

O Programa Mais Educação e a temática LGBTQIA+fobia nos Trabalhos Colaborativos de Autoria na cidade de São Paulo

The Mais Educação Program and the LGBTQIA+phobia theme in Collaborative Works of Authorship in the city of São Paulo

Lenilson de Souza Thomaz¹
Universidade de São Paulo
lennonthomaz@gmail.com

Francione Oliveira Carvalho²
Universidade Federal de Juiz de Fora/Universidade de São Paulo
francione.carvalho@ufjf.br

Resumo: O artigo discute o *Programa Mais Educação* e o *Trabalho Colaborativo de Autoria (TCA)*, adotados em 2014 pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Eles possibilitaram que diversas escolas desenvolvessem projetos pedagógicos voltados às questões de gênero e sexualidade a partir das demandas dos próprios estudantes. Nesse texto problematizamos às experiências vivenciadas por três instituições de ensino que se dedicaram a combater a LGBTQIA+fobia. A pesquisa realizou-se a partir do método qualitativo, com abordagem etnográfica (Mattos, 2011). O território de pesquisa é o Distrito de Cidade Tiradentes, pertencente ao bairro de Guaianases, Zona Leste da capital paulista. As pesquisas que tocam no tema Trabalho Colaborativo de Autoria (TCA) ainda são poucas e não se debruçaram para as questões de gênero e sexualidade de forma específica. Portanto, acreditamos que este artigo pode colaborar para que essas reflexões se tornem mais presentes no cotidiano escolar, como também, encorajar docentes a propor novas abordagens sobre gênero e sexualidade na escola.

¹ Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil.

² Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil.
Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil.

Palavras-chave: Programa Mais Educação; Trabalho Colaborativo de Autoria; LGBTQIA+Fobia

Abstract: The article discusses the Mais Educação Program and the Collaborative Work of Authorship (TCA), both adopted in 2014 by the Municipal Department of Education of São Paulo. They made it possible for several schools to develop pedagogical projects focused on gender and sexuality issues based on the demands of the students themselves. In this article, we problematize the experiences of three educational institutions that are dedicated to combating LGBTQIA+phobia. The research was carried out using a qualitative method, with an ethnographic approach (Mattos, 2011). The research territory is the District of Cidade Tiradentes, belonging to the neighborhood of Guaianases, East Zone of São Paulo. The research that touch on the theme Collaborative Work of Authorship (TCA) are still few and have not addressed the questions of gender and sexuality in a specific way. Therefore, we believe that this article can help make these reflections more present in everyday school life, as well as encourage teachers to propose new approaches to gender and sexuality at school.

Keywords: Mais Educação Program; Collaborative Work of Authorship; LGBTQIA+phobia

1. Primeiras palavras

A escola como corpo político e social, muitas vezes, reflete as relações hegemônicas da própria sociedade como um todo e, especificamente, de seu contexto de inserção geográfica. Sendo assim, a violência e os modos de se relacionar no espaço macro (sociedade) impactam decisivamente no espaço micro (escola). É necessário desconstruir práticas sociais não democráticas e minimizar seu alcance no ambiente escolar. Uma forma de dar autonomia aos educandos no processo de ensino-aprendizagem é criar estratégias que promovam a democracia e a equidade. Mas, o que fazer quando esse apontamento para uma possível escola viva, que considera a diversidade inerente à humanidade, se depara com os discursos e as práticas excludentes do patriarcado, do sexismo, da branquitude e de todas as outras formas de injustiça social?

É papel das escolas formar pessoas capazes de apreender o mundo de maneira complexa e de se contrapor a qualquer discurso baseado na exclusão e no ódio. Daí a importância de lutarmos pela garantia do “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” que ampara a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber”, e o “respeito à liberdade e apreço à tolerância”, princípios consagrados na LDB 9394/96.

Este artigo procura compreender como o *Programa Mais Educação*³, adotado em 2014 pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, pode ser desencadeador de processos pedagógicos comprometidos com o conhecimento, a equidade, a diferença e a autonomia intelectual. Afinal, o conceito de autonomia, considerando nosso processo histórico de país colonizado, ainda parece ser muito distante, pois a própria estrutura da construção do saber de nossa sociedade está pautada em padrões colonialistas.

Entre os temas cruciais para o fortalecimento de uma sociedade plural e cidadã estão os relacionados à sexualidade. Falar sobre gênero e sexualidade no ambiente escolar, apesar de necessário - visto que o chão da escola pública é composto por sujeitos constituídos por um corpo biológico, psíquico e social – ainda gera muitas tensões no que tange ao enfrentamento aos padrões pré-estabelecidos pela sociedade. Nos últimos anos, as discussões sobre gênero têm se intensificado, na mesma medida em que também enfrentam uma disputa nos planos nacional, estadual e municipal de educação.

O *Programa Mais Educação* possibilitou que diversas escolas desenvolvessem projetos pedagógicos voltados às questões de gênero e sexualidade a partir das demandas dos próprios estudantes. Dois dos princípios centrais do Programa são o Ciclo Autoral e os Trabalhos Colaborativos de Autoria (TCAs), a ser desenvolvidos nos três últimos anos do Ensino Fundamental.

O Ciclo Autoral abrange do 7º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Esse ciclo se caracteriza pela construção de conhecimento a partir de projetos curriculares comprometidos com a intervenção social e se concretiza com o Trabalho Colaborativo de Autoria – TCA – elaborado pelo aluno e acompanhado sistematicamente pelo professor orientador de projeto. Alunos e professores se engajam no processo de elaboração do T.C.A. desde o 7º ano, processo que será concluído no 9º ano. (SÃO PAULO, 2014, p. 80)

O documento *Plano de Navegação do Autor* traz orientações e propostas com o objetivo de enriquecer a condução dos Trabalhos Colaborativos de Autoria (TCAs), discute os conceitos de autoria, intervenção social e socialização de resultados e, ainda, oferece uma coletânea de textos que embasam o Ciclo Autoral, como apoio para elaboração conjunta dos trabalhos. Segundo o documento, os projetos curriculares propõem uma intervenção na vida dos educandos e familiares para que se tornem mais justas as condições sociais vigentes. A educação é pensada como forma de intervenção no mundo.

Em meio às pesquisas acadêmicas sobre o desafio de ensinar gênero e sexualidade nas escolas, há um apontamento para a importância da formação de professores e da autonomia docente. Nesse sentido, é preciso garantir a liberdade de cátedra como direito da Constituição Federal (art. 206), reforçado pela Lei de Diretrizes e Bases (art. 2º incisos II, III, IV, XI e XII). Julian Rodrigues (2019), investigou e analisou as tensões entre setores governamentais, grupos conservadores e movimentos sociais nas disputas relacionadas às políticas educacionais. Em suas reflexões, pondera sobre o crescimento da disseminação de *fake news*, considerando que elas geram pânico social e aumentam o índice de censuras e disseminação de inverdades sobre as questões de gênero, produzindo ainda mais tensões no âmbito escolar.

³ Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino, o Mais Educação São Paulo foi construído a partir do plano de metas da cidade de São Paulo, tendo em vista as principais dimensões da Secretaria Municipal de Educação: infraestrutura, currículo, avaliação, formação e gestão.

Considerando a existência de vasta pesquisa sobre o tema de gênero e sexualidade, tanto na Educação Básica, quanto na Formação de Professores (LOURO, 2001, 2003, 2004; JUNQUEIRA, 2009; ROSEMBERG, 2014; OLIVEIRA, 2017; PESSOA, PEREIRA, TOLEDO, 2017; CASTRO, 2018; FERRARI, GOMES, BERTO, 2020) e a ausência de políticas públicas nesta área que reverbera no chão da escola, este artigo pretende contribuir para evidenciar trabalhos oriundos da necessidade específica de determinado território, com protagonismo dos educandos, demonstrando como se desenvolvem as articulações para esse desenvolvimento diante de todo esse conflito social.

As pesquisas que tocam no tema Trabalho Colaborativo de Autoria (TCA) ainda são poucas e não se debruçaram para as questões de gênero e sexualidade de forma específica (MANTOVAN, 2017; COSTA, 2018; AFONSO, 2018; SOUZA; 2018). Portanto, acreditamos que este artigo pode colaborar para que essas reflexões se tornem mais presentes no cotidiano escolar, como também, encorajar docentes a propor novas abordagens sobre gênero e sexualidade na escola.

2. Território investigado e interlocutoras(es) da pesquisa

A pesquisa realizou-se a partir do método qualitativo, com abordagem etnográfica (Mattos, 2011). Para esta autora, na dialética entre essas duas culturas, a do sujeito pesquisador e a dos sujeitos pesquisados, é que a complexidade se instaura e é sobre ela que se movimenta o trabalho de pesquisa. Foi nessa relação de troca e escuta do território que se efetivou o processo de pesquisa deste texto. Neste caso específico, os projetos pedagógicos analisados já foram desenvolvidos, dessa forma, os registros e as entrevistas foram fundamentais para compreendê-los e analisar seus impactos.

O território de pesquisa escolhido foi o Distrito de Cidade Tiradentes, pertencente ao bairro de Guaianases, Zona Leste da capital, localizado a 30 km da região central da cidade de São Paulo. É no Distrito de Cidade Tiradentes, que localizam as instituições de ensino analisadas nessa investigação. A região abriga o maior complexo de conjuntos habitacionais da América Latina, com cerca de 40 mil unidades, a maioria delas, construídas na década de 1980 pela COHAB (Companhia Metropolitana de Habitação de São Paulo), CDHU (Companhia de Desenvolvimento Habitacional e Urbano do Estado de São Paulo) e por grandes empreiteiras, que inclusive aproveitaram o último financiamento importante do BNH (Banco Nacional da Habitação), antes de seu fechamento, no ano de 1986. O bairro foi planejado como um grande conjunto periférico e monofuncional do tipo “bairro dormitório” para deslocamento de populações atingidas pelas obras públicas.

Além da vastidão de conjuntos habitacionais, que compõem a chamada “Cidade Formal”, existe também a “Cidade Informal”, formada por favelas e pelos loteamentos habitacionais clandestinos e irregulares, instalados em áreas privadas, de modo que a Cidade Tiradentes possui uma população de 211.501 mil habitantes (censo 2010) num único distrito. A alta concentração populacional - 14.100 hab./Km² – é acrescida de uma das maiores taxas de crescimento da cidade e de graves problemas sociais. Esta

população contabiliza um total de 52.875 famílias residentes no território abrangido pela respectiva Prefeitura Regional. Deste total, 8.064 famílias encontram-se em situação de alta ou muito alta vulnerabilidade.

Um dos autores desse texto atua há oito anos como professor na região, sendo esse o fator decisivo para a definição do lócus da pesquisa. O território de Guaianases possui 103 instituições municipais de educação. Nessa pesquisa o recorte apontou para o estudo de três delas, que serão denominadas como: EMEF⁴ 1, EMEF 2 e EMEF 3. A escolha das escolas se deu a partir da terceira edição do Seminário do Ciclo Autoral (2019), realizado anualmente pela Diretoria Regional de Guaianases, como resultado de um curso sobre o Ciclo Autoral composto por oito encontros. Em 2019, das 103 escolas municipais que compõem o território, trinta e três compareceram ao Seminário e três apresentaram trabalhos com a temática LGBTQIA⁵+fobia. Foram elas as selecionadas para essa investigação.

Ao longo do trabalho, entrevistamos as professoras coordenadoras dos projetos, e as coordenadoras e coordenadores de cada EMEF. Por serem ações pedagógicas já realizadas, a metodologia foi pautada na escuta dessas escolas e contato com os registros de materiais que foram utilizados durante todo processo de estudo. Por conta da pandemia, alguns encontros com as responsáveis do projeto foram realizados via plataformas digitais. O material coletado e as observações realizadas em campo também foram analisados a partir do recorte conceitual que fundamenta a pesquisa. Devido a limitação de espaço desse artigo, apenas a ação pedagógica da EMEF 1 será detalhada no último item do texto.

Adentrar esse território também permitiu a observação de como são pensadas as práticas, considerando que existem documentos oficiais como o Plano de Navegação do Autor, elaborado pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, que norteiam o Trabalho Colaborativo de Autoria (SÃO PAULO, 2014). Além disso, são problematizadas as formações e elaborações dos conteúdos que permeiam o processo, a fim de revelar quais são as ações que subsidiam os professores e alunos como formação temática, já que há uma pluralidade de temas tratados nas unidades que são de extrema complexidade.

Nessa investigação, compreendemos *território* a partir do conceito de Milton Santos (1978). Segundo o autor, território é compreendido como uma mediação entre o mundo e a sociedade nacional e local. É sobre esse aspecto que a pesquisa também irá se debruçar, pensando as questões de gênero, do macro - sociedade - para esse micro espaço social - escola. Ainda sobre o pensamento do autor, o espaço social é o espaço das redes e das interações espaciais, dos territórios e das territorialidades, dos lugares e das representações sociais - é nesse lugar das interações e representatividades que a pesquisa irá observar os impactos da invisibilidade LGBTQIFÓBICA e do processo de naturalização da violência.

⁴ EMEF (Escola Municipal de Educação Fundamental).

⁵ LGBTQIA (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transsexuais, Queers, Intersexuais, Assexuais). Utiliza-se esse padrão como referência ao utilizado pela academia, embora saibamos da expressiva quantidade de siglas atualmente utilizadas para se referir a comunidade.

