



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais  
Diversidades e (Des)igualdades  
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.  
Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

## **CULTURA POP NIPÔNICA COMO PRÁTICA DE LETRAMENTO<sup>1</sup> NA SALA DE AULA BRASILEIRA: OS CAMINHOS DA HIBRIDIZAÇÃO**

Luciana Lins Rocha

(Doutoranda / Universidade Federal do Rio de Janeiro)

lulinsrocha@ig.com.br

### **1- INTRODUÇÃO**

A motivação para o presente trabalho partiu de duas questões: a não compreensão do letramento escolar como apenas uma de muitas práticas possíveis e a relação crucial estabelecida entre essas práticas e modos de viver socialmente. Daí se infere que a escola tem legitimado mais que apenas um caminho único para o letramento, ela tem autorizado certas formas de vida ligadas a ele e tornado outras invisíveis.

O presente trabalho busca discutir uma pesquisa-ação que focaliza a inserção de práticas de letramento ligadas à cultura pop japonesa na sala de aula a fim de criar inteligibilidade sobre as potencialidades da hibridização de práticas de letramento oficiais e não oficiais para a discussão sobre sociabilidades. Coloca-se, pois, a seguinte questão de pesquisa: *Como as práticas de letramento não escolar hibridizadas ao letramento escolar possibilitam a discussão de performances de sociabilidades?*

A hibridização resultante possibilita problematizar as performances de sexualidades, frequentemente não tematizadas ou apresentadas como essências no letramento oficial escolar. Os resultados apontam a importância da legitimação de práticas de letramento não escolar e das formas de vida por elas evocadas enquanto possibilidades de desafiar ou redesenhar projetos de sociabilidades.

### **2- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

---

<sup>1</sup> No Brasil, o termo inglês “*literacy*” também se traduz como letramento.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais  
Diversidades e (Des)igualdades  
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.  
Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

Práticas de letramento se relacionam fortemente com sociabilidades. Tal afirmação coloca em destaque algumas questões teóricas basilares no presente trabalho: 1- o entendimento de que letramento não configura uma prática única, já que se define pelas práticas nas quais as pessoas se envolvem; 2- definindo-se pelas relações entre as pessoas, letramentos nos dão pistas sobre modos de viver socialmente; 3- a prática comum das escolas em legitimar um único letramento acaba por autorizar apenas uma forma de vida relacionada a ele; e 4- empregando o termo sociabilidades (MOITA LOPES e BASTOS, 2010) em lugar de “identidades” marca-se a noção de que a performance está envolvida, de que não há essências anteriores ao discurso.

A noção de letramentos aqui defendida é orientada por uma visão de linguagem performativa, ou seja, enquanto ação social no mundo. Aparentemente usada para descrever estados pré discursivos, a linguagem por muito tempo foi compreendida como uma abstração ou um instrumento para mediar entre ontologia e percepção. No entanto, aquilo que parece ser uma mera descrição tem o poder de produzir o objeto sobre o qual fala (BUTLER, 2009 [1990]). Os estados supostamente “pré discursivos” se estabeleceram como fatos naturais pela repetição no modo como foram nomeados. Tal perspectiva lança luz no que há de mais crucial: a linguagem em uso, aquilo que fazemos e como fazemos com ela (WITTGENSTEIN, 1999 [1945]).

Longe de ser uma abstração, a linguagem é um ato material na medida em que ela faz nascerem corpos, sustentando ou ameaçando a sua existência. São possíveis apenas aqueles corpos que nomeamos e reconhecemos, o nosso próprio corpo só existe porque é reconhecido pelas outras pessoas (BUTLER, 1997). Estendendo essa discussão para o contexto escolar, podemos traçar um paralelo com uma questão crucial: a diversidade sexual. Ao definir currículos nos quais a heteronorma comparece como algo naturalizado, a instituição escolar está trazendo à vida corpos considerados “normais” e delegando à categoria de não humanos os corpos não nomeados. Como um(a) aluno(a) que não se reconhece na heteronorma<sup>2</sup> apresentada como caminho único vai conseguir existir? Aí se

---

<sup>2</sup> Compreende-se aqui heteronorma enquanto um conjunto de regras sociais ligadas à relação entre homens e mulheres que se estabeleceu como fato natural. Mais que preconizar um caminho único para a relação entre gênero – sexo – desejo, a heteronorma sedimenta também certas compreensões sobre ser homem e ser mulher.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais  
Diversidades e (Des)igualdades  
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.  
Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

apresenta um dos maiores desafios da instituição escolar na contemporaneidade: fazer com que todos(as) se encontrem no mundo social descrito em sala de aula (MOITA LOPES, 2002). A performatividade da linguagem (com as palavras ou o silêncio) se coloca, portanto, como condição de possibilidade ou restrição de modos de existir socialmente.

