

Universidade de Brasília
Instituto de Artes – IDA / Departamento de Artes Visuais
Pólo UNB – Itapetininga



(in)visibilidade LGBTQIA+ no *Novo Ensino Médio*:
uma análise a partir do material didático de Arte do Currículo Paulista
(2020 a 2023)

Igor Matheus Santana Chaves

Itapetininga-SP

2024

Universidade de Brasília
Instituto de Artes – IDA / Departamento de Artes Visuais
Pólo UNB – Itapetininga



(in)visibilidade LGBTQIA+ no *Novo Ensino Médio*:
uma análise a partir do material didático de Arte do Currículo Paulista
(2020 a 2023)

Igor Matheus Santana Chaves

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à Universidade de Brasília como parte das exigências para a obtenção do título de Habilitação de Licenciatura em Artes Visuais do Instituto de Artes da UnB.

Orientador:
Prof. Dr. Luís Müller Posca

Itapetininga-SP

2024

Universidade de Brasília
Instituto de Artes – IDA / Departamento de Artes Visuais
Pólo UNB – Itapetininga



Igor Matheus Santana Chaves

(in)visibilidade LGBTQIA+ no *Novo Ensino Médio*:
uma análise a partir do material didático de Arte do Currículo Paulista
(2020 a 2023)

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à Universidade de Brasília como parte das exigências para a obtenção do título de Habilitação de Licenciatura em Artes Visuais do Instituto de Artes da UnB.

Orientador

Prof. Dr. Luís Müller Posca
Universidade de Brasília. IdA

Comissão Examinadora

Prof^a. Dr^a. *Maria do Carmo Couto da Silva*
Universidade de Brasília. IdA.

Prof^a. Dr^a. *Maria del Rosario Tatiana Fernández Méndez*
Universidade de Brasília. IdA.

Itapetininga-SP, 15 de Agosto de 2024.

[...] não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar impositivamente. Até quando, necessariamente, fala contra posições ou concepções do outro, fala com ele como sujeito da escuta de sua fala crítica e não como objeto de seu discurso. O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele.

Pedagogia da Autonomia

Paulo Freire

Mesmo quando não estamos exageradamente ansiosos, não desfrutamos o presente, porque o subordinamos àquilo que está ausente. Dada a frequência desse abandono do presente ao passado e ao futuro, os períodos felizes de uma experiência agora completa, por absorver em si lembranças do passado e expectativas do futuro, passam a constituir um ideal estético. Somente quando o passado deixa de perturbar e as expectativas do futuro não são aflitivas é que o ser se une inteiramente com seu meio e, com isso, fica plenamente vivo. A arte celebra com intensidade peculiar os momentos em que o passado reforça o presente e em que o futuro é uma intensificação do que existe agora.

Arte como Experiência

John Dewey

AGRADECIMENTOS

Agradecer nunca foi fácil para mim, não por falta de motivos. Pelo contrário, sinto sempre a necessidade de agradecer. Nada na minha vida eu consegui sem perceber que havia outras pessoas para me dar algum tipo de suporte. Penso que para este trabalho, que inaugura novas temáticas - gênero e educação -, devo agradecer ao suporte dos docentes da UnB, que, mesmo com as dificuldades enfrentadas desde o início desta graduação, ainda assim me aproximaram de conteúdos que me abriram horizontes.

Destaco nesta jornada o prof. Luís Posca, orientador deste trabalho, as professoras Tatiana, Thérèse, Cinara, Lisa, Maria do Carmo, e os professores Nelson Inocêncio, Cleverson, Belindson e Gregório. Também agradeço às tutoras Claudia, Renata, Andira e Ana Paula, e ao tutor Felipe Gregório.

Além de todos estes, agradeço aos amigos e à família que me ajudaram a manter em segredo essa loucura que foi fazer uma graduação em conjunto com um doutorado. Mas a loucura é uma das minhas melhores partes; é ela que me faz acreditar que as coisas podem ser diferentes. Recomendo a todos um pouco de loucura.

RESUMO

SANTANA-CHAVES, Igor Matheus. **(in)visibilidade LGBTQIA+ no Novo Ensino Médio: uma análise a partir do material didático de Arte do Currículo Paulista (2020 a 2023).**

Trabalho de conclusão de curso. Universidade de Brasília, 2024.

Este trabalho investiga a temática de gênero e diversidade LGBTQIA+ nos materiais didáticos de arte das escolas estaduais de São Paulo e no contexto do *Novo Ensino Médio*. Esta análise é particularmente relevante, considerando os 10 anos da promulgação do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos LGBT, um marco significativo na inclusão e reconhecimento dos direitos dessa comunidade no Brasil. O objetivo central é avaliar como os materiais didáticos de arte do Ensino Médio, entre 2020 e 2023, discutem as questões de gênero, com foco na comunidade LGBTQIA+. O estudo adota a metodologia de codificação e análise de conteúdo para avaliar os materiais, explorando como a diversidade é apresentada ao longo dos anos. Assim, o estudo é relevante tanto para o campo da educação e do ensino de artes, ao oferecer insights sobre a eficácia das políticas de gênero e das reformas no sistema de ensino, quanto para o avanço dos estudos da comunidade LGBTQIA+, ao contribuir para o debate público e acadêmico sobre gênero e diversidade.

Palavras-chave: Diversidade, LGBTQIA+; Ensino de Arte; Currículo Paulista; Gênero.

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC: BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

DCN: DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS

E. E.: ESCOLA ESTADUAL

E. M.: ENSINO MÉDIO

EFAPE: ESCOLA DE FORMAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO DOS PROFESSORES DO ESTADO DE SÃO PAULO

LGBTQIA+: LÉSBICAS, GAYS, BISEXUAIS, TRANSGÊNEROS, QUEER, INTERSEXUAIS, ASSEXUAIS, E OUTRAS IDENTIDADES DE GÊNERO E ORIENTAÇÕES SEXUAIS

MAPP: MATERIAL DE APOIO AO PLANEJAMENTO E PRÁTICAS DO APROFUNDAMENTO

PCN: PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

PEI: PROGRAMA DE ENSINO INTEGRAL

SEDUC: SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO

SUMÁRIO

Introdução	9
Capítulo 1 - Entre políticas públicas, currículo e gênero: um breve contexto	15
Capítulo 2 - O papel do ensino de artes na promoção da cidadania e dos direitos LGBTQIA+	22
Capítulo 3 - O novo ensino médio paulista	27
3.1 O material analisado	30
4. Quando as cores são invisíveis?	57
5. Conclusões	62
REFERÊNCIAS	64

INTRODUÇÃO

De acordo com Paulo Freire (1996), a educação é um processo contínuo de elaboração do conhecimento e de transformação da realidade por meio da reflexão humana. Ainda segundo ele, a educação deve ser libertadora e capaz de transformar e reinventar a realidade através da ação e reflexão. De forma complementar para este estudo, Joan Scott (1998), historiadora norte-americana e pesquisadora das questões de gênero, argumenta que o conceito de gênero deve ser entendido como uma construção histórica e social, desvinculada do biológico, sendo relacional e político. As diferenças de gênero são, portanto, analisadas a partir da construção de significados culturais, seus sentidos e como se posicionam dentro de relações hierárquicas e de poder. Ou seja, é aquilo que traduz a diferença do masculino e feminino, mas além disso, questiona as relações de poder e desigualdade impostas.

Essas perspectivas teóricas fundamentam a análise proposta neste estudo, que aborda a representação da diversidade LGBTQIA⁺¹ nos materiais didáticos de arte do Ensino Médio das escolas estaduais integrais de São Paulo, especificamente na cidade de Itapetininga, entre 2020 e 2023. A escolha deste tema é motivada pela discussão sobre gênero e diversidade no ambiente educacional, bem como pela relevância de compreender como as políticas relacionadas a estes temas estão (ou não) impactando o ensino de arte. O período selecionado para a análise é significativo, pois marca mais de 10 anos da implementação da política de Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais, ou abreviado como Plano Nacional de Direitos LGBT, e a implantação do Currículo Paulista, desenvolvido no contexto da reforma do ensino médio promovida pelo programa "Novo Ensino Médio" pelo governo do Estado de São Paulo.

