

DOI: 10.46943/IV.CONBRALE.2022.01.003

HOMOFOBIA, HOMOSSEXUALIDADE E SUA (DES)CONSTRUÇÃO ENQUANTO IDENTIDADE EM CAIO FERNANDO ABREU: CONSTRUINDO UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA EXPANDIDA PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO NO ENSINO MÉDIO

MYRNA ANDREZA DA SILVA ALVES¹

JOSÉ PAULO ALEXANDRE DE BARROS JÚNIOR²

RESUMO

Não é de hoje que a presença da literatura no ensino básico vem se tornando cada vez mais escassa. Muitos estudiosos da área há muito vêm debatendo sobre a problemática, mas como é possível resolvê-la? Vários são os caminhos que profissionais da educação têm traçados na tentativa de resgatar a atenção do alunado para a literatura. Alguns desses caminhos estão apontados neste trabalho, a exemplo de se trabalhar com obras literárias que abordem temáticas atuais, vigentes, para despertar o interesse dos alunos. Dessa maneira acreditamos, assim como a nossa base teórica, que seja possível tornar o ensino de literatura mais próximo da realidade do sujeito, favorecendo, pois, uma boa recepção, ao menos, no letramento literário. A finalidade deste artigo é refletir tanto subjetivamente sobre a literatura quanto apresentar abordagens teóricas que possam ser postas em prática na sala de aula. Dessa forma, o trabalho preocupa-se em pontuar questões como práticas pedagógicas, ensino de literatura, sequência didática, cujo objetivo é de incentivar a leitura literária em sala de aula através do letramento literário, bem como

1 Mestranda em letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal da Paraíba (PPGL-UFPB), myrna10_pb@hotmail.com;

2 Mestrando em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal da Paraíba (PPGL-UFPB), josepauloj08@gmail.com.

trazer aos centros das discussões temáticas da atualidade, como é o caso da homossexualidade. Para tanto, nos valem dos estudos de Cosson (2009), Machado (2021), Souza (2022) entre outros. Ressaltando o auxílio da literatura contemporânea como suporte importante para despertar o interesse do aluno, bem como priorizar, pelo menos inicialmente, temáticas vigentes, isto é, temas que fazem parte da realidade do público educando, pois, assim, acreditamos despertar maior interesse durante as discussões em sala de aula.

Palavras-chave: Literatura, Homossexualidade, Letramento Literário, Caio Fernando Abreu.

INTRODUÇÃO

Para Rildo Cosson (2009), “o letramento literário é uma prática social”, visto que o letramento é também uma maneira de escolarizar, ou melhor, de formar o sujeito intelectual e culturalmente, assim como pode contribuir no preparo de seu convívio social e, também, na qualidade de sua formação como pessoa e profissional. Por isso, quando nos deparamos com cenários como a escassez da literatura em sala de aula, logo ficamos em alerta para uma realidade futura não muito promissora. Como vem ocorrendo já há alguns através de estudiosos da educação, bem como com os documentos oficiais, que têm alertado sobre a defasagem da literatura, assim como, também, têm procurado frisar a sua importância dentro do ensino aprendizagem nos diferentes níveis da escolarização.

Imaginar um processo aprendizagem sem o auxílio da prática da leitura é, se não impossível, no mínimo, inacreditável. Como tornar-se um sujeito capaz de compreender as diferentes ciências, as pessoas que o cercam e a si mesmo, sem o contato com a leitura? A leitura ocupa, apesar de não ser a única, um papel importante no processo de aprendizagem do aluno. Para isso, trabalhar a literatura, como uma das práticas para exercer o ato de ler, é fundamental, a nosso ver.

No entanto, leitura é apenas uma das ferramentas para o letramento literário. E para que se perceba e se consiga extrair da literatura o aprendizado, e assim fazer exercer o letramento literário, o contato com texto através da leitura é imprescindível. É fundamental também o contato com texto para que se perceba não somente o rico acervo literário que o Brasil possui, seja clássico ou contemporâneo, mas também para que o educando consiga compreender as temáticas representadas nos livros, as quais volta e meia fazem parte de sua realidade também.

Ou seja, através do contato com a leitura e a escrita, o alunado pode construir o seu conhecimento acerca das questões individuais, coletivas e sociais que o cercam. Por isso, “a lógica de uma proposta de ensino e de aprendizagem que busque promover letramentos múltiplos pressupõe conceber a leitura e a escrita como ferramentas de empoderamento e inclusão social” (BRASIL, 2006, p.28). Dessa maneira, cabe-nos refletir sobre os princípios e métodos que podem ser utilizados para que o letramento literário seja eficiente.

LETRAMENTO LITERÁRIO: ABORDAGENS PRÁTICAS

A priori, conforme Cosson, o letramento literário se dá pela formação de grupos de leitores. Pois serão essas as comunidades criadas que poderão proporcionar um acervo de leitura, uma seleção cultural ao leitor, ao educando. Uma vez que este leitor se encontra dentro dessas comunidades, ele passa a ter acesso ao conhecimento, às trocas de ideias, à construção do pensamento, compreensão do mundo, do outro e, também, de si mesmo. Por isso,

[...] faz-se necessário e urgente o letramento literário: empreender esforços no sentido de dotar o educando da capacidade de se apropriar da literatura, tendo dela a experiência literária. Estamos entendendo por experiência literária o contato efetivo com o texto. Só assim será possível experimentar a sensação de estranhamento que a elaboração peculiar do texto literário, pelo uso incomum da linguagem, consegue produzir no leitor, o qual, por sua vez, estimulado, contribui com sua própria visão de mundo para a fruição estética (Brasil, 2006, p. 55).

Uma vez tendo o acesso ao texto literário, os alunos passam a compartilhar suas experiências, conhecimentos, bagagem de aprendizados, com outros membros da comunidade a qual eles fazem parte. Dessa maneira, “adotamos como princípio do letramento literário a construção de uma comunidade de leitores” (COSSON, 2009, p. 47).