O entendimento de que a linguagem é performativa, de que sua performatividade demanda constante repetição e de que essa repetição sedimenta noções que acabam por parecer anteriores ao próprio ato de fala tem importante papel na discussão sobre as sociabilidades. A repetição de certas performances legitimadas socialmente acaba por naturalizá-las, travestindo-as de fatos naturais. É importante destacar que ao dizer que sociabilidades são performances não se está querendo sugerir que, por seguirmos roteiros já repetidos anteriormente, estamos subjugados(as) por eles, ou por quaisquer essências anteriores ao discurso. Estamos sempre nos remetendo a performances já encenadas, mas há espaço para ruptura e inovação. Isso acontece porque se o que somos depende do que fazemos, sempre se pode fazer diferente, apesar das limitações da prática cultural em que nos inserimos (PENNYCOOK, 2007).

Compreender sociabilidades como performances constitui uma perspectiva que apresenta alguns avanços e relação a entendimentos essencializados da questão. Ao encenar sociabilidades, estamos agindo no mundo, abrindo possibilidades para redesenhar nossas vidas sociais, pois ainda que sempre sigamos roteiros já repetidos e ensaiados anteriormente, performance sugere algo que só existe na ação. Mesmo só existindo ao ser encenada, ela se remete a performances anteriores, a repetição é importante. Repetir, no entanto, é mais que espelhar: daí o potencial transgressivo das performances. Ademais, se a performance só existe ao ser encenada, não se remetendo a uma natureza essencial, sempre há a possibilidade de fazer diferente, ainda que haja constrangimentos à inauguração de novos sentidos (MOITA LOPES, 2008).

A performance repetida nas escolas de uma prática de letramento única levou à sedimentação dessa noção como **o letramento**. Desse modo, o discurso comumente defendido sobre letramento nas políticas educacionais e nos debates públicos o coloca como uma única maneira de se aprender a ler e escrever, pautando-se no texto escrito como entidade autônoma (BARTON e HAMILTON, 1998). Uma vez aprendida, essa habilidade



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais  
Diversidades e (Des)igualdades  
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.  
Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

teria o poder de capacitar os(as) alunos(as) a compreender qualquer texto e ter uma vida acadêmica bem-sucedida.

Em oposição ao letramento autônomo estaria uma perspectiva de letramento ideológico, compreendendo letramento numa ótica sociocultural, ou seja, o foco é no que as pessoas fazem, nas práticas nas quais estão envolvidas. Letramentos, portanto, configuram ação social situada (MOITA LOPES, 2005), são formas de agir no mundo que consideram os contextos sociais em que a ação acontece.

Se as práticas só fazem sentido nas relações humanas estabelecidas, podemos inferir que o contexto é sempre o(a) outro(a). Desse modo, as práticas de letramento envolvem um sentimento de pertença encenado na linguagem para marcar a relação com outras pessoas. Ser letrado(a) é ser reconhecido(a) como participante de determinado discurso, já que as práticas de letramento dizem quem somos (MOITA LOPES, 2002; KLEIMAN, 2003). Fica assim estabelecida uma relação importante entre elas e as performances de sociabilidades.

Apresentando uma única prática como “o letramento” a escola torna invisíveis práticas não oficiais e das quais os jovens amplamente participam. Como sugere Stone (2007), negligenciar a importância dessas práticas nos impede de começar a entender quem tem acesso a elas e como estão construindo as vidas letradas dos(as) alunos(as). Ademais, desconsiderar tais práticas é negar a esses(as) jovens o direito de refletir sobre quem são – ou poderiam ser.

Privilegiar um modelo de letramento autônomo talvez explique a negligência da escola ao tratar questões de gêneros e sexualidades, ainda que existam orientações curriculares do Ministério da Educação brasileiro (MEC/SEF, 1998) indicando a discussão sobre o tema. O que se percebe na maioria das escolas é a conformação ao preconceito e às agressões como algo naturalizado ou a evasão dos “desviantes”. Desse modo, é importante que as várias maneiras de silenciar sejam substituídas por maneiras de se falar sobre as sexualidades enquanto performances de sociabilidades, a fim de que esses corpos tenham possibilidade de existir.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais  
Diversidades e (Des)igualdades  
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.  
Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

Faz-se necessário hibridizar, portanto, práticas de letramento não oficiais e oficiais a fim de se criar um espaço alternativo e transgressivo para reflexão sobre sociabilidades. A hibridização surge, assim, como uma possibilidade de teorização no espaço fronteiro entre o global e o local, entre o dominante e o vernacular, para redesenhar futuros. Mais do que a mera justaposição de práticas de letramento, a hibridização nos apresenta aqui uma alternativa epistemológica com o objetivo de promover mudanças (CANCLINI, 1997; BRAH e COOMBES, 2000).

