

Gêneros e sexualidades no PNLD literário 2020 para os anos finais do ensino fundamental

Genders and sexualities in the literary PNLD 2020 for the final years of fundamental education

Graziela Pinho Rezende  

graziela@uece.br

Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC

Valéria Amim  

vamim@uesc.br

Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC

Resumo

O discurso difundido pelos livros juvenis, distribuídos nas escolas públicas pelo Governo Federal, tem contribuído para o silenciamento da diversidade de gênero e sexualidade na escola. Para refletir sobre os limites desse silenciamento, analisamos três obras literárias indicadas pelo Programa Nacional do Livro Didático - PNLD Literário 2020, para as séries de 8º e 9º anos. As obras selecionadas foram: *Chapeuzinho Esfarrapado e outros contos feministas do folclore mundial (2018)*, *Extraordinárias: mulheres que revolucionaram o Brasil (2018)* e *Exercício de Amor (2018)*. Buscamos investigar em tal contexto em que medida essas literaturas contribuem ou não com o desmonte de preconceitos e estereótipos heteronormativos entre os leitores. A partir da leitura das obras realizou-se a análise das narrativas, com foco nas características das personagens e na construção e evolução dos enredos. Foram utilizadas as ferramentas dos delineamentos documental e bibliográfico, articulando-os às teorias da crítica literária numa perspectiva pós-crítica de análise. Nesse devir, sustentamos no teórico-metodologicamente, em especial, nos estudos de gênero de Butler (2017) e em pesquisas no campo de literaturas LGBTQIA+ de dois pesquisadores e autores: Lúcia Facco (2009) e José Silvério Trevisan (2018). Após a análise, constatamos que os enredos das obras selecionadas, descrevem homens e mulheres, meninos e meninas de muitos tipos. Todas as protagonistas, de uma maneira ou de outra, têm papéis ativos, tomam decisões, escolhem seus destinos. No entanto, apenas uma delas abordava diretamente a temática LGBTQIA+.

Palavras-chave

PNLD 2020. Literatura. Estereótipo. Heteronormatividade. Educação.

Abstract

The discourse disseminated by youth books, distributed in public schools by the federal government, as a device that has contributed to the silencing of gender and sexuality diversity at school. The study analyzed three literatures indicated by the National Textbook Program - PNLD Literário 2020, for the 8th and 9th grades: *Chapeuzinho Esfarrapado and other feminist tales (2018)*, *Extraordinary: women who revolutionized Brazil (2018)* and *Exercício de Amor (2018)*. We seek to

FLUXO DA SUBMISSÃO

Submissão do trabalho: 14/03/2021

Aprovação do trabalho: 20/09/2022

Publicação do trabalho: 07/04/2023

 10.46230/2674-8266-15-5189

COMO CITAR

REZENDE, Graziela Pinho; AMIM, Valéria. Gêneros e sexualidades no PNLD literário 2020 para os anos finais do Ensino Fundamental. *Revista Linguagem em Foco*, v.15, n.1, 2023. p. 132-151. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5189>.

Distribuído sob



Verificado com

Plagius
Detector de Plágio

investigate in such a context, the extent to which the analyzed literary works contribute or not with the dismantling of prejudices and heteronormative stereotypes among readers. From the reading of the works, the analysis of the narratives was carried out, focusing on the characteristics of the characters and the construction and evolution of the plots. In this becoming, we rely theoretically and methodologically, especially in Butler's gender studies (2017) and in research in the field of LGBTQIA + literature by two researchers and authors: Lúcia Facco (2009) and José Silvério Trevisan (2018). After the analysis, we found that the plots of the selected works describe men and women, boys and girls of many types. All protagonists, one way or another, have active roles, make decisions, choose their destinies. However, only one of them directly addressed the LGBTQIA+ theme.

Keywords

PNLD 2020. Literature. Stereotypes. Heteronormativity. Education.

Introdução

A literatura, como toda arte, tem a capacidade de emancipar o leitor de limites atribuídos pelo tempo e espaço, elucidando, por exemplo, as violências seculares resultantes das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada. É por nos colocar em contato com as mais variadas vivências, independentemente da época, nos proporcionando experiências por meio da vida de outros e sobretudo o questionamento de verdades impostas, que a literatura deve ter – e tem – um lugar especial nas escolas.

Nesse sentido, buscamos investigar e compreender, se as obras literárias distribuídas às escolas pelo Governo Federal, por meio do Programa Nacional do Livro Didático - PNLD Literário 2020, destinadas aos anos finais do ensino fundamental, contribuem ou não para o desmonte de preconceitos e estereótipos heteronormativos construídos socioculturalmente ao longo do tempo. A omissão de instituições como a família e a escola diante da perpetuação dos padrões impostos de gênero e sexualidade tem culminado em violências graves. O suicídio de jovens tem sido uma preocupação mundial. Nos EUA, é a segunda causa principal de morte entre 10 e 24 anos. Quando se trata do público LGBTQIA+, as estatísticas são ainda mais alarmantes, em virtude do medo de ter a sexualidade revelada e sofrer todo tipo de preconceito e violência. Nessa perspectiva, vale pensar em: quais momentos do nosso cotidiano escolar estamos contribuindo para a reprodução de modelos normativos, e conseqüentemente, para aumentar as estatísticas referidas? Quais as nossas práticas pedagógicas que reforçam modelos binários de masculinidade, feminilidade e sexualidade?

Nosso trabalho na educação exige um posicionamento político. Cada um de nós, educadores/as, precisa enfrentar essas questões, por meio de um olhar crítico sobre a nossa própria prática e, a partir daí, criar formas de fazer educação,

incluindo o respeito às identidades de gênero e sexualidade – dimensões próprias do ser humano.

Dito isso, ponderamos a seguinte questão norteadora desta pesquisa: nos acervos literários do PNLD Literário 2020, selecionados para os 8º e 9º anos do ensino fundamental, há espaços historicamente negados para autorias, narrativas e personagens LGBTQIA+¹? Tais problemáticas nos remeteram aos objetivos, a saber: a) examinar e analisar de que forma as questões de gênero e sexualidade aparecem nas obras literárias: *Chapeuzinho Esfarrapado* e outros contos feministas do folclore mundial (PHELPS, 2018), *Extraordinárias: mulheres que revolucionaram o Brasil* (SOUZA, 2018) e *Exercício de Amor* (MURRAY, 2018) cedidas pelo PNLD Literário 2020; b) verificar se os textos literários dos citados acervos contribuem, ou não, para romper com arcabouços heteronormativos.

