



PERIÓDICUS

ISSN: 2358-0844

n. 4, v. 1 | nov 2015.-abr. 2016  
p. 231-241.

# Práticas identitárias e letramentos queer no Ensino Médio: desafios e perspectivas curriculares para o ensino de línguas

Márcio Evaristo Beltrão<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este artigo objetiva fazer uma reflexão acerca do que é proposto nas *Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio* da área de Linguagem para o ensino de línguas. Por meio de uma revisão bibliográfica sobre o que é proposto no documento, as concepções de língua, linguagem e letramentos são abordadas neste trabalho. Utilizando-se das discussões de Hall (1992) e Rajagopalan (2003) sobre identidades, os conceitos de Louro (2001; 2006; 2010) acerca de pós-modernidade e a proposta de letramentos *queer* de Gibson e Meem (2005) e Rocha (2012), alguns possíveis assuntos são sugeridos para serem abordados em uma revisão do documento. Como resultado, observou-se que é de fundamental importância que seja realizada uma atualização das orientações, visando trazer para discussão no ambiente escolar temas recorrentes na pós-modernidade, como, por exemplo, os estudos *queer*, a fim de realizar um ensino de línguas mais eficaz nas escolas brasileiras.

**PALAVRAS-CHAVE:** Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio; pós-modernidade; identidade; gênero e sexualidade.

**Abstract:** This paper intends to think about what is proposed in the *Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio* from the Language area for language teaching. The concepts of languages and literacies are addressed in this work through a bibliographical review about what is proposed in this document. Utilizing the discussions of Hall (1992) and Rajagopalan (2003) about identities, the concepts of Louro (2001; 2006; 2010) about the post-modernity and by Gibson and Meem (2005) and Rocha (2012) for the queer literacies, some possible topics are suggested to be addressed in a revision of the document. As a result, it was possible to observe that is the crucial to make an update of the paper, aiming at bringing for the discussion in the school environment recurrent themes in post-modernity, for example, the queer studies, in order to make language teaching in Brazilian schools more effective.

**Keywords:** *Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio*; post-modernity; identities; gender and sexuality.

**Resumén:** Este artículo tiene por objetivo reflexionar sobre lo que se propone en el documento *Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio* en el área de lenguaje para la enseñanza de idiomas. Por medio de una revisión textual del documento, los conceptos de lenguajes y literacidad son abordados en este trabajo. Utilizando las discusiones de Hall (1992) y Rajagopalan (2003) sobre la identidad, los conceptos de Louro (2001; 2006; 2010) acerca de la posmodernidad y la propuesta de literacidad *queer* de Gibson y Meem (2005) y Rocha (2012), algunos temas posibles se sugieren para abordarse en una revisión del documento. Como resultado se observó que es crucial realizar una actualización de las directrices, con el objetivo de traer la discusión al ámbito escolar en temas recurrentes en la posmodernidad, por ejemplo, los estudios *queer*, con el fin de llevar a cabo la enseñanza de idiomas más efectiva en las escuelas brasileñas.

**Palabras clave:** Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio; posmodernidad; identidad; género y la sexualidad.

<sup>1</sup> Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso. E-mail: [marcioevaristobeltrao@hotmail.com](mailto:marcioevaristobeltrao@hotmail.com)

Recebido em 17/11/14  
Aceito em 09/07/15

As *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (OCEM) da área de Linguagem é um dos documentos oficiais mais recentes que norteiam o trabalho dos/as professores/as de línguas da educação básica no Brasil, publicado pelo Ministério da Educação, em 2006. Seu principal objetivo é proporcionar reflexões sobre as novas teorias de letramento e a sua aplicabilidade no Ensino Médio para realizar um trabalho de formação de sujeitos críticos que exerçam de forma ética e democrática sua cidadania, capazes de contribuir de forma ativa na sociedade em que vivem. Após sua publicação, os estados elaboraram documentos com orientações pedagógicas para contemplar suas especificidades regionais e superar os principais problemas de ensino e aprendizagem de línguas de cada contexto.