Em sala de aula, essa comunidade pode ser criada também entre os alunos. Assim professor e alunos poderão compartilhar seus arcabouços de leituras e trocarem ideias acerca delas.

Mas letramento literário não se trata de somente levar à literatura à sala de aula ou proporcionar o acesso à leitura ao alunado; vai muito além do já exposto até aqui. Dentre muitos os aspectos a serem levados em conta, podemos destacar o tipo de texto a ser trabalho, o gênero, a temática a ser explorada etc. Para começar, por exemplo, pode-se escolher trabalhar alguma obra contemporânea, pois o trabalho em sala de aula, em especial, com a literatura contemporânea muito contribuirá para que temáticas, como racismo, violência, sexualidade, gênero e tantos outros temas vigentes, sejam confrontadas, refletidas e problematizadas. Por isso trabalhar com as produções contemporâneas é fundamental para que o aluno comece a

Perceber, em textos de autores da literatura contemporânea, a dimensão atemporal, universal e plurissignificativa de produções literárias, considerando, de forma significativa, as múltiplas manifestações literárias (Literatura Capixaba, Literatura Juvenil Brasileira, Literatura de autoria feminina etc.) e implicações temáticas: Racismo, Preconceito e Discriminação na literatura contemporânea (BRASIL, 2022, p. 12).

Uma vez que o alunado se depara com questões, apresentadas nos livros, semelhantes às que fazem parte de seu cotidiano, ele poderá, mais facilmente, extrair os significados contidos na obra e, conseqüentemente, poderá melhor perceber que ficção e realidade às vezes podem dialogar bastante. Não estamos querendo dizer que tal identificação não venha ocorrer com os clássicos, muito menos descartar a possibilidade de que, mesmo trabalhando com literatura contemporânea, tal identificação não corra o risco de acontecer. Tudo pode ser relativo, no entanto, partir daquilo que já sabemos, ou de questões que fazem parte – direta e indiretamente – de nosso tempo, pode ser mais “fácil” para se começar a trabalhar, pois é muito importante “que o ensino de literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno” (COSSON, 2009, p. 47-8). Isto é, a prática efetiva de leitura é fundamental para que o ato de ler se torne parte do cotidiano desse aluno.

Por isso é fundamental, em um contexto de sala de aula – por exemplo –, ao se criar a comunidade de leitura, dialogar sobre a preferência de cada membro. Isto é, através de palavras-chave, o professor poderá levar o aluno a destacar os seus interesses em relação à leitura. Por exemplo: quais gêneros literários seriam mais adequados para serem lidos, refletidos e debatidos naquela comunidade? Quais temáticas chama-lhes a atenção? Quais gêneros dariam para serem trabalhados em sala de aula, levando em consideração o recorte de tempo, condições físicas da escola (ou do espaço), condições intelectuais e psicológicas do alunado? Também é muito importante que nenhum conhecimento prévio de leitura seja descartado. Afinal, como nos alerta Cosson (2009), partir do “conhecido para o desconhecido” pode ser uma das chaves para despertar o interesse pela leitura. E partindo do “semelhante para o diferente”, isto é, daquilo que possuem em comum para algo novo, diferente, a comunidade vai trabalhando a ampliação do “repertório cultural do aluno”.

Dessa maneira, podemos estruturar o pensamento de Cosson da seguinte maneira:

Quadro 1: Ensino de literatura

Como começar	Criar grupos, rodas, comunidades de leitura.
Como manter	Organizar procedimentos de leituras diárias, fazer do ato uma rotina.
Pontos de partidas	Daquilo que já se sabe para o que não se sabe; Do mais fácil para o mais difícil; Daquilo que se tem em comum para aquilo se tem de diferente.
Objetivo	Fortalecer e expandir o acervo de conhecimento do estudante.

Fonte: elaborado pelos autores com base em Cosson (2019)

Além disso, Cosson aconselha seguirmos, para tornarmos a ação do letramento literário presente em sala de aula, três perspectivas metodológicas. Tais perspectivas, conforme o autor, poderão nos auxiliar no processo formativo do letramento literário na escola. Para isso, assim ele as estrutura:

A primeira dessas perspectivas é a técnica bem conhecida da oficina. Sob a máxima do aprender a fazer fazendo, ela consiste em levar o aluno a construir pela prática seu conhecimento. [...] A segunda é a técnica do andaime. Trata-se de dividir com o aluno e, em alguns casos, transferir para ele a edificação do conhecimento. Ao professor, cabe atuar como andaime, sustentando as atividades a serem desenvolvidas de maneira autônoma pelos alunos. [...] A terceira perspectiva é a do *portfólio*. Tomando de empréstimo das áreas de publicidade e finanças, passando pelas artes visuais, o uso do *portfólio* oferece ao aluno e ao professor a possibilidade de registrar as diversas atividades realizadas em um curso (COSSON, 2009, p. 48)

Isto é, a primeira está regida pela máxima da técnica “aprender fazendo”. Dessa forma se queremos formar leitores, a alternativa é oferecer a oportunidade de leitura. Ou seja, para aprender a ler, é preciso, antes, fazer da leitura uma prática diária, uma prática contínua. A segunda, a nosso ver, é reconhecer no aluno um sujeito ativo, capaz de construir o seu conhecimento. Isto é, não encarar o aluno como um ser

passivo que apenas recebe a informação. Em outras palavras: o aluno não pode ser compreendido como uma “tabula rasa” (FREIRE, 1970). O aluno aqui tem que ser capaz, de ativamente, construir o seu repertório, seu acervo cultural, e ao professor cabe oferecer as condições mínimas para que esse aluno consiga construir o seu conhecimento. A terceira perspectiva pedagógica dá-se, a qual Cosson a nomeia de *portfólio*, conforme nossa compreensão, pela organização e exposição de tudo o que fora produzido, isto é, de tudo aquilo que fora lido, refletido e realizado durante as ações da comunidade.