Este marco legal representa, por um lado, um ponto de inflexão nas políticas públicas de gênero e diversidade, voltadas para a comunidade LGBTQIA+ no Brasil. Tornando-se fundamental entender como essas mudanças se refletem no contexto educacional, especialmente no que diz respeito ao currículo e material didático de arte do ensino médio das

¹ Conforme o professor Renan Quinalha, 2022, há um vasto debate sobre a escolha da sigla ideal para representar a diversidade sexual e de gênero no Brasil. Sem um órgão oficial responsável pela definição, essa escolha resulta de um processo dinâmico de disputas e negociações. Diante da multiplicidade de formas de representação, com diferentes quantidades de letras - uma "sopa de letrinhas", foi escolhida a sigla LGBTQIA+, por estar alinhada à terminologia adotada pelo atual Conselho Nacional dos Direitos das Pessoas LGBTQIA+ (CNLGBTQIA+). É crucial salientar que, ao optar por essa sigla, reconhecemos a amplitude e a riqueza dos diferentes espectros de gêneros. No entanto, para uma utilização segura e condizente com as premissas atuais do Estado Brasileiro, optamos por seguir este caminho neste momento.

escolas. Além da compreensão do Currículo Paulista, apresentado como uma representação do continuada melhoria da educação do Estado de São Paulo, “no que se refere às aprendizagens do estudante, à formação inicial e continuada dos educadores, à produção de materiais de apoio, às matrizes de avaliação e ao estabelecimento de critérios para a oferta de infraestrutura adequada ao pleno desenvolvimento da educação (SEDUC, 2020, p. 09).

Entre as disciplinas, o campo da arte é uma área de conhecimento que abrange uma ampla gama de práticas e técnicas, com o potencial de contribuir significativamente para o desenvolvimento humano em todas as suas fases. Conforme argumenta Coli (1995), a arte é uma manifestação que transcende a simples utilidade prática, adicionando valor estético e cultural aos objetos e às experiências humanas. A arte, embora não seja essencial para a sobrevivência imediata como a comida ou o transporte, é vital para a vida em termos de expressão e significado cultural.

A importância da arte na educação é ressaltada por Coli (1995) ao considerar seu papel na formação cultural e emocional dos indivíduos. A arte, ao ser incorporada nos currículos educacionais, promove uma compreensão mais profunda da cultura e do próprio ser humano. Ela oferece uma maneira de explorar e expressar ideias e emoções, facilitando um desenvolvimento mais holístico e enriquecedor. De forma complementar, Lev Vigotsky, em sua teoria sobre a individualidade das crianças, identifica que o desenvolvimento humano ocorre através das interações com o ambiente, destacando que a aprendizagem desempenha um papel fundamental na promoção desse desenvolvimento (Vigotskii; Leontiev; Luria, 2019).

Os significados atribuídos aos sistemas simbólicos criados pelo ser humano são compartilhados por grupos culturais específicos. Indivíduos que vivem em uma determinada cultura e período histórico compreendem o mundo de acordo com os parâmetros culturais estabelecidos, organizando e atribuindo significado às suas ações, sentimentos e pensamentos. Segundo Vigotsky, o indivíduo não é uma entidade isolada, mas uma síntese de múltiplas influências, incluindo fatores biológicos, históricos, sociais, econômicos, culturais e psicológicos (Pulino, 2008).

Integrando as ideias de Coli e Vigotsky, podemos entender que a arte, ao proporcionar uma forma de expressão de ideias e emoções, desempenha um papel crucial no desenvolvimento humano. Através da arte, os indivíduos não apenas exploram e expressam suas próprias experiências, mas também se conectam com os sistemas simbólicos e culturais

de seu ambiente. Isso facilita uma compreensão mais profunda de si mesmos e do mundo ao seu redor, promovendo um desenvolvimento integral que inclui aspectos emocionais, culturais e sociais.

Neste contexto, a arte na educação não é apenas uma ferramenta para o desenvolvimento estético, mas também uma ponte que liga o indivíduo ao seu ambiente cultural e social, conforme sugerido por Vigotsky. A discussão sobre gênero e identidade, que tem se tornado cada vez mais relevante nas últimas décadas, impulsiona a necessidade de uma reflexão crítica sobre como essas questões são abordadas no contexto educacional. A arte, portanto, é essencial não apenas para a expressão individual, mas também para a construção de uma compreensão crítica, plural e inclusiva da sociedade.

Na educação artística, essa reflexão crítica se faz especialmente importante, pois o produto final está subordinado ao processo criador. Como destacam Lowenfeld & Brittain (1990 p. 11 - tradução do autor), “a educação artística, portanto, está relacionada principalmente com o efeito desse processo sobre o indivíduo, enquanto as chamadas 'belas artes' estão mais vinculadas aos produtos resultantes”. Dessa forma, o processo da criança [e do adolescente], seu pensamento, seus sentimentos, suas percepções, em resumo, suas reações frente ao meio (Lowenfeld e Brittain, 1990). Assim, compreender como as temáticas de gênero, identidade e diversidade influenciam e são enunciadas nos processos criadores das crianças e adolescentes é crucial para promover uma educação artística inclusiva e sensível às diversas experiências e identidades dos alunos.

A educação em artes no Brasil passou por várias transformações ao longo do tempo, refletindo mudanças sociais, culturais e pedagógicas. Em uma breve recapitulação, podemos considerar que o Movimento Escola Nova (1927), liderado por Anísio Teixeira, marcou um ponto importante na história da educação artística no país. Este movimento enfatizava a arte como uma experiência consumatória, que deveria ser integrada ao currículo escolar de forma significativa e experiencial (Barbosa, 2008)². Porém, do ponto de vista metodológico, a aula de desenho na escola tradicional era encaminhada através de exercícios, com reproduções de

² Entre os anos 1930 e 1970, os programas dos cursos de desenho abordam basicamente as seguintes modalidades: desenho do natural (observação, representação e cópias de objetos); desenho decorativo (faixas, ornatos, redes, gregas, estudo de letras, barras decorativas, painéis); desenho geométrico (morfolgia geométrica e estudo de construções geométricas) e desenho "pedagógico" nas Escolas Normais (esquemas de construções de desenho para "ilustrar" aulas) (Barbosa, 2008).

modelos propostos pelo professor, que seriam fixados pela repetição, buscando sempre o seu aperfeiçoamento e destreza motora (Ferraz & Fusari, 2010).

Nos anos 1950, o currículo escolar brasileiro começou a expandir-se além do Desenho, incluindo disciplinas como Música, Canto Orfeônico e Trabalhos Manuais. Essas matérias mantinham, em certa medida, o caráter e a metodologia do ensino de desenho artístico. Paralelamente, Viktor Lowenfeld, nos Estados Unidos, conduzia pesquisas sobre criatividade no Departamento de Arte e Educação da Pennsylvania State University, influenciando o pensamento sobre arte-educação (Ferraz e Fusari, 2010). O Movimento Arte-Educação, com bases metodológicas na Escola Nova de Anísio Teixeira e na Educação através da Arte de Herbert Read, promoveu uma ação educativa criadora, ativa e centrada no aluno (Barbosa, 2008; Ferraz e Fusari, 2010). Esse movimento levou à inclusão obrigatória da educação artística nos currículos do ensino de 1º e 2º graus, assim como nas universidades, a partir de 1973, conforme estabelecido pela Lei nº 5.692/71, que fixou as Diretrizes e Bases para esses níveis de ensino (BRASIL, 1971).

Algumas décadas depois, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 representou um marco legal para o ensino de artes no Brasil. O Art. 26 dessa lei estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de arte nos currículos da educação infantil, ensino fundamental e ensino médio (BRASIL, 1996). A alteração de 2017 reforçou essa obrigatoriedade, afirmando que "o ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica". Dessa forma, prevista na Constituição de 1988, na LDB de 1996 e no Plano Nacional de Educação de 2014, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para o ensino médio, "incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia" (BRASIL, 2017).

Como destacado por (Ferreira, 2021), a LDB também ressalta a importância de assegurar o acesso e a permanência de crianças e adolescentes em idade escolar, compreendida entre 4 e 17 anos, abrangendo tanto o ensino fundamental quanto o médio. Um ponto crucial identificado por Silva (2016) é que, apesar de questões relacionadas a gênero e sexualidade estarem presentes de várias maneiras no ambiente escolar, como nos banheiros, nas mesas, nas paredes e nas conversas informais, esses tópicos são frequentemente negligenciados no currículo escolar e, quando são abordados, geralmente se limitam a informações biológicas e reprodutivas.