Sobre a literatura e sua relação com a diversidade de gênero e sexualidade, adotamos a perspectiva de Trevisan (2018) acerca da historicidade da homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade, estabelecendo um diálogo com vários campos do conhecimento, expressões da nossa cultura, a exemplo da literatura. Recorreremos à perspectiva do autor quando problematizarmos o cânone literário e na análise das obras. Outra contribuição significativa para a discussão sobre a literatura e a temática da diversidade de gênero e sexualidade na literatura infantojuvenil, foram os estudos de Lucia Facco (2009), que articulam educação, literatura e homossexualidade. A autora se propõe a analisar em que medida os textos literários, trabalhados pelos educadores nas salas de aula, podem contribuir para a formação de “estudantes pensantes”.

Sustentamo-nos teoricamente, em especial, nos estudos de Butler (2017), para quem o gênero é uma construção social. Butler questiona o mundo falocêntrico e o discurso biologizante sobre a fixidez das identidades, defendendo que elas podem ser significadas e ressignificadas ao longo da vida, e que a heterossexualidade é um discurso político, um jogo para manter a heteronormatividade no poder, e excluir tudo aquilo que não se encaixa nesse discurso.

Ainda que não se discuta a respeito da diversidade de gênero e sexualidade, de maneira aberta na escola, essas questões estão presentes no cotidiano dos alunos, nos diálogos e na demarcação dos espaços físicos dessa instituição, a

1 Acrônimo de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Queer, Intersexuais e Assexuados. Eventualmente algumas pessoas utilizam a sigla GLBT, ou mesmo LGBTTT, incluindo as pessoas transgênero/queer. No Chile é comum se utilizar TLGB; em Portugal também se tem utilizado LGBTTTQI, incluindo pessoas queer e intersexuais. Nos Estados Unidos, se encontram referências a LGBTTTQIA (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Travestis, Transexuais, Queer, Intersexuais e Assexuados) (JESUS, 2012).

exemplo de banheiros, filas, esportes separados por sexo (feminino/masculino) e brincadeiras, colaborando com a manutenção da visão de sujeitas/os que possuem identidades fixas e pertencentes à lógica cisheteronormativa de sociabilidade.

A relevância dessa discussão se dá por acreditarmos que a educação literária tem a capacidade de reverter a lógica instituída hierárquica e socialmente, estimulando-nos a repensar pretensas “verdades” sobre as sexualidades e os gêneros que foram impostas e transmitidas desde cedo, tanto pelos familiares quanto pela própria cultura escolar. A literatura nos auxilia a compreender a realidade do “outro” e a desconstruir práticas discriminatórias como a LGBTfobia, o machismo e a misoginia, colaborando com a transformação social, e a construção de uma cultura mais democrática, ética e de valorização das diversidades.

1 Problematizando o cânone

Para refletirmos sobre as vozes ausentes na literatura, é preciso questionar o cânone. Desde o século IV, para a Igreja Católica, o termo “cânone” denota a lista de livros sagrados que levam a palavra de Deus e, desse modo, representam a verdade e a lei. O conceito de cânone expandiu-se, para além do religioso, e pode ser compreendido “como uma seleção de obras e/ou indivíduos capazes de transmitir os valores considerados universais” (FACCO, 2009, p. 170-171). Como herança da Idade Média, prevalece, ainda hoje, o entendimento de que as obras ganham legitimidade ou são marginalizadas a depender da sua inserção ou exclusão no universo do cânone.

Citando Kothe (1997), Facco esclarece que o cânone literário de um país é o conjunto dos seus textos consagrados, considerados clássicos, e ensinado em todas as escolas; adquire valor de “sagrado” por sua origem no campo religioso. Mas, como tudo que está emaranhado numa relação de poder, o cânone não é um dispositivo evidente de dominação para aqueles que estão envolvidos. É por inculcação e reprodução que o cânone termina por se tornar, inconscientemente, a verdadeira e única produção literária de valor.

As obras selecionadas para ocupar as prateleiras das escolas há décadas silenciam as vozes dos excluídos, privilegiando autores e protagonistas do sexo masculino, cisheteronormativos e brancos. Correspondem, portanto, aos requisitos que as consagram como de boa “qualidade literária”.

Vale ressaltar que compreendemos que a temática LGBTQIA+ não é um gênero literário, mas observamos ora a exclusão, ora a segregação dessas literaturas tanto nas prateleiras das bibliotecas escolares, quanto nas prateleiras das

livrarias. Há quem acredite que essa segregação pode auxiliar a identificação das obras LGBTQIA+ pelos leitores que desejam entrar em contato com essa temática. Por outro lado, alguns pesquisadores defendem que a voz dos excluídos não deveria tentar encontrar um lugar no cânone, pois, caso encontrasse, correria o risco de ser conivente com o sistema de exclusão. Nesse sentido, essas vozes deveriam problematizar o cânone e suas “verdades” no lugar de curvarem-se a ele (FACCO, 2009, p. 174).

Na literatura brasileira, as primeiras referências inserindo os homossexuais, segundo Trevisan (2018), surgem nos poemas erótico-satíricos de Gregório de Matos com expressões claramente homoeróticas. Trevisan apresenta uma variedade de manifestações e rumores, no contexto literário, relacionada ao homoeotismo, a exemplo do romance *Bom-Crioulo*, de Adolfo Caminha. Publicada em 1895, a obra trazia pela primeira vez na história da literatura brasileira, um protagonista negro e homossexual. Muito embora registrasse comentários estereotipados, que representavam os preconceitos da época, Trevisan argumenta que Caminha colocava-se muito à frente do seu tempo, tanto que o livro foi proibido em bibliotecas escolares, e causou indignação em virtude das cenas de homossexualidade (TREVISAN, 2018, p. 243).

Além de Gregório de Matos e Adolfo Caminha, Trevisan cita um caso à parte, que se refere à escritora Cassandra Rios. Muito embora tenha vendido 300 mil exemplares por ano, e ter suas obras adaptadas para o cinema, a escritora foi considerada subliterateza pela crítica acadêmica. Em 1964, sofreu censura pela ditadura militar tendo como principal motivo da proibição, a pornografia presente em seus textos. Trevisan chama à atenção para uma particularidade incomum nos romances pornográficos de Cassandra Rios: a homossexualidade feminina. A romancista chocava ao descrever cenas amorosas entre lésbicas e declarar publicamente que a homossexualidade era uma forma especial de amar (TREVISAN, 2018, p. 255).