Nessa hibridização, a cultura pop japonesa, notadamente os mangás (histórias em quadrinhos) e animês (desenhos animados), têm papel crucial. Tais elementos da *japop* configuram práticas não-oficiais de letramento que se relacionam diretamente aos pontos centrais levantados até aqui: constituem uma prática de letramento sofisticada<sup>3</sup> (YUI, 2004) não legitimada na escola (geralmente as histórias em quadrinhos fazem parte do currículo oficial, mas não se menciona o mangá); mobilizando milhões de jovens (é grande o número de comunidades para fãs de mangás/animês no *Orkut*, por exemplo); e tratando de uma variedade de assuntos geralmente considerados tabus ou marginais nas escolas, como homoafetividade (MOITA LOPES, 2002; MORI, 2007).

O fascínio que as personagens japonesas exercem sobre os(as) jovens brasileiros(as) pode ser explicado, em parte, pela divisão dos mangás em sub-gêneros de acordo com o seu público-alvo (MOLINÉ, 2006). Além de tal variedade de temas para agradar a todos os tipos de público, Nagado (2005) aponta outro aspecto para o grande interesse pelos mangás e animês: personagens japonesas têm relacionamentos, dúvidas, envelhecem, adoecem, morrem. Isso as aproxima do público, pois é bem mais difícil se identificar com alguém que voe e tenha visão de raio-X. A partir do relaxamento da censura no Japão na década de 90 uma variedade de temas relacionados a sexualidades começou a surgir, apesar de os mangás sempre terem tratado temas considerados tabus, como a violência.

---

<sup>3</sup> Yui aponta a necessidade de um tipo de letramento multimodal especial para a leitura dos mangás, já que seu estilo de leitura é bastante peculiar. Se comparado à leitura de livros no Ocidente, ele se lê do final para o início. A ordem de leitura em cada página também difere daquela dos gibis ocidentais, uma vez que ela é determinada pelo tamanho e pela disposição dos quadrinhos.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais  
Diversidades e (Des)igualdades  
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.  
Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

É importante apontar como a pesquisa acadêmica não tem acompanhado o crescimento das práticas *otaku/otome*<sup>4</sup>. Há poucas investigações dedicadas a como esses(as) adolescentes se apropriam de elementos da cultura pop japonesa e os redistribuem em novas formas plenas de significados ancorados nas suas vidas (BLACK 2008: 15).

### 3- DESENHO DE PESQUISA

A opção pela metodologia da pesquisa-ação (MCNIFF, 1988; MOITA LOPES e FREIRE, 1998) se deu pela dificuldade encontrada em minha prática de professora de ensino básico ao lidar com a temática das performances de sexualidade, um desafio compartilhado por muitos(as) colegas e que essa pesquisa permitirá socializar. Tal metodologia é seguida quando o(a) professor(a) sistematiza a sua prática pedagógica com o objetivo de operar mudanças. A colega problematizadora e o pesquisador titulado, cujas presenças garantem rigor teórico-metodológico (THIOLLENT 1986), compareceram nas figuras de uma colega de trabalho familiarizada com pesquisa em sala de aula e do professor orientador acadêmico.

O estudo se realizou nas minhas próprias aulas de inglês como língua estrangeira no ano de 2010. A escola é pública federal de ensino básico, situada na cidade do Rio de Janeiro, oferecendo desde os primeiros anos do Ensino Fundamental até o Ensino Médio. Na instituição, optou-se por trabalhar inglês como língua estrangeira com foco na leitura, numa perspectiva que privilegia um modelo ideológico de letramento. Assim sendo, no Ensino Médio as aulas acontecem em português, trabalhando-se textos em inglês, que são agrupados por tema em unidades didáticas por produzidas pela equipe docente da escola. Não se prioriza, portanto, a oralidade na língua estrangeira, mas sim procedimentos de leitura que permitam ao(à) aluno(a) construir significados ao se deparar com textos escritos em inglês.

A turma focal será identificada por “turma 13”, e foi escolhida por apresentar maior quantidade de *otakus* e *otomes*. A turma era formada de 19 meninos e 15 meninas entre 14

---

<sup>4</sup> *Otaku* e *otome* são termos êmicos empregados para designar fãs de mangás e animês do sexo masculino e feminino, respectivamente.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais  
Diversidades e (Des)igualdades  
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.  
Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

e 18 anos. No total, foram gravadas em áudio 36 aulas, 4 entrevistas com alunos(as) e 4 com a colega problematizadora. Em todas as aulas eu confeccionava diários de pesquisa, e em algumas aulas específicas pedia que alunos e alunas também os escrevessem.