Numa situação hipotética, em sala de aula, assim podemos desenvolver:

Quadro 2: Desenvolvimento das perspectivas pedagógicas

<p>1ª perspectiva pedagógica</p>	<p>A comunidade de leitura já criada. Dá-se início ao processo contínuo de leituras. Vale ressaltar que desse ponto em diante já se tem definido, previamente, as obras e temáticas a serem lidas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • O processo de aprender a ler se dá por meio da leitura diária.
<p>2ª perspectiva pedagógica</p>	<p>Avançado o processo de leitura, o aluno agora já tem condições para ser sujeito ativo, sujeito capaz de construir o seu conhecimento.</p> <ul style="list-style-type: none"> • O aluno como construtor de seu conhecimento; • O professor ocupa o lugar de mediador para que o aluno alcance o conhecimento desejado; • Momento de compartilhar o aprendizado da comunidade, trocar ideias e pontos de vistas do que fora adquirido com a leitura.
<p>3ª perspectiva pedagógica</p>	<p>Realizados os trabalhos pela comunidade, organiza-se tudo para que o registro não se perca com o tempo. Também para que a comunidade, sempre que necessário, possa acessar o que já fora realizado.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organização das ações em portfólio; • Ações expositivas das produções; • Consulta sempre que necessário ao material já realizado, aos conhecimentos adquiridos.

Fonte: elaborado pelos autores com base em Cosson (2019)

Além das perspectivas pedagógicas, segundo Cosson, é necessário desenvolvermos uma sequência básica para que o letramento literário aconteça. Isto é, letramento literário não é somente desenvolver comunidade de leitura, levar o livro para sala de aula, desenvolver leituras e escrita conjuntas.

Como vimos nas perspectivas pedagógicas, o letramento literário requer certas ações que podem ser facilmente aplicadas em sala de aula.

No entanto, no nosso ponto de vista, a dificuldade está no como fazer. Como colocar em prática tais ações. É certo que o conhecimento teórico o professor pode adquirir assim que ler os autores que trabalham com letramento, a exemplo do Rildo Cosson (2019). Porém, a aplicação, isto é, a ação a ser realizada vai depender de muito além dos conhecimentos adquiridos através da teoria. É necessário levar em consideração muitos outros aspectos, sejam eles de ordem física (estrutura da escola, material disponível na sala de aula etc), sejam de ordem mais subjetiva (disposição do educador, compreensão do alunado, e o acordo entre as partes envolvidas; isto é, a aceitação pela comunidade etc).

Nesse processo, Rildo Cosson nos apresenta quatro passos que compõem a sequência básica para o letramento literário: motivação, introdução, leitura e interpretação. Para “Motivação”, o autor considera que seu “núcleo” esteja no preparo do aluno para receber o texto. Ou seja, é necessário que haja uma preparação desse aluno durante o processo de contato com o texto literário, e, nesse mesmo processo, algumas motivações podem ser criadas, assim o aluno se sentirá bem mais impulsionado para embarcar no texto literário, pois “ao denominar motivação [...], indicamos que seu núcleo consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto”. Uma vez que existe a motivação, que esse aluno se sente convidado a entrar, que se sente motivado a explorar a narrativa, então o letramento passa a acontecer. A motivação, portanto, foi capaz de despertar o interesse do estudante. Dessa maneira, “o sucesso do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação” (COSSON, 2009, p. 54).

No segundo passo “Introdução”, Cosson nos chama a atenção para a apresentação do autor e da obra. Seria, em outras palavras, o momento de trazer à tona breves dados biográficos acerca do autor (formação, produções, curiosidades), e sobre a obra (pontuando o aspecto físico do livro, elementos pré-textuais – orelha do livro, apresentação, prefácio, sinopse etc). O teórico frisa a importância da escolha do livro e de como apresentá-lo. Segundo o autor, às vezes o professor pode achar que determinado livro pode chamar a atenção de sua turma, de sua comunidade de leitura, e o resultado pode ser bem diferente daquilo que o professor esperava: “[...] muitas vezes achamos que aquela obra é tão interessante que basta trazê-la para os alunos. Ela vai falar por si só [...] mas quando se está em um processo pedagógico o melhor é assegurar a direção para quem caminha com você” (COSSON, 2009, p.60), pois

A apresentação física da obra é também o momento em que o autor chama a atenção do aluno para a leitura da capa, da orelha e de outros elementos paratextuais que

introduzem uma obra [...] As apreciações críticas presentes nas orelhas ou na contracapa são instrumentos facilitadores da introdução e muitas vezes trazem informações importantes para a interpretações (COSSON, 2009, p. 60-1).

Há também o terceiro passo (Leitura) e o quarto (interpretação). O passo que se refere à leitura, o autor chama atenção para a bagagem literária. Caso o alunado não tenha tal bagagem é preciso ir construindo-a aos poucos. Ao indicar a leitura de um texto literário, caso este seja longo demais, segundo o autor, o recomendável é que a leitura seja feita previamente, isto é, que o aluno leia antes (possivelmente em casa) o texto; caso esse texto seja de breve extensão então poderá ser lido em sala de aula mesmo: “[...] quando o texto é extenso, o ideal é que a leitura seja feita fora da sala de aula, seja na casa do aluno ou em um ambiente próprio, como a sala de leitura ou a biblioteca por determinado período”. Já no passo que se refere à interpretação, Cosson (2009) assim se manifesta: “[...] a interpretação parte do entretencimento dos enunciados, que constituem as inferências, para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade” (COSSON, 2009, p.62-64). Ou seja, é a parte de compartilhar o que se conseguiu compreender a partir das leituras, de trazer à luz as inferências que durante a leitura foram sendo elencadas. O momento do diálogo, da troca de ideias. Assim,

O letramento literário enquanto construção dos sentidos se faz indagando ao texto quem e quando diz, o que diz, como diz, para que diz e para quem diz. Respostas que só podem ser obtidas quando se examinam os detalhes do texto (SOUZA; COSSON, 2011, p. 103).

