

**PORtuguês PARA TODOS: ENSINO NÃO BINÁRIO  
DE LÍNGUA E JUSTIÇA SOCIAL**

DOI: 10.56515/PLJ562476601



**Yasmin Zandomenico<sup>1</sup>**

*University of Massachusetts Dartmouth*

**Resumo:** O presente trabalho descreve uma intervenção pedagógica para o ensino não binário de português língua estrangeira (PLE) e relata os seus resultados. A introdução do gênero não binário demanda intencionalidade e é reflexo linguístico de um gesto social inclusivo (Schwindt, 2020). Segundo Annamalai e Skutnabb-Kangas (2020), a justiça social encontra fundamento na educação, na qual se inclui a linguagem. Uma pedagogia inclusiva pode desvelar os atos de linguagem pelos quais identidades de gênero são constituídas para parecerem *normais* ou *não normais* e, assim, acolhidas ou marginalizadas (Nelson, 2016). A integração de pessoas não binárias constitui um direito humano, já que o uso equivocado do gênero das pessoas cria obstáculos educacionais (Enke, 2016). O ensino de língua estrangeira através de uma abordagem crítica e inclusiva permite que estudantes se equipem com habilidades linguísticas fundamentais para reivindicar e defender identidades para si e outrem (Knisely, 2021). No caso do PLE, Nemi (2018) identifica a perspectiva hetero- e cisnormativa nos materiais didáticos e sugere uma pedagogia *queer* para desarticulá-la. A presente proposta se concentra nesse campo. A intervenção foi empreendida em um curso de PLE de nível iniciante e realizada em quatro etapas e sucedida por um levantamento realizado entre aprendizes que praticaram linguagem não binária e outro grupo que não foi exposto a tal linguagem. Os resultados da pesquisa sugerem que é possível integrar a linguagem não binária ao ensino de PLE desde os níveis iniciais.

**Palavras-chave:** Ensino de PLE; linguagem não binária; justiça social.

**Abstract:** The present work describes a pedagogical intervention for non-binary teaching of Portuguese as a foreign language (PFL) and reports its results. The introduction of non binary gender demands intentionality and it is a linguistic reflection of an inclusive social gesture (Schwindt, 2020). According to Annamalai and Skutnabb-Kangas (2020), social justice finds foundation in education, in which language is included. An inclusive pedagogy can unveil the language acts by which gender identities are constituted to appear normal or non-normal, and thus welcomed or marginalized (Nelson, 2016). The integration of non-binary people constitutes a human right, as the misuse of people's gender creates educational obstacles (Enke, 2016). Teaching foreign language through a critical and inclusive approach allows students to equip themselves with fundamental language skills to claim and defend identities for themselves and others (Knisely, 2021). In the case of PLE, Nemi (2018) identifies the hetero- and cisnormative perspective in teaching materials and suggests a queer pedagogy to disarticulate it. The present proposal focuses on this field. The intervention was undertaken in a beginner-level PLE course, carried out in four stages, and succeeded by a survey conducted among learners who practiced non-binary language and another group who was not exposed to such language. The results of the research suggest that it is possible to integrate non-binary language into the teaching of PFL from early levels.

---

<sup>1</sup> Graduada em Letras Português—Linguística e Literaturas pela Universidade Federal do Espírito Santo (Brasil) e doutoranda em Estudos e Teoria Luso-Afro-Brasileiros pela Universidade de Massachusetts Dartmouth. Pesquisa gênero e sexualidade em literatura brasileira, além de ensino não binário de PLE. É instrutora de Português na Universidade de Massachusetts, Dartmouth. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3042-239X>

**Keywords:** Foreign Language Portuguese (PFL), Non-binary language, social justice

## 1. Introdução

O presente trabalho descreve uma intervenção pedagógica para o ensino não binário de português língua estrangeira (PLE) e relata os seus resultados. O relacionamento entre linguagem e gênero e os modos com que ambos forjam nossa percepção da realidade não são insuspeitados. Em “La lengua degenerada” (2018), Sol Minoldo e Juan Cruz Bailan demonstram como as nossas categorias de pensamento são condicionadas pelos elementos expressivos disponíveis para a comunicação, sobretudo em termos de prescrição gramatical e equidade de gênero. Línguas cujo gênero gramatical genérico é o masculino têm por efeito uma perspectiva androcêntrica de mundo, que subalterniza o elemento feminino, tido como o “outro” da binariedade tanto gramatical quanto social.

Gastil (1990) evidencia a ideia de subalternização do feminino através de experimento com o genérico “he” no inglês: este reforça o pensamento e ação sexista através de tendência linguística em favor da interpretação masculina. Em língua portuguesa não é muito diferente. Guilherme Mäder, em “Masculino genérico e sexismo linguístico” (2015), evidencia que o masculino genérico não é neutro e tem o poder de estabelecer relações assimétricas tanto linguística quanto culturalmente entre homens e mulheres.

No entanto, não se trata apenas de formular uma linguagem inclusiva, em que a hierarquia fundamental da binariedade de gênero gramatical e social seja abolida, mas sim de desmantelar a própria binariedade do regime cismodificativo, que apaga, também pela linguagem, as corporalidades dissidentes. Assim, o antagonismo vigoroso à inclusão do gênero neutro em português nada mais faz que reafirmar os processos de exclusão e violência sistêmica que constituem a vida cotidiana das pessoas desobedientes de gênero, trans e não binárias, dentro e fora do espaço educacional.

É urgente uma prática de ensino que acolha a multiplicidade das identidades sexuais e de gênero e incorpore novas formas de pensar cultura, poder e educação em sala de aula. Guacira Lopes Louro (2001/2020) aponta a pedagogia *queer* como estratégia. Segundo a autora,

uma pedagogia e um currículo *queer* estariam voltados para o processo de produção das diferenças e trabalhariam, centralmente, com a instabilidade e a precariedade de todas as identidades. Ao colocar em discussão as formas como o “outro” é constituído, levariam a questionar as estreitas relações do eu com o outro (p. 231).

No âmbito do ensino de línguas, especialmente, é da maior importância o reconhecimento da sala de aula como um espaço de diversidade cultural, sexual e de gênero, onde todas as identidades são preponderantes no processo de ensino e aprendizagem. Em “Queer Inquiry in Language Education” (2006), Cynthia Nelson sugere a investigação *queer* como expediente para desvelar os atos de linguagem pelos quais as identidades de gênero são constituídas e representadas para parecerem *normais* ou *não normais*—e, assim, acolhidas ou marginalizadas. Na aquisição de uma nova língua, não é irrelevante que esta e os métodos com que a ensinamos sejam inclusivos. A integração de pessoas não binárias constitui um direito humano, já que o uso equivocado do gênero das pessoas cria obstáculos educacionais (Enke, 2016).

O presente projeto apresenta um exame da literatura relacionada ao gênero neutro em português, nos termos das recentes tentativas de sistematização da sua possível inclusão no sistema linguístico. Com isso, espera-se assinalar o processo de neutralização da língua e a consequente integração de pessoas não binárias através de uma linguagem pela qual elas possam existir e se expressar. Também investiga o ensino não binário de línguas e sua ligação fundamental com a justiça social, ao promover um ambiente educacional seguro e não normativo. Além disso, compartilha a intervenção pedagógica realizada num curso iniciante de PLE, assim como os seus

resultados, que indicam a possibilidade de integrar a linguagem não binária ao ensino desde os níveis iniciais.

## 2. Gênero neutro no português brasileiro

Embora corrente no interior da comunidade LGBTQIA+ e entre pessoas aliadas, a inclusão do neutro em português é tão recente quanto controversa em circuitos acadêmicos. O simpósio “Língua, gramática, gênero e inclusão” (2020), ocorrido no âmbito de conferências organizadas pela Associação Brasileira de Linguística (Abralin), é exemplar. Em resenha sobre o evento, Veridiana de Souza Guimarães (2020, p. 5) comenta a contribuição dos palestrantes Ana Paula Rabelo, Andrei Ferreira de Carvalho Pinheiro, Bruno Felipe Marques Pinheiro, Pedro Surreaux e Luiz Schwindt: há unanimidade de que a neutralização da língua é um modo de desarticular a binariedade de gênero gramatical e social e reconhecer a comunidade trans.

