



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - *CAMPUS V*
COLEGIADO DE LETRAS, LÍNGUA INGLESA E LITERATURAS**

VINÍCIUS LEITE DOS SANTOS

**UMA PROPOSTA DIDÁTICA DE LETRAMENTO *QUEER* PARA A LÍNGUA INGLESA
NO ENSINO MÉDIO**

Santo Antônio de Jesus – Bahia
2025

VINÍCIUS LEITE DOS SANTOS

UMA PROPOSTA DIDÁTICA DE LETRAMENTO *QUEER* PARA A LÍNGUA INGLESA
NO ENSINO MÉDIO

Trabalho de Conclusão de Curso para
obtenção do título de Licenciado em Letras:
Língua Inglesa e Literaturas pelo
Departamento de Ciências Humanas do
Campus V da Universidade do Estado da
Bahia sob a orientação do Prof. Dr.
Clebemilton Gomes Nascimento.

Santo Antônio de Jesus – BA
2025

VINÍCIUS LEITE DOS SANTOS

**UMA PROPOSTA DIDÁTICA DE LETRAMENTO *QUEER* PARA A LÍNGUA
INGLESA NO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade do Estado da Bahia (UNEB), como critério parcial para a obtenção da graduação no curso de Letras Língua Inglesa e Literaturas.

Aprovado em: 08/12/2025

BANCA EXAMINADORA


Orientador: Prof. Dr. Clebemilton Gomes Nascimento - (UNEB)


Prof.^a Dra. Leda Regina de Jesus Couto - (UNEB)


Prof.^a Dra. Sally Cheryl Inkpin - (UNEB)

Santo Antônio de Jesus

2025

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por sempre estar me concedendo graças e conquistas.

Aos meus pais Geilson e Edineusa que sempre me apoiaram nos meus estudos e me fizeram acreditar que posso chegar a lugares que sempre sonhei.

Aos meus familiares que sempre notaram em mim a capacidade, determinação e persistência para conquistar o mundo através dos meus estudos.

Ao meu amado e companheiro Edson que me acompanhou durante todo o processo deste trabalho e que nos momentos de incertezas me dizia *“Já deu tudo certo”*.

Ao prof. Dr. Clebemilton Gomes Nascimento por todos os saberes, apoio e paciência durante o processo de elaboração do meu TCC.

A todos os meus mestres e mestras que contribuíram na minha formação acadêmica e que me inspiraram a seguir suas trajetórias e transformar o mundo através da educação.

RESUMO

As questões acerca dos temas que envolvem gênero e sexualidades ainda evidenciam uma lacuna significativa de discussões e atividades no contexto escolar. Dessa forma, tal ausência também se faz nos materiais didáticos, especialmente nos de língua inglesa no qual boa parte concentra-se, exclusivamente na aprendizagem de regras e estruturas da língua, deixando de lado conteúdos temáticos que promovam uma reflexão crítica. No contexto das minhas vivências estudantis, os temas sobre gênero e sexualidades nunca foram tratados de maneira aberta em sala de aula, pois ainda persiste um certo silenciamento na sala de aula. Diante disso, o objetivo deste trabalho visa apresentar uma proposta didática de ensino de língua inglesa para turmas do Ensino Médio, contemplando as questões de gênero e sexualidades sob uma perspectiva crítica e antinormativa. Para tanto, discute-se nesta pesquisa-intervenção, os pressupostos teóricos e epistemológicos dos Estudos *Queer* e do Letramento *Queer*. A base metodológica adotada consiste em uma pesquisa qualitativa de abordagem propositiva e intervencionista. Dessa forma, a proposta pretende apontar para um ensino de língua inglesa que acolha as diversas formas de ser e promova um espaço escolar inclusivo, crítico-reflexivo com relação às diferenças.

Palavras-chaves: Letramento *Queer*; Ensino de Língua Inglesa; Ensino Médio; Proposta didática.

ABSTRACT

The questions related to gender and sexuality still evidence a significant gap in discussions and activities within the school context. As a result, this absence is also present in teaching materials, especially in English language books, in which most content focuses exclusively on learning language rules and structures, leaving aside thematic topics that promotes a critical reflection. In the context of my experiences as a student, themes about gender and sexuality were never approached openly in the classroom, there was a certain silencing surrounding them. Therefore, the objective of this research is to present a didactic proposal for teaching English to high school, bringing gender and sexuality issues from a critical and antinormative perspective. To do so, this research discusses the theoretical and epistemological foundations of *Queer* Studies and *Queer* Literacy. The methodological basis adopted consists of a qualitative research approach that is propositional and interventionist. In this way, the proposal aims to point toward an English language teaching practice that embraces diverse ways of being and promotes an inclusive and respectful school environment for/in differences.

Keywords: Queer Literacy; English teaching; High School; didactic proposal.

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1- Plano de aula (Módulo I da Proposta Didática) | 31 |
| Quadro 2 - Plano de aula do (Módulo II da Proposta Didática) | 33 |
| Quadro 3 – Plano de aula (Módulo III da Proposta Didática) | 35 |

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS | 9 |
| 2. MULTILETRAMENTOS | 14 |
| 2.1 O que são os multiletramentos? | 14 |
| 2.2 A Pedagogia dos Multiletramentos | 16 |
| 3. O QUE É LETRAMENTO <i>QUEER</i> E COMO SE FAZ? | 20 |
| 3.1 Compreendendo a Teoria <i>Queer</i> | 20 |
| 3.2 O Letramento <i>queer</i> e o ensino de língua inglesa: o que sabemos sobre essa relação | 23 |
| 4. UMA PROPOSTA DIDÁTICA COM BASE NO LETRAMENTO <i>QUEER</i> EM TRÊS MOMENTOS | 27 |
| 4.1 Apresentação da Proposta | 27 |
| 4.1.1 Módulo I: <i>Homophobia in Sport</i> | 30 |
| 4.1.2 Módulo II <i>Born This Way</i> | 32 |
| 4.1.3 Módulo III <i>Perfume for Everybody</i> | 34 |
| 4.2 Discussão | 36 |
| 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 39 |
| REFERÊNCIAS | 41 |
| APÊNDICE A – ATIVIDADE DO MÓDULO I | 43 |
| APÊNDICE B – ATIVIDADE DO MÓDULO II | 45 |
| APÊNDICE C – ATIVIDADE DO MÓDULO III | 46 |

1

. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A importância de abordar neste trabalho o Letramento *Queer* e sua relação com o ensino de língua inglesa no contexto do Ensino Médio de escolas públicas brasileiras se refletiu durante todos os meus processos formativos. Primeiramente como indivíduo *gay* e estudante que fui de escola pública, e posteriormente como discente do curso de licenciatura em Letras Língua Inglesa do *Campus V* da Universidade do Estado da Bahia, na qual a vontade de estudar sobre essas temáticas sempre foram de meu interesse. Desse modo, fui interpelado pelo seguinte questionamento: como eu poderia abordar nas minhas aulas de língua inglesa temas voltados as questões de gênero e sexualidades? E foi a partir dessa inquietação, que me dediquei em pesquisar mais sobre o tema e me deparei com os diversos pressupostos teóricos dessa área, sendo elas a Teoria *Queer* e o Letramento *Queer*.

O objetivo que pretendo com este Trabalho de Conclusão de Curso não é apenas discutir o Letramento *Queer*, mas acima de tudo, aplicá-lo também a partir da experiência, de um jovem *gay* e professor em formação, com o propósito de contribuir de forma significativa para o ensino de língua inglesa. Para tanto, elaborei uma proposta didática, na qual abordo os temas de gênero e questões de diversidade por uma perspectiva *queer*, que visa promover uma compreensão e reflexões críticas acerca das normas hegemônicas operantes do gênero e das sexualidades socialmente circulantes, visto que a linguagem e os discursos sobre o gênero e as sexualidades são práticas sociais.

Nesse sentido, é importante destacar que ainda existe uma lacuna significativa de discussões e atividades no ambiente escolar acerca das questões de gênero e sexualidade. Tal ausência torna-se evidente diante da escassa — ou quase inexistente — abordagem do tema nos materiais de ensino e livros didáticos, especialmente nos de língua inglesa. Esses materiais, em geral, concentram-se exclusivamente na aprendizagem da língua, deixando de lado conteúdos temáticos que promovam uma reflexão crítica colocando a língua em diálogo com a cultura.

No contexto das minhas vivências estudantis, temas que envolvessem as temáticas das sexualidades nunca foram tratadas de maneira aberta, havia um certo silenciamento no tocante a essas discussões. Uma das minhas experiências que mais me marcou e ainda viva em minha memória, foi na escola na qual estudava ainda muito pequeno. Uma professora do Jardim 1 me viu reunido com o grupo de meninas quando estávamos brincando de afazeres domésticos, tais como de fazer comida. Ao ver-me brincando com elas de uma brincadeira que socialmente é considerada “*brincadeira de menina*”, a professora me chamou para o canto da sala e disse-me que não deveria brincar daquela forma e que meninos deviam brincar com carrinhos, bolas ou qualquer outra brincadeira, porém menos aquela. Diante disso, observa-se que na fala da professora carrega uma concepção que existe sobre as imposições que são dadas aos corpos dos sujeitos socialmente, conforme o gênero, mostrando o que é cabível ou não nos modos de ser e fazer, o ser homem e ser mulher socialmente. Como Louro (1997) relata que sempre existiu, em alguma medida, uma conduta de como os professores deveriam agir com meninos e meninas na escola:

Os mais antigos manuais já ensinavam aos mestres os cuidados que deveriam ter com os corpos e almas de seus alunos. O modo de sentar-se e andar, as formas de colocar cadernos e canetas, pés e mãos acabariam por produzir um corpo escolarizado, distinguindo o menino ou a menina que passara pelos bancos escolares. (Louro, 1997, p. 61-62)

Além disso, nenhuma representatividade de pessoas *LGBTQIA+*¹ eram citadas nos livros didáticos, inclusive nos de língua inglesa. Por exemplo, trabalhos ou discussões do tema para falar sobre diversidade sexual, respeito e violências em sala de aula não eram propostos pelos professores. E falar de sexualidade era um assunto limitado a tratar a reprodução humana que exclusiva nas aulas de ciências biológicas. Portanto, as aulas de língua inglesa se abstinham dos temas de gênero e até mesmo de outros marcadores sociais

¹ A sigla representa as identidades e orientações sexuais. L (lésbica); G (gay); T (transgêneros ou transsexuais); Q (queer); I (intersexo); A (assexuais); e o símbolo + representando as demais diversidades sexuais.

importantes, como raça/etnia e classe, ou seja, somente conteúdos voltados às questões linguísticas e com foco em regras gramaticais.