A fim de dar maior significado à hibridização de práticas de letramento proposta, procurei inserir as discussões sobre sexualidades a partir de temas sugeridos no material didático. Ou o mangá / animê se relacionava ao tema discutido, ou apresentava questões formais de linguagem relacionadas ao que estava proposto. É importante mencionar que o tratamento dos materiais procurou seguir um arcabouço pedagógico (cf. anexo) que operacionalizasse a hibridização de práticas de letramento em consonância com a compreensão de linguagem, sociabilidades e letramentos aqui defendia.

#### 4- ANÁLISE DE DADOS

A fim de gerar alguma inteligibilidade sobre a questão norteadora da pesquisa procurou-se analisar os dados a partir de uma perspectiva de interpolação das escalas micro e macrossociais. A noção de alinhamento (GOFFMAN, 1981) é aqui empregada como proposta de análise micro, ou seja, das situações de fala. O alinhamento pode ser definido, em linhas gerais, como o modo de um participante se colocar no discurso. Ao fazer isso, ele ou ela também posiciona os(as) outros(as) e aquilo o que está sendo dito. Isso acontece por meio de pistas semióticas (escolha lexical, predicação, modalização, prosódia, expressões faciais, gestos).

Uma análise micro, no entanto, nunca é apenas um foco local. Segundo a proposta de simultaneidade das escalas macro e micro, um nível se encontra no outro, e a noção de enquadre (GOFFMAN, 1974) é aqui apontada como possibilidade de analisar aspectos macro, já que o enquadre configura uma orientação acerca da interpretação do que está acontecendo em determinado momento da interação. Essa interpretação é orientada por sentidos sociais estabilizados disponíveis para determinado grupo.

A relação entre sociabilidades e letramento(s) será o foco da análise proposta. Os movimentos interacionais nas primeiras aulas se orientavam principalmente a partir das



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais  
Diversidades e (Des)igualdades  
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.  
Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

formas de vida evocadas pelo letramento escolar, sendo possível dizer que uma proposta de discussão de performances de sociabilidades seria muito mais difícil se pautada no currículo escolar oficial, que privilegia “identidades” enquanto essências. A título de ilustração, cabe mencionar que um dos alunos da turma se apresentava como gay, e a turma o construía segundo essências do senso comum corroboradas por posturas institucionais: ele era posicionado como promíscuo e não confiável<sup>5</sup>. Outras questões essencializadas também se colocavam em relação às performances de masculinidade hegemônica e de feminilidade. Cabe exemplificar com dois alinhamentos estabelecidos por um aluno e por uma aluna durante a aula (24/05/2010): homem precisa trair porque segue instintos, mulher quando apanha é porque gosta.

A sequência de aula do dia 30 de agosto traz algumas das principais questões focalizadas pela pergunta de pesquisa. Ela aconteceu durante a realização de uma tarefa de aula em grupo. À propósito da determinação institucional de realizar uma revisão de conteúdos para a prova de recuperação, preparei uma atividade para a turma com um texto tematizando o golpe “Oirokê No Jutsu” do personagem Naruto. Segundo esse golpe ninja, Naruto se transforma momentaneamente em uma mulher nua para seduzir seus oponentes. O grupo de 3 meninos e 1 menina se identifica como *otakus/otome*, e o gravador foi deixado na mesa onde eles e ela trabalhavam. Todos os nomes são fictícios, tendo sido escolhidos pelos(as) alunos(as).

Sequência de aula – dia 30 de agosto de 2010<sup>6</sup>

Henry	1	Aiacós (.) Aiacós
Aiacós	2	nós estamos lendo Cavaleiros do Zodíaco!
Henry	3	Aiacós vamos fazer- você fala aí do nosso projeto(.) fala aí fala aí
Aiacós	4	por que eu?
Henry	5	[por que você ]
Boss	6	[tem que parar] de falar a gente tem que trabalhar!
Arcanjo	7	ontem eu fui pra uma festa na moral peguei uma [mulherzinha ]
Boss	8	[mó bagulho ] ((todos riem))
Arcanjo	9	muito gostosa na moral
Henry	10	eu e a Aiacós estamos fazendo
Aiacós	11	ah é (.) nós estamos fazendo um mangá yaoi

<sup>5</sup> Em 2008, panfletos assinados pelo serviço de saúde da escola indicavam a AIDS como uma doença principalmente homossexual masculina, sugerindo que práticas de não promiscuidade a evitariam.

