



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E TECNOLOGIA  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM E FORMAÇÃO  
DOCENTE - LINFOR

MARIA ISABELA BERENGUER DE MENEZES

**LITERATURA, RESISTÊNCIA E MEMÓRIA:** a história contada pelo não-literário no  
conto Garopaba *MonAmour*, de Caio Fernando de Abreu

Recife,  
2024

MARIA ISABELA BERENGUER DE MENEZES

**LITERATURA, RESISTÊNCIA E MEMÓRIA:** a história contada pelo não-literário no conto Garopaba *MonAmour*, de Caio Fernando de Abreu

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização em Estudos da Linguagem e Formação Docente da Universidade Federal de Rural de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Estudos da Linguagem e Formação Docente.

Orientador (a): Natanael Duarte de Azevedo

Recife.

2024

**LITERATURA, RESISTÊNCIA E MEMÓRIA:** a história contada pelo não-literário no conto *Garopaba MonAmour*, de Caio Fernando de Abreu

**LITERATURA, RESISTENCIA Y MEMORIA:** la historia contada por los no literarios en el cuento *Garopaba MonAmour*, de Caio Fernando de Abreu

Maria Isabela Berenguer de Menezes

UFRPE

## RESUMO

O presente artigo pretende explorar as nuances estabelecidas entre a literatura dissidente e a produção de sentido da representação dela para as camadas sociais marginalizadas, sobretudo, ao que diz respeito às questões de gênero. Nesse sentido, propomos a aplicação de um projeto de educação literária para educandos(as) do curso Transeducação, preparatório para a prova do supletivo do Estado de Pernambuco, o qual teve como público prioritário pessoas trans e travestis. Para isso, selecionamos o conto *Garopaba, MonAmour*, presente no livro *Pedras de Calcutá* (1977), do escritor Caio Fernando Abreu (1948 – 1996). A escolha pelo objeto de estudo se dá pela abordagem da resistência, da violência e da memória sociocultural no período da ditadura militar no Brasil. Dessa forma, objetivamos com esse projeto proporcionar um ambiente seguro e instigante para a apreensão do conhecimento em torno da população LGBTQIAP+, com foco nas pessoas trans. Pois, há aqui um viés de restituição dos desníveis de acesso à educação, provocados pela exclusão sistemática de quem foge das binaridades impostas pelas estruturais sociais, ou seja, os corpos “anormais”, não vistos como indivíduos ativos para a harmonia social, assujeitados. Haja vista que lhes foi negado o direito de acesso às informações privilegiadas, já que o aprofundamento em alguns conhecimentos é marcador de categorias sociais dominantes.

**Palavras-chave:** literatura, sociedade, resistência.

## RESUMEN

Este artículo se propone explorar los matices que se establecen entre la literatura disidente y la producción de significado en su representación para clases sociales marginadas, especialmente en lo que respecta a las cuestiones de género. En este sentido, proponemos la implementación de un proyecto de educación literaria para estudiantes del curso de Transeducación, preparatorio al examen complementario del Estado de Pernambuco, que tenía como público prioritario a trans y travestis. Para ello, seleccionamos el cuento *Garopaba, MonAmour*, presente en el libro

Pedras de Calcutá (1977), del escritor Caio Fernando Abreu (1948 – 1996). La elección del objeto de estudio se basa en el enfoque de la resistencia, la violencia y la memoria sociocultural durante el período de la dictadura militar en Brasil. Por lo tanto, con este proyecto pretendemos brindar un entorno seguro y estimulante para comprender el conocimiento que rodea a la población LGBTQIAP+, con enfoque en las personas trans. Porque hay aquí un sesgo hacia la restitución de los niveles desiguales de acceso a la educación, provocados por la exclusión sistemática de quienes escapan de los binarios impuestos por las estructuras sociales, es decir, cuerpos “anormales”, no vistos como individuos activos para la armonía social. , sometido. Dado que se les negó el derecho a acceder a información privilegiada, ya que la profundización en algunos conocimientos es un marcador de categorías sociales dominantes.

**Palabras clave:** literatura, sociedad, resistencia.

## 1. INTRODUÇÃO

A priori, destacamos que o *corpus* literário desta pesquisa é composto pelo conto *Garopaba, MonAmour*, presente no livro *Pedras de Calcutá* (1977), do escritor Caio Fernando Abreu (1948 – 1996). A escolha pelo objeto de estudo se dá pela abordagem da resistência, da violência e da memória sociocultural no período da ditadura militar no Brasil, o que rememora um momento de veemente repressão política, principalmente aos grupos sociais minoritários. Tal percurso será feito com educandos(as) do projeto Transeducação, curso voltado à preparação para a prova do supletivo do governo do Estado de Pernambuco, e exclusivo para pessoas trans, desenvolvido pela Universidade Federal Rural de Pernambuco, em parceria com a ONG Transviver.