Outrossim, esta escassez de discussões e elaborações de trabalhos didáticos sobre temáticas *queer* nas escolas, e principalmente na disciplina de língua inglesa, se deve ao fato de que a temática é pouco tratada na formação de professores de inglês. Corroboro essa contestação com o levantamento que realizei do ementário do Curso de Letras Língua Inglesa e Literaturas, do DCH-V - Departamento de Ciências Humanas, *Campus V*- da UNEB - Universidade do Estado da Bahia-, no qual apenas o componente de Prática Pedagógicas em Língua Inglesa II trata dos marcadores sociais, tais como gênero e raça para uma formação docente nas diferenças.

No entanto, durante a minha participação em programas de iniciação à docência, a exemplo do Programa de Residência Pedagógica (PRP) tive a oportunidade de elaborar uma atividade com foco no letramento *queer* na qual apliquei para algumas turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em um colégio estadual da rede de ensino público no município de Santo Antônio de Jesus - Bahia. A atividade consistia em tratar de conceitos sobre as diversidades sexuais de gênero, violência contra pessoas *LGBTQIA+* e promover discussões sobre o tema em sala de aula.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) pontua que é preciso compreender que as línguas são fenômenos geopolíticos, históricos, sociais e variáveis, mostrando que a linguagem é elemento fundamental quando observamos os problemas sociais, e também é um meio de transformação. Desse modo, visto que a importância de discutir determinadas problemáticas relacionadas aos marcadores sociais, tais como raça, classe, gênero e entre outros são recomendados para serem abordados em aulas de língua inglesa, pontuando que o ensino não deve se situar apenas em conteúdos gramaticais, também eles precisam ser contextualizados com as práticas sociais e discursivas. Assim, os temas do gênero e sexualidades também são fundamentais no plano dessas discussões no contexto de ensino de língua inglesa.

As escolas, espaços nos quais se constroem o conhecimento, há delimitações, marcações, divisões que são institucionalizadas por meio de uma lógica e viés heteronormativos. De todo o modo, gestores e docentes precisam

se comprometer com a abordagem dos temas gênero e sexualidades com o intuito de promover a criticidade na formação dos estudantes, a justiça social e emancipação dos sujeitos em formação.

Louro (1997) ressalta ainda que a escola delimita os espaços, ou seja, serve-se de símbolos, para mostrar o que cada um pode ou não fazer, separa e institui, determinando o “lugar” dos meninos e das meninas. Entende-se que a escola exerce um papel de dividir os sujeitos que nela se encontram, conseqüentemente, causando a divisão de gênero dentro do próprio ambiente escolar. Com isso, surge a necessidade de problematizar o que é considerado natural, ou melhor, o que foi naturalizado.

Na formação de professores de língua inglesa, esses temas são pouco abordados para que os docentes em formação saibam como lidar com eles em sala de aula. Se olharmos com atenção os currículos e as ementas dos componentes curriculares logo veremos essa lacuna e invisibilidade. No entanto, é necessário sair da constatação e propor medidas e intervenções conseqüentes. Nesse sentido, concordo com Rocha (2012) ao pontuar que se manter numa posição de silêncio frente à problematização das sociabilidades não garante de certo modo uma neutralidade, e sim, reforça narrativas que fazem do processo de escolarização um espaço de reprodução da heteronormatividade.

De todo modo, tendo consciência de que a escola é o local onde as diferenças estão presentes, é ela também a produtora das diferenças, distinções e desigualdades. Com isso, torna-se importante ter um olhar mais atento às práticas cotidianas em que os sujeitos estão implicados no sentido de “contestar e questionar o que é tomado como natural” (Louro 1997, p.63). Contudo, é preciso sempre estarmos atentos, nós educadores principalmente, às imposições que são dadas nas nossas práticas pedagógicas, especialmente nas elaborações dos currículos, nos materiais didáticos e nas normas.

Partindo desse entendimento, assumo com esse trabalho, uma postura política e propositiva voltada para a elaboração de uma proposta didática que seja exequível em sintonia com os desafios e possibilidades no contexto das escolas públicas brasileiras, especialmente no contexto no qual atuo. Assim sendo, essa proposta é embasada nos pressupostos teóricos e epistemológicos dos Estudos *Queer* para a Educação Básica, especialmente o Ensino Médio.

Para realizar esta pesquisa-intervenção, me apoio em Passos e Barros (2009) que compreendem que uma pesquisa intervencionista não é feita com métodos prescritivos e regras com objetivos já pré-estabelecidos, e sim que ela se faz através da experiência de um pesquisador *in-mundo* - cujo produto é uma proposta didática, portanto é uma pesquisa propositiva que tem como ponto de partida os seguintes questionamentos: O que é o letramento *queer*? De que forma podemos intervir nessas práticas pedagógicas dominantes no ensino de LI para promover propostas pedagógicas mais inclusivas e críticas com relação aos letramentos *queer*?

Dito isso, essa monografia está estruturada da seguinte forma. Inicialmente me debruçarei sobre os conceitos de multiletramentos na perspectiva do Grupo de Nova Londres (2021), e no contexto brasileiro com Roxane Rojo (2025) e Rogério Tílio (2021;2024). Em seguida apresentarei as contribuições de Guacira Lopes Louro (1997;2001) , Teresa de Lauretis (2021) e Rodrigo Borba (2015) e dentre outros para apresentar a compreensão e nuances da Teoria e do Letramento *Queer*. E por fim, passarei a apresentar uma proposta didática – um conjunto de atividades e planos de aulas – que visa promover um espaço para os letramentos *queer* nas aulas de língua inglesa do Ensino Médio.

2. MULTILETRAMENTOS

De todo modo, antes de adentrarmos nos princípios e fundamentos teóricos do letramento *queer*, é fundamental neste trabalho, revisitar os pressupostos teóricos acerca dos multiletramentos e a Pedagogia dos Multiletramentos (Grupo Nova Londres, 1996).

2.1 O que são os multiletramentos?

O termo multiletramentos foi cunhado por estudiosos do *New London Group* (Grupo de Nova Londres) através de um manifesto intitulado *A Pedagogy of Multiliteracies: designing social future* (Uma Pedagogia dos Multiletramentos: projetando futuros sociais) em 1996. Nesse cenário, atentos para as novas mudanças sociais que estavam acontecendo devido ao advento da era digital, os estudiosos observaram que a linguagem também estava acompanhando essas mudanças. E foi a partir disso, que desenvolveram a teoria dos multiletramentos.

Essa teoria tem origem na noção de letramento(s) entendida anteriormente como a prática de leitura e escrita de textos – uma prática socialmente valorizada, sobretudo no contexto escolar. No entanto, o grupo pontuou que os novos textos abrangiam também as outras formas de linguagem, tais como a oral, imagética, sonora, gestual, socioemocional e espacial. Desse modo, a ideia de texto passou, então, a ser concebida de forma mais ampla, ou seja, multimodal, passando assim a abarcar todas as linguagens e meios de fazer significação juntamente.

De acordo com Rojo (2025) os multiletramentos adotam como critério dois aspectos relevantes, I) a multiculturalidade – que valoriza as experiências de vida e culturais dos sujeitos – e II) a multiplicidade dos textos, retomando ao conceito de multimodalidade elaborado pelo Grupo de Nova Londres. Com isso, a leitura ingênua dos textos disponíveis não é mais aceitável, pois nessa instância é necessário ser crítico com os textos que nos deparamos e que circulam socialmente, atentando-nos em todas as produções de significação presentes neles.

Ademais, destaca-se também que os multiletramentos apresentam um sentido amplo de práticas sociais, que enfatiza que as maneiras de usar a linguagem são meras práticas socialmente situadas. Contudo, trata-se de reconhecer que a linguagem é uma prática social e, como tal, está inserida em contextos culturais, políticos e ideológicos e dessa forma ela não é neutra.

Nesse sentido, essas práticas situadas são denominadas como práticas de letramentos pois refletem usos específicos da linguagem. Nessa concepção, Kleiman (2014) nos traz exemplos de algumas práticas de letramentos, tais como a atuação de um professor em sala de aula, uma reunião sindical ou uma sessão de júri. Esses eventos são marcados por normas, valores e propósitos próprios, que evidenciam que os multiletramentos, mais uma vez não envolvem processos neutros, mas sim, estão profundamente ligados às relações de poder e às construções de identidade.

Nessa linha, para Tílio (2021) a linguagem, alinhada pela teoria dos multiletramentos, opera em três importantes aspectos, I) a pluralidade que abarca as diversas semioses presentes nos textos, II) a dinamicidade, porque ela se (re)constrói socialmente dialogando com os seus textos e usuários, e III) a linguagem sujeitada a mudanças. Dessa maneira, compreende-se que a linguagem na perspectiva de Tílio reconhece que os processos referentes a ela são dinâmicos, múltiplos e estão em constante transformação.

Diante do exposto, compreendemos que o conceito de multiletramentos contribui fundamentalmente com a proposta deste trabalho. Primeiramente, porque para abordar um ensino de línguas com foco no letramento *queer*, é preciso se apoiar em teorias críticas, ao reforçar que ser crítico sobre os textos que chegam até nós é ter um papel ativo e atento a todas as intenções discursivas presentes neles.

Contudo, os multiletramentos ao nos trazer o conceito de multimodalidade textual, ampliam a visão tradicional que se tem de texto apenas como um artifício escrito. Nessa perspectiva, a multimodalidade textual leva em consideração que todas as outras formas de linguagem são válidas, que elas também são reconhecidas como textos e que essas linguagens podem ser integradas, sendo elas oral, visual, gestual e socioemocional. E por fim, outro aspecto importante é a valorização das diversidades culturais e linguísticas que essa teoria leva em

conta, ao observar que os conhecimentos de mundo dos sujeitos são válidos para os exercícios sociais.