3. O impacto do *Programa Mais Educação* no trabalho docente e a perspectiva das interlocutoras e interlocutores

A fim de se considerar uma polifonia, é de suma importância, incluir a voz das/dos profissionais (professoras e coordenadoras/coordenadores), que participaram desta pesquisa e oferecem narrativas acerca da implementação do *Programa Mais Educação*. O destaque a seguir traz um olhar do Coordenador da EMEF 1 sobre os principais impactos dessa mudança no trabalho docente:

Nós tivemos, enquanto eu estava na Diretoria Regional de Ensino, nós tínhamos uma reunião atrás da outra. De fato, não há como negar, que houve um processo democrático, isso nunca ninguém poderá negar, [dizer] que não houve democracia e discussão com a rede. Teve muitos grupos de trabalho que foram montados, mas eu não sei se isso é um vício da esquerda, eu posso estar cometendo um crime em falar isso, mas o fato é que a conclusão e a finalização dos cadernos, do material, ou seja, do produto que ia chegar na ponta, que é para o professor, isso não ficou pronto até a final da gestão (...). Não adianta ficar só no campo da discussão, você precisa transformar as coisas em materialidade, alguma coisa que vai nortear os professores, não tô falando de cartilha, eu tô falando de alguma coisa que seja um referencial, esse referencial demorou. (EMEF 1, COORDENADOR, 2021)

O apontamento do Coordenador da EMEF 1 nos chama atenção a um aspecto fundamental para implementação de qualquer programa: a formação. Na Rede Municipal de Ensino do Município de São Paulo, existe a Jornada Especial Integral de Formação - JEIF⁶⁶, embora esta seja ofertada a todos educadores, enquanto opção de jornada, ela não abarca toda a categoria de professores no que se refere a contemplação para exercer essa carga horária. Os horários coletivos são essenciais para que haja a troca de informações, além de planejamento de ações pedagógicas, organização de tempos, espaços e multiplicação do conhecimento. A questão da materialidade do que foi produzido também se torna necessária, enquanto parâmetro para ação. O período de implementação, embora tenha contado com seminários e participação democrática para elaboração do aporte teórico, se tornou ineficaz no que se refere ao acesso do material. Ainda com foco na EMEF 1, a professora entrevistada experienciou a implementação como formadora na Divisão Pedagógica (DIPED), na Diretoria Regional da Penha, bairro também da Zona Leste de São Paulo. Sua experiência nesse órgão durou 3 anos, nesse sentido, ela pôde trazer a perspectiva de formadora e em 2016, já em sala de aula, pode vivenciar as mudanças em sua prática no chão da escola. Afirma a professora:

Eu vejo que, você tem uma mudança de perspectiva curricular, que é muito importante porque isso impacta na formação dos professores, aí eu vou falar da educação para as relações étnico-raciais, por exemplo, que

⁶⁶ A JEIF- Opção de Jornada de 40 horas/aula é oferecida a professores que atribuem no mínimo 24 aulas semanais. Sendo assim, essa jornada direciona-se, exclusivamente, a um horário de formação coletiva que corresponde a uma carga horária de 6 horas/aula semanais adicionais, além de 4 horas/aula de planejamento. A escolha acontece em comunicados anuais que divulgam os procedimentos para formalização da opção por essa jornada. Aqueles que não atribuem no mínimo 24 aulas não podem optar pela JEIF, ficando automaticamente submetidos à JBD (Jornada Básica Docente), de 30 horas/aula. [nota dos autores]

foi muito fortalecida durante a gestão Haddad e com a implementação do projeto, porque você tinha um espaço grande para esse núcleo de educação para as relações étnico-raciais. (...) O TCA sobretudo traz uma possibilidade de desenvolvimento dessa criticidade e de pensamento sobre a própria vida e transformação do próprio entorno. E aí uma consciência disso, porque lógico que todo mundo na educação desde a educação infantil, está sendo formado e transformado, tendo a vida, talvez da sua família sendo transformada a partir da sua formação. (EMEF 1, PROFESSORA, 2021)

Essa mudança de perspectiva trazida pela professora, se refere às questões das aprendizagens significativas, o ciclo autoral possibilitou sobretudo a percepção e consciência da realidade. Discussões como gênero e sexualidade pulsaram em vários territórios da cidade, a partir da prática dos Trabalhos Colaborativos de Autoria. Ainda que haja os tensionamentos sociais acerca desse debate, as escolas públicas Municipais de São Paulo, passaram a articular, a partir da visão dos estudantes, ações que buscavam uma possibilidade de transformação social. Ainda sobre a importância de trazer à escola uma discussão sobre temas de cunho social, a Coordenadora da EMEF 2 fez a seguinte observação:

Então, antes a gente sentia muita falta desses projetos complementares. Justamente porque a gente via as necessidades dos alunos, quem vai dar aula em uma periferia, percebe a carência de vários fatores para os alunos, seja ela social, seja ela cultural, e aí, quando foi implementado o Mais Educação, eu percebi que quando você amplia o leque dessas oportunidades para eles, você acaba ganhando em muitos aspectos, na questão de conhecimento, na questão da aprendizagem, na questão da própria participação do aluno, na questão “do ganhar o aluno para si”. Antes de ter o TCA, de forma efetiva na escola, a gente sentia falta de trabalhar a parte cultural, a parte social com eles, que muitas vezes é negada. As poucas coisas que tinham, aconteciam lá na parte de história ou alguma intervenção da área de língua portuguesa. (EMEF 2, COORDENADORA, 2021)

Esse depoimento da Coordenadora da EMEF 2, reafirma a relevância das aprendizagens significativas que estão implícitas no processo dos TCAs, vale ponderar aqui, o recorte de classe desse território, que implica numa série de desigualdades. Trazer as vozes desses estudantes para a composição de uma prática pedagógica, confere a esses sujeitos a possibilidade de um protagonismo de sua própria história, podendo atrelar o seu olhar de mundo às questões sociais, e pensar a interdisciplinaridade a partir da integração das áreas de conhecimentos num projeto em que ele propõe a temática. Segundo a Professora da EMEF 2:

Tem muito dessa coisa da interdisciplinaridade, às vezes, eu estou fazendo a orientação e não é a minha turma, mas se surge alguma dúvida, a gente acaba colaborando também, ou contribuindo com a nossa área do conhecimento e criando diálogos com outras áreas, e nessa, o TCA vai crescendo. (EMEF 2, PROFESSORA, 2021)

O trabalho interdisciplinar nem sempre é uma realidade possível, ainda que estejamos falando do mesmo território, os processos formativos e de organização acontecem de forma diferente em cada unidade escolar. Afirma a professora da EMEF 3, sobre o processo de desenvolvimento em sua escola:

Não, não foi de forma interdisciplinar, não. Eu trouxe várias áreas do conhecimento para serem discutidas, mas acho que faltou a intervenção de outros professores para que pudessem ser exploradas as outras áreas. Muitas bolhas, sabe assim? Muita bolha. E, assim, o que acontece lá? Primeiro os alunos convidam você, eles vão atrás dos professores que eles têm afinidades, entendeu? Ai sobram grupos, sobram professores e aí cada um fica na sua bolha, você entendeu? E cada um fica com seu grupo ali e trabalha de forma individual. Não tem assim uma troca. Eu também acho que poderia ser melhor, como se diz, dividido. Porque sobrecarrega também um professor só. Poderia ser dividido, adorava fazer eventos que eu pudesse convidar muito mais alunos para assistir, entendeu? Em relação ao TCA.