É através (e pelo) texto, portanto, que as repostas para as nossas indagações tendem a serem encontradas. E para isso, executar os quatro passos da sequência básica do letramento literário é fundamental. Dessa maneira, podemos resumir tal sequência da seguinte forma:

Quadro 3: Sequência básica: os passos

Motivação	<p>Criar situações que motive o alunado a adentrar ao texto literário.</p> <p>Exemplo: Trabalhar algum texto que explore algum tema que pertença à realidade da comunidade leitora.</p>
Introdução	<p>Exemplo: Temática: Homossexualidade Gênero Literário: Contos Obra indicada: <i>Morangos Mofados</i> (1982), por Caio Fernando Abreu. Contos indicados: <i>Terça-feira gorda / Sargento García / Aqueles dois</i>.</p> <p>Fazer uma breve apresentação sobre autor e obra.</p> <p>Exemplo: Apresentar elementos biográficos, como a formação, as produções e outras curiosidades interessantes acerca da vida literária do autor.</p> <p>Exemplo: Apresentar o autor escolhido (Caio Fernando Abreu); Introduzir sobre o livro de contos escolhido, mostrando seu aspecto físico, destacando os textos norteadores (apresentação, sinopse etc); Brazil/Brasil Breve apresentação histórica acerca da homossexualidade no</p>
Leitura	<p>Atentar-se à melhor forma de fazer a leitura. Como se trata de narrativas breves (contos) pode-se pensar em realizar a leitura em sala de aula, em conjunto. Ou indicar para a leitura ser feita previamente, individualmente.</p> <p>Exemplo: Indicar previamente a leitura da obra escolhida ou fazer em sala de aula, coletivamente. Se previamente, será preciso estipular prazos para início e término da leitura; atentando-se à possibilidade de estender tais prazos, caso todos da comunidade não tenham findado a leitura no prazo anterior. Sempre é bom considerar os imprevistos.</p>
Interpretação	<p>Organizar uma data e reservar um espaço para o momento da exposição do diálogo, da conversa sobre a obra lida.</p> <p>Exemplo: Pontuar a temática (ou temáticas) central do conto (dos contos), os temas secundários e as inferências que a obra pode promover. Trazer para o debate (conversa) o tema central e compará-lo às situações na vida real. Compartilhar os pontos de vistas, as concepções construídas a partir da leitura etc.</p>

Fonte: elaborado pelos autores com base em Cosson (2019)

Assim as indagações despertadas pela leitura do texto encontrarão as respostas no próprio texto a partir do momento em que a comunidade leitora começar a expor as suas impressões, seus aprendizados, pois as respostas só são encontradas quando inserimos a obra em “diálogo com

outros textos”, isto é, quando fazemos inferências, e quando trazemos, tanto a obra quanto as inferências, para dentro do diálogo, no qual pontos de vistas e abstrações podem ser compartilhados.

Dessa maneira, “tais procedimentos informam que o objetivo dessa maneira de leitura passa pelo desvelamento das informações do texto e pela aprendizagem de estratégias de leitura para chegar à formação do repertório do leitor” (SOUZA; COSSON, 2011, p. 103). Logo, não há letramento literário sem o acesso às obras literárias. Outro ponto importante é que seja priorizado o trabalho com o texto em sua íntegra. Dessa maneira, o recomendável é, se não houver a possibilidade de ter acesso à obra previamente, trabalhar com textos mais curtos, a exemplos de alguns contos, crônicas e poemas. E, claro, que o trabalho com a leitura literária não deve parar na leitura, é necessário praticar os demais passos, isto é, pós a leitura, refletir e debater sobre o que fora lido, pois

[...] o objetivo maior do letramento literário escolar ou do ensino da literatura na escola é nos formar como leitores, não como qualquer leitor ou um leitor qualquer, mas um leitor capaz de se inserir em uma comunidade, manipular seus instrumentos culturais e construir com eles um sentido para si e para o mundo em que vive (SOUZA; COSSON, 2011, p. 106).

Assim, tendo em vista as considerações elencadas acima, e os esquemas realizados, sobre o letramento literário, bem como algumas alternativas para trabalhar a leitura em sala de aula, passemos a refletir sobre a apresentação e a composição de uma sequência didática, a ser elaborada para ser aplicadas em turmas do Ensino Médio.

APRESENTAÇÃO DA SEQUÊNCIA PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO

Para a sequência, nosso objeto de trabalho serão os contos “Terça-feira gorda” e “Sargento García”, ambos reunidos no livro *Morangos Mofados* (1982), do autor gaúcho Caio Fernando Abreu. Com aporte teórico, recorreremos aos trabalhos de Rildo Cosson, em especial, o livro *Letramento Literário: teoria e prática* (2019). No que toca a estrutura, assim segue: Apresentação, Motivação, Introdução, Leitura, Intervalos de Leitura, Primeira Interpretação, Segunda Interpretação, Avaliação e Expansão.

Concordamos com a perspectiva de Cosson (2019) ao conceber o letramento literário para além de uma simples leitura na sala de aula em função do desenvolvimento de uma comunidade leitora. Tal processo vai muito além “do ler e escrever”, ele requer certas ações que podem ser facilmente aplicadas em sala de aula.

Dessa forma, por trazer temáticas transversais muito pertinentes às construções das identidades na adolescência, a presente sequência poderá ser aplicada em uma das três etapas do Ensino Médio e possui como principal objetivo incentivar a prática de leitura literária em sala de aula através do letramento literário, promovendo uma abrangente formação de leitores críticos, conscientes da diversidade e da inclusão.

