

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO SUL - *CAMPUS* OSÓRIO
PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL

JULIA FERRI PINTO

**TEM REPRESENTATIVIDADE DE AUTORIA LGBTQIAP+ NA LITERATURA DAS
AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA? UMA VISÃO DAS/OS
DISCENTES DO QUARTO ANO DO ENSINO MÉDIO DO IFRS – CAMPUS
OSÓRIO**

Osório
2024

JULIA FERRI PINTO

**TEM REPRESENTATIVIDADE DE AUTORIA LGBTQIAP+ NA LITERATURA DAS
AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA? UMA VISÃO DAS/OS
DISCENTES DO QUARTO ANO DO ENSINO MÉDIO DO IFRS – CAMPUS
OSÓRIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Básica e Profissional no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - Campus Osório, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Básica e Profissional.

Orientadora: Professora Dra. Elisa Daminelli

Osório
2024

JULIA FERRI PINTO

**TEM REPRESENTATIVIDADE DE AUTORIA LGBTQIAP+ NA LITERATURA DAS
AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA? UMA VISÃO DAS/OS
DISCENTES DO QUARTO ANO DO ENSINO MÉDIO DO IFRS – CAMPUS
OSÓRIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Básica e Profissional no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - Campus Osório, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Básica e Profissional.

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Kathlen Luana de Oliveira - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - *campus* Osório

Prof.^a Dra. Silvani Lopes Lima - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - *campus* Ibirubá

Prof.^a Dra. Elisa Daminelli - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - *campus* Osório

AGRADECIMENTOS

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - *campus* Osório, por mais uma vez me proporcionar um espaço de formação crítica, democrática e plural, por meio de um ensino público, gratuito e de qualidade.

À professora Elisa Daminelli, a professora das exatas mais humana que eu conheço, figura importante ao longo do meu ensino médio, e que aceitou fazer parte da construção deste trabalho, o qual foi fundamental para o desenvolvimento da minha pesquisa de mestrado.

À professora Luciane Senna Ferreira, que além de ter se tornado uma grande amiga, é um pilar fundamental para a construção desta pesquisa e pelo meu interesse pela literatura brasileira e pelas questões de gênero e sexualidade.

À professora Kathlen, não apenas pela disposição em discutir comigo esta pesquisa que é tão importante para a minha trajetória acadêmica, mas também pelo primeiro encontro que tivemos em uma atividade de sua antiga universidade, que me despertou o interesse em discutir gênero.

Aos meus familiares, por compreenderem a importância de seguir a minha trajetória acadêmica e por defenderem a minha escolha pela docência. Em particular a vó Teresinha, minha primeira professora de história, que me faz acreditar em uma educação crítica, democrática e plural. E às minhas pessoas afilhadas, que por mais que ainda não compreendam a dimensão das coisas, são minhas inspirações.

À Carol, que no esquentar e esfriar, no apertar e afrouxar, no sossego e desinquietação da vida, juntou coragem para compartilhar parte da travessia comigo.

[...] porque fazer e estudar literatura de forma crítica em um país tão violento como o Brasil é, desde sempre, resistir. E é, também, lembrar, porque o nosso esquecimento é a mais poderosa arma dos grupos dominantes. Quando esquecemos nossa história, nossa cultura, nossas lutas coletivas, estamos realmente sozinhos, e sozinhos somos mais fracos. (DASLCASTAGNÉ, 2021, p.18)

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo discutir sobre a representatividade de autoria LGBTQIAP+ na literatura das aulas de língua portuguesa e literatura do IFRS - Campus Osório, por meio da concepção das pessoas discentes do quarto ano. Além de trazer as suas vivências enquanto pessoas leitoras ao longo do ensino médio, elas também puderam contribuir trazendo experiências que tiveram ao longo do ensino fundamental, construindo uma perspectiva sobre a literatura que tiveram contato ao longo de todo o ensino básico. Parte-se aqui da perspectiva de que a literatura possibilita refletir sobre a representação de pensamentos, culturas e períodos, proporcionando discutir elementos extra-textuais, sem desvinculá-los aos aspectos ficcionais e estéticos da produção literária. Logo, a ausência de representatividade (especificamente a de autoria LGBTQIAP+) no ensino de literatura, reflete uma escolha docente que pode estar vinculada à compreensão do que é e o que não é literatura, quem produz uma boa literatura e quem não a produz. A partir dessas reflexões, foi desenhado o objetivo principal desta pesquisa que é analisar se pessoas estudantes do quarto ano dos cursos de Ensino Médio Integrado do IFRS – Campus Osório tiveram contato com literatura de autoria LGBTQIAP+ ao longo da educação básica e qual a perspectiva delas em relação à representatividade desse marcador na literatura utilizada nas aulas de língua portuguesa e literatura. Para tal finalidade, foram desenvolvidos os seguintes objetivos específicos: (i) analisar se os PPCs dos cursos de ensino médio integrado do IFRS – Campus Osório abordam questões referentes ao ensino de literatura e com qual paradigma de ensino de literatura está alinhado; (ii) traçar um perfil das pessoas participantes da pesquisa; (iii) discutir com as pessoas participantes sobre a representatividade (ou não) LGBTQIAP+ na literatura que tiveram acesso no ensino básico, especialmente no ensino médio. Como resultados, espera-se coletar dados relevantes para discussões acerca da representatividade LGBTQIAP+ e o ensino de literatura, trazendo reflexões sobre a importância ou não de uma literatura que trabalhe com representatividade.

Palavras-chave: representatividade; autoria LGBTQIAP+; Ensino de língua portuguesa e literatura.

ABSTRACT

The present research aims to discuss the representation of LGBTQIAP+ authorship in the literature of Portuguese language and literature classes at IFRS - Campus Osório, through the perspective of fourth-year students. In addition to sharing their experiences as readers throughout high school, they can also contribute by sharing experiences they had during elementary school, thus forming a perspective on the literature they encountered throughout their basic education. The starting point here is the idea that literature allows for reflection on the representation of thoughts, a culture, or a period, providing a platform to discuss extratextual elements without disassociating them from the fictional and aesthetic aspects of literary production. Therefore, the absence of representation (specifically LGBTQIAP+ authorship) in literature education reflects a teaching choice that may be linked to the understanding of what is and what is not literature, who produces good literature, and who does not. From these reflections, the main objective of this research was formulated, which is to analyze whether fourth-year students at IFRS - Campus Osório had contact with LGBTQIAP+ authored literature during their basic education and what their perspective is regarding the representation of this marker in the literature used in Portuguese language and literature classes. For this purpose, the following specific objectives were developed: (i) to analyze whether the Integrated High School Curriculum Plans (PPCs) of IFRS - Campus Osório courses address issues related to literature education and with which literature teaching paradigm they are aligned; (ii) to outline a profile of the participants in the research; (iii) to discuss with the participants the representation (or lack thereof) of LGBTQIAP+ in the literature they had access to during their basic education, especially in high school. As a result, we hope to collect relevant data for discussions on LGBTQIAP+ representation and literature education, bringing reflections on the importance or lack thereof of literature that deals with representation.

Keywords: representation; LGBTQIAP+ authorship; Teaching of Portuguese language and literature.

SUMÁRIO

SUMÁRIO.....	9
1. MULHER, BISSEXUAL E PROFESSORA: AS PREOCUPAÇÕES NA CONSTRUÇÃO DA PESQUISA.....	10
2. CONSTRUINDO DIÁLOGOS ENTRE O ENSINO DE LITERATURA, SEXUALIDADE E RELAÇÕES DE GÊNERO.....	15
2.1 Estudos no campo do ensino de literatura e autoria LGBTQIAP+.....	15
2.2 A literatura como espaço para debater gênero e sexualidade.....	19
3. ARQUITETANDO OS PASSOS DA INVESTIGAÇÃO.....	22
3.1 Como olhar para os documentos.....	22
3.2 Definindo as pessoas investigadas e como dar voz a elas.....	23
4. MAS, AFINAL, TEM REPRESENTATIVIDADE DE AUTORIA LGBTQIAP+ NA LITERATURA DAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA?.....	26
4.1 Os cursos técnicos integrados ao ensino médio disponibilizados no IFRS - Campus Osório e os seus Projetos Pedagógicos de Curso.....	26
4.2 Como o ensino de literatura está orientado nos PPC's.....	27
4.3 A visão das pessoas discentes do quarto ano do Ensino Médio integrado dos cursos do IFRS - Campus Osório.....	30
4.3.1 Quem são as pessoas participantes da pesquisa.....	31
4.3.2 Qual a perspectiva das pessoas estudantes sobre o ensino de literatura e a presença de literatura de autoria LGBTQIAP+ nas aulas de língua portuguesa e literatura - questionário.....	33
4.3.3 Qual a perspectiva das pessoas estudantes sobre o ensino de literatura e a presença de literatura de autoria LGBTQIAP+ nas aulas de língua portuguesa e literatura - grupo focal.....	35
5. UMA PERGUNTA QUE GEROU OUTRAS PERGUNTAS.....	43
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	45
Anexo I - Questionário.....	49
Anexo II - Planilha com as respostas do questionário.....	51

1. MULHER, BISSEXUAL E PROFESSORA: AS PREOCUPAÇÕES NA CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

Os anos da graduação me fizeram pensar em um cenário utópico de espaço escolar, por mais que o meu afastamento com esse ambiente ainda fosse recente, considerando o ano em que terminei os meus estudos na educação básica. As pesquisas, as discussões em sala de aula e as reflexões acerca da prática docente, durante a graduação, fizeram eu acreditar, até o instante que pisei em uma escola, que aquele espaço estava em processo de mudanças, e foi exatamente nesse momento que as expectativas se romperam. Não é mais possível contabilizar nos dedos das mãos as situações em que vivenciei violências de gênero ou devido à orientação sexual das pessoas estudantes, tanto por parte de docentes quanto por partes de discentes.

A prática docente tem feito com que eu – mulher, bissexual, professora – pense em caminhos para tornar o ambiente escolar, principalmente a minha sala de aula, em um espaço mais acolhedor para diferentes identidades. Para isso, tenho me questionado ao longo dos últimos anos o quanto a aula de língua portuguesa e literatura pode auxiliar em construir uma escola mais plural, democrática, segura e capaz de formar sujeitos autônomos e críticos; e quais modificações posso realizar em minha prática para contemplar questões referentes a gênero e sexualidade. Contudo, analisá-la também é compreender e observar o trabalho desenvolvido nas escolas públicas de ensino básico, especialmente nas aulas de língua portuguesa e literatura, no que tange, a presença de literatura de autoria LGBTQIAP+¹.

O processo de compreender como a instituição escolar entende e aborda tais questões supracitadas contempla a leitura de pesquisas e teorias acerca da cultura escolar, currículo, relações de gênero, sexualidade e ensino de literatura. Afinal, tais

¹ A sigla LGBTQIAP+ será a adotada ao longo deste trabalho. Lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneros, queer, intersexual, assexual, pansexual e + são outras orientações sexuais, identidades e expressões de gênero que fogem da norma cisgênero. Para mais informações, acesse:

<<https://nosmulheresdapereira.com.br/lgbtqiap-conheca-o-significado-da-sigla/#:~:text=O%20termo%20%C3%A9%20utilizado%20para,l%C3%A9sbica%2C%20gay%2C%20e%20bissexual.&text=Se%20refere%20a%20uma%20variedade,do%20feminino%20ou%20do%20masculino.>> Acesso em: 21 mai. 2023.

pontos são indissociáveis, uma vez que a cultura escolar é composta de movimentos de inclusão e de exclusão (SEFFNER, 2022), já que se refletem movimentos, crenças e imposições que ocorrem fora dos muros da escola; e, ao mesmo tempo, se configura em um espaço em que se é possível experimentar gênero e sexualidade (SEFFNER, 2021).

Na instituição escolar, por meio de seu currículo, segundo Traversini *et al.* (2018), “se ensinam e se aprendem modos de ser homem e mulher jovem, considerados como mais adequados, demarcando pertencimento múltiplos; a escola configura-se como um local privilegiado de construção e validação da diferença.” (p. 178). Ainda, de acordo com as autoras, o ambiente escolar - espaço em que as relações sociais também se constroem por meio do gênero e relações desiguais de poder - é um espaço que define os corpos, os classifica, os adequa e assinala onde podem ou não circular.

O que permite averiguar que a escola, assim como outros aparelhos ideológicos de manutenção do Estado (ALTHUSER, 1996), está consolidada no sistema de sexo-gênero (LAURENTIS, 1994) – já que gênero funciona como ideologia a partir do momento em que não questionamos os espaços gendrados - em que parte do pressuposto que todos os seres humanos são classificados e formam um sistema simbólico de gênero. Nesse sistema, o sexo é relacionado a conteúdos culturais de acordo com valores e hierarquias sociais, os quais sempre estão interligados a fatores políticos e econômicos e implicam na construção social, ao ponto que atribui significado a um indivíduo dentro da sociedade.

A escola, por se constituir como um aparelho ideológico de manutenção do Estado, não deve ser julgada apenas por aqueles que a fazem no seu dia a dia, mas também por aqueles que a organizam, montam suas diretrizes, interferem politicamente nos assuntos que a escola pode ou não pode tocar. É importante salientar os debates e decisões tomadas durante e com a concretização do Plano Nacional de Educação (Lei 13.005, de 25/06/2014), em que se alterou de forma deliberada todo um documento construído após inúmeras discussões por profissionais da Educação de todo o Brasil, o qual resultava de um processo educacional democrático. De acordo com Jimena Furlani (2022), ganhou a estratégia “de tornar invisíveis, não apenas identidades e sujeitos, mas também, formas de preconceito e de discriminação. O congresso adotou uma redação

abrangente e não objetiva; suprimiu termos consagrados nas políticas identitárias e os substituiu por termos genéricos” (p. 338).