É imperativo repensar o currículo escolar para incorporar novos temas e discussões que permitam a inclusão e o respeito às diferenças dos discentes, independentemente de estarem alinhados com o padrão hegemônico da escola. O ensino de artes visuais pode ser uma ferramenta potencializadora e essencial para a compreensão de gênero e diversidade, possibilitando uma abordagem criativa e reflexiva sobre esses temas. No entanto, sua práxis ainda enfrenta muitos desafios, especialmente no que se refere à inclusão de discussões de gênero e diversidade, pois não há diretrizes que valorizem esses temas nos materiais didáticos (DIAS & LOPONTE, 2019).

É fundamental reconhecer e entender a urgência desta questão, pois mesmo com a implementação da política de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos LGBT em 2009, a comunidade LGBTQIA+ ainda enfrenta preconceitos e desafios históricos na sociedade, frequentemente relacionados a processos de desigualdade social e violência urbana (QUINALHA, 2023). De forma complementar, conforme abordado por Costa (2019), a descolonização da educação e do ensino de artes pode ser uma perspectiva importante. A colonização cultural europeia desempenhou um papel crucial na imposição de normas e valores em relação à sexualidade na América Latina. Isso implica desafiar não apenas a inserção de artistas ativistas e ativistas LGBT na seleção de professores, mas também a colonização do pensamento dos próprios educadores, que ocorre ao longo da vida dos professores, desde sua formação inicial até sua atuação nas redes de ensino, muitas vezes influenciados por orientações religiosas que reproduzem modelos de colonialidade ao negar ou estigmatizar relações entre diferentes sexos, gêneros e sexualidades (COSTA, 2019).

Nesse contexto, a pesquisa busca responder à seguinte pergunta: como os materiais didáticos de arte do ensino médio das escolas estaduais paulistas, entre 2000 e 2023, abordam as diversas identidades e orientações sexuais presentes na sigla LGBTQIA+? A resposta a essa indagação permitiu uma compreensão mais profunda de como o Novo Currículo Paulista, implantado desde 2019, trata e interpreta essa comunidade, especialmente no âmbito do ensino de artes. Além disso, a pesquisa avaliou o impacto das políticas educacionais e sociais na representação da diversidade e na promoção de um ambiente educacional. Dessa forma, o estudo se mostrou relevante, tanto para o campo da educação e do ensino de artes, ao oferecer insights sobre a eficácia das políticas de gênero e das reformas no sistema de ensino; quanto para o avanço dos estudos da comunidade LGBTQIA+ ao contribuir para o debate público e acadêmico sobre gênero e diversidade.

A pesquisa utilizará a metodologia de análise de conteúdo a partir da busca lexical e da fotografia do documento utilizando o software MaxQDA (RÄDIKER & KUCKARTZ, 2020), e a codificação para avaliar os materiais didáticos de arte (SALDAÑA, 2016). Este método permitirá uma avaliação qualitativa e quantitativa da representação da diversidade LGBTQIA+ nos materiais da plataforma Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo (EFAPE), considerando tanto o conteúdo textual quanto suas ilustrações, para o currículo do ensino médio de Artes.

Dessa forma, a pesquisa está dividida em cinco seções. A primeira seção consiste em compreender alguns temas fundamentais para a pesquisa, como as políticas públicas LGBTQIA+, currículo e gênero. Em seguida, aborda-se o papel do ensino de artes na promoção da cidadania e dos direitos LGBTQIA+. Este conteúdo serve como base para uma leitura sobre o Novo Ensino Médio e o material analisado, o Currículo Paulista, além de definir os temas que seriam buscados na análise, que ocorre na quarta parte. Após a análise, é feita uma discussão dos resultados.

Finalizando, a pesquisa busca não apenas identificar como as políticas públicas e o currículo escolar abordam a diversidade e a inclusão, mas também avaliar o impacto dessas abordagens no contexto educacional. As conclusões da pesquisa oferecem insights sobre a eficácia das políticas implementadas e sugerem possíveis caminhos para melhorar a inclusão e a representatividade LGBTQIA+ no ensino de artes.

CAPÍTULO 1 - ENTRE POLÍTICAS PÚBLICAS, CURRÍCULO E GÊNERO: UM BREVE CONTEXTO

Após a promulgação da Constituição Federal de 1988 no Brasil, a democratização da educação básica propiciou uma expansão na admissão de estudantes no ambiente escolar. Grupos historicamente excluídos, como negros, mulheres, indivíduos LGBTQIA+, discentes de origens periféricas e rurais, povos indígenas, quilombolas e outros que carregam marcadores sociais da diferença foram incorporados numericamente, no entanto, não houve modificações substanciais na estrutura curricular ou na efetiva integração desses grupos à nova realidade escolar. Como explicitado em Ferreira (2021), em decorrência desse processo, vários movimentos sociais passaram a defender a necessidade de implementação de políticas públicas, tais como sistemas de cotas e programas de desenvolvimento profissional para educadores, com o intuito de garantir o acesso e a permanência dos indivíduos mencionados na sala de aula. Em resposta e em conjunto da comunidade, em 2004 o Governo Federal promulgou o programa *Brasil sem Homofobia*, que tinha como premissa, o combate à violência e à discriminação contra GLTB³ e a promoção da cidadania homossexual.

Segundo o secretário especial de direitos humanos Nilmário Miranda (2003-2005), responsável pela promulgação do documento, o programa é reconhecido como um pilar essencial para a ampliação e fortalecimento do exercício da cidadania no Brasil, representando um marco histórico na luta pelo respeito à dignidade e à diversidade. Este programa simboliza a consolidação de conquistas políticas, sociais e legais árduas ao longo dos anos, e sua elaboração pelo Governo Federal é um reconhecimento da dedicação de muitos brasileiros desde os anos 80 na busca pelos direitos humanos da comunidade homossexual (BRASIL, 2004).

Ainda segundo ele, a colaboração bem-sucedida entre o Governo Federal e a Sociedade Civil Organizada foi fundamental para o programa, que tem como um dos principais objetivos educar e mudar o comportamento dos gestores públicos, promovendo uma postura de firmeza e sinceridade contra a discriminação e adotando a bandeira "não à violência". A expectativa é que essa integração interministerial (saúde, educação e trabalho), em parceria com o movimento homossexual, conduza a novos parâmetros para políticas públicas que incluam de maneira ampla e digna milhões de brasileiros. Portanto, a participação

³ Sigla utilizada no documento.

ativa dos cidadãos é crucial para a consolidação dos direitos humanos como um direito universal, uma vez que as políticas públicas delineadas no Programa refletem um consenso coletivo (BRASIL, 2004).

Esse programa, culminando na promulgação do Decreto de 2009, resultou na criação do *Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais*. Este plano estabelece como um de seus principais objetivos a formulação de políticas públicas destinadas à comunidade LGBT. Nesse contexto, reconhece-se que a implementação de tais políticas é essencial para assegurar os direitos sociais delineados na Constituição de 1988. Para Paulo Vannuchi, Ministro em exercício da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República:

Com este importante passo adiante, o Brasil cresce e amadurece mais um pouco como exemplo de democracia participativa, que não teme enfrentar os gigantescos obstáculos ainda presentes para se garantir avanços definitivos na área dos Direitos Humanos. O Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT, sua amplitude e sua inegável pluralidade demonstram o compromisso político do governo brasileiro, na gestão do Presidente Luis Inácio Lula da Silva, em tratar a questão dos Direitos Humanos como verdadeira política de Estado, que ultrapassa barreiras partidárias e conjuga distintas filosofias e crenças para firmar como eixo fundamental a consolidação plena da democracia no País. O fato é que, garantindo-se amplo acesso aos direitos civis da população LGBT, promovendo a conscientização dos gestores públicos e fortalecendo os exercícios de controle social, serão implementadas políticas públicas com maior equidade e mais condizentes com o imperativo de eliminar discriminações, combater preconceitos e edificar uma consistente cultura de paz, buscando erradicar todos os tipos de violência (BRASIL, 2009).