<sup>6</sup> Legenda: (.) pausa breve, menos de 2 segundos. Mais que isso é indicado pelo número em segundos; [ ] falas sobrepostas; (( )) comentários da pesquisadora; [inint] inaudível; Caixa Alta – ênfase ou tom de voz elevado; : - alongamento de vogal; - interrupção brusca



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

Arcanjo	12	e o Boss (0.2) o Boss da turma 13
Boss	13	fala de mim não heim!
Arcanjo	14	só vou falar
	15	((os outros conversam entre si não dando atenção a Arcanjo))
	16	um certo alguém eu encontrei nessa mesma festa e tava pegando um traveco o nome dele é
	17	Henry (0.4) da 13 (0.2) tava com um travecão ontem
Aiacós	18	quê?
Arcanjo	19	é sacanagem (.) nada demais
Aiacós	20	que aconteceu com travecão?
Arcanjo	21	eu falei que o Henry pegou um travecão (.) não que ele ficou com um travecão (.) não que ele
	22	É um travecão
Henry	23	e Arcanjo toda noite se transforma em Claudinha boca doce
Aiacós	24	i::h!
Boss	25	quase mulher!
Aiacós	26	NÃO! vinte centímetros de puro prazer ((todos riem))
Arcanjo	27	Boss
Boss	28	vamos fazer logo o trabalho
Henry	29	botar ordem
Boss	30	botar ordem nisso aqui (0.2) <i>special</i> cara não pode ser outra coisa
Arcanjo	31	ADJETIVO!
Boss	32	CALMA! (0.6) ((professora se aproxima do grupo))
Arcanjo	33	professora o pessoal tá falando uma pá de besteira aqui!
Aiacós	34	ih caraca!
Arcanjo	35	tá falando não sei o quê de traveco aqui
Henry	36	ele que tá falando
Boss	37	é ele
Henry	38	ele que tá falando
Profa	39	vocês estão muito (bobos) gente que isso?
Arcanjo	40	eu acho assim qual é a idade deles?
Aiacós	41	eu tenho 18 anos!
Boss	42	eu tenho 15 e sou [mais maduro que você]
Arcanjo	43	[parece que tem 12 ]
Profa	44	se vocês seguirem aí a técnica não é travesti é transexual
Henry	45	ele se transforma
Arcanjo	46	rolou o comentário que um dia eu vi um certo alguém (0.3) na Lapa
Henry	47	hã?
Arcanjo	48	sabe? (0.2) eu não quis comentar (0.2) mas já que rolou o assunto de transexual (0.2) eu vi
	49	um certo alguém com um uma quase mulher
Henry	50	ah cala a boca Arcanjo! ((irritado))
Arcanjo	51	de mão da:(h)da maior romance
Aiacós	52	aí ele chegou falou
Arcanjo	53	aí eu falei [inint]
Aiacós	54	eu não entendo o que isso tem a ver com o que a gente tá fazendo aqui!
Profa	55	gente isso é-
Arcanjo	56	-é a vida dele [professora eu não tenho ] nada a ver com isso!
Boss	57	[isso é substantivo? ]
Profa	58	mas olha só o seu colega faz isso você acha estranho o Naruto faz isso você não acha
	59	estranho por quê?
Arcanjo	60	não o Naruto [inint]
Profa	61	tem que ser o contrário né, o Naruto faz isso? tudo bem (.) o colega faz? tudo bem (.) então
	62	tudo bem né?
Rafael	63	não tudo bem pô (.) por mim tá tudo ótimo



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais  
Diversidades e (Des)igualdades  
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.  
Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

Chama a atenção a conversa entre Aiacós e Henry sobre suas práticas otome/otaku. Sabendo que a conversa está sendo gravada, eles me informam sobre sua leitura não escolar (linha 2) e insistem em contar sobre o projeto de um mangá com temática gay (*yaoi* – linha 11). Nesse alinhamento de fã de mangás, destaca-se a necessidade de encenar a masculinidade. Henry começa contando sobre o projeto, mas se interrompe bruscamente e lança a tarefa para Aiacós (linha 3). Dizer perante dois outros meninos que ele está fazendo um mangá *yaoi* poderia ser ameaçador para sua masculinidade.

Arcanjo lança mão de sua narrativa para se alinhar enquanto ator legítimo da masculinidade hegemônica (linhas 7 e 9) e para deslegitimar Henry como tal (linhas 16-7). É importante destacar as escolhas lexicais de Arcanjo, que parecem corroborar sua performance: ele pega *mulherzinha*, Henry pega *traveção*. No senso comum, o diminutivo indexicaliza por vezes algo positivo quando em contraste com o aumentativo, que nesse caso ainda explicita a marca biológica (sexo masculino) da travesti. A voz ativa empregada com o verbo “pegar”, em conjunto com a reparação oferecida por Arcanjo nas linhas 21-2, marcam ambigualmente o alinhamento oferecido para Henry: a inicial afronta à masculinidade do colega se traveste de brincadeira comum entre “homens” (por em dúvida a masculinidade), já que ele não aponta Henry como tendo “sido pego” pela travesti. Henry parece entender nesse sentido, pois devolve a suposta “brincadeira” na linha 23.