Ademais, Furlani (2022) salienta que foram retiradas do Plano Nacional de Educação (2014 - 2024), aprovado pela lei 13.005 de 25 de junho de 2014, todas as menções ao termo gênero que estavam atreladas a desigualdade, violência, equidade e identidade de gênero, permanecendo a palavra gênero apenas relacionada à área da língua portuguesa para se referir a gêneros textuais; como retirou também os termos orientação sexual e homofobia. Ao longo do ano de 2015, especialmente no mês de junho, prazo final para a aprovação dos Planos de Educação (PE) nos estados e municípios, registrou-se pressões das bancadas evangélicas e católicas, nas duas esferas, para que os PE não fizessem referência às palavras gênero, diversidade, orientação sexual e educação sexual.

O espaço escolar não percebe as necessidades dos sujeitos LGBTQIAP+, reproduzindo, assim, a violência simbólica. Garcia (2022) chama a atenção para a “[...] violência como um fenômeno multidimensional e estrutural, que atinge a população LGBT de diversas maneiras, manifestando-se por meio da produção de valores morais, culturais e condicionantes materiais, que resultam na ausência de políticas de segurança pública e de justiça.” (p. 40). Conforme dados levantados por Garcia, tal fato é possível de verificar a partir de dados coletados pelo Disque 100 do Rio Grande do Sul (2011 a 2017) que apontam que casos de violências contra a população LGBTQIAP+ aconteceram 2,38% nas escolas.

Baseada em referenciais teóricos do ensino de língua portuguesa e literatura (COSSON, 2020a; SIMÕES *et al.*, 2012), acredito que as aulas da área podem proporcionar e desenvolver espaços para a discussão de temas sociais - por meio e através da literatura e do trabalho com os gêneros textuais - não se prendendo apenas em debater, refletir e compreender diferentes construções linguísticas e textuais ou a historicidade da literatura, contribuindo, assim, para a construção cidadã das pessoas estudantes.

Contudo, os materiais didáticos disponíveis para o trabalho docente, especialmente nas partes dedicadas à literatura, possuem poucas produções literárias de autoria feminina; uma ausência da produção de autoras e autores que se identificam como LGBTQIAP+ e ou de produções em que as personagens possuem a sua identidade desviante da norma, de forma que seja abordada essa

identidade de modo positivo. Trago esses dados a partir de estudos que realizei ao longo do ano de 2019, no qual pesquisei sobre a presença/ausência de literatura feminina nos Livros Didáticos de Língua Portuguesa (LDLP) adotados pelas escolas públicas de ensino médio do município de Osório (PINTO; DE PINHO; FERREIRA, 2019; 2022; FERREIRA; PINTO; DE PINHO, 2023a; 2023b).

Não se pretende ao longo desta pesquisa tratar o texto literário como pretexto para discutir questões de gênero e sexualidade, pois compreendo que a literatura não tem compromisso com a identidade, que a sua responsabilidade está na questão estética, artística e ficcional. Contudo, ela também é política, e a representatividade de diferentes marcadores sociais permite que outras questões sejam abordadas, provocando reflexões sobre nossa construção identitária.

Por isso, a construção desta pesquisa dialoga com o paradigma social-identitário (COSSON, 2020b), o qual compreende que a escola tem um papel de promotora da emancipação e compromisso com as questões humanas, devido à sua potencialidade formativa e significativa no processo de promoção à dignidade humana e à democracia plena. A literatura é definida como uma produção cultural que representa as relações sociais e expressa identidades, espelhando os resultados das operações de controle, silenciamento e exclusão das massas populares, às quais não estão ajustadas ao padrão social e à cultura dominante. Ela pressupõe e faz um convite que ultrapassa puramente a arte pela arte, se torna política, à medida que se manifesta pela valorização das pessoas autoras e suas obras.

Como ex-estudante do ensino básico, pesquisadora, mulher, bissexual e professora, compreendo a importância de a escola ofertar espaços para questões de gênero e sexualidade, especialmente porque é na escola que as pessoas estudantes possuem um espaço para experimentar gênero e sexualidade. Portanto, refletir sobre os materiais e abordagens que a minha área docente realiza sobre as questões supracitadas é um movimento de olhar para o meu passado enquanto discente - quando tive poucas discussões sobre gênero e sexualidade e representatividade LGBTQIAP+ na literatura - e analisar quantas discussões não foram realizadas em sala de aula, quantas literaturas não me foram apresentadas e o quanto isso foi decisivo para a construção da minha identidade, e verificar se a cultura escolar continua reproduzindo espaços de exclusão como fazia há 10 anos.

Para isso, me propus, ao longo do curso de pós-graduação em Educação básica e profissional, a investigar qual o olhar das pessoas discentes, do quarto ano dos cursos de ensino médio integrado do IFRS – Campus Osório, em relação à representatividade da literatura de autoria LGBTQIAP+, ou de narrativas que possuem personagens com o mesmo marcador, nas aulas de língua portuguesa e literatura. Esse recorte permitiu analisar como é realizada a abordagem ou não das questões sobreditas por meio da literatura em uma Instituição que possui os seus próprios projetos pedagógicos de curso (PPC), utilizando como referência a BNCC, sem interferências dos referenciais estaduais ou municipais. Além disso, a visão das pessoas discentes, sobre como é realizada a abordagem sobre tais pontos na aula de língua portuguesa e literatura, permite verificar se elas acham importante ou não leituras literárias que sejam representativas e que permitam discussões extra literárias que estejam imbricadas às questões relacionadas a gênero e sexualidade.

Sendo assim, o objetivo principal desta pesquisa foi analisar se as pessoas estudantes, do quarto ano dos cursos de ensino médio integrado do IFRS – Campus Osório, tiveram contato com literatura de autoria LGBTQIAP+ ao longo do ensino médio e qual a perspectiva delas em relação à representatividade na literatura utilizada nas aulas de língua portuguesa e literatura. Para tal finalidade, foram desenvolvidos os seguintes objetivos específicos: (i) analisar se os PPCs dos cursos de ensino médio integrado do IFRS – Campus Osório abordam questões referentes ao ensino de literatura e com qual paradigma de ensino de literatura estão alinhados; (ii) traçar um perfil das pessoas participantes da pesquisa; (iii) discutir com as pessoas participantes sobre a representatividade (ou não) LGBTQIAP+ na literatura que tiveram acesso no ensino básico, especialmente no ensino médio. O presente estudo se configura em uma pesquisa de abordagem qualitativa, na qual se realizou um estudo de caso no IFRS campus Osório. Para a coleta e análise de dados, foram utilizadas a pesquisa documental, um questionário e grupo focal com estudantes para alcançar os objetivos propostos.

2. CONSTRUINDO DIÁLOGOS ENTRE O ENSINO DE LITERATURA, SEXUALIDADE E RELAÇÕES DE GÊNERO

2.1 Estudos no campo do ensino de literatura e autoria LGBTQIAP+

A revisão bibliográfica se constituiu como um momento importante para o desenvolvimento da pesquisa, pois a partir dela foi possível construir um panorama de pesquisas que abordam o ensino de literatura e a autoria LGBTQIAP+. Para o levantamento, foi utilizado o portal de periódicos da Capes²; a busca foi realizada com as palavras-chave: (i) literatura LGBT/LGBTQIAP+ e ensino de literatura; (ii) literatura LGBT/LGBTQIAP+. Não foi utilizado o termo “ensino de literatura” isolado como palavra-chave de busca, pois ficaria muito abrangente. Além disso, foram ativados os filtros “artigos”; anos “2018 – 2022”; idioma “português”.

A maioria dos artigos encontrados no portal estão relacionados à representatividade LGBTQIAP+ na literatura, não dialogando com o ensino de literatura. Como em Santos (2018), que dedica a sua pesquisa em analisar a representatividade lesbiana no livro de contos, *Amora*, escrito por Natalia Borges Polesso. O objetivo de Santos é demonstrar como Polesso constrói as suas personagens, mulheres homossexuais, sem o peso dos estereótipos postos em cima dessas identidades. É importante ressaltar que mais do que perpassar pela homossexualidade feminina, os contos que compõem o livro procuram explorar “[...] o universo infantil, juvenil, adulto e idoso, esquece dos padrões já conhecidos e estereotipados de como ‘sair do armário’ e retrata suas personagens de forma comum, em situações cotidianas [...]” (SANTOS, 2018, p. 2). Para a discussão das representatividades lesbianas na obra, são selecionados três contos, os quais são apresentados brevemente e, posteriormente, são realizadas análises sobre as construções das personagens centrais e como a homossexualidade é delineada em cada narrativa.

Outro artigo encontrado foi o de Malta *et al* (2020), o qual faz parte da seção temática “Literatura LGBT+” da revista “Estudos de Literatura Brasileira

² Portal de periódicos Capes:
<<https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php?>>. Acesso em: 15 abr. 2023.

Contemporânea”, nº 61, publicada em 2020³. Os demais artigos que fazem parte da seção temática foram pesquisados com o intuito de descobrir se havia mais algum material que dialogasse com o ensino de literatura e a literatura LGBTQIAP+. Contudo, os demais artigos presentes no número 61 contemplam análises das identidades LGBTQIAP+ na literatura, não dialogando com a prática docente.

A pesquisa de Malta *et al* (2020) tem como objetivo fazer uma análise semântica dos comentários feitos em um vídeo postado pelo *youtuber* Felipe Neto, após o mesmo ter comprado todo o estoque de uma HQ que foi retirada da Bienal do Livro do Rio de Janeiro por ordem do então prefeito Marcelo Crivella⁴. São abordadas ao longo do artigo algumas reflexões acerca da literatura infanto e juvenil, as quais são importantes para lembrar que essa literatura sempre foi tida como “[...] um terreno frutífero para a transposição de sentidos, possibilitando a germinação de ideias contra hegemônicas em sua pluralidade.” (MALTA *et al.*, 2020, p. 2). Ademais,

Essa perspectiva utilitária e moralizante – considerando a relação intrínseca entre escola e Igreja – ainda norteia boa parte da produção literária infantojuvenil brasileira, e é com base nesses preceitos que determinados temas sociais encontram forte resistência para ocupar os livros. Narrativas que discutem orientação sexual e expressões não binárias de gênero esbarram em obstáculos, especialmente para compor as páginas destinadas a crianças e a adolescentes. O enfrentamento a essas barreiras desdobrou, recentemente, uma série de títulos literários voltados a esse público, antes impensado, dando forma a uma insólita arena que sustenta embates de cunho políticos. (MALTA *et al*, 2020, p. 2)

Em relação à produção de literatura infanto e juvenil brasileira, Malta *et al.* (2020) realizam um levantamento histórico importante, uma vez que trazem informações em relação ao quanto essa literatura conseguiu fazer um movimento de driblar a censura durante o período da ditadura militar e abordar temas relevantes para a identidade e a cultura brasileira. Como é o caso do livro “A bolsa amarela”, escrito por Lygia Bojunga em 1975, que

³ Estudos de literatura brasileira contemporânea, número 61 (2020). Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/elbc/i/2020.n61/>>. Acesso em 16 abr. 2023.

⁴ Felipe Neto compra 10 mil livros com tema LGBT para distribuir na Bienal. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2019/09/felipe-neto-compra-10-mil-livros-com-tema-lgbt-para-distribuir-na-bienal.shtml>>. Acesso em 21 mai. 2023.

[...] conta a história de uma menina reprimida, Raquel, que esconde em uma bolsa amarela três vontades: a de ser grande, a de ser um garoto e a de ser escritora. Na narrativa, tomam forma temas de cunho social, como o machismo que estrutura a sociedade, a transgeneridade, o aborto. O tom fantasioso da obra contribui para que essas questões permaneçam implícitas, fazendo ver mais claramente as transformações da menina, que ganha confiança e força para enfrentar o mundo e as lições de uma vida democrática. (MALTA *et al*, 2020, p. 4)

Já o artigo de Regina Dalcastagné (2018) é um ajuste de uma palestra apresentada pela autora na UFSC em 2018. Ao longo do texto, a pesquisadora tem como objetivo demonstrar o quanto o golpe de 2016 não foi apenas uma articulação para retirar a então presidenta Dilma Rousseff da presidência, mas era também um golpe que

[...] se estabelece, então, contra os direitos das mulheres, dos negros, dos indígenas, dos trabalhadores, dos moradores das periferias, da população LGBT, dos pobres, contra sua inserção social e contra suas formas de expressão. Mas se estabelece, também contra o ensino público, contra a liberdade de expressão e de cátedra, contra o pensamento crítico, contra nossos sonhos de justiça. (DALCASTAGNÉ, 2018, p. 14)

De acordo com Dalcastagné, a literatura contemporânea brasileira aborda questões que fazem com que a pessoa leitora reflita sobre os processos políticos e sociais que resultaram no atual cenário do país. Contudo, não é qualquer produção literária que faz esse movimento, ela afirma que se refere à literatura que

[...] nos ajuda a refletir sobre nosso lugar no mundo e sobre o lugar do outro, sobre como o nosso conforto pode estar atrelado à situação desesperadora de tantas pessoas. Interessa a leitura que nos permite pensar junto e ampliar as possibilidades de questionamento do mundo (DALCASTAGNÉ, 2018, p. 15).