Eu acho que TCA não é isso, ficar na sua bolha ali trabalhando, apresentar e acabou. Dar nota e acabou, não é isso TCA. Então, eu acho que assim, teve falhas, posso até me colocar também, porque cada um fica com o teu grupo. O coletivo que falta, a própria interdisciplinaridade também. (EMEF 3, PROFESSORA, 2021)

A professora da EMEF 3, aponta para essa questão das individualidades nos processos de trabalho, ao longo de sua entrevista foi notório também a carência das formações coletivas, no que tange à JEIF, como já foi apontado acima em relação às formações. A importância da interação entre os professores junto à coordenação, reflexões e produções de conhecimento, se fazem necessárias para elaboração de um trabalho interdisciplinar.

Ainda que em sua narrativa, a professora tenha indicado um trabalho com abordagem interdisciplinar ao longo do desenvolvimento do TCA que estava sob sua orientação, a interdisciplinaridade não se efetivou como pressuposto entre seus pares que ocupam outras formações, para contribuir com o mesmo trabalho.

Para finalizar esse primeiro bloco sobre a implementação do programa, ouvimos a voz da Coordenadora da EMEF 3, que ao ingressar na Rede Municipal de Ensino, já encontra o *Programa Mais Educação* implementado. O questionamento aqui é sobre o impacto no trabalho docente, ainda que a coordenadora não tenha passado por essa transição, porém já exercia a função de professora em outras redes. Afirma a coordenadora:

Quando eu ingressei já existia o *Programa Mais Educação*, mas se eu for, por exemplo, comparar com as escolas que eu já trabalhei e não tinham projetos como esse, eu posso dizer para você, que é surreal o que o *Programa Mais Educação* proporciona para os alunos. O que me chamava atenção era de ver alunos, por exemplo, que na sala de aula eles tinham um comportamento que não era muito adequado, às vezes, não era muito interessado, mas dentro do projeto mais educação, mais especificamente nos Trabalhos Colaborativos de Autoria, ele era uma pessoa extremamente envolvida, ele era uma pessoa participativa que desenvolvia as atividades e com talento que dentro das aulas comuns, muitas vezes não era percebido, então eu vi ali que o mais educação, eu acho, que ele resgata dos alunos aquilo que dentro da sala de aula o professor não consegue resgatar ou muitas vezes não consegue enxergar. (EMEF3, COORDENADORA, 2021)

Relacionando o relato da coordenadora da EMEF 3, aos outros depoimentos, foi comum dentre as entrevistas, aparecer o quanto os alunos se envolvem mais no processo de ensino aprendizagem, a partir dos TCAs, que possibilitam o exercício do protagonismo na escolha dos conteúdos a serem desenvolvidos. Outra condição nos processos de trabalho, é sobre as possibilidades de trabalhar temas que até então não eram comuns nas rotinas escolares, ainda que a professora da EMEF 3, tenha apontado para as dificuldades em relação ao trabalho interdisciplinar, ela reflete sobre essa exploração:

O Ciclo Autoral possibilitou a exploração de temas que eram muito difíceis de serem trabalhados (...) O que para mim é muito importante é abrir essa escuta para os alunos, no sentido de ter momentos de trabalho onde eles protagonizam as escolhas do que vai ser trabalhado em sala de aula. Sobre a questão do impacto eu posso dizer que no começo quando a gente ainda não sabia bem o que era a proposta e como fazer essa abordagem, estabelecer o diálogo com esses alunos, a princípio foi muito difícil, mas, por outro lado, nós aprendemos na prática mesmo, por exemplo, na minha escola a gente sempre deixa os alunos escolherem os temas e, eu, sempre me sinto muito colaboradora para essas escolhas, porque eu sendo professora de sala de leitura, eu atuo com várias temáticas dentro da literatura. Uma delas, seria a questão dos movimentos LGBTs, feminismo, racismo etc. E quando você recebe essa necessidade de falar sobre esses temas transversais vinda desses alunos potencializa muito o trabalho e até mesmo a elaboração das atividades. Eu, enquanto professora, me senti muito mais empolgada também, porque você percebe, de fato, uma troca entre professor e aluno. (EMEF 3, PROFESSORA, 2021)

Essa fala da Professora da EMEF 3, nos ajuda a refletir sobre as questões do tempo no que se expôs sobre a implementação do *Programa Mais Educação*. Sem desconsiderar as dificuldades, porém, trazendo uma passagem de 8 anos após a implementação do programa, aos poucos, vão se configurando uma diversidade de modelos de trabalho, não na perspectiva de seguir, mas de se pensar possibilidades a partir da legitimidade de suas práticas.

A ideia desse primeiro momento sobre a implementação do *Programa Mais Educação*, na Rede Municipal de Ensino, foi trazer um olhar diversificado e um diálogo entre o que propõe a rede e, como os profissionais de educação, que estão no chão da escola pública, se apropriam, ou não, da proposta. Ainda que, num contexto de caos, vai se revelando um novo processo de aprendizagem mútua. Mais que isso, é revelar a articulação de cada unidade escolar que, embora ocupem o mesmo território, trazem a partir de suas narrativas e vivências empíricas, seu modo de articularem seus conhecimentos junto ao que é proposto, considerando sobretudo, a sua realidade. Nesse sentido, as práticas pedagógicas, considerando os percalços que se constituem no cotidiano escolar, vão caminhando rumo à uma produção partilhada do conhecimento.

As narrativas deflagram ainda que, os diálogos estabelecidos em cada unidade, sejam através das formações externas à escola, nesse caso, com a Divisão Pedagógica que corresponde à um setor das Diretorias Regionais de Ensino, somadas também à multiplicação dessas aprendizagens, vão constituindo uma identidade na elaboração dos processos de cada unidade escolar. E, também, gerando uma relação com o que chega de novo, enquanto propostas até então não difundidas. De acordo com a pesquisa, percebe-se que, o *Programa Mais Educação*, através de sua divisão de Ciclos, e, direcionando o nosso olhar ao ciclo autoral e aos Trabalhos Colaborativos de Autoria, é inaugurado enquanto possibilidade, uma nova perspectiva para o trabalho com os temas transversais.

