



INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA

CAMPUS RIACHO FUNDO

Curso Superior de Letras – Inglês (Licenciatura)

WELBER CARDOSO DE OLIVEIRA

A cultura pop de viés LGBTQIA+ como ferramenta de ensino: utilizando excertos do show de TV *RuPaul's Drag Race* para diversificar o currículo.

Brasília

2025

WELBER CARDOSO DE OLIVEIRA

A cultura pop de viés LGBTQIA+ como ferramenta de ensino: utilizando excertos do show de TV *RuPaul's Drag Race* para diversificar o currículo.

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Letras Inglês do Campus Riacho Fundo do Instituto Federal de Brasília como requisito parcial para obtenção de título de Licenciado em Letras Inglês.

Orientadora: Profa. Dra. Isabella Santos Mundim

Brasília

2025

Oliveira, Welber Cardoso de.

A cultura pop de viés LGBTQIA+ como ferramenta de ensino: utilizando excertos do show de TV RuPaul's Drag Race para diversificar o currículo. / Welber Cardoso de Oliveira ; orientação Isabella Santos Mundim. — Riacho Fundo, DF: 2025.

41 f. ; 30 cm.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras-Inglês) — Instituto Federal de Brasília, Campus Riacho Fundo, Riacho Fundo, DF, 2025. Orientador(a): Isabella Santos Mundim.

1. cultura pop e educação. 2. teoria queer e ensino. 3. diversidade sexual e de gênero. 4. RuPaul's Drag Race. I. Mundim, Isabella Santos, orient. II. Instituto Federal de Brasília. III. Título.

WELBER CARDOSO DE OLIVEIRA

A cultura pop de viés LGBTQ+ como ferramenta de ensino: utilizando excertos do show de TV *RuPaul's Drag Race* para diversificar o currículo.

Orientadora: Profa. Dra. Isabella Santos Mundim

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Letras Inglês do Campus Riacho Fundo do Instituto Federal de Brasília como requisito parcial para obtenção de título de Licenciado em Letras Inglês.

Aprovado em

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Isabella Santos Mundim - Orientadora

Profa. Dra. Bruna Lourenção Zocaratto

Profa. Ma. Janaína Mourão de Ciganda

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, Kélen Cristina Cardoso da Silva, que, mesmo diante de algumas adversidades e dificuldades durante o meu percurso na universidade, sempre me apoiou a seguir o caminho da docência e a continuar fazendo o que me faz feliz e completo. Agradeço muito mais que só pelo suporte durante a produção deste trabalho, mas pelo exemplo de resiliência, pelos constantes ensinamentos, pela sabedoria compartilhada, pela vida.

Aos meus irmãos, Samara e Vinícius, que em momento algum mediaram esforços para me ajudar nos dias difíceis, sempre demonstrando preocupação, empatia e um carinho que eu não sei se um dia conseguirei retribuir.

A todos os professores que me inspiraram em alguma etapa da minha vida; do ensino médio até a universidade, vocês não só me ensinaram conteúdos, mas a acreditar no poder da educação e em como ela pode possibilitar experiências inesquecíveis que transformam vidas.

À Profa. Dra. Isabella Santos Mundim, essa que é um exemplo de profissional dedicada, assertiva, capacitada e apaixonada pelo que faz, por ter marcado essa experiência da forma mais positiva possível, me proporcionando os melhores *feedbacks* nos momentos mais delicados e necessários da minha carreira.

A todos os meus amigos e amigas – do trabalho, da época de escola e da faculdade – pelo apoio indispensável, pelos conselhos, pelas risadas espontâneas nos dias penosos, por estarem comigo e acreditarem em mim mesmo quando eu não o fazia às vezes e por me inspirarem.

A todas as pessoas *queers* que lutaram por um mundo mais justo para que pessoas como eu pudesse, no mais simples das ocasiões, produzir este trabalho. Em especial às pessoas *queers* do Brasil que reivindicaram e ainda reivindicam direitos para que sejamos livres, mesmo diante tantos desafios e ataques.

“Don't be a drag, just be a queen.”

(Lady Gaga)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo investigar de que modo artefatos da cultura pop de autoria e/ou temática *queer* podem ser utilizados como recurso de diversificação de currículo no viés da inclusão e igualdade. Na construção da fundamentação teórica deste trabalho, foram abordados três eixos de interesse que serviriam, posteriormente, de recurso para a análise bibliográfica que aqui culminou. Para cada eixo, se consultou livros teóricos e artigos científicos de autores que tratam dos temas. Além disso, especificamente para o terceiro eixo, consultou-se também recurso audiovisual. O primeiro eixo foi o da cultura pop atrelada à Educação (Costa e Pessoa, 2014; Santana e Alves, 2024; Silva e Gomes, 2023). O segundo eixo foi o da teoria *queer* vinculada ao ensino (Louro, 2001; Silva, 1999). Por fim, o terceiro eixo, deu conta de investigar o *reality show* norte americano *RuPaul's Drag Race* e seu formato (Barbosa Júnior, 2019; Santos, 2019). Para que os objetivos da pesquisa fossem alcançados, foram utilizadas as metodologias dialética e qualitativa, procurando extrair relatos relevantes acerca de identidade, preconceito, diversidade, sexualidade e gênero nos diálogos das participantes presentes nos episódios selecionados. O instrumento utilizado para a coleta de dados foi a análise documental, buscando investigar as narrativas que permeiam esses diálogos a fim de selecionar aquelas que podem ser trabalhadas num contexto de ensino de forma a promover reflexão e discernimento sobre temáticas voltadas para a diversidade. Para tal análise, foram escolhidos dois episódios da nona temporada do show: o Episódio 3 ("*Draggily Ever After*") e o Episódio 6 ("*Snatch Game*"). Com a análise, constatou-se que não só é possível utilizar excertos de *RuPaul's Drag Race* para trabalhar as temáticas de identidade, sexualidade e diversidade de gênero no espaço formal de ensino – sala de aula –, como também pode-se fazê-lo de forma criativa e lúdica, promovendo o desenvolvimento do senso crítico dos estudantes e um senso de naturalidade ao se depararem com tais assuntos. Os episódios analisados – e inúmeros outros episódios do *show* – possuem um vasto repertório de recursos para possibilidades pedagógicas. Afinal, eles contribuem imensamente com as práticas exercidas em sala de aula e podem garantir que a produção de conhecimento acerca de assuntos considerados delicados e complexos (como os relacionados à diversidade sexual e de gênero) seja natural e criativa.

PALAVRAS CHAVE: cultura pop e educação, teoria *queer* e ensino, diversidade sexual e de gênero, *RuPaul's Drag Race*.

ABSTRACT

This paper aims to investigate how pop culture artifacts of queer authorship and/or queer bent can be used as a resource for curriculum diversification within the goal of inclusion and equality. In the development of the theoretical foundation of this research, three areas of interest were addressed, which later served as the basis for the bibliographic analysis. For each area, theoretical books and scientific articles by authors who discuss these themes were consulted. Furthermore, specifically for the third area, audiovisual material was also consulted. The first area concerned pop culture linked to Education (Costa e Pessoa, 2014; Santana e Alves, 2024; Silva e Gomes, 2023). The second area involved queer theory in relation to teaching (Louro, 2001; Silva, 199). Finally, the third area focused on investigating the American reality show RuPaul's Drag Race and its format (Barbosa Júnior, 2019; Santos, 2019). In order to achieve the objectives of this research, a dialectical and qualitative methodology was used, seeking to extract relevant accounts about identity, prejudice, diversity, sexuality, and gender from the dialogues between the contestants featured in the selected episodes. The instrument used for data collection was documental analysis, aiming to examine the narratives embedded in these dialogues in order to select those that may be used in an educational context to promote reflection and discernment regarding themes related to diversity. For this analysis, two episodes from the show's ninth season were selected: Episode 3 ("*Draggily Ever After*") and Episode 6 ("*Snatch Game*"). The analysis demonstrated that not only is it possible to use excerpts from RuPaul's Drag Race to address themes of identity, sexuality and gender diversity in the formal educational space – the classroom –, but is it also possible to do so in a creative and playful way, encouraging students to develop both critical awareness and a sense of naturality when coming across such topics. The episodes analyzed – and numerous other episodes of the show – offer a wide range of resources for pedagogical possibilities. After all, they contribute significantly to classroom practices and can ensure that the production of knowledge concerning topics considered delicate and complex (such as those related to sexual and gender diversity) occurs in a natural and creative manner.

KEY-WORDS: pop culture and education, queer theory and teaching, sexual and gender diversity, *RuPaul's Drag Race*.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
OBJETIVOS DE PESQUISA.....	13
CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	14
1.1 Conceituando a cultura pop no eixo da Educação.....	14
1.2 Visando diversificar o currículo à luz da <i>teoria queer</i>	17
1.3 Entendendo o show de TV <i>RuPaul's Drag Race</i> e seu formato.....	20
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA CIENTÍFICA.....	23
CAPÍTULO 3 – <i>RUPAUL'S DRAG RACE</i> COMO RECURSO DIDÁTICO.....	25
3.1 Da análise do primeiro episódio.....	25
3.1.1 Episódio 3, temporada 9 - <i>Drags Para Sempre (Draggily Ever After)</i>	25
3.1.2 Do episódio 3 em sala de aula.....	27
3.2 Da análise do segundo episódio.....	29
3.2.1 Episódio 6, temporada 9 - <i>Jogo da Imitação (Snatch Game)</i>	29
3.2.2 Do episódio 6 em sala de aula.....	30
CAPÍTULO 4 – <i>RUPAUL'S DRAG RACE</i> EM SALA DE AULA.....	32
4.1 Sequência Didática: ensino de língua inglesa inclusivo e antidiscriminatório.....	32
Sequência Didática.....	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	40

INTRODUÇÃO

O processo de ensino-aprendizagem tem sido tema de reflexão entre docentes e pesquisadores da área da educação há várias décadas, principalmente no que diz respeito à necessidade de se elaborarem práticas pedagógicas mais inclusivas, diversificadas e que englobam discussões sociais e culturais contemporâneas. Na perspectiva dessas reflexões, compreende-se que o objetivo dos educadores se tornou considerar metodologias mais heterogêneas e que também dialoguem com a realidade e com o contexto dos estudantes (Freire, 1996).