Luiz Schwindt (2020) discute a introdução do neutro como um reflexo linguístico intencional de um gesto social inclusivo. Para tanto, ele organiza o seu ensaio nos termos de contextualização, mudança morfológica, produtividade do “e” e gênero neutro no português brasileiro. Identifica dois empregos correntes de estratégias de neutralização de gênero: a inclusão de novas marcas no final de substantivos e adjetivos, como “x” e “@” (amigx, amig@), e a ampliação de marcas já existentes, como o “-e” (amigue). Conforme o autor (2020, p. 16), as duas primeiras opções apresentam dificuldades para sua adesão por conta dos sinais gráficos não pronunciáveis, o que, dada a natureza dinâmica da fala, impediria o possível uso generalizado, além de serem impossíveis para leitores automáticos, o que os torna não inclusivos. O uso do “-e” é o que oferece maior chance de permeabilidade por conta tanto da sua conformação ao “inventário fonológico” quanto por já possuir papel morfológico, embora incorpore algumas complexidades, como a ambiguidade entre o neutro em “-e” e o uso masculino de nomes com esta mesma vogal.

Schwindt (2020, p. 19) assinala o seguinte sobre o êxito da adesão ao gênero neutro, enquanto proposta de mudança deliberada: “é preciso que as pessoas conheçam e sejam capazes de identificar no mundo, de forma mais ou menos tácita, o significado de categorias como *cis*, *trans*, *não binário* etc. para que as marcas linguísticas que as designem se estabeleçam no uso”.

Danniel Carvalho (2020) empreende uma revisão histórica e crítica do conceito de *categoria*, fundamental na gramática ocidental prescritiva, para questionar o gênero gramatical como categoria linguística em toda a sua “ficação técnica,” conforme Roman Jakobson. O autor argumenta contra o suposto fundamento objetivo e científico que permite à linguística apagar certas identidades não representadas na gramática. Mais do que apenas um desafio ao padrão gramatical e social, a ruptura com a norma de marcação de gênero é a um tempo desnaturalização e politização de um lugar de pertencimento a identidades marginalizadas. Para Carvalho, o uso da língua é gesto político, assim como o corpo des seus falantes:

Como as sociedades caminham em direção a um maior reconhecimento das diferentes identidades, seja de gênero ou de qualquer outra classe social, em suas atitudes e práticas, sua língua também as acompanha nesse trajeto. É dever da linguística e da gramática perceber essa caminhada e acompanhá-la, e jamais criar barreiras para seu curso. (p. 18)

De modo análogo, Morrigan Auxland (2020) comenta a articulação, no português, entre gênero em contextos linguísticos e sociais. A partir do reconhecimento do masculino genérico como produtor de desigualdades entre falantes da língua e da binariedade gramatical como insuficiente para atender as necessidades de falantes não bináries, Auxland propõe uma lista de certas expectativas para que o neutro ganhe repercussão. Entre as expectativas listadas, constam: o gênero neutralizado proposto deve se distinguir gramaticalmente do masculino e feminino; ele

deve, quando possível, conformar às normas existentes da língua portuguesa; precisa ser inteligível para falantes do português não familiarizadas com seu uso; deve considerar a existência de pessoas fora da binariedade de gênero; e funcionar em contextos falados e escritos. Entre as propostas, aqui também prevalece o “-e” como a opção mais possível. Com o estudo de caso da peça publicitária da AVON, em que “todes” aparece, é registrado como o uso do neutro tem se disseminado em diferentes plataformas. Auxland sublinha que essas práticas contemporâneas “constituem um importante passo para a instituição de uma maior neutralidade de gênero em língua portuguesa, para grande benefício de quem dela precisa—e, em especial, para falantes transexuais e não-bináries” (p. 81).

Em perspectiva bakhtiniana, Verônica Franciele Seidel (2021), por sua vez, investiga a língua como signo ideológico. A partir do Projeto de Lei n. 5.385 (2020), que veda o uso da linguagem neutra na grade curricular e no material didático de instituições de ensino públicas ou privadas na educação básica e superior, Seidel comenta os processos verbo-ideológicos que estão associados a interesses de homogeneizar ou transformar a sociedade através da língua. Num movimento duplo, o signo muda à medida que a sociedade se transforma, assim como a modificação do signo também transfigura a sociedade. Assim, ao ampliar as possibilidades da língua, a linguagem neutra expressa a realidade vivenciada por grupos que não se reconhecem na binariedade de gênero, de modo com que tal identidade se torne uma possibilidade que desestabiliza a compreensão de que gênero e sexo biológico são equivalentes e de que alguns indivíduos são desviantes à norma, modificando estereótipos e viabilizando outros modos de estar no mundo (2021, p. 14). O sistema linguístico, deste ponto de vista, não é abstrato mas profundamente ideológico, tanto reproduzindo quanto modificando a realidade.

Esses trabalhos sinalizam uma tentativa de sistematização dos limites e avanços da possibilidade do gênero neutro em português. Embora recentes, há como denominador o reconhecimento que o seu uso é já corrente, dentro da comunidade LGBTQI+ mas não só. É significativo destacar a publicação e ampla difusão, sobretudo no espaço virtual, dos guias para linguagem neutra. Eles servem de farol para quem gostaria de colocá-la em prática, e oferecem um material informativo acessível sobre as dinâmicas de poder da língua, que têm historicamente apagado as identidades trans e não binárias. É o caso do *Guia para linguagem neutra (PT-BR)* (2020), de Ophélia Cassiano, e *Orientações para a inclusão linguística de pessoas trans* (2020), realizado pelo aplicativo de línguas *Babbel*, sob a autoria de Carmen Rosa Caldas-Coulthard. Sobretudo este último, elaborado por uma plataforma de ensino de línguas, nos coloca uma questão: como ensinar uma língua binária e sexista como o português? Alguns projetos apontam caminhos possíveis para aliar prática pedagógica, inclusividade e justiça social.

### 3. Ensino não binário de língua e justiça social

O campo de estudos na intersecção entre aquisição de segunda língua e não binariedade de gênero também é algo recente, embora já exista e seja crescente a bibliografia sobre a necessidade de uma linguagem inclusiva para a comunidade trans e não binária: Hord (2016), Cahnmann-Taylor e Coda (2018), Knisely (2021). No caso da língua portuguesa, como a seção anterior demonstra, o debate acadêmico sobre gênero neutro é tão contemporâneo quanto controverso, assim como a conversa sobre o ensino e a aprendizagem é ainda incipiente. Apesar disso, algumas iniciativas têm aberto os caminhos para a elaboração de uma pedagogia de PLE comprometida com diversidade e inclusão, como esboçaremos a seguir.

A. Finn Enke (2016) apresenta uma abordagem transfeminista de linguagem e gênero, sublinhando a sua relevância na sala de aula, e os modos com que podemos praticá-la. O ponto fundamental é realizar expedientes que façam com que estudantes se sintam convidados à língua que estão aprendendo ao invés de se sentirem apagados por ela. Segundo Enke, “A equidade educaci-

onal exige que prestemos atenção às maneiras como *misgendering* (referir-se a pessoas com pronomes que minam suas identidades de gênero) cria barreiras educacionais significativas” (2016, p. 219, tradução minha). Uma sugestão para um ambiente mais acolhedor para estudantes trans e não-bináries é pedir que se apresentem com nome e o pronome de sua preferência, embora em alguma medida isso também possa ser estressante, dada a estigmatização destas identidades.

Trabalhos como o de Knisely (2021, p. 7) atuam à frente da construção de um ensino de línguas comprometido com a comunidade trans e não binária. Através das *pedagogias queer investigativas* (QIBPs), o questionamento das normas de gênero e dos modos hegemônicos com que pensamos/comunicamos tem seu valor reconhecido no processo de ensino e aprendizagem de L2. É imperativo remeter a temas como equidade e representatividade na sala de aula para instrumentalizar a interação ética e respeitosa entre estudantes e a comunidade LGBTQ+.

Conforme Knisely:

Isso exige que educadores mostrem a estudantes como as identidades são construídas, reivindicadas, atribuídas e referenciadas na e por meio da linguagem. Estudantes devem estar equipados com as habilidades linguísticas necessárias para reivindicar identidades específicas para si próprios, fazer referências às identidades de outrem, bem como pedir para defender a si mesmos e a outros (p. 7, tradução minha).

Em tal contexto de ensino e aprendizagem, a garantia de uma linguagem que possa servir não só como afirmação de existência, mas também expediente de salvaguarda constitui um direito humano.

Annamalai e Skutnabb-Kangas (2020) discutem a relação entre justiça social e inclusividade através da garantia de direitos humanos na educação—sobretudo no ensino de línguas estrangeiras. Segundo o argumento, o que há, em ocasião da participação negada a estudantes por razões de diferença (quaisquer que sejam, inclusive sexual e de gênero), é nada mais que a perpetuação de estruturas de poder que marginalizam essas mesmas pessoas já excluídas. As autoras afirmam que o lugar indispensável para promover justiça social é a educação e o ensino de línguas: “Enquanto a escola é o microcosmo da sociedade, ela é também transformadora da sociedade. A política de línguas na educação deve impedir a escola de reproduzir desigualdades; ela deve ser explicitamente planejada para produzir igualdade na comunidade” (p. 387, tradução minha). Assim, o ambiente escolar ou universitário é o ambiente para promover igualdade e inclusividade por excelência.