O foco do nosso trabalho é falar especificamente do ciclo autoral, com recorte nos Trabalhos Colaborativos de Autoria, e, destacar o tema LGBTQIA+fobia. No próximo item discutiremos o TCA desenvolvido pela EMEF 1. Como dito anteriormente, não temos espaço suficiente para trazer e refletir sobre as três ações pedagógicas, dessa forma, escolhemos a ação desenvolvida na EMEF 1 por acreditarmos que a partir dela poderemos tangenciar questões que também estiverem presentes nas outras duas escolas.

4. A Temática LGBTQIA+FOBIA no Trabalho Colaborativo de Autoria da EMEF 1

A relevância é indiscutível, uma vez que nós temos uma perspectiva de educação para a transformação social e nós estamos falando aí não só de uma parte, uma parcela da população, mas também de toda uma história que foi negada, e cultura que foi negada e pessoas que eram presas e que não tinham suas intelectualidades reconhecidas, que não tinham seus afetos reconhecidos, que não podia por exemplo se casar, então toda essa história traz uma situação ainda de opressão para atualidade. E aí, rompendo com isso, você também ajuda esses sujeitos, inclusive os que vão se descobrindo durante a adolescência. Se descobrem homoafetivos, bi afetivos, bissexuais, homossexuais, transexuais, você também está, ao mesmo tempo, ajudando essas pessoas a entenderem que elas são pessoas humanas e tem todos os direitos como qualquer um, como quaisquer pessoas, inclusive de ter seus afetos, sua sexualidade legitimada, e de não sofrer preconceito e tudo mais(...) A escola não está apartada da sociedade. Mas, quando você vai para a escola é um dos primeiros espaços mais sociais fora da família que a criança vê, e o adolescente também. E, é um dos principais espaços, porque a criança, o adolescente estão lá todos os dias. E, aí quando se sofre dentro desse espaço, é muito difícil de permanecer ali. (EMEF 1, PROFESSORA, 2021)

É bem importante que possamos falar sobre as questões de direito à afetividade, ainda mais quando pessoas LGBTQIA+ possuem dificuldade de exercer suas subjetividades de forma segura e com garantia de direitos. Pensar a escola como espaço de discussão e de transformação social, como aponta a Professora, é fundamental para o seu fortalecimento como promotora de igualdade e cidadania. Essa compreensão aparece no trecho abaixo onde a Professora comenta sobre o trabalho que foi realizado por um dos grupos de estudantes que orientava:

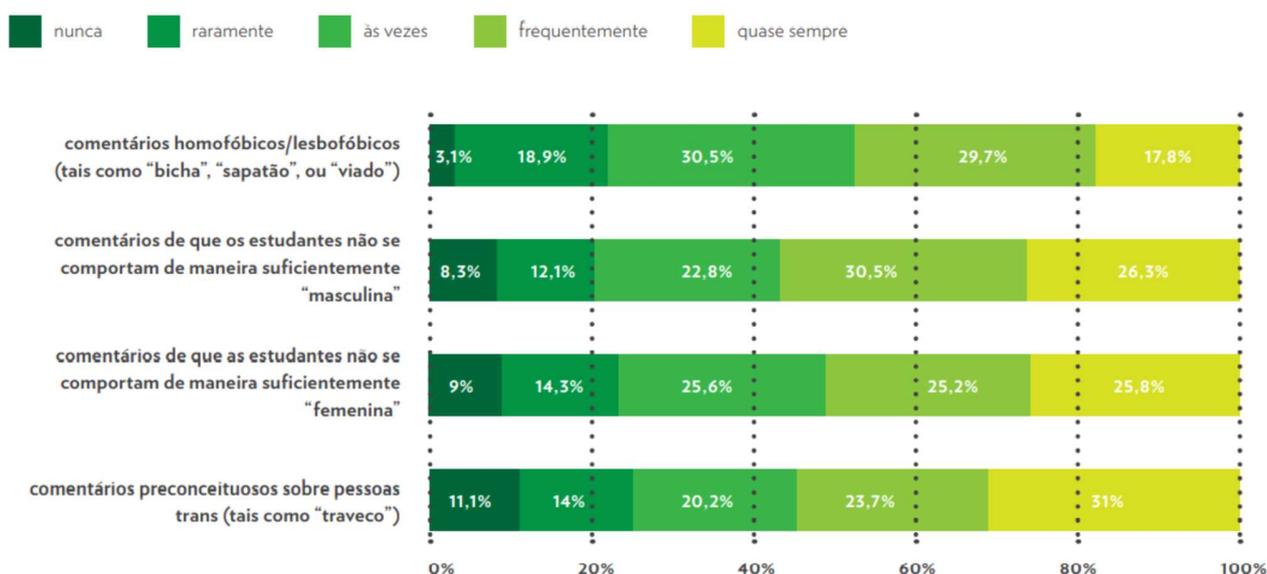
Homofobia na escola – esse grupo queria falar sobre a homofobia que acontece entre os próprios colegas, o fato de usarem palavras que se referem à homossexualidade para ofenderem uns aos outros, por exemplo. Pedi para que pesquisassem: por que isso acontecia? Por que a sociedade pensa que ser gay é algo ruim? Após pesquisas em alguns sites e vendo vídeos, eles tinham mais respostas sobre isso e pedi para eles pesquisarem sobre os sentimentos das pessoas LGBTQIA+ da escola em relação ao universo escolar. (EMEF 1, PROFESSORA, 2021)

Esse recorte dado ao trabalho está muito associado aos dados obtidos pela pesquisa da ABGLT (2016)⁷ sobre o ambiente escolar e os estudantes LGBTQIA+. Destacamos uma parte da pesquisa que foca justamente nas violências cotidianas.