Portanto, ao assegurar um amplo acesso aos direitos civis da comunidade LGBTQIA+, promovendo a conscientização dos gestores públicos e fortalecendo a participação ativa da sociedade na fiscalização das políticas públicas, torna-se possível a implementação de medidas governamentais mais equitativas e em consonância com a necessidade urgente de eliminar a discriminação, combater os estigmas e estabelecer uma cultura de paz sólida, com o objetivo de erradicar todas as formas de violência. Nesse contexto, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República tinha como compromisso de continuar atenta e engajada na defesa dos direitos humanos das pessoas Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais, um segmento populacional que abriga milhões de cidadãos e cidadãs, os quais desempenham um papel igualmente significativo na construção e no progresso de nossa nação soberana e democrática.

Neste sentido, conforme ressaltado por Seffner & Picchetti (2016), a heteronormatividade é a norma predominante nas questões de gênero e sexualidade. No entanto, as escolas não são compostas apenas por estudantes heterossexuais, e mesmo entre eles, há uma diversidade de maneiras de vivenciar a masculinidade e a feminilidade. Portanto, é essencial que a escola reveja suas estruturas, especialmente o currículo, para não privilegiar exclusivamente os representantes da hegemonia.

Mas o que é gênero, afinal? Uma abordagem crítica sobre a compreensão do conceito de gênero emerge a partir da obra da filósofa norte-americana Judith Butler, notável por seu livro "Problemas de Gênero: Feminismo e Subversão da Identidade", que reflete sobre a Teoria *Queer* na década de 1990. Butler não apenas questiona as normas tradicionais de gênero, mas também desafia a própria ideia de que o gênero é uma característica fixa e biologicamente determinada. Para a autora, as expectativas de gênero e os papéis associados a homens e mulheres são, na verdade, construções sociais moldadas por fatores culturais, regionais, religiosos e políticos. Essas normas sociais, frequentemente baseadas em estereótipos rígidos, não refletem a riqueza da experiência humana e ignoram a diversidade de identidades de gênero que existem além do binarismo tradicional (Butler, 2003).

O grande problema que surge é a imposição dessas normas sociais sobre indivíduos que não se encaixam nesse padrão hegemônico de masculinidade e feminilidade. Isso leva à criação de expectativas restritivas, como “homem não chora!”, “meninos vestem azul e meninas vestem rosa”, contribuindo para a criação de padrões hegemônicos de masculinidade e feminilidade. Tais expectativas não apenas limitam a liberdade individual, mas também contribuem para a marginalização daqueles que não se identificam com as categorias convencionais de gênero. Como afirma Butler (apud Louro, 2003, p. 28):

...é crucial manter uma conexão não-causal e não reductiva entre gênero e sexualidade. Exatamente devido ao fato de a homofobia operar muitas vezes através da atribuição aos homossexuais de um gênero defeituoso, de um gênero falho ou mesmo abjeto, é que se chama os homens gay de "femininos" ou se chama as mulheres lésbicas de "masculinas".

Portanto, a discussão sobre gênero, inspirada nas ideias de Judith Butler, enfatiza a necessidade de reconhecer e respeitar a diversidade de identidades de gênero, bem como de questionar os estereótipos e padrões tradicionais que tendem a perpetuar a heteronormatividade. Isso não apenas promove uma sociedade mais lucida sobre as diversidade, mas também fortalece a luta pelos direitos e igualdade de todas as pessoas, independentemente de sua identidade de gênero.

Dentro dessa perspectiva, a sexualidade pode ser entendida como uma construção social e histórica, profundamente influenciada por discursos, práticas e representações que regulam e normatizam o comportamento dos indivíduos. Guacira Lopes Louro (2003, p. 21) afirma que "a sexualidade tem tanto a ver com as palavras, as imagens, o ritual e a fantasia como com o corpo," sublinhando que, embora envolva aspectos biológicos, a sexualidade é moldada por processos culturais e históricos que determinam o que é considerado normal ou desviante em uma sociedade. Assim, a sexualidade não é uma essência fixa, mas algo que se constitui através de interações sociais e discursos que variam ao longo do tempo e das culturas.

Em paralelo, a diversidade refere-se à pluralidade de identidades, experiências e práticas que coexistem dentro de uma sociedade. Louro (2003, p. 27) enfatiza que "as identidades estão sempre se constituindo, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação." Isso implica que a diversidade não é uma coleção de diferenças estáticas, mas um processo dinâmico, onde identidades de gênero, sexualidade, raça, classe, entre outras, se inter-relacionam e se transformam ao longo do tempo. Portanto, a diversidade deve ser compreendida como um campo de interações contínuas, onde as diferenças são negociadas, rearticuladas e frequentemente desafiadas em diferentes contextos sociais e históricos.

Ao discutir gênero e sua relação com as artes e a educação, é fundamental reconhecer o papel significativo das mulheres no ensino artístico. Ana Mae Barbosa (2008) destaca o papel significativo das mulheres no ensino artístico. Como apresentado em seu trabalho, no período de 1920 a 1930, surgiram as primeiras escolas de arte voltadas para crianças e adolescentes, onde a arte era vista como uma atividade extracurricular, em São Paulo. A Escola Brasileira de Arte, fundada por Sebastiana Teixeira de Carvalho e Isabel Von Ihering, assim como o curso de Anita Malfatti foi um marco nesse sentido, promovendo o curso para crianças e jovens baseado na livre expressão e no espontaneísmo (Barbosa, 2008)⁴.

Em paralelo, a Pedagogia Nova, também conhecida por movimento do Escolanovismo ou da Escola Nova, originária do final do século XIX na Europa e Estados Unidos, refletiu no Brasil por volta de 1930. Assim, a partir do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova

⁴ Além disso, mulheres como Margaret Spencer, Lucia Valentim e Noêmia Varela desempenharam um papel fundamental nas "Escolinhas", tornando-as grandes escolas modernistas de ensino de arte no Brasil. Noêmia Varela, por exemplo, foi uma influenciadora significativa do desenvolvimento da criatividade no ensino de arte, contribuindo para o modernismo nessa área (Barbosa, 2008).

(Escolavismo), em 1932⁵, do qual contrapõe-se à educação tradicional, avançando um novo passo em direção ao ideal de assumir a organização de uma sociedade mais democrática. Ou seja, os educadores que adotam essa concepção passam a acreditar que as relações entre as pessoas na sociedade poderiam ser mais satisfatórias, menos injustas, se a educação escolar conseguisse adaptar os estudantes ao seu ambiente social (Ferraz & Fusari, 2010).

É neste período de 1920 que a discussão sobre sexualidade nas escolas brasileiras se também é iniciado, embora, permeado por uma perspectiva higienista que enfatizava a importância da educação para a moral e a higiene individual, bem como para o "interesse da raça" (Silva; Costa; Müller, 2018). Nos anos de 1990, o tema retorna com relevância nos currículos da educação básica devido à crescente preocupação dos educadores com questões como a gravidez na adolescência e a propagação do Vírus da Imunodeficiência Humana (HIV) entre a população jovem. Ou seja, as pesquisas com foco em gênero, foram importantes para evidenciar o protagonismo das mulheres no âmbito do ensino de artes.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (PCNs) de 1997 desempenharam um papel fundamental ao dedicar um capítulo específico para descrever a importância da inclusão dessas temáticas no ensino. Eles surgiram como marcos importantes na inclusão das temáticas de gênero e sexualidade no ambiente escolar, enfatizando a necessidade de inserir esses temas nas salas de aula como parte do compromisso com a garantia da dignidade humana e o respeito à diversidade. Entretanto, apesar desses avanços, é crucial reconhecer que a discussão sobre gênero e sexualidade na educação ainda demanda um esforço contínuo para garantir uma abordagem abrangente e sensível. Promover a igualdade e o respeito à diversidade permanece um desafio que exige um comprometimento constante para assegurar que todas as vozes e experiências sejam respeitadas e valorizadas.

Ferreira (2021) destaca a transformação contínua na sociedade brasileira, ressaltando a importância de reconhecer que as questões discutidas têm um impacto direto na vida das pessoas. Negligenciar essas discussões seria contrário ao princípio constitucional da igualdade, que proíbe a discriminação com base em sexo, raça, religião, cor e outras formas de diferenciação. É crucial ampliar o debate para combater o preconceito, especialmente

⁵ Foram signatários Fernando de Azevedo Peixoto, Antônio Ferreira de Almeida Júnior, Anísio S. Teixeira, Cecília Meireles, Manuel Bergstrom Lourenço Filho, Antônio Sampaio Dória e Pascoal Leme, entre outros (Ferraz & Fusari, 2010, p. 33).

considerando que diversas formas de identidade e existência estão presentes em todos os aspectos da sociedade brasileira, desde escolas até ambientes de trabalho e espaços públicos.