Devido aos novos dilemas educacionais, o documento já apresenta algumas limitações em determinados assuntos, como as questões de identidades, gêneros e sexualidades. Dessa forma, este artigo objetiva expor algumas reflexões acerca das *OCEM* da área de Linguagem, especificando a discussão nos capítulos destinados ao ensino de Línguas: Língua Portuguesa e Línguas Estrangeiras (Inglês e Espanhol). Por meio do suporte teórico de pesquisadores da Linguística Aplicada, serão apresentadas possíveis discussões e propostas de ensino que uma revisão das *OCEM* poderá abordar.

Na primeira seção do artigo, é apresentado um breve histórico sobre a publicação das *OCEM* da área de Linguagem. Na segunda seção, são abordadas as principais discussões realizadas nos capítulos de Língua Portuguesa e Língua Estrangeira, como os conceitos de língua e linguagem e a proposta de letramentos múltiplos. Algumas das limitações identificadas nos capítulos de ensino de línguas são discutidas na terceira seção deste artigo, além de sugestões para uma possível revisão do documento, que contemple questões relacionadas à proposta de letramentos *queer* e questões de identidades, gênero e sexualidade.

## 1. Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio: Linguagens

O MEC publicou em 2006 as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*, que foram organizadas em três volumes: Linguagem, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e suas Tecnologias. Professores/as, alunos/as e representantes acadêmicos participaram de sua elaboração por meio de discussões que começaram a ocorrer desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, em 1999.

Após a publicação dos *PCN+* em 2002 e dos *PCN em debate* em 2004, surgiu a necessidade de um documento atual que estivesse em consonância com os anseios da sociedade contemporânea



e de acordo com as novas teorias pedagógicas que emergiram desde a publicação dos *PCN*. Observa-se, então, que as *OCEM* foram elaboradas para atender a essas novas expectativas de ensino, com o objetivo de contribuir para uma prática docente mais coerente com os anseios sociais.

O volume 01 do documento “Linguagem, Códigos e suas Tecnologias” abrange as disciplinas de Língua Portuguesa, Literatura, Línguas Estrangeiras (Inglês e Espanhol), Arte e Educação Física. Nos capítulos relacionados ao ensino de línguas, as *OCEM* definem linguagem como algo construído historicamente, por meio da interação social. Nessa perspectiva, o conceito de linguagem envolve o indivíduo em sua formação social, histórica e cultural, em seu sentido dinâmico e produtivo, em que ele é definido por ela e a utiliza para modificar a sua realidade, criar novos sentidos e ressignificar suas práticas sociais.

As *OCEM* receberam publicações locais em todos os estados brasileiros, que levaram em consideração características regionais, fazendo um desdobramento do que é discutido no documento de nível nacional. No caso das *Orientações Curriculares para a Educação Básica do Estado de Mato Grosso* da área de Linguagem, é enfatizado o caráter inter e transdisciplinar das práticas sociais realizadas por meio da linguagem.

O principal objetivo da *OCEM* é que o ensino médio proporcione ao discente uma preparação básica para dar continuidade aos seus estudos, se insira no mundo do trabalho e exercite cotidianamente seu papel de cidadão ativo e crítico. Os objetivos do ensino de Língua Portuguesa e Línguas Estrangeiras expostos pelo documento são desdobramentos desse objetivo principal, com a utilização de mecanismos específicos de cada disciplina a fim de se tornar real e exequível esse objetivo principal.

No capítulo de Língua Portuguesa, as *OCEM* enfatizam que o ensino de língua materna deve propiciar ao/à aluno/a um refinamento das quatro habilidades de ensino e aprendizagem: leitura, escrita, escuta e fala, a fim de que ele/a possa compreender e analisar criticamente os diferentes textos que circulam socialmente e recorrer aos diferentes universos semióticos. Esse documento oficial parte do pressuposto que é por meio da linguagem que o homem se constitui como sujeito. Dessa maneira, só por meio dela que ele tem condições de refletir sobre si mesmo.