A exposição das práticas homossexuais nos textos literários de Cassandra Rios traz à tona o que Lucia Facco problematiza, quando se refere a como identificar se o cânone abarca, ou não, textos de autores homossexuais, já que não há uma marca aparente que os identifique, que assuma a sua orientação sexual nos textos, como acontece com heterossexuais, mulheres e negros, por exemplo. Desse modo, a voz homossexual ocupa um espaço diferente na questão do cânone:

Daí a tendência que a literatura homoerótica feminina mostrou, no momento em que sua produção foi incentivada: explodiu em textos carrega-

dos de erotismo, muitas vezes pornográficos, com a exacerbação de uma sexualidade que não deixasse a menor sombra de dúvida quanto a se tratar de amor entre mulheres. A negação das forças dominantes em ouvir a voz do “outro” impede que a diferença se torne parte da contradição inerente a toda identidade. Como afirmar uma identidade sem que haja outra à qual ela possa se opor? Logo, essa negação excludente acaba por enfraquecer a própria identidade dominante (FACCO, 2009, p. 173).

Facco expressa o problema enfrentado pela dicotomia de duas vertentes, cuja centralidade está na inclusão das pautas LGBTQIA+ na dita literatura “universal”, buscando, desse modo, uma integração à sociedade ou a abdicação dessa integração, preferindo a prática de desvelamento do cânone e suas verdades absolutas.

De qualquer forma, para além de buscar definir o melhor caminho e oportunizar lugares de fala para as minorias sociais, é urgente a necessidade de revisão dos cânones, que adentram às escolas públicas brasileiras por meio dos programas federais. Acervos que transformam o momento literário, dentro e fora da sala de aula, em uma prática sem sentido, uma vez que seus textos, em sua maioria, não se adequam à realidade e aos interesses dos jovens leitores. A permanência desses textos, que fazem parte do currículo escolar, alimenta o desinteresse das crianças e adolescentes pela leitura e afiança o fundamentalismo religioso de uma sociedade conservadora que, “embora alardeie aos quatro ventos a sua busca pela democracia, no fundo deseja manter todos confortavelmente instalados em um mundo de desigualdades sociais” (FACCO, 2009, p. 175).

Excluir temáticas que abarcam vozes destoantes dos modelos hegemônicos, é extrair dos alunos a oportunidade de questionar práticas históricas que marginalizam as minorias, desconsideram os hibridismos e as diferenças socio-culturais. Enquanto crianças e adolescentes cisheterossexuais convivem, com frequência, com modelos dos quais possam se enxergar nos livros, nas propagandas, na própria família, os jovens LGBTQIA+ são solitários, não encontram modelos de identificação, o que sugere um sentimento de estar fora de contexto, impróprio ao convívio social. O mesmo ocorre com os negros e indígenas, entre tantos “outros” excluídos socialmente. O cânone literário que dita o que deve ser lido pelos alunos das escolas públicas limita-os. Ler, antes de tudo, deve significar um ato de liberdade.

2 Breve histórico do PNLD

O Programa Nacional do Livro Didático - PNLD é uma das mais importan-

tes e antigas políticas públicas executadas pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE. Além de ter como objetivos gerais contribuir para a melhoria da qualidade da educação, o objetivo específico do PNLD é prover as escolas públicas de educação infantil, ensino fundamental e médio com livros didáticos e acervos de obras literárias, obras complementares e dicionários.

O PNLD iniciou-se, com outra denominação, em 1937. Ao longo desses 80 anos, o programa foi aperfeiçoado e teve diferentes nomes e formas de execução. De acordo com as diretrizes do PNLD, as escolas do ensino fundamental seriam beneficiadas com livros didáticos para os 1º, 2º e 3º anos; acervos de obras complementares para uso corrente em sala de aula do 1º ao 3º ano; acervos de obras literárias para alfabetização na idade certa em sala de aula do 1º ao 3º ano; livros didáticos para os 4º, 5º, 6º, 7º, 8º e 9º anos; acervos de dicionário, para uso em sala de aula do 1º ao 9º ano. Atualmente, o PNLD é voltado à educação básica brasileira, tendo como única exceção os alunos da educação infantil, segundo o site oficial do FNDE². Nas normas e diretrizes para a execução do Programa, estão previstos que, para o atendimento de objetivos, segmentos, modalidades ou públicos específicos, poderão ser constituídos programas derivados, por meio de resoluções próprias, com normas e condições adequadas a tais situações. Dito isso, percebe-se que o PNLD atendia às séries finais do ensino fundamental, apenas com livros didáticos e dicionários. As obras literárias destinadas a este segmento, de 1997 até 2014, eram de responsabilidade apenas do Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE, programa derivado do PNLD.

Com o encerramento do PNBE em 2014, o PNLD reconhece que o livro literário é um importante recurso para a promoção de práticas de leitura literária na escola, e que através dele, os alunos têm acesso à literatura e a oportunidade de ampliar seu repertório cultural, suas práticas de linguagem e de letramento: “através do livro literário, também nossos (as) estudantes podem ampliar sua compreensão do mundo que os (as) cerca, ter acesso a diferentes pontos de vista e ao potencial transformador e humanizador da Literatura” (BRASIL, 2020, p. 8).

Portanto, é um programa que, tradicionalmente, teve como principal objetivo a aquisição e distribuição de livros didáticos para crianças e jovens estudantes da Educação Básica da rede pública, e que passou, a partir da edição de 2018, a abranger a seleção e distribuição de livros literários, ampliando a finalidade da sua ação.

Em 28 de março de 2018, publicava-se o Edital 01/2018 que convocava edi-

2 Portal do FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

toras para inscrição e seleção de obras didáticas e literárias, destinadas aos estudantes e professores dos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano). No dia 14 de agosto de 2019, a Secretaria de Educação Básica, divulgava o resultado preliminar, por meio da Portaria nº 25. Importante ressaltar que a inscrição e avaliação das literaturas do PNLD literário 2020 foram realizadas em 2018; nesse período, o país era governado pelo presidente empossado, pós-impeachment, Michel Temer. Entretanto, o resultado final das obras literárias aprovadas nessa inscrição, só foi publicado no Diário Oficial da União - DOU, dia 15 de agosto de 2019, portanto, no governo do presidente, eleito naquele ano, Jair Messias Bolsonaro. Durante esse período, que compreende o impeachment da presidenta Dilma Rousseff, o governo interino de Michel Temer e a posse de Jair Bolsonaro, o FNDE teve sua presidência decomposta aproximadamente por cinco vezes, o que causou inúmeras publicações de portarias de prorrogações do prazo estipulado para inscrições das obras e retificações no Edital.