Mais recentemente, podemos encontrar exemplos dessa ideia na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), documento de maior importância no que diz respeito aos parâmetros educacionais no Brasil. Nela, destaca-se que os estudantes devem ser constantemente incentivados a desenvolver competências que estimulem o pensamento crítico, a criatividade, a empatia e a autonomia, de modo que consigam se posicionar de forma responsável e respeitosa diante das diversidades, das pluralidades sociais e dos desafios do mundo contemporâneo (Brasil, 2018).

Concomitantemente, devido aos avanços tecnológicos e de reprodução midiática, a cultura pop foi ganhando forças e começou a fazer parte do cotidiano de aprendizes no mundo inteiro por meio de músicas, filmes, seriados, videocliques, jogos, animes etc (Silva; Gomes, 2023). Assim, inicialmente, passa-se a pensar na cultura pop como uma ferramenta educativa, visto que ela pode corroborar com essa nova forma de “planejar” o ensino, por conta da forte conexão com o universo do indivíduo – nesse caso, do estudante.

É nesse sentido que alguns educadores, na tentativa de transformar o ensino-aprendizagem em algo mais atrativo e interessante, passaram a buscar uma forma de relacionar a prática em sala de aula com elementos da cultura pop. Isto porque se espera que esses elementos possam servir como um suporte em diversas atividades e tarefas didáticas por conta do viés de entretenimento que a cultura pop abrange e dos operadores epistemológicos e pragmáticos que ela materializa (Silva; Gomes, 2023).

Para além disso e no âmbito deste trabalho, há de se considerar a cultura pop de temática *queer* como recurso para promover a diversificação do currículo. Isso porque entende-se que a temática de relações de gênero e diversidade sexual quase não é trabalhada e/ou sequer vista no currículo em vigor, configurando lacuna que conteúdo audiovisual de autoria LGBTQIA+ pode vir a sanar (Louro, 2001).

A esse respeito, vale mencionar o show de TV *RuPaul's Drag Race*, que esse ano

completou 16 anos desde sua estreia para o mundo inteiro. O programa combina referências de ambos os eixos apresentados como interesse de análise neste trabalho, na medida em que nele elementos da cultura pop e da diversidade sexual e de gênero caminham lado a lado em todos os episódios.

O programa, que hoje conta com mais de 17 temporadas, é apresentado pela notória RuPaul, atualmente considerada a *drag queen* mais famosa do mundo (Santos, 2019). O título adota o nome da apresentadora uma vez que ela é a sua idealizadora e figura de maior representatividade. Notavelmente, o show cresce em audiência e popularidade cada vez que uma nova temporada vai ao ar, e hoje é considerado um dos maiores marcos para a comunidade LGBTQIA+. Afinal, este conquistou não só o espaço do *mainstream*, mas também o reconhecimento da Academia Nacional de Artes e Ciências Televisivas (*Television Academy*), acumulando, até o momento, 72 indicações em diferentes categorias do Emmy Awards e 29 vitórias, que incluem prêmios de Melhor Reality Show de Competição e Melhor Apresentador, indicativos da consolidação da sua relevância cultural e midiática no cenário global.

O repensar do ensino-aprendizagem embasado em uma metodologia que aborda a diversidade sexual e de gênero e os fundamentos da teoria *queer* não busca substituir totalmente o modelo hodierno, mas, sim, problematizar os padrões já estabelecidos, buscando desenvolver nos estudantes um pensamento crítico acerca das normas, da lógica e dos arranjos sociais do ambiente em que vivem. Isto porque é necessário refletir sobre as condições que permitem ou impedem determinados saberes de fazerem parte do espaço escolar, além de tentar compreender os fatores que levam certos discursos a serem naturalizados como verdades universais. Assim, torna-se possível abrir espaço para novas leituras e possibilidades dentro do currículo, tendo como caminho possível – e coerente com a realidade dos discentes – a utilização de elementos da cultura pop de viés LGBTQIA+ enquanto recurso de ensino.

A partir de tal compreensão, este trabalho propõe investigar de que modo elementos da cultura pop de temática *queer* – nesse caso, o show *RuPaul's Drag Race* – podem ser utilizados como recurso de diversificação de currículo no viés da igualdade, com atenção para o fato de que alguns componentes presentes no programa podem render discussões significativas acerca de gênero e diversidade sexual no eixo da educação.

Esta pesquisa parte do princípio de que alguns discentes já conhecem ou ao menos ouviram falar de algum elemento do show, e que trazer essas referências para o espaço formal da sala de aula – sobretudo se atreladas às unidades ou aos conteúdos já ministrados – pode

despertar um certo interesse por parte deles, justamente por romper com métodos tradicionais. Por outro lado, mesmo que os estudantes não conheçam o programa, ao inserir referências dele no espaço de ensino-aprendizagem, o docente pode estimular o pensamento crítico a partir de temas controversos e de questões voltadas para o eixo da diversidade e do gênero, considerando o viés heterogêneo que o programa adota e os temas que ele apresenta ao público. Espera-se, a partir disso, que os resultados desta pesquisa possam contribuir para uma nova forma de pensar conceitos centrais da educação, como o conhecimento e a cultura, trazendo outras experiências para o âmbito escolar e rompendo com padrões que nos distanciam de práticas inclusivas e plurais.

OBJETIVOS DE PESQUISA

Geral:

- Investigar de que modo artefatos da cultura pop de autoria e/ou temática *queer* podem ser utilizados como recurso de diversificação de currículo no viés da inclusão e igualdade.

Específicos:

- Examinar a produção bibliográfica que trata de cultura pop e de gênero e diversidade sexual no âmbito do ensino com atenção aos conceitos e teorias relativos à diversificação do currículo;
- Explorar a história e o formato do show *RuPaul's Drag Race* com atenção aos elementos da cultura pop e da cultura LGBTQIA+ que podem promover a diversificação do currículo.
- Elaborar sequência de atividades centrada no show *RuPaul's Drag Race*, na expectativa de que tal proposta possa promover a diversificação curricular.

CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, são apresentados os principais conceitos e teorias que sustentam esta pesquisa. A organização dos temas segue um encadeamento lógico que evidencia as definições de termos centrais e orienta o desenvolvimento da análise. Inicialmente, procura-se conceituar a cultura pop e salientar de que forma ela pode se fazer presente na educação, em seguida, parte-se para a apresentação da teoria *queer* e das propostas para a diversificação de currículo a partir delas e, por fim, discute-se os principais aspectos do show de TV *RuPaul's Drag Race* enquanto produto de interesse para diversificar o currículo.

1.1 Conceituando a cultura pop no eixo da Educação

Antes de abordar a temática da cultura pop e de como ela se manifesta na educação, é interessante compreender o conceito de cultura que antecede ela: a cultura de massa. Edgar Morin (2002) contribui imensamente com a temática ao analisar como a cultura passou a assumir novas formas a partir da Segunda Revolução Industrial (também conhecida como Revolução Tecnológica). Nesse contexto, as produções culturais tornaram-se bastante industrializadas, seguindo padrões semelhantes e sendo amplamente difundidas por técnicas de propaganda em larga escala. A cultura de massa, ainda segundo o autor, dirige-se a um público vasto e heterogêneo, que extrapola as tradicionais divisões sociais como classe e família, formando uma multidão de indivíduos unidos pelo consumo dos mesmos produtos culturais.

Nesse âmbito, Morin (2002) também observa que a noção de cultura de massa carrega uma ideia de privilégio, individualismo e separação entre os indivíduos, pois privilegia certas virtualidades e potencialidades humanas, associadas a elitismo e erudição, em detrimento de outras, relativas ao conhecimento e arte populares, dentro da lógica imposta pela produção cultural em massa.

É nesse sentido que a cultura pop difere da cultura de massa pois, ao invés dessa, ela não atua como um fenômeno excludente; pelo contrário, ela é “frequentemente comercializada e distribuída de forma repetitiva, atingindo audiências de diferentes origens sociais e culturais.” (Santana; Alves, 2024, p. 6). Além disso, a cultura pop não apenas se distingue das demais práticas culturais, mas também se destaca por incorporar elementos de apropriação e reinvenção por parte dos próprios consumidores, que passam a participar ativamente da construção de significados culturais.

A forma como a cultura pop se aproxima do público não é nada peculiar. Cultura

pop, também conhecida como cultura midiática, "refere-se à cultura contemporânea que abraça os gostos, preferências, entretenimento massivo e modas da sociedade atual, especialmente nas grandes cidades, sendo fortemente influenciada pelas mídias, pela indústria do entretenimento e pelas tendências globais." (Santana; Alves, 2024, p. 6). Para tal, ela inclui elementos como músicas, videocliques, filmes, programas de TV, *realities*, seriados, livros, *fanfics*¹, celebridades, jogos eletrônicos, moda, *memes* da internet, propagandas, produtos, e qualquer outro elemento que ganhe popularidade em um determinado momento.

Com essa gama de manifestações diretamente conectadas aos recursos digitais e de comunicação, a cultura pop chama a atenção e é consumida em larga escala, mesmo por quem não a aprecia, por englobar inúmeros espaços da sociedade, da arte e, conseqüentemente, da cultura. Além das formas de expressão artística que o ser humano procura para se entreter, os elementos da cultura pop se fazem presentes, também, no cotidiano das pessoas por meio dos aparelhos eletrônicos que, hoje, são considerados indispensáveis para a integração social. Nesse sentido, Soares (2020, p. 190) compreende a cultura pop como o

conjunto de práticas, experiências e produtos norteados pela lógica midiática, que tem como gênese o entretenimento; se ancora, em grande parte, a partir de modos de produção ligados às indústrias da cultura (música, cinema, televisão, editorial, entre outras) e estabelece formas de fruição e consumo que permeiam um senso de comunidade, pertencimento ou compartilhamento de afinidades que situam indivíduos dentro de um sentido transnacional e global.