Assim, podemos inferir que os princípios dos multiletramentos dialogam com a proposta de letramento *queer*, adotada neste trabalho, uma vez que ambas as teorias consideram a diversidade, a multiplicidade e a necessidade de uma leitura crítica e inclusiva da linguagem.

2.2 A Pedagogia dos Multiletramentos

Nesta seção trago algumas considerações sobre a Pedagogia dos Multiletramentos, o que é e como ela pode ser incorporada na educação, mostrando a sua relevância e contribuição para este trabalho. Desse modo, inicialmente, como apresentado na seção anterior, a teoria dos multiletramentos surgiu devido às novas mudanças sociais que a era digital estava promovendo. Desse modo, o Grupo Nova Londres se reuniu para discutir que a linguagem estava tendo alterações como reflexo dessas mudanças. Com isso, voltou a ter um olhar mais amplo de como essas formas das linguagens contemporâneas podiam ser abordadas e incorporadas no contexto escolar.

Para os autores do grupo a “pedagogia é uma relação de ensino-aprendizado que cria o potencial para a construção de condições de aprendizagem que conduza a participação social, plena e equitativa” (1996, p. 102). Nessa linha, pontuava que a escola na época ainda valorizava e se regia pela ideia do letramento tradicional que era focado em um aprendizado para as normas da leitura e escritas formais da língua.

No entanto, essa noção de ensino, não considerava outras pluralidades culturais e linguísticas presentes na sociedade, uma vez que esse projeto era restrito a modos de concepções monolíngues, monoculturais e regradas. Diante disso, o grupo passou a ampliar a sua visão de letramento por um ensino-aprendizagem que levasse em consideração a multiplicidade de discursos que circulavam no mundo.

Desse modo, ao pensar na multiplicidade, o grupo procurou valorizar dois aspectos importantes para a elaboração de uma pedagogia dos multiletramentos I) as pluralidades textuais e II) e o avanço das tecnologias, ressaltando com as seguintes justificativas: a) a inter-relação e a circulação de pluralidades textuais que

são circuladas em um mundo que está cada vez mais globalizado culturalmente e linguisticamente, incluindo as culturas multifacetadas, e b) o argumento que a pedagogia deveria levar em conta as variedades crescentes de formas de textos associadas às tecnologias de informação e multimídia. Portanto, o objetivo com esses aspectos apontados era de criar condições por uma aprendizagem que garantisse a plena participação social e as questões das multiculturas como pontos fundamentais.

Ademais, é importante destacar que na Pedagogia dos Multiletramentos opera o que os autores chamam de momentos, mencionados no manifesto que explicam 'o como' se faz uma pedagogia que abrange as multimodalidades e a participação ativa dos estudantes, são elas: *situated practice* (prática situada), *overt instruction* (instrução explícita) *critical framing* (enquadramento crítico) e *transformed practice* (prática transformadora). Nesse esquema, os autores do Grupo Nova Londres apontam que esses fatores são dados de forma integrada para isso esses termos apresentam nuances que precisam ser explicadas separadamente.

Em primeira linha, temos o momento da prática situada que pontua as experiências de vida e comunidade dos alunos, bem como os discursos que perpassam por eles é um aspecto relevante para uma aprendizagem significativa.

O momento de instrução explícita são as intervenções ativas por parte do professor que servem como suporte para as atividades de aprendizagem. Desse modo, entende que o papel do professor não implica numa conduta tradicional de ensino-aprendizagem baseada na transmissão direta e memorização mecânica dos conhecimentos

A Instrução Explícita não implica transmissão direta, treinos e exercícios de memorização mecânica, embora, infelizmente, muitas vezes, tenha essas conotações. Em vez disso, inclui todas as intervenções ativas por parte do professor e de outros especialistas, que servem como andaimes às atividades de aprendizagem, que focam o aluno nas características importantes de suas experiências e atividades dentro da comunidade de alunos, e permitem que o aluno obtenha informações explícitas nos momentos em que pode organizar e orientar a prática de maneira mais útil, aproveitando e recrutando o que o aluno já sabe e realiza. (Grupo Nova Londres, 1996, p.137)

O momento de enquadramento crítico é o meio pelo qual os alunos refletem de modo processual as relações históricas, sociais, culturais, políticas e ideológicas

e centradas nos valores de sistemas particulares de conhecimento e de prática social. Diante disso, esse momento é o pilar para uma prática transformadora, porque os alunos se tornam capazes de criticar construtivamente o que estão aprendendo, assim como são capazes de explicar as suas localizações culturais de modo criativo e inovador nas suas comunidades.

O momento da prática transformadora é o ato da (re)prática na qual a teoria e a prática de aprendizagem se tornam reflexivas, aqui consiste que os alunos possam desenvolver projetos e realizá-los, são novas práticas inseridas em seus valores e objetivos.

Eles (os alunos) devem ser capazes de mostrar que podem implementar entendimentos adquiridos por meio da Instrução Explícita e do Enquadramento Crítico em práticas que os ajudem, simultaneamente, a aplicar e a revisar o que aprenderam. Na Prática Transformada, oferecemos um local para a avaliação situada e contextualizada dos alunos e dos processos de aprendizagem planejados para eles. Esses processos de aprendizagem, essa pedagogia, precisam ser continuamente reformulados com base nessas avaliações. (Grupo Nova Londres, 1996, p.139)

Todavia, Tílio (2021), em *(Re)interpretando e implementando criticamente a Pedagogia dos Multiletramentos*, é enfático ao pontuar que embora no manifesto os quatro momentos sejam apresentados de uma maneira sistêmica e divididas mesmo estando interligadas, podemos confundir que elas se dão de forma linear e independentes. Nesse sentido, ele (re)traduz os termos desenvolvidos, bem como refaz a leitura desses conceitos.

Para o autor, os quatro momentos da pedagogia são entendidos como fatores, o momento de situated practice permanece como prática situada, em (Overt Instruction/instrução), (critical framing/postura crítica) e (transformed practice/prática transformadora).

Nessa linha, para Tílio, na Pedagogia dos Multiletramentos somente dois fatores são destaques, que se mostram como um caminho a ser percorridos e que tem como ponto de partida: a prática situada e o ponto de chegada à prática transformadora. Na prática situada, em sua visão, a construção do conhecimento sempre faz mais sentido quando parte de experiências já conhecidas. Já na prática transformadora, o autor não adota o termo literal traduzido (transformed/transformada) porque nesse momento não deve ser entendido como o

estágio final, mas sim a continuação da participação mais ativa dos alunos na construção do conhecimento e na transformação social.

Já os outros dois pontos - os de instrução (*overt instruction*) e postura crítica (*critical framing*), para ele estão imersos na prática pedagógica sem precisar serem destacados. Na sua leitura, o termo *instrução* causa um certo receio porque pode ser entendido de maneira equivocada. Isto é, uma instrução centrada no professor e com excesso de prescrição, retomando a origem a da proposta que esse fator ele deve se dar de modo indutivo. E a postura crítica, ele pontua que deve estar presente durante todo o processo de ensino-aprendizagem da Pedagogia dos Multiletramentos.

Portanto, compreendemos que adotar uma pedagogia que valoriza os conhecimentos culturais e locais dos alunos para uma transformação social se fazem relevantes para um ensino-aprendizagem significativo. Nesse viés, a Pedagogia dos Multiletramentos pode nos oferecer um caminho para a prática docente voltada ao letramento *queer*, estimulando a reflexão crítica dos aprendizes, a valorização das identidades e as transformações sociais.

3. O QUE É LETRAMENTO *QUEER* E COMO SE FAZ?

Neste capítulo abordo os principais pressupostos teóricos e epistemológicos da teoria *queer*. Na primeira seção, trato sobre os principais pontos dessa teoria e, na seção seguinte, abordo a proposta de letramentos *queer* e suas implicações no ensino de língua inglesa.

3.1 Compreendendo a Teoria *Queer*

Nesta seção, tenho como objetivo apresentar os fundamentos teóricos e epistemológicos da Teoria *Queer* e seus derivados, sendo um deles, os letramentos *queer*. A teoria ou os estudos *queer* teve como precursores os movimentos feministas. O termo *queer*, originário do inglês, era um termo pejorativo usado para se referir às pessoas consideradas com identidades desviantes e que escapavam das normas e padrões de gêneros tidos como “normais” socialmente. Com o passar dos tempos, o termo ganhou uma otimização, passando a ser constituído como meio de se impor socialmente e contestar as normas e ideias sobre os conceitos binários de gênero impostos.

Como pioneira dos estudos *queer* no Brasil, destaca-se Guacira Lopes Louro, estudiosa das relações de gênero e sexualidades no campo da educação. Em seu artigo, Teoria *Queer* - uma política pós-identitária para a educação, Louro (2001) argumenta que, historicamente, a homossexualidade foi uma das invenções do século XIX, pois antes as relações sexuais entre pessoas do mesmo sexo eram consideradas sodomia, somente na metade do século o sujeito homossexual viria a ser reconhecido como uma identidade, porém visto como um sujeito excêntrico que fugia das convenções de gênero da época.

Louro (2001) enfatiza ainda que no período em que as discussões sobre a homossexualidade aqueciam, o sujeito na época que se reconhecia como um sujeito homossexual, tinha apenas dois caminhos a vista, o segredo ou a sua segregação na sociedade porque a homossexualidade era vista como um desvio de norma das categorias de gênero.

Enquanto alguns assinalam a (homossexualidade) o caráter desviante, a anormalidade ou a inferioridade do homossexual, outros proclamam sua normalidade e naturalidade - mas todos parecem estar de acordo de que se trata de um 'tipo' humano distintivo". (Louro, 2001, p.542)

Louro (2001) em diálogo com Jacques Derrida afirma que a lógica ocidental sempre operou através de uma concepção binária de pensar, por exemplo: homem/mulher, branco/preto, heterossexual/homossexual. Nesse sentido, ele pontua que esse pensamento binário se funda como um tipo de pensamento fixo, determinando a posição dos lugares dos sujeitos, sendo o primeiro superior e o segundo inferior. Portanto, essa tal lógica de pensar é abalada ou desmontada quando nos deparamos com a teoria *queer*.