1.1 Motivação (1 aula)

A etapa da Motivação é utilizada para despertar o interesse do aluno acerca do tema para apreciação posterior da obra literária, e possui duração de uma aula. Assim, esse momento irá constituir-se em uma atividade de preparação e introdução ao tema que será explorado na obra literária escolhida, uma vez criada a comunidade, para que o letramento comece a funcionar, é imprescindível que as etapas do “conhecido para o desconhecido”, do “diferente para o semelhante”, do “simples para o complexo” sejam levadas em consideração, pois uma prática efetiva de leitura é fundamental para que o ato de ler se torne algo que faça parte do cotidiano desse aluno.

Assim, trazendo a temática central (a homossexualidade) para o centro da apresentação, é preciso contextualizar os temas geradores da homossexualidade, fazer um recorte (a homossexualidade no Brasil, exemplo), delimitar uma margem de espaço-tempo (dos anos 1970 – 2022, exemplo), e trazer opiniões favoráveis e desfavoráveis (de líderes governamentais, de ONGS e dos Movimentos afirmativos, exemplo) para embasar o breve contexto histórico.

Para um embasamento atual, destaca-se a fala do atual Presidente da República Jair Bolsonaro, conhecido por seus polêmicos discursos a respeito da homossexualidade no Brasil.

Imagem 1: Bolsonaro e o discurso contra homossexuais



Fonte: YouTube. Disponível em: https://www.youtube.com/results?search_query=+homossexuais+discurso+odio. Acesso em 30 de abril. 2022.

Posteriormente à exibição do vídeo, forma-se uma roda de conversa sobre o vídeo entre os alunos. Nesse momento, algumas questões podem ser levantadas pelo professor para mediar o debate:

Quadro 4: Perguntas norteadoras

<p>1) Qual/quais inferências podem ser apontadas a partir da fala do presidente? A fala dele, como representante país, pode denotar quais consequências à comunidade homossexual do Brasil?</p>	<p>3) Você, no papel de sujeito da sociedade, conhece alguém muito próximo que sofreu preconceito por ser homossexual?</p>
<p>2) No dia a dia do ciclo familiar e/ou amizade, o/a qual você faz parte, há distinção de tratamento entre as pessoas que se declaram homossexuais e as que se declaram heterossexuais? Se sim, por que, na sua concepção, isso tem ocorrido?</p>	<p>4) que termos você conhece que têm sido empregados para fazer menção aos homossexuais, como forma de preconceito?</p>

Fonte: elaborado pelos autores

Após a última pergunta, o professor distribui a todos da turma uma folha que possui um balão de fala desenhado, e solicita para que os alunos escrevam nesse papel o termo que eles citaram que é geralmente empregado para fazer menção q sujeitos de sexualidades dissidentes na sociedade. Em seguida, o professor solicita para que cada um cole esse papel no seguinte painel, que pode ser montado por impressões ou até mesmo projetado na parede da sala:

Imagem 2: Painel – Discurso social sobre homossexuais



Fonte: próprios autores.

Após a colagem, o professor pede que a turma observe a frase geral do painel numa relação com o que está escrito nos balões. Na sua fala, o professor leva os alunos a refletirem sobre a contradição do discurso social presente no nosso contexto. Afinal, é possível ser contra alguém, proferir tais adjetivações negativas e negar o acesso desses sujeitos à própria engrenagem social?

Em seguida, inicia-se a próxima etapa.

1.2 Introdução (1 aula)

Esse momento introdutório é utilizado para apresentação do autor e da obra. Para Rildo Cosson, a introdução deve ser breve e, portanto, não deve ultrapassar a duração de uma aula. Por isso, esse momento poderá ser constituído das seguintes etapas:

Quadro 5: Etapas da apresentação

1 – trabalho com imagem projetada	1.1 – indagar ao alunado sobre referência do autor (Ex: se o autor já era conhecido de alguém na sala).
2- auxílios da tecnologia	2.1. – expor frases atribuídas ao autor que têm circulado no instagram; indagar se algum dos alunos tem conhecimento a cerca do perfil, no instagram, dedicado ao autor.
	2.2 – sugerir consulta rápida no perfil @caiofernandoabreu , perfil dedicado ao autor, caso haja acesso à internet na escola.

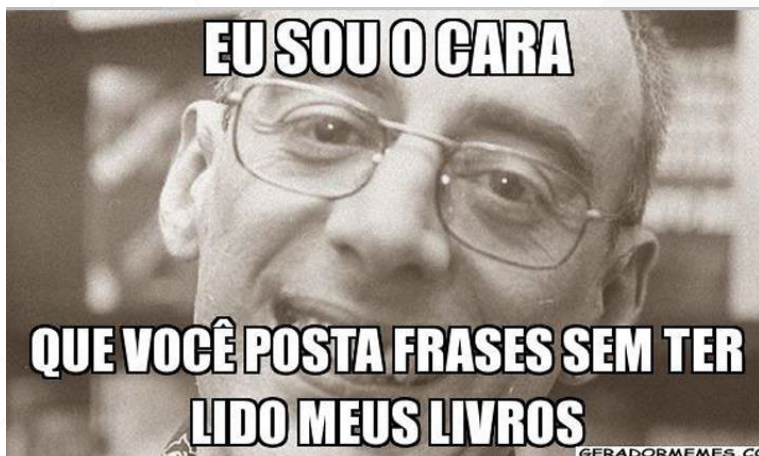
3- leitura

3. 1- Ao ter acesso ao instagram dedicado ao autor, 3 a 5 alunos poderão escolher 1 publicação (cada) para ler para o restante da classe.

3.2 – tais leitura poderão despertar outros temas geradores (ex: amor, morte, angústia, medo, solidão) que poderão dialogar com o tema central, a homossexualidade.

3.3 – ressaltar a leitura integral dos textos.

Imagem 3: Apresentação do autor



Fonte: Slideshare. Disponível em <<http://rainhadobrasil.g12.br/ckfinder/userfiles/files/Morangos%20Mofados.pdf>>. Acesso em 30 abril. 2022.