Os objetivos do ensino de Línguas Estrangeiras estão em consonância com os de Língua Portuguesa, pois as habilidades a serem desenvolvidas são a leitura, a prática escrita e a comunicação oral contextualizada, de forma a ressaltar ao/à estudante a noção de cidadania e introduzir as teorias



de linguagem e novas tecnologias. O documento alerta os docentes que os objetivos do ensino de LE na educação básica são diferentes dos objetivos de um curso de idiomas, pois, além dos objetivos linguísticos, a escola regular possui também objetivos culturais e educacionais.

## 2. Língua, Linguagem e a proposta de Letramentos Múltiplos

As *OCEM* conceituam língua como uma forma de manifestação da linguagem, um sistema semiótico construído histórica e socialmente pelo indivíduo, que recorre ao sistema linguístico para realizar variadas práticas orais e escritas de interação social, ou seja, os diferentes tipos de letramentos. O documento enfatiza a importância de se ensinar língua a partir de um projeto educativo já em andamento em nosso país: o de possibilitar letramentos múltiplos em sala de aula.

Para Rojo (2009), letramentos são as variadas práticas sociais de linguagem que envolvem as habilidades de leitura e escrita de diferentes maneiras e em diversos contextos sociais, que podem ser valorizadas ou não, globais ou locais. Em consonância com o que é proposto nas *OCEM*, a autora enfatiza a importância dos/as professores/as levarem em consideração, de maneira ética e democrática: os multiletramentos, que são as várias formas de letramentos em diferentes contextos sociais; os letramentos semióticos, que envolvem as diferentes semioses que um texto pode apresentar; e os letramentos críticos.

Monte Mór (2013) afirma que os letramentos críticos envolvem uma reconstrução da compreensão sobre as instituições e práticas sociais e das ideologias nelas presentes. Com forte influência das concepções freirianas, a autora argumenta que o letramento crítico envolve a linguagem em sua natureza política, devido as relações de poder que as permeiam. Nesse viés, entende-se que todo discurso é ideológico. Sendo assim, essa proposta oferece ao/à aluno/a a possibilidade de não apenas compreender os textos, mas também buscar entender quais foram as intenções e ideologias de seus autores, com o objetivo de desenvolver a habilidade de construção de sentidos (*meaning making*).

Em ambos os capítulos relacionados ao ensino de línguas das *OCEM* – Língua Portuguesa e Línguas Estrangeiras, o desenvolvimento crítico do discente por meio da proposta de letramentos múltiplos é o foco principal. O documento orienta o/a professor/a a desenvolver em seu/sua aluno/a a reflexão sobre a posição que ocupa na sociedade e a se conscientizar que, por meio da língua, é possível superar os desafios enfrentados em nossa sociedade globalizada, de forma crítica, ética e democrática.



Um desses desafios que é debatido nas *OCEM* é a inclusão/exclusão digital. O documento alerta que não basta expor os discentes às propostas educativas e sociais, mas incluí-los socialmente, realizando uma crítica sobre os efeitos da globalização e levando-o à compreensão de seu papel como um consumidor da linguagem digital. Para isso ocorrer, é importante que o letramento digital seja trabalhado em sala de aula para levar os estudantes à reflexão de que uma visão de inclusão se relaciona diretamente com uma consciência crítica da heterogeneidade e da diversidade sociocultural e linguística.

Em relação ao ensino da gramática, as *OCEM* também utilizam a contextualização como ponto de partida para o trabalho do/a professor/a de línguas. É exposto que um conteúdo gramatical deve ser trabalhado não a partir de uma regra, mas de um trecho de linguagem em um contexto de uso. Essa orientação parte do pressuposto que o conhecimento deve ser aprendido de forma integradora, reconhecendo as linguagens e os fenômenos multidimensionais, compreendido do todo para as partes e das partes para o todo.