Entendemos que a leitura e compreensão textual são imprescindíveis para a inserção efetiva dos sujeitos no cerne social, além de contemplar a real necessidade de discernimento e apropriação de conhecimentos relativos às vivências individuais e coletivas. Por isso, também pontuamos que o ambiente educacional é responsável por despertar aos(às) educandos(as) o gosto pela leitura, além de promover espaços para a reflexão destas inseridas no contexto de cada aluno(a), com o objetivo de incentivar o contato com a literatura. Tendo em vista que, por muito tempo a convivência escolar foi restrita para algumas parcelas populacionais, conseqüentemente o acesso à literatura como deleite e ampliação da perspectiva de mundo também se tornou limitado.

Colocamos também, que o projeto pedagógico de leitura ocorrerá aos sábados, na escola João Barbalho, situada no centro do Recife, durante duas horas (das 14:30 às 16:00), após as aulas regulares disponibilizadas todos os sábados pelo curso preparatório, contando com cerca de 15 alunos. A proposta do projeto é, além da análise do conto Garopaba, *MonAmour*, promover um deliciar durante a leitura e a identificação dos(as) educandos(as) com os anseios dos personagens. Isto é, pretendemos vivenciar a literatura em sua totalidade, abrangendo os dialogismos que essa nos permite. Por isso, procuraremos criar uma ambientação agradável a qual remeta, de certo ponto, ao espaço ficcional da literatura. Como um “Café Literário”, para uma maior imersão e apreensão dos(as) educandos(as) durante a leitura.

Salientamos, assim, que o objetivo tanto do projeto Transeducação, quanto do “Café Literário”, é propiciar um ambiente seguro e instigante para a apreensão do conhecimento em torno da população LGBTQIAP+, com foco nas pessoas trans. Pois, há aqui um viés de restituição dos desníveis de acesso à educação, provocados pela exclusão sistemática de quem foge às binaridades impostas pelas estruturais sociais, ou seja, os corpos “anormais”, não vistos como indivíduos ativos para a harmonia social, sendo, portanto, assujeitados. Haja vista que lhes foi negado o direito de acesso às informações privilegiadas, já que o aprofundamento em alguns conhecimentos é marcador de categorias sociais dominantes. Tal noção é elucidada por Antonio Candido em seu ensaio “O direito à literatura”, quando propõe que

O fato é que cada época e cada cultura fixam os critérios de incompressibilidade, que estão ligados à divisão da sociedade em classes, pois inclusive a educação pode ser instrumento para convencer as pessoas de que o que é indispensável para uma camada social não o é para outra. (Candido, 1995, p. 173).

Ainda nesse contexto, Candido nos instiga a refletir acerca da naturalização dessa exclusão e como nos parece comum a restrição de informações globais. Ao passo que a discussão sobre os direitos fundamentais ainda se faz necessária aos grupos marginalizados, visto que a dignidade humana reside na garantia, sobretudo, da vida. O vislumbrar do deleite da literatura continua distante diante de realidades vulneráveis.

Nesse ponto as pessoas são freqüentemente vítimas de uma curiosa obnubilação. Elas afirmam que o próximo tem direito, sem dúvida, a certos

bens fundamentais, como casa, comida, instrução, saúde, coisas que ninguém bem formado admite hoje em dia que sejam privilégio de minorias, como são no Brasil. Mas será que pensam que o seu semelhante pobre teria direito a ler Dostoiévski ou ouvir os quartetos de Beethoven? (Candido, 1995, p. 172)

Sendo assim, pretendemos possibilitar novos horizontes aos(às) nossos(as) educandos(as), em uma perspectiva educacional dialógica, a partir dos pressupostos bakhtinianos da linguagem como interação. Para além, também pactuamos com os ensinamentos freirianos, os quais visam o processo educacional como uma via de mão dupla, isto é, quem aprende ensina e quem ensina também aprende. Pois, segundo Freire “para uma transformação em geral da educação e da EJA em particular, é necessário um comprometimento de todas as pessoas, principalmente, os que estão ligados ao mundo escolar” (Freire, 1979, p. 72).