Ao longo do artigo, a pesquisadora traz reflexões sobre o mercado editorial, aquilo que é lido ou não lido no Brasil, e que a literatura pode ser um meio de se inserir e refletir sobre o mundo. E que é exatamente devido ao último ponto que se tem “um esforço para que determinadas pessoas (pobres, negras, periféricas, mulheres) não escrevam e, se escreverem, não sejam lidas, e, se forem lidas, não sejam reconhecidas como escritoras.” (DALCASTAGNÉ, 2018, p. 19). Por fim,

A literatura é importante porque ela é uma arma de empoderamento, porque, nas mãos certas, ela rompe com o discurso hegemônico sobre o mundo, ela nos dá acesso a outras perspectivas sobre a vida e as

relações que estabelecemos aqui. Dominar essa ferramenta é um ato revolucionário por si só, por isso tão perigoso. **Porque a escrita contamina, no bom sentido do termo – ela convida a fazer também.** Mas a elite dominante quer ser a única a falar, é claro, para impor os seus valores, as suas razões, como sempre fez – e a classe média burra aplaude, porque pensa que assim fica mais perto dos poderosos do que da situação difícil daqueles que têm de lutar por cada centímetro do terreno. (DALCASTAGNÉ, 2018, p. 20, grifos nossos)

A produção de Ferreira (2022) apresenta o projeto “Livros Viajantes Inclusivos”, desenvolvido pela Sociedade de Estudos e Intervenção em Engenharia Social de Setúbal (PT), nos anos de 2015 a 2019, com crianças da educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico. Como explicado pela pesquisadora, o projeto “tem como objetivo promover atividades em contexto escolar, em parceria com as bibliotecas escolares, sobre a não discriminação com base na orientação sexual e na identidade de gênero.” (FERREIRA, 2022, p. 134), tendo como ideias-chave a cidadania, a colaboração, a inclusão, a partilha e a transversalidade.

As atividades desenvolvidas contaram com a leitura de livros infantis que oportunizassem o diálogo sobre a desconstrução de estereótipos e preconceitos que envolvem as questões de gênero e sexualidade. Além das atividades desenvolvidas com as pessoas estudantes, houve também um momento de formação com as pessoas docentes das turmas em que as atividades foram desenvolvidas. Esse último ponto trouxe informações relevantes em relação à constatação da necessidade de formação dos docentes para abordar as temáticas de relações de gênero e sexualidade em sala de aula. De acordo com Ferreira (2022),

É fundamental que as/os docentes desenvolvam conhecimentos mais aprofundados sobre estas questões de Direitos Humanos para poderem abordar esses temas com rigor científico e com segurança. Para as/os docentes fundamentarem as suas práticas docentes sobre estas temáticas, no contexto atual do nosso país, é importante terem a oportunidade de refletir sobre a situação portuguesa em termos de legislação e contexto social relacionados com a orientação sexual e a identidade de gênero, assim como sobre as políticas de promoção de igualdade. (FERREIRA, 2022, p. 156).

Por mais que se configure em uma pesquisa realizada em outro país, as contribuições do estudo de Ferreira são importantes para pensar em alternativas para o desenvolvimento de práticas docentes relacionadas ao ensino de literatura que abordem questões relacionadas a gênero e sexualidade e necessidade de

trabalhar com tais marcadores para que se oferte uma educação plural, democrática e cidadã.

2. 2 A literatura como espaço para debater gênero e sexualidade

Nossos currículos valorizam a norma heterossexual, o que (re)produz a dicotomia de gênero, e nos permite pensar em uma tecnologia da heterossexualidade que interdita o viver de outras formas de sexualidade (MEIRELES, 2018). Sendo assim, se faz necessário problematizar e debater o currículo, as normas, entre outros instrumentos que se manifestam em nossas aulas, pois é importante questionarmos o que ensinamos; e é basilar discutirmos como construímos conhecimentos junto às pessoas discentes e quais sentidos elas darão a esses conhecimentos (LOURO, 2014). Ainda, conforme Furlani (2013, p. 70), “na escola, o currículo, as disciplinas, as normas regimentais, as formas de avaliação, os materiais didáticos, a linguagem, constituem-se em instâncias que refletem e produzem as desigualdades de gênero, de sexo, de raça, etc. podem incentivar o preconceito, a discriminação, o sexismo.”.

Ao escolhermos não trabalhar com literatura de autoria LGBTQIAP+, demonstramos que essa literatura não possui lugar dentro da sala de aula, na mesma direção, valorizamos o cânone literário ao não trabalharmos com marcadores sociais de outros grupos minoritários. Ao tomarmos essa decisão, retiramos a oportunidade das pessoas estudantes de debater/compreender temas, de criarmos na escola e na sala de aula um local plural, que não reproduza e que problematize as situações de desigualdade. Além disso, continuamos reproduzindo um espaço escolar que divide os corpos, operando conforme a ideologia dominante (que vem se demonstrando cada vez mais conservadora), e que constrói corpos não “desviantes” (DA SILVA; SOARES, 2013).

Por isso, a compreensão de literatura adotada por essa pesquisa dialoga com Dalcastagnè (2018), que afirma que existe uma literatura que “nos ajuda a refletir sobre nosso lugar no mundo e sobre o lugar do outro, sobre como o nosso conforto pode estar atrelado à situação desesperadora de tantas pessoas” (DALCASTAGNÈ, 2018, p. 15). Indo além, Macedo (2011), ao descrever a função da literatura, afirma que ela “incide sobre algo que nos constitui, a diversidade humana, suas diferentes

formas de ser, contribuindo assim para nos enxergarmos na diversidade, em nossas diferentes formas de humanidade” (MACEDO, 2011, p. 47)

Em relação às escolhas das pessoas docentes na seleção de obras, materiais e escritores/as para trabalhar em sala de aula, Cosson (2020a) argumenta que as suas escolhas nunca são inteiramente livres, já que são influenciadas por uma série de fatores que variam desde o catálogo de livros aos mecanismos de estímulo ao consumo, comum a muitos produtos culturais; além dos processos que envolvem a seleção de uma obra antes dela parar nas prateleiras de uma livraria, como o prestígio social, interesses econômicos e ideológicos das editoras.

O ensino de literatura pode partir de diferentes paradigmas, conforme constrói Cosson (2020b), cujos conceitos estão organizados a partir do conteúdo, da organização e da prática. Como dito anteriormente, a concepção adotada nesta pesquisa é do paradigma social-identitário, o qual compreende que a escola tem um papel de promotora da emancipação e compromisso com as questões humanas, devido a sua potencialidade formativa e significativa no processo de promoção à dignidade humana e à democracia plena. Por meio dela, é possível desestabilizar paradigmas rígidos, normativos e cegos às demandas da diversidade.

Nesse paradigma, a literatura é definida como uma produção cultural que representa as relações sociais e expressa identidades, espelhando, assim, “as contradições dessas relações e evidencia os embates políticos que delas resultam em operações de controle, silenciamento e exclusão daqueles que não se ajustam ao padrão social e cultural dominante” (COSSON, 2020b, p. 100). Ela pressupõe e faz um convite que ultrapassa puramente a arte pela arte, se torna política, a medida que se manifesta pela valorização das pessoas autoras e suas obras. O mundo literário é capaz de representar e dar voz àqueles/as que ainda são silenciados/as e excluídos/as por conta de uma construção social que fabrica as desigualdades. Ao contemplar existências e percursos diversos de vida, de forma positiva, a literatura tem a força de reafirmar, valorizar e defender identidades culturais, sexuais, étnicas e de gênero, garantindo “reconhecimento e legitimidade à identidade de grupos minoritários, funcionando como uma forma de empoderamento simbólico dos integrantes desses grupos” (COSSON, 2020b, p. 101). Ainda, conforme Cosson,

Na literatura e na escrita do texto literário encontramos o sendo de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. (COSSON, 2020a, p. 17)

Importante ressaltar que não se exclui o trabalho com o cânone literário, tanto nacional quanto internacional, uma vez que se compreende a herança cultural que ele carrega (COSSON, 2020a). Nesse sentido, o pesquisador traz problematizações importantes em relação ao cânone literário, ao dialogar com o questionamento que as universidades apresentam a ele, especialmente aquelas oriundas da crítica feminista e de correntes teórico-críticas que contestam a representatividade das obras que compõem o cânone, questionando e apontando para o preconceito de gênero, de classe e étnico.

Entretanto, aceitar o cânone como herança cultural não significa prender-se ao passado com uma reverência inquestionável às obras literárias consagradas. Da mesma forma, a adoção de obras contemporâneas não deve resultar na perda da historicidade da língua e da cultura. Portanto, ao lado do princípio positivo da contemporaneidade das obras, é crucial compreender a literatura para além de um conjunto estático de obras consideradas como o capital cultural de um país.

Uma abordagem cada vez mais popular na discussão do letramento literário é aquela que abraça a pluralidade e diversidade de autores, obras e gêneros na seleção de textos. Essa perspectiva, respaldada pelas orientações oficiais sobre o ensino da linguagem, e pelas teorias que veem a leitura como uma habilidade construída pelo contato com textos diversos, busca romper com as hierarquias impostas pela crítica literária. Além disso, ela procura liberar os professores das amarras da tradição e das exigências estéticas.

Nesse caminho, acredita-se que a leitura na escola pode se transformar em uma prática verdadeiramente democrática, refletindo e contemplando os mesmos princípios que orientam a sociedade em que está inserida. A ênfase recai na quebra de barreiras, na inclusão de todas as influências possíveis e na criação de um ambiente em que a diversidade literária seja celebrada como um reflexo da riqueza da própria sociedade.

3. ARQUITETANDO OS PASSOS DA INVESTIGAÇÃO

A investigação possui o caráter de uma pesquisa qualitativa, na medida em que tem como propósito compreender, interpretar e dialetizar (MINAYO, 2012) acerca da presença de literatura de autoria LGBTQIAP+ ou de obras literárias com personagens LGBTQIAP+ que as pessoas discentes do IFRS - Campus Osório tiveram contato ao longo do ensino médio.

Para atingir os objetivos específicos elencados e, assim, chegar ao objetivo geral da pesquisa, diferentes dados foram coletados e analisados para compreender se existe espaço ou não, nas aulas de língua portuguesa e literatura, para o trabalho com obras literárias que permitam a discussão sobre gênero e sexualidade. Como os dados coletados são oriundos de diferentes fontes, foi necessário utilizar diferentes caminhos fornecidos pela pesquisa qualitativa (KRIPKA *et al.*, 2015), os quais serão descritos abaixo.

3. 1 Como olhar para os documentos

O primeiro passo da pesquisa configura-se em uma análise documental, uma vez em que foram analisados os dois Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) de Ensino Médio integrado ofertados pelo IFRS - Campus Osório - Ensino Médio integrado ao técnico em administração⁵ e ao técnico em informática⁶. Tal passo configura-se como importante para compreender a partir de quais aspectos o ensino de língua portuguesa e literatura está constituído, podendo assim verificar o que está proposto na ementa, nos objetivos gerais e específicos para cada ano e curso.

Recorrer diretamente aos PPCs, permite analisar “documentos que não sofreram tratamento analítico, ou seja, que não foram analisados ou sistematizados [...]” em que “o pesquisador tem de selecionar, tratar e interpretar a informação, visando compreender a interação com sua fonte” (KRIPKA *et al.*, p. 57, 2015). Ademais, cabe salientar que, em uma pesquisa documental, “o pesquisador deve

⁵ PPC Ensino médio integrado ao técnico em administração. Disponível em:

<https://ifrs.edu.br/osorio/wp-content/uploads/sites/9/2023/10/PPC_EMI_ADM_2023-versao-final.pdf>. Acesso em: 16, jun. de 2023.

⁶ PPC Ensino médio integrado ao técnico em informática. Disponível em:

<https://ifrs.edu.br/osorio/wp-content/uploads/sites/9/2023/10/PPC_EMI_INFO_2023-versao-final.pdf>. Acesso em: 16, jun. de 2023.

entender os documentos como “meios de comunicação”, pois foram elaborados com algum propósito e para alguma finalidade, sendo inclusive destinado para que alguém tivesse acesso à eles” (KRIPKA *et al.*, p. 59, 2015).

O que se pretendeu investigar nos PPCs foi se existem menções ou aberturas, especialmente na disciplina de língua portuguesa e literatura, para tratar questões referentes a relações de gênero e sexualidade. E, assim, procurar identificar com qual paradigma de ensino de literatura o documento está alinhado.

3. 2 Definindo as pessoas investigadas e como dar voz a elas

O segundo passo da pesquisa caracteriza-se pela interação com as pessoas estudantes do quarto ano dos cursos de ensino médio integrado do IFRS - Campus Osório. Selecionar e trabalhar com as pessoas discentes ao invés das docentes foi uma escolha metodológica que teve como objetivo colocar a visão delas como central, com a finalidade de chegar à resposta do problema de pesquisa e, também, de refletir acerca das demandas das pessoas estudantes em relação às discussões sobre gênero e sexualidade no espaço da aula de língua portuguesa e literatura, especificamente em um campus da rede do IFRS.

Como a presente pesquisa possui a necessidade de pessoas voluntárias para a sua realização, foi necessária sua aprovação prévia pelo Comitê de Ética da Instituição. Após a análise documental dos PPCs, a pesquisa passou para a etapa de coleta de dados com estudantes. Esse processo foi dividido em duas etapas: (i) aplicação de questionários com as pessoas estudantes que se voluntariaram a participar da pesquisa; (ii) realização de um grupo focal. A etapa (i) teve como propósito traçar um perfil das pessoas voluntárias da pesquisa, a fim de, posteriormente, relacionar esses dados com a discussão desenvolvida no grupo focal. O questionário formulado foi encaminhado previamente para as pessoas integrantes do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Gênero e Sexualidade (NEPGS) do Campus Osório, para fins de análise e contribuições às perguntas. Essa ação foi necessária para que não se aplicasse um questionário mal formulado, que não atendesse aos objetivos de sua construção, tornando inevitável a sua reformulação e reaplicação (MELO; BIANCHI, 2015).