Randolph e Johnson (2017) igualmente argumentam que o ensino e aprendizado de línguas é o contexto ideal para a criação de espaços transformativos. Para tanto, é necessário reformular a estrutura curricular para que o ensino promova condições de equidade para todas as pessoas aprendentes. Conforme os autores,

A incorporação deste tipo de pedagogia requer a desconstrução crítica de várias estruturas de poder político, institucional e linguístico que existem, bem como suas influências explícitas e implícitas na organização e funcionamento das escolas e no desenvolvimento do currículo. (p. 100, tradução minha)

Desse modo, o programa de ensino, assim como os materiais didáticos utilizados, devem refletir o intento de promover na sala de aula de língua estrangeira as condições para a inclusão de todo e qualquer aprendente.

Em termos do ensino de português como L2, João Nemi Neto (2018) emprega a pedagogia *queer* para desafiar a perspectiva hetero- e cisnormativa dos materiais didáticos, promovendo o reconhecimento de minorias sexuais e de gênero em sala de aula. O autor identifica a vida cotidiana dos estudantes como ponto de partida em materiais didáticos para instruções em língua estrangeira: rotina na escola e no trabalho, moradia, características psicológicas e físicas,

família. Neste inventário de materiais didáticos, a ausência evidente de outras identidades sexuais e de gênero produz a invisibilização dos estudantes que as incorporam. Assim, por exemplo, na análise de *Ponto de Encontro* (2013), de Jouët-Pastré et. al, obra usada amplamente no ensino de português como L2, a representação da árvore genealógica e das famílias é, de modo geral, hegemônica e normativa—embora haja uma menção à legalização do casamento entre pessoas do mesmo gênero em Portugal e no Brasil.

Uma contribuição significativa ao debate sobre inclusividade, uso de linguagem neutra e ensino não binário é o livro *Plural: Português Pluricêntrico*, de Eugênia Fernandes et al (2021, p. 10-11). A apresentação deixa clara a sua proposta de material destinado a “professores e aprendentes no desenvolvimento da língua portuguesa com práticas transformadoras e inclusivas”. Além disso, a utilização da linguagem não binária é incorporada e discutida em um dos capítulos, legitimando o uso das terminações em -e apresentadas na primeira seção do presente trabalho. De acordo com autores, “Com mais discussões sobre o não binarismo na língua portuguesa e mais decisões de cunho político linguístico, esperamos que as próximas edições do *Plural* reflitam mudanças mais consolidadas sobre linguagem e diversidade de gênero na língua portuguesa” (p. 11).

Em consonância com a iniciativa da publicação, a Associação Americana de Professores de Espanhol e Português—AATSP emitiu nota (2021) sobre o ensino inclusivo desses idiomas. O comunicado oficial apresenta a associação como comprometida a garantir um ambiente de aprendizado seguro e inclusivo desde os anos iniciais até ao nível superior. Também se opõe à exclusão e silenciamento de qualquer aprendente ou grupo marginalizado de estudantes, asseverando que medidas serão tomadas para educar as profissionais que segregarem certos grupos através de políticas para restringir as práticas linguísticas inclusivas. Essa importante declaração sublinha o lugar imprescindível da educação e do ensino de línguas no combate à desigualdade de gênero e na promoção da justiça social.

No âmbito do presente trabalho, a proposta de intervenção pedagógica se organiza como desdobramento dos tópicos apresentados até aqui. Nas seções seguintes serão discutidos os procedimentos da intervenção, a metodologia de pesquisa, os resultados obtidos, e uma nota conclusiva—que oferece revisões e novas orientações para pesquisas futuras.

#### 4. Intervenção pedagógica: português para todos

A intervenção foi empreendida em um curso de PLE de nível iniciante, durante o semestre da primavera de 2021, na Universidade de Massachusetts Dartmouth, Estados Unidos. Ela foi realizada em quatro etapas. Primeiro, com (i) a leitura de um texto crítico sobre não-binaridade no ensino e aprendizado de línguas estrangeiras. Depois, (ii) um debate sobre o texto, as experiências pessoais com linguagem não binária, e a relação entre língua e violência/justiça. Seguida de (iii) comparação do sistema linguístico do inglês e português e o lugar da binariedade de gênero em cada. E, enfim, (iv) um exercício de descrição de personalidades não binárias do mundo lusófono, com o apoio de uma tabela com formas gramaticais não binárias no português.

A leitura foi feita com o artigo “How Language Classes Are Moving Past the Gender Binary” (2021), da jornalista Molly Lipson, publicado no jornal estadunidense *New York Times*. Embora não inclua português, o texto aborda idiomas igualmente binários, com gênero gramatical masculino e feminino, tal qual italiano, hebreu, espanhol, francês e árabe, a partir da pergunta: é possível para aprendentes de uma língua binária se referirem a si mesmos e outros quando sua identidade não está representada? O artigo comprehende testemunhos de estudantes, inclusive pessoas não binárias, com a declaração de especialistas, como o pesquisador Kris Knisely—já citado neste trabalho. Conforme le professor Janner-Klausner, “aprender uma língua é já demolir qualquer binariedade: você começa com o par *estrangeiro* e *familiar* e depois o rompe”, uma vez que o que era estrangeiro se torna familiar à medida que o idioma é aprendido.

Como se tratou de uma turma de nível iniciante, o artigo em inglês foi instrumental para a compreensão da leitura e consequente discussão. As seguintes perguntas disparadoras foram projetadas:

- a) Está familiarizada com a língua não binária em inglês? Caso afirmativo, o que pensa sobre o assunto?
- b) Quando está falando um idioma (seja inglês ou português), você percebe se adapta a linguagem de acordo com quem fala? Se sim, por quê?
- c) Você já foi nomeada por algo com o qual não se identifica? Como foi essa experiência?
- d) A língua é capaz de perpetuar ou desarticular violências? Como?
- e) No artigo do *New York Times*, uma pessoa se descobriu não binária no processo de aprendizado de uma língua binária, o italiano. Você acha que um idioma pode informar a nossa identidade? Se sim, como?
- f) A língua muda ao longo do tempo, de acordo com necessidades comunicativas?

A turma apresentou um alto nível de familiaridade com linguagem não binária em inglês, sobretudo com os pronomes neutros (*they/ them/ their*). Estudantes expressaram a dificuldade em identificar corretamente o gênero de colegas, assim como se referir a elas usando o pronome apropriado, sem serem invasives ou ofensives. Tal preocupação foi reiterada na possível abordagem para perguntar (ou não) a alguém os seus pronomes preferidos, o que demonstra o cuidado de não provocar desconforto às pessoas que já são marginalizadas por sua dissidência de gênero.

Nesse sentido, foi da maior importância, no âmbito da discussão, que um estudante se declarar abertamente não-binário. Não apenas por expressar segurança o suficiente para compartilhar com toda a turma, mas também por trazer diretamente para o espaço da sala de aula o tópico discutido, o gesto promoveu a empatia entre colegas ao dar visibilidade imediata para pessoas não binárias e transgêneras. Tal aluna declarou o uso pessoal dos pronomes *they/ them* em inglês, assim como manifestou o desejo de fazer o mesmo em português, em conformidade com sua expressão de gênero.

Depoimentos sobre o contexto em que se deu o contato com linguagem neutra também foram significativos. De modo geral, para além de círculos sociais e da mídia, a escola foi o principal espaço em que estudantes foram expostos a tal linguagem. Houve discrepância, no entanto, na maneira com que essa exposição foi realizada. Por um lado, estudantes com passagem por instituições educacionais religiosas, sobretudo católicas, declararam que linguagem neutra era vedada, mesmo que tacitamente. De outro lado, aqueles que vieram de instituições públicas e laicas revelaram que a diversidade (inclusive de gênero) era acolhida e a linguagem apropriada, encorajada. Esses testemunhos apontam a relevância da escola e da sala de aula, sobretudo de língua estrangeira, na formação de sujeitos abertos a quaisquer diferenças.