Outro ponto a ser destacado, é a escolha do conto de Caio Fernando de Abreu. Isso se justifica devido à necessidade de viabilização de leituras dissidentes, estas que não constituem o cânone literário e são relegadas à marginalidade e ao silenciamento na história da nossa literatura. Observa-se que a representação de determinados sujeitos nas obras canônicas se dá a partir da visão monopolizada do homem branco, heterossexual e cisgênero, o qual ocupa um lugar de poder na sociedade. Isso ocorre quase que absolutamente através do discurso, já que é na prática discursiva que acontece a elucidação das concepções de *poder* e *verdade*, segundo Michel Foucault em seu livro *A Ordem do Discurso*.

Além disso, pontuamos a subalternização e silenciamento do que seria compreendida como literatura/arte “menor”, feita pela camada social relegada a marginalidade, os quais não reúnem/reunem os aspectos que asseguram o direito à fala. Sendo assim, o que pretendemos com esse projeto é possibilitar a disseminação de uma “nova” narrativa, agora, contada pelo grupo escamoteado pelo cânone e pelas relações de poder, dando visibilidade a discursos que constroem a história da dissidência. Logo, entendemos que “Ou o texto dá sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum.” (Lajolo, 2001, p. 15).

Portanto, indicamos como objetivo principal desta investigação o diálogo entre a literatura e os aspectos sociais durante o período da ditadura militar no Brasil, objetivando desenvolver a capacidade de leitura crítica dos(as) educandos(as). Para isso, direcionamos tal percurso através da sistematização dos objetivos específicos,

tais quais: promover a leitura do gênero textual conto; identificar os elementos da narrativa; relacionar as nuances literárias da violência apresentada no conto ao contexto social da população LGBTQIAP+; reconhecer marcas linguísticas como traços estilísticos tanto do gênero conto, quanto do autor; discutir a noção de cânone literário na história da literatura nacional; produzir contos baseando-os a partir da compreensão dos conteúdos discutidos.

## 2. LITERATURA, EDUCAÇÃO E SOCIEDADE

Ressalta-se, de início, o evidente déficit com relação à leitura e interpretação textual no processo de ensino e aprendizagem no âmbito educacional brasileiro. Tal problemática foi observada e discutida por Gomes (2011). Posto que, durante a investigação são apontado fatores os quais reiteram as necessidades literárias dos(das) educandos(as) do ensino básico, mais notadamente do ciclo dois, chamando também de ensino fundamental, uma vez que: "[...] não conseguiam ultrapassar a localização de informações presentes nos textos, não participavam ativamente do processo de leitura enquanto leitores proficientes" Gomes (2011, p. 2).

Sendo assim, o fato de o conto ter como características a brevidade, a coloquialidade, a aproximação com o cotidiano, além de contemplar todos os elementos da narrativa, faz dele propício para o trabalho pretendido. Como a maioria dos textos narrativos, o conto, principalmente Garopaba *MonAmour*, carrega consigo marcas dialógicas entre os movimentos sociais de seu período de produção e as projeções do(a) leitor(a). Constatamos, assim, que a seleção e as práticas de leituras dos sujeitos refletem hábitos e construções culturais de determinadas sociedades em seu tempo.

Dessa forma, o que se faz pertinente é perceber que a educação de jovens e adultos se deu de maneira tecnicista, já que desde sua massificação deparamo-nos com perspectivas bancárias aplicadas ao ensino. Isso aconteceu de maneira explícita, com o objetivo de formar mão de obra minimamente qualificada e alfabetizada para o mercado de trabalho, como discorre Rosa Cristina Porcaro, em *A História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil* (2007). Apesar de a Constituição definir a educação de qualidade como um direito inerente a todos, não

é isto que constatamos na realidade, visto que as perspectivas pedagógicas relacionadas ao EJA são escamoteadas pelo poder público.

Partindo dessa realidade, o que pretendemos nesse projeto é nos desvencilhar desse tecnicismo, seguindo a guisa das perspectivas freirianas, as quais versam pela noção de que a literatura é um fenômeno sociocultural, o qual amplia a visão de mundo dos indivíduos. Posto que, para Freire (2007, p. 51) “toda prática educativa implica uma concepção de seres humanos e de mundo”. Além disso, de acordo com Base Nacional Comum Curricular (2018), os textos que beneficiam a criticidade e imaginação, sendo estes exercícios de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, são essenciais para a plena participação numa sociedade letrada e de suma importância para a construção de um ambiente educacional de qualidade.