⁷ Este relatório apresenta análises e resultados da primeira pesquisa nacional virtual realizada no Brasil com adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT) sobre as experiências que tiveram nas instituições educacionais relacionadas a sua orientação sexual e/ou identidade/expressão de gênero. Para fins de comparação, a pesquisa também foi realizada concomitantemente em outros cinco países latino-americanos além do Brasil: Uruguai, Argentina, Chile, Peru e Colômbia. Objetiva reunir subsídios a fim de fundamentar políticas públicas que possibilitem transformar as instituições educacionais em ambientes mais seguros e acolhedores para estudantes LGBT. Para que possamos garantir sua finalidade, a pesquisa se repetirá a cada dois anos, possibilitando monitorarmos eventuais mudanças na situação dos/das estudantes LGBT nas instituições educacionais. Por meio das 1016 respostas efetuadas no questionário disponibilizado on-line, o relatório retrata níveis elevados e alarmantes de agressões verbais e físicas, além de violência física; ao mesmo tempo expõe níveis baixos de respostas nas famílias e nas instituições educacionais que fazem com que tais ambientes deixem de ser seguros para muitos estudantes LGBT, resultando em baixo desempenho, faltas e desistências, além de depressão e o sentimento de não pertencer a estas instituições por vezes hostis. PESQUISA NACIONAL SOBRE O AMBIENTE EDUCACIONAL NO BRASIL, 2016, p. 13

Frequência com que os/as estudantes ouvem comentários contra LGBT na instituição educacional

FREQUÊNCIA COM QUE OS/AS ESTUDANTES OUVEM COMENTÁRIOS CONTRA LGBT NA INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL



Fonte: ABGLT, 2016

A proposta de trabalho do grupo demonstra a urgência desse debate dentro das escolas e o quanto essa questão permeia as relações interpessoais. Ao abrir essa escuta à prática pedagógica descrita pela Professora, podemos observar o quanto é importante a valorização do conhecimento desses alunos, e questionar sobre como nós, educadores, abrimos essa escuta para refletir a partir de um referencial trazido pelos estudantes, principalmente em relação às demandas de convivência que, por muitas vezes, acabam naturalizando os processos de violência.

O segundo grupo focou no processo de autoaceitação e autodescoberta:

Eram apenas duas meninas de 9^{os} anos, elas queriam falar sobre o momento da autodescoberta, se assumir e as dificuldades disso. Elas pesquisaram depoimentos na internet, principalmente de celebridades LGBTQI. Pedi para que elas pesquisassem sobre de onde vêm as dificuldades das pessoas em se assumirem, elas chegaram a dados sobre as famílias, religiões e homofobia nas escolas e até índices de violência física e homicídios que fazem as pessoas terem medo de se assumir. A ideia delas era fazer um armário, no qual as pessoas atravessassem e saíssem do armário. Construíram esse armário na sala de artes da escola, usando carteiras empilhadas e TNT. Dentro do armário as pessoas viam as definições das siglas, os dados sobre a violência, informações sobre as famílias e sobre aceitação, assistiram a um trecho do vídeo sobre a questão, depois ouviam poemas sobre a temática, frases e fotos de pessoas famosas falando de

suas orientações sexuais e identidades e terminavam assistindo a um clipe da Pablo Vittar – “Indestrutível”, e saindo do armário, recebia um acolhimento do grupo. (EMEF 1, PROFESSORA, 2021)

Essa autonomia na escolha dos temas a serem trabalhados revela que o referencial para o desenvolvimento dos trabalhos passa também pela escuta das referências (música, vídeos, personalidades em evidência), trazidas por esses estudantes. E esse é um dos aspectos essenciais para garantir uma troca no processo de ensino aprendizagem.

Um dos elementos para compor a atividade descrita pela professora foi a música "Indestrutível", de Pablo Vittar. O clipe oficial da música foi lançado em 10/04/2018. Na abertura do vídeo é exposta a cena de um jovem tendo sua cabeça colocada no vaso sanitário por outros quatro jovens. A cena acontece no banheiro de uma escola. Antes da música começar a tocar, é exibida a seguinte frase: “73% dos jovens LGBTQ+ no Brasil são vítimas de bullying e violência nas escolas”. Esses dados também fazem parte da pesquisa da ABGLT (2016). Essa cena específica de violência tratada no clipe dialoga também com outro dado dessa pesquisa, a de que 38,4 %, dos estudantes LGBTQIA+ evitam a utilização do banheiro nas escolas públicas, por ser um espaço de insegurança e constrangimento.

Os vídeos do canal Põe na Roda⁸ utilizados na pesquisa dos estudantes mostram as questões dos estereótipos de gênero, das expectativas sociais em relação às orientações sexuais. A frase icônica de Simone Beauvoir “ninguém nasce mulher, torna-se” é bem pertinente para análise deste material utilizado no processo de trabalho, o viés construcionista da cultura do devir atribuído às mulheres também reverbera nas questões de expectativas criadas a partir das orientações sociais. Existe um determinismo em relação ao comportamento que não corresponde à individualidade de cada sujeito e que cerceia a liberdade de ser. É nessa perspectiva também que se geram as violências simbólicas no que se refere aos estereótipos de gênero. Muito comuns no ambiente escolar são esses comportamentos de agressão que tentam delimitar o modo comportamental de cada um. Esse imaginário criado pelo conservadorismo está presente em falas de grande repercussão, como foi o caso da fala de Damares Alves, ex-ministra da Mulher, Família e Direitos Humanos que, num vídeo, que se tornou viral, disse no dia 02/01/2019: “É uma nova era no Brasil: menino veste azul e menina veste rosa”, aplaudida por seus seguidores. O teor de violência contida na frase pode passar despercebido por aqueles que, inclusive, naturalizam as mortes da população LGBTQIA+ e todo o processo de exclusão social que muitas vezes se inicia no âmbito familiar.

Segundo o GGB: “Os episódios de mortes violentas de LGBTQI+ no Brasil, monitorados pelo Grupo Gay da Bahia, desde 1980, contabilizam mais de seis mil mortes, dos quais 300 casos ocorreram somente em 2021” (OLIVEIRA; MOTT, 2021, p. 22).

⁸ O canal Põe na Roda traz vídeos com “humor por uma boa causa e informação fora do armário”, segundo os criadores Pedro Henrique Mendes Castilho e Nelson Carneiro. A programação do canal reúne temas relevantes para a comunidade LGBTQIA+.

É importante ressaltar que existe uma subnotificação nesses números e que as violências simbólicas instituídas em nossa sociedade são grandes causadoras da desumanização da comunidade LGBTQIA+. A seguir uma tabela quantitativa no número de mortes de pessoas LGBTQIA+ no Brasil, entre 1963 e 2021.

Tabela 2 - Mortes violentas LGBTQIA+ (1963 - 2021)

Tabela 1 – Quantitativo de mortes violentas de LGBT+, Brasil, entre 1963-2021

Período	N. Vítimas
1963-1969	30
1970-1979	41
1980-1989	369
1990-1999	1.256
2000-2009	1.429
2010-2019	3.029
2020-2021	537
Total	6.691

Fonte: GGB, 2022.