Considerando a importância ressaltada pelo professor acerca da leitura integral dos textos do autor, essa etapa configura-se como o ponto de partida para apresentação da obra *Morangos Mofados* (1982), onde estão os contos “Terça-feira Gorda” e “Sargento Garcia” que serão trabalhados nessa sequência. O professor pode começar pelo próprio sumário do livro, onde mostra a estrutura da obra, dividida em *O mofo* e *Os morangos*.

É interessante que o professor fale com os alunos quais contos do autor serão trabalhados, e peça que eles observem em que parte da obra eles estão situados e comente sobre, por exemplo, a metáfora sobre a vida que o título da obra representa: o conto “Terça-feira Gorda” está situado em *O mofo*, parte que representa a podridão e a falência de uma sociedade marcada pela violência e opressão; “Sargento Garcia” está situado em *Os morangos*, parte que representa a condição do homem que está sendo degradado pelo “mofo” (MACHADO, 2021).

Para finalizar essa etapa, o professor pode ler juntamente com os alunos alguns trechos de uma carta que Caio Fernando Abreu escreveu para seu amigo José Márcio Penido, em 1979, onde relata o processo de criação da obra *Morangos Mofados*. A carta está situada no final do livro, de algumas edições.

1.3 Leitura dos contos (4 aulas)

Durante o passo que se refere a leitura, Rildo Cosson chama atenção para a bagagem literária. Caso o alunado não tenha tal bagagem é preciso ir construindo-a aos poucos. Ao indicar a leitura de um texto literário, o professor deve priorizar que a leitura seja feita previamente, isto é, que o aluno leia o texto previamente (possivelmente em casa). Caso esse texto seja de breve extensão, poderá ser lido em sala de aula. Esse é o caso dos textos dessa sequência que, por se tratarem de contos, configuram uma leitura rápida.

Cabe destacar aqui também, que além das indicações estruturais de Rildo Cosson, estabelecemos um diálogo com a dissertação do Prof. Daniel Rosa Machado. A pesquisa organiza-se em 5 partes, a qual faz uma leitura crítica e teórica desses contos de Caio Fernando Abreu. Essa análise tem como ponto de exploração central a investigação de como a linguagem, o contexto histórico, político e social do Brasil nos anos 1970-80, além das homofobias institucionalizadas e internalizadas na sociedade, constroem as identidades dos sujeitos homoeróticos nesses contos do autor.

Assim, o primeiro conto a ser lido é “Terça-feira gorda”, encontrado na primeira parte do livro, seguido de “Sargento-Garcia”. Para a leitura dos contos, o professor estipula um tempo de uma aula, incluindo mais duas para os intervalos de leitura, detalhados a seguir. Esses intervalos de leitura aqui realizados, foram feitos com bases nas contextualizações teóricas realizadas na dissertação de Machado (2021), para a leitura crítica da obra.

1.3.1 Intervalos de Leitura

- *Primeiro intervalo de leitura*: uma das reflexões feitas na dissertação de Machado (2021), é sobre a quebra dos estereótipos e da heteronormatividade como afirmação da identidade homossexual. Portanto, nesse intervalo de leitura, o professor pode realizar uma leitura comparada da descrição dos personagens e da sua relação homoerótica na obra de Caio Fernando Abreu, com a descrição que é feita acerca dos personagens e das

relações homoeróticas na obra de Adolfo Caminha, *Bom Crioulo* (1895), que tem sido considerado o primeiro romance sobre a temática na literatura brasileira. Como não é possível realizar a leitura integral da obra durante o intervalo de leitura, o professor seleciona trechos importantes da obra de Caminha que trazem descrições fundamentais para embasar ainda mais a discussão, como exemplificadas abaixo:

[...] um latagão de negro, muito alto e corpulento, figura colossal de cafre, desafiando, com um formidável sistema de músculos, a morbidez patológica de toda uma geração decadente e enervada, e cuja presença ali, naquela ocasião, despertava grande interesse e viva curiosidade: era o Amaro, gajeiro da proa – o Bom-Crioulo na gíria de bordo. (CAMINHA, 2009, p. 44)

Nunca vira formas de homem tão bem torneadas, braços assim, quadris rijos e carnudos como aqueles... Faltavam-lhe os seios para que Aleixo fosse uma verdadeira mulher!... Que beleza de pescoço, que delícia de ombros, que desespero! [...] (CAMINHA, 2009, p. 44)

Nessa leitura comparada, o professor refletirá com os alunos sobre os estereótipos trazidos na obra de Caminha, numa relação com a transgressão identitária que é feita na obra de Caio Fernando Abreu.

- **Segundo intervalo de leitura:** outra reflexão teórica realizada na dissertação de Machado (2021), é acerca da homofobia como resposta ao comportamento homoerótico. Observamos no conto, que apesar de se tratar do carnaval, que é a festa da liberdade, a relação homoerótica é reprimida naquele contexto por aqueles que possuíam repulsa ao comportamento dos protagonistas. Coincidentemente, o Brasil, país do carnaval, é justamente o espaço em que mais mata pessoas LGBTQIA+ no mundo por crimes de ódio. Para dialogar com a obra de Caio Fernando Abreu nessa perspectiva, sugerimos a leitura da canção *Flutua* (2017), de Johnny Hooker e Liniker, que tece uma forte crítica social à homofobia e ao controle conservador as diversas formas de amar. Se preferir, o professor pode ainda exibir o videoclipe³ da canção, que enriquece ainda mais o diálogo dentro da temática.

3 Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=mYQd7HsvVtl>>

- *Terceiro intervalo de leitura*: mais um apontamento realizado na dissertação de Machado (2021), é a reflexão acerca falso moralismo que serve de pretexto para o controle das práticas sociais, além da denúncia ao estado autoritário de repressão e violência. Essa contextualização chama atenção principalmente para o que acontece no conto “Sargento-Garcia”, onde observamos como pano de fundo o contexto da ditadura militar no Brasil. Nesse sentido, o professor pode solicitar uma pesquisa em grupo acerca do tema “Repressão a homossexuais na ditadura militar no Brasil”, e em seguida contrapor as informações com o que observaram no texto de Caio Fernando Abreu e expor para a turma.