Aliada a essa ideia, percebe-se que houve mudanças no contexto educacional associadas aos avanços tecnológicos. Tais mudanças afetam a atuação e a prática do docente, que passou a integrar essas ferramentas na sala de aula a fim de extrair delas toda sua potencialidade, contribuindo assim para uma melhor comunicação e facilidade de interação no processo de ensino-aprendizagem. Para Costa e Pessoa (2014), na sociedade atual

é preciso que os indivíduos sejam capazes de utilizar adequadamente os recursos tecnológicos disponíveis, ou seja, não apenas como simples ferramentas de trabalho, mas como algo capaz de modificar a vida das pessoas. E neste sentido que se insere o ambiente escolar (Costa; Pessoa, 2014, p. 3).

Fantin e Rivotella (2012 *apud* Costa; Pessoa, 2014) enfatizam que estamos vivendo em uma sociedade caracterizada pela cultura digital muito marcada por uma cultura multimídia, e que essa realidade reverbera no espaço educacional. Diante dessa contestação,

¹ Fanfic (*Fanfiction*) "é qualquer tipo de escrita criativa baseada em um segmento identificável da cultura popular [...] e que não seja produzida como um trabalho profissional" (Tushnet, 2007, p. 655, tradução minha). Essas produções podem variar entre poemas, roteiros, peças, contos ou novelas.

se tornou imprescindível que o professor passasse a abarcar elementos e referências que fazem parte do universo digital como ferramenta pedagógica ao invés de ignorá-las, uma vez que elas já se fazem presentes não só do cotidiano e núcleo escolar, mas da sociedade como um todo.

Há de se destacar, também, que a cultura pop é um fenômeno que está diretamente ligado aos adolescentes e jovens, sendo, na maioria das vezes, disseminado por eles por meio da internet. Dessa forma, compreende-se que a cultura pop faz parte da vida deles e, por esse motivo, pode atuar como uma ferramenta excepcional e inovadora no processo de ensino e aprendizagem – especialmente em tempos recentes, como no período de retorno após o isolamento social causado pelo vírus *Sars-CoV-2* (Covid-19), quando o interesse pelas aulas por parte dos alunos diminuiu bastante. Em relação a isso, Silva e Gomes (2023) sugerem que a inserção de elementos da cultura pop como recurso nas práticas pedagógicas pode ser uma alternativa eficaz para amenizar a desmotivação dos estudantes.

Nessa reflexão, um dos maiores objetivos dos docentes no processo de ensino e aprendizagem é promover o pensamento crítico de seus estudantes a respeito de indeterminados e inúmeros assuntos. Nesse sentido, Silva e Gomes destacam, também, que com a utilização de referências da cultura pop em sala de aula, o professor estará auxiliando no desenvolvimento do pensamento crítico e da reflexão crítica dos seus estudantes.

A inserção desses elementos da cultura pop na educação, proporciona a ampliação da capacidade de reflexão crítica dos alunos influenciando na sua formação intelectual. Vale ressaltar que esses elementos possuem adeptos de todas as idades, portanto pode-se considerá-los como mecanismos que possibilitarão uma maior compreensão dos conhecimentos teóricos e práticos, ampliando conceitos de vários conteúdos trabalhados em sala de aula (Silva; Gomes, 2023, p. 10).

É relevante frisar que a BNCC (2018) também faz menção aos produtos da indústria cultural, à cultura pop e, inclusive, ao mundo digital:

Analisar as diferentes formas de manifestação da compreensão ativa (réplica ativa) dos textos que circulam nas redes sociais, blogs/microblog, sites e afins e os gêneros que conformam essas práticas de linguagem, como: comentário, carta de leitor, post em rede social, gif, meme, fanfic, vlogs variados, political remix, charge digital, paródias de diferentes tipos, vídeos-minuto, e-zine, fanzine, fanvídeo, vidding, gameplay, walkthrough, detonado, machinima, trailer honesto, playlists comentadas de diferentes tipos etc., de forma a ampliar a compreensão de textos que pertencem a esses gêneros e a possibilitar uma participação mais qualificada do ponto de vista ético, estético e político nas práticas de linguagem da cultura digital. (Brasil, 2018, p. 73)

Nessa perspectiva, e sobretudo no contexto deste trabalho, faz-se pertinente relacionar a cultura pop com a temática de ensino de diversidade sexual e de gênero, para que

se possa promover uma reformulação do currículo à luz de tais saberes com o objetivo de se ensinar no viés da inclusão e equidade. Um exemplo que se encaixa perfeitamente na esfera da cultura pop e traz referências e manifestações de temática *queer* é o show de TV *RuPaul's Drag Race*, que estourou a bolha e atingiu posições de notoriedade no espaço virtual e globalizado. Porém, antes de entender que show é esse, como ele está ligado à cultura pop e como ele pode servir como recurso didático, faz-se necessário abordar a teoria *queer* e suas características fundamentais para a implementação do currículo nesses moldes.

1.2 Visando diversificar o currículo à luz da teoria *queer*

No exercício de vincular as temáticas apresentadas anteriormente com as discussões de diversidade sexual e de gênero no contexto educacional, se faz relevante abordar a teoria *queer*, uma vez que essa nos auxilia a compreender o processo de ensino-aprendizagem como uma atividade de polarização às normas já constitutivas e efetivas no cenário educacional atual (Louro, 2001).

Não obstante, para que tais compreensões sejam estabelecidas, é interessante, antes, entender o contexto histórico em que surge e se desenvolve a teoria *queer* no cenário nacional. Inicialmente, como é destacado por Louro (2001), a sexualidade tornou-se objeto de privilégio no olhar de pesquisadores e educadores nos dois últimos séculos. Portanto, o avanço em teorias, estudos e produção de conhecimento atrelado a essa temática foi intuitivo.

Simultaneamente, os grupos *queers* e as chamadas "minorias" sexuais passaram a reivindicar mais direitos e lugares na sociedade e fazer-se presente onde antes não circulavam na medida em que lutavam contra grupos conservadores (Louro, 2001, p. 542). Outro ponto de interesse diz respeito ao que acontece por volta do século XIX, quando os corpos homossexuais e a homossexualidade foram configurados como visíveis em sociedade, em conformidade com o discurso que patologiza as relações amorosas e sexuais entre pessoas do mesmo sexo e as vincula a subjetividade e condutas ditas criminosas há época, como sodomia.

Paulatinamente, a comunidade LGBTQIA+ foi começando a conquistar espaços e a se firmar enquanto grupo pertencente à sociedade brasileira, garantindo direitos e constituindo suas próprias liberdades. Nesse sentido, Louro (2001) também salienta que, embora os primeiros movimentos organizados ainda fossem bem pequenos e muitas vezes clandestinos – especialmente até os anos 1970 –, um aparato cultural começou a se formar, com manifestações artísticas e intelectuais ganhando visibilidade. No Brasil, essa presença também se fez bastante notória nas artes, na política e, sobretudo, com o surgimento de

inúmeros movimentos de libertação homossexual a partir de 1975 – como, por exemplo, o grupo SOMOS² (Bueno, 2024). A partir daí, a “homossexualidade deixa de ser vista (pelo menos por alguns setores) como uma condição uniforme e universal e passa ser compreendida como atravessada por dimensões de classe, etnicidade, raça, nacionalidade etc” (Louro, 2001, p. 543). Enfim, consolida-se a ideia de uma identidade *queer*, entendida como minoria, mas que, ao mesmo tempo, reivindica direitos e afirma sua diferença.

O movimento homossexual passa então a teorizar e consolidar conhecimento ao escrever a teoria *queer*. O termo “*queer*” presente no título desse estudo, pode ser traduzido por estranho, ridículo e excêntrico e foi, por muito tempo, utilizado como um insulto e uma forma de discriminar as pessoas que assim se identificavam (Silva, 1999). De acordo com Louro (2001), por conta de sua carga de estranheza e de deboche, o termo foi assumido pelo movimento homossexual “para caracterizar sua perspectiva de oposição e de contestação. Para esse grupo, *queer* significa colocar-se contra a normalização – venha ela de onde vier.” (Louro, 2001, p. 546). Mais tarde, esse termo viria a fazer parte da sigla que batiza esse grupo no mundo inteiro hoje: a comunidade LGBTQIA+.

Num cenário pedagógico, a busca da implementação do currículo à luz da teoria *queer* pode vir a contribuir para uma proposta educativa que valoriza o modo como as diferenças são construídas, reconhecendo que todas as identidades são instáveis, mutáveis e marcadas por certa precariedade, além de promover uma “mudança epistemológica que efetivamente rompa com a lógica binária e com seus efeitos: a hierarquia, a classificação, a dominação e a exclusão.” (Louro, 2001, p. 549).

Ao questionar práticas pouco (ou nada) inclusivas e se debruçar sobre os modos como podemos fazer a diferença, o currículo passa a exigir um olhar mais atento às dinâmicas políticas vividas por sujeitos marginalizados. Muito mais do que afirmar uma sociedade plural, é preciso reconhecer os conflitos, as tensões e as problemáticas causadoras da exclusão, com qualquer grupo que seja. Buscar um currículo *queer* também implica questionar as normas que tentam controlar e limitar as formas de ser e viver do próximo.

Naturalmente, ao se promover uma ideia tal qual a da teoria *queer* presente na realidade pedagógica, se espera se deparar com questionamentos e críticas referentes à sua execução, bem como com o estranhamento que ela pode causar, seja no ato de viabilizar a desconstrução do plano em vigência, seja na proposição do possível apagamento de métodos tradicionais por completo. Nessa perspectiva, Johnson (1981 *apud* Louro, 2001) esclarece

² Grupo de Afirmação Homossexual instaurado no ano de 1978 em São Paulo e considerado o primeiro grupo brasileiro de defesa dos direitos LGBTQIA+ (Bueno, 2024).

que desconstruir não significa destruir, e que o significado da palavra está, na verdade, bastante próximo ao significado original da palavra sob análise, que, etimologicamente, significa desfazer. Louro (2001, p. 548) também contribui com essa ideia ao reforçar que

[...] ao se eleger a desconstrução como procedimento metodológico, está se indicando um modo de questionar ou de analisar e está se apostando que esse modo de análise pode ser útil para desestabilizar binarismos lingüísticos e conceituais (ainda que se trate de binarismos tão seguros como homem/ mulher, masculinidade/feminilidade).