Uma estudante, em particular, também se sentiu confortável para expressar discordância com o uso da linguagem neutra. De acordo com a aluna, a implementação de tal conduta não estaria consonante aos valores bíblicos, uma vez que, segundo a doutrina cristã, não há outro gênero para além do masculino (homem) e feminino (mulher). Outra estudante pediu o direito à palavra, identificou-se como *minor* em *Religious Studies*, e contra-argumentou a utilização da Bíblia como documento regulatório de práticas sociais inclusivas, uma vez que o livro e suas traduções são contingenciais. Assim, a turma demonstrou maturidade em discutir abertamente os argumentos a favor e contra a linguagem não binária.

Outra questão pertinente na discussão diz respeito à diferença entre gênero gramatical e social. Um estudante perguntou porque uma palavra como “computador” é masculina e não feminina, por exemplo. Enquanto instrutora, expliquei que, em português, assim como em outro idioma binário, a designação de gênero para objetos inanimados é arbitrária, de modo que, se uma palavra pode ser masculina numa língua, ela pode muito bem ser feminina em outra—como é o caso de “o mar” em português e “la mer” em francês. Dizer “um computador” não implica

afirmar que o computador é um homem ou que “a cadeira” é uma mulher, embora haja influência do gênero gramatical na percepção sobre a similaridade entre objetos e pessoas.<sup>2</sup> Daí que a diferença entre gênero gramatical e gênero social, assim como a distinção entre objetos e pessoas, é que a segunda categoria trata de entes com desejos próprios, expressões particulares de existência e condições de autodesignação—o que deveria bastar para que sejam acolhidos.

Após esse introito, passamos à comparação dos sistemas linguísticos do português e do inglês, com ênfase nos pronomes já conhecidos pela turma. *They* e *them* encontram, em língua portuguesa, os equivalentes “elu” e “elu.” Embora não seja unanimidade, como já discutimos na seção sobre gênero neutro no português brasileiro, algumas opções estão disponíveis para a realização da linguagem não binária. Usando uma tabela com resumos de formas gramaticais não binárias—contendo pronomes pessoais, demonstrativos e possessivos, além de artigos e substantivos—foi possível vislumbrar a adaptação das estruturas que a turma aprendeu nas primeiras semanas de aula. Algumas perguntas oportunas surgiram. Na tabela, há feminino, masculino e neutro para os itens gramaticais. Na coluna referente a substantivos, por exemplo, encontramos: menina/menino/menine, amiga/amigo/amigue e médica/médico/médique—o que gerou confusão na opção neutra, sobretudo em relação ao “gue” e “que”. A resposta foi que, para efetuar a neutralização, é preciso ainda manter as propriedades das palavras, inclusive fonéticas. Daí que, para executar os fonemas [g] e [k] de *amigue* e *médique*, respectivamente, é preciso adicionar o “u” ao “g” e trocar o “c” pelo “q” para que a sua pronúncia seja realizável.

Seguindo para a prática, o exercício proposto foi a descrição de personalidades não binárias do mundo lusófono, com o apoio da tabela referida. Essa atividade foi uma expansão do módulo sobre cognatos e adjetivos das semanas iniciais, o que demandou a adaptação das estruturas já aprendidas. A descrição deveria compreender atributos físicos e a personalidade das celebidades luso-afro-brasileiras. Alguma dificuldade foi constatada, o que era esperado. Por outro lado, grande parte das respostas cumpriram corretamente a proposição do uso da linguagem neutra. Além disso, as perguntas indicaram a compreensão da estrutura não binária, como foi o caso de uma estudante que, ao questionar como seria “romântico”, respondeu a própria dúvida com a sugestão *romântique*, demonstrando entendimento do exemplo dado na tabela.

Essa intervenção pedagógica foi realizada no grupo experimental, que, além de ter praticado, foi exposto à linguagem não binária durante o semestre—experiência distinta do grupo de controle, que não teve contato com tal estrutura. A próxima etapa da pesquisa foi a aplicação de questionários em ambos os grupos, a fim de investigar o nível de compreensão e recepção de estudantes de nível iniciante de PLE a não-binariade na língua portuguesa.

## 5. Metodologia

O estudo foi longitudinal, ocorrendo entre o início e o fim do semestre da primavera na Universidade de Massachusetts Dartmouth em 2021. Foram aplicados questionários nestes dois momentos aos grupos experimental e de controle. Eles constavam tanto de frases para compreensão quanto afirmativas sobre linguagem não binária no português para concordar ou discordar. A primeira seção compreendeu o seguinte conjunto de sentenças:

1. Todes são bem-vindes
2. Minhes amigues são divertides
3. Elu é interessante
4. Você é linde
5. Aquelu menine é queride
6. Ume alune é inteligente

---

<sup>2</sup> Para uma análise dos efeitos da linguagem e do sistema gramatical binário na compreensão de mundo, conferir “Can quirks of grammar affect the way you think? Grammatical gender and object concepts” (2003), de Webb Phillips e Lera Boroditsky.

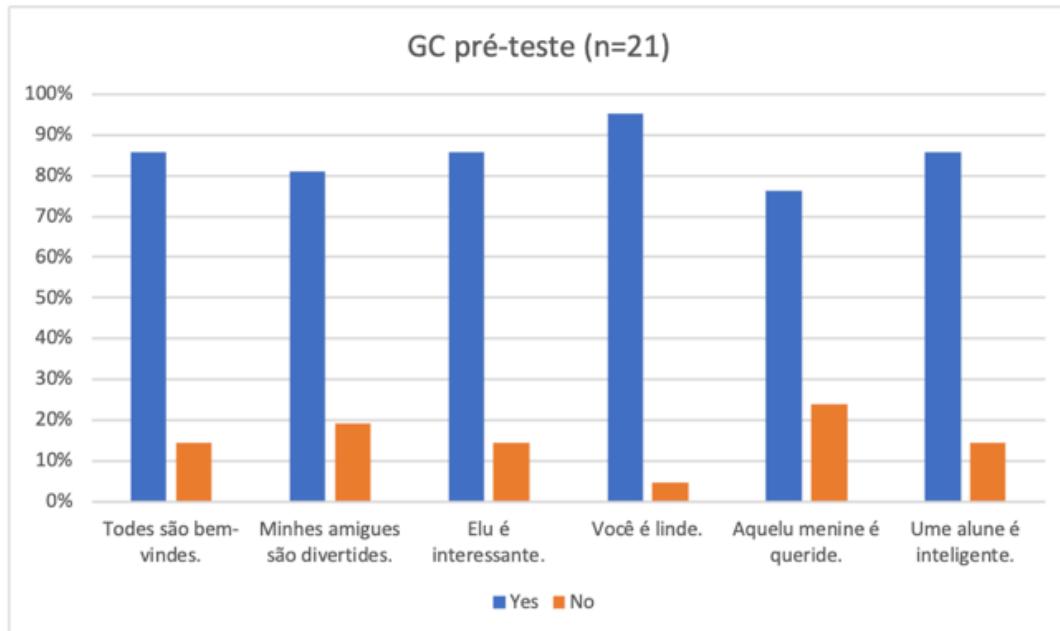
A segunda porção consistiu em afirmações sobre linguagem neutra para avaliar concordância ou discordância em escala Likert, isto é, com cinco níveis entre total aprovação e completa divergência. Foram elas:

1. A linguagem tem efeitos em como pensamos e experienciamos o mundo
2. A língua é como é e tem sido desde há muito tempo, e deve permanecer inalterada
3. A linguagem sexista é uma preocupação trivial
4. A linguagem não binária reflete uma percepção expandida sobre identidade de gênero
5. Idiomas binários—como o português, espanhol e francês—são sexistas e não inclusivos
6. Há uma relação entre sexismo na linguagem e sexismo na sociedade
7. O uso de linguagem não binária demonstra comprometimento com a inclusão
8. Sexismo e cisgeneridade são toleráveis
9. Linguagem não binária é uma distração e incomprensível na comunicação
10. Linguagem não binária é um modo de reconhecer a diversidade de gênero
11. O não uso de linguagem neutra é violento para pessoas não binárias
12. A língua muda e deve se adaptar a necessidades comunicativas inclusivas

Os formulários foram aplicados pré- e pós-teste, ou seja, no caso do grupo experimental, antes e depois da intervenção pedagógica, enquanto o grupo de controle seguiu sem orientação específica para o uso da linguagem neutra. Com os dados recolhidos, tentamos responder estas duas perguntas de pesquisa: (a) É possível incluir o gênero não binário em níveis iniciais de PLE? E (b) o ensino do gênero não binário pode contribuir para uma visão de mundo inclusiva? Para tentar respondê-las, seguem os resultados dos questionários aplicados nos dois grupos e as notas conclusivas da pesquisa.