O questionário (ANEXO I) foi construído na ferramenta Google Forms, por se configurar em uma *software* gratuito e de fácil acesso. Ele foi aplicado nas pessoas voluntárias antes de iniciar o grupo focal. O questionário continha 7 perguntas fechadas, isto é, em que a pessoa participante poderia marcar uma das alternativas disponíveis, e 3 perguntas abertas, que tinham o intuito de disponibilizar um espaço para as pessoas que não se sentissem confortáveis para falar no grupo focal.

Cabe salientar que as pessoas participantes da pesquisa, ao serem convidadas, foram informadas em relação ao objetivo do questionário e sobre como seria a dinâmica do grupo focal. Tanto no questionário quanto no grupo focal, elas não foram identificadas pelo seu nome; foram utilizadas letras nos casos em que houve a necessidade de fazer alguma observação e trazer elementos de alguma fala durante as análises e escrita deste texto. Além disso, no momento do grupo focal, foi utilizado um gravador de áudio, para fins de registro e posterior consulta para organização dos dados para a composição dos resultados.

O grupo focal é tido como uma técnica de pesquisa qualitativa, a qual tem como finalidade coletar dados através da interação entre um grupo que debate alguns pontos definidos previamente pela pessoa pesquisadora (MORGAN, 1997 *apud* GONDIM, 2002). A técnica de grupo focal “ocupa uma posição intermediária entre a observação participante e as entrevistas [...] caracterizada também como um recurso para compreender o processo de construção das percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos (Veiga & Gondim, 2001)” (GONDIM, 2002, p. 151).

A técnica de grupo focal foi escolhida em oposição a uma entrevista ou entrevista grupal por compreender que o espaço que será construído durante a prática permitirá às pessoas participantes um momento de autorreflexão e de transformação social, na medida em que elas vão debater as perguntas norteadoras. O grupo focal que será desenvolvido para a realização desta pesquisa pode ser classificado como “grupos auto-referentes” de acordo com Morgan (1997 *apud* GONDIM, 2002), isto porque o objetivo com o grupo é o de “aprofundar e definir questões de outras bem conhecidas, responder a indagações de pesquisa, investigar perguntas de natureza cultural e avaliar opiniões, atitudes, experiências anteriores e perspectivas futuras” (GONDIM, 2002, p. 153).

A dinâmica aconteceu a partir do roteiro pré-estabelecido. Antes do início da dinâmica, as pessoas participantes foram avisadas sobre alguns acordos, com o intuito de não ser necessário interferências para mediar a situação; são eles “a) só uma pessoa fala de cada vez; b) evitam-se discussões paralelas para que todos participem; c) ninguém pode dominar a discussão; d) todos têm o direito de dizer o que pensam.” (GONDIM, 2002, p. 154).

O convite para participar da pesquisa foi feito para as pessoas estudantes das quatro turmas de 4º ano dos cursos de ensino médio integrado do IFRS campus Osório. A aplicação do questionário e realização do grupo focal ocorreram no turno de aula dos/das estudantes, e aqueles que quiseram participar foram liberados da aula durante a atividade de pesquisa. Essa liberação foi negociada previamente com as/os docentes que estariam em aula nas referidas turmas no horário da atividade de pesquisa.

4. MAS, AFINAL, TEM REPRESENTATIVIDADE DE AUTORIA LGBTQIAP+ NA LITERATURA DAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA?

4.1 Os cursos técnicos integrados ao ensino médio disponibilizados no IFRS - Campus Osório e os seus Projetos Pedagógicos de Curso

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - Campus Osório oferta dois cursos na modalidade técnico integrado ao ensino médio: administração e informática (doravantes EMI para Ensino Médio integrado; EMI - ADM para Ensino Médio integrado em Administração; e EMI - INFO para Ensino Médio integrado em Informática). Por se caracterizarem em cursos técnicos integrados ao ensino médio, as aulas acontecem apenas em um turno, o seu tempo de duração é de 4 anos. As primeiras turmas dessa modalidade ingressaram na instituição no ano de 2011 e concluíram seus estudos no ano de 2014.

Os cursos estão organizados a partir de seus próprios Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs), os quais estão fundamentados nas bases legais e princípios norteadores da LDB (Lei 9394/96), PCN, PCN+, em leis, decretos, pareceres, referenciais curriculares que orientam a Educação Profissional e a Educação Básica. Os documentos, além de mostrarem questões relacionadas à caracterização da Instituição, da região e do curso, apresentam como a matriz curricular está organizada e as ementas de cada disciplina para cada ano.

Os dois documentos apresentam um item relacionado ao trabalho com temas transversais, apresentando aqueles que são previstos na Resolução nº 02, de 30 de janeiro de 2012; e salientam que as pessoas docentes podem acrescentar outros temas caso compreendam que seja necessário.

Ademais, ambos apresentam um capítulo sobre “Núcleo e atendimento psicopedagógico”, que possuem uma sub-seção sobre o Núcleo de atendimento às pessoas com necessidades específicas (NAPNE) e outra sobre o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e indígenas (Neabi). Ao longo do documento, não é feita nenhuma menção ao Núcleo de estudos e pesquisas em gênero e sexualidade (NEPGS), criado no ano de 2015.

Na sub-seção sobre o Neabi, propõe-se um diálogo entre os cursos e o Núcleo; também se explica a formação do núcleo, seus objetivos e informa sobre o artigo 3º inciso 3º da Resolução nº1 do CNE, de 17 de junho de 2014, a respeito do “O ensino sistemático de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica”, dialogando com a Lei 10639/2003, que dá foco especial à proposição da temática nas disciplinas de Educação Artística, Literatura e História.

Com o auxílio da ferramenta de busca no documento, foram procuradas as palavras “sexualidade” e “gênero”. Eles não apresentam menção à palavra “sexualidade” e a palavra “gênero” aparece apenas relacionada aos gêneros discursivos.

Desde a primeira turma, os PPC's já sofreram diversas mudanças; atualmente, os PPCs que estão em vigência tiveram a sua última alteração no ano de 2022.

4.2 Como o ensino de literatura está orientado nos PPC's

As ementas da disciplina de língua portuguesa e literatura, tanto de um PPC quanto de outro, tiveram a colaboração das pessoas docentes da área que atuam no campus. Na última revisão, o PPC do EMI - ADM contou com a colaboração do professor Abel da Silveira Viana⁷; e o do EMI - INFO com colaboração das professoras Débora Almeida de Oliveira⁸ e Luciana Delgado da Silva⁹ e do professor Luis Felipe Rhoden Freitas¹⁰. Todas as pessoas docentes que foram colaboradoras nos PPC's têm em sua formação especializações na área de literatura, contudo, uma delas é em literatura brasileira; outra em literatura latinoamericana; e outras duas em literatura inglesa.

A disciplina de língua portuguesa e literatura possui a mesma carga horária total nos dois cursos, totalizando 336 horas ao longo dos quatro anos. Entretanto, a disposição por ano é diferente no primeiro ano e no segundo ano de cada curso, conforme apresentado na tabela abaixo:

⁷ Currículo lattes disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/3440919497390219>>. Acesso em 04 jul. 2023.

⁸ Currículo lattes disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/7256055283801505>>. Acesso em 04 jul. 2023.

⁹ Currículo lattes disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/9012811318278887>>. Acesso em 04 jul. 2023.

¹⁰ Currículo lattes disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/663375555443898>>. Acesso em 04 de jul. 2023.

Tabela 1 - informações retiradas dos PPC's sobre a carga horária da disciplina de língua portuguesa e literatura.

Curso / Ano - carga horária	1º	2º	3º	4º	H/A	Horas
EMI - Administração	2	3	3	3	11	366
EMI - Informática	3	2	3	3	11	366

Fonte: PINTO, Julia Ferri; DAMINELLI, Elisa, 2023.

Para analisar e identificar com qual paradigma de ensino de literatura os PPC's estão orientados, foi criada a tabela abaixo com informações retiradas de tais documentos para que se pudesse ter uma melhor compreensão dos dados. Foram colocadas nas tabelas apenas as informações que dialogam diretamente com o ensino de literatura; como a ementa da disciplina está igual nos dois cursos, foi criada apenas uma tabela.

Tabela 2 - informações do PPC EMI - ADM sobre a disciplina de língua portuguesa e literatura

	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano
Ementa	Relação entre o contexto histórico e textos literários. Peculiaridades estilísticas de autores e escolas literárias.			
Objetivos	<p>Objetivos geral: Desenvolver e aprimorar a língua portuguesa com vistas à comunicação escrita e oral, assim como estudar as diferentes escolas literárias.</p> <p>Objetivos específicos: Utilizar os conhecimentos sobre a relação literatura e realidade como meio de explicar diferentes culturas, padrões de beleza e preconceitos artísticos.</p>			
Bibliografia	<p>Básica BOSI, Alfredo. História Concisa da Literatura Brasileira. São Paulo: Cultrix, 2006. FERREIRA, Aurélio. Novo dicionário Aurélio de Língua Portuguesa. Curitiba: Positivo, 2009. TERRA, Ernani. Curso prático de gramática. São Paulo: Scipione, 2011.</p> <p>Complementar ABAURRE, Maria Luiza; PONTARA, Marcela. Literatura Brasileira. São Paulo: Moderna, 2011.</p>			

	BECHARA, Evanildo. Gramática escolar da Língua Portuguesa. São Paulo: Nova Fronteira, 2008. CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. Nova Gramática do Português Contemporâneo. Lexikon Editora: São Paulo, 2008. HOUAISS, Antônio. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Objetiva: Rio de Janeiro, 2009. SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola. São Paulo: Mercado das Letras, 2011			
Pontos integradores	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano
	Períodos literários relacionados aos períodos históricos (História). Períodos literários associados às manifestações musicais ao longo da história (Música).	Períodos literários relacionados aos períodos históricos (História).	Períodos literários relacionados aos períodos históricos (História). Períodos literários associados às manifestações artísticas ao longo da história (Artes).	Períodos literários associados às manifestações artísticas ao longo da história (Artes)

Fonte: PINTO, Julia Ferri; DAMINELLI, Elisa, 2023.

A leitura e análise dos documentos permite averiguar que a forma como o ensino da literatura está organizado - seus objetivos, diálogo com demais disciplinas e referenciais bibliográficos - possui uma preocupação em contextualizar a literatura por meio da história, focando na estética de autores e suas escolas literárias. A bibliografia básica e complementar que dialoga com a literatura e com o ensino de literatura (Bosi, 2006 - básica e Abaurre, 2011 - complementar) utilizada também caminha ao encontro dessa preocupação de explicar a literatura por meio de seu contexto histórico, procurando diálogos entre os/as escritores/as, sua estética e situação.

A partir dessas considerações, é possível inferir que o ensino da literatura está em diálogo com o que Cosson (2020b) conceitua como “paradigma histórico-nacional”. Esse paradigma compreende que “a literatura é um conjunto de obras distribuídas ao longo do tempo cujo elo principal é relatarem o Brasil” (COSSON, 2020b, p. 44, grifos do autor), isto é, a literatura é vista como aquela que é capaz de representar o Brasil. Ademais, de acordo com o autor, a literatura é vista como um “tradutor cultural”, em que seleciona-se as obras literárias que merecem

reconhecimento ao longo dos anos, expõem o nacional e servem como representação de seu tempo histórico e sua escola literária.

O objetivo de ensino nessa perspectiva é formar o “brasileiro como brasileiro”, por meio da leitura do cânone literário, por isso cabe à escola orientar na construção da história literária do Brasil, por meio daquilo que é considerado sua representação mais culta, o cânone literário; pois ela é considerada a guardiã e a disseminadora, além de se configurar no único local em que o conhecimento sobre a área tem efetivação e, por tanto, encontra sentido. Sendo assim, o papel do professor é informar sobre a história da literatura; papel que vem sendo substituído através dos materiais didáticos e apostilas. Por sua vez, o papel do aluno é receber todas as informações sem questionar e memorizar, com o objetivo de acertar as questões de testes e provas.

Posto isto, constrói-se aqui a hipótese de que as pessoas estudantes participantes da segunda parte desta pesquisa, quando questionadas sobre a literatura que tiveram acesso ao longo do ensino médio, bem como se ela possuía uma diversidade em relação aos marcadores sociais das pessoas escritoras, irão indicar que tiveram um ensino voltado à compreensão das escolas literárias, suas características, principais obras e pessoas escritoras; tendo para si que a literatura apresentada na escola é apenas aquela que pertence ao cânone literário e, logo, se aponta o que é e o que não é literatura, quem a produz e quem não a produz, quem é personagem principal e quem é coadjuvante.

Ademais, será possível verificar se as escolhas das pessoas docentes, a partir da concepção das pessoas discentes, ocorrem por aqueles compreenderem que existe uma “verdadeira literatura”, a qual vem alinhada com uma sequência de “discursos reveladores de predisposição, e mesmo preconceito, que excluem de seu campo de sentido e valor o que pode nele provocar tensões, dissonâncias e deslocamentos, ou seja, as diferenças de outros textos, outras vozes e outras histórias” (SCHMIDT, 2008, p. 50 - 51).