Além disso, de acordo com o Grupo Gay da Bahia (2018), uma entidade que pesquisa a violência contra essa população no Brasil, a cada 16 horas, uma pessoa LGBTQIA+ é assassinada no país devido à HomoLesboTransfobia. Ainda segundo Ferreira (2021), é essencial discutir o processo de democratização da educação básica no Brasil, pois ele trouxe mudanças significativas na estrutura das escolas públicas, principalmente pela inclusão de novos públicos. Entre esses grupos, destacam-se os LGBTQIA+ que, ao "sair do armário", enriqueceram a diversidade do ambiente educacional. No entanto, esses grupos ainda enfrentam discriminação e exclusão nas escolas.

Para embasar seu argumento, Ferreira (2021) faz referência a uma pesquisa realizada pela Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais (2016), que entrevistou 1.016 estudantes em todo o Brasil, com idades entre 13 e 21 anos. Os resultados da pesquisa revelam que os alunos LGBTQIA+ não se sentem seguros nem aceitos no ambiente escolar. Cerca de 60,2% atribuíram essa sensação à sua orientação sexual, 42,8% à forma como expressam seu gênero e 14,2% à sua identidade de gênero. Além disso, a pesquisa destacou que muitos evitam espaços como banheiros escolares (38,4%), aulas de educação física (36,1%) e vestiários (30,6%), pois esses locais muitas vezes são associados a possíveis agressões. Portanto, Ferreira (2021) destaca a necessidade de abordar essas questões para promover um ambiente escolar mais inclusivo e seguro para todos os alunos, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero.

Com base nas reflexões de Louro (2003, 2012) sobre a gênero e diversidade no ensino, e de (Apple (2002) sobre a o currículo, compreendemos que a escola desempenha é essencial na formação das identidades dos estudantes e que o currículo é pedra-de-toque nesse processo. Louro (2012) nos alerta para a presença inerente da sexualidade na escola, destacando que essa dimensão não pode ser ignorada, pois faz parte dos sujeitos. No entanto, ela também ressalta que a escola, paradoxalmente, pode contribuir para a rejeição e afastamento dos chamados "desviantes", reforçando identidades étnicas, de gênero e de classe que legitimam desigualdades. Michael Apple (2002) enfatiza que o currículo vai além de simples informações; ele molda a maneira como os indivíduos agem, sentem, falam e percebem o mundo e a si mesmos. O que é incluído no currículo reflete escolhas sobre quais tipos de conhecimento são valorizados e legitimados. Assim, ao analisar a ideia de um currículo

nacional, ao afirmar que o currículo desempenha um papel significativo na construção da identidade dos estudantes, influenciando profundamente como eles se veem e como se relacionam com o mundo ao seu redor.

Nesse contexto, surge a relevante questão da inclusão de gênero no currículo escolar e a capacidade da escola de conduzir esse debate. Ou seja, não se trata apenas de como inserir essa temática, mas também de garantir que a escola seja um espaço propício para essa discussão. A ampliação desse diálogo é crucial para sustentar argumentos que defendam a importância da inclusão de gênero no currículo. Isso não apenas contribuirá para uma educação mais inclusiva e respeitosa, mas também para a formação de estudantes conscientes das complexidades das identidades de gênero e das questões relacionadas à diversidade sexual. Portanto, conforme veremos na próxima sessão, a inclusão de discussões sobre gênero no currículo escolar não apenas é relevante, mas crucial para promover uma educação mais inclusiva, respeitosa e consciente das complexidades das identidades de gênero e das questões relacionadas à diversidade sexual.

CAPÍTULO 2 - O PAPEL DO ENSINO DE ARTES NA PROMOÇÃO DA CIDADANIA E DOS DIREITOS LGBTQIA+

A obra "O I/Mundo da Educação em Cultura Visual" do professor Belidson Dias (2011), representa uma contribuição significativa para a compreensão e a transformação da educação em artes, particularmente no contexto da cultura visual contemporânea. Este livro oferece uma visão abrangente das complexas interações entre a arte/educação e a cultura visual, explorando questões cruciais relacionadas ao gênero, sexualidade e outras dimensões sociais. O autor destaca a importância de investigar as fraturas do pertencimento, do recato, da conveniência e da moralidade que muitas vezes permeiam as práticas educacionais em arte. Ele argumenta que a arte/educação está passando por uma mudança profunda, incorporando novas práticas, epistemologias, identidades e subjetividades, acompanhando as transformações da sociedade contemporânea. Para o autor:

O Mundo seria a totalidade do que existe no universo, seja ou não natural, mas sobretudo, o Mundo seria a experiência do ponto de vista do sujeito que limpou e delimitou sua existência a um tempo e espaço. O "mundo", como antônimo de "Imundo", seria a parte que elegemos todos os dias para viver, no nosso cotidiano. E assim tendemos a excluir de nosso mundo, para que ele possa ser mundo, tudo o que consideramos sujo, cuja falta de asseio e sujeira provocam repugnância, tudo aquilo que revolta a consciência, que é moralmente baixo, abjeto, torpe e que não respeita as regras do decoro, da decência, da normalidade (DIAS, 2011).

Uma das contribuições mais relevantes deste trabalho é a ênfase na educação em cultura visual como uma forma de dar visibilidade e compreender as representações visuais de gêneros e sexualidades na sociedade. Ao abordar essas representações como construções históricas e culturais, em vez de características naturais, o autor desafia conceitos preconcebidos e oferece novas perspectivas para a educação em arte. O livro também enfatiza a importância do pensamento crítico e de pedagogias críticas na arte/educação. O autor acredita que os arte/educadores e alunos podem não apenas ensinar e aprender, mas também pesquisar e criar por meio da educação em cultura visual. Essa abordagem crítica permite a análise das relações de poder nas práticas educacionais e promove uma compreensão mais profunda das questões sociais, incluindo raça, classe, gênero, sexualidade e outras.

Além desta perspectiva apresentada, o texto de Edvandro Luise Sombrio de Souza e Monique Andries Nogueira, "Diversidade sexual e de gênero no ensino de artes visuais para as infâncias: formalismo como elemento de estabilidade nos currículos" (2017), oferece uma

visão complementar sobre a importância de abordar questões de gênero e sexualidade na educação em artes visuais. Os autores destacam que a transformação da educação escolar brasileira não deve se limitar a fatores que são muitas vezes consequências de questões mais amplas, como as relações de gênero e o desejo afetivo-sexual, mas deve também envolver uma mudança epistemológica (SOUZA & NOGUEIRA, 2017).

Segundo a perspectiva de César (2009 *apud* Souza & Nogueira, 2017) a concepção tradicional do discurso sobre o sexo muitas vezes é marcada por sua naturalização, falta de historicidade e imutabilidade. Essa visão reducionista confina o sexo a uma percepção puramente biológica, estabelecendo fronteiras rígidas entre sujeitos, como masculino/feminino, heterossexual/homossexual e normal/anormal. No entanto, essa abordagem não leva em consideração a complexidade das identidades de gênero e sexualidade, nem reconhece a influência das normas sociais na construção dessas identidades.

A discussão sobre a transformação da educação em artes visuais deve, portanto, ir além das questões superficiais e se aprofundar em questões epistemológicas. Assim como Belidson Dias (2012) argumenta que a educação em cultura visual deve desafiar as normas sociais e as representações visuais de gênero e sexualidade, Souza e Nogueira nos lembram que a mudança real na educação deve envolver a desconstrução das concepções naturalizadas e a-históricas sobre o sexo e a sexualidade.

Nesse contexto, as reflexões de Louro (2012) exploram as condições que permitem ou impedem o conhecimento sobre determinadas questões, tornam-se relevantes. É essencial questionar como as noções de gênero e sexualidade foram historicamente construídas e como essas construções afetam a produção de conhecimento em diferentes campos, incluindo a educação em artes visuais. A abordagem proposta por Louro nos convida a explorar as condições que levaram à invisibilidade de certos saberes e à marginalização de certas identidades em nossos currículos e práticas educacionais.