1.4 Interpretação

Primeira interpretação (1 aula)

Esse momento terá duração de uma aula e representa a etapa em que os alunos apresentam sua impressão geral da obra. Conforme Cosson (2009), essa é uma etapa que deve-se prezar pelo respeito à liberdade e a individualidade de leitura do aluno, porém isso não significa deixar o espaço aberto para impressões superficiais sobre a obra. Portanto, o professor pode fazer indicações ao aluno, indicando em quais pontos precisam ser aprofundados para uma melhor compreensão da obra.

Dessa forma, nessa etapa, o professor pode solicitar a escrita de um depoimento como forma de registro da interpretação dos alunos. Cosson (2019) também afirma que o professor pode indicar um tema de acordo com a obra trabalhada como um ponto de partida para essa atividade. Acredita-se aqui que, com apoio nos direcionamentos da dissertação de Machado (2021), a temática da homoafetividade e da homofobia pode ser um tema interessante para o desenvolvimento dessa análise crítica do aluno, cabendo ao docente fazer essa indicação após escutar os alunos. Além da atividade escrita, o professor pode propor que, em duplas, os alunos colem o depoimento dos seus respectivos colegas em vídeo.

1.5 Contextualizações

Acerca dessas etapas, Cosson (2009) afirma que trata-se que um movimento que promova a leitura dentro do seu contexto, já que “texto e contexto se mesclam de tal maneira que resulta inútil estabelecer fronteiras entre eles” (COSSON, 2009, p. 86). Nesse sentido, com base em

Machado (2021), identificamos interessante a possibilidade da realização de três contextualizações: uma contextualização histórica, uma contextualização presentificadora e uma contextualização temática.

1.5.1 Contextualização histórica

Com base na pesquisa realizada nos intervalos de leitura sobre a Repressão à população LGBTQIA+ durante a ditadura militar, os alunos fizeram um contraponto com a obra de Caio Fernando Abreu e passaram a compreender que as obras lidas do autor foram escritas e ambientadas nesse contexto. Dessa forma, nessa contextualização o professor pode propor a realização de um júri simulado. Seria o momento em que o professor dividiria a sala em equipes, para cada função do julgamento dos crimes cometidos nos contos. O julgamento simbólico seria uma possibilidade de reparação histórica àqueles que foram vítimas da opressão social e institucional durante aquele período. Os alunos que não participassem do julgamento, devem ficar encarregados de registrar suas impressões em um relatório.

1.5.2 Contextualização presentificadora

Essa contextualização temática busca uma reflexão transversal da obra com a atualidade. Nessa contextualização, o professor pode sugerir uma pesquisa de opinião na escola, identificando o que os estudantes de outras turmas pensam sobre a homossexualidade e as relações homoafetivas. As perguntas a serem observadas com o público, podem ser feitas pelos próprios alunos. No final da pesquisa, os alunos escrevem um relatório, descrevendo os resultados, contrapondo com a perspectiva da sociedade vista na obra e apontando possibilidades e ações interventivas para uma sociedade cada vez mais igualitária.

1.5.3 Contextualização temática

Na dissertação de Machado (2021), o autor discorre durante sua análise em vários momentos sobre a temática da máscara como metáfora social, numa relação com os contos vistos de Caio Fernando Abreu. Segundo o autor, na sociedade o uso da máscara representa diversas simbologias: ela simboliza uma forma de silenciamento e encarceramento, como também simboliza aqueles que se escondem atrás dela com falso moralismo. Portanto, essa contextualização pode ser feita em duas etapas: 1) Oficina de produção de máscaras - com o tema "*Mesmo que seja estranho, seja você!*", os alunos irão confeccionar máscaras e decorá-las de maneira que elas representem seu eu interior; 2) Em seguida à confecção

das máscaras, o professor propõe um jogral musical, onde os alunos irão se preparar para dramatizar a música *Máscara* (2003), da cantora Pitty.

1.6 Segunda interpretação

A segunda interpretação é o momento do registro final das atividades realizadas. O professor pode organizar, juntamente com os alunos, a produção de um projeto em grupos sobre algum aspecto temático, social, político etc, que chamou atenção deles durante a leitura da obra de Caio Fernando Abreu. Aqui os grupos irão aprofundar a pesquisa sobre a temática escolhida e organizar os resultados encontrados em um banner para exposição (com objetivo, justificativa, procedimentos metodológicos e resultados da pesquisa). É interessante que cada grupo fique com algum objeto de estudo diferente elencado na obra. No final da realização do projeto, os alunos os apresentam para os demais grupos, e debatem juntos sobre as experiências na realização e possibilidades de leitura sobre os mais variados aspectos da obra, sob a mediação do professor. O professor também dará os *feedbacks* e orientações necessárias para possíveis ajustes nos projetos, caso seja necessário.

Nesse momento, o professor poderá também criar um perfil literário no *Facebook*, e delegar aos próprios alunos funções de administração nessa rede social (direção artística, direção de conteúdo, revisor, redator etc). Nesse perfil, ocorrerá o registro e postagem de tudo que foi recolhido e produzido pelos alunos durante a realização da sequência. A criação do perfil na rede social é interessante, pois possibilitará um acesso melhor ao público jovem de outras turmas e outras escolas ao conteúdo postado. Além de estimular aos alunos da turma a produção de conteúdo literário mesmo após o fim das atividades, o perfil pode também dar subsídio para o registro e divulgação dos futuros projetos e sequências que possam ser realizados na turma.