Entendemos que, para os teóricos *queer*, essa forma de caracterizar os sujeitos, por meio de uma lógica binária - heterossexual/homossexual- que se fez sempre presente nas culturas ocidentais modernas foram criticadas e desconstruídas. Louro (2001, p.550) enfatiza que "a teoria *queer* permite pensar a ambiguidade, a multiplicidade e a fluidez das identidades sexuais e de gênero, mas, além disso, também sugere novas formas de pensar a cultura, o conhecimento, o poder e a educação."

A teoria *queer* se constituiu como uma forma de conhecimento que problematiza aquilo que foi naturalizado. Tomaz Tadeu da Silva (2000), citado em Louro, afirma que a teoria *queer* se torna uma atitude epistemológica que não se restringe somente à identidade e aos conhecimentos sexuais, mas que se estende para além disso. Dessa forma, pensar *queer* significa questionar, problematizar, contestar, todas as formas bem-comportadas de conhecimento e identidade.

Faz-se jus afirmar que o surgimento dos estudos da teoria *queer*, derivou-se dos estudos feministas. Lauretis (1991, p.167) é enfática ao ressaltar que o entendimento atual sobre o "conceito de gênero não existia antes que os estudos feministas o elaborassem como uma nova forma de saber, uma prática epistêmica que surgiu no quadro de movimentos político de oposição radical". Em suma, os movimentos feministas foram estudos norteadores para pensar a compreensão ou o que se entendia por gênero na época.

De todo o modo, não posso deixar de pontuar que o gênero é um construto sociocultural. Lauretis (1991), nos meados da década de 1980 propôs o conceito

de “*Tecnologia de Gênero*” argumentando que o gênero não é simplesmente uma derivação anatômica, mas sim, efeitos de uma construção sociocultural que se realiza por meio de representações discursivas e visuais que interferem na vida material dos sujeitos, seja de maneira social ou individual.

Com os estudos acerca dos entendimentos sobre os conceitos de gênero bem aprofundado pelos movimentos feministas. Segundo Lauretis (1991), a expressão teoria *queer* (*Queer Theory*) foi apresentada em um *Workshop* que ela organizou na Universidade de Califórnia, em Santa Cruz. Como mencionado no início desta seção, *queer*, termo de língua inglesa, que pode ser traduzido como - estranho, excêntrico, esquisito- tinha um cunho ofensivo e conotações negativas para se referir a sujeitos que se reconheciam como gays e lésbicas. No entanto, com os movimentos de liberação *gay* da década de 1970, o termo *queer* foi convertido como uma palavra de orgulho e um signo de resistência política. Portanto, *queer* se designou primeiramente como um protesto social, e posteriormente como um posicionamento pós-identitário.

Além disso, a teoria *queer* é constituída como uma teoria pós-estruturalista e subversiva das categorias de gênero e identidades sexuais. Entende-se como pós-estruturalismo - corrente teórica que surgiu na França a partir dos anos 1960 - uma linha de pensamento que questiona a ideia de verdades fixas, significados estáveis e identidades definidas. Dessa forma, a teoria *queer* se estabelece como uma teoria problematizadora, perturbadora e contestadora das normas regulatórias de gênero.

Seguindo nessa linha de pensamento pós-estruturalista, a teoria *queer* tem como sua frente opositora a noção de heteronormatividade. Isto é, são regras que normatizam e naturalizam a heterossexualidade como modo “correto” de ser e agir. Logo, questionar e contestar a heteronorma se faz necessário quando pensamos sobre as noções e regras de comportamentos por gênero que são impostas ou ensinadas socialmente.

Segundo Borba (2015), os/as teóricos/as *queer* compreendem a heteronormatividade como uma construção discursiva de caráter político, voltada à exclusão e marginalização daqueles que não se enquadram em seus padrões

Essa heteronormatividade é constituída por regras, produzidas nas sociedades, que controlam o sexo dos indivíduos e que, para isso,

precisam ser constantemente repetidas e reiteradas para dar o efeito de substância, de natural. (Borba, 2015, p. 96-97)

É ímpar também tratar sobre as nuances presentes na teoria *queer*. Embora ela seja uma teoria que um dos seus princípios fundamentais é o escape do binarismo que circundou o pensamento ocidental - homem/mulher; hetero/homo - existem algumas críticas; E Louro (2001) traz a crítica que existe dentro de grupos *LGBTQIA+* a noção de identidade sexual dominante que se caracteriza por homem/mulher homo, não abrangendo outras identidades sexuais, tais como bissexuais, travestis e pessoas trans. E Borba (2015) argumenta que embora a teoria *queer* tem se constituído como uma vertente de pensamento subversiva à heteronorma e construa uma multiplicidade de identidades sexuais ou possibilite à visibilidade social delas, elas acabam também produzindo suas próprias normatividades.

De todo modo, podemos entender que a teoria *queer* atualmente se estabelece como uma linha de pensamento que visa questionar, contestar, ultrapassar as fronteiras do que é convencionalizado como natural ou a norma que tem que ser ou seguir. Entendemos que o gênero é um construto sociocultural, e por ser uma construção, ela é discursiva e visual como defendida por Teresa de Lauretis, e também é uma questão política e de luta social que implica na vida dos sujeitos que não se reconhecem ou não se identificam dentro da norma e das convenções de gêneros e binarismo impostas pela sociedade. Assim, pensar e agir *queer* é sempre duvidar do que é tido como normal e transgredir.

3.2 O Letramento *queer* e o ensino de língua inglesa: o que sabemos sobre essa relação

Nesta subseção trago as compreensões que se têm sobre os letramentos *queer*, derivado da teoria *queer*, como um campo de estudo que está implicado na educação, e especialmente no ensino de língua inglesa que é foco deste trabalho, e também tratarei da importância dos letramentos *queer* na formação de professores e professoras de línguas estrangeiras e seus efeitos negativos, quando não abordados, para os sujeitos que não se enquadram dentro da norma

regulatória imposta socialmente e que muitas das vezes são reforçadas no âmbito do ensino-aprendizagem.

Em primeiro lugar, entende-se por letramento *queer* as práticas pedagógicas e discursivas que questionam a heteronormatividade no âmbito da educação, incluindo de certo modo os envolvidos que nela se encontram: professores/as, coordenadores/as pedagógicos, alunos/as, materiais didáticos e o currículo. De acordo com Míguez (2014), ele aponta que a escola, como uma instituição de ensino e que têm seu papel formador na vida dos indivíduos, também exerce relações de poder, que são o controle dos corpos e gêneros e a implementação da heteronorma.

De todo modo, é fundamental tratar aqui da ausência que ainda predomina no âmbito do ensino acerca dos temas que envolvem gêneros e sexualidades, a escola ainda acaba revelando-se como um local que marginaliza os sujeitos que não se identifica conforme a norma regulatória. Rocha (2010) afirma que a escola não trata tal tematização para se manter numa posição de neutralidade. No entanto, cabe aqui enfatizar que a conduta de se manter 'neutro' perante as problematizações sociais reforça práticas e narrativas preconceituosas e discriminatórias.

Tal silenciamento ou neutralidade quando se trata dos assuntos que envolvem gênero e sexualidades pode estar implicado no processo de formação de professores/as por não terem um preparo voltado aos letramentos *queer* e é também um problema que se estende na formação continuada dos professores/as já atuantes na área. Moita Lopes (2006) enfatiza que diversos/as professores/as enfrentam dificuldades para tratar sexualidades em sala de aula, e que com isso, muitas vezes preferem se calar por não saberem lidar com o tema.

Dentre os fatores que justificam essa lacuna está o processo de formação. Os processos de formação docente de língua inglesa, quer seja na iniciação à docência, quer seja formação continuada, estão ainda focados em métodos tecnicistas, se comprometendo somente com o ensino da língua em si, com a intenção de prescrever um ensino de línguas mais eficiente, e dessa forma, se abstendo de questões essencialistas para a educação e seus formadores, vemos em Miller (2013), apoiado na Linguística Aplicada, ao pontuar que:

[...] na pesquisa sobre a formação de professores de línguas estrangeiras, os linguistas aplicados da época buscavam identificar e comparar métodos, abordagens e técnicas, com a intenção de prescrever os mais eficientes para os professores de línguas estrangeiras em serviço, uma vez que na época a Linguística Aplicada se comprometeram em “resolver” os problemas da sociedade que envolvessem o uso da linguagem. Com isso, a pesquisa sobre a formação de professores e o ensino de línguas estrangeiras focava-se apenas em descobrir qual era o método de ensino ou o melhor método de ensino de línguas estrangeiras mais eficiente, e indiretamente o de formação de professores. (Miller, 2013, p. 105)

Portanto, segundo Miller (2013), a perspectiva que se conduzia nas pesquisas de formação de professores com enfoque em investigar, buscar e prescrever qual o melhor método ou o mais eficiente para o ensino de língua inglesa, não pensavam na formação de professores de uma maneira essencialista. Nesse sentido, foi elaborada a ideia de prática crítico-reflexiva, na qual as pesquisas passaram a ser concebidas de maneira descritiva, uma vez que Miller destaca que, “no século XXI, a educação exige a formação de professores críticos, éticos e reflexivos, além da investigação sobre sua formação” (Miller, 2013, p. 103).

Míguez (2014) é enfático ao afirmar que a escola ainda reproduz práticas discursivas sexistas e homo/lesbo/transfóbicas que hierarquizam as diferenças e que produz desigualdades no ambiente escolar. Nessa mesma linha, Borba (2015), apoiado em Katz (1996), explica que a heteronormatividade é uma construção discursiva com viés político que visa a marginalização dos sujeitos que com ela não se identificam. Em suma, em decorrência da heteronorma que se faz presente na escola, ela acaba por excluir ou não tolerar os sujeitos que não se reconhecem dentro dessa lógica, e tampouco ganham espaço representativo para se posicionar socialmente.

Um outro aspecto implicado nos letramentos *queer* são as noções de performance e performatividade, tendo em vista que gênero e sexualidades são construtos socioculturais, portanto identidades performativas. Rocha (2015) ao pesquisar a implementação dos letramentos *queer* nas suas aulas de Língua inglesa, conceitua performance como sociabilidades naturalizadas, isto é, a encenação social de papéis, identidades e comportamentos; já ele define performatividade como projetos de sociabilidades em constante construção, ou

seja, o gênero ele não é fixo ou natural, mas é construído por meio de ações e práticas discursivas repetidas.