Compreendemos, então, que o conto Garopaba *MonAmour*, de Caio Fernando de Abreu, contempla efetivamente as proposições do nosso “Café Literário”. Pois, encontramos nele relatos ficcionais, os quais estão ligados às experiências vividas pelo autor na década de 1970, em um dos momentos mais nebulosos da história do Brasil, o regime militar, o qual foi marcado por inúmeros episódios de violências contra tudo e todos entendidos como subversivos. Neste relato, o autor evidencia como o processo de exclusão e demonização de quem foge à normalidade se dá a partir das instituições sociais, sendo, no conto, os agentes da ‘justiça’ os carrascos desse grupo minoritário.

Um dos pontos que nos interessam da escrita de Caio Fernando de Abreu é a autoficção, esta que dialoga com o nosso intuito em ouvir pessoas trans, mostrando que elas devem relatar suas vivências também no âmbito ficcional. Por isso, esperamos que elas tenham acesso à educação e, conseqüentemente, propriedade letrada para tal, propiciada pela inclusão efetiva nos processos de ensino e aprendizagem. Pois, ao trabalharmos a temática da violência e das relações de poder retratadas no conto, estaremos também discutindo o massacre contra pessoas trans no Brasil, já que essa violência, em sua maioria, é cometida por quem está em um patamar de dominação. Assim,

A questão é que, se para a autobiografia a existência de um “pacto de verdade” se faz necessária, para a autoficção, essa ideia de “verdade” não existe (e existiria, afinal?), ou não se faz necessária, em princípio, valendo-se ela, muito confortavelmente, do já ficcional e literário pacto romanescos implícito, ainda que algo chame a atenção do leitor para uma necessidade de referencialidade que confirme ou

despreze a narrativa então apresentada, que ora embreie a leitura pela referencialidade, ora a desembreie pela aceitação de que o narrado é construído literariamente na mesma linha que toda ficção o é. (Barbosa, 2015, p. 168)

Outro ponto chave dessa leitura, é a relação entre o(a) leitor(a) e a produção de sentido da obra, visto que é preciso se pensar na materialidade do texto como um todo. Haja vista que este apenas se respalda de significação a partir do olhar desse Outro, o qual não possui, necessariamente, características pré-moldadas, como, por exemplo, a biografia. Portanto, na perspectiva pós-estruturalista encontramos direcionamentos não mais para uma construção de um sujeito fixo, mas sim a dissolução dele, e conseqüentemente o escancaramento das relações de poder subjetivas nas práticas sociais. Isso se dá através de um longo percurso exploratório de alguns corpos, o que nos remete a fragmentação do sujeito pós-moderno e a pluralidade de interpretações e ressignificações que agora ficam a cargo do(a) leitor(a).

Com tudo, fica claro que ao problematizar tais questões no âmbito literário, científico e educacional alcança-se um patamar singular nas concepções históricas e educacionais, uma vez que desde o princípio do que as sociedades ocidentais nomearam 'civildade' e organização social há a subjugação de alguns em detrimento de Outros. Objetivou-se, então, que o projeto aqui desenvolvido possa alcançar sua projeção inicial: aproximar educandos(as) marginalizados(as) da literatura como subjetivação de si.

## **2.1 Sequência Didática**

### **Módulo1:**

Em um primeiro momento, é de factual relevância a exploração dos conhecimentos prévios dos(as) educandos(as). Dessa maneira, antes de tudo, a professora fará questionamentos sobre eventos de violência ocorridos contra eles(as), visto que no Brasil atos LGBTQIAP+fóbicos são corriqueiros. A partir da vivência dos(as) educandos(as) haverá o desdobramento do primeiro encontro. Isso porque, nosso propósito é a identificação deles(as) com o mundo literário, dialogando com suas realidades para uma maior apropriação do conteúdo.

Após a interação, será feita a leitura coletiva do conto Garopaba *MonAmour* e a exposição da vida e obra de Caio Fernando de Abreu, bem como dos aspectos do gênero conto. Como finalização desse momento, a professora requisitará que, em

casa, cada educando(a) selecione o trecho do conto o qual mais lhe pareceu interessante, para que no próximo encontro socialize com a turma.

### **Módulo 2:**

No segundo momento, inicialmente, serão colocados os trechos selecionados pelos(as) alunos(as), com o intuito de estabelecer um diálogo sobre a compreensão dele acerca do campo ficcional da narrativa. Em seguida, a professora irá expor através de um quadro ilustrativo os elementos da narrativa (narrador, personagem, espaço, tempo e enredo). Após a exposição, serão colocados os aspectos fundamentais de cada elemento, no entanto o foco dessa etapa será a apropriação do foco narrativo do conto, bem como as expressões que tipificam o narrador, o qual oscila entre a 1º e a 3º pessoa do discurso.