A partir de tal aspecto, compreende-se que um currículo *queer* se preocupa com todas as identidades, enquanto outras realidades curriculares carecem de iniciativas inclusivas e que, conseqüentemente, acabam por normalizar alguns tipos de preconceitos. Louro (2001) explica que “uma pedagogia e um currículo *queer* ‘falam’ a todos e não se dirigem apenas àqueles ou àquelas que se reconhecem nessa posição-de-sujeito, isto é, como sujeitos *queer*” (2001, p. 552).

A sugestão do currículo *queer* se firma na defesa e na proteção de corpos, identidades e histórias *queers* que historicamente foram apagadas ou cessadas, sobretudo em comparação às outras histórias – nesse caso, às heterossexuais. Nesse entendimento, Louro (2001) argumenta que a “teoria *queer* permite pensar a ambigüidade, a multiplicidade e a fluidez das identidades sexuais e de gênero mas, além disso, também sugere novas formas de pensar a cultura, o conhecimento, o poder e a educação.” (Louro, 2001, p. 550).

Contribuindo com essa ideia, Silva (1999, p. 107) explica que a teoria *queer* não se limita à afirmação de identidades homossexuais, por mais relevante que esse gesto político seja. O pensamento *queer*, promovido por tal teoria, provoca uma verdadeira “reviravolta epistemológica”: ele não apenas questiona o que vemos, mas também nos faz pensar o lugar de onde estamos olhando. Em outras palavras, a teoria *queer* nos força a repensar as bases do que consideramos conhecimento legítimo, abrindo espaço para aquilo que historicamente foi silenciado, proibido ou simplesmente impensável, em vez de se contentar com as categorias autorizadas, já dadas e pensáveis.

Sob tal enfoque, a articulação direta entre teoria *queer* e educação, como se sugere neste projeto, aproxima-se da concepção de Deborah Britzman: uma pedagogia *queer*. Tal idealização, bem como no caso da teoria *queer*, não se poupa a “introduzir questões de sexualidade no currículo ou a reivindicar que o currículo inclua materiais que combatam as atitudes homofóbicas.” (Britzman, 1996 *apud* Silva, 1999, p. 107-108). Nesse âmbito, a proposta de uma pedagogia *queer* verifica que produções de conhecimento e discussões voltadas para pautas de identidade, diversidade de gênero e sexualidade sejam motivadas e

aplicadas de forma concreta no currículo, dado que tais assuntos já fazem parte do cotidiano escolar.

Para isso, concluí-se que a teoria *queer* e a pedagogia *queer* podem servir de alicerce para uma proposição de um novo currículo diverso, inclusivo e que abrange e respeita todos e todas. Ainda assim, Louro (2001, p. 552) realça que para devida proposta, faltam temas, conteúdos, objetos de estudos e objetivos definidos que se adequem e assemelham às premissas da teoria *queer*. Nesse quesito, o show de TV *RuPaul's Drag Race* pode servir como uma exata recomendação de artefato da cultura pop de viés *queer* a se trabalhar em sala de aula.

1.3 Entendendo o show de TV *RuPaul's Drag Race* e seu formato

RuPaul's Drag Race é um *reality show* norte-americano que estreou em fevereiro de 2009, originalmente transmitido pelo canal Logo TV idealizado e apresentado pela *drag queen* mais popular do mundo: RuPaul. O programa, que hoje já conta com mais de 17 temporadas apenas em sua versão original estadunidense, é televisionado pela MTV e reúne *drag queens* que competem entre si pelo título de *America's Next Drag Superstar*³, além de disputarem prêmios em dinheiro e prêmios em produtos e mercadorias do universo *drag* – como maquiagens, perucas, vestidos, jóias e acessórios. Para definir a vencedora da temporada em questão, a apresentadora RuPaul – com o apoio de jurados convidados – determina um desafio para as participantes executarem. A cada semana, pelo menos uma delas é eliminada com base em seu desempenho durante os desafios, nos quais são avaliados seu "carisma, unicidade, coragem e talento", segundo declarado pela própria apresentadora em todos os episódios (Santos, 2019).

Drag queen é um termo que se refere a uma performance artística realizada por um ou uma indivíduo que utiliza roupas, maquiagem e acessórios associados ao sexo oposto ao seu de forma exagerada e estilizada, independentemente da sua identidade de gênero. Porém, muito enganado está quem pensa que esse termo se baseia apenas nisso. A ideia *drag* carrega consigo toda uma história que evidencia um passado de resistência e muita luta dos membros da comunidade LGBTQIA+. Segundo Barbosa Júnior (2019), a prática *drag* nasceu junto ao nascimento da teatralidade, uma vez que ambas as atividades estão atreladas ao ato de performar identidades. No decorrer dos anos, alguns processos de mudança política e sociais

³ “Próxima Drag Superestrela Americana” é o título disputado entre as participantes ao longo das temporadas do show. A expressão faz referência direta ao programa de TV também norte-americano *America's Next Top Model*, criado e apresentado por Tyra Banks que ficou muito popular entre os anos de 2003 e 2010.

limitaram a arte *drag* a grupos e comunidades homossexuais. Além disso, o autor reforça que

[...] as *drag queens* e *drag kings* tornaram-se símbolo de resistência do movimento identitário e político LGBTQI+. Os transformistas estavam presentes no dia 28 de junho de 1969, quando a comunidade gay tomou as ruas de Nova Iorque para pedir por direitos, na revolta de Stonewall Inn¹, bem como nas primeiras paradas gays que ocorreram no Brasil (Barbosa Júnior, 2019, p. 12).

O *reality* – *RuPaul's Drag Race* (Corrida de drag da RuPaul) – ganha esse nome por conta do formato de competição que possui, com *drag queens* de diferentes estados dos Estados Unidos disputando vários prêmios. Em todos os episódios, após entrar na passarela e anunciar o desafio que as competidoras tiveram que executar naquela semana, a apresentadora reforça o formato competitivo ao dizer a frase “*racers, start your engines, and may the best drag queen win!*” (corredoras, liguem seus motores, e que vença a melhor *drag queen*!). Para mais, o show também reconhece e adota o “*RuPaul's*” no nome pois a *drag queen* não é apenas um ícone bastante influente na cena *queer* e *mainstream*, como também a mente por trás de todo o programa. O nome de RuPaul vinculado ao show de forma direta – na língua inglesa, a utilização do apóstrofo seguido da letra “s” (’s) após um substantivo denota relação de posse, indicando que algo pertence ou está diretamente associado àquele substantivo – induz o espectador a reconhecer que essa corrida pertence a ela e ela é quem toma as decisões, reforçando sua relevância para as *drags* do programa e, conseqüentemente, do mundo.

Dentro desse universo combinado de *glamour* e competição, RuPaul também representa uma figura insubstituível no que diz respeito à construção simbólica do programa como um todo. A sua presença não se limita ao papel de apresentadora: RuPaul é, também, idealizadora, produtora, diretora e referência estética, política e cultural, atuando como um elo entre a resistência histórico-social da comunidade LGBTQIA+ e sua inserção no âmbito da cultura pop e do *mainstream*. Segundo Hicks (2013), RuPaul é a *drag queen* mais famosa do mundo e, desde a década de 90, uma das mais influentes referências do movimento LGBTQIA+ no cenário norte-americano. Foi após o lançamento do seu *single* de grande sucesso “*Supermodel of the World*”, em 1993, que a estrela mundial alavancou sua carreira em níveis inimagináveis para a época. Assim como segue enfatizando a autora,

Ela transformou sua fama recém-alcançada em uma carreira ao se tornar *drag performer*, cantora, modelo, escritora, apresentadora de programa de rádio, atriz, e uma das primeiras apresentadoras abertamente gay (e *drag queen*) a ter um programa de *talk show*, o *RuPaul Show* da VH1 (1996-1998) (Hicks, 2013, p. 153, tradução minha).

Nesse sentido, nota-se o quão pertinente se faz a presença de RuPaul em um

programa como o *Drag Race* num cenário global, uma vez que, além da representatividade para/com a comunidade *queer*, segundo Barbosa Júnior (2019), RuPaul também se afirma como um símbolo de resistência antirracista, sobretudo por ser uma pessoa preta que ocupa um espaço de visibilidade e protagonismo em uma indústria historicamente marcada pela branquitude e cisheteronormatividade.

O grande sucesso do programa entre a comunidade *queer* está atrelado não só ao seu formato divertido e cheio de acontecimentos em um só episódio, mas também à abundante quantidade de referências da cultura pop nele presentes. Desde a nona temporada, RuPaul evidencia isso em todo episódio de estreia de uma nova temporada, ao convidar uma artista de grande notoriedade – seja no cenário *mainstream* ou entre a comunidade LGBTQIA+ –, como fez ao chamar a cantora e compositora norte-americana Lady Gaga, estrela extremamente popular nesses dois universos. Com isso, entende-se que o objetivo da apresentadora não é apenas entreter, mas também reforçar o caráter espetacular do programa e sua conexão com figuras culturalmente relevantes para a causa que o show propaga: inclusão, respeito e amor. Barbosa Júnior (2019) ratifica tal interpretação ao enfatizar que o programa se consolidou como um dos principais produtos culturais da arte *drag*, funcionando como uma vitrine que impulsiona carreiras, promove discussões sobre representatividade e resistência e reafirma a cultura *queer* no *mainstream* por conta do seu viés diverso e plural.

Partindo do que foi apresentado a respeito do show e da sua gama de componentes que podem ser atrelados ao campo da cultura pop e, também, da teoria *queer*, acredita-se que a utilização de excertos do show em sala de aula possa ser imensamente significativa e, mormente, imprescindível no objetivo da produção de reflexão e pensamento crítico acerca das minorias LGBTQIA+ e da inclusão e respeito às diferenças, se levarmos em consideração que a pauta estaria inserida diretamente na raiz da aprendizagem. Nessa realidade, como afirma Louro (2001, p. 550), “a diferença deixaria de estar lá fora, do outro lado, alheia ao sujeito, e seria compreendida como indispensável para a existência do próprio sujeito: ela estaria dentro, integrando e constituindo o eu.”