Da linha 1 até a 27 os alinhamentos indicam que o enquadre da situação é conversa informal, permitida em sala de aula quando há trabalhos em grupo. Na linha 28, Boss se alinha de modo a marcar a mudança de enquadre de conversa para realização do trabalho. Tal mudança é imediatamente entendida como tal pelo grupo, que passa a agir como alunos e aluna realizando tarefa, deixando a brincadeira e os assuntos “impróprios” de lado. Ao notar a minha aproximação Arcanjo ainda encena o alinhamento de bom aluno ao delatar o que o grupo estava fazendo no momento anterior (linha 33).

Na linha 44, a despeito da preocupação demonstrada pelo grupo com a “delação” de Arcanjo (linhas 34 e 36-8), desestabilizo o enquadre que eles parecem sinalizar: falar em traveco, ou melhor, “travesti”, é legítimo em sala de aula. Tal enquadre se relaciona com o que tradicionalmente se entende por letramento escolar, já que assuntos dessa natureza não são considerados válidos enquanto parte da tarefa (cf. linha 54). O texto ali apresentado, no



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais  
Diversidades e (Des)igualdades  
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.  
Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

entanto, evocava outras práticas de letramento e outras formas de vida, autorizando o tema “traveco”.

Arcanjo, no entanto, insiste: se falar em “traveco” não foi suficiente para o enquadre proposto, ele então apresenta uma performance de sexualidade não ratificada no letramento escolar (linhas 48-9). A inadequação do tema se percebe na irritação de Henry na linha 50, bem diferente do alinhamento à brincadeira de Arcanjo no enquadre anterior (linha 23). Mais uma vez não me alinho ao enquadre proposto (linhas 58-9 e 61-2), empregando uma estratégia da qual lancei mão ao longo de toda a pesquisa: a tentativa de desestabilizar os discursos essencializados sobre sociabilidades trazidos pela turma. Isso se fazia a partir da comparação com performances variadas de personagens, como nesse caso em tela, ou a partir das performances diversificadas dos próprios alunos e alunas, a fim de mostrar como uma essência não determina um comportamento – principalmente por não existirem essências.

A discussão de mangás e animês, graças à enorme variedade de performances de sexualidade que essas produções oferecem, permitiu não só trazer elementos para desestabilizar tais alinhamentos, mas também abrir espaço para que alunos e alunas se identificassem com o mundo social autorizado em sala de aula. Na última atividade realizada, trouxe para a turma as páginas iniciais do mangá *No Bra*, que trata da relação de um adolescente com seu amigo de infância que se tornou travesti. Na história, o rapaz se sente atraído pela travesti, mas o tempo todo sua “mente” repete “*He’s a guy!*”<sup>7</sup> e ele não se envolve sexualmente com ela. Além de outras questões, essa particularidade da história foi usada para desestabilizar a noção de que “homem segue instintos”, bem como a visão essencializada sobre travestilidade apontada na aula do dia 30/08<sup>8</sup>.

Durante essa aula, alguns alunos me diziam, com ironia, que esse mangá era muito didático, e eu respondia que seria o último mangá do ano, infelizmente sucumbindo à performance repetida do letramento institucional, que não legitima tais temas. No final da aula, depois que a turma saiu, Boss, Acaiah e Henry ficaram:

---

<sup>7</sup> “Ele é homem!”

<sup>8</sup> Essência de travestilidade é entendida aqui enquanto sentidos estereotipados evocados pelo senso comum e verbalizados pelos alunos na aula em questão.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais  
Diversidades e (Des)igualdades  
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.  
Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

Sequência de aula do dia 22 de outubro de 2010

Henry 1 (você falou pra gente) ah gente é o último pô não vai ser o último não  
Profa 2 é que a gente tem a matéria da prova pra terminar  
Boss 3 oh professora eu tenho 15 mangás pra responder isso aí  
Acaiah 4 ((Acaiah pega o gravador e fica falando bem perto do microfone)) o brasi- você percebe  
5 que na aula de hoje  
Henry 6 mas não pode ser o último mangá professora  
Profa: 7 traz então ((falando com Boss))  
Acaiah 8 os brasileiros e brasileiras tornam [qualquer merda de discussão]  
Henry 9 [não tem que ser o último ]  
Acaiah 10 uma polêmica do caralho  
Profa 11 perai (.) que que não pode no mangá?  
Henry 12 não tem que ser o último [não tem que ser o último ]  
profa 13 [você quer saber o que vai acontecer]  
Henry 14 tem que ter yaoi tem que ter de hentai  
Acaiah 15 CO::M CERTE::ZA

Nesse momento, meu foco de atenção está em Boss, que, ao final, da aula, propõe-se a me explicar o mangá com base em seus conhecimentos *otaku*. Henry, no entanto, tenta nas linhas 3, 6 e 12 tomar o turno, e sua insistência culmina em uma repetição bastante significativa do enunciado “não tem que ser o último (mangá)”. Seu esclarecimento na linha 14 indexicaliza o quanto os letramentos não escolares podem nos ajudar a compreender quais performances são silenciadas pelo letramento escolar, pois ele pede que mangás com temática gay (*yaoi*) e pornográfica (*hentai*) sejam usados.