É importante ressaltar que pensar por um ensino de língua inglesa implementado em diálogo com os letramentos *queer* pressupõe a compreensão do processo de ensino-aprendizagem como um movimento que visa questionar as formas de como o conhecimento é produzido e concebido. Louro (2001) propôs que uma pedagogia e um currículo *queer* devem estar voltados para um processo de produção das diferenças e que tenha como foco trabalhar a instabilidade e a precariedade de todas as identidades, para ela: “Uma tal pedagogia sugere o questionamento, a desnaturalização e a incerteza como estratégias férteis e criativas para pensar qualquer dimensão da existência. (Louro, 2001, p.552)

Assim, compreendemos que os letramentos *queer* tem como finalidade desestabilizar uma lógica que ainda predomina no ambiente escolar, e especialmente no ensino de língua inglesa, que é a heteronorma. Ressalto que se manter numa posição de uma suposta neutralidade ao tratar dos temas relacionados a gêneros e sexualidades, reforça uma atitude de silenciamento que a escola dentro de suas nuances (insiro aqui o ensino de língua inglesa) não devem se abster. Embora, que muitas vezes está lacuna no tocante a essa temática esteja relacionada com a ausência da mesma na formação de professores para lidar com essas questões em sala de aula. De todo modo, tal temática se faz urgente, alinhado pelo ponto de vista *queer*, é preciso questionar, duvidar ‘estagnar’ como os saberes, os comportamentos se dão dentro da lógica regulatória das categorias de gênero defendida por Guacira Lopes Louro, Teresa de Lauretis e dentre outros pensadores *queer* citados até aqui.

4. UMA PROPOSTA DIDÁTICA DE LETRAMENTO QUEER EM TRÊS MOMENTOS

Neste trabalho, tenho como objetivo apresentar uma proposta didática para as turmas do Ensino Médio com base na perspectiva do letramento *queer*. A proposta consiste na elaboração e sistematização de atividades que abordam temáticas de gênero e sexualidades nas aulas de língua inglesa. As atividades podem ser aplicadas por professores/as de língua inglesa que desejam trabalhar com essas temáticas em sala de aula com o objetivo de promover pensamentos e reflexões críticas e promover um espaço acolhedor para as diferenças. Além disso, os planos e atividades podem ser adaptados de acordo com a realidade e contexto de ensino que o/a docente atua. Nas seguintes seções, trago a apresentação da proposta, seguida de uma discussão.

4.1 Apresentação da Proposta

A importância de abordar o letramento *queer* nas aulas de língua inglesa se torna essencial ao formar cidadãos que sejam capazes de pensar criticamente acerca dos temas de gênero e sexualidades. Diante disso, elaborei uma proposta com foco no letramento *queer* para a Língua Inglesa no Ensino Médio. O material é composto por módulos que se configuram em três encontros ou sequência de aulas que visam abordar no componente curricular de língua inglesa temas relacionados a gênero e sexualidade, tais como a violência contra pessoas *gays* e *lésbicas* na área esportiva, a valorização e reconhecimento das diferenças por meio da letra da canção *Born This Way* da cantora estadunidense Lady Gaga e o discurso da heteronormatividade em propagandas de perfumes estrangeiros. Para tanto, apresento a seguir o projeto da proposta didática, pontuando os seus objetivos, justificativa, metodologia e os módulos desenvolvidos.

Objetivos:

- Promover um espaço aberto para as discussões de gênero e sexualidades nas aulas de língua inglesa;
- Propor atividades com temáticas de gênero e sexualidades, assim como relacionando os conteúdos de língua inglesa.
- Promover um ambiente de ensino-aprendizagem seguro, acolhedor e produtivo para todos que não se consideram enquadrados dentro das normatividades de gênero;

- Produzir trabalhos escritos, visuais e criativos em sala de aula com finalidade avaliativa.

Justificativa:

A escola é um ambiente onde as diversidades e as diferenças de sujeitos se fazem presentes. No entanto, muitos são negligenciados ou enquadrados dentro de uma norma regulatória operante que é a heteronormatividade (Míguez, 2014), a qual se faz predominante em várias esferas sociais e inclusive no contexto escolar. Nesse viés, o ensino de língua inglesa nas escolas públicas brasileiras, pode ser um espaço onde os temas e as problematizações sobre gênero e sexualidades sejam contemplados com a finalidade de garantir um ensino-aprendizagem que seja inclusivo, emancipador e transformador. Tílio e Hilsdorf (2024, p.6) observam que a

[...] Educação no campo da linguagem, significa promover possibilidades, sob um enfoque não hegemônico, de formar cidadãos críticos capazes de agir socialmente de forma autônoma protagonista, entendendo essa ação como inerentemente transformadora, e não meramente reprodutora.

Consoante a isso, urge então um olhar voltado para a inclusão, acolhimento e legitimação de sujeitos dissidentes a essa lógica que são considerados ilegítimos pelos discursos preconceituosos e discriminatórios. Conforme Louro (1997) uma pedagogia e um currículo *queer* não visa apenas tratar de temáticas sobre a diversidade de modo parcial, mas sim, estar atento aos jogos políticos que nela estão implicados. Nesse sentido, esta proposta didática não é apenas um conjunto de atividades que aborda temas de gênero e sexualidades, ela tem um propósito maior, que é *queerizar* o ensino de língua inglesa, provocando nos/as alunos/as a criticidade e reflexão acerca da construção do gênero como aparato criado e imposto sócio-culturalmente e que pode ser desconstruído e problematizado.

Nessa mesma linha, Rocha (2012) pontua que a grande maioria dos materiais didáticos de ensino de língua inglesa produzidos apresentam a língua como alheia e desvinculadas dos seus usos sociais e das performances de sociabilidades, especialmente nos livros didáticos que apresentam imagens que reforçam padrões sociais, étnicos, estéticos, econômicos e de gênero e sexualidades que não condizem com a realidade da sala de aula brasileira, sobretudo na rede pública. A partir disso, compreendo que existe uma lacuna nos materiais de língua inglesa que marginalizam as temáticas sobre gêneros e

sexualidades, instigando a pensar quais caminhos traçar para um ensino da língua que não se situa apenas na transmissão de regras gramaticais e fora do contexto real do ensino público, mas que de certa maneira possa se tornar um ensino engajador e significativo.

Ademais, em Brinco e Costa (2016) na resenha de *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças*, do sociólogo brasileiro Richard Miskolci questiona que uma postura de neutralidade na formação de professores/as e da própria escola, faz dela um dos principais meios da construção da heterossexualidade compulsória. Com isso em vista, entendo que é preciso saber trabalhar com/nas diferenças no ambiente de ensino. Esse conceito de acordo com o autor consiste em trabalhar com as diferenças, é dizer do reconhecimento dos sujeitos produzindo transformação social. É necessário reconhecer as relações de gênero como relações de poder e poder sobre os corpos. Além disso, precisamos entender que os sujeitos têm suas singularidades e que não devem ser impostos nenhum enquadramento regulatório que controle a performatividade dele/a.

Portanto, pretende-se nessa proposta garantir o letramento *queer* nas aulas de língua inglesa, assim como desconstruir as formas de pensamento hegemônicas, binária e heteronormativa do saber, sempre contestando e questionando de maneira crítica (Tílio e Hilsdorf, 2024), (Costa e Rodrigues, 2021), o que é imposto como normal, compreendendo as problemáticas sobre gêneros e sexualidades e as relações de poder que nelas estão implicadas. Para tanto, a língua(gem) nos abre caminhos para refletirmos e questionarmos acerca.

Metodologia:

A metodologia nesta proposta didática está dividida em três módulos. Nesses módulos contêm os temas das aulas, os planos de aulas e as atividades e materiais que serão usados para aplicação da proposta. As principais tarefas dessa proposta são:

- Leituras e análises de gêneros textuais, tais como infográfico, letra de canção, imagens e vídeo de propaganda comercial;
- Produções escritas e imagéticas (pôsteres);
- Trabalhos em grupos com foco no engajamento, discussão e produção de ideias;
- Discussões de temas relacionados a gênero e sexualidade, tais como, violência contra pessoas gays e lésbicas na área do esporte, diferenças e diversidade sexual e a desconstrução da narrativa heteronormativa presentes nos meios midiáticos.

4.1.1 Módulo I: *Homophobia in Sport*

Neste primeiro módulo apresento um plano de aula que consiste numa atividade sobre a violência de gênero e sexualidade atrelado ao mundo do esporte. A atividade tem como foco de conteúdo as técnicas de leitura *skimming* e *scanning*. A metodologia do módulo está organizada em momentos, vejamos:

Primeiro Momento: Aqui iniciamos com o *warm up* no qual é apresentado imagens (fotos) de celebridades que se identificam como sujeitos *LGBTQIA+* no mundo do esporte, tais como: o jogador brasileiro de *volley* de praia Anderson Melo de Souza; a jogadora da seleção estadunidense de futebol Megan Rapinoe; e o jogador brasileiro de *volley* Douglas Souza. Nesse primeiro momento, o objetivo da atividade é estabelecer um diálogo entre os alunos e as alunas acerca do tema da aula que será sobre personalidades do mundo do esporte relacionado à temática de gênero e sexualidade. Ao mostrar as imagens dessas celebridades serão feitas algumas perguntas em inglês, no qual o/a professor/a poderá escrever na lousa: *Do you know these people? What do they do? What do you know that they have in common?*

Segundo Momento: Nessa parte da aula será entregue o material impresso da atividade para os/as alunos/as. A atividade consiste em trabalhar a leitura do gênero textual infográfico para prática das técnicas de leitura de textos de língua inglesa, *skimming* e *scanning*. A razão pela qual foi escolhido o gênero textual infográfico deve-se ao fato de que a maioria dos estudantes no Ensino médio tem a pretensão de prestar o ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio ou devem ser encorajados a fazer. Com isso, trabalhar essas técnicas consiste em certa maneira em preparar os estudantes para responder as questões de língua inglesa do exame e para a leitura em língua inglesa de uma forma geral. O infográfico apresenta dados estatísticos sobre violência verbal, não verbal e física contra pessoas *Gays* e *Lésbicas* em práticas esportivas. A origem do infográfico é da plataforma internacional *out on the Fields* que elabora e divulga estudos e dados sobre atletas *LGBTQIA+* e homofobia no esporte.

