relevantes aspectos desta valorização de estereótipos; e a provável primeira manifestação destas verdades, que parte das armadilhas oriundas de nossa linguagem. Fato constatado nas discussões na sala de aula em que os alunos comprovavam entre si a representação dos estereótipos em suas falas e

atitudes; textos e discursos nos quais o machismo e o sexismo são demonstrados sistematicamente, operado pelo senso comum.

A linguagem funciona como primeiro elemento transformador da capacidade do indivíduo de se relacionar, interpelando, discutindo, dialogando. No entanto, pode ser um instrumento de conquista e supressão de singularidades. Na escola não poderia ser diferente, vez que os currículos, as normas, as formas de avaliar e o material didático reproduzem as ideologias hegemônicas no que diz respeito aos comportamentos padronizados. Invariavelmente, ainda por uma questão de a nossa própria Língua Portuguesa flexionar os adjetivos e substantivos no masculino, refletindo uma verdadeira exclusão dos gêneros e privilegiando o sexismo linguístico. Os resultados obtidos neste momento são latentes, vez que alguns alunos observaram nos seus próprios livros didáticos a escolha da flexão do masculino plural para as sentenças onde os gêneros são tratados; não somente quanto à gramática, mas em todas as outras disciplinas. Para Miskolci:

O grande desafio na educação talvez permaneça o mesmo: o de repensar o que é educar, como educar e para que educar. Em uma perspectiva não normalizadora, educar seria uma atividade dialógica em que as experiências até hoje invisibilizadas, não reconhecidas ou, mais comumente, violentadas, passassem a ser incorporadas no cotidiano escolar modificando A Hierarquia entre quem educa e quem é educado. (MISKOLCI, 2021, p. 47).

Por isso, é importante a relação professor-aluno, no sentido de que o professor deve mais propiciar o contato com o outro de uma forma menos normalizadora, e sim apresentando as diversidades de discursos, subjetividades e formas de aprender. Paulo Freire fala de uma educação que perpetua uma forma monocórdica de se narrar os fatos; a narração escolhe um narrador e um interlocutor, que apenas ouve e não opina. Segundo Freire:

No momento em que o educador “bancário” vivesse a superação da contradição já não seria bancário. Já não faria depósitos. Já não tentaria domesticar. Já não prescreveria. Saber com os educandos,

enquanto estes soubessem com ele, seria sua tarefa. Já não estaria a serviço da desumanização. A serviço da opressão, mas a serviço da libertação. (FREIRE, 2015, p. 87).

Uma prática inclusiva, apostando nas diferenças é justamente o objetivo desta prática libertadora freiriana. À medida que um professor se distancia deste ideal de liberdade, ele começa a impossibilitar que os corpos subjetivos manifestem suas possibilidades ontológicas e criativas. Segundo Louro (1997), não basta apenas denunciar a exclusão dos homossexuais em currículos e ações na sala de aula, mas desconstruir a fábrica que produz a heteronorma. O professor que centraliza suas idiosincrasias é elemento repressor destas possibilidades; é engrenagem na máquina que atropela e comprime as experiências escolares ao engessamento de práticas libertadoras.

Portanto, a realização de um Letramento Queer é mais do que desmistificar os opostos binários, é apostar numa mudança comportamental das posturas arraigadas e interiorizadas de uma heteronormatividade. O Letramento Queer envolve a aquisição, o uso e o desenvolvimento de competências que sejam inclusivas e que tenham em conta a diversidade de identidades sexuais e de gênero. Assim, o Letramento Queer promove a consciência de que as pessoas LGBTQIA+ também têm direito a serem incluídas em textos, exemplos e na leitura literária cotidiana nas escolas e para além-muros. E quando temos em mãos livros como *Em nome do desejo* e *A era de ouro* de João Silvério Trevisan, questões como representatividade e diversidade se avultam. Dessa forma, com o protagonismo de pessoas queer que observamos em suas obras, o debate sobre as diversas subjetividades são trazidos para dentro da sala de aula. Ele também incentiva a aceitação de que não existe uma única forma de ser ou de viver, de devir e não dever. Ao invés disso, é importante que todos estejam abertos às múltiplas realidades existentes. Além disso, o Letramento Queer visa ajudar as pessoas LGBTQ+ a desenvolverem sua autoconfiança e a resistirem à discriminação.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Luma Nogueira de. *Travestis na escola, assujeitamento e resistência à ordem normativa*. 1. Ed. Rio de Janeiro: Metanoia, 2015.

BAKHTIN, Mikhail. (Volochinov). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Trad. Michel Lahud. Yara Frateschi Vieira. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

BENTO, Berenice. *Na escola se aprende que a diferença faz a diferença*. Estudos Feministas, Florianópolis, 19(2): 336. p, 549-559. Maio-agosto/201.

CARVALHO, Álvaro Monteiro. *Práticas de letramento queer na sala de i/la: discursos e performances identitárias em fricção*. Orientadora: Professora Doutora Branca Falabella Fabrício. 2013. 255 folhas. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

DIAS, Roberto Muniz. *Editoras LGTTTT brasileiras contemporâneas como registro de uma literatura homoafetiva*. 2013. 130 f., il. Dissertação (Mestrado em Literatura) —Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

DURKHEIM, Emile. *Educación y Sociología*. Buenos Aires, Editorial Shapire, 1973.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1993.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 59ª ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2015.

KLEIMAN, Ângela B. *Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?* Campinas, UNICAMP/MEC, 2005.

LIMA, Alisson Pinto. *Letramento e infância queer*. Grau zero – revista cultural, Bahia, v. 9, n 2, p. 97-110, dezembro, 2021.

LOPES, Luiz Paulo da. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas: Mercado de letras, 2002.

LOURO, Guacira. *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. 9. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

LOURO, Guacira. *O corpo estranho– ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. 3. ed. Ver. Amp.;4. Reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

MISKOLCI, Richard. *Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças*. 3.ed. rev. e ampl.: 3. Reimp. Belo Horizonte: Autêntica: UFOP –Universidade Federal de Ouro Preto, 2021.

STREET, Brian. *Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Tradução: Marcos Bagno. 1 ed. São Paulo. Parábola Editorial, 2014.

TREVISAN, João Silvério. *Em nome do desejo*. Rio de Janeiro. Record, 2001.

TREVISAN, João Silvério. *A idade de outro do Brasil*. Rio de Janeiro. Alfaguara, 2019.

Recebido em 13/02/2023.

Aceito em 07/04/2023.