4.3 A visão das pessoas discentes do quarto ano do Ensino Médio integrado dos cursos do IFRS - Campus Osório

A realização do questionário e do grupo focal com as pessoas participantes da pesquisa foi realizada após a submissão e aprovação pelo Comitê de Ética do IFRS via Plataforma Brasil¹¹, e ocorreu no dia 21 de setembro de 2023 no miniauditório do IFRS - Campus Osório. Os/as discentes foram convidados/as a participarem da ação duas semanas antes; nesse momento, foi explicado brevemente o objetivo da pesquisa, bem como a dinâmica da ação e o horário. A participação das pessoas estudantes interessadas foi negociada previamente com os/as docentes que teriam aula no horário da atividade de pesquisa. Dessa forma, no dia estabelecido, os/as discentes que manifestaram interesse em participar da pesquisa foram liberados/as da aula.

As turmas de quarto ano do ensino médio integrado da Instituição têm aula pelo turno da manhã, devido a isso a ação foi marcada para às 8h30min, estimando-se que teria duração de uma hora. Antes do início, foi passado nas salas de aula das turmas para convidá-las novamente a participarem da ação, frisando que era uma participação voluntária. Quando todas encontravam-se presentes no local, realizei uma breve apresentação minha e do meu objeto de estudo; expliquei como a dinâmica do encontro funcionaria; realizei a leitura do termo de consentimento e perguntei se todas estavam dispostos a participarem da pesquisa, além de ressaltar que poderiam se retirar da sala a qualquer momento. Elas também foram informadas sobre a possibilidade de gravação da conversa com a finalidade de ser utilizada por mim, para lembrar alguns pontos da conversa na construção dos resultados da pesquisa.

4.3.1 Quem são as pessoas participantes da pesquisa

O questionário foi uma ferramenta importante para analisar os marcadores sociais que constroem as pessoas participantes da pesquisa, pois compreende-se que as turmas, portanto, as salas de aula, assim “como muitos espaços sociais, em particular os públicos, é lugar de ampla diversidade. Sentam lado a lado sujeitos que têm diferenças em muitos marcadores. Assumimos que tais diferenças são produtivas para os processos educacionais” (SEFFNER; MOURA, 2019). Logo, se

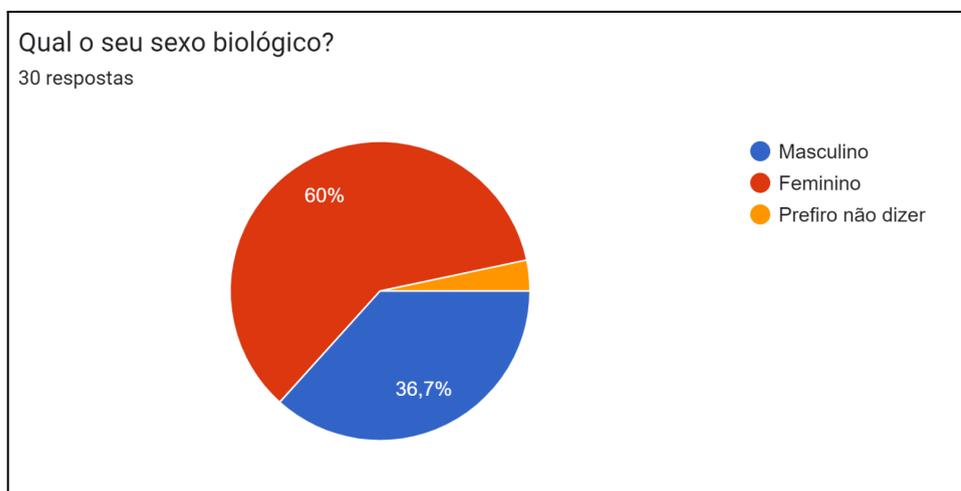
¹¹ CAAE: 70722723.1.0000.8024

faz importante compreender os marcadores sociais que atravessam esse grupo de voluntários.

Foram convidados 79 estudantes (34 das turmas de ADM e 45 das turmas de INFO). Das 31 participantes (que preencheram o termo de consentimento), apenas 30 responderam o questionário. Desse total, 13 pessoas eram da turma 401 ADM; 10 da turma 402 ADM; 4 da 401 INFO e 3 da 402 INFO. Em relação à faixa etária, 60% delas possuem 18 anos e 40% possuem 19 anos.

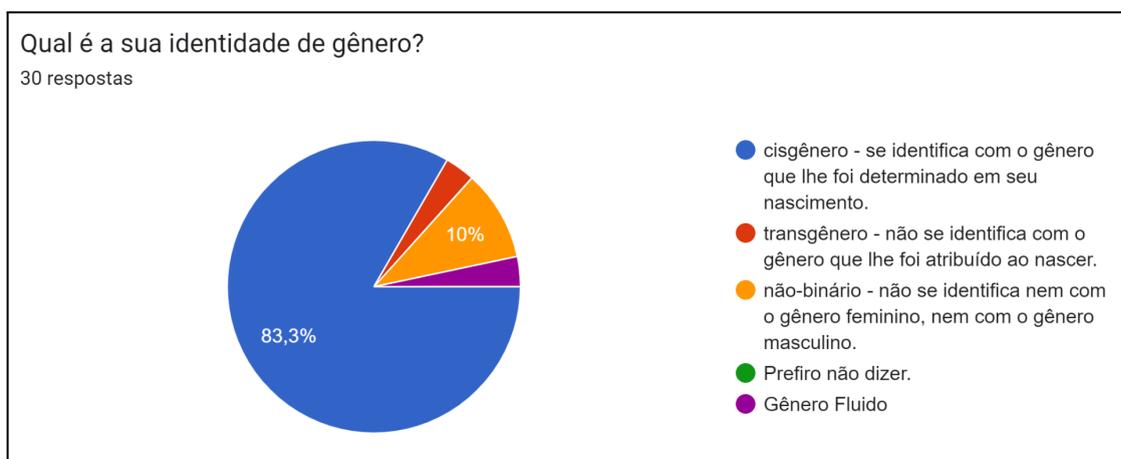
Os próximos gráficos trazem informações relacionadas ao sexo biológico; identidade de gênero e orientação sexual.

Gráfico 01: Respostas à pergunta “Qual o seu sexo biológico?”



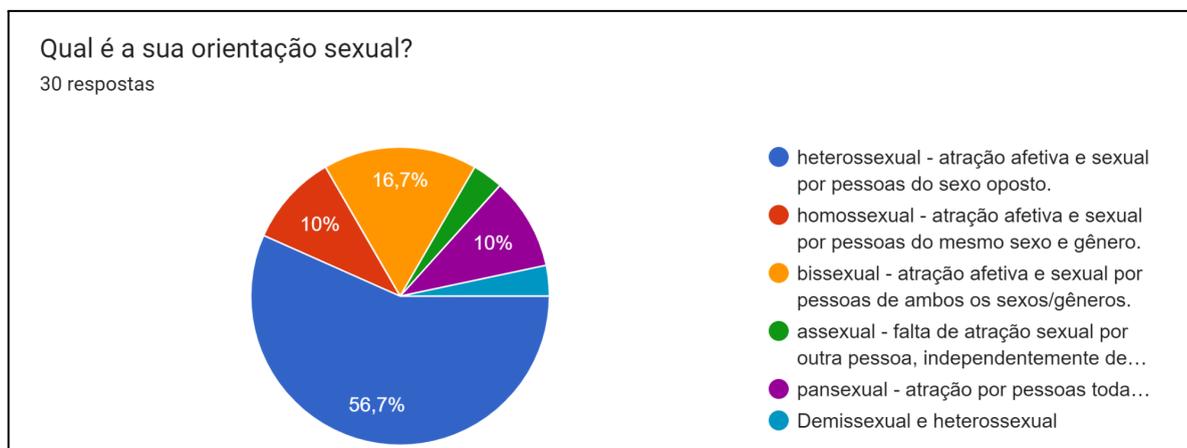
Fonte: PINTO, Julia Ferri; DAMINELLI, Elisa, 2023.

Gráfico 02: Respostas à pergunta “Qual é a sua identidade de gênero?”



Fonte: PINTO, Julia Ferri; DAMINELLI, Elisa, 2023.

Gráfico 03: Respostas à pergunta “Qual é a sua orientação sexual?”



Fonte: PINTO, Julia Ferri; DAMINELLI, Elisa, 2023.

Além de olhar os dados a partir dos gráficos gerados, também foi realizada a leitura da planilha (Anexo II), a fim de compreender melhor os cruzamentos dos marcadores. O que traz informações interessantes para as análises das respostas do grupo focal, como: a maioria das pessoas participantes são do sexo biológico feminino, identificam-se como cisgênero e são heterossexuais; duas pessoas do sexo biológico feminino identificam-se como não-binárias e uma como transgênero; a maior parte das pessoas bissexuais são do sexo biológico feminino e cisgênero; as pessoas participantes do sexo biológico masculino se identificam como cisgênero, com a exceção de um que acrescentou “gênero fluído” na opção outros, além de serem em sua grande parte heterossexuais, com exceção de um bissexual, um homossexual e um pansexual.

Para mais, é possível afirmar que é um grupo com uma variedade religiosa, uma vez que todas as religiões colocadas como opção na pergunta foram assinaladas, havendo até um item “outro”, em que a pessoa afirma que é católica pela família, mas que está “virando agnóstico”.

4.3.2 Qual a perspectiva das pessoas estudantes sobre o ensino de literatura e a presença de literatura de autoria LGBTQIAP+ nas aulas de língua portuguesa e literatura - questionário

Em relação à perspectiva sobre se o IFRS - Campus Osório disponibiliza espaços para discussões acerca de questões relacionadas a gênero e sexualidade, 86,7% responderam que sim; dois participantes responderam que não; um respondeu que mais do que em outros lugares, mas que ainda é muito pouco; e outro respondeu que sim, mas que isso acontece em momentos pontuais e em ações proporcionadas pelo NEPGS ou pelo grêmio estudantil.

A participação no questionário diminuiu nas questões abertas e sem obrigatoriedade. A primeira pergunta aberta estava relacionada à questão anterior, em que questionava se os espaços para as discussões acerca da temática acontecem dentro ou fora da sala de aula, bem como como elas ocorrem - vinte pessoas responderam a questão. A maioria comentou que esses espaços acontecem fora da sala de aula; que em alguns momentos elas até acontecem em aulas das “matérias de humanas”, mas restringindo-se às questões relacionadas a gênero; que algumas pessoas docentes até debatem com a turma de vez em quando; por meio de projetos, rodas de conversa e palestras.

Na pergunta sobre interesse em textos literários que sejam de autoria LGBTQIAP+, que tenham personagens com esse marcador ou que abordem a temática, 16 participantes marcaram que “sim” e 11 marcaram que “não”.

Na última questão, os/as participantes podiam comentar se tiveram contato com textos literários brasileiros ou estrangeiros de autoria LGBTQIAP+, que possuem personagens com esse marcador ou que abordam a temática de gênero e sexualidade, das 30 pessoas participantes, apenas 18 responderam a questão. Sete participantes responderam que “não”; dois responderam que não sabiam dizer; oito responderam que sim e mencionaram algumas produções literárias como “A Vida Invisível de Addie La Rue”¹², “I wish you All the best”¹³, “Heartstopper”¹⁴, “Arlindo”¹⁵ e

¹² A vida invisível de Addie La Rue. Disponível em: <<https://www.record.com.br/produto/a-vida-invisivel-de-addie-larue/>>. Acesso em 23 set. 2023.

¹³ I wish you all the best. Disponível em: <<https://www.skoob.com.br/livro/resenhas/806132/mais-gostaram>>. Acesso em 23 set. 2023.

¹⁴ Heartstopper. Disponível em: <<https://www.companhiadasletras.com.br/livro/9788555341618/heartstopper-dois-garotos-um-encontro-vol-1>>. Acesso em 23 set. 2023.

¹⁵ Arlindo. Disponível em: <<https://www.companhiadasletras.com.br/livro/9788555341427/arlindo>>. Acesso em 23 set. 2023.

“48km”¹⁶, “Vermelho, Branco e Sangue Azul”¹⁷, “Água de Março”¹⁸ e “Os sete maridos de Evelyn Hugo”¹⁹ e “O amor não é óbvio”²⁰; foi citado também o contato com algumas séries, desenhos animados e jogos de videogame.

4.3.3 Qual a perspectiva das pessoas estudantes sobre o ensino de literatura e a presença de literatura de autoria LGBTQIAP+ nas aulas de língua portuguesa e literatura - grupo focal

O grupo focal iniciou após as pessoas participantes confirmarem que haviam terminado de preencher o questionário. Foi lembrado como funcionaria a dinâmica, solicitado para que levantassem as mãos e esperassem a colega terminar a sua contribuição para depois falar. Além disso, sempre no intervalo de troca de perguntas, foi ressaltado que caso quisessem voltar para alguma anterior e contribuir, poderiam se sentir à vontade para fazer.

Ao longo da dinâmica, algumas pessoas participantes foram saindo da sala. Foi perceptível que a medida que elas foram saindo, o grupo que continuou na dinâmica passou a interagir mais, fazendo até mesmo o movimento de retornar às perguntas que não haviam respondido anteriormente. A dinâmica do grupo focal teve uma duração de 40 minutos e foi finalizada após o grupo afirmar que não tinha mais contribuições a fazer. Como algumas pessoas interagiram mais de uma vez, elas serão identificadas a partir de letras do alfabeto.

A primeira pergunta realizada ao grupo foi esta, seguida dos comentários:

(i) qual é a importância da literatura para você? - ao longo destes anos no ensino básico, com o contato com textos literários, o que você compreende como literatura? A literatura faz parte da sua vida?

Duas pessoas participantes responderam à pergunta. A primeira participante, identificada como 'A', relatou que seu contato com a literatura se deu principalmente

¹⁶ 48km. Disponível em: <<https://fliptru.com.br/comic/48km>>. Acesso em 23 set. 2023.