No que diz respeito aos documentos curriculares oficiais, o texto "Gênero, educação e artes visuais: acontecimentos e documentos curriculares oficiais" de Fabiana Lopes de Souza & Marcia Cecília Lorea Leite (2022) oferece uma análise perspicaz sobre como esses documentos tratam das questões de gênero no contexto educacional brasileiro (LOPES DE SOUZA & LOREA LEITE, 2022). Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1997⁶, as

⁶ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>

Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de 2013⁷ e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017⁸ desempenham papéis distintos na moldagem da educação no Brasil, e o texto lança luz sobre suas abordagens em relação às questões de gênero.

Nos PCN, criados nas décadas de 1990, o texto destaca a presença de abordagens sobre gênero nos cadernos dos temas transversais, especificamente no caderno de orientação sexual, consta uma seção chamada “Relações de gênero”, na qual destaca-se:

A discussão sobre relações de gênero tem como objetivo combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para sua transformação. A flexibilização dos padrões visa permitir a expressão de potencialidades existentes em cada ser humano que são dificultadas pelos estereótipos de gênero. Como exemplo comum pode-se lembrar a repressão das expressões de sensibilidade, intuição e meiguice nos meninos ou de objetividade e agressividade nas meninas (PCN, 1997 *apud* LOPES DE SOUZA & LOREA LEITE, 2022, p. 455)

Essa compreensão busca questionar os padrões de conduta pré-estabelecidos para cada gênero na sociedade, além de indicar a reflexão sobre os estereótipos de gênero. Por outro lado, as DCN, documentos normativos obrigatórios para a Educação Básica, abordam as questões de gênero de forma mais aberta. Elas reconhecem a importância da inclusão das questões de gênero no contexto educacional no que se refere às ações educativas, mencionando que:

A natureza e a finalidade da unidade escolar, o papel socioeducativo, artístico, cultural, ambiental, as questões de gênero, etnia, classe social e diversidade cultural que compõem as ações educativas, particularmente a organização e a gestão curricular, são os componentes que subsidiam as demais partes integrantes do projeto político-pedagógico (DCN, 2013 *apud* LOPES DE SOUZA & LOREA LEITE, 2022, p. 456)

Conforme apontam os autores, embora as DCN não ofereçam um aprofundamento substancial sobre essas questões, elas destacam a necessidade de considerar a discussão de gênero e diversidade na elaboração de Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das escolas.

No entanto, a BNCC, não aborda explicitamente as questões de gênero e diversidade. Como os autores do texto observam, o termo gênero não é mencionado no documento (LOPES

⁷ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192

⁸ Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf

DE SOUZA & LOREA LEITE, 2022, p. 456). Isso levanta preocupações sobre como a BNCC, como um projeto unificador e homogeneizador, lida com a diversidade e a inclusão. Em outras palavras, significa que a falta de menção explícita às questões de gênero na BNCC pode influenciar como esses tópicos são tratados nas escolas, deixando espaço para interpretações variadas ou nenhuma.

Isto é discutido pelos autores Silva, Brancaleoni e Oliveira (2019) que buscaram compreender as concepções da diversidade sexual e de gênero mobilizados pela BNCC, sendo elas: sexualidade em sua dimensão biológica, silenciamento das questões de gênero e superficialidade no tratamento dos direitos humanos. Dessa forma, constatou-se na ausência, “os obstáculos para a elaboração de atividades, discussões e/ou projetos sobre diversidade sexual e de gênero no ambiente escolar”, de forma, que tal não tratamento, despreparo ou insuficiência de subsídios aos docentes, poderá refletir e intensificar a marginalização da sexualidade e do gênero na escola (SILVA; BRANCALEONI; OLIVEIRA, 2019, p . 1552).

Dessa forma, a análise dos documentos curriculares oficiais feita pelo texto ressalta a importância de considerar como esses documentos moldam a educação em relação às questões de gênero no Brasil. Enquanto os PCN abordam essas questões nos temas transversais, as DCN destacam a inclusão da diversidade, e a BNCC não trata explicitamente das questões de gênero. Isso destaca a complexidade do cenário educacional brasileiro em relação à igualdade de gênero e a necessidade de um debate mais amplo sobre como esses documentos podem promover uma educação mais inclusiva e igualitária.

Como proposta emancipadora, uma discussão fundamental abordada pelo professor Fábio José Rodrigues da Costa (2019), da pós-graduação em Artes da Universidade do Cariri, é a necessidade de decolonializar o ensino de arte, especificamente nas artes visuais, no contexto da Educação Básica. Isso implica em desafiar não apenas a inserção de artistas ativistas e artistas LGBT na seleção de professores, mas também a colonização do pensamento dos próprios educadores. O autor destaca como a colonização do pensamento ocorre ao longo da vida dos professores, desde sua formação inicial até sua atuação nas redes de ensino, muitas vezes influenciados por orientações religiosas que reproduzem modelos de colonialidade ao negar ou estigmatizar relações entre diferentes sexos, gêneros e sexualidades.

É importante ressaltar que a colonização cultural europeia desempenhou um papel fundamental na imposição de normas e valores em relação à sexualidade na América Latina⁹. O autor destaca como figuras religiosas como Santo Agostinho e Santo Tomás de Aquino contribuíram para a repressão das práticas sexuais consideradas desviantes, incluindo relações entre pessoas do mesmo sexo¹⁰. Essa repressão foi transportada para o continente americano com a chegada dos conquistadores espanhóis, que impuseram suas visões moralistas e religiosas às culturas indígenas locais (COSTA, 2019).

Dessa forma, a importância da decolonialidade como estratégia para desaprender as visões eurocêntricas e colonizadoras sobre a sexualidade e o ensino de arte nas escolas. Isso abre espaço para a construção de um projeto emancipatório que reconheça as identidades e as lutas da população LGBT na América Latina, promovendo uma educação inclusiva e sensível às questões de gênero e sexualidade. Assim, destaca-se a necessidade de uma abordagem crítica e descolonizadora no ensino de artes visuais na América Latina, levando em consideração as complexas dinâmicas culturais e históricas da região, bem como as lutas da população LGBT por reconhecimento e igualdade de direitos.

⁹ Ao longo da pesquisa do professor Fabio Costa, é destacado como figuras religiosas como Santo Agostinho e Santo Tomás de Aquino contribuíram para a repressão das práticas sexuais consideradas desviantes, incluindo relações entre pessoas do mesmo sexo. Essa repressão foi transportada para o continente americano com a chegada dos conquistadores espanhóis, que impuseram suas visões moralistas e religiosas às culturas indígenas locais (COSTA, 2019).

¹⁰ O professor também apresenta discussão "sodomita" e como essa categoria foi usada para enquadrar e punir aqueles que praticavam sexo com pessoas do mesmo sexo, entre outras práticas consideradas "*contra natura*". Essa repressão sexual se tornou parte integrante do projeto imperial/colonial europeu na América Latina, contribuindo para a construção de identidades inferiores e subjugadas (COSTA, 2019).

CAPÍTULO 3 - O NOVO ENSINO MÉDIO PAULISTA

O Novo Ensino Médio surgiu a partir de diversas discussões e reformas educacionais no Brasil, visando modernizar e tornar a educação mais relevante para os jovens. Esta reforma foi oficializada com a publicação da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituindo um novo formato para o ensino médio no país. Neste material, são objetivos para o Ensino Médio:

1. **Personalização da Aprendizagem:** Permitir que os estudantes escolham áreas de maior interesse para aprofundamento, promovendo uma formação mais personalizada.
2. **Integração com a Vida Prática:** Tornar o currículo mais conectado com o mundo do trabalho e as necessidades do século XXI, preparando os estudantes para os desafios futuros.
3. **Desenvolvimento Integral:** Focar não apenas no desenvolvimento cognitivo, mas também nas habilidades socioemocionais dos estudantes.

A sua estrutura se em duas partes principais: a Formação Geral Básica e os Itinerários Formativos, organizados em Formação Geral Básica, constituída pelas competências e habilidades essenciais definidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde abrange todas as áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e Itinerários Formativos, que são organizados de acordo com áreas de conhecimento e formação técnica e profissional, no qual os estudantes podem escolher entre diferentes itinerários, permitindo um aprofundamento em áreas específicas de interesse, integrados às áreas do conhecimento e à formação técnica e profissional, com foco a Temas Contemporâneos Transversais, como cidadania, sustentabilidade e diversidade cultural (BRASIL, 2017).