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA CIENTÍFICA

Nesta seção, são apresentados os procedimentos metodológicos adotados ao longo da pesquisa, bem como as escolhas teóricas que orientam o percurso investigativo. Assim, descrevem-se o método, a abordagem, os materiais analisados e os critérios que nortearam tanto a seleção dos referenciais bibliográficos quanto dos episódios utilizados como base de análise, de modo a evidenciar, com clareza, o caminho seguido para a constituição dos dados e para a elaboração das reflexões propostas.

A fim de alcançar os objetivos de pesquisa, este trabalho adota o método dialético e uma abordagem qualitativa, uma vez que se propõe a compreender de que forma narrativas e artefatos da cultura pop de autoria e temática *queer* – especificamente no campo audiovisual – podem servir como ferramenta para a implementação de um novo currículo. Nesse exercício, busca-se analisar episódios específicos de uma das temporadas do show de TV *RuPaul's Drag Race* para, a partir deles, levantar reflexões sobre o currículo em vigor.

O método dialético, empregado nesta pesquisa, não tem como propósito encontrar uma lei geral a partir de dados empíricos, mas sim analisar e compreender questões sociais, culturais e pedagógicas, bem como as contradições entre duas realidades: o currículo atual e o currículo que se sugere, à luz da teoria *queer*. Conforme Gil (2008, p. 14),

A dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais etc. Por outro lado, como a dialética privilegia as mudanças qualitativas, opõe-se naturalmente a qualquer modo de pensar em que a ordem quantitativa se torne norma.

A abordagem qualitativa foi escolhida, por sua vez, por ter como propósito compreender a natureza de uma situação específica, além de apresentar um caráter subjetivo. Assim, busca-se problematizar e entender as estratégias normalizadoras no quadro de identidades sexuais presentes no cotidiano escolar. Busca-se, também, investigar maneiras de trazer novos olhares e perspectivas para o ambiente educacional, bem como provocar reflexões sobre o currículo atual, por meio da utilização de artefatos da cultura pop de viés *queer* – neste caso, utilizando o show de TV *RuPaul's Drag Race*.

Com o fim de estabelecer embasamento teórico acerca da temática que o trabalho adota, foi realizada revisão bibliográfica e análise documental de textos acadêmicos que discorrem a respeito da cultura pop no eixo da educação (Costa e Pessoa, 2014; Santana e Alves, 2024; Silva e Gomes, 2023), de gênero e diversidade sexual no eixo da educação (Louro, 2001; Silva, 1999) e o do show de TV *RuPaul's Drag Race* e seu formato diverso

(Barbosa Júnior, 2019; Santos, 2019). A proposição da sequência de atividades foi elaborada a partir das reflexões construídas com base na análise documental dos episódios do programa e na leitura dos textos teóricos selecionados.

No que diz respeito ao recorte temporal da seleção dos episódios, levou-se em consideração a nona temporada – exibida em 2017 – por três motivos. O primeiro motivo é porque entende-se que foi durante esse período em que o show passou a conquistar uma audiência ainda maior de diversos públicos, o que, inclusive, resultou na criação de outras franquias com o mesmo formato da original, como, por exemplo, o *Drag Race Brasil*. O segundo motivo é que, entre os anos de 2010 e 2020, compreende-se que o sujeito *queer* passou a protagonizar e divulgar sua própria narrativa em espaços de grande importância para a sociedade, como a política e o *mainstream*. Por fim, o terceiro motivo está relacionado à seleção dos episódios, pois se espera utilizar seções específicas de diálogos entre as participantes do programa relativos à temática pesquisada para, posteriormente, propor uma sequência de atividades baseada no conteúdo apresentado.

A plataforma escolhida para a curadoria dos episódios foi a Pluto TV por disponibilizar gratuitamente em seu catálogo as doze primeiras temporadas do show com legendas do *reality show*. Com o intuito de preservar a noção temporal entre os acontecimentos e relatos das participantes, a análise dos episódios de interesse seguiu uma ordem cronológica, iniciando com o Episódio 3 (“*Draggily Ever After*”) e, em seguida, o Episódio 6 (“*Snatch Game*”).

CAPÍTULO 3 – *RUPAUL'S DRAG RACE* COMO RECURSO DIDÁTICO

Neste capítulo, são explorados os episódios do show de TV *RuPaul's Drag Race* escolhidos para uma análise do seu conteúdo, com atenção aos elementos que se busca utilizar a fim de promover a diversificação curricular. A análise inicia-se com a descrição e interpretação dialética dos acontecimentos e das seções de interesse de cada episódio, considerando o modo como são apresentados ao telespectador e buscando explicar o porquê esse material é relevante num contexto de ensino. O propósito desta investigação é justificar o uso do material em questão, bem como refletir sobre as vivências nele apresentadas. Por fim, o conteúdo discutido servirá de base para a produção de uma sequência didática, em diálogo com os objetivos desta pesquisa.

3.1 Da análise do primeiro episódio

3.1.1 Episódio 3, temporada 9 - *Drags Para Sempre (Draggily Ever After)*

O primeiro episódio analisado neste trabalho é o terceiro da nona temporada ("*Draggily Ever After*"⁴) da franquia estadunidense do show. O episódio foi ao ar no dia 7 de abril de 2017. Neste, o desafio das participantes era voltado para o universo do *design*. Com o tema de “contos de fadas”, cada *drag queen* tinha a missão de criar uma princesa, sua roupa e um mascote cômico para acompanhar a apresentação final aos jurados na passarela principal. Para isso, elas receberam um *prompt* que contava com lacunas a serem preenchidas, como “dê um adjetivo à sua princesa”, “que super poder sua princesa tem?” etc. Para as roupas, a produção do show disponibilizou tecidos de várias cores e estampas diferentes, bem como uma máquina de costura para cada uma usar individualmente. A criação do personagem cômico foi gravada por elas mesmas com maquiagens caricatas e um fundo de *chroma key*.

O excerto que chama atenção neste episódio está inserido no momento em que as *drag queens* estão se maquiando e se preparando para o desfile na passarela. Esse momento é o de maior troca entre as competidoras, pois é um dos poucos que elas têm para de fato conversar sobre temas e assuntos além dos relacionados aos desafios do show, o que acaba abrindo espaço para vulnerabilidade e para serem de fato conhecidas pelas outras *drags* e pelo público que as assiste. Segundo as próprias participantes, essas trocas estabelecidas no que podem ser os seus últimos minutos na competição são cruciais e importantes para elas, uma vez que revelam uma ligação afetiva significativa entre cada uma das competidoras, algo bastante característico dentro da comunidade LGBTQIA+.

⁴ As rainhas devem criar princesas *drags* de contos de fadas e transformar-se em ajudantes irreverentes. Com os jurados convidados Todrick Hall e Cheyenne Jackson (Fandom, tradução minha).

No excerto em questão, a participante Eureka pergunta para Trinity Taylor a respeito do massacre terrorista que ocorreu em 2016 na boate Pulse, em Orlando, onde pelo menos 50 pessoas foram mortas e 53 ficaram gravemente feridas. Em relato, Trinity Taylor explica que não “performou” na boate em questão naquela noite, mas que na semana anterior ela se apresentou no mesmo local. Conforme compartilhado nesta sequência, o atentado aconteceu em uma noite quando o espaço sedia uma festa com temática latina, demonstrando, assim, que o acontecido não teve uma motivação apenas homofóbica, mas também racista e xenofóbica. “Então é assustador pensar que literalmente poderia ter sido uma das vítimas”⁵, finaliza a participante.

Em conversa com o relato de Trinity Taylor, outro depoimento impactante a respeito do mesmo ocorrido é o de outra participante da nona temporada, Cynthia Lee Fontaine. A competidora relatou que ela iria se apresentar na exata noite do ocorrido, mas que precisou remarcar sua apresentação, pois estaria em Houston naquela noite. Ainda segundo Cynthia, naquela noite, ela recebeu uma ligação de um grande amigo dizendo que foi até a boate para assistir à sua apresentação, mas não a havia encontrado, e que não sabia que ela tinha remarcado sua presença na ocasião. Horas depois, a participante relata que ligaram para ela contando que um homem com uma arma havia entrado na boate e disparado contra todos lá presentes. O amigo de Cynthia foi uma das vítimas.

As interações presentes neste momento de conversa entre as *drags* demonstram, inicialmente, uma relação bastante empática e assertiva entre as participantes. Afinal, ainda que o contexto em que elas estejam inseridas seja de competição e disputa, a compreensão assume a liderança nas trocas de experiências e histórias, abrindo espaço para que o sentimento no ambiente seja de puro amor mútuo e pertencimento, o que, consequentemente, desperta no telespectador – principalmente se este/a também se identifica como uma pessoa *queer* – uma certa comoção e visibilidade.

Além disso, a troca entre as participantes também demonstra, por meio de suas falas, um ato de resiliência e força. Fica claro que todas elas se importam muito com a sua arte e seus espaços ao ponto de defenderem isso ativa e orgulhosamente. Isso se evidencia ao observarmos, novamente, a participante Trinity Taylor afirmar que “ainda não estamos completamente seguros, e ainda não somos aceitos 100%, mas precisamos continuar vivendo as nossas vidas, não podemos ficar presos em casa com medo de sair e viver!”⁶ (RuPaul's

⁵ So it's scary to think that, like, that literally could have been me (RuPaul's Drag Race, 2017).

⁶ We're not safe completely yet, and we're not accepted 100% percent yet. But we have to continue to live our lives, we can't be stuck in our houses and afraid to go out and live! (RuPaul's Drag Race, 2017).

Drag Race, 2017, tradução minha). Esse é exatamente o exercício realizado pela comunidade LGBTQIA+ ao assumir o termo *queer* e inseri-lo em suas próprias vivências e dialetos, como um ato de luta e resistência contra a opressão homofóbica (Louro, 2001).

Outro discurso interessante a se verificar aqui é o da Sasha Velour – participante que vence a nona temporada posteriormente. Em confessional nesse mesmo episódio, a *drag queen* ressalta⁷, com muito comedimento, que o que aconteceu em Orlando na boate Pulse foi um momento chocante para as pessoas gays pelo fato de ter sido um ato de violência contra pessoas LGBTQIA+ latinas, e também reforça que é muito importante, como artistas *queer*, que elas assumam a liderança do movimento e se unam orgulhosa e visivelmente contra essa opressão (RuPaul's Drag Race, 2017).