¹⁷ Vermelho, Branco e sangue azul. Disponível em: <<https://www.companhiadasletras.com.br/livro/9788555340949/vermelho-branco-e-sangue-azul>>. Acesso em 23 set. 2023.

¹⁸ As águas de março. Disponível em: <<https://clubedeautores.com.br/livro/as-aguas-de-marco>>. Acesso em 23 set. 2023.

¹⁹ Os sete maridos de Evelyn Hugo. Disponível em: <<https://www.companhiadasletras.com.br/livro/9788584391509/os-sete-maridos-de-evelyn-hugo>>. Acesso em 23 set. 2023.

²⁰ O amor não é óbvio. Disponível em: <<https://www.skoob.com.br/livro/resenhas/999711/mais-gostaram>>. Acesso em 23 set. 2023.

por meio de seu avô, que era professor de Letras, e ocorreu mais fora da escola. Ela mencionou que, durante o ensino fundamental, a biblioteca da escola frequentemente estava fechada, e a professora de língua portuguesa não abordava muito a literatura. 'A' e seus colegas descobriram a literatura por meio de seu interesse pessoal, criando desafios de leitura. Ela também observou que sua frequência de leitura diminuiu durante o ensino médio devido à carga de trabalho. Durante a pandemia, teoricamente, ela teria mais tempo para ler, mas enfrentou problemas psicológicos que dificultaram a leitura eficaz. No entanto, agora, com o vestibular se aproximando, ela retomou a leitura de textos literários devido às leituras obrigatórias, uma tendência que acredita ser compartilhada por muitos de seus colegas.

A segunda participante, 'B', afirmou que gosta de ler desde muito jovem, o que a motivou a escolher o curso de Letras, com a intenção de cursá-lo no IFRS - Campus Osório. Ela mencionou que estudou em uma escola em um município vizinho, onde havia atividades semanais ou mensais relacionadas à literatura. A escola incentivava muito os alunos a lerem, promovendo um sistema de troca de livros na biblioteca e organizando encontros com escritoras. No entanto, no ensino médio, ela notou que as leituras literárias se concentravam principalmente em obras obrigatórias e clássicas. Ela sentiu falta de leituras que abordassem críticas, questões sociais contemporâneas, gênero e sexualidade, exceto as dos clássicos. Além disso, B observou que seu tempo de contato com a literatura era limitado devido à carga horária da disciplina de língua portuguesa e literatura, bem como à organização do conteúdo. Ela também mencionou ter participado de um projeto extracurricular no último ano, que envolveu a leitura de 'Frankenstein'.

Dado o foco das participantes no contato com a literatura, foi questionado novamente como elas definiam a literatura. Uma nova participante, 'C', expressou que, geralmente, associa literatura a obras clássicas, embora considere que a literatura abrange qualquer tipo de livro. Por sua vez, 'B' acrescentou que ela encara a literatura como qualquer forma de escrita, especialmente a criativa, como romances e poemas. Ela percebe a literatura como um conceito amplo e acredita que, se está escrito, geralmente pode ser considerado literatura, o que a torna abrangente.

Visto que não houveram novas contribuições, foi dado continuidade à dinâmica com a segunda pergunta e comentário:

(ii) quais autoras e autores vocês se lembram de ter tido acesso ao longo do ensino fundamental e médio? - abordar junto a pergunta: esses/as autores/as eram/são poetas/poetisas, contistas, romancistas? Quais obras você lembra de ter lido?

Dando início às respostas, a nova participante, 'D', compartilhou uma memória de seu ensino fundamental. Ela destacou que, naquela época, teve sua primeira experiência com a leitura obrigatória em sala de aula, uma mudança significativa em relação ao que costumava ser apenas a 'hora da biblioteca'. A turma foi instruída a ler textos literários selecionados pela professora, fazer resumos e participar de debates. 'D' lembra que leu um texto de Machado de Assis, embora não tenha gostado porque não entendeu. Durante o ensino médio, durante a pandemia, ela leu o conto "Coração Delator" de Edgar Allan Poe, sua primeira experiência com contos literários. Ela mencionou também a leitura do conto "A Noite na Taverna" de Álvares de Azevedo, destacando as interações e atividades propostas pela professora, que considerou essenciais para aumentar o interesse da turma, incluindo dinâmicas para incentivar a produção de contos. Ela relatou que, com a professora atual de língua portuguesa e literatura, a turma está explorando contos de um livro de Conceição Evaristo e teve seu primeiro contato com Adélia Prado no quarto ano.

Durante a conversa, outras participantes compartilharam lembranças de leituras no ensino médio, incluindo a leitura de "O Alienista" de Machado de Assis e livros de Ruth Rocha no ensino fundamental. Algumas mencionaram leituras independentes, como a série "Diário de um Banana" e as sagas "Harry Potter" e "Jogos Vorazes".

A participante 'C' acrescentou que, embora não tenha sido fã de literatura no ensino fundamental, desenvolveu um maior interesse no ensino médio, especialmente devido às aulas do professor do primeiro ano. Destacou a importância dos clássicos e mencionou que a leitura de "Dom Casmurro" de Machado de Assis a marcou.

Outra participante, 'E', mencionou que, durante o ensino fundamental, a maioria de seus colegas lia HQs da Turma da Mônica Jovem, mas ela preferia "Jogos Vorazes". Mais tarde, passou a ler a série "Harry Potter" e, atualmente, tem

apreciado os livros de C. J. Tudor, como "O Homem de Giz". No entanto, devido às pressões dos vestibulares, está focada em leituras obrigatórias, embora tente variar com leituras de gênero criminal, citando "Lady Killers" de Joe Navarro.

Como as participantes citaram muitas vezes as leituras obrigatórias, perguntei quais elas estavam lendo, foram citados: "Cem anos de Solidão" de Gabriel García Márquez, "Lisístrata" de Aristófanes, "O útero é do tamanho de um punho" de Angélica Freitas e o Álbum "Construção" de Chico Buarque. Contudo, o grupo citou que essas leituras estão sendo procuradas e trabalhadas em outros espaços fora da sala de aula.

A participante "A" comentou que acredita que as pessoas que são das turmas de administração acabaram tendo contato com a literatura mais cedo, que foi estimulado desde o primeiro ano, diferente das turmas de informática. Devido a esse comentário, foi acrescentada a seguinte pergunta: se são as pessoas docentes que fazem uma marcação de aulas específicas para língua portuguesa e outras para literatura, por mais que não haja essa divisão de disciplinas, e como elas enxergam isso em seus respectivos cursos.

Uma participante da informática, "E", comenta que durante a pandemia, a pessoa regente da disciplina trabalhou com um conto com a turma dela, mas que não sabe se aquele trabalho foi para discutir questões literárias ou se tinha mais a ver com o gênero textual que estava sendo desenvolvido, a resenha. A participante "C" disse que é da administração e que não consegue perceber essa divisão tão clara nas aulas, que parece acontecer mais por trimestre e que é desenvolvido o trabalho com uma obra; por exemplo, no trimestre anterior, ela menciona que foi desenvolvido um trabalho com o livro "Ponciá Vicêncio" de Conceição Evaristo. Uma nova participante, "G", aluna da administração, comenta que vê que a professora atual de língua portuguesa e literatura é mais voltada para a área de língua portuguesa, não desenvolvendo tanto a literatura, apenas algumas coisas relacionadas às leituras obrigatórias, já que é de interesse das turmas.

Encerrando o bloco, foi lida a questão seguinte:

(iii) você se sente representado/a na literatura que teve acesso até o momento? abordar junto a pergunta: a literatura que você teve acesso possuía personagens que você se sentiu representado/a no sentido de que esses/as personagens (ou escritores) possuem marcadores sociais próximos ou semelhantes

aos seus, ou foram assunto na narrativa: cor; classe social; vontades; desejos; identidade de gênero; orientação sexual; religião; entre outros.

A participante “B” comenta que sente que é mais fácil se identificar, se sentir representada quando lê escritoras mulheres, mas não desenvolveu tanto sobre o que a faz se sentir assim. Ela pontua que como ao longo do ensino médio teve mais contato com literaturas clássicas, que por sua vez é predominante escritores homens, foi mais presente textos literários de Machado de Assis, Aluísio de Azevedo, Bernardo Guimarães, entre outros. E que a única clássica que conhece, “desse momento”, é a Julia Lopes de Almeida, escritora do romance “A falência”. E, em relação à representatividade e questões que permeiam a orientação sexual, ela comenta que não se sente muito representada por essas literaturas, nem aquelas que são as leituras obrigatórias; que sente que isso acontece quando ela tem contato com publicações independentes, como quadrinhos e deu o exemplo do quadrinho “Oito quilômetros” e “Heartstopper”. Contudo, ela comenta que é difícil encontrar produções literárias em que ela se sente representada pela sua sexualidade, já que ela se identifica como uma pessoa demissexual; mas que encontra publicações literárias que exploram a sexualidade das personagens que fogem à norma.

A participante “D” pontuou que a busca por uma literatura que dialoga com a construção dela enquanto sujeito aconteceu fora da sala de aula, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio, que nunca sentiu uma iniciativa por parte das pessoas docentes de trazer contextos mais próximos das pessoas estudantes a partir da literatura, que abordem questões de diversidade. Logo, essa procura acontece por fora e através de escritores/as independentes, pois sentem que eles/as escrevem personagens com uma liberdade maior, bem como tratam de questões relacionadas à diversidade, e, devido a isso, consegue se ver mais representada, especialmente por ser uma pessoa trans. Além disso, por procurar produções literárias de autoria ou com personagens que possuem marcadores próximos aos seus, ela comenta que não existe muita autoria trans brasileira sendo publicada ou então com apoio e sendo levada para dentro da sala de aula. E, também, que encontra as publicações de autoria trans mais em publicações de língua inglesa.

Uma nova participante toma a palavra, “G”, e diz que acredita que existem muitas questões pelas quais às vezes as pessoas docentes não levam textos

literários ou que não envolvam questões de gênero e sexualidade; e que muitas vezes até mesmos as pessoas estudantes que são LGBTQIAP+ não levam essas discussões para dentro da sala de aula por não se sentirem confortáveis devido ao comportamento de demais colegas.

A estudante “A” complementa dizendo que em muitos momentos, quando essas discussões são abordadas em sala de aula, estudantes LGBTQIAP+ acabam tendo que escutar falas inoportunas de colegas, sendo atacados; que essas situações acabam sendo criadas por alguns homens específicos e que por mais que a turma e a docente estejam engajadas com a discussões, aqueles acabam estragando o ambiente. Após, ela diz que vai responder à pergunta original e comenta que até hoje não encontrou na literatura uma personagem que cem por cento a representasse, mas às vezes sente que algumas histórias dialogam com a sua ou então tenta imaginar como que a história daquela personagem poderia ser dela; e que teve uma história, “águas de março”, uma fanfic, a qual ela ficou tão encantada e se sentiu representada, mesmo não tendo nada a ver com ela.

Ao encerrar-se as contribuições deste ponto, foi lida a última pergunta.

(iv) você acha importante ter acesso à literatura em que você se sente representado? - abordar junto a pergunta: a literatura também é representação de pensamentos, de uma cultura, de um estado/período, ela possibilita discussões extra texto, mas é necessário não perder a discussão sobre os elementos que a tornam ficção. Ao não termos acesso à literatura escrita por mulheres, por pessoas LGBTQIAP+, ou que possuem personagens com esses marcadores, podemos partir do pressuposto de que essas pessoas não escrevem; a ausência de personagens demonstram que essas pessoas não vivem vidas tão importantes para serem personagens na ficção; e que essa não representatividade na literatura implica também no espaço ou não espaço que essas pessoas possuem dentro da sociedade.

A participante “B” abriu a rodada comentando que acredita que a literatura, assim como qualquer outra forma de arte, é um meio em que a pessoa pode se expressar, tentar ensinar, dialogar com alguma temática importante, e que saber que existem pessoas que produzem arte com marcadores próximos ao teu e trazem isso para debate por meio da arte faz com que tu não te sintas tão sozinha, pois tu vê que existe alguém que pensa próximo a ti ou teve a mesma experiência, o que te faz

sentir mais seguro; ou então te faz pensar sobre as realidades de outro grupos que você não faz parte, de ter mais informações, reflexões. Ela cita o exemplo de leituras literárias com personagens ou de autoria de pessoas trans ou pessoas não binárias, que essa é uma forma legal de saber da “boca” das próprias pessoas como é essa experiência.

A participante “D” diz o quanto é importante o contato com literatura de autoria LGBTQIAP+ para conseguir se entender, porque em muitos momentos você pode ter aqueles pensamentos, mas muitas vezes não tem ideia do que ele significa, e então você tem contato com um personagem que passa por essas situações próximas a sua e aquilo te auxilia a nomear, a ver que tem mais pessoas como você, existe um nome para aquilo que você é e que esse movimento é importante para o processo de construção de si.

Uma nova participante, “H”, diz que é importante para ela quando lê um livro ver que tem uma personagem que passa pelas mesmas situações que ela, ver a personagem se entendendo ao longo do livro e que acompanhar isso, de certa forma, também faz com que ela se entenda. Ela cita uma experiência que teve recentemente em que a problemática era acerca de uma mulher que tenta se identificar como uma mulher perante a sociedade, e que isso fez ela começar a pensar sobre isso, sobre o que significa ser mulher; o que a levou a ficar questionando outras pessoas, não encontrando uma resposta que a respondesse de forma suficiente, e que, até o momento, ela não faz ideia do que ela é.