As fases de sua implementação, segundo o Governo do Estado, consistiu em Planejamento e Discussão, com o envolvimento de diversas entidades, como a Secretaria de Educação, universidades, entidades não governamentais e a sociedade civil, além da realização de debates e consultas públicas para definir as diretrizes curriculares e os itinerários formativos; Também a formação de educadores, a partir da capacitação de professores e gestores escolares para a nova estrutura curricular e metodologias de ensino, e do desenvolvimento de materiais didáticos e recursos pedagógicos para apoiar a transição. Também ocorreu uma fase de adaptação gradual das novas diretrizes curriculares e itinerários

formativos nas escolas e no monitoramento e avaliação contínua para ajustes e melhorias no processo.

O Currículo Paulista do Ensino Médio, elaborado em 2020, é um exemplo concreto da aplicação das diretrizes do Novo Ensino Médio. No qual seus principais pontos incluem, a Educação Integral, com foco no desenvolvimento integral dos estudantes, incluindo competências cognitivas e socioemocionais; a Inclusão, no que consiste na atenção especial para a inclusão de todos os estudantes, independentemente de suas condições sociais, econômicas ou culturais. A figura 1, disponibilizada no site da EFAPE, esquematiza a estrutura para o sistema de ensino médio paulista.

Como é observado nas habilidades desenvolvidas no Ensino Médio, conforme indicado pelos cadernos da EFAPE de 2020, é crucial que “os estudantes aprendam a conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros” (1ª SÉRIE EM - CADERNO DO PROFESSOR - VOLUME 3, p. 12). Além disso, “exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação é necessário para promover o respeito aos direitos humanos. Isso inclui acolher e valorizar a diversidade de indivíduos e grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza” [2ª Série EM - Caderno do Professor - Volume 3, p. 36, disponível em SEDUC (2024d)].

Para disponibilizar o conteúdo, a Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação “Paulo Renato Costa Souza” (EFAPE) nasceu com o propósito de apoiar todos os servidores da SEDUC-SP em seu desenvolvimento profissional integral e, dessa forma, impactar a aprendizagem dos mais de 3,5 milhões de alunos da rede pública paulista. Segundo a plataforma, a EFAPE foi criada em 2009, como parte do Programa “Mais Qualidade na Escola”, com o objetivo de garantir a qualificação de profissionais para o exercício do magistério e da gestão do Ensino Básico, desenvolvendo estudos, planejamento, avaliação e gerenciamento da execução dos programas de formação, aperfeiçoamento e educação continuada (EFAPE, 2024).

Em 2011, a EFAPE foi elevada à categoria de Coordenadoria, e em 2019, passou por nova mudança, ampliando sua atuação para abranger o atendimento de todos os servidores municipais da Educação do Estado de São Paulo. As ações de formação da EFAPE têm foco na prática, incorporando novas tecnologias como ferramentas de formação continuada. Seus cursos combinam ensino a distância, por meio da transmissão de aulas e de conteúdos

disponíveis em ambientes virtuais de aprendizagem, com atividades presenciais e em serviço, atendendo os mais de 234 mil servidores nos Quadros do Magistério, no Quadro de Apoio Escolar e no Quadro da Secretaria da Educação, presentes nos órgãos centrais e vinculados, em 91 diretorias de ensino e em 5.400 escolas (SEDUC, 2024a, 2024b).



Figura 1 - Como fica organizado o ensino médio paulista?

Fonte: SEDUC, 2024b.

3.1 O MATERIAL ANALISADO

Nesta seção, valendo-se de técnicas de pesquisa documental e codificação, analisa-se o material didático distribuído pela Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo (EFAPE), a plataforma subsidiária de conteúdo para os docentes do ensino médio do Estado de São Paulo. Entendendo estes como um dos determinantes do conteúdo disponibilizado para os municípios Paulistas. É importante destacar que, nas escolas da Diretoria de Ensino da Regional de Itapetininga, disciplinas como Projeto de Vida e Ciência e Tecnologia, assim como determinados materiais, não podem ser ministradas por professores de Artes, por isso não foram analisados. Vale ressaltar que essa restrição pode não ocorrer em outras regiões.

Para o retrato da análise pretendida, analisou-se o acervo do Currículo Paulista, da etapa do Ensino Médio constantes na plataforma, elaborados “em regime de colaboração entre as redes estadual e municipais, com o apoio das instituições públicas e privadas de Ensino Superior” (SEDUC, 2020); e organizados pela Coordenadoria Pedagógica da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (COPED/SEDUC) e a União dos Dirigentes Municipais de Educação do Estado de São Paulo (UNDIME). Assim, na plataforma os materiais para ensino médio, se organizam em **1) materiais de formação, 2) materiais de apoio e 3) aprender sempre** (SEDUC, 2024c, 2024d, 2024e).

Para o primeiro, **materiais de formação**, são apresentados as informações em vídeo¹¹ sobre as áreas trabalhadas no currículo paulista, como foi o processo para a definição de temas e sua organização. Para a área de Linguagens, referentes à consulta pública da etapa do Ensino Médio do Currículo Paulista de 2020, o conteúdo é apresentado por Helena Achilles, coordenadora do Currículo Paulista – Etapa EM; Marcos Rodrigues Ferreira, coordenador da área de Linguagens; Evânia Moraes Rodrigues Escudeiro, redatora de Arte; Emerson Thiago Kaishi Ono, redator de Língua Inglesa; e Luiz Fernando Vangliengo, redator de Educação. Este conteúdo serve para dar orientação aos docentes da modalidade (SEDUC, 2024c).

No item **materiais de apoio** do ensino médio se encontram os materiais disponibilizados, além dos Guias de Transição e os materiais dos componentes do Inova Educação. Com a implementação do Novo Ensino Médio, o estado de São Paulo desenvolveu uma série de materiais didáticos para apoiar essa transição. Esses materiais, distribuídos ao

¹¹ Vídeo disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Egh9jb_NeCc

longo dos anos de 2020 a 2023, visam alinhar o ensino médio às novas diretrizes, focando na personalização da aprendizagem e no desenvolvimento integral dos estudantes. Com volumes específicos para discentes e docentes, e uma diversificação dos temas e itinerários formativos, esses materiais visam proporcionar uma educação condizente com a nova proposta de ensino.

Para o terceiro item *aprender sempre*, foram disponibilizados materiais para apoiar a aprendizagem dos estudantes durante o período de atividades não presenciais, a SEDUC produziu os fascículos que servem para a recuperação e o aprofundamento de Língua Portuguesa e Matemática e também de Ciências da Natureza. Além das *Orientações para Articular o Desenvolvimento das Competências Socioemocionais* às sequências de atividades complementam os cadernos que aprofundam sobre como pensar a articulação entre as competências socioemocionais e os objetos de aprendizagem do Currículo Paulista para o bimestre e em estratégias para fazê-lo no momento de Sensibilização das aulas. Eles também oferecem exemplos de como construir essa articulação nas Sequências de Atividades de cada ano/série (SEDUC, 2024e).

Para a análise, foi utilizado o software de análise quali-quantitativa MaxQDA 2024 Pro Analytics pelos recursos para a organização, estratificação e análise dos dados, e a possibilidade de categorização do conteúdo. Bem como para quantificar os resultados das análises a partir de frequências estatísticas, possibilitando a visualização da informação de diversas formas para uma análise qualitativa (RÄDIKER & KUCKARTZ, 2020).

Para a pesquisa, foi estabelecida a necessidade de entender a frequência dos termos e a sua posição nos materiais disponibilizados para compreender o lugar das temáticas de gênero e diversidade nos cadernos. Portanto, esta etapa se dividiu em dois momentos, um quantitativo, sendo para a primeira a fase de exploração com a busca dos termos pré-determinados, os termos Gênero, diversidade, queer, LGBTQ+ e sexualidade, utilizando a ferramenta de busca lexical; a codificação dos termos para a sua categorização; e, a segunda qualitativa, a análise dos códigos gerados com base Saldaña (2016).