No primeiro semestre de 2020, o FNDE anuncia o registro da seleção de obras literárias do PNLD Literário 2020, para o atendimento dos anos finais do ensino fundamental. Dessa vez, a seleção vinha com uma inovação: as obras adotadas seriam escolhidas pelas professoras e professores das escolas públicas, a partir de um guia de indicação das literaturas, previamente selecionadas pelo programa. As obras literárias aprovadas continuaram sendo selecionadas e avaliadas por uma equipe de mestres e doutores das áreas de Letras e de Educação das universidades federais brasileiras, como ocorria no PNBE. A inovação, em garantir que professores e professoras indicassem as obras que seriam lidas pelos estudantes, inseriu, de certo modo, o corpo docente das escolas no processo de escolha, tornando-o ainda mais democrático. Envolvê-los, possibilitaria escolher literaturas com temáticas que estivessem em consonância com o projeto político pedagógico da escola. O que significava reconhecer que cada instituição escolar possuía especificidades e identidade própria.

O Edital de Convocação publicado em 2018 previa a escolha de dois títulos por ano de escolarização. O que, de certo modo, pode ser considerado, também, uma inovação, uma vez que anteriormente não se levava em conta a escolha das obras literárias por segmentos. Assim, os acervos foram divididos por categorias. Na categoria 1, as obras foram destinadas aos estudantes do 6º e 7º ano e, na categoria 2, aos estudantes do 8º e 9º ano.

2.1 Análise da representatividade de gêneros e sexualidades nas literaturas do PNLD 2020 para os anos finais

No quadro a seguir, destacamos três obras indicadas para a categoria 2 (8º e 9º ano), selecionadas neste estudo com o objetivo de verificar se as literaturas indicadas contribuem para questionar preconceitos e estereótipos cisheteronormativos. A seleção levou em consideração, a possibilidade de estudos sobre as representações de gênero e sexualidades, a partir dos títulos e sínteses das obras:

Quadro 1 - Obras literárias do PNLD 2020: título/atores/editoras

Literaturas indicadas para a categoria 2 (8º e 9º ANOS)		
Títulos	Atores	Editoras
Chapeuzinho Esfarrapado e outros contos feministas do folclore mundial	Ethel Johnston Phelps	Seguinte
Extraordinárias: mulheres que revolucionaram o Brasil	Duda Porto de Souza, Aryane Cararo	Seguinte
Exercícios de Amor	Roseana Murray	Lê

Fontes: Guia Digital PNLD Literário 2020 e sites oficiais das Editoras.

Na lista de literaturas indicadas para os estudantes de 8º e 9º ano, encontramos meninas e mulheres heroínas, em papéis de liderança, resolvendo problemas apresentados no enredo. *Chapeuzinho Esfarrapado e outros contos feministas do folclore mundial* é um exemplo. Obra composta por 25 contos, com mais de 50 mulheres e meninas, e em apenas duas, elas fazem papéis cruéis e detestáveis. São histórias de coragem, esperteza e humor. A começar pela personagem e protagonista *Chapeuzinho Esfarrapado*, uma jovem que usa roupas nada convencionais, rasgadas e não perde tempo preocupando-se com o que vão pensar da sua aparência: “vou assim, como estou” é o que responde à sua irmã, quando lhe oferece um vestido bonito para acompanhá-la a um banquete no castelo.

No conto *O que aconteceu com seis esposas que comeram cebola*, que faz parte da mesma obra, as seis mulheres foram obrigadas a escolher entre continuar casadas ou comendo cebolas:

– Achamos uma planta nova para comer. Provem só! – disseram elas, oferecendo cebolas aos maridos.

– Não! – exclamaram eles, com nojo. – Não precisamos nem provar depois de sentir esse cheiro. Que horrível!

Os maridos as obrigaram a passar aquela noite do lado de fora da cabana, porque o cheiro não os deixava dormir.

Estava frio lá fora, e as esposas não gostavam de ficar sozinhas, sem os maridos. (p. 49)

No dia seguinte, quando eles foram caçar, as esposas voltaram até o lugar onde as cebolas cresciam e comeram mais do que no dia anterior. Aquelas cebolas eram tão gostosas que elas não conseguiam parar de comer.

[...] - Vamos abandonar nossos maridos para sempre – propôs uma delas. – Eles não gostam mais da gente.

Todas concordaram.

Assim, subiram e subiram por um enorme rochedo. Cada esposa levava sua corda de pena de águia. Uma delas era acompanhada com a filha.

- Agora, chegou a hora de fazer mágica. Ainda querem abandonar seus maridos?

- Sim! – gritaram todas.

Com isso, a líder das esposas disse uma palavra mágica mono e atirou sua corda de pena de águia para o céu. (p. 50)

Para as civilizações mais antigas, o cheiro, sensação muito recorrente no conto, provocava um sentimento de força vital e virtudes afrodisíacas, tanto por sua composição química, quanto por suas sugestões imaginativas. No conto, o odor das cebolas incomodou os maridos, que as proibem de comê-las. No entanto, com astúcia e desobediência, as seis mulheres configuram um plano e ignoram a proibição. Decidem fazer suas próprias escolhas e continuar desfrutando de seus prazeres:

Lá embaixo os maridos olharam para o alto e viram suas esposas. Agora que as mulheres tinham ido embora, os maridos as queriam de volta. Sentiam-se sozinhos e tristes.

[...] – Será que devemos deixar que nos alcancem? – perguntaram umas às outras.

- Não! – exclamou uma delas. – Nossos maridos disseram que não nos queriam mais. Não vamos deixar que nos alcancem nunca.

Todas concordaram que preferiam ficar sozinhas no céu.

[...]. Os homens tiveram que ficar onde estavam – abaixo das mulheres. (p. 53)

De certo modo, as personagens dos contos analisados na obra *Chapeuzinho Esfarrapado e outros contos feministas do folclore mundial* refletem um elemento, até pouco tempo, ignorado pelo feminismo – a *heterossexualidade compulsória*. Esse termo foi cunhado pela professora estadunidense Adriene Rich (2010), no seu ensaio teórico chamado *Heterossexualidade compulsória e existência lésbica*. Nesse ensaio, Rich incentiva a teoria feminista tradicional a fazer críticas à heterossexualidade e às instituições patriarcais que controlam o corpo e a vida das mulheres. Para ela, enquanto a heterossexualidade compulsó-

ria se coloca de forma violenta, por meio de forças que abarcam desde a escravidão física das mulheres à dissimulação e à distorção de outras possibilidades de existências e subjetividades, as feministas heterossexuais limitam suas pautas, desviando-se de questionar o problema central, qual seja, a heterossexualidade.