Esse breve momento de fala, que poderia passar despercebido por ter acontecido depois do término oficial da aula, mostra que apagar da escola certas sociabilidades não significa que elas deixaram de existir e constituir as vidas dos alunos e das alunas. A nomeação dessas performances em sala de aula por meio da pesquisa em curso ainda leva Henry a não pedir que outra pessoa fale por ele ao mencionar sua predileção por mangás de temática homoerótica, como fez no dia 30 de agosto. O breve episódio parece corroborar o entendimento de que letramentos evocam formas de vida, pois Henry viu no trabalho com os mangás a possibilidade de nomear performances de sexualidades silenciadas no letramento escolar, possibilidade ratificada pela fala enfática de Acaiah na linha 15.

## 5- CONSIDERAÇÕES FINAIS



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais  
Diversidades e (Des)igualdades  
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.  
Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

Ainda que a escola se recuse a admitir, a cultura popular também é lugar de letramento (BLACK, 2008) e, como tal, é uma fonte importante de problematização das performances de sociabilidades valorizadas pelos(as) jovens. Se a cultura popular é água em que eles e elas nadam (WILLIAMS, 2009), faz-se urgente voltar o olhar para as práticas de letramento ligadas a elas para começar a entender o que está motivando nossos(as) alunos(as) e em quais formas de vida eles e elas circulam. Desconsiderar as práticas ligadas à cultura popular é silenciar na escola aquilo que faz a vida ter sentido: o acesso a outros modos de viver socialmente, e, conseqüentemente, a possibilidade de se reinventar, de desenhar e redesenhar futuros.

## 6- BIBLIOGRAFIA

- AUSTIN, J. L. (1990 [1962]). *Quando dizer é fazer. Palavras e ação*. Trad. de MARCONDES, D. Porto Alegre: Artes Médicas.
- BARTON, D.; HAMILTON, M. (1998) "Understanding Literacy as a Social Practice". In: ---. *Local literacies. Reading and writing in one community*. Londres: Routledge. Cap. 1. pp. 3-22.
- BLACK, R. W. (2008) Anime, manga and fan fiction. In: ---. *Adolescents and online fan fiction*. Nova Iorque: Peter Lang.
- BRAH, A.; COOMBES, A. E. (2000) "Introduction: The conundrum of 'mixing'" In: ---. *Hybridity and its discontents politics, science, culture*. Londres: Routledge. pp 1-16.
- BUTLER, J. (1997) *Excitable speech: a politics of the performative*. Nova Iorque: Routledge.
- \_\_\_\_\_. (2009 [1990]) *Gender Trouble*. Londres: Routledge.
- CANCLINI, N. G. (1997) "Culturas híbridas, poderes oblíquos". In: ---. *Culturas híbridas. Estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: EdUSP. Cap. 7. pp. 283- 350.
- FABRÍCIO, B. F.; MOITA LOPES, L. P. da. (2010) A dinâmica dos (re)posicionamentos de sexualidade em práticas de letramento escolar. In: MOITA LOPES, L. P. da;



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais  
Diversidades e (Des)igualdades  
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.  
Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

- BASTOS, L. C. (orgs) *Para além da identidade: fluxos, movimentos e trânsitos*. Belo Horizonte: Editora UFMG. pp. 283-314.
- GOFFMAN, E. (1974) *Frame Analysis: an essay on the organization of experience*. Boston: Northeastern University Press.
- \_\_\_\_\_. (1981) Footing. In: ---. *Forms of talk*. Pennsylvania: University of Pennsylvania Press. pp. 124-159.
- KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. (2006) *New Literacies: everyday practices and classroom learning*. Londres: Open University Press.
- KLEIMAN, A. (2003[1995]) Introdução: o que é letramento? Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: --- (org.) *Os significados do letramento. Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras. 6.ed. pp. 15-64.
- KRESS, G. (2003) *Literacy in the new media age*. Londres: Routledge.
- LUYTEN, S. B. (2005) “Mangás e a cultura pop”. In: ---. (org.) *Cultura pop japonesa: mangás e animês*. São Paulo: Hedra.
- MATÊNCIO, M. de L. (2002 [1994]) *Leitura, produção de textos e a escola. Reflexões sobre o processo de letramento*. Campinas: Mercado de Letras. 3.ed.
- McNIFF, J. (1988) *Action research: principles and practice*. Londres: Macmillan Education Ltd.
- Brasil. (1998) Secretaria de Educação Fundamental Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos: apresentação dos temas transversais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF.
- MOITA LOPES, L. P. da. (2002) *Identidades fragmentadas. A construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. São Paulo: Mercado de Letras. 2.ed.
- \_\_\_\_\_. (2005) “A construção do gênero e do letramento na escola: como um tipo de conhecimento gera o outro.” *Investigações. Lingüística e Teoria Literária*. Vol. 17. no. 2, pp. 47-68.
- \_\_\_\_\_. (2006) “Queering Literacy Teaching: Analyzing Gay-Themed Discourses in a Fifth-Grade Class in Brazil.” In: *Journal of Language, Identity, and Education*. 5(1), pp. 32-50. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais  
Diversidades e (Des)igualdades  
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.  
Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