3.1.2 Do episódio 3 em sala de aula

Antes de descrever os benefícios que se espera alcançar ao atrelar as seções escolhidas do show em análise com a Educação, é importante esclarecer que o público-alvo a quem se sugere a aplicação dos objetivos desta pesquisa é o Ensino Médio – estudantes a partir de 15 anos de idade. Ainda assim, acredita-se que tais discussões podem (e devem) ser feitas nos anos finais do Ensino Fundamental também. Isso pois compreende-se que, nessa faixa etária, o indivíduo já possui maturidade suficiente para trabalhar temáticas controversas no contexto de ensino, além de entender-se também que, com essa idade, ele pode contribuir ricamente para as discussões propostas após o contato com o material apresentado pelo educador. Como previsto na BNCC (2018), “debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas” é uma habilidade a se trabalhar no ensino de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio (Brasil, 2018, p. 493).

No ato de adotar o excerto descrito acima em sala de aula, se espera que o educador promova, inicialmente, uma reflexão coletiva acerca da temática de direitos humanos e combate à homofobia. Nesse sentido, ainda segundo a BNCC (2018), é imprescindível que o educador entenda seu papel enquanto formador de opinião e proporcione, assim, produção de conhecimento para seus estudantes, sabendo que uma das competências que se espera que eles adquiram é a de

⁷ “What happened in Orlando at Pulse Night Club was a defining and shocking moment for gay people and the fact that it was an act of violence against LGBTQ people of color is not insignificant here. It is so important, as queer entertainers, to lead the way, we need to come together and be proudly visibly queer” (RuPaul's Drag Race, 2017).

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (Brasil, 2018, p. 9).

O incidente da boate Pulse trazido no episódio em análise pode ser trabalhado em sala de aula como um exemplo de situação concreta de violência, ódio e preconceito contra pessoas *queer* que ainda pode ser encontrada em nossa sociedade. Segundo recente matéria encontrada no The Guardian (Gabbatt, 2025), o governo da Flórida apagou, em uma noite, uma faixa de pedestres com pintura em arco-íris que homenageava as vítimas do massacre na boate Pulse. Tal gesto evidencia que, ainda nos dias de hoje, a discriminação contra pessoas LGBTQIA+ continua presente e, em muitos casos, parte de figuras que ocupam posições de liderança.

A decisão reportada no The Guardian pode ser discutida em aulas como um exemplo de atitude que demonstra como a intolerância não se manifesta apenas em atos isolados de violência verbal ou física, mas também em ações institucionais que buscam silenciar e apagar símbolos de resistência, dificultando avanços rumo a uma sociedade mais igualitária.

Para além disso, a maneira como as participantes do programa compartilham suas experiências a respeito do ocorrido também pode ser objeto de trabalho em sala de aula, como, por exemplo, ao se propor uma análise dos discursos de cada uma delas no intuito de pensar em alternativas de como combater tais situações. Louro (2011) contribui com o que encontramos na BNCC (2018) quando enfatiza que é função dos educadores desenvolver uma percepção crítica para identificar os processos que constroem hierarquias e subordinações entre os sujeitos, resultando na exclusão de certos indivíduos e grupos sociais.

Além de promover reflexão entre os estudantes, tal exploração de conteúdo em um espaço formal de ensino pode possibilitar atividades criativas e engajadoras. A partir das falas das participantes durante as sessões selecionadas, os estudantes podem ser convidados a elaborar produções autênticas como textos, charges digitais, dramatizações, *podcasts* ou debates em que expressem suas visões e opiniões sobre inclusão e respeito à diversidade. Esse movimento, além de fortalecer o intuito principal desta pesquisa, também contribuiria para o protagonismo estudantil no processo de ensino-aprendizagem.

3.2 Da análise do segundo episódio

3.2.1 Episódio 6, temporada 9 - Jogo da Imitação (*Snatch Game*)

O segundo episódio analisado é o sexto da mesma temporada (“*Snatch Game*”⁸). O episódio foi ao ar no dia 28 de abril de 2017. Neste, o desafio das participantes se baseia em se caracterizar como alguma celebridade, artista ou personalidade da mídia com o intuito de participar de um jogo de perguntas em respostas rápidas de forma cômica e descontraída. É importante destacar que o *Snatch Game* é um desafio super marcante em *RuPaul's Drag Race*, pois ele ocorre em todas as temporadas, virando marca registrada do show desde a segunda temporada da franquia. Além disso, na concepção das participantes, ele é tido como um desafio divisor de *drag queens*: quem se sai bem, é merecedora de estar ali presente; por sua vez, quem se sai mal, merece ser eliminada logo. Reforçando isso, a apresentadora RuPaul cobra das participantes que as façam rir não importando como, dando ênfase no objetivo principal do desafio que é serem engraçadas (Andrews, 2020).

Algumas das pessoas escolhidas para serem interpretadas nessa edição do *Snatch Game* incluem Liza Minnelli, Sofia Vergara, Naomi Campbell e Amanda Lepore – todas personalidades amplamente reconhecidas pelo público que acompanha o show. A presença dessas figuras e referências reforça não apenas o caráter humorístico que o desafio carrega, mas também uma valorização de ícones ligados à cultura pop e ao universo *queer* concomitantemente, pois todos eles são símbolos de extravagância, representatividade e resistência. Dyer explica que, assim como os estereótipos, as caracterizações realizadas durante o desafio do *Snatch Game* “funcionam como uma forma de atalho semiótico e podem comunicar um consenso cultural e entendimentos compartilhados” (Dyer, 2002 *apud* Andrews, 2020, p. 2, tradução minha). Nesse entendimento, fica claro que o papel das *drag queens*, apesar de problemático por conta dos estereótipos reforçados, também assume um caráter de mediação cultural, pois permite que referências históricas e artísticas circulem entre diferentes públicos.

Enfim, o *Snatch Game* enquanto desafio atua como um espaço de reconstrução e ressignificação simbólica, em que a performance *drag* contribui para a difusão e o reconhecimento de uma memória coletiva, aproximando o público (inclusive jovem) de ícones que moldaram, de distintas maneiras, a cultura pop e cultura *queer* contemporânea.

Entretanto, o excerto que chama atenção nesse episódio também está inserido no momento em que as participantes se preparam para a passarela. Dessa vez, o discurso que

⁸ As rainhas imitam celebridades em um jogo de televisão. Candis Cayne e Denis O'Hare são os jurados convidados (RuPaul's Drag Race Wiki).

marca o momento é o da participante Peppermint, futura finalista dessa temporada. Durante uma conversa sobre gênero e sobre como algumas *drag queens* fazem para separar suas personas “*in drag*” das pessoas que elas realmente são, a participante relata que percebeu sua transexualidade por ser *drag queen*. Nesse momento, Peppermint declara ser uma mulher trans.⁹

Em confessional, Peppermint compartilha ainda que já escutou muitas vezes que transexuais não podem ser/fazer *drags* e que, dentro da própria comunidade trans, muitas/os acreditam que não há espaço para *drag queens*. Por esse motivo, Peppermint finaliza dizendo que queria de fato conhecer as outras participantes para se abrir para elas e compartilhar como ela verdadeiramente se sente e se identifica.

Depois de compartilhar sua experiência entendendo sua transexualidade e todas as questões de gênero que marcaram sua juventude – como o quanto ela se encontrou através da arte *drag*, pois esta a permitiu expressar a sua feminilidade por completo sem ser julgada –, Peppermint é surpreendida com muita aceitação e vários comentários positivos por parte das outras competidoras. Cynthia Lee Fontaine é a primeira a se pronunciar, descrevendo o relato de Peppermint como “muito corajoso”; em seguida, Sasha Velour agradece por ela ter confiado nas demais e dividido uma história tão íntima e autêntica sobre sua trajetória. O espaço de montagem¹⁰ das participantes se transforma, mais uma vez, em um ambiente de afeto, amor e solidariedade, reafirmando o caráter empático e de acolhimento que o programa frequentemente busca evidenciar.

3.2.2 Do episódio 6 em sala de aula

Dentro do que foi apresentado sobre o último episódio analisado, propõe-se aqui, inicialmente, a utilização do excerto em que a participante Peppermint compartilha se identificar como uma mulher trans, bem como a reação e recepção das outras competidoras neste momento.

Ao apresentar o excerto, o educador estaria, antes de tudo, promovendo uma certa reflexão sobre gênero, sexualidade, identidade e representação social para seus estudantes – nos mesmos moldes em que o teria feito com o episódio anteriormente analisado. Segundo Louro (2008, p. 18), “a construção dos gêneros e das sexualidades dá-se através de inúmeras

⁹ “It was actually through my drag that I realized my transness. [...] I am... I’m trans, I’m a trans woman.” (RuPaul’s Drag Race, 2017).

¹⁰ O termo montagem significa, basicamente, se vestir na sua *drag queen*. Ele surgiu como uma gíria para descrever o processo de composição e elaboração das vestimentas e visuais elaborados e se originou dentro do movimento *clubber*, que também serve de base para a arte *drag* como um todo (Barbosa Júnior, 2019).

aprendizagens e práticas...”, tendo em vista que esse é um processo minucioso e delicado; portanto a escola é tida como uma instância importante desse processo.

É interessante aqui fazer um paralelo com que Louro aponta em 2008 com o que encontramos na BNCC (2018), especificamente na seção de ensino de Ciências para o eixo do Ensino Fundamental. De acordo com o documento, é no oitavo ano que se deve trabalhar a sexualidade, dentro da unidade temática "Vida e evolução". Dentro dessa unidade temática, vale destacar a seguinte habilidade: “(EF08CI11) Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética)” (Brasil, 2018, p. 349).