Nessa perspectiva, a autora propõe substituir o termo “lesbianismo”, de cunho mais patológico, por existência lésbica – *continnum* lésbico para abranger um conjunto de experiências, não necessariamente sexuais, que convoque a reconstruir de forma contínua outros significados, outras alianças, amizades e a recusa da opressão masculina. No conto *O que aconteceu com seis esposas que comeram cebola*, seis mulheres se unem pela renúncia à privação e correção de seus maridos, que as rejeitam, na tentativa de coibi-las “de comer cebolas”. Uma metáfora do direito sobre o corpo feminino, as escolhas, a liberdade e a vida das mulheres. Foi na relação de comunhão entre elas, na identificação de aspectos comuns presentes em suas experiências, que encontraram força e coragem para decidirem “ficar sozinhas no céu”, livres para escolher seus próprios caminhos. É essa comunidade de mulheres que possibilita, segundo Rich, que todas existam em um *continnum* lésbico, ainda que não se relacionem sexualmente entre si, mas, que se conectem por identificações diversas, a exemplo de amizades, redes de solidariedade ou da recusa ao casamento. Atitudes que, de certo modo, destituem a centralização posta na heterossexualidade:

A identificação entre mulheres é uma fonte de energia e de poder feminino potencial, contido e minimizado pela instituição da heterossexualidade. A negação da realidade e da visibilidade da paixão das mulheres por outras mulheres, da escolha das mulheres como por outras como suas aliadas, companheiras de vida e de comunidade, ao se obrigar que tais relações sejam dissimuladas e até desintegradas sob intensa pressão tem representado uma perda incalculável do poder de todas as mulheres em mudar as relações sociais entre os sexos e de cada uma de nós se libertar (RICH, 2010, p. 40).

Então, o que Rich parece propor, por meio de uma existência lésbica, é exatamente o que as personagens dos contos *O que aconteceu com seis esposas que comeram cebola*, *As três mulheres fortes* e *A Chapeuzinho Esfarrapado* realizam: alianças entre mulheres. Alianças como meio de resistência às opressões constituídas dentro da obrigatoriedade da heteronormatividade, uma *resistência contínua* ao patriarcado e às relações estabelecidas entre gêneros e papéis sociais.

A obra *Extraordinárias: mulheres que revolucionaram o Brasil*, proporciona inusitadas experiências e representações de revolucionárias, de diferentes et-

nias e regiões que viveram desde o século XVI até os nossos dias. São precisamente 23 mulheres brasileiras que exerceram influência na nossa história, mas foram silenciadas e apagadas dos livros de história. Entre elas, destacamos *Madalena Caramuru*, *Dandara*, *Sônia Guajajara*, *Djamila Ribeiro*, e, finalmente, destacamos outra mulher extraordinária, segundo a obra: *Felipa de Souza*, símbolo da luta LGBT, denunciada, condenada e castigada por “lesbianismo” pela Inquisição no Brasil colonial – primeira mulher das Américas a reconhecer publicamente sua homossexualidade. Segundo Souza (2018), autora de *Extraordinárias: mulheres que revolucionaram o Brasil*, não há muitos registros documentais sobre a vida de Felipa de Souza. Mas, sabe-se que era uma mulher letrada, condição rara para sua época, que viveu em Salvador como costureira, e que foi denunciada à Inquisição em 20 de agosto do ano de 1591, por Paula de Siqueira, que disse haver recebido cartas de amor de Felipa com a qual tinha contatos íntimos. E ainda, que “antes de ir para sua casa, lhe contou a dita Felipa de Souza que tinha pecado no dito modo com Paula Antunes, Maria de Peralto e com outras mulheres e moças, altas e baixas, e também dentro de um mosteiro” (SOUZA, 2018, p. 173). Após a primeira denúncia, outras mulheres se apresentaram, acreditando que seriam perdoadas, por se confessarem voluntariamente. Felipa não negou as acusações, pelo contrário, as reconheceu, em pleno século XVI, quando as práticas homossexuais levavam à tortura ou mesmo até à morte. Paula ficou presa durante seis dias, enquanto Felipa, sentenciada em 24 de janeiro de 1592, foi castigada publicamente:

Na ocasião, segurava uma vela acesa e estava vestida apenas com uma túnica. Expulsa da Bahia teve de pagar 992 réis pelos custos de seus processos. Durante a Inquisição, mais de uma dezena de mulheres foram denunciadas e castigadas por serem homossexuais na Bahia e em Pernambuco. (...) Vale lembrar que o primeiro ato político realizado pelas minorias sexuais no Brasil, segundo a pesquisa de Luiz Mott “Histórias da homossexualidade no Brasil: cronologias dos principais destaques” acontece apenas em 1977, quando o advogado gaúcho João Antônio Mascarenhas convidou o editor da publicação norte-americana *Gay Sunshine* para conferências no Brasil. Um nome muitas vezes esquecido na história do país, Felipa foi a primeira na luta pelos direitos da população LGBT, séculos antes (SOUZA, 2018, p.173).

A repulsa às lesbianidades e o decoro imposto ao sexo feminino explicam os precários registros de tantas Felipas na história brasileira, bem como o silêncio dessas vozes também na literatura. Existências camufladas pelo sistema patriarcal e espriadas pelas diversas dimensões da vida.

De acordo com Trevisan (2018), essas lacunas de informação só começa-

riam a ser atenuadas a partir da década de 1990, com o interesse crescente entre pesquisadores, por obras como as da poeta Elisabeth Bishop e sua relação amorosa com a brasileira Lota de Macedo Soares, arquiteta e paisagista.

Trevisan também cita o caso de Felipa de Souza e assegura que houve outros numerosos casos de “lesbianismo” no Brasil colonial, comprovados em vários relatórios inquisitoriais da Bahia de 1590:

Mulher de um pedreiro, Felipa era famosa na Bahia de 1590 porque “tinha damas”, e lhes falava “requebros e amores e palavras lascivas, melhor ainda do que se fora um rufião à sua borregã”. Ela mandava recados com presentes às suas pretendentes, a quem chegava a oferecer dinheiro, disputando-as com seus maridos; afirmava ter “usado do dito pecado [nefando]” num convento de freiras e ter tido caso, entre “muitas mulheres e moças altas e baixas”.