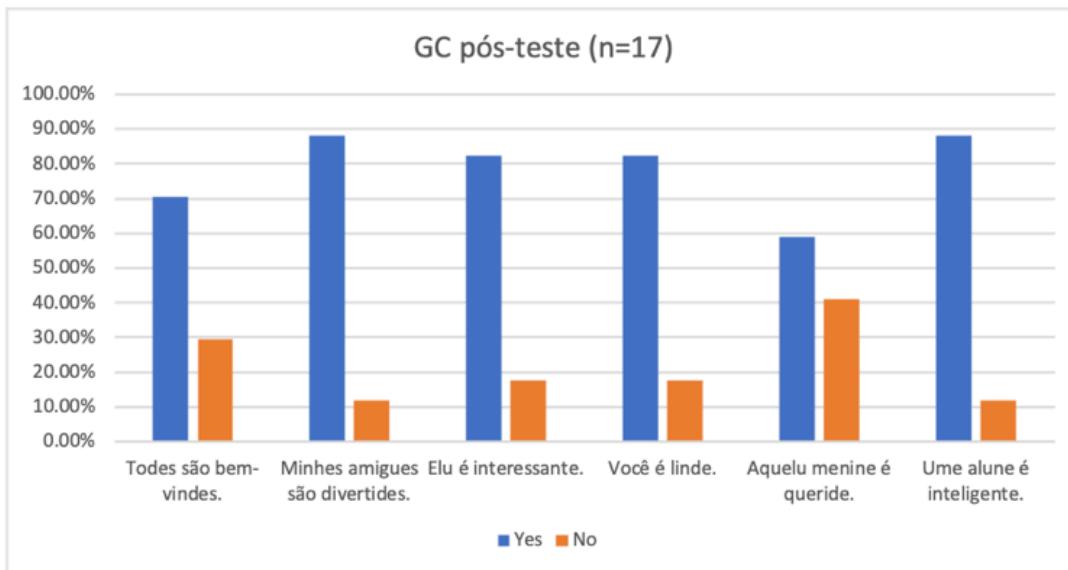
## **6. Resultados**

No pré-teste do grupo de controle, é possível verificar a compreensão das sentenças em linguagem neutra. A figura 1 abaixo ilustra o nível já alto de entendimento, como se nota pelas barras azuis (indicando o conhecimento) em comparação às barras laranjas (relativas a não compreensão das frases). Tratava-se da quarta ou quinta semana de aulas e as turmas já conheciam boa parte desse vocabulário.



**Figura 1:** Pré-teste GC - compreensão

Não há, porém, grande diferença entre o início e o fim do semestre. Aliás, em algumas frases, o nível de compreensão diminuiu, como é demonstrado abaixo na figura 2 abaixo.



**Figura 2:** Pós-teste GC - Compreensão

Por sua vez, o grupo experimental mostra, até certo ponto, menor compreensão do que o grupo de controle no início. É o que a figura 3 abaixo evidencia.

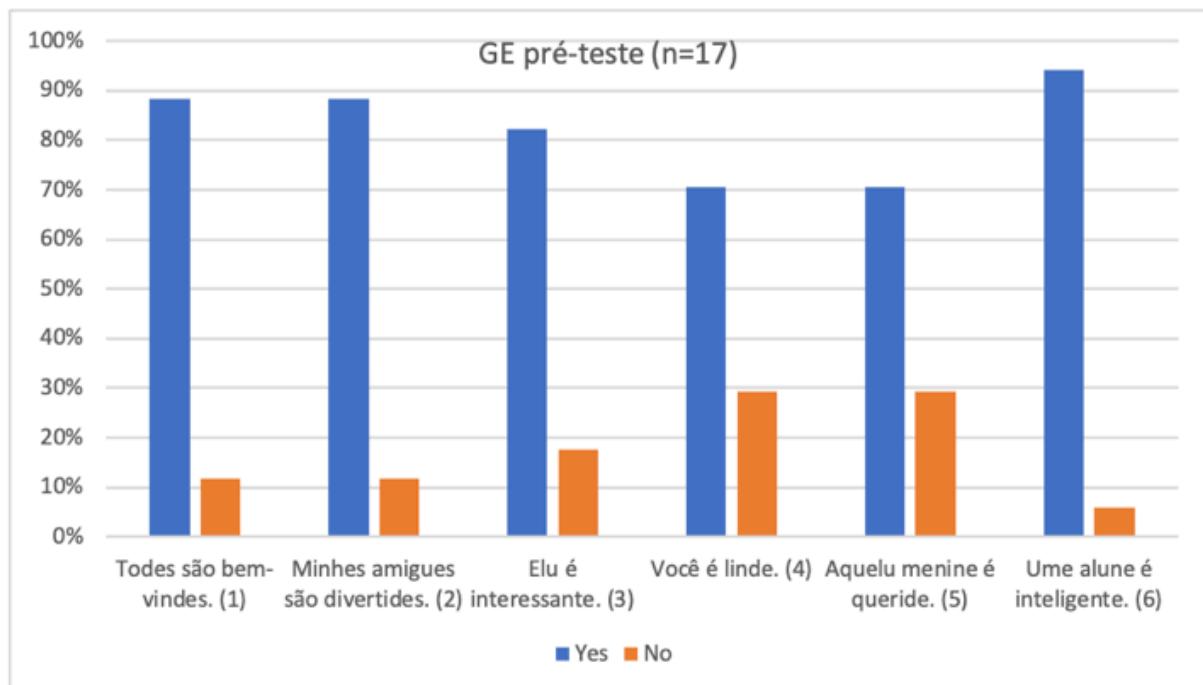


Figura 3: Pré-teste GE - Compreensão

Mas apresenta progresso no final do semestre. Em duas frases—a terceira e a sexta—houve compreensão completa enquanto em outras três o entendimento aumentou. Apenas na primeira frase o nível segue o mesmo (quase 90%), possivelmente por não saberem o que “bem-vindos” significa, o que indica imprecisão não com a linguagem neutra em si mas com o português mesmo, como se vê na figura 4 abaixo.

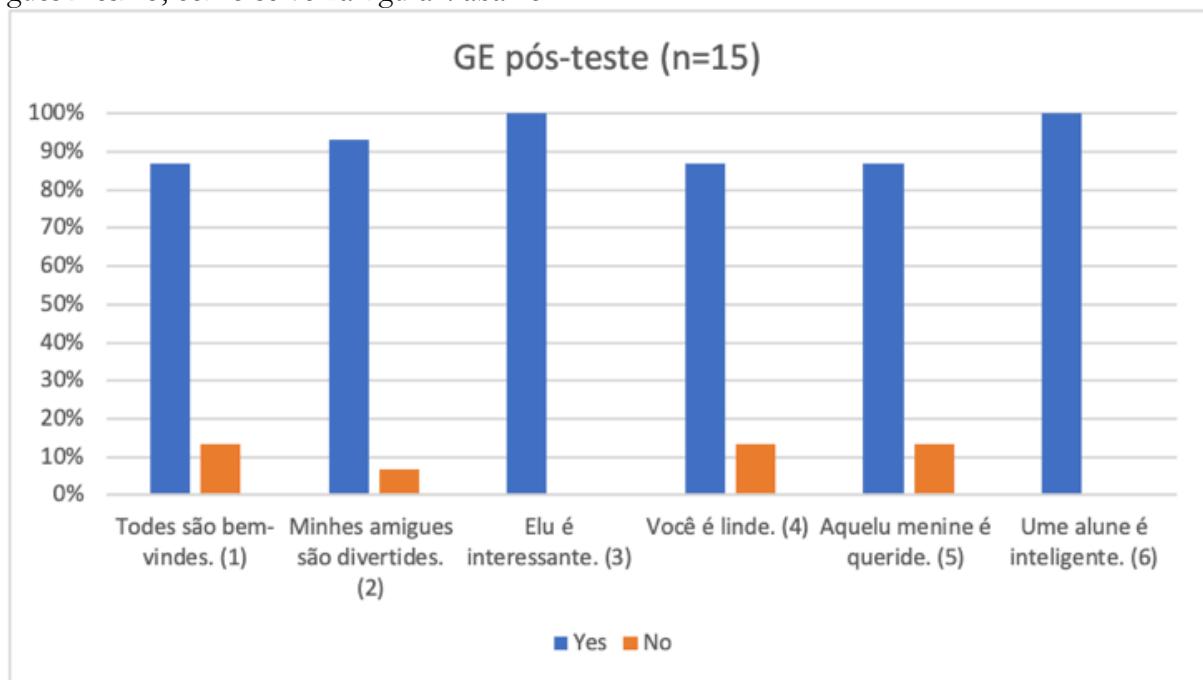
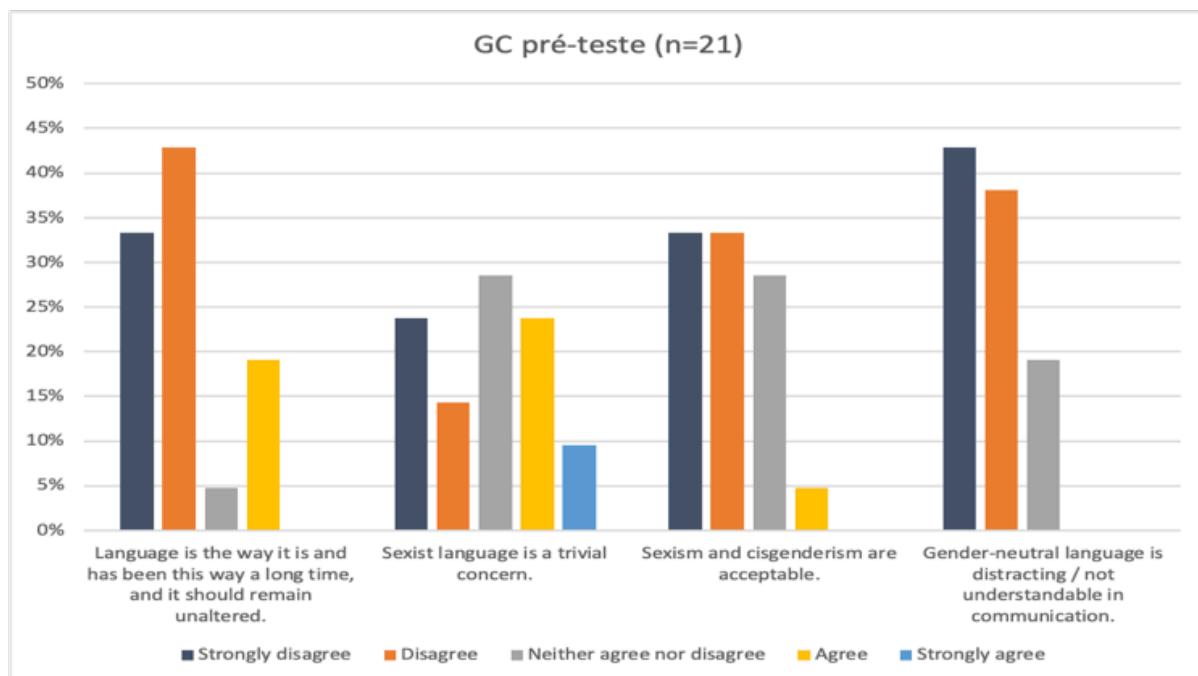