Fonte: GGB, 2022

Ainda sobre a EMEF A, o terceiro grupo debruçou-se sobre as questões da transexualidade:

Transexualidade e educação - O terceiro grupo era formado por meninas também do 9º ano, elas queriam falar sobre a vivência transexual nas escolas. Mostrei para elas o site do Projeto Transcidadania⁹, onde aprenderam muito e fizemos algumas conversas sobre esse programa, também pedi que pesquisassem dados e relatos. Elas o fizeram e tiraram algumas impressões a respeito da vivência das pessoas pesquisadas. Depois sugeri que elas entrevistassem as estudantes trans da educação de jovens e adultos, lá da escola mesmo. Marcamos a entrevista, porém, na data em que elas voltaram à noite para realizar, apenas uma das estudantes estava presente. Fizemos a entrevista com ela, gravamos, editamos e colocamos legenda. A apresentação delas foi a explicação da pesquisa dos dados e a exibição da entrevista com a estudante trans da EJA no pátio da escola. (EMEF 1, PROFESSORA, 2021)

⁹ O *Projeto Reinserção Social Transcidadania* tem como proposta fortalecer as atividades de colocação profissional, reintegração social e resgate da cidadania para pessoas trans (travestis, mulheres transexuais e homens trans) em situação de vulnerabilidade, atendidas pela Coordenação de Políticas para LGBTI.

<https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/desenvolvimento/cursos/operacao_trabalho/index.php?p=170430#:~:text=Objetivo%3A%20O%20Projeto%20Reinser%C3%A7%C3%A3o%20Social,Coordena%C3%A7%C3%A3o%20de%20Pol%C3%ADticas%20para%20LGBTI%20>.

Acessado em 05/08/2022.

Em 2019, antes mesmo da conclusão do TCA na EMEF A, tivemos a oportunidade, a convite da direção e coordenação, de participar como formadores, de uma conversa sobre gênero e sexualidade. O convite surgiu pelo fato de naquele ano a escola ter recebido um número expressivo de matrículas de pessoas transgênero. Diante disso, a escola, que já tem prevista em seu PPP a pauta de gênero e sexualidade, achou necessária essa formação junto aos professores da Educação de Jovens e Adultos – EJA – Modalidade da Educação Básica, destinada a jovens e adultos acima de 15 anos que não tiveram acesso e/ou não concluíram o Ensino Fundamental (1º ao 9º Ano).

Atualmente, o perfil da EJA é heterogêneo e composto tanto por jovens que não concluíram o Ensino Fundamental no tempo regular, quanto por adultos que buscam mais escolaridade devido às exigências do mundo do trabalho e, ainda, por idosos à procura dos processos de alfabetização, além de migrantes estrangeiros que querem melhorar seu aprendizado da Língua Portuguesa.

Uma das propostas da formação foi a questão da violência e das relações interpessoais no cotidiano escolar. O programa Transcidadania, que esteve em evidência na pesquisa da professora com os estudantes do Ciclo Autoral, é um programa justamente direcionado às pessoas trans (travestis e transexuais) que não puderam ter a garantia da permanência na educação básica por conta da violência institucional e familiar. É bem comum, entretanto, não aceitável, que a evasão escolar seja uma realidade para as pessoas trans.

O *Dossiê dos Assassinatos e da Violência Contra Pessoas Trans Brasileiras*, lançado pela ANTRA (2020) – Associação Nacional de Travestis e Transexuais apresenta diversos dados que revelam os números alarmantes de assassinatos e violências a que estão submetidas as pessoas trans. Assim, vale evidenciar mais uma vez o trabalho da professora orientadora de TCA junto aos estudantes, a importância de trazer o debate das violências às pessoas transexuais, frente a dados estatísticos que mostram o crescimento exorbitante da violência em relação à essa população.

As discussões de gênero e sexualidade na escola, assim como nos outros espaços sociais, têm sido um grande marcador de tensionamentos. Apesar de termos um avanço de perspectiva através das proposições desse ciclo, lidamos também com a supressão do tema gênero em alguns documentos oficiais, tais como os planos nacional, estadual e municipal de educação. E quando não suprimidos são apresentados com recortes bem específicos, excluindo as dissidências de gênero. A autora Keila Deslandes (2016) traz um dado bem importante para refletirmos:

O conceito de gênero nas políticas públicas educacionais brasileiras até o início do século XXI, se restringiu objetivamente, portanto, ao tema da emancipação e empoderamento da mulher, com seus múltiplos vieses de inserção feminina em face da dominação patriarcal e da dominação masculina (DESLANDES, 2015, p.38)

É bem curioso observar na narrativa da Professora A, sobre as questões dos temas proposto pelos educandos (LGBTQIA+FOBIA, violência contra mulher, padrão estético feminino e masculinidades), o

quanto esses temas estão muito alinhados às questões da dominação patriarcal, que se refletem de forma muito expressiva em nossa sociedade.

Deslandes (2016), a partir desse recorte temporal sobre os conceitos de gênero nas políticas públicas educacionais brasileiras, nos ajuda a compreender também a morosidade de como efetivamente, esses temas têm sido abordados dentro das escolas. A autora aponta que várias conferências internacionais, que aconteceram nos anos 1990, já traziam temas como a diversidade sexual. Em meados dos anos 1980, aconteceram muitos financiamentos de pesquisas relacionadas à temática HIV/AIDS. Nesse cenário, segundo a autora, é que havia os diálogos das intelectuais feministas e dos estudos queer, permitindo articulações e reflexões críticas, referentes ao modelo binário de gênero. Foi o movimento LGBTQIA+, na época conhecido como movimento gay, que se compôs articulações sobre a questão da diversidade e gênero nas políticas públicas com foco na área da saúde.

Ainda em 1994, organismos oficiais, como o Ministério da Educação e o Ministério da Saúde, passaram a estimular projetos de educação sexual. Foram, então, publicadas as Diretrizes para uma Política Educacional em Sexualidade, apoiada nas recomendações da UNESCO e da Organização Mundial da Saúde (OMS). As Diretrizes versavam a respeito de estratégias para “identificarmos organismos não governamentais, nacionais ou internacionais” e para “combinar recursos materiais e/ou humanos, sem interesses ligados a ideologias particulares, religiosas, políticas ou econômicas”, sob “responsabilidade técnico-pedagógica” e coordenação do MEC (BRASIL, 1994, p.34). Com uma abordagem centrada na regulação das práticas sociais, orientadas por critérios do sexo seguro, uma das recomendações constantes no documento referia-se à inclusão da prática da Educação Preventiva Integral (EPI) nos conteúdos e atividades curriculares da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio. (VIANNA, 2015, p.8 apud DESLANDES, p. 39)

Diante do que está exposto na citação acima, e, relacionando às questões trazidas pela professora, evidencia-se o quanto que ao longo da história ao mesmo tempo em que se cria possibilidades para uma educação mais emancipatória e autônoma, nos deparamos também, com uma oposição estrutural que prevê uma manutenção do que está posto, impedindo um avanço social e educacional.

Frente à escuta desse território, considerando a EMEF A como protagonista de suas práticas pedagógicas na luta contra LGBTQIA+fobia, dentro do espaço escolar, evidencia-se que a radicalidade presente nesse território está na transgressão da escuta, da fala, da articulação em meio ao que está estabelecido, em vislumbrar um espaço de relações interpessoais mais saudável. Existe nessa prática o que há de mais fundamental para discutir gênero e sexualidade – as subjetividades dos sujeitos.