1.7 Avaliação

A avaliação é um processo contínuo e deve ser feita em todos os passos da sequência, observando-se a participação e a proatividade dos alunos nas atividades. Nesse momento, o professor poderá organizar juntamente com os alunos uma Feira Literária, onde eles poderão expor os projetos realizados durante a segunda interpretação para todas as turmas da escola. Nessa etapa, ocorre também a culminância e apresentação

do jogral musical ensaiado em apresentação no pátio da escola, simbolizando o fim de todo o projeto e da feira Literária.

1.8 Expansão

Para expandir os horizontes do aluno em relação ao que foi visto na obra, o professor pode solicitar que os alunos façam uma relação intertextual da obra lida, com outras produções. Nesse sentido, indicamos aqui filmes e documentários e outros objetos literários que podem ser utilizados nessa etapa para investir nas articulações que os alunos podem realizar com a obra:

- O filme *Tatuagem* (2013), de direção de Hilton Lacerda é um drama pernambucano vencedor na categoria de melhor filme no Festival de Gramado. O filme narra a história de LGBTQIA+ que precisam lidar com a repressão no meio militar em plena ditadura no Brasil.
- O filme *O Beijo da mulher-aranha* (1986) é um filme brasileiro dirigido por Hector Babenco. Ambientado no contexto da ditadura latino-americana o filme narra a rotina de dois prisioneiros que dividem a mesma cela e aprendem a conviver e a se respeitar. Um deles é homossexual e distrai, através das histórias que conta, seu companheiro de cela, um preso político que sofre por estar longe da mulher que ama. O filme também é uma adaptação do romance de mesmo nome, escrito por Manuel Puig.
- O curta *Sargento Garcia* (2000) é dirigido por Tutti Gregianin e foi baseado e possui o enredo baseado no conto de mesmo nome escrito por Caio Fernando Abreu e trabalhado nessa sequência.
- O conto *Os segredos da Brokeback Mountain* (1997), é escrito por Annie Proulx e narra o envolvimento homoerótico entre dois cowboys num contexto marcado pelo preconceito e histórias assombrosas de homofobia. Apesar de ser ambientado nos Estados Unidos, o conto possui uma semelhança com Terça-feira gorda e possibilita uma relação intertextual riquíssima.
- O documentário *Memórias da Ditadura*⁴ é bastante interessante para esse diálogo intertextual também, pois traz depoimentos de pessoas LGBTQIA+ que resistiram aos ataques durante a ditadura militar no Brasil.

4 Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=Jt7PTq1D5RA> >

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho foi desenvolvido sob a curiosidade de compreendermos um pouco mais sobre o processo de letramento literário e as consequências que a falta, de tal processo no ensino-aprendizagem, pode acarretar na formação do alunado. Isto é, a defasagem no processo formativo do educando dos ensinos fundamental e médio quando se suprime o letramento literário em sala de aula. Por isso, resolvemos partir da compreensão do que é letramento literário e suas características para chegarmos à elaboração de uma sequência didática que seja, ao menos, minimamente, efetiva na prática.

A análise foi desenvolvida mediante a leitura e interpretação do livro de Rildo Cosson *Letramento literário (2009)* no qual o autor expõe os conceitos de letramento, do ensino de literatura, abordagens teóricas e práticas do letramento, além de perspectivas pedagógicas para uma formação educacional mais efetiva. Além de Cosson, recorreremos aos estudos de outros autores como Souza (2022) e Machado (2021), pesquisadores que também se preocupam como o ensino de literatura, isto é, com o letramento literário nos ensinos fundamental e médio. No trabalho, partimos da perspectiva de Cosson sobre letramento, e, aos poucos, fomos aprofundando a discussão acerca do ensino de literatura. Dentre alguns destaques, ressaltamos, com base nas concepções de Cosson, o auxílio da literatura contemporânea como suporte importante para despertar o interesse do aluno, bem como priorizar, pelo menos inicialmente, temáticas vigentes, isto é, temas que fazem parte da realidade do público educando, pois, assim, acreditamos despertar maior interesse durante as discussões em sala de aula.

Destaca-se, pois, a literatura ainda é de extrema importância no processo formativo dos sujeitos, e suprimi-la na sala de aula seria, a nosso ver, negar ao educando a oportunidade conhecer e de instruir-se cultural e intelectualmente. Portanto, o trabalho tende a gerar melhor compreensão sobre o assunto discutido e contribui, nem que seja minimamente, para nos alertar da necessidade de tornar a literatura de ontem e hoje cada vez mais presente nas escolas brasileiras; afinal, como nos lembra Cosson, precisamos contribuir na “construção de uma comunidade de leitores” cada vez mais efetiva.

REFERÊNCIAS

ABREU, Caio Fernando. **Morangos Mofados**. 12. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

BRASIL (2006). Ministério da Educação. **Orientações curriculares nacionais para o ensino médio. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília. Disponível em: Volume 1.pdf (mec.gov.br). Acesso em: 18 de março de 2022.

BRASIL (2022). Ministério da Educação. **Orientações curriculares nacionais para o ensino médio. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília. Disponível em: <https://curriculo.sedu.es.gov.br/curriculo/wp-content/uploads/2021/12/>

ORIENTACOES-LING.-PORTUGUESA-EM-2022.pdf. Acesso em: 15 de março de 2022.

CAMINHA, Adolfo. **Bom Crioulo**. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. ed. 2. São Paulo: Contexto, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2.ed., 4. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

MACHADO, Daniel Rosa. **Dor e desejo: vertentes do homoerotismo e da homofobia em contos de Caio Fernando Abreu**. 2021. 123f. Dissertação (mestrado em letras) – Instituto de letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2021.

SOUZA, Renata J. de. COSSON, R. **Letramento Literário: uma proposta para a sala de aula**.

UNIVESP. São Paulo, 15 ago. 2011.p. 101-107. Disponível em: <https://acervo-digital.unesp.br/handle/123456789/40143?mode=simple>. Acesso em 18 de março de 2022.