- \_\_\_\_\_. (2008) “Gêneros e sexualidades nas práticas discursivas contemporâneas: desafios em tempos *queer*” In: SILVA, A. de P. D. da. (org.) *Identidades de Gênero e práticas discursivas*. Campina Grande: EDUEP. pp. 13-19.
- \_\_\_\_\_; FREIRE, A. M. da F. (1998) “Looking back into an action research project: teaching/learning to reflect in the language classroom.” *The ESPecialist*, São Paulo: PUC – SP.
- \_\_\_\_\_; BASTOS, L. C. (2010) A experiência identitária na lógica dos fluxos: uma lente para se compreender a vida social. In: ---. (orgs) *Para além da identidade: fluxos, movimentos e trânsitos*. Belo Horizonte: Editora UFMG. pp. 9-24.
- MOLINÉ, Alfons. *O grande livro dos mangás*. Trad. de LUYTEN, Sina Bibe. São Paulo: JBC, 2006 [2004]. 2.ed.
- MORI, M. (2007) “Graphic Novels: leading the way to teen literacy and leadership”. *Indiana Libraries*, Vol. 26(3), 29-32.
- NAGADO, A. (2005) O mangá no contexto da cultura pop japonesa e universal. In: LUYTEN, S. B. (org.) *Cultura pop japonesa: mangás e animês*. São Paulo: Hedra.
- OLSON, D. R., TORRANCE, N. (2009) Preface. In: ---. (orgs.) *The Cambridge Handbook of Literacy*. Cambridge: Cambridge University Press. pp. xiii-xxi.
- PENNYCOOK, A. (2007) “Performance and performativity.” In: ---. *Global Englishes and Transcultural Flows*. Nova iorque: Routledge. pp. 58-77.
- STONE, J. C. (2007) ”Popular websites in adolescents out-of-school lives: critical lessons on literacies.” In: LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. (Eds.) *A New Literacies Sampler*. Nova Iorque: Peter Lang. Cap. 3. pp. 47-65.
- THIOLLENT, M.(1986) *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez.
- WALLACE, C. (1992) Critical literacy awareness in the EFL classroom. In: FAIRCLOUGH, N. (ed) *Critical language awareness*. London: Longman. p. 59-92.
- WITTGENSTEIN, L. (1999 [1945]) *Investigações Filosóficas*. Coleção *Os Pensadores*. São Paulo: Nova Cultural.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais  
Diversidades e (Des)igualdades  
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.  
Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II  
Campus de Ondina

YUI, K. (2004) Japanese Animation: a post-modern entertainment in global context. Conferência apresentada no 36º Congresso do Instituto Internacional de Sociologia realizado em Pequim.

## 7- ANEXO

Arcabouço pedagógico para tratamento dos mangás e animês, baseado em leitura crítica (WALLACE, 1992; MOITA LOPES, 2002 e 2006; FABRÍCIO e MOITA LOPES, 2010) e multimodalidade (KRESS, 2003):

- 1- Qual o sub-gênero do mangá /animê? (*shonen, shoujo, cross-gender, yaoi...*)
- 2- Qual a fonte do texto?
- 3- Quem é o mangaká?
- 4- Por que escreveu sobre isso?
- 5- Qual o assunto tratado? O mesmo assunto poderia ser tratado de forma diferente?
- 6- Como os elementos visuais colaboram na maneira de contar a história?
- 7- É possível perceber que a história está sendo contada do ponto de vista de uma personagem específica? Qual?
- 8- Como as outras personagens são vistas por essa? Como essa personagem se coloca em relação às demais?
- 9- Quais pistas linguísticas podem justificar a resposta à questão anterior?
- 10- Quais identidades<sup>9</sup> sexuais são percebidas nesse texto?
- 11- Como se pode percebê-la? (posicionamento das personagens, linguagem empregada, elementos visuais)?
- 12- Outras identidades sociais são indicadas no texto? Quais e com que objetivo?
- 13- Em que espaço social a prática discursiva está acontecendo? Em outros espaços as identidades sexuais apresentadas poderiam ser diferentes? Como?

---

<sup>9</sup> Optou-se pelo termo “identidade” nas questões apresentadas aos(as) alunos(as) para que as orientações sobre o trabalho desenvolvido não gerassem dúvidas.