### 3. Reflexões sobre as OCEM: identidades e letramentos *queer*

Apesar de ser um documento considerado recente, as *Orientações Curriculares do Ensino Médio* da área de Linguagem apresentam algumas limitações acerca dos anseios de nossa atual sociedade. A cada ano, vários desafios educacionais surgem, o que gera a necessidade de novas propostas de ensino e adequações de metodologias para que o trabalho docente se torne realmente significativo na vida do/a aluno/a.

Um assunto bastante discutido atualmente e que é considerado uma das características da era pós-moderna (RAJAGOPALAN, 2003, p. 16), mas abordado de forma superficial nas *OCEM* de ensino de línguas, são as práticas identitárias. Um fator relevante é que essa temática é bastante recorrente no capítulo destinado à disciplina de Educação Física, com um tópico específico desse assunto (“Identidade: Educação Física como componente curricular”). Porém, nos dois capítulos de ensino de línguas, Língua Portuguesa e Línguas Estrangeiras, o tema não recebe a mesma atenção.

O movimento pós-moderno, segundo Louro (2006), sugere um novo modo de estar e de dar sentido ao mundo. Siqueira (2000) argumenta que a política pós-moderna reconhece a pluralidade que constitui os sujeitos sociais e políticos, o que favorece o surgimento de novos atores que lutam pela cidadania de forma dinâmica e fluída, possibilitados pelos grupos que possuem uma estrutura decisória descentralizada. O autor expõe que os problemas da pós-modernidade são ricos, variados



e dizem respeito à condição e vida dos indivíduos, não podendo ser resolvidos por uma política redentora, mas por meio da participação pública. Nessa esfera, a escola se torna um ambiente crucial para que posturas críticas sejam desenvolvidas.

Para Louro (2006), a pós-modernidade pode ser compreendida como o período de rompimento, de transformação em relação à modernidade, em que vários desafios são apresentados constantemente, como os discursos considerados legitimados. Para a autora, a era pós-moderna sugere que os dilemas de “isso ou aquilo” sejam abandonados para pensarmos que os sujeitos e as práticas ocorram ao mesmo tempo, ou seja, “isso e aquilo”. As dicotomias devem ser substituídas pela pluralidade, pois as diferenças não são binárias, e sim múltiplas.

Rajagopalan (2003) afirma que, se antes as identidades eram pensadas como algo uno, acabado e monolítico, atualmente elas são apresentadas como instáveis, voláteis e em constante movimento e mutação. Para compreender esse processo de mudança de concepções, Hall (1992) apresenta um percurso histórico sobre as práticas identitárias. O autor expõe que as mudanças estruturais transformaram as sociedades modernas no final século XX, que fragmentou as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade. Essas transformações mudaram também nossas identidades pessoais, pois ocorreu um deslocamento dos indivíduos tanto de seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmos, o que constituiu uma “crise de identidade”.

Hall (1992) argumenta que esse processo produz o sujeito pós-moderno, com a identidade tornando-se uma “celebração móvel”, formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados nos sistemas culturais. Dentro de cada indivíduo há identidades contraditórias, que o empurram para várias direções, de tal modo que suas identidades estão sendo continuamente deslocadas. Elas podem ser construídas, desconstruídas e reconstruídas por meio de suas vivências e práticas sociais. Crenças e ideias tidas como naturalizadas podem ser problematizadas e discutidas, para que identidades tidas muitas vezes como opressoras sejam repensadas e desestabilizadas.

Ao abordar o assunto identidades no capítulo destinado ao ensino de Língua Portuguesa, as *OCEM* se limitam a alertar que o docente busque práticas que estimulem a formação humanista e crítica do discente, o estimulando a refletir sobre sua identidade (BRASIL, 2006, p. 33). No capítulo de Línguas Estrangeiras, especificamente no de Espanhol, o documento orienta o/a professor/a a realizar atividades que exponham os/as alunos/as a questões como diversidade e alteridade para que contribuam na construção de sua identidade (BRASIL, 2006, p. 130). Nesse





capítulo, a questão de identidade se relaciona mais a uma noção de patriotismo e características peculiares de falantes da língua materna do que como algo dinâmico e passível de mudanças.