Terceiro Momento: aqui com o material impresso em mãos, será realizada a primeira seção da leitura do texto, por se tratar de uma atividade de

leitura é dividida em *pre-reading* (pré-leitura), *while reading* (enquanto ler/leitura) e *post reading* (pós leitura) vejamos a seguir:

1. **Pre-reading:** (pré-leitura ou leitura prévia do texto) que contém duas questões, a primeira questão consiste em analisar o texto e perguntar qual o gênero textual. A segunda questão proposta para pré-leitura consta de exercícios com o objetivo de relacionar corretamente as palavras-chaves do texto com as suas respectivas definições em português.
2. **While reading:** (enquanto ler ou leitura) consiste em perguntas do plano geral do texto (*skimming*) e do plano específico do texto (*scanning*) as perguntas estão em língua materna o que facilita as respostas.
3. **Post reading:** (pós leitura) será feita uma discussão acerca da temática do texto de modo a trazer para a realidade dos estudantes da escola na qual o plano for executado.

Quarto momento: no final da aula a turma será dividida em grupos e a tarefa será um *Brainstorming of Solutions*, com a seguinte pergunta em inglês: *What can we do to make sports inclusive for everybody?* A partir dessa pergunta os/as alunos/as elaboram uma lista de 5 possíveis soluções para que o esporte seja uma prática social inclusiva para todos.

Quinto momento: Como fechamento da aula, teremos a apresentação oral do *Brainstorming of Solutions* dos grupos em sala de aula.

Vejamos o plano de aula deste módulo no (Quadro 1).

Quadro 1- Plano de aula (Módulo I da Proposta Didática)

| PLANO DE AULA DO MÓDULO I | |
|----------------------------------|---|
| Tema: | <i>Homophobia in Sports</i> |
| Conteúdo: | Técnicas de leitura <i>Skimming</i> e <i>Scanning</i> |
| Turma: | 1° / 2° / 3° série |
| Duração: | 60 minutos |
| Objetivos: | |

| |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar a temática de violência contra pessoas gays e lésbicas na área do esporte. • Exercitar as técnicas de leitura <i>Skimming</i> e <i>Scanning</i>; • Trabalhar o gênero textual infográfico. |
| Desenvolvimento: |
| Primeiro momento: <i>warm up</i> apresentar figuras de celebridades que se identificam como sujeitos <i>LGBTQIA+</i> no mundo do esporte, tais como: o jogador brasileiro de <i>volley</i> de praia Anderson Melo de Souza; a jogadora da seleção estadunidense de futebol Megan Rapinoe; e o jogador brasileiro de <i>volley</i> Douglas Souza. E em seguida, escrever na lousa/quadro as perguntas em inglês: <i>Do you know these people? What do they do? What do you know that they have in common?</i> |
| Segundo momento: Entregar o material impresso da atividade para os/as alunos/as. |
| Terceiro momento: Após entregue o material impresso, realizar a primeira seção da leitura do texto que está dividida em 1) <i>pre-reading</i> (pré-leitura), 2) <i>while reading</i> (enquanto ler/leitura) e 3) <i>post reading</i> (pós leitura). |
| Quarto momento: Dividir a turma em grupos e realizar uma tarefa chamada <i>Brainstorming of Solutions</i> , com a seguinte pergunta em inglês: <i>What can we do to make sports inclusive for everybody?</i> A partir dessa pergunta os/as alunos/as elaboram uma lista de 5 possíveis soluções para que o esporte seja um lugar inclusivo para todos. |
| Quinto momento: <i>Closure</i> (fechamento) Apresentação oral do <i>Brainstorming of Solutions</i> dos grupos. |

Fonte: Desenvolvido por Vinicius Leite dos Santos (2025)

4.1.2 Módulo II *Born This Way*

No módulo II da proposta consiste em uma atividade que mobiliza a canção *Born This Way* da cantora estadunidense Lady Gaga. O principal objetivo é compreender e refletir criticamente, por meio da língua inglesa, sobre as mensagens de identidade, diversidade e aceitação presentes na letra da canção, vejamos:

Primeiro momento: No *warm up*, será mostrada a imagem da cantora estadunidense Lady Gaga e será perguntado aos/as alunos/as seguintes perguntas em inglês que no quadro o/a professor/a colocará e lerá: *“Do you know her? What do you know about her? What calls your attention on her?”* O intuito deste aquecimento é que os alunos possam refletir sobre a autenticidade e as singularidades que cada sujeito tem. Em seguida, iremos trabalhar alguns termos

chaves da canção para adentrar na temática da aula que leva o título da canção a ser trabalhada: *Born This Way*.

Segundo momento: O/A professor/a deverá utilizar de um recurso de áudio (caixa de som ou projetor) para reproduzir a canção e assim os/as alunos/as acompanharem e executarem a tarefa. Será fornecido um tempo de 15 minutos para a escuta da canção. Em seguida, será entregue uma tarefa impressa no qual os alunos responderão ao exercício de associação de termos e frases em inglês com o português e perguntas sobre o tema da canção para discussão.

Terceiro momento: Aqui o/a professor/a dividirá a turma em grupos, podendo ser a partir de 3 componentes, cujo momento os/as alunos/as irão discutir entre eles perguntas relacionadas às identidades e diversidade sexual. A finalidade deste momento da aula é que os alunos possam formar, apresentar e problematizar as suas perspectivas acerca do tema da aula.

Quarto momento: Será passado para os alunos o trabalho para ser desenvolvido em classe que é a produção de pôsteres ilustrativos que abordem a diversidade, identidade e orgulho com frases curtas em língua inglesa.

Quinto momento: Como fechamento da aula, será apresentado pelos grupos os pôsteres produzidos em sala de aula.

Vejamos o plano de aula do módulo II em (Santos, Quadro 2).

Quadro 2 - Plano de aula do (Módulo II da Proposta Didática)

| PLANO DE AULA DO MÓDULO II | |
|-----------------------------------|---|
| Tema: | <i>Born This Way</i> |
| Conteúdo: | Prática de <i>listening</i> (escuta) |
| Turma: | 1° / 2° / 3° série |
| Duração: | 60 minutos |
| Objetivos: | <ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre a autenticidade e as singularidades que cada sujeito tem; • Trabalhar alguns termos chaves da canção para adentrar na temática da aula que leva o título da canção a ser trabalhada: <i>Born This Way</i>; • Formar, apresentar e problematizar as suas perspectivas acerca do tema da aula. |
| Desenvolvimento: | |

| |
|---|
| <p>Primeiro momento: <i>warm up</i> mostrar a imagem da cantora estadunidense Lady Gaga e mediar a atividade a partir das seguintes perguntas, também escritas em inglês na lousa: “<i>Do you know her? What do you know about her? What calls your attention on her?</i>”</p> |
| <p>Segundo momento: tendo entregado a letra da canção impressa para a turma, será utilizado um recurso de áudio (caixa de som ou projetor) para reproduzir a canção para os/as alunos/as acompanharem a canção. Em seguida, entregar a tarefa impressa na qual os/as alunos/as responderão o exercício de associação de palavras e frases em inglês com o português e o exercício de responder perguntas interpretativos da letra da canção.</p> |
| <p>Terceiro momento: Dividir a turma em grupos, podendo ser a partir de 3 componentes. Nesse momento os/as alunos/as irão discutir entre eles/as perguntas relacionadas às identidades e diversidade sexual.</p> |
| <p>Quarto momento: Explicar aos/as alunos/as que o trabalho será desenvolvido em classe e que consiste na produção de pôsteres ilustrativos que abordem a diversidade, identidades e orgulho com frases curtas em língua inglesa.</p> |
| <p>Quinto momento: <i>Closure</i> (fechamento da aula) apresentação dos pôsteres produzidos pelos/as alunos/as em sala de aula.</p> |

Fonte: Desenvolvido por Vinícius Leite dos Santos.

4.1.3 Módulo III *Perfume for Everybody*

Nesta aula, será trabalhada os aspectos heteronormativos em propagandas de perfumes masculinos. Desse modo, os objetivos que norteiam este módulo é que os/as alunos/as possam refletir criticamente e notar que muitos dos discursos heteronormativos são reproduzidos também nos meios midiáticos, padronizando a ideia de sujeitos e corpos heteronormativos.

Primeiro momento: Como *warm up* da aula proponho a exibição de imagens de propagandas de perfumes estrangeiros masculinos, nas quais são representadas homens cis, brancos e sempre acompanhados de mulheres cis e brancas, com isso, o/a professor/a escreve no quadro ou apresenta a seguinte pergunta: *What do all these pictures have in common?* Com as respostas que dos/as alunos, o professor fará uma nuvem de palavras no quadro, fazendo um brainstorming.

Segundo momento: Aqui será exibido um vídeo de uma propaganda comercial de um perfume estrangeiro da *Azzaro Pour Homme*, no qual há um

homem e mulher brancos e com características físicas consideradas padrões socialmente. A exibição do vídeo poderá ser repetida para que os alunos possam observar os detalhes que aparecem nele.

Terceiro momento: Será entregue uma tarefa impressa com perguntas norteadoras (ver no apêndice C) para discussão acerca do vídeo exibido. Os/as alunos/as, em grupos de até 3 componentes, responderão oralmente perguntas que problematizam os estereótipos da masculinidade, tendo o vídeo da propaganda de perfume exibida como um exemplo de representação da heteronormatividade.

Quarto momento: Os/as alunos/as realizarão o trabalho de classe que consiste na elaboração de um *slogan* para uma marca de perfume fictícia. Este trabalho tem como principal objetivo desconstruir a ideia de perfumes voltados para a representação de masculinidade, fazendo com que os alunos reflitam de maneira crítica como os discursos da heteronorma predominam também nos meios midiáticos, como exemplo a propaganda comercial de um perfume masculino estrangeiro.