Assim, serão esmiuçadas as perspectivas do narrador como porta-voz da história, além do entendimento de sua tipologia (narrador-personagem). Vale ainda salientar que durante todo o processo de aprendizagem serão postos os aspectos socioculturais do momento de produção de Caio Fernando de Abreu, os quais estão interligados à sua escrita.

### **Módulo 3:**

Deduz-se que nesse terceiro momento a turma esteja bastante habituada com o conto, o autor e os elementos da narrativa. Dessa forma, avançaremos para discussão acerca dos personagens que constituem a narrativa; isso será feito por meio de uma roda de diálogos. A professora discutirá a relevância de cada personagem para o desenrolar da narrativa, como também suas categorias segundo a crítica literário (protagonista, antagonista, coadjuvante, histórico, ficcional, real-ficcional).

Um ponto a ser explorado é a noção de alegoria, a qual corresponde a não nomeação dos personagens, o que possibilita o entendimento de que o protagonista representa uma parcela da população a qual não sucumbiu à repressão do regime militar. Sendo assim, a professora incitará algumas temáticas após a explicação, dando margem à discussão proposta pelos(as) próprios(as) educandos(as).

### **Módulo 4:**

Nesse quarto momento, pretendemos criar uma atmosfera que remeta ao espaço ficcional do conto, ou seja, haverá elementos na sala de aula que remontam o ambiente descrito por Caio Fernando de Abreu em Garopaba *MonAmour*. Isso será feito pela professora em conjunto com os(as) educandos(as) nos primeiros minutos da aula; serão colocadas fitas, algumas latas e objetos espalhados que façam alusão ao espaço descrito no conto, também será posta no estágio inicial da aula a música utilizada pelo escritor no decorrer do texto (Sympathy for the Devil - The Rolling Stones).

Pois, é a partir do sentir que discutiremos o espaço como elemento da narrativa e também como local de reconhecimento, visto que é a noção de pertencimento de um dado ambiente que, muitas vezes, reverbera em uma consciência identitária. Nesse sentido, utilizaremos conceitos já apreendidos, como o de alegoria, para aprofundar o diálogo acerca da representação do espaço, como também a exposição das categorias relacionadas a esse elemento, partindo de trechos do conto, como espaço real e psicológico, os quais estão presentes de maneira explícita na narrativa.

#### **Módulo 5:**

Após a discussão sobre o espaço, elucidaremos juntamente com os(as) educandos(as) as noções de tempo na narrativa. Isso irá se suceder de maneira progressiva, através da exposição da professora acerca das categorias literárias do tempo (cronológico e psicológico), espera-se, conseqüentemente, a interação dos(as) educandos(as) no decorrer da abordagem temática. De primeira, entenderemos a relação histórica/fatores externos à narrativa, momento de escrita do autor e período histórico em que se situa o(a) leitor(a), para dessa forma considerarmos a influência do tempo tanto na escrita quanto na recepção do texto.

Logo após, será posto em pauta o tempo interno da narrativa, sendo o primeiro o cronológico e o segundo o psicológico. Isso com o objetivo de expor as categorias temporais, as quais, no conto, exemplificam as marcas temporais. Como fechamento desse momento, a professora refletirá junto aos(as) educandos(as) a noção de memória aliada à experiência, apresentando os conceitos de Walter Benjamin, a qual é transversal ao tempo narrativo e faz alusão ao conteúdo

trabalhado no conto. Visto que, a perspectiva narrativa temporal de Garopaba *MonAmour* se baseia em memórias e constrói-se por *flashbacks*.

### **Módulo 6:**

Com base nas discussões anteriores, será proposto, neste momento, um diálogo acerca do enredo da narrativa trabalhada. Dessa forma, a professora esclarecerá as características do enredo e sua ligação visceral com os personagens, sendo ele o plano de fundo de toda a história. Além de sua importância para o desenvolvimento do texto narrativo, o que culminará na explanação da estruturação desse elemento (introdução, clímax e desfecho).

Isso será colocado em prática por meio de uma roda de diálogo, em que educadora e educandos(as) identificaram juntos tais etapas, anteriormente desveladas, do conto trabalhado. Em seguida, a professora dividirá a turma em trios e designará que cada grupo crie um novo enredo para o texto de Caio Fernando de Abreu, de maneira que a ideia central não seja prejudicada. Será pedido que eles desenvolvam um roteiro e apresentem seus enredos para a turma.