Muitos docentes, com uma longa carreira, não estudaram sobre identidades em suas formações profissionais. É comum vermos professores/as reclamarem de alunos/as agressivos/as, preconceituosos ou com total desinteresse pelas aulas. Entretanto, se o docente tiver consciência que essas identidades podem ser desestabilizadas e mudadas, ações realmente eficazes poderão ocorrer em sala de aula, visando com que os estudantes reflitam sobre suas posturas e/ou tenham maior interesse pelo o que está sendo estudado. Observa-se, então, a importância dos documentos oficiais abordarem o assunto para que os docentes possam compreender e refletir sobre práticas identitárias, buscando metodologias diferenciadas a fim de realizar um trabalho em sala de aula realmente eficaz.

Outro assunto que integra os estudos sobre pós-modernidade é a noção de centro. Louro (2006) afirma que o sujeito que ocupa o lugar central é aquele que serve de referência para os demais, que dita os discursos que são, muitas vezes, vistos como legitimados e naturalizados. Historicamente, quem ocupou essa posição foi o homem branco, ocidental, heterossexual e de classe média urbana. Porém, devido aos constantes movimentos sociais, grupos considerados marginalizados – mulheres, negros/as, homossexuais e etc. – vêm conquistando espaço e desafiando essa posição. Dessa forma, a autora afirma que uma característica importante da pós-modernidade é esse voltar-se na direção das margens, realçando os sujeitos excêntricos (aqueles que estão fora do centro) e desconstruindo discursos considerados, muitas vezes, naturalizados, como por exemplo, o discurso heteronormativo.

Para Louro (2001), desconstruir um discurso significa minar, escavar, perturbar e subverter os termos com os quais o próprio discurso se afirma. Essa desconstrução não significa destruição, mas se relaciona ao ato de desfazer. Ao elegermos a desconstrução como procedimento metodológico, estamos indicando um modo de analisar e questionar, desestabilizando binarismos conceituais e linguísticos. O processo de desconstrução das oposições binárias pode manifestar, segundo a autora, a interdependência e a fragmentação de cada um dos pólos, indicando que cada pólo carrega vestígio do outro e depende desse outro para adquirir sentido.

Uma questão que desafia essa noção de centro e as práticas consideradas legitimadas é a discussão sobre gêneros e sexualidades. Contudo, tal assunto não é abordado durante as aulas de línguas nas escolas brasileiras. Para Matêncio (2002, p. 16), isso faz com que a escola tenha um incoerente objetivo duplo: de proporcionar a construção de conhecimentos e sociabilização de forma simultânea, e de definir quais conhecimentos devem ser legitimamente construídos e quais



formas de sociabilização são válidas. Ou seja, “de espaço de trocas, a escola reveste-se de outra máscara: a da inserção na regra e no sistema estabelecido” (MATÊNCIO, 2002, p. 16).

Um regime de verdade é imposto na escola, que exclui das disciplinas o assunto gêneros e sexualidades, já que muitos docentes preferem se calar por não saber lidar com a temática (MOITA LOPES, 2006). Porém, Louro (2010) afirma que aos professores/as se esquivarem do assunto, optando por uma posição “neutra” acerca do tema, o que ocorre na verdade não é uma neutralidade, e sim uma reafirmação de grandes discursos hegemônicos, tornando heteronormativo o processo de escolarização.