Maria Lourenço, também casada e de quarenta anos, confessou ter mantido relação com a mesma Felipa, “porem não houve nenhum instrumento exterior penetrante entre elas mais que somente seus vasos naturais dianteiros [...] ajuntados [...] e assim se estiveram ambas deleitando até que a dita Felipa de Souza, que de cima estava, cumpriu” (TREVISAN, 2018, p. 141).

Para o autor, as elites brasileiras defensoras dos ideais patrióticos e dos valores patriarcais sempre estiveram na defensiva, e por esse motivo, ofendidas com a ideia da existência e da prática de sexualidades dissidentes. Alimentaram a homofobia na mesma dimensão que a do cuidado com as normas morais. Essa mesma elite cuidou de manter viva a repressão sexual, no cotidiano dos brasileiros, por meio de teorias psiquiátricas e de condutas morais, difundindo conceitos de “normalidade”, e instituindo ações que proibiam as práticas homoeróticas, a exemplo do que ocorria nos Tribunais da Inquisição.

Ainda na categoria 2 das obras literárias do PNLD 2020, observamos inclinações de lesbianidades, pontuadas por signos que deixam subentendido uma possível relação amorosa entre as personagens principais da narrativa de um dos contos. Trata-se de *Exercício de Amor*, da autora Roseana Murray. O livro apresenta 15 histórias de amor que ora revelam-se explicitamente, ora camuflam-se por entre metáforas, pontos, entre outros dispositivos que são utilizados pela autora, para tecer suas colchas narrativas. A leitura do sétimo conto, intitulado *Clara e Bela*, revela-nos, entre expressões e disfarces, as sutilezas de um amor romântico entre as duas jovens:

Bela, sentada no sofá verde-escuro espera sua amiga. Três vezes por semana vão juntas para aula de dança. Ainda é cedo, e a mãe de Clara termina de arrumar a mesa para o café. Clara **irrompe** na sala como um feixe de luz, e **ao vê-la, Bela também se ilumina** (MURRAY, 2018, p. 45, grifos nossos).

Elas estudam juntas, passam o dia juntas. Bela não consegue respirar sem a amiga. Clara não consegue respirar sem Bela. [...] Clara sonha com sua própria companhia de dança, um dia, onde a amiga seria a grande estrela. Bela sonha com uma bolsa de estudos no exterior. Mas não iria sem a amiga.

Clara passa o dia inventando coreografia em que as duas dançam juntas. Imagina um **castelo** num tempo irreal. **Bela seria uma princesa prisioneira**; Clara era sua irmã. Bela fora sequestrada quando criança e Clara passava a vida à sua procura. Clara montava um **cavalo mágico**, que era como a extensão de seu próprio ser. Quando cavalgavam, Clara fechava os olhos e sentia seus pensamentos. Milhares de vezes percorrem vales em busca de Bela (MURRAY, 2018, p. 45-46, grifos nossos).

A expressão “irrompe”, no primeiro excerto, remete a uma entrada arrebatadora, isto é, não foi uma entrada comum, mas que causou um forte entusiasmo em Bela, ao ponto de iluminá-las. No segundo fragmento, temos elementos dos contos de fadas, que irão aparecer por todo desenrolar do enredo: *castelo, princesa prisioneira, cavalo mágico, vales*. Nas fantasias de Clara, é como se ela fosse o “príncipe” que irá salvar a princesa Bela. Nos contos fantásticos tradicionais, todos esses elementos aparecem e, é o príncipe, apaixonado pela princesa, quem usa de todos os artefatos possíveis para tirá-la do castelo e casar-se com ela.

Durante todo o conto, a confissão do amor romântico entre as duas, ora nos parece revelar-se, ora esconder-se, por entre palavras e vazios. É o caso de Clara imaginar a “amiga” como “sua irmã”. Únicas denominações socialmente possíveis para uma relação entre pessoas do mesmo sexo. Geralmente, uma relação homoerótica tende a ser escondida por trás dos termos amigas-irmãs/amigos-irmãos e primos/primas. Termos usados com o objetivo de neutralizar, camuflar o que é impróprio, escuso, e silenciar as sexualidades dissidentes pulsantes. Ainda que diferente da relação existente entre Clara e Bela, um casal de gays ou lésbicas, que decida “assumir” suas relações, a sociedade, com toda sua limitação, decorrente da introjeção de preconceitos, estereótipos e intolerâncias, as/os batiza como amigas/os, irmãs/os, primas/os, recusando-se a legitimar qualquer outra forma de relacionar-se afetiva e sexualmente, que não seja a da heterossexualidade.

O amor lésbico entre as personagens, em uma leitura superficial, poderia, de fato, ser interpretado como uma genuína relação entre jovens amigas-irmãs que vivem dentro dos modelos da heteronormatividade. Todavia, além dos elementos dos contos fantásticos, a leitura dos espaços entre as palavras, dos pontos e dos vazios, rasura o ideal de uma pura amizade entre duas pessoas: os papéis sociais de masculinidade e feminilidade e a própria instância heteronormativa:

Do outro lado do nevoeiro, um castelo os esperava. Era um dia de festa. As pontes estavam abertas. Pessoas entravam e saíam, e Clara pôde entrar sem dificuldades. Seu cavalo a esperava nas bordas do nevoeiro. Clara percorria os aposentos como se fosse invisível e, então, da ala esquerda escapavam um fio de música, uma canção esquecida, que as duas irmãs cantavam num tempo muito distante, junto com a mãe. Clara segue as notas musicais, abre a porta de um quarto; sua irmã, em frente à jaula, toca harpa e canta. **Clara chama: - Bela...** A irmã se vira e as duas se abraçam. **Clara trouxe para Bela uma roupa de homem.** Ela se troca. Saem juntas do castelo sem que ninguém interrompa seu caminho. O cavalo as espera. Entram no nevoeiro denso e **juntas cavalgam para sempre.**

Clara não conta à sua amiga sua fantasia. **Alguns pensamentos ela guarda no armário** escuro e só ela possui a chave para acender a luz.

Elas entram no sobrado. O professor é esguio, Clara pensa, parece um elfo. Elas se trocam. **Quando dançam, se tocam. Não há mais nenhuma fronteira. Quando dançam, uma é a outra.** (MURRAY, 2018, p. 47, grifos nossos).