Nesse entendimento, faz-se relevante reforçar o papel docente no compartilhamento de ideias e referências que abordam a temática discutida. A partir da análise da sequência escolhida, inúmeras possibilidades pedagógicas poderiam ser colocadas em prática. Um exemplo de atividade utilizando o excerto seria a proposição de um diálogo sobre a construção das identidades de gênero, levando perguntas norteadoras para os estudantes responderem como “O que te faz um homem e o que te faz uma mulher?”, e “Como a sociedade espera que homens e mulheres se comportem?”. Além dessa provocação, o professor pode sugerir que os estudantes escrevam um texto corrido ou, até mesmo, uma redação com os critérios a se pensar, abordando a temática discutida em aula em um momento futuro. Assim, o processo de ensino estaria bastante voltado para os objetivos desta pesquisa e poderia incluir ainda a avaliação do desempenho do estudante em relação ao tema trabalhado.

Nessa perspectiva, faz-se pertinente relacionar tais sugestões com os fundamentos pedagógicos da BNCC (2018). Conforme o documento prevê, “[...] a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades” (Brasil, 2018, p. 16).

Há de se considerar também, como uma outra opção de atividade, a utilização de elementos presentes no desafio do *Snatch Game* para uma atividade mais lúdica. Nesse contexto, o educador pode propor que os estudantes criem personagens fictícios inspirados nas personalidades apresentadas no episódio ou em ícones da cultura pop, solicitando que essas produções fossem apresentadas em forma de cartaz, vídeos e, até mesmo, dramatização, a depender do contexto.

CAPÍTULO 4 – *RUPAUL'S DRAG RACE* EM SALA DE AULA

Neste capítulo, apresenta-se a proposta de Sequência Didática fundamentada na promoção da diversificação curricular à luz da teoria *queer* e dos excertos dos episódios anteriormente analisados. Ao longo do texto, recorre-se à análise documental aqui já feita, bem como às decisões e aos documentos que amparam tal proposta metodológica.

4.1 Sequência Didática: ensino de língua inglesa inclusivo e antidiscriminatório

Com base em uma recente decisão do Supremo Tribunal Federal (STF) – órgão que atua garantindo que leis e ações do Estado estejam em conformidade e sejam aplicadas na prática –, as escolas nacionais passam a ter obrigação de combater toda e qualquer forma de discriminação por gênero, identidade de gênero e orientação sexual. “Segundo a decisão, também é dever das escolas combater o bullying e as discriminações de cunho machista contra meninas e homotransfóbicas, que afetam gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais” (Brasil, 2024).

Da mesma forma, faz-se relevante aqui destacar seção do texto da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – normativa de grande notoriedade no cenário nacional pois regulariza a organização da educação brasileira com base na Constituição –, que, em seu Art. 3º, apresenta os princípios que devem fundamentar o ensino. Com foco nos fins deste trabalho, faz-se relevante citar os seguintes: “II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância” (Brasil, 1996).

Tendo em vista os princípios da LDB apresentados acima, compreende-se que, desde 1996, a concepção de uma educação inclusiva e contra qualquer tipo de preconceitos jazia presente em legislações e documentos normativos, principalmente se levarmos em consideração o terceiro princípio que enfatiza a questão do respeito e da tolerância. Nesse entendimento, mesmo que se tratem de concepções estabelecidas há quase 3 décadas, esses princípios de ensino nos possibilitam interpretar que temáticas como a de diversidade sexual e de gênero podem se fazer presentes no espaço formal de Educação.

Tais decisões são relevantes para esta pesquisa, pois tratam de iniciativas de setores importantes para a sociedade que reverberam a luta histórica travada pela comunidade LGBTQIA+, fazendo assim com que elas corroborem imensamente com os objetivos iniciais aqui apresentados. Utiliza-se, então, tais decisões como uma espécie de embasamento aos já

mencionados questionamentos e inquietações acerca da necessidade e eficácia da diversificação curricular à luz de metodologias mais inclusivas.

Em comunhão com a decisão do STF supracitada (2024), os princípios da LDB que amparam a discussão das relações de gênero no eixo da educação (1996) e a visão de Louro (2001) a respeito de um currículo *queer*, propõe-se um exemplo de sequência didática para aulas de Língua Inglesa no viés de uma prática pedagógica mais equitativa, inclusiva e antidiscriminatória. Por se tratar de ensino-aprendizagem, baseia-se, além dos documentos normativos já citados, na BNCC (2018), mais especificamente na segunda competência específica da área da linguagem para o ensino médio, que se caracteriza por:

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza (Brasil, 2018, p. 490).

Tendo a competência específica como objetivo norteador da elaboração das aulas, parte-se, então, para a apresentação da sequência proposta, como consta nas tabelas descritas abaixo, seguidas de comentários explicando mais a fundo como seria feita a aplicação.

Sequência Didática

Docente(s): Welber Cardoso de Oliveira
Modalidade de Ensino: Presencial
Público-Alvo: Ensino Médio
Tópico: Reflexão acerca de “ <i>Prejudice</i> ” e “ <i>Identity</i> ” em / com excertos do show de TV <i>Rupaul's Drag Race</i>
Prazo de Execução: Seis aulas (aulas duplas de 50 minutos)
Habilidade: (EM13LGG204) Dialogar e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.

Etapa	Objetivos Específicos	Ações Promovidas pelo Docente	Ações Realizadas pelo Discente	Tempo
Etapa 1: Apresentação do tema que será estudado e do show de TV	Apresentar o show de TV <i>Rupaul's Drag Race</i> Discorrer sobre preconceito e ações que causam certos tipos de preconceitos em nossa sociedade Promover reflexão e diálogo acerca da temática abordada	1 Exibir momentos / trechos de interesse do terceiro episódio da nona temporada do show que tratam de questões de preconceito 2 Solicitar que os estudantes leiam diferentes notícias sobre o caso apresentado no excerto do episódio 3 Propor diálogo e discussão em grupos a respeito do caso estudado 4 Registrar conhecimento prévio dos estudantes a respeito da temática	1 Ler, em pequenos grupos, as notícias propostas pelo professor para, em seguida, dialogar sobre elas 2 Em diferentes grupos, praticar comunicação a respeito da temática com diferentes estudantes	1h e 40 min

A primeira etapa trata de apresentar o show de TV *RuPual's Drag Race*, bem como o seu formato, apresentadora e história, para que, com isso, situe os estudantes a respeito da ferramenta que se propõe trazer na próxima sequência de aulas. Para tal apresentação, sugere-se utilizar *slides* com imagens, vídeos e recursos visuais para facilitar o contato do estudante com o material. Segundo Silva e Gomes (2023), é importante destacar a atenção que os docentes devem ter com relação à inclusão das questões presentes na cultura pop a fim de tornar as práticas em sala de aula mais significativas e mais próximas da realidade dos estudantes, fazendo com que eles estejam mais engajado frente ao conteúdo e mais ligados ao processo de aprendizagem.

Ainda nessa etapa, o docente promoverá noção e reflexão de questões que se fazem presentes em nossa sociedade a respeito dos preconceitos sofridos pela comunidade LGBTQIA+, por meio da leitura das notícias separadas para análise nesta aula. Uma que se

sugere utilizar é a do The Guardian, já trazida anteriormente no item 3 deste trabalho, uma vez que ela utiliza uma linguagem de fácil entendimento e menciona acontecimentos recentes – após o atentado cometido em 2016.

A participação do docente, nesse quesito, estará concentrada em se certificar de que seus estudantes estejam adquirindo conhecimento / vocabulário acerca da temática trabalhada. Faz-se pertinente separar um tempo anteriormente às aulas para registrar possíveis nomes, expressões e termos que os estudantes ainda não tenham familiaridade para os situar durante os momentos expositivos, de leitura das notícias e de discussão em grupo.

Etapa	Objetivos Específicos	Ações Promovidas pelo Docente	Ações Realizadas pelo Discente	Tempo
Etapa 2: Atividade criativa	Dialogar a respeito de identidade e questões relativas à forma de se identificar em sociedade Criar um personagem de maneira criativa utilizando materiais diversos Acompanhar os estudantes enquanto realizam a atividade proposta	1 Sondar as referências dos estudantes a respeito das discussões tomadas na aula anterior 2 Apresentar trecho de interesse do sexto episódio da nona temporada do show que trata de questões de identidade e aceitação 3 Explicar vocabulário / expressões / trechos de diálogo presentes no excerto em destaque a fim de aproximar os estudantes da ferramenta usada 4 Promover breve discussão a respeito das duas temáticas abordadas e quais ligações elas podem ter entre si 5 Solicitar que os estudantes formem grupos de até 4 integrantes a fim de que, juntos, criem e descrevam um/a personagem de forma a apresentar sua identidade. Cobrar os seguintes requisitos: - criatividade e capricho na confecção do/a personagem - uso do vocabulário estudado em aula na descrição escrita do/a personagem 6 Disponibilizar diversos materiais para os estudantes e estimulá-los a usarem a imaginação e criatividade.	1 Registrar, no quadro, palavras e/ou expressões estudadas na aula anterior de forma a destacar o conhecimento prévio 2 Dialogar a respeito da nova temática estudada para expandir os saberes a respeito de preconceitos e identidade na segunda língua 3 Produzir, em grupo, um/a personagem criativo/a utilizando materiais diversos como cartolina, tinta, lantejoulas etc 4 Escrever, em língua inglesa, pequena descrição em formato de texto corrido sobre o/a personagem criado/a, se atentando aos critérios estabelecidos da atividade	1h e 40 min

A segunda etapa, por sua vez, já possui um viés mais prático. Nela, os estudantes atuarão ativamente desde a abertura até o fechamento. O foco principal está em propor algo que foge das metodologias mais tradicionais, tornando a aprendizagem mais prazerosa e significativa.

Para a criação do/a personagem, sugere-se que, antes, o docente apresente modelos já feitos anteriormente ou represente visualmente como eles podem utilizar materiais não convencionais para suas criações. Nesse sentido, entende-se que o próprio show de TV trabalhado é rico em elementos e referências que podem corroborar para o estímulo dos estudantes, uma vez que se trata de um *reality show* cheio de componentes estéticos, performáticos e simbólicos que exploram identidade, formas de expressão e criatividade. Dessa forma, os estudantes podem se inspirar nas narrativas e nos figurinos para desenvolver seus/suas próprios/as personagens, refletindo seus ideais, seus valores, suas percepções do mundo etc.