Figura 4: Pós-teste GE - Compreensão

Passando das frases de compreensão às opiniões dos estudantes, as afirmativas sobre linguagem neutra foram organizadas em dois grupos: as que se espera concordância e aquelas em

que há expectativa de discordância. Na figura 5, temos o pré-teste do grupo de controle com as frases em que se supõe desacordo.



**Figura 5:** Pré-teste GC - Opiniões

Excluindo a frase que consta a palavra “trivial”, que as turmas parecem não conhecer, não há mudança consistente no grupo de controle entre o pré- e o pós-teste, que se nota na figura 6 a seguir. Para a primeira sentença, houve atenuação na discordância (em azul escuro e laranja) e aumento de forte concordância (em azul claro). Se na terceira afirmativa há mais discordância forte no pós-teste do que no pré, também passa a haver concordância forte. Na quarta afirmativa do quadro vê-se uma diminuição da discordância (em laranja), um aumento da neutralidade (em cinza) e o aparecimento da concordância (em amarelo).

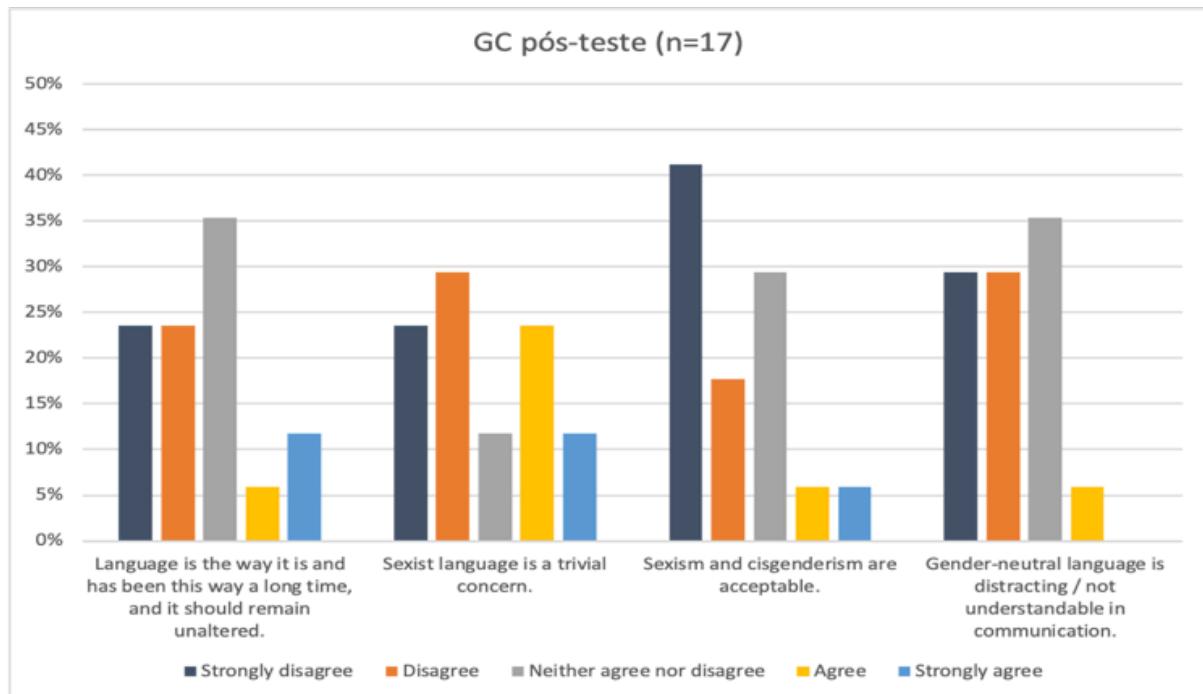


Figura 6: Pós-teste GC - Opiniões

Algo diferente acontece com o grupo experimental, de maneira notável na imagem 7. Estes resultados são do início do semestre:

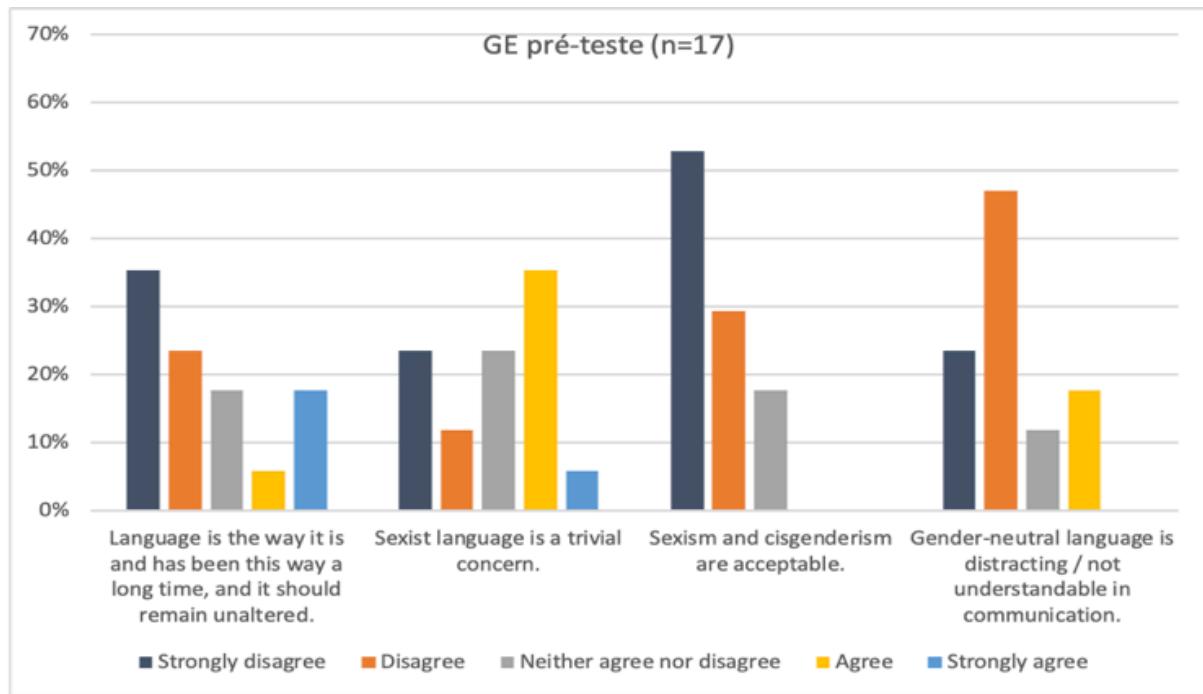
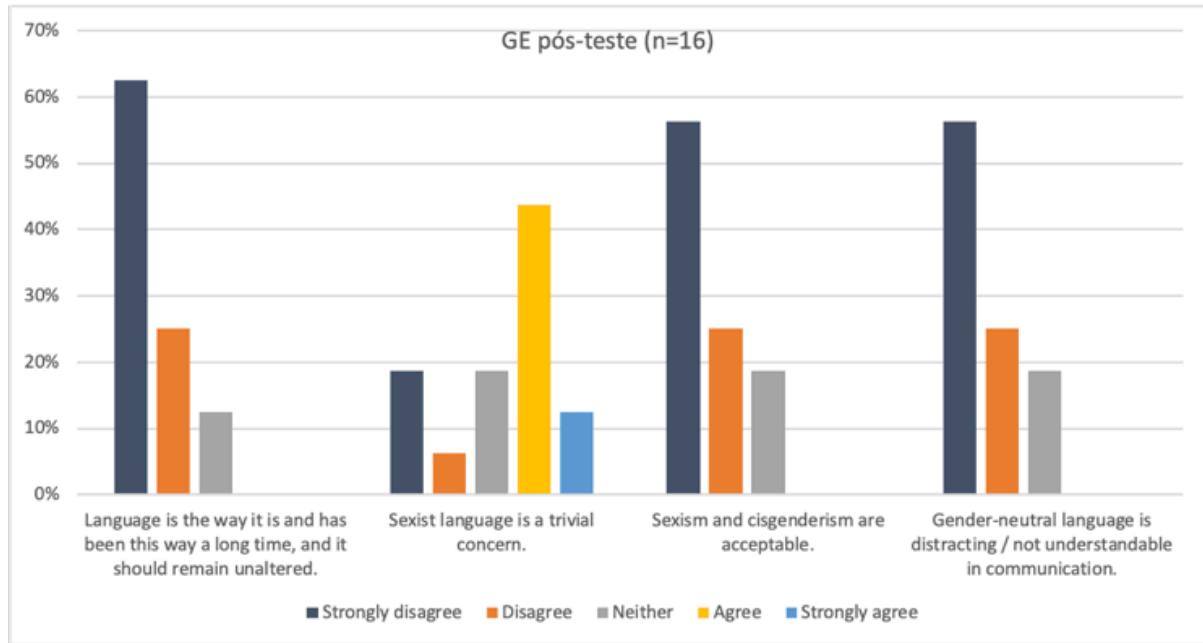


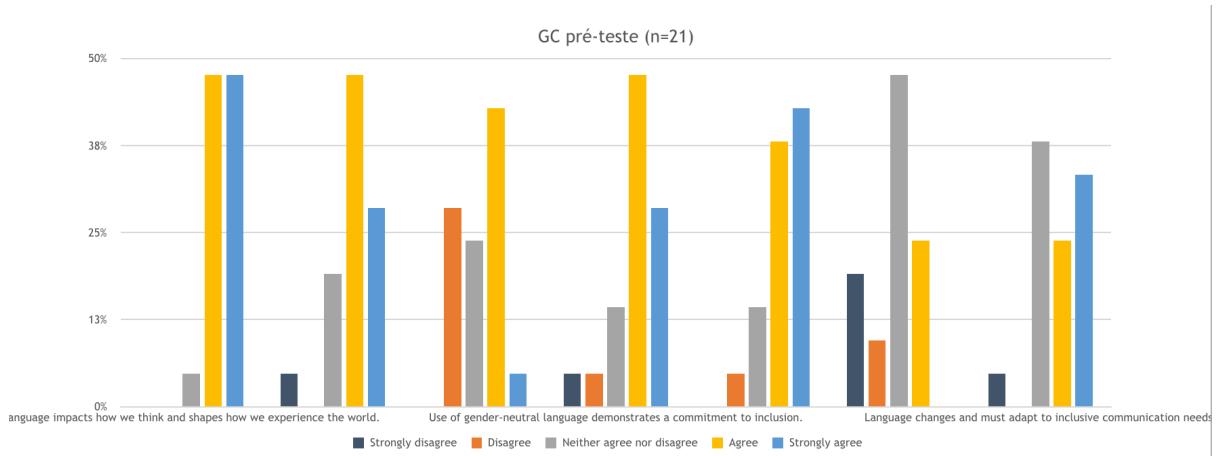
Figura 7: Pré-teste GE - Opiniões

A figura 8 demonstra que, no fim do semestre, há discordância muito maior na primeira afirmativa, mesmo nível de discordância na terceira e discordância maior (e desaparecimento de concordância) na quarta afirmativa.



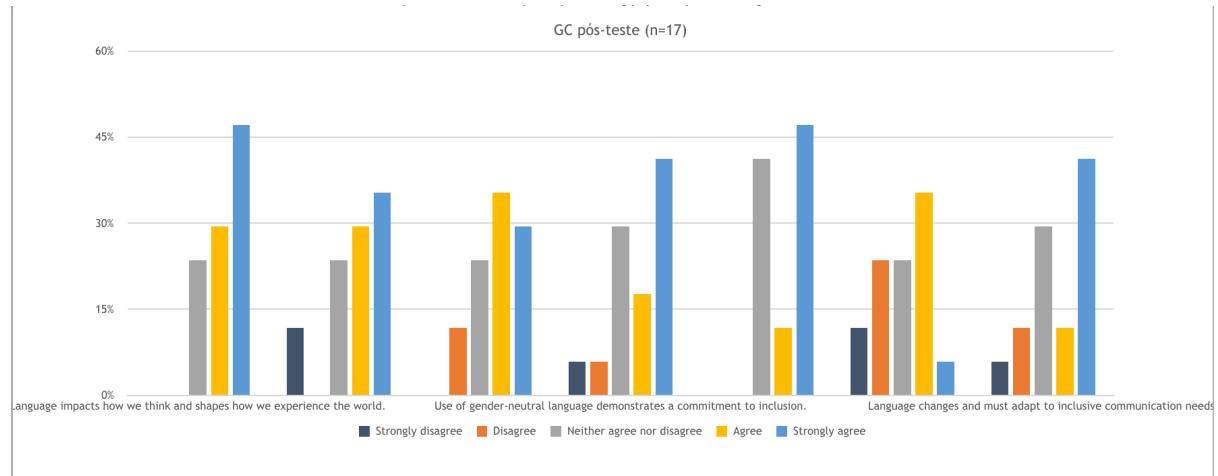
**Figura 8:** Pós-teste GE – Opiniões

Para o seguinte grupo e afirmativas esperava-se concordância. Vemos abaixo os resultados do grupo de controle no início do semestre ilustrados na figura 9:



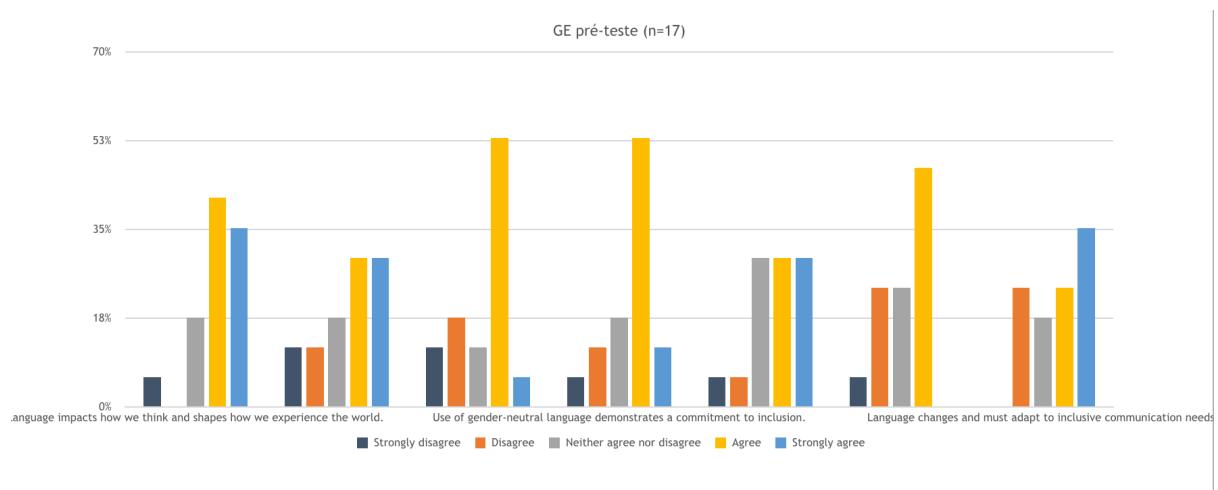
**Figura 9:** Pré-teste GC - Opiniões

No final do semestre, novamente é notória a inconsistência no grupo de controle. Em algumas afirmativas, diminuiu a concordância e até aumentou a discordância em pelo menos duas delas, como se percebe na figura 10:



**Figura 10:** Pós-teste GC - Opiniões

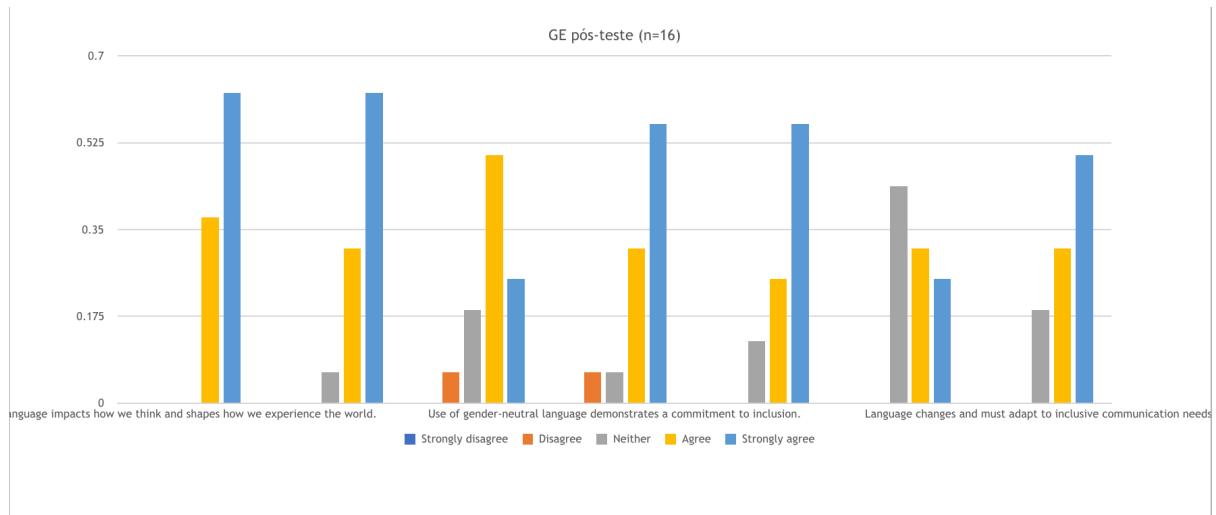
Tratando-se do grupo experimental, estes são os resultados do pré-teste para o mesmo



grupo de afirmativas na figura 11:

**Figura 11:** Pré-teste GE - Opiniões

E, mais uma vez, é patente a mudança entre o pré- e o pós-teste no grupo experimental. Possivelmente por conta da intervenção pedagógica, a concordância aumentou e a discordância



diminuiu em todas as afirmativas:

**Figura 12:** Pré-teste GE - Opiniões

## 7. Considerações finais

A partir dos dados obtidos através dos questionários, é viável esboçar algumas respostas às perguntas de pesquisa. À primeira—é possível incluir o gênero não binário em níveis iniciais de PLE?—respondo, a partir dos resultados apontados, que sim: enquanto houve inconsistência no grupo de controle, a compreensão da linguagem neutra aumentou no grupo experimental após a intervenção pedagógica e o pós-teste. O balanço das opiniões consoantes e contrárias ao uso da linguagem não binária ajuda a responder a segunda pergunta: o ensino do gênero não binário pode contribuir para uma visão de mundo inclusiva? De acordo com os resultados, é lícito um retorno positivo, uma vez que as afirmativas do grupo experimental revelam maior concordância com o gênero neutro no português.

Para as próximas pesquisas alguns ajustes são necessários, como o número maior de participantes, para uma visão mais alargada da compreensão e recepção de estudantes de PLE nível iniciante à linguagem neutra. É imperativo também revisar algumas afirmativas do questionário que apresentaram dificuldades para a apreensão dos estudantes, como aquelas com “bem-vindo” e “trivial”. Além disso, outras tarefas de compreensão são recomendáveis, para aumentar o escopo de verificação e fortalecer a análise dos dados, que, *a priori*, apresentam um panorama favorável.

Não é só possível, como também deseável levar em consideração o ensino e a aprendizagem da linguagem não binária nos níveis iniciantes de PLE. Tanto a intervenção pedagógica quanto os dados obtidos a partir dela evidenciam a plena viabilidade de tal empreendimento. Além disso, a conclusão consequente é a de que todas as pessoas devem sentir-se incluídas na comunidade de aprendizes, uma vez que, como já discutido, o não reconhecimento da identidade des estudantes cria prejuízo no aprendizado da língua estrangeira, o que configura uma violação ao direito humano do acesso pleno à educação. A sala de aula é, por excelência, o espaço ideal de

criação e manutenção de mecanismos para a justiça social, que advoga pela equidade de tratamento e oportunidade a todos, independentemente de qualquer dissidência, inclusive de gênero.

## Referências

- Annamalai, E., & Tove Skutnabb-Kangas. (2020). *19 Social justice and inclusiveness through linguistic human rights in education* (A. C. Schalley & S. A. Eisenchlas, Eds.; pp. 377–400). De Gruyter Mouton. <https://doi.org/doi:10.1515/9781501510175-019>
- Auxland, M. (2020). Para todos: A case study on portuguese and gender-neutrality. *Journal of Languages, Texts, and Society*, 4, 60–83.
- Cahnmann-Taylor, M., & Coda, J. (2018). Troubling normal in world language education. *Critical Inquiry in Language Studies*, 16 (2), 107–129.  
<https://doi.org/10.1080/15427587.2018.1450632>
- Enke, A. (2016). 13. Stick figures and little bits: toward a nonbinary pedagogy. In Y. Miguel & S. Tobias (Eds.), *Trans Studies: The Challenge to Hetero/Homo Normativities* (pp. 215-229). Ithaca, NY: Rutgers University Press. <https://doi.org/10.36019/9780813576435-015>
- Fernandes, E., de Oliveira Silva, L., Almeida, C., & Mello, T. (2021). *Plural: Português pluricêntrico*. Boavista Press.
- Gastil, J. (1990). Generic pronouns and sexist language: The oxymoronic character of masculine generics. *Sex Roles*, 23(11-12), 629–643. <https://doi.org/10.1007/bf00289252>
- Guimarães, V. de S. (2020). Inclusão na língua: as tentativas de neutralidade de gênero no português brasileiro. *Revista Da ABRALIN*, 19(2), 1–5. <https://doi.org/10.25189/rabralin.v19i2.1627>
- Knisely, K. (2021). Teaching trans: The Impetus for trans, non-binary, and gender non-conforming inclusivity in L2 classrooms. In K. Davidson, S. Johnson, & L. Randolph (Eds.) *How We Take Action: Social Justice in K-16 Language Classrooms*. Information Age.
- Louro, G. L. (2001). Teoria queer: Uma política pós-identitária para a educação. *Revista Estudos Feministas*, 9(2), 541–553. <https://doi.org/10.1590/s0104-026x2001000200012>
- Nelson, C. D. (2006). Queer inquiry in language education. *Journal of Language, Identity & Education*, 5(1), 1–9. [https://doi.org/10.1207/s15327701jlie0501\\_1](https://doi.org/10.1207/s15327701jlie0501_1)
- Nemi Neto, J. (2018). Queer pedagogy: Approaches to inclusive teaching. *Policy Futures in Education*, 16(5), 589–604. <https://doi.org/10.1177/1478210317751273>
- Randolph, L. J., & Johnson, S. M. (2019). Social justice in the language classroom: a call to action. *Dimension*, 52(99), 121.
- Schwindt, L. C. (2020). Sobre gênero neutro em português brasileiro e os limites do sistema linguístico. *Revista Da ABRALIN*, 1–23. <https://doi.org/10.25189/rabralin.v19i1.1709>
- Seidel, V. F. (2021). Linguagem neutra: Uma análise baseada na teoria dialógica do discurso. *Letrônica*, 14(4), e39869. <https://doi.org/10.15448/1984-4301.2021.4.39869>
- The American Association of Teachers of Spanish and Portuguese. (2022). *AATSP Statement on Teaching Inclusive Spanish and Portuguese*.