A sensação vivida por Bela, quando finalmente é encontrada por Clara no castelo, corporifica-se por meio de reticências, que produzem um efeito de suspiros e palavras silenciadas pelo anseio interrompido ao ver a “princesa” que viria salvá-la. E as simbologias continuam: “Clara traz para Bela uma roupa de homem” e “juntas cavalgam para sempre”. Quando Bela se veste de homem, há, então, uma rasura das práticas normativas entendidas como femininas e masculinas, e conseqüentemente, uma desconstrução da heteronormatividade.

Por medo da rejeição de sua fantasia, relacionada a Bela, Clara “guarda” no “armário” seus pensamentos. O “armário”, simbolicamente, remete ao lugar no qual, lésbicas, gays e bissexuais escondem suas sexualidades para a sociedade mais ampla. “A saída do armário”, o “assumir-se” é o momento de confessar suas sexualidades, consideradas desviantes pelo sistema heteronormativo. A pesquisadora Eve Sedgwick (2007) esboça uma reflexão sobre o “armário” como um dispositivo de regulação da vida de gays e lésbicas que se refere, também, aos heterossexuais e seus privilégios de visibilidade. A autora busca verificar e questionar certas ações que, há séculos, vêm orientando as estruturas que sustentam os “armários”. Ações que acabam por representar não apenas aspectos individuais, mas movimentos sociais e a sociedade em geral que, por sua vez, está fundada sob uma base heteronormativa e homofóbica, cuja hegemonia heterossexual é legitimada de tal modo que não pleiteia nem confissão, nem discrição.

A “saída do armário”, se por um lado é considerado um momento de libertação, para lésbicas, gays e bissexuais, por outro lado, como ilustra Sedgwick, até entre as pessoas mais assumidas, são raros os LGBTQIA+ que não retornam ao armário diversas vezes, ao longo da vida. A cada novo emprego, a cada novo

médico ou cada encontro com uma nova turma de estudantes, os sujeitos que destoam da cisheteronormatividade avaliam se o outro terá atitudes LGBTfóbicas ou não como na primeira vez que assumiram. As expectativas sobre o que poderá acontecer diante de um cenário de revelação, determinam as particularidades dos armários construídos por cada um desses sujeitos. Assim, novos armários são construídos, cujas leis exigem de parte desses sujeitos novas estratégias e demandas de sigilo ou exposição. O conto *Clara e Bela* projeta todo tempo, nas entrelinhas da narrativa, esse sistema de visibilidade voltado para o segredo e a revelação.

Ao término da leitura, pareceu-nos tratar-se de uma escrita bastante consciente do universo homoerótico. As metáforas, dentre outros artifícios utilizados pela autora, com o intuito de mascarar/esconder uma possível relação de amor entre duas, dão ares de uma saída estratégica como forma de tratar *discretamente* a lesbianidade, uma vez que *Exercício de Amor* é uma obra recomendada para o público infantojuvenil. Facco (2009) defende que utilização de subterfúgios às vezes é necessária, tendo em vista que a reação de alguns pais, educadores, e das próprias crianças pode atrapalhar o debate a esse respeito. Não é uma questão de “enganar”, diz ela, mas de suavizar o assunto. “Forçar os limites sem, contudo, desrespeitá-los, a fim de evitar um retorno ao silêncio total sobre a homossexualidade” (FACCO, 2009, p. 238-239).

É inegável a relevância da inclusão das obras feminista, no PNLD Literário 2020 para os anos finais do ensino fundamental, especialmente por trazer subjacente às temáticas o humor, a altivez e o poético como recursos narrativos, ao contrário de uma tradição literária que relaciona o lugar da mulher, da lésbica, da negra, da indígena, ao silêncio e à tragicidade. Pontuar em todas as instâncias e, especialmente, na escola, um espaço para a promoção da cidadania, promovendo debates a respeito da desigualdade de gênero, dos papéis culturalmente impostos ao masculino e ao feminino, ajudam a desconstruir as “certezas” que aprisionam os sujeitos ao tempo em que possibilitam rever posicionamentos excludentes e perversos.

Considerações Finais

O regime heterossexual estabelecia, e estabelece ainda, uma espécie de silêncio nos textos literários. Manter a diversidade sexual e de gênero em segredo ou apagada não é um descuido casual, não é por acaso, é um dispositivo de domínio para sustentar o discurso da heteronormatividade e invisibilizar os sujeitos

e discursos que questionam os binarismos, as naturalizações, os biologismos, a psiquiatrização da vida, e as normatizações de gênero e sexualidade postos por esses dispositivos.

A análise das literaturas do PNLD literário 2020, indicadas para a categoria 2 do ensino fundamental, apontou que os enredos das obras selecionadas descrevem homens e mulheres, meninos e meninas de muitos tipos, mas todas as protagonistas, de uma maneira ou de outra, têm papéis ativos, tomam decisões, escolhem seus destinos. No entanto, das três obras analisadas neste estudo, apenas uma aborda diretamente a temática LGBTQIA+, a saber, *Extraordinárias: mulheres que revolucionaram o Brasil*.

A inclusão de uma obra como *Extraordinárias: mulheres que revolucionaram o Brasil* é um fato inédito no longo percurso de distribuição de acervos literários para os jovens das escolas públicas brasileiras. A representatividade LGBTQIA+ nas prateleiras das escolas, ainda que minimamente, é sem dúvida um avanço, no tocante à diversidade de gênero e sexualidade. Essa obra, que poderá ser lida por milhares de jovens, discute não somente a importância das mulheres negras e indígenas para a transformação da história brasileira, mas considera, também, registros da existência de uma mulher assumidamente lésbica, do século XVI, seu pioneirismo e valor para a luta LGBTQIA+. Consideramos que essa inclusão seja o reconhecimento da coragem de mulheres como Felipa e tantas outras, que não cederam às proibições impostas pelo sistema heteropatriarcal, numa época em que as relações homoeróticas poderiam ser castigadas com a morte, encomendadas pela nata brasileira, seus apóstolados e políticos, falsos moralistas.

No entanto, nessas narrativas, mesmo os contos que se propõem realizar uma revisão dos padrões de comportamentos solidificados pela tradição, como *Chapeuzinho esfarrapado e outros contos feministas do folclore mundial* não possuem relações e personagens que escapam da cisheteronormatividade, ou seja, da heterossexualidade e cisgeneridade como protótipos únicos e legítimos de sexualidade e gênero. A efetiva superação dos estereótipos e preconceitos sobre as sexualidades e os gêneros requer a afirmação da existência desses sujeitos, nos textos literários, sem subterfúgios. Afinal, como construir uma ficção sem gays, lésbicas, bissexuais, transgêneros, travestis, se essas pessoas existem e evidenciam suas existências cotidianamente?