Outra participante, “I”, comenta que sente que às vezes se faz o contrário, no sentido em que se procura entender um termo por meio de uma definição, mas que isso não expressa a vivência de uma vida inteira de alguém. Então, quando se tem uma literatura em que a personagem vivencia aquilo, se descobre, é muito mais fácil compreender o que ser aquilo significa.

A participante “C” coloca que acredita ser muito importante uma literatura com de autoria LGBTQIAP+ ou com personagens, pois, de certa forma, ela valida a existência dessas pessoas na nossa sociedade, ainda mais por se tratar de um grupo que precisa sempre ficar se escondendo.

A participante “B” retoma com a palavra e diz que acredita que ter representatividade não apenas na literatura, mas também em produções audiovisuais, pode ajudar a ter mais diálogos sobre questões que envolvem relações

de gênero e sexualidade, atingindo um público que não consome literatura, fazendo-os refletir sobre a temática. Uma outra participante disse que talvez as pessoas possam compreender, mas que isso não é certo que vá acontecer, que não é porque elas estão consumindo que vão aceitar e respeitar.

Uma nova participante, “J”, diz que é importante se sentir representada na literatura, pois, dentro de casa ou em outros espaços, ela não possui muitos canais de diálogo para falar acerca da sua sexualidade.

Outra participante, “K”, coloca que sabe que muita gente quer se preparar para o vestibular, mas que esse não é o papel da Instituição, que se ela se propõe a formar a/o estudante de uma maneira holística, então é preciso ter um trabalho com escritores/as que não são só dos clássicos, esse trabalho precisa ser desenvolvido em sala de aula. E que acha que a Instituição peca ao não fazer isso.

A participante “B” complementa que as instituições de ensino em geral poderiam abordar mais autores/as da atualidade, que discutem temáticas mais atuais. Que a leitura de alguns clássicos proporcionam refletir sobre a atualidade também, mas que falta o diálogo com escritores/as contemporâneos/as. Que as/os alunas/os não conhecem escritores/as brasileiros/as que estão escrevendo agora, na atualidade.

5. UMA PERGUNTA QUE GEROU OUTRAS PERGUNTAS

Ao longo da pós-graduação e do ingresso no mestrado, compreendi que nem todas as pesquisas precisam apresentar um resultado concreto, fechado e sem espaços para novas discussões. Como afirmam Meyer e Soares (2005, p. 30), “perguntas desencadeiam buscas que engendram várias possibilidades de respostas e outras tantas perguntas, num processo que nunca será finalizado ou completo”. Logo, compreendo que, por mais que os objetivos com a pesquisa tenham sido alcançados, especialmente dando voz às pessoas discentes do quarto ano do ensino médio integrado do IFRS - Campus Osório, é possível fazer novas reflexões a partir dos dados coletados e gerados, aprofundando e problematizando-os através de uma visão crítica.

Portanto, o processo de construção desta pesquisa proporcionou que eu refletisse não apenas sobre o meu objeto de investigação, a visão que as pessoas discentes têm sobre a representatividade de autoria LGBTQIAP+ nas aulas de língua portuguesa e literatura do Ensino Médio do IFRS Campus Osório, mas também (i) acerca de como os documentos de uma Instituição Federal que, em tese, possui como princípio ofertar um ensino humanizado, crítico e cidadão, constrói um Projeto Pedagógico de Curso que tem uma visão de ensino de literatura pautado em um ensino tradicional, que valoriza o cânone literário e a periodização e historicização da literatura; (ii) se os PPCs são construídos pautados em documentos que regem o ensino básico e profissional, podendo acrescentar novos tópicos, como que esse documento não apresenta nenhuma menção a questões que envolvem relações de gênero e sexualidade? (iii) sendo os PPCs construído por pessoas docentes da área das Letras, as quais também integram o curso de Letras da Instituição, questiona-se aqui a relação entre teoria (construção do Projeto do Curso) e a prática docente na graduação: qual a visão de literatura e de ensino está sendo construída na formação inicial de pessoas docentes da área, uma vez que isso implicará em escolhas futuras em sala de aula; (iv) os espaços para a discussão e reflexão acerca da temática de gênero e sexualidade acontecem fora da sala de aula, principalmente nas atividades desenvolvidas pelo NEPGS, o que demonstra a

importância do núcleo, mas também a ausência do interesse do corpo docente, não vinculado ao núcleo, em trazer essa discussão para dentro da sala de aula ou em outras ações que necessariamente não precisam estar vinculadas ou partir do NEPGS; (v) por mais que seja visto como um espaço mais democrático dentre as instituições escolares da região, que lida com questões de diversidade, possuindo um núcleo de pesquisa sobre esse tema, as pessoas estudantes, pelo menos as investigadas, relatam inseguranças e repressões em serem quem são dentro desse espaço.

Em relação ao item (iii), posso afirmar, enquanto ex-discente do curso de Letras da Instituição investigada, que ao longo dos quatro anos de graduação, com inúmeras disciplinas que abordavam literaturas, tanto de língua portuguesa quanto de língua inglesa, os únicos momentos em que tive discussões acerca da representatividade de autoria LGBTQIAP+, bem como autoria feminina, ocorreram nas disciplinas de Literatura Brasileira (I a IV), as quais eram ministradas por uma professora integrante do NEPGS.

Acerca da representatividade de autoria LGBTQIAP+ em produções literárias nas aulas de literatura e língua portuguesa, pode-se afirmar, por meio dos relatos, que a literatura é uma forma de se ver no mundo, que abre espaços para discussões e reflexões que não podem ser realizadas em outros espaços. Contudo, essa literatura é buscada pelas pessoas estudantes, não sendo apresentada em sala de aula, nem quando a literatura é utilizada para um trabalho com outro gênero textual ou quando se é trabalhada uma literatura mais contemporânea. O que faz levantar a reflexão de que, essa literatura só é trabalhada em sala de aula quando a pessoa docente é LGBTQIAP+ ou está envolvida, de alguma forma, com as discussões que envolvem relações de gênero e sexualidade.

Posto essas reflexões, compreende-se que esta pesquisa abriu inúmeros desdobramentos para futuras investigações que tenham como foco o ensino de literatura, a representatividade de autoria LGBTQIAP+ na literatura das aulas de língua portuguesa e literatura não apenas nos IF's, mas também de outras instituições de ensino; assim como o ensino de literatura na formação inicial de docentes da área de letras.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHUSSER, Louis. Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado (notas para uma investigação). In: ZIZEK, Slavoj. **Um mapa da ideologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2020a.

_____. **Paradigmas do ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 2020b.

DALCASTAGNÈ, Regina. O que o golpe quer calar: literatura e política no Brasil hoje. **Anuário de Literatura**, [S. l.], v. 23, n. 2, p. 13–24, 2018. DOI: 10.5007/2175-7917.2018v23n2p13. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/literatura/article/view/2175-7917.2018v23n2p13>. Acesso em: 16 abr. 2023.

DALCASTAGNÈ, Regina. **O prego e o rinoceronte**. Porto Alegre, RS: editora Zouk, 2021.

DA SILVA, Rosimeri Aquino; SOARES, Rosângela. Juventude, escola e mídia. In.: LOURO, Guacira; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. (orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo**. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

DOS SANTOS, A. V. G. Representatividade lesbiana na obra Amora, De Natalia Borges Polesso. **RELACult - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 4 (2018). Disponível em: <<https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/713>>. Acesso em: 15 de abr. 2023.

FERREIRA, E. Livros viajantes inclusivos: falar sobre questões LGBT nos jardins de infância e escolas do 1º ciclo. **Da Investigação às Práticas: Estudos De Natureza Educacional**, 12/1 (2022), 131-158. <https://doi.org/10.25757/invep.v12i1.304>

FERREIRA, Luciane Senna; PINTO, Julia Ferri; DE PINHO, Pâmela Pereira. A literatura de autoria feminina nos livros didáticos de língua portuguesa: coletânea Ser Protagonista - Língua Portuguesa. **Publica-IFRS: Boletim De Pesquisa E Inovação**, 1(1), 2023a. <https://doi.org/10.35819/publicaifrs.v1.n1.a6332>

FERREIRA, Luciane Senna ; PINTO, Julia Ferri. ; PINHO, Pâmela Pereira. Autoria feminina de obras literárias nos livros didáticos adotados nas escolas de ensino médio do município de osório/rs: desigualdade de gênero no processo de ensino e de aprendizagem. In: Andréa Poletto Sonza; Alba Cristina Couto dos Santos Salatino; Catia Eli Gemelli; Greicimara Vogt Ferrari; Olívia Pereira Tavares. (Org.). (Org.). **Revista Plural 2023**. 1ed. Bento Gonçalves/RS: IFRS, 2023b, v. 1, p. 190-202.

FURLANI, Jimena. A narrativa “ideologia de gênero”: impactos na educação brasileira e nas políticas de identidade. *In.*: SEFFNER, Fernando; FELIPE, Jane. (orgs.). **Educação, gênero e sexualidade: (im)pertinências**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.

FURLANI, Jimena. A educação sexual: possibilidades didáticas. *In.*: LOURO, Guacira; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. (orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo**. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GARCIA, Tamires de Oliveira. Formas de violências contra a população LGBT e criminalização da lgbtfobia. *In.*: FANCHINETTO, Rochelle Fellini; DA SILVA, ROSIMERI AQUINI; SEFFNER, Fernando. (orgs.). **O gênero da violência: contribuições analíticas em contextos contemporâneos**. Porto Alegre, RS: Cirukula, 2022.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia** (Ribeirão Preto), 12(24), 2002, 149–161. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-863X2002000300004>>. Acesso em: 07 mai. 2023.

KRIPKA, R.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. L. Pesquisa documental: considerações sobre conceitos e características na pesquisa qualitativa. **Investigação Qualitativa em Educação/Investigación Cualitativa en Educación**, v. 2, p. 243-247, 2015.

LAURENTIS, Teresa. A tecnologia do gênero. *In.*: HOLLANDA, H. B. **Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura**. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

LOURO, Guacira. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. Literatura, mediação literária e formação docente. *In.*: MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. **A função da literatura na escola: resistência, mediação e formação leitora**. São Paulo: Parábola, 2021.

MALTA, Renata Barreto; FLEXOR, Carina Luisa Ochi; COSTA, Aianne Amado Nunes. Uma nova velha história: sobre censura e literatura LGBT+. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, nº 61 (2020). Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/elbc/a/3ygWC93Pp4SYskjTnzN8vvv/?lang=pt>>. Acesso em: 16 de abr. 2023.

MEIRELES, Gabriela Silveira. Gênero no currículo de blogs sobre alfabetização de professoras alfabetizadoras: tecnologias da diferenciação e da heterossexualização normalizando condutas. *In.*: PARAÍSO, Marculy Alves; CALDEIRA, Maria Carolina da Silva (orgs.). **Pesquisas sobre currículos, gêneros e sexualidades**. Belo Horizonte: Mazza edições, 2018.

MEYER, Dagmar; SOARES, Rosângela. Modos de ver e se movimentar pelos caminhos da pesquisa pós-estruturalista em educação: o que podemos aprender

com e a partir de um filme. *In*: COSTA, Marisa; BUJES, Maria Isabel. Caminhos investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, p. 23-44.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, Vol. 17 N.3 - março/2012.

MELO, Waisenhowerk Vieira de; BIANCHI, Cristina dos Santos. Discutindo estratégias para a construção de questionários como ferramenta de pesquisa. **Revista Brasileira de Ensino de ciência e Tecnologia**, v. 8, nº 3 (2015). Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/1946>>. Acesso em: 07 mai. 2023.

PINTO, Julia Ferri; DE PINHO, Pâmela Pereira; FERREIRA, Luciane Senna. A literatura de autoria feminina presente nos livros didáticos de língua portuguesa do ensino médio adotados nas escolas públicas no município de Osório/RS. **Anais IX Mostra de Ensino, Extensão e Pesquisa - IFRS Campus Osório**, Osório (RS), p. 360 - 368, 2019. Disponível em: <http://pergamum.ifrs.edu.br/pergamumweb_ifrs/vinculos/000074/000074e2.pdf>. Acesso em: 21 mai. 2023.

PINTO, Julia Ferri; DE PINHO, Pâmela Pereira; FERREIRA, Luciane Senna. A representatividade importa? Uma análise das produções literárias presentes na coleção ser protagonista: língua portuguesa, PNLD 2018. **Revista Versalete**, Curitiba (PR), vol. 10, nº 19, p. 317 - 339, jul-dez, 2022. Disponível em: <<http://www.revistaversalete.ufpr.br/edicoes/vol10-19/Revista-n.19.pdf>>. Acesso em: 21 mai. 2023.

SEFFNER, Fernando. Escola e vida, vida e pandemia, pandemia e vulnerabilidade, vulnerabilidade e escola, escola e vida. *In*.: QUADROS, Adriana Silvestre et al. (orgs.). **Diálogos na pós-graduação do IFRS – Campus Osório**: reflexões sobre a educação básica e profissional. São Paulo: Pragmatha, 2021.

SEFFNER, Fernando. Vem de fora ou é produzida lá dentro? A cultura escolar e as circulações de violência. *In*.: FACHINETTO, R. F.; DA SILVA, R. A.; SEFFNER, F. (orgs.). **O gênero da violência**: contribuições analíticas em contextos contemporâneos. Porto Alegre: Cirkula, 2022.

SEFFNER, Fernando; DE MOURA, Fernanda Pereira. Percurso escolar, pluralismo democrático e marcadores sociais da diferença: necessárias negociações. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina (PI), Ano 24, n. 41, jan./abr. 2019. Disponível em: <<https://revistas.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/8747>>. Acesso em 22 set. 2023.