### **Módulo 7:**

A priori haverá a releitura coletiva do conto, como exercício de fixação do conteúdo abordado no decorrer do “Café Literário”, mas a professora irá reiterar a necessidade de um novo olhar para o texto, já que agora se espera que os(as) educandos(as) tenham se apropriado de um alcance mais analítico da leitura. Tendo esse primeiro momento de rememoração, a educadora explanará sobre as marcas linguísticas que auxiliam na significação do texto.

Por exemplo, a ausência de vírgulas, o uso do discurso direto e indireto, entre outras. Ainda nesse momento será solicitado aos(às) educandos(as) que produzam um conto, de tema livre, como forma de “avaliação” de aprendizagem do curso.

### **Módulo 8:**

Após a compreensão dos conteúdos relacionados aos elementos da narrativa, faz-se necessário um enfoque maior direcionado à conjuntura ditatorial enfrentada no Brasil. Embora tenhamos explicitado que durante todo o processo de aprendizagem houve um diálogo constante acerca do período histórico em questão, entendemos que seja de suma importância um aprofundando temático baseando-

nos em diversas fontes históricas, sendo a primeira delas o conto Garopaba *MonAmour*. Assim, a professora exibirá o curta-metragem “Você também pode dar um presunto legal” (1974), de Sérgio Muniz e em seguida promoverá um debate acerca das violências ocorridas no regime militar, comparando os relatos encontrados no conto e no filme.

### **Módulo 9:**

Por fim, haverá a socialização das produções. Essa socialização acontecerá de maneira livre, isto é, os(as) educandos(as) escolheram de que forma irão expor seus contos aos colegas. Isso poderá ser feito através de encenação, leitura individual ou coletiva, jogral, recital, entre outros.

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Espera-se, então, que a partir dos diálogos propostos os(as) educandos(as) desenvolvam habilidades de leituras críticas, relacionando tanto fatores internos quanto externos ao texto para uma compreensão efetiva do mundo real e ficcional. Além disso, almeja-se que o grupo de pessoas inseridas no projeto desenvolva o gosto e o hábito de leitura, para que, dessa maneira, em um futuro próximo possamos ter uma maior visibilidade de pessoas trans em ambientes intelectuais privilegiando, o que ampliará a acessibilidade a espaços de poder por essa comunidade.

A efetivação deste projeto promoveu um ambiente seguro e atrativo ao deleite literário, por parte daqueles(as) que por muito acreditaram que a literatura, por si só, fazia-se distante de suas realidades. A aproximação entre os contextos ficcionais e reais propõe maiores possibilidades interpretativa e de apropriação por parte da comunidade leitora, fazendo com que a literatura seja inserida como elemento de subjetivação de suas próprias histórias.

Portanto, é de imensurável relevância a inserção da comunidade trans em ambientes escolares, sendo este um passo para uma sociedade igualitária em acessos a espaços que hoje são excludentes. Assim, será concebível uma maior autonomia para esse grupo, além de possibilitar que trans e travestis escrevam suas próprias histórias e sejam representados como sujeitos de direitos.

### **4. REFERÊNCIAS**

BARBOSA, Nelson. "Garopaba MonAmour": tortura e consciência na autoficção de Caio Fernando Abreu. *Itinerários*, Araraquara, n. 40, p.167-183, jan./jun. 2015. b

BENJAMIN, W. **Obras escolhidas**: magia e técnica, arte e política, ensaios sobre a literatura e história da cultura. Trad. S. P. Rouanet. Pref. de J. M. Gagnebin. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

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

CANDIDO, Antonio. O direito à Literatura. In: **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CHARTIER, Roger. **À beira da falésia: a história entre incertezas e quietudes**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GOMES, Suzana dos Santos. Gêneros discursivos e compreensão leitora: um olhar sobre as práticas de leitura no centro escolar. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE LETRAS E LINGUISTICA, 13., Uberlândia. **Anais eletrônicos...** Uberlândia, MG: EDUFU, 2011. v.2, n.2. Disponível em: . Acesso em: 06 jun. 2013.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura de mundo**. 6.ed.Ática. São Paulo, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. et. al. **Didática. Educação escolar**: políticas, estrutura e organização São Paulo: Editora Cortez, 5.ed. São Paulo : Cortez, 2007.