Em algum lugar de suas histórias, indivíduos que escapam às normas de gênero e sexualidade traem as projeções sociais, as suas identificações, frustram

famílias, amigos, e a partir disso, há uma ruptura de amor refletida por uma diminuição de afetos e de solidariedades nesses espaços, privados ou públicos. Ainda criança, esses sujeitos são violentados, ridicularizados, invisibilizados e excluídos, até morrem. Essa ruptura e violência formam suas personalidades, às vezes definidas pelo ódio, pela timidez, pelo sarcasmo. A LGBTfobia, portanto, se estabelece contra os valores democráticos de igualdade, respeito e responsabilidade para com o outro, tendo em vista que incentiva a fixidez de gênero e sexualidade, favorecendo a apatia, a intolerância e o ódio. Cada ofensa proferida evidencia a existência de códigos culturais e de instituições sociais que repassam valores contaminados por ideias hegemônicas, ao mesmo tempo em que arrancam e destroçam as liberdades.

A escola tem um papel fundamental no sentido de questionar esses valores, e de lutar contra a discriminação, seja ela qual for, de gênero, de classe social, de raça e de territorialidades. Temos absoluta consciência, mesmo com todo o movimento crescente nos últimos anos de uma suposta defesa à moralidade conservadora, de que os avanços relativos à diversidade têm acontecido, ainda que de forma processual. Porém, o silêncio pontual em torno da diversidade sexual e de gênero nos espaços da educação demanda estratégias de responsabilidade social, bem mais eficazes, contundentes e eticamente comprometidas.

Acreditamos no texto literário como um dispositivo capaz de proporcionar ao sujeito leitor a construção de sentidos de forma independente e criativa. Literatura é arte e como tal, tem a competência de libertar o leitor desse universo de códigos que limita o pensamento, e reverter toda essa lógica de hierarquia social que ensina como se todos fossem iguais. Vale ressaltar que os jovens, ao contrário dos adultos, não foram completamente corrompidos pelas ideias engessadas, produzidas e engendradas pelas instituições políticas e religiosas. O encontro com narrativas que dialogam positivamente com a diversidade contribuiria não somente para autoaceitação do sujeito leitor na condição de LGBTQIA+, mas, sobretudo, para a sua formação humanitária e ao seu devir³ contra padrões de desigualdades e opressão no campo das relações.

As narrativas nos mobilizam a oferecer possíveis caminhos, trilhas, devires. Por isso, é imprescindível refletir sobre a importância que tem a ampliação das

3 O *devir* se coloca como um ponto muito importante na filosofia de Gilles Deleuze. Para Deleuze (1997), o que o devir produz não é uma cópia, ou imitação. Ele produz a si mesmo, numa constante diferir. O devir produz a sua própria realidade, e é na diferença que essa realidade transcorre. Pode-se dizer que o filósofo coloca o devir e não o ser, como o que constitui a realidade, visto que a realização depende do desejo e do efeito de transformar-se.

vozes dissidentes no texto literário, uma vez que elas preenchem e criam identificações possíveis (reais ou fictícias) para crianças e adolescentes. Vozes que suturam as ausências e feridas ocasionadas, especialmente, pelo racismo estrutural, de classes sociais e pela LGBTfobia. As feridas produzidas pela discriminação e exclusão, talvez, ainda permaneçam, mas, as costuras produzidas pela ficção podem apontar novos caminhos, mais coloridos, justos e democráticos.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Guia Digital PNLD Literário – Ensino Fundamental Anos Finais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 2020.
- BUTLER, Judith P. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Trad. Renato Aguiar. 15. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.
- DELEUZE, Gilles; GUATARRI, Felix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Trad. Suely Rolnik. Vol. 4. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997.
- FACCO, Lúcia. **Era uma vez um casal diferente: a temática homossexual na educação literária infanto-juvenil**. São Paulo: Summus, 2009.
- JESUS, Jaqueline Gomes. **Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termo**. 2. ed. Brasília 2012. Disponível em: <https://www.diversidadese sexual.com.br/wp-content/uploads/2013/04/G%C3%8ANERO-CONCEITOS-E-TERMOS.pdf>. Acesso em: 15 maio 2020.
- KOTHE, Flávio René. **O cânone colonial: ensaio**. Brasília: Editora UnB, 1997.
- MURRAY, Roseana. **Exercício de amor**. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Lê, 2018.
- PHELPS, Ethel Johnston. **Chapeuzinho Esfarrapado e outros contos feministas do folclore mundial**. 1. ed. Paranaguá: A Página Store, 2018.
- RICH, Adrienne. **Heterossexualidade compulsória e existência lésbica**. Trad. Carlos Guilherme do Vale. [1980]. Bagoas: estudos gays, gêneros e sexualidades, Natal - RN, v. 4, n. 5, jan./jun. 2010, p. 17-44. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2309>. Acesso em: 18 maio 2017.
- SEDGWICK, Eve Kosofsky. A epistemologia do armário. Trad. Plínio Dentzien, **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 28, p. 19-54, jan-jun/2007.
- SOUZA, Duda Porto de. **Extraordinárias: mulheres que revolucionaram o Brasil – 3. ed.** São Paulo: Seguinte, 2018.
- TREVISAN, João Silvério. **Devassos no paraíso: a homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2018.

Sobre as autoras

Graziela Pinho Rezende - Mestre em Letras: Linguagens e Representações pela Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC Ilhéus/BA (2020). Professora efetiva da Rede Municipal de Ensino de Santa Cruz Cabralia, Bahia, Brasil. Atualmente coordenadora do Ensino Fundamental-Anos Finais da Rede Municipal de Ensino de Santa Cruz Cabralia, Bahia. E-mail: grazielagrazy1@hotmail.com; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8604586393530912>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7854-1315>.

Valéria Amim - Doutora em Cultura e Sociedade da FACOM/UFBA. Professora plena do curso de Comunicação Social do Departamento de Letras e Artes da Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC, professora do Programa de Pós-graduação de Linguagens e Representações do DLA/UESC, pesquisadora do Núcleo de Estudos Afro-Baianos Regionais – KÀWÉ, Ilhéus, Bahia, Brasil. E-mail: vamim@uesc.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9397293014699124>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8856-1889>