Além de tais elementos, os materiais a serem utilizados também são bastante importantes, uma vez que eles devem casar com a proposta. Materiais como cartolina, lantejoulas, cola colorida, pincéis e tintas, folhas de papel com diversas cores e estampas, revistas, cola etc, são alguns exemplos de recursos a se pensar para essa atividade e com as quais, nessa etapa de ensino, os estudantes já não têm mais tanto contato. Por isso, espera-se que eles se interessem imensamente e de fato participem ativamente na execução da atividade.

Etapa	Objetivos Específicos	Ações Promovidas pelo Docente	Ações Realizadas pelo Discente	Tempo
Etapa 3: Avaliação	Avaliar os estudantes durante e depois de realizarem suas produções coletivas Promover senso de participação e pertencimento por meio de apresentações orais Expandir conhecimentos dentro e fora de sala de aula	1 Disponibilizar alguns minutos para a finalização das produções e para o preparo das apresentações 2 Solicitar que cada grupo socialize suas produções e também faça a leitura de suas descrições para os demais estudantes da sala 3 Avaliar, de forma qualitativa, a participação durante os momentos de troca e diálogo sobre o tema, bem como durante a produção e socialização do/a personagem de modo a valorizar a contribuição ativa em sala 4 Sugerir que os outros estudantes façam perguntas para os que apresentam a fim de gerar um diálogo entre grupos a respeito da temática 5 Propor que as produções sejam expostas em um mural/painel criado fora de sala para que a comunidade escolar possa conhecer as criações dos estudantes também.	1 Finalizar produções em tempo hábil e organizar apresentação coletiva do/a personagem criado 2 Apresentar oralmente suas produções de forma a compartilhar conhecimentos 3 Fazer perguntas e comentários relativos às apresentações dos outros grupos a fim de demonstrar empatia pelos colegas e desenvolver diálogos a respeito do tema	1h e 40 min

A avaliação, por fim, começa ainda na segunda etapa e parte até a terceira, onde culmina. Por se tratar de uma avaliação formativa – nos mesmos moldes em que estabelecem as metodologias desta pesquisa –, o professor se vale de uma observação direta da participação do estudante durante os momentos de discussão e explicação de conteúdos, criação em grupo de seu/sua personagem e, por fim, socialização da produção realizada nas duas últimas aulas.

Para o momento de apresentação oral, sugere-se que o docente incentive que todos os integrantes dos grupos participem, certificando-se que as habilidades da fala (*speaking*) e da escuta (*listening*) na segunda língua estejam de alguma forma presentes nessa sequência didática também, e não só as da leitura (*reading*) e da escrita (*writing*), como se faz nas aulas anteriores.

Durante as apresentações, o docente deve trazer perguntas e comentários individualizados a respeito de cada produção de forma a valorizar a participação dos grupos durante a sequência de aulas. Além disso, propõe-se que os demais grupos participem desse

momento também, no ato de trazer perguntas e comentários que eles acharem pertinentes para seus colegas, trabalhando a colaboração entre os estudantes e o desenvolvimento de pensamento crítico acerca das diferentes formas de expressão.

No final da aplicação, docente e discentes podem fazer um painel ou mural fora de sala para expor tais produções, aumentando o contato dos discentes de outras turmas com a temática abordada no âmbito da sequência didática. Além disso, há de se considerar, a depender do resultado alcançado com as produções, a possibilidade de desenvolver atividades extraclases, como, por exemplo, a criação de uma mostra artística ou cultural aberta à comunidade escolar explorando não só as ditas produções, mas também os temas abordados em sala de aula, que os discentes traduziram em criação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O (re)pensar do ensino-aprendizagem, por si só, é considerado um exercício desafiador, delicado e não praticado por muitos educadores por possibilitar a abertura de brechas para indagações e críticas a respeito do papel docente e da finalidade de tais proposições. Refletir a respeito do currículo à luz de metodologias e ferramentas que abarcam conceitos como gênero, sexualidade, identidade e diversidade é um desafio ainda maior, tendo em vista que o Brasil é um país considerado preconceituoso e contra minorias, a incluir a comunidade LGBTQIA+. Ainda assim, pequenos passos para um futuro melhor vêm sendo tomados, e, nessa perspectiva, esta pesquisa procura, acima de tudo, sugerir uma ruptura com tais práticas discriminatórias, uma vez que se acredita que é por meio da Educação que se possibilita um futuro mais justo e igualitário.

A partir da análise realizada, constatou-se que não só é possível utilizar os episódios de *RuPaul's Drag Race* para trabalhar as temáticas de identidade, sexualidade e diversidade de gênero no espaço formal de ensino – sala de aula –, como também pode-se fazê-lo de forma criativa e lúdica, promovendo o desenvolvimento do senso crítico dos estudantes e um senso de naturalidade ao se depararem com tais assuntos.

Notou-se, também, que o viés amplo da cultura pop combinado com a teoria *queer* acarreta em uma gama de outras possibilidades pedagógicas, partindo do docente a decisão de quais outros instrumentos diversificados utilizar em sala de aula, a considerar músicas, obras literárias, filmes, jogos etc. Afinal, esses recursos contribuem imensamente com as práticas exercidas em sala de aula e garantem que a produção de conhecimento seja inerente e natural.

Enfim, este trabalho – assim como se estabelece na teoria *queer* –, não pretende romper ou acabar com metodologias e práticas consideradas mais tradicionais, ou até mesmo sugerir que essas não devem ser mais abordadas no ensino. O exercício que se promove aqui é o de desconstruir, de refletir sobre, e de transformar o currículo em vigor. Dessa forma, prevê-se que o processo de ensino-aprendizagem se torne mais abrangente, abrindo espaço para a construção de uma Educação mais empática, sensível e democrática para todo e qualquer indivíduo, independente de como ele se identifica ou se apresenta em sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDREWS, Hannah. Drag celebrity impersonation as queer caricature in The Snatch Game. **Celebrity Studies**, Routledge, v. 11, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/19392397.2020.1765082>>. Acesso em: 11 Out. 2025.

BARBOSA JÚNIOR, Reginaldo Martins. **RuPaul's Drag Race: Performance e Tipificação**. UFSM, Rio Grande do Sul, 2019. Disponível em: <https://prceu.usp.br/wp-content/uploads/2021/05/Barbosa_Junior_Reginaldo_Martins_2019_TCC.pdf>. Acesso em: 17 Mai. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf>. Acesso em: 04 Mai. 2025.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), 9.394 de 1996**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 10 Nov. 2025.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **ADI 5.668**. Obrigação das escolas de combater a discriminação por gênero, identidade de gênero e orientação sexual. Brasília: Supremo Tribunal Federal, 28 Jun. 2024. Disponível em: <<https://noticias.stf.jus.br/postsnoticias/stf-decide-que-escolas-devem-combater-discriminacao-por-genero-ou-orientacao-sexual/>>. Acesso em: 10 Nov. 2025.

BUENO, Vanessa Cristina da Rosa. Histórico do Grupo Somos/SP. **Grupo Dignidade**, São Paulo. 16 Abr. 2024. Disponível em: <<https://cedoc.grupodignidade.org.br/somos/historico-do-grupo-somos-sp/>>. Acesso em: 17 Out. 2025.

COSTA, Fernando de Jesus; PESSOA, Gustavo Pereira. A inserção de um indivíduo na cultura digital: o papel da escola neste contexto. **Revista Tecnologias na Educação**, Minas Gerais, v. 06, n. 10, 2014.

FANDOM. RuPaul's Drag Race (Season 9). Drag Race Wiki. Disponível em: <[https://rupaulsdragrace.fandom.com/wiki/RuPaul%27s_Drag_Race_\(Season_9\)](https://rupaulsdragrace.fandom.com/wiki/RuPaul%27s_Drag_Race_(Season_9))>. Acesso em: 14 Out. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GABBATT, Adam. Florida removes rainbow crosswalk honoring victims of Pulse nightclub shooting. **The Guardian**, Florida. 22 Ago. 2025. Disponível em: <<https://www.theguardian.com/us-news/2025/aug/22/florida-pulse-rainbow-crosswalk-memoorial-desantis>>. Acesso em 17 Out. 2025.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

HICKS, Jessica. "Can I get an amen?": Marginalized Communities and Self-Love on RuPaul's Drag Race. *In*: DEMORY, Pamela; PULLEN, Christopher. **Queer love in film and television: Critical essays**. Palgrave Macmillan, 2013. p. 153-159.

LOURO, Guacira Lopes. Teoria *queer*: uma política pós-identitária para a educação. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 541-553, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 17-23, 2008.

LOURO, Guacira Lopes. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 3, n. 4, p. 62-70, 2011.

MORIN, Edgar. **Cultura de massas no século XX**. 9 ed., Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

RUPAUL'S Drag Race. Temporada 9, episódio 3: "**Draggily Ever After**". Direção de Nick Murray. EUA: World of Wonder, VH1, 2017. 1 vídeo (41 min).

RUPAUL'S Drag Race. Temporada 9, episódio 6: "**Snatch Game**". Direção de Nick Murray. EUA: World of Wonder, VH1, 2017. 1 vídeo (41 min).

SANTANA, Fernanda Castilho; ALVES, Clarice Greco. Práticas inovadoras em educação: cultura pop e possibilidades didáticas. **Práticas educativas, Memórias e Oralidades**, Fortaleza, v. 6, 2024.

SANTOS, Thiago Henrique Ribeiro. Considerações sobre a contribuição política e midiática do reality show RuPaul's Drag Race para o movimento LGBT. **Temática**, São Paulo, v. 15, n.4, p. 84-97, 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte, Autêntica. 1999.

SILVA, Gleyton de Moura Ferreira; GOMES, Edilene Batista. Cultura pop e práticas pedagógicas: uma reflexão para a educação básica. **Revista Docência e Ciberultura**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 1-14, 2023.

SOARES, Thiago. Políticas de solidariedade em acampamentos de fãs em shows de música pop. **Galáxia (São Paulo)**, Natal, n. 44, p. 188-200, 2020.

TUSHNET, Rebecca. Legal Fictions: Copyright, Fan Fiction and a New Common Law. **Loy. LA Ent. LJ**, v. 17, p. 651-686, 1997. Disponível em: <<https://scholarship.law.georgetown.edu/facpub/1917/>>. Acesso em: 17 Out. 2025.