SCHMIDT, Rita Teresinha. Quem reivindica a identidade?. **Revista Desenredo**, Passo Fundo (RS), 4(1), 2008. Disponível em: <<https://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/546>>. Acesso em: 21 mai. 2023.

SIMÕES, Luciene *et al.* **Leitura e Autoria**: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura. Erechim: Eldebra; 2012.

TRAVERSINI, Clarice Salete *et al.* A problematização em Foucault como ferramenta para analisar projetos de futuro de jovens estudantes: intersecções entre gênero e currículo. *In*: PARAÍSO, Marculy Alves; CALDEIRA, Maria Carolina da Silva (orgs.). **Pesquisas sobre currículos, gêneros e sexualidades**. Belo Horizonte: Mazza edições, 2018.

Anexo I - Questionário

O presente questionário é um dos instrumentos da pesquisa “**Tem espaço para a literatura LGBTQIAP+ nas aulas de língua portuguesa e literatura? Uma visão das/os discentes do quarto ano do ensino médio do IFRS – Campus Osório**” e tem como objetivo traçar o perfil das pessoas estudantes voluntárias da pesquisa que irão participar posteriormente do grupo focal.

1) Qual é a sua turma?

401 - ADM 402 - ADM 401 - INFO 402 - INFO

2) Qual é a sua idade?

17 anos 18 anos 19 anos 20 anos Outra: _____

3) Qual o seu sexo biológico?

masculino feminino prefiro não dizer.

4) Qual é a sua identidade de gênero?

cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado em seu nascimento.

transgênero - não se identifica com o gênero que lhe foi atribuído ao nascer.

não-binário - não se identifica nem com o gênero feminino, nem com o gênero masculino.

prefiro não dizer.

Outro:

5) Qual é a sua orientação sexual?

heterossexual - atração afetiva e sexual por pessoas do sexo oposto.

homossexual - atração afetiva e sexual por pessoas do mesmo sexo e gênero.

bissexual - atração afetiva e sexual por pessoas de ambos os sexos/gêneros.

assexual - falta de atração sexual por outra pessoa, independentemente de gênero.

pansexual - atração por pessoas todas as pessoas, independente do seu sexo biológico ou identidade de gênero.

Outro:

6) Qual é a sua religião?

Candomblé Umbanda Católica Evangélica Espírita Ateu/ateia
 Agnóstico/a Prefiro não dizer Outra: _____

7) Na sua perspectiva, o IFRS - Campus Osório disponibiliza espaços para discussões acerca de questões relacionadas a gênero e sexualidade?

sim não outra: _____

8) De acordo com a sua resposta acima, esses espaços são propostos dentro das aulas ou fora delas? Se for dentro das aulas, quais são as disciplinas que abordam tais discussões? Essas discussões acontecem por meio de filmes, documentários, textos da esfera jornalística, textos literários...?

Resposta curta.

9) Você tem interesse por textos literários que sejam de autoria LGBTQIAP+, que tenham personagens com esse marcador ou que abordem a temática LGBTQIAP+?

Sim Não

10) Você tem contato com textos literários (contos, poesias, romances, HQs...) brasileiros ou estrangeiros de autoria LGBTQIAP+, que possuem personagens com esse marcador ou que abordam a temática de gênero e sexualidade? Se sim, por qual meio? Cite alguns textos literários que você já teve contato.

Resposta curta.

Anexo II - Planilha com as respostas do questionário

Qual é a sua turma?	Qual é a sua idade?	Qual o seu sexo biológico?	Qual é a sua identidade de gênero?	Qual é a sua orientação sexual?	Qual é a sua religião?	Na sua perspectiva, o IFRS - Campus Osório disponibiliza espaços para discussões acerca de questões relacionadas a gênero e sexualidade?	De acordo com a sua resposta acima, esses espaços são propostos dentro das aulas ou fora delas? Se for dentro das aulas, quais são as disciplinas que abordam tais discussões? Essas discussões acontecem por meio de filmes, documentários, textos da esfera jornalística, textos literários...?	Você tem interesse por textos literários que sejam de autoria LGBTQIAP+, que tenham personagens com esse marcador ou que abordem a temática LGBTQIAP+?	Você tem contato com textos literários (contos, poesias, romances, HQs...) brasileiros ou estrangeiros de autoria LGBTQIAP+, que possuem personagens com esse marcador ou que abordam a temática de gênero e sexualidade? Se sim, por qual meio? Cite alguns textos literários que você já teve contato.
401 ADM	19 anos	Feminino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado em seu nascimento.	heterossexual - atração afetiva e sexual por pessoas do sexo oposto.	Católica	Sim	fora	Sim	não
401 ADM	19 anos	Masculino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe	heterossexual - atração afetiva e sexual por pessoas	Católica	Sim		Não	

			foi determinado em seu nascimento.	do sexo oposto.					
401 ADM	18 anos	Feminino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado em seu nascimento.	bissexual - atração afetiva e sexual por pessoas de ambos os sexos/gêneros.	Espírita	Sim	Dentro das aulas muito pouco, mais fora como ações no auditório e etc. Acontecem por conversas e só	Sim	
401 ADM	19 anos	Masculino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado em seu nascimento.	heterossexual - atração afetiva e sexual por pessoas do sexo oposto.	Católica	Sim		Não	
401 ADM	18 anos	Feminino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado em seu nascimento.	heterossexual - atração afetiva e sexual por pessoas do sexo oposto.	Católica	Sim	Fora das aulas	Não	
402 ADM	18 anos	Feminino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado em seu nascimento.	heterossexual - atração afetiva e sexual por pessoas do sexo oposto.	Católica	Sim		Sim	
401 ADM	18 anos	Masculino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado em seu nascimento.	heterossexual - atração afetiva e sexual por pessoas do sexo oposto.	Católica	Sim	Geralmente fora das aulas	Não	Não

401 ADM	18 anos	Masculino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado em seu nascimento.	heterossexual - atração afetiva e sexual por pessoas do sexo oposto.	Católica	Sim	Fora de sala	Não	Não
402 ADM	19 anos	Masculino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado em seu nascimento.	heterossexual - atração afetiva e sexual por pessoas do sexo oposto.	Evangélica	Sim	Dentro da sala de aula, nas aulas de humanas por meio de conversas e debates.	Não	Não sei dizer.
401 ADM	18 anos	Feminino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado em seu nascimento.	heterossexual - atração afetiva e sexual por pessoas do sexo oposto.	Ateu/ateia	Sim	Fora dela	Sim	Não
401 ADM	18 anos	Feminino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado em seu nascimento.	heterossexual - atração afetiva e sexual por pessoas do sexo oposto.	Católica	Sim			
401 ADM	19 anos	Feminino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado em seu nascimento.	pansexual - atração por pessoas todas as pessoas, independente do seu sexo biológico ou identidade de gênero.	Agnóstico/a	Sim	Fora das aulas.	Sim	

401 ADM	18 anos	Feminino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado em seu nascimento.	heterossexual - atração afetiva e sexual por pessoas do sexo oposto.	Católica	Sim	Fora das aulas!	Não	
402 ADM	19 anos	Feminino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado em seu nascimento.	heterossexual - atração afetiva e sexual por pessoas do sexo oposto.	Agnóstico/a	Sim	Principalmente fora da sala de aula, em rodas de conversa		
401 ADM	18 anos	Masculino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado em seu nascimento.	heterossexual - atração afetiva e sexual por pessoas do sexo oposto.	Evangélica	Sim	Fora da sala de aula	Não	Não
402 ADM	18 anos	Masculino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado em seu nascimento.	heterossexual - atração afetiva e sexual por pessoas do sexo oposto.	Agnóstico/a	Sim		Não	Ja devo ter lido mas não sabia sobre o autor
402 ADM	18 anos	Feminino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado em seu nascimento.	heterossexual - atração afetiva e sexual por pessoas do sexo oposto.	Agnóstico/a	Sim	principalmente fora de sala em rodas de conversa	Sim	Tenho contato. Gosto bastante dos livros da V.E. Shwab
402 ADM	18 anos	Feminino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado	bissexual - atração afetiva e sexual por pessoas de ambos os sexos/gêneros.	Umbanda	Sim		Não	Nunca li

			em seu nascimento.						
401 INFO	18 anos	Feminino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado em seu nascimento.	bissexual - atração afetiva e sexual por pessoas de ambos os sexos/gêneros.	Agnóstico/a	Sim	Acredito que as propostas ocorram fora da sala de aula, por meio de projetos. Mas nem sempre são muito divulgados	Sim	Não tenho
401 ADM	19 anos	Feminino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado em seu nascimento.	heterossexual - atração afetiva e sexual por pessoas do sexo oposto.	Evangélica	Sim			
402 ADM	19 anos	Feminino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado em seu nascimento.	assexual - falta de atração sexual por outra pessoa, independentemente de gênero.	Umbanda	Sim, mas apenas em momentos pontuais e em ações proporcionadas pelo NEPGS ou grêmios estudantis	Não conhecem dentro da sala de aula	Sim	Tive contato com adaptações de obras literárias com temática LGBT, como a série Heartstopper, por exemplo. Também li uma obra da mesma autora, um livro chamado "Sem Amor"

402 INFO	18 anos	Prefiro não dizer	não-binário - não se identifica nem com o gênero feminino, nem com o gênero masculino.	homossexual - atração afetiva e sexual por pessoas do mesmo sexo e gênero.	Agnóstico/a	Mais do que em outros lugares, mas ainda muito pouco	Na maioria das vezes fora das aulas com os projetos e em poucos momentos em aulas de "matérias de humanas", mas usualmente se restringe a questões em relação aos gêneros feminino e Masculino	Sim	Sim, pela internet em maioria, alguns romances como "o amor não é óbvio", "breaking legacies" e alguns textos sobre transgenidade, assexualidade e arromanticidade
402 INFO	19 anos	Feminino	não-binário - não se identifica nem com o gênero feminino, nem com o gênero masculino.	bissexual - atração afetiva e sexual por pessoas de ambos os sexos/gêneros.	Espírita	Não		Sim	
402 INFO	18 anos	Masculino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado em seu nascimento.	homossexual - atração afetiva e sexual por pessoas do mesmo sexo e gênero.	Ateu/ateia	Sim	Fora, por meio de rodas de conversa, palestras, etc.	Sim	Sim, através de livros estrangeiros, como Vermelho, Branco e Sangue Azul, Heartstopper, Águas de Março, Os Sete Maridos de Evelyn Hugo

402 ADM	19 anos	Feminino	não-binário - não se identifica nem com o gênero feminino, nem com o gênero masculino.	homossexual - atração afetiva e sexual por pessoas do mesmo sexo e gênero.	Ateu/ateia	Não		Sim	
401 INFO	18 anos	Masculino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado em seu nascimento.	bissexual - atração afetiva e sexual por pessoas de ambos os sexos/gêneros.	Ateu/ateia	Sim	Fora das aulas, na grande maioria. O assunto já surgiu em aulas de biologia, em comentários breves, mas construtivos, e em aulas de Filosofia, também surgindo em debates sobre determinado assunto.	Sim	Tanto meios físicos quanto digitais. A Vida Invisível de Addie La Rue é o primeiro que me vem à mente, mas creio que já tive contato com outras
402 ADM	18 anos	Feminino	transgênero - não se identifica com o gênero que lhe foi atribuído ao nascer.	pansexual - atração por pessoas todas as pessoas, independente do seu sexo biológico ou identidade de gênero.	Agnóstico/a	Sim	Disciplinas como filosofia, dentro das aulas. Através de links e discussões trazidas pelos alunos ou vídeos trazidos pelo professor. Além disso, em eventos realizados dentro	Sim	Eu sou trans e já escrevi uma história em quadrinhos com essa temática. Já li alguns livros como Wish tou All the best, heartstopper e muitos outros que eu não me lembro no

							do IF		momento.
401 INFO	19 anos	Feminino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado em seu nascimento.	Demissexual e heterossexual	Agnóstico/a	Sim	Normalmente fora das aulas, com projetos, mas nas aulas é mais comum que assuntos do tipo se façam presentes em aulas de sociologia, geografia e filosofia	Sim	Sim, o meu principal contato com obras LGBTQIAP+ são principalmente por quadrinhos e publicações indies na internet. Ex nacionais: Arlindo, 49Km
402 ADM	18 anos	Masculino	cisgênero - se identifica com o gênero que lhe foi determinado em seu nascimento.	heterossexual - atração afetiva e sexual por pessoas do sexo oposto.	Umbanda	Sim		Não	Sim, mas sinceramente não tenho tipo uma necessidade obrigatória de ter, eu vejo com naturalidade ter, mas tipo não e do meu gosto consumir o produto como pauta desse relacionamento até porque sinceramente não sou muito fan do gênero românticos ou similares, mas sempre vejo como natural até porque desde pequeno tivesse presença

									de pessoas homossexuais, inclusive meu padrinho
401 INFO	19 anos	Masculino	Gênero Fluido	pansexual - atração por pessoas todas as pessoas, independente do seu sexo biológico ou identidade de gênero.	Católico pela família, mas rapidamente virando agnóstico	Sim	Normalmente são propostos fora das aulas, mas há alguns professores que debatem com os alunos de vez em quando, como nas disciplinas de português, matemática, inglês, espanhol, filosofia etc.	Sim	Sim, normalmente por séries, animações, jogos, hqs e mangás como Scott Pilgrim vs the World, Sherra, Nimona, Helluva Boss, Hazbin Hotel, Hora de aventura, e muitos outros.