Quinto momento: Como fechamento da aula, será a apresentação dos *slogans* criados por cada grupo e as considerações críticas que os/as alunos/as têm sobre a temática da aula.

Vejamos o plano de aula do Módulo III em (Santos, Quadro 3)

Quadro 3 – Plano de aula (Módulo III da Proposta Didática)

| PLANO DE AULA DO MÓDULO III | |
|------------------------------------|--|
| Tema: | <i>Perfume for Everybody</i> |
| Conteúdo: | Leitura de textos imagéticos e multimodais |
| Turma: | 1° / 2° / 3° série |
| Duração: | 60 minutos |
| Objetivos: | <ul style="list-style-type: none"> • Analisar a presença de características da heteronormatividade em propagandas de perfumes estrangeiros. • Desenvolver leitura de textos imagéticos e multimodais; • Discutir sobre as noções de masculino e feminino impostos pela sociedade; • Refletir criticamente acerca da reprodução dos discursos heteronormativos nas mídias; • Produzir um slogan em língua inglesa criativo de uma marca de perfume fictícia que represente todos os sujeitos, desconstruindo a representatividade branca, hétero, classe alta nas propagandas de perfumes. |
| Desenvolvimento: | |
| Primeiro momento: | O <i>warm up</i> exibir imagens de propagandas de perfumes estrangeiros masculinos, nas quais são representadas homens cis, brancos e |

sempre acompanhadas de mulheres cis e brancas, com isso, o/a professor/a escreve no quadro/lousa as seguintes perguntas: *What do all these pictures have in common?* Com as respostas que dos/as alunos, o professor anotará no quadro, fazendo um brainstorming.

Segundo momento: Exibir um vídeo de uma propaganda comercial de um perfume estrangeiro da *Azzaro Pour Homme*, a exibição do vídeo poderá ser repetida para que os alunos possam observar os detalhes que aparecem nele.

Terceiro momento: Entregar a tarefa impressa aos/as alunos/as que em grupos, que responderão oralmente perguntas que problematizam os estereótipos da masculinidade, tendo o vídeo da propaganda de perfume exibida como um exemplo de representação da heteronormatividade.

Quarto momento: Realizar o trabalho de classe em grupo que consiste na elaboração de um *slogan* para uma marca de perfume fictícia.

Quinto momento: No *closure* (fechamento da aula) apresentação dos *slogans* criados por cada grupo e as considerações críticas que os/as alunos/as têm sobre a temática da aula.

Fonte: Desenvolvido por Vinícius Leite dos Santos.

4.2 Discussão

Nesta seção trago algumas considerações sobre a proposta didática desenvolvida. Na proposta tenho como finalidade alinhar as atividades da aula de língua inglesa abordando as questões de gênero e sexualidades com enfoque no letramento *queer*, assim também alinho as mesmas com as contribuições da Pedagogia dos Multiletramentos.

No primeiro módulo da proposta intitulado *Homophobia in Sports* consiste em abordar as questões de violência de gênero, especificamente contra pessoas *gays* e *lésbicas* no mundo do esporte. A atividade da proposta trabalha a leitura crítica utilizando um texto multimodal – o infográfico – que traz alguns dados estatísticos. Com isso, proporciona aos/as alunos/as a prática das técnicas de leitura essenciais para a compreensão mais eficiente de textos em língua inglesa, que são: *skimming* e *scanning*, que respectivamente a primeira busca obter a ideia geral de um texto, e o segundo encontrar detalhes específicos em um texto.

Além de promover a prática de técnicas de leitura, ainda na atividade do módulo I da proposta promove o trabalho em grupos, principalmente na tarefa em que os/as alunos/as precisam elaborar uma lista de 5 soluções com base no texto e a partir da pergunta *What can we do to make sports inclusive for everybody?* (O que podemos fazer para tornar o esporte inclusivo para todos/as?). Diante disso, situo dois aspectos da tarefa que estabelecem os princípios da proposta I) garantir que por meio dela a capacidade crítica acerca que as violências contra pessoas *gays* e

lésbicas estão presentes em espaços majoritário hétero e II) o engajamento na tarefa para uma prática transformadora em desenvolver soluções para o problema.

No segundo módulo da proposta intitulado *Born This Way*, a atividade desenvolvida concentra em trabalhar a letra da música da cantora estadunidense Lady Gaga. Nessa tarefa faz com que aos/as alunos/as possam construir significados por meio das letras de uma canção, e simultaneamente, a entender a valorização das identidades e singularidades como temática central da atividade.

A tarefa de associação de termos e frases em inglês com português faz com que os/as alunos/as possam compreender o significado das palavras e frases trabalhadas na atividade e o momento de discussão instiga neles o desenvolvimento do pensamento crítico sobre o tema gênero e sexualidade. Já na tarefa de elaborar pôsteres ilustrativos com frases em língua inglesa sobre respeito e valorização das diferenças sexuais estabelece o papel conscientizador da proposta. Assim, a temática da aula busca formar os/as alunos/as acerca da pluralidade de sujeitos, compreendendo que as diferenças existem e devem ser respeitadas, principalmente as de gênero e sexualidades no contexto escolar.

No terceiro módulo da proposta intitulado *Perfume for Everybody*, o objetivo da atividade é a análise de características e narrativas da heteronormatividade presentes na exibição do vídeo propaganda de perfume estrangeiro, aqui os(as) alunos (as) são provocados a entender e desconstruir de maneira crítica e produtiva as representações hegemônicas e binárias do gênero.

Na tarefa do quarto momento do módulo III propõe que, em grupos, os/as alunos/as produzam um *slogan* em inglês com o auxílio do/a professor/a para uma marca de perfume fictícia. Nesse momento, a finalidade da tarefa é que possa ser compreendido que é na/com a linguagem que as relações de poder estabelecem, conseqüentemente isso acaba excluindo aqueles sujeitos que não são representados em meios midiáticos que privilegiam apenas sujeitos heteronormativos. Aqui pontuou que com a linguagem, podemos também desconstruir as narrativas e marcadores de exclusão de identidades que não se identificam na lógica da heteronormatividade.

Portanto, os três módulos focam na promoção do letramento *queer* para as aulas de língua inglesa, assim como trabalham de forma integrada com os princípios da pedagogia dos multiletramentos ao trazer textos como o infográfico, letra de canção e vídeo propaganda, mostrando que nessas multimodalidades também são

possíveis a construção de sentidos. Isso pode ser observado porque a proposta parte das experiências e repertórios socioculturais dos estudantes (*situated practice*), envolve instruções mediadas e contextualizadas pelo(a) professor(a) (*overt instruction*), promove a reflexão crítica sobre os discursos (*critical framing*) e culmina em produções transformadoras, como pôsteres, slogans e discussões coletivas (*transformed practice*). Assim, as atividades criam condições para uma aprendizagem significativa e emancipadora, na qual o(a) aluno(a) é agente do próprio processo de construção de conhecimento.

É importante destacar que a proposta didática se caracteriza como um meio de intervenção para as aulas de língua inglesa, especialmente para as escolas públicas brasileiras. Logo, este trabalho se compromete com uma prática educativa que acolhe as diferenças, promove o respeito e reconhece a pluralidade de sujeitos. E para além disso, pontuo que os/as docentes que tenham interesse em aplicar nas suas aulas de língua inglesa pode enfrentar diversos desafios, sendo alguns deles: o preconceito por parte das instituições de ensino e resistência por parte dos/as alunos/as em não querer participar das atividades. Assim, afirmo que essa proposta não é um modelo fixo e acabado, mas ela pode ser adaptada para os diversos contextos de ensino que o/a professor/a se depara.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho tive como objetivo desenvolver e apresentar uma proposta didática para a língua inglesa no ensino médio. A proposta visa implementar o letramento *queer*, promovendo um ensino-aprendizagem significativo e transformador para que os/as docentes atinjam nos/as alunos/as, especialmente os que se encontram nas escolas públicas brasileiras, a conscientização acerca das questões de gênero e sexualidades, assim como proporcionando uma participação ativa e produtiva.

Nesse sentido, visto uma vez que é na escola onde as diferenças de sujeitos estão presentes, é nela também que o preconceito e discriminação preponderam quando as questões de gênero e sexualidades são tratadas de modo negligente, em especial no ensino de língua inglesa. Diante disso, pensar em caminhos para um ensino que conteste, estranhe e problematize os materiais didáticos do ensino de inglês é um ponto de partida para uma transformação significativa.

Sendo assim, propor atividades com foco no letramento *queer* trata em preencher uma lacuna ainda existente no ensino de língua inglesa, fornecendo práticas docentes *queer* que não se orientam apenas em tratar das temáticas sobre gênero e sexualidades, mas que provoquem, questionem e desconstruam o que é naturalizado ou dito como normal, de acordo com Louro (1997; 2001) e desse modo busquem compreender os jogos de poderes implicados nessa naturalização.

Ademais, destaco também que a proposta não é prescritiva, uma vez que considero a multiplicidade de realidades no cenário das escolas públicas brasileiras. Contudo, ela serve como ponto norteador para futuras práticas docentes *queer*, podendo ser adaptada para melhor atender as necessidades para um ensino de língua inglesa que contemple as questões de gênero e sexualidades.

Por fim, destaco que para uma prática docente *queer* é saber, sobretudo, reconhecer as diferenças dos sujeitos no ambiente escolar, valorizando as suas narrativas de vida, afetos e pertencas, principalmente daqueles/as que não se identificam dentro da heteronorma vigente. Logo, ressalto que alinhando com a proposta didática desenvolvida neste trabalho busco articular no ensino de língua inglesa a justiça social, vendo-a como espaço de resistência e transformação sociocultural nas vidas dos/as estudantes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BORBA, Rodrigo. **Linguística Queer**: Uma perspectiva pós-identitária para os estudos da linguagem queer. *Linguistics: A post-identitary perspective to language studies*. Revista Entrelinhas, v. 9, n. 1, p. 91-107, 2015.

COSTA, Patrícia Helena da Silva; RODRIGUES, Raquel de Almeida. **Crítico “pero no mucho”**: problematizando a abordagem de questões identitárias em uma unidade de um livro didático de inglês para o Ensino Médio. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 60, n. 02, p. 500-517, 2021.