Rocha (2012) argumenta que o assunto sexualidade é trabalhado nas escolas, entretanto, de um lugar muito específico, geralmente nas aulas de Ciências/Biologia, e sendo tratada como heterossexualidade reprodutiva. Nas aulas de línguas, os temas gêneros e sexualidades raramente são discutidos ou, muitas vezes, não são sequer abordados em sala de aula. Nas *OCEM* de Linguagem, o assunto é abordado ligeiramente no capítulo de Educação Física, citado apenas como “Tema da comunidade escolar”. (BRASIL, 2006, p. 228). Nos capítulos referentes ao ensino de línguas, o assunto não aparece. No capítulo destinado à disciplina Arte, há uma orientação aos docentes que incluam no ensino as diferenças de “gênero e opções sexuais” (BRASIL, 2006, p. 177).

Por meio dessas reflexões, observa-se que é necessário que as *OCEM* discutam a possibilidade de se tornar *queer* o letramento escolar. Apoiada na compreensão da teoria *queer* enquanto prática problematizante, com base no método da desconstrução derridiano, Rocha (2012) apresenta a ideia de letramentos *queer* como uma prática social em que uma postura questionadora e reflexiva é assumida em relação às regras e binarismos que podem levar ao sofrimento humano. Gibson e Meem (2005) conceituam letramentos *queer* como a possibilidade repensar noções tradicionais de leitura, que podem gerar o desconforto da incerteza, da falta de respostas definitivas e da dúvida sobre aquilo que é tido como naturalizado.

Para Miskolci (2012), os estudos *queer* buscam tornar visíveis as injustiças e opressões implicadas na disseminação e cumprimento das normas. O autor nos convida a termos um olhar crítico sobre as convenções de gênero e sexualidade que permitem e até exigem que práticas violentas sejam praticadas (MISKOLCI, 2012, p. 33). E enfatiza que a ideia não é descobrir a forma correta de chamar ou tratar uma pessoa que não se enquadra nos padrões sexuais socialmente impostos, mas questionar esse processo de classificação que proporciona a violência aos tidos como “anormais”.





Muitos/as autores/as (LOURO, 2010; MISKOLCI, 2012; ROCHA, 2012) afirmam que, ao levarmos a discussão *queer* para o ambiente escolar, bons resultados podem ser obtidos. A ideia de incorporar o *queer* na educação não é a de criar uma pedagogia do oprimido, pois levaria ao binarismo oprimido/opressor (LOURO, 2001, p. 52). A pedagogia *queer* não propõe a solução dos conflitos, mas a desconstrução da lógica que leva a esses problemas e que torna hegemônicos discursos de violência e desigualdade social.

A reflexão acerca desse estranhamento proporcionado pelos estudos *queer* pode causar reflexões pertinentes aos docentes. Uma auto avaliação sobre suas identidades pode ser capaz de proporcionar uma melhor compreensão sobre as posturas adotadas por seus/suas alunos/as e reflexões tanto sobre os sujeitos à sua volta quanto sobre si mesmos. Esse repensar docente pode tornar o ambiente escolar mais respeitoso em relação às diversidades sexuais presente nele (MISKOLCI, 2012, p. 40).

Ao levarmos essa discussão para o ensino de línguas, Rocha (2012) alerta que, entendendo que a linguagem tem papel fundamental na perpetuação de discursos regulatórios, a aula de línguas é um ambiente primordial para a reflexão sobre os processos de construção de sentido que tornam modos de ser como algo relacionado às essências dos indivíduos. Esse processo reflexivo ocorre não apenas com alunos/as homossexuais ou com sexualidades consideradas excêntricas, mas também com as pessoas heterossexuais, pois todos poderão compreender melhor seu próprio corpo, seus desejos, sua forma de agir no mundo e, a partir dessa postura reflexiva, entender melhor o outro e respeitá-lo, independente de seu gênero e sexualidade.

## Considerações finais

A cada publicação de um novo documento oficial, muitas discussões ocorrem sobre o seu conteúdo. Entretanto, revisões se tornam necessárias a fim de que novas práticas pedagógicas sejam abordadas, com vistas a um processo de ensino e aprendizagem mais eficaz. As *Orientações Curriculares do Ensino Médio* da área de Linguagem (2006) necessitam de uma atualização, pois assuntos importantes como identidades e questões de gêneros e sexualidades são tratados de forma superficial nesse documento.