Considerações finais

A presente pesquisa aponta caminhos a serem considerados, na perspectiva de uma educação emancipatória, e nos traz novos horizontes a serem trilhados e forjados no chão da escola pública. O que se apresenta aqui são fragmentos de possibilidades para impulsão de práticas a serem desenvolvidas.

Acreditamos que os Trabalhos Colaborativos de Autoria (TCAs), que surgem a partir da implementação do *Programa Mais Educação*, na Rede Municipal da cidade de São Paulo, tendem, a partir das escutas desses estudantes, a criar estratégias para o combate às violências, entre elas às relacionadas a população LGBTQIA+, dentro do espaço escolar.

Os educandos e seus pontos de vista e interesses reais são essenciais para que possamos assegurar os diálogos necessários para que eles tenham o acesso e a permanência, garantidos na escola no tempo necessário para sua formação na educação básica.

A observação sobre o processo de constituição dos Trabalhos Colaborativos de Autoria permitiu, ainda, uma reflexão sobre as relações de poder que impactam os processos e projetos educacionais na escola - esse corpo político e social que está condicionado a uma hegemonia social de poder e que, por vezes, reproduz essa hegemonia; por outras, movimenta-se na direção de ampliar a autonomia dos estudantes e sua capacidade de agir no mundo, como observamos na implementação do Ciclo Autoral e do TCA.

A ação pedagógica realizada por uma das escolas municipais investigadas revela a importância da interdisciplinaridade, compreendida aqui como as trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um mesmo projeto. Nessa concepção, o Trabalho Colaborativo de Autoria possibilita o estabelecimento de diálogos entre as várias áreas de conhecimento, a fim de que aconteçam a integração e a ampliação dos múltiplos saberes. A partir dessa experiência vivenciada, essa pesquisa buscou ampliar e aprofundar conhecimentos acadêmicos para contribuir com as discussões e ações desse tema complexo e urgente no ambiente escolar. A ampliação se efetivou problematizando outras práticas que convergem na perspectiva de uma educação mais inclusiva e a partir da escuta de como o tema vem sendo tratado ou ignorado no território da Diretoria Regional de Guaianases, desde que essa possibilidade foi institucionalizada com a implementação do Programa Mais Educação.

Por fim, vemos pelos relatos aqui registrados que as Práticas Pedagógicas na Luta Contra LGBTQIA+fobia, dentro do território de Guaianases e a partir dos Trabalhos Colaborativos de Autoria, são uma realidade que caminha rumo a uma educação emancipadora e progressista. Não há uma receita de como trabalhar, mas existe, nos processos empíricos, em cada vivência narrada, um desejo por uma educação inclusiva, uma escola em que caibam todas as possibilidades de existir.

Referências

AFONSO, Isabel Cristina de Brito Franco. *A Autoria na escola: um estudo da implantação da proposta curricular ciclo autoral em uma escola da rede municipal de São Paulo*. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LÉSBICAS, GAYS, BISSEXUAIS, TRAVESTIS E TRANSEXUAIS. Secretaria de Educação. *Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015: as experiências*

de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais. Curitiba: ABGLT, 2016.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. *LDB - Lei nº 9394/96*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

CASTRO, Roney Polato de. Currículos Trajetórias de Vida: experiências docentes em disciplinas que abordam as relações de gênero e sexualidades na formação inicial docente. *Currículo sem Fronteiras*, v. 18, n. 1, p. 352-379, jan./abr. 2018

COSTA, Valter de Almeida. *Análise da Implantação dos Trabalhos Colaborativos de Autoria em Escolas da Região de Itaquera, no Município de São Paulo*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo. São Paulo: 2018.

DESLANDES, Keila. *Formação de Professores e Direitos Humanos: construindo escolas promotoras da igualdade*. Editora Autêntica: São Paulo, 2016.

FERRARI, A.; GOMES, C.; BERTO, C. A prática docente e as relações de gênero e sexualidades: conversando com professoras e professores. *Revista Espaço Pedagógico*, v. 27, n. 1, p. 223-243, 1 fev. 2020.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. *Homofobia nas escolas: um problema de todos*. In: __ (org.). *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO. Coleção Educação para Todos, vol. 32, pp. 13-52, 2009.

LOURO, Guacira Lopes. *Teoria Queer: uma política pós identitária para educação*. Estudos Feministas. Ano 9 (2), 2001.

LOURO, Guacira Lopes. *Um Corpo Estranho: Ensaios sobre Sexualidade e Teoria Queer*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós estruturalista*. 6ª edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2003.

MANTOVAN, Jéssica Martins. *A proposta de reorganização de ciclos implantada em 2014 no Município de São Paulo: impactos iniciais e a reação dos professores*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2017.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de.; CASTRO, Paula Almeida de. (Orgs.). *Etnografia e educação: conceitos e usos*. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. O diabo em forma de gente: (r) existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação. Tese. Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Curitiba, Paraná, 2017.

OLIVEIRA, José Marcelo Domingos de; MOTT, Luiz (org.). *Mortes violentas de LGBT+ no Brasil : relatório 2021*. Salvador, BA: Editora Grupo Gay da Bahia, 2022.

PESSOA, Lilian Correia; PEREIRA, Rodnei; TOLEDO, Rodrigo. Ensinar gênero e sexualidade na escola: desafios para a formação de professores. *REAE – Revistas de Estudos Aplicados em Educação*, São Caetano do Sul, v.2, nº 3, p. 24, jan/jun, 2017.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). *Acompanhando a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável: subsídios iniciais do Sistema Nações Unidas no Brasil sobre a identificação de indicadores nacionais referentes aos objetivos de desenvolvimento sustentável/Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento*. Brasília: PNUD, 2015. Disponível em: <http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/library/ods/acompanhando-a-agenda-2030.html>. Acesso em 02/04/2021.

ROSEMBERG, Fulvia. Caminhos cruzados: educação e gênero na produção acadêmica. *Educação e Pesquisa*, vol.27, nº 1, p.47-68, FE-USP, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v27n1/a04v27n1.pdf> Acesso em 16/10/2014

SANTOS, Milton. *Espaço e Sociedade*. Petrópolis: Editora Vozes, 1978.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação – SME. Diretoria de Orientação Técnica. *Plano de Navegação do Autor*. São Paulo: SME/Dot, 2014.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação – SME. Diretoria de Orientação Técnica. *Programa Mais Educação São Paulo: subsídios para a implantação*. São Paulo: SME/Dot, 2014.

SOUZA, Júlio César Ruiz de. *As práticas avaliativas no Ciclo Autoral: proposições para o seu aperfeiçoamento*. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

Submetido: 07/03/2023

Aceito: 01/10/2024