DE LAURETIS, Teresa; DA SILVA, Gabriel Bosco Vaz; DE SOUZA, Leonardo Lemos. **Gênero e teoria queer**. *Albuquerque: Revista de história*, v. 13, n. 26, p. 165-176, 2021.

KLEIMAN, Angela B. **Letramento na contemporaneidade**. *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*, v. 9, p. 72-91, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. **Teoria queer**: uma política pós-identitária para a educação. *Revista estudos feministas*, v. 9, p. 541-553, 2001.

LOPES, Moita. **Sexualidade, raça em contextos de letramentos escolares. Linguística aplicada na modernidade recente**: festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, p. 227-247, 2013.

MÍGUEZ, Antón Castro. **Queerizando o ensino de línguas estrangeiras**: potencialidades do cinema queer no trabalho com questões de gêneros e sexualidades. 2014. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Educação, Arte e História da Cultura). Universidade Presbiteriana Mackenzie.

MILLER, Inés Kayon de. **Formação de professores de línguas: da eficiência à reflexão crítica e ética**. *Linguística aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani*. São Paulo: Parábola, p. 99-121, 2013.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**, v. 1, n. 1, 2009.

ROCHA, Luciana Lins. **Letramentos queer na escolar pública: performativizando uma pesquisa ação.** III Simpósio Nacional de Discurso, Identidade e Sociedade (III SIDIS), v. 3, 2012.

TILIO, Rogério. **(Re) interpretando e implementando criticamente a pedagogia dos multiletramentos.** Revista Linguagem em Foco, v. 13, n. 2, p. 33-42, 2021.

TILIO, Rogério; ROCHA, Claudia Hilsdorf. **Educação linguística crítica para a transformação social radical: discussões sobre letramentos, criticidade e afeto em tempos de barbárie.** DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada, v. 40, n. 1, 2024.

PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS - PARTE 1. Cenpec. [SL]. 2025, 1 vídeo (13:45). Disponível em: < <https://youtu.be/j1rCCSWIJTg?si=-0cYFRq-fiWdwSFH> >. Acesso em: 29 out. 2025.

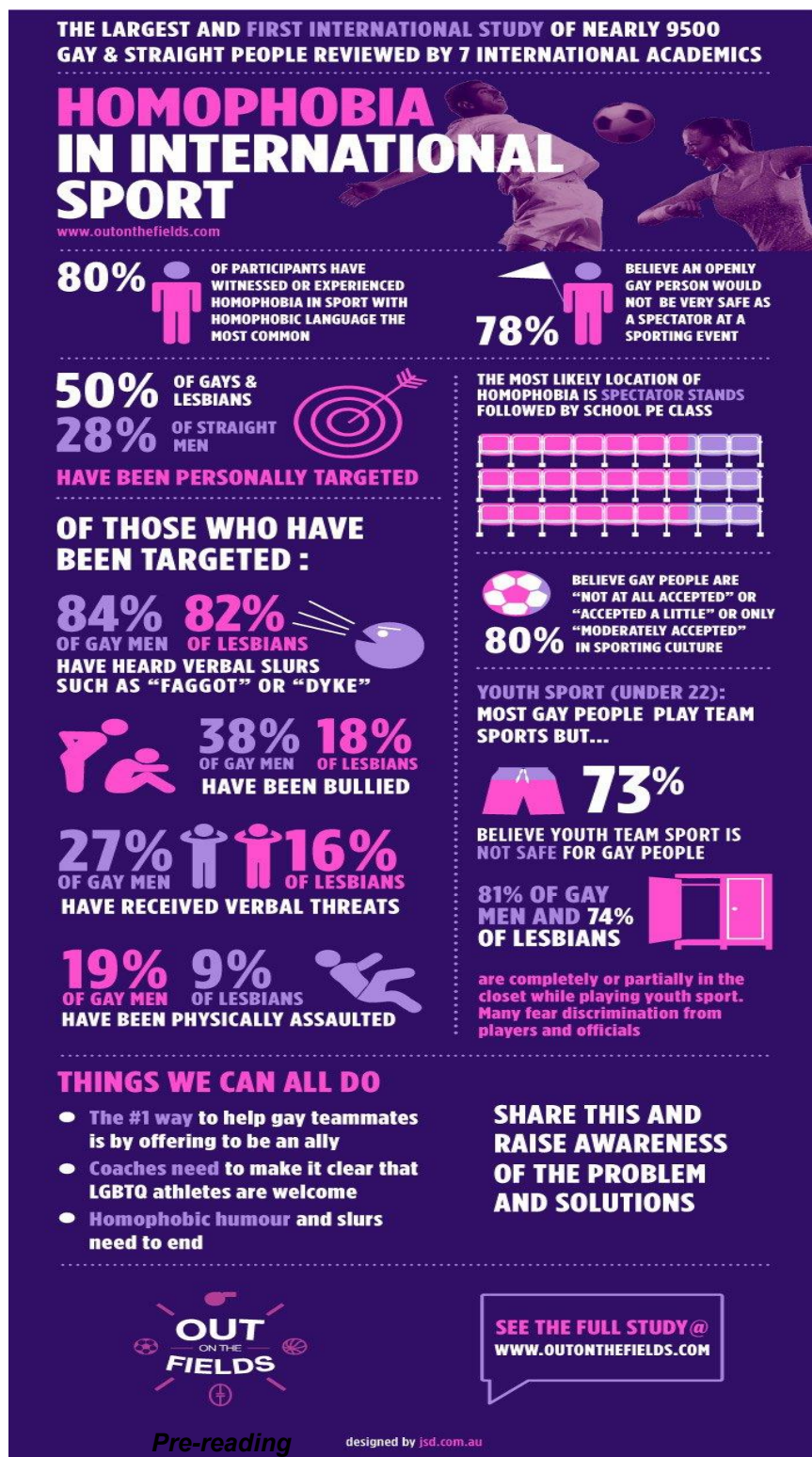
PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS – PARTE 2. Cenpec. [SL]. 2025, 1 vídeo (12:34). Disponível em: < <https://youtu.be/LyEKba8xwik?si=TapCMgsODq6cBL4t> >. Acesso em: 29 out. 2025.

LONDRES, Grupo Nova. **Uma Pedagogia dos Multiletramentos: projetando futuro sociais.** Revista Linguagem em Foco, v. 13, n. 2, p. 101-145, 2021.

APÊNDICE A – ATIVIDADE DO MÓDULO I

HOMOPHOBIA IN SPORTS

TEXT



1) Qual é o gênero textual do texto acima?

Essay () Poem () Infographic () News ()

2) Associe os termos em inglês com os seus conceitos em português.

1) HOMOPHOBIA; 2) WITNESSED; 3) TARGETED; 4) SLURS; 5) THREATS; 6) ASSAULTED

() Quando alguém é escolhido como vítima ou foco de um ataque, crítica ou discriminação.

() Ameaças, declarações ou ações que indicam a intenção de causar dano ou medo a alguém.

() Preconceito, discriminação ou ódio contra pessoas homossexuais (ou LGBTQIA+ em geral).

() Palavras ofensivas usadas para humilhar ou desrespeitar alguém, geralmente relacionadas à raça, gênero ou orientação sexual.

() Quando alguém sofre um ataque físico ou verbal.

While reading

1- Responda a seguir as perguntas do texto.

a) Do que o texto em geral se trata?

b) Quantas pessoas sofreram ataques de linguagem homofóbica em práticas esportivas?

c) De acordo com o texto em quais locais a maioria dos ataques de linguagem homofóbica ocorrem?

d) Transcreva uma das soluções apontadas no texto para solucionar o problema?

e) Qual o percentual apontado no texto que diz acerca que jogos em time não é um espaço seguro para jovens gays?

Post reading

Na sua escola você já presenciou alguém sofrendo ataque verbal de cunho homofóbico ou você já sofreu homofobia nas aulas de educação física?

GROUP WORK

Elabore em grupo um brainstorming of Solutions que consiste em uma lista de cinco soluções para práticas esportivas que sejam contra a homofobia.

APÊNDICE B – ATIVIDADE DO MÓDULO II

1

BORN THIS WAY



Fontes: Lady Gaga (Artrave: The Artpop Ball)

Vamos ouvir a canção Born This Way da Lady Gaga.

- 1- Associe as palavras em que estão em inglês com o português.

- A) BORN THIS WAY!
- B) PRIDE
- C) RESPECT
- D) LOVE
- E) BE WHO YOU ARE!

() SEJA QUEM VOCÊ É!

() ORGULHO

() AMOR

() NASCIDO/A DESSE JEITO!

() RESPEITO

- 2- Responda as perguntas a seguir.

1. De que maneira a letra de "Born This Way" valoriza diferentes identidades e reforça a ideia de orgulho e aceitação?
2. Como a canção trata a diversidade? Identifique na letra da canção trechos que tratam dessa diversidade.
3. Quais grupos sociais são mencionados ou

representados na música? Como isso contribui para a mensagem de respeito às diferenças?

TAREFA

Em grupo, produza um pôster (cartaz) ilustrativo com uma frase em inglês que represente o orgulho, o respeito e o amor no tocante sobre a diversidade sexual. *Be creative!*

OBS: Em caso de dúvida ou ajuda, o/a professor/a mediará no processo de elaboração.

APÊNDICE C – ATIVIDADE DO MÓDULO III

PERFUME FOR EVERYBODY

Vamos assistir a uma propaganda de perfume estrangeiro da Azzaro Pour



Comercial Azzaro Pour Homme

Man.

Fonte: <https://youtu.be/0m-ewBduMDc?si=83m76e3qTF6VwqgU>

Responda as perguntas a seguir.

- 1) Como o vídeo representa os papéis tradicionais de gênero?
- 2) Quais símbolos no vídeo reproduzem a ideia de hierarquia entre gêneros?
- 3) Quais efeitos sociais ou individuais a representação de gênero no vídeo pode ter para pessoas que não se encaixam nas normas heteronormativa?
- 4) Como a frase final “*for men*”, associada à representação de um homem branco no vídeo, reforça padrões heteronormativos e estereótipos de masculinidade hegemônica?

GROUP WORK

Elabore um slogan em inglês para uma marca de perfume fictícia que use uma linguagem inclusiva e que acolha todas as identidades de gênero.