Por meio das reflexões realizadas neste trabalho, observa-se que a proposta de letramentos *queer* pode contribuir para que um dos principais objetivos das *OCEM* seja alcançado: desenvolver no discente o perfil de cidadão crítico e ativo, que sabe lidar de forma ética e responsável com as



várias formas de letramentos que o cercam. Ao levar o/a aluna a um estranhamento do que é tido como legítimo, desconstruindo discursos tidos como naturalizados e legitimados e que contribuem para que grupos considerados marginalizados sofram com as desigualdades sociais, o/a professor/a estará realizando um ensino crítico-reflexivo coerente com um dos principais anseios de nossa atual sociedade: o de igualdade para todas as pessoas, independente de seu sexo, gênero, sexualidade, cor, religião, origem ou situação financeira.

Os estudos sobre práticas identitárias e letramentos *queer* já são realizados em alguns cursos de formação continuada docente, porém, se forem tratados nas *OCEM* poderão tornar mais ampla a discussão acerca do assunto, o que pode gerar novas práticas de ensino que levem em consideração não apenas os conteúdos curriculares, mas também questões importantes na vida dos/as alunos/as e que podem influenciar diretamente seu desempenho escolar. Não é uma tarefa fácil tratar essas temáticas em sala de aula, principalmente quando o docente se sente inseguro para realizar tal trabalho. Todavia, quando o objetivo é envolver todos os discentes no processo de ensino e aprendizagem, independente de seu sexo, gênero e sexualidade, buscando um trabalho docente realmente democrático e igualitário e que desestabilize pensamentos e atitudes opressoras, todos os esforços são válidos e necessários.

---

## Referências

- BRASIL. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Volume Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
- GIBSON, Michelle; MEEM, Deborah. T. *Performing Transformation: reflections of a lesbian academic couple*. Journal of Lesbian Studies. The Hathworth Press. p. 107-128.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1992.
- LOURO, Guacira Lopes. Teoria queer: uma política pós-identitária para a educação. In: *Revista Estudos Feministas*. v.9 n.2 Florianópolis, 2001.
- \_\_\_\_\_. Feminilidades na pós-modernidade. *Labrys: Estudos feministas*. 2006. Disponível em <<http://www.tanianavarrowswain.com.br/labrys/labrys10/riogrande/guacira.htm>>. Acesso em 19 mai 2014.
- \_\_\_\_\_. Viajantes pós-modernos II. In: MOITA LOPES, L. P. da; BASTOS, L. C. (orgs). *Para além da identidade: fluxos, movimentos e trânsitos*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p. 203-214.
- MATÊNCIO, Maria de Lourdes Meirelles. *Leitura e produção de textos e a escola: reflexões sobre o processo de letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 2002.
- MISKOLCI, Richard. *Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças*. 2. ed. ver. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora: UFOP, 2012.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo. da. *Queering literacy teaching: analyzing gay-themed discourses in a fifth-grade class in Brazil*. In: Journal of Language, Identity and Education. 5(1). pp. 32-50. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.



MONTE MÓR, Walkyria. Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares. In: ROCHA, C.H.; MACIEL, R. F. *Ensino de língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas*. Campinas: Paco Editorial, 2013.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. *Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e questão ética*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ROCHA, Luciana Lins. Letramentos queer na escolar pública: performativizando uma pesquisa-ação. In: *Anais do III Simpósio Nacional Discurso, Identidade e Sociedade*. UNICAMP. p. 1-14, 2012.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SIQUEIRA, Holgonsi Soares Gonçalves. *Política pós-moderna: uma análise das positivities*. 2000. Disponível em: <<http://www.angelfire.com/sk/holgonsi/politica1.html>>. Acesso em: 16 de julho de 2016.