Na fase de busca lexical, onde se procura e auto-codifica os termos de forma automatizada nos objetos de análise, estabeleceu-se o critério de seleção dos termos inseridos no corpo do texto, adotando-se o padrão de seleção de todo o parágrafo. Na segunda etapa, os termos identificados foram analisados e transformados em códigos (codificados), excluído os termos indicados na seção de referência, glossário e demais partes adjacentes do texto (como cabeçalhos, notas de rodapé, ficha catalográfica e capa).

Por fim, para se analisar os códigos gerados, foi utilizada a ferramenta de visualização por “retrato de documentos”, onde foi possível observar os dados de forma quantitativa a partir de sua frequência, bem como a sua visualidade pela cobertura dos termos na sua disposição no todo do corpo dos cadernos.

3.1.1. Materiais de 2020

Em 2020, a rede estadual introduziu um volume único de habilidades essenciais focado em Arte para o Ensino Médio. Os cadernos do aluno foram organizados em quatro volumes, cada um correspondendo a diferentes séries (1ª, 2ª, 3ª) e bimestres do Ensino Médio. Paralelamente, os cadernos do professor foram divididos por séries e bimestres, fornecendo diretrizes e materiais de apoio especificamente para a área de Linguagens. Segundo a plataforma EFAPE, diante da suspensão das aulas em decorrência das medidas preventivas para conter a pandemia da COVID 19, a Secretaria de Estado da Educação realizou um levantamento de quais seriam as habilidades essenciais para serem trabalhadas durante o ano letivo de 2020. Assim, escolas e professores têm autonomia para prosseguir de acordo com o conhecimento de seus alunos, adequando à realidade de cada contexto, modalidade e à proposta pedagógica da escola (EFAPE, 2024).

Além disso, o programa Inova Educação trouxe materiais de apoio para eletivas em áreas como Direito e Cidadania, Turismo, Educação Midiática, Educação Financeira e Empreendedorismo. No entanto, os componentes "Projeto de Vida" e "Tecnologia e Inovação" não foram considerados na análise para os docentes de Arte, pois não se aplicavam a essa disciplina.

Foram encontrados um total de 26 documentos na plataforma EFAPE, sendo que para os Materiais de Apoio, não foram identificados segmentos dos termos. Para os demais foram identificados o uso de 709 vezes o uso dos termos na busca lexical, que totalizam 661 segmentos codificados. Isso equivale a 480 termos para gênero, 462 segmentos; 146 termos para diversidade, para 132 segmentos; 3 termos para queer, para 3 segmentos; 0 para LGBT, para 0 segmentos; 80 termos para sex* 64 segmentos. A tabela 1 organiza o material analisado ligado a área do ensino de arte:

Tabela 1 - Análise do material EFAPE para o ano de 2020

Caderno	Volume	Tipo	% frequência do tema
Cadernos do aluno	Volume 01	1ª série do Ensino Médio 2ª série do Ensino Médio 3ª série do Ensino Médio	0% em todos os temas - 1% entre os temas - 1% entre os temas
	Volume 02	1ª série do Ensino Médio 2ª série do Ensino Médio 3ª série do Ensino Médio	0% para todos os temas 0% para todos os temas 0% para todos os temas
	Volume 03	1ª série do Ensino Médio 2ª série do Ensino Médio 3ª série do Ensino Médio	Para os termos gênero e diversidade menos de 1%
	Volume 04	1ª série Ensino Médio, 4º Bi 2ª série Ensino Médio, 4º Bi	Para os termos gênero e diversidade menos de 1%
Cadernos do professor Linguagens	Volume 01	1ª Série - 1º Bimestre 2ª Série - 1º Bimestre 3ª Série - 1º Bimestre	0% para todos os temas 0% para todos os temas 0% para todos os temas
	Volume 02	1ª Série - 2º Bimestre 2ª Série - 2º Bimestre 3ª Série - 2º Bimestre	Para os termos gênero e diversidade menos de 1%
	Volume 03	1ª Série - 3º Bimestre 2ª Série - 3º Bimestre 3ª Série - 3º Bimestre	Para os termos gênero e diversidade menos de 1%
	Volume 04	1ª Série - 4º Bimestre 2ª Série - 4º Bimestre 3ª Série - 4º Bimestre	Para os termos gênero e diversidade menos de 1%
ateriais de apoio Inovação Educação	Eletivas	Direito e Cidadania; Turismo; Educação Midiática: Muito além das Fake News; Educação Financeira; Empreendedorismo	0% para todos os temas
	Projeto de vida	Não considerado	<i>Não considerado</i>
	Tecnologia e Inovação	Não considerado	<i>Não considerado</i>

Obs: O item “projeto de vida” e “tecnologia da inovação” não foram considerados, pois não podem ser aplicados pelos docentes do ensino de arte. Essa restrição pode não ocorrer em outras regiões, ou em outros períodos.

Fonte: Elaboração do autor com base em SEDUC (2024d).

3.1.1.1. No Caderno do Aluno - Linguagens - 2020

Nos cadernos SP Faz Escola para Alunos, tanto para o 1º, 2º, quanto para o 3º ano do Ensino Médio, há uma abordagem repetida dos termos "gênero" e "diversidade", cada um utilizado de forma distinta nos bimestres 2, 3 e 4, embora repetitiva entre os volumes. Não foram encontradas evidências nos materiais do 1º bimestre.

- **1º Ano:** No caderno do 1º bimestre, o termo "gênero" não aparece no conteúdo de artes, e "diversidade" é mencionado em outro contexto. O termo "sexualidade" surge em um estudo de caso sobre gravidez na adolescência. No caderno do 2º bimestre, há uma atividade de teatro que utiliza o termo "gênero" em uma atividade sobre teatro pós-dramático. Nos cadernos do 3º e 4º bimestres, os termos não aparecem no ensino de artes. No entanto, a discussão de "nome social" aparece no caderno de Ciências da Natureza, no conteúdo de biologia, no volume do 3º bimestre. No volume do 4º bimestre, o "Conselho dos Direitos LGBT" é mencionado em uma atividade de filosofia sobre democracia e direitos.
- **2º Ano:** No caderno do 1º bimestre, o termo "diversidade" aparece em uma atividade sobre gêneros teatrais. O termo "sexualidade" é mencionado no caderno de filosofia, na seção sobre ética, para discutir um artigo da Constituição que garante a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (Art. 3º, IV). No caderno do 2º bimestre, os termos "gênero" e "diversidade" não aparecem no ensino de artes. No caderno do 3º bimestre, o termo "gênero" aparece em uma atividade de dança, discutindo artistas de diferentes gêneros, proporcionando uma abertura para falar de artistas plurais, mas sem aprofundar essa discussão. No volume do 4º bimestre, o termo "diversidade" surge na apresentação de uma atividade sobre portfólios. Na seção de sociologia do mesmo caderno, a discussão de gênero e sexualidade aparece em um contexto de desigualdade social, violência simbólica e a construção de padrões sociais.
- **3º Ano:** No caderno do 1º bimestre, o termo "diversidade" aparece uma vez nas poucas páginas dedicadas ao ensino de arte, explicando as diversas linguagens da arte. No mesmo volume, a Lei Maria da Penha, nº 11.340, de 7 de agosto de 2006, é mencionada no conteúdo de sociologia, onde também aparece o termo "sexualidade". Em biologia, o termo é utilizado para falar em biodiversidade. No caderno do 2º bimestre, os termos "gênero" e "diversidade" não aparecem no ensino de artes. O

mesmo ocorre no caderno do 3º bimestre, onde os termos não são mencionados no conteúdo de artes. Contudo, no ensino de filosofia, há uma discussão sobre direitos humanos. Não há volume disponível para o 4º bimestre.

Assim, observa-se uma abordagem repetida dos termos "gênero" e "diversidade" nos cadernos dos 2º, 3º e 4º bimestres, com variações específicas em cada série, destacando a inclusão de portadores de necessidades especiais e a interligação com as diretrizes da BNCC.

3.1.1.2. No Caderno do Professor - Linguagens - 2020

Nos cadernos SP Faz Escola para Professores, tanto para o 1º, 2º, quanto para o 3º ano do Ensino Médio, há uma abordagem repetida dos termos "gênero" e "diversidade", cada um utilizado de forma distinta nos bimestres 2, 3 e 4, embora repetitiva entre os volumes. Não foram encontradas evidências nos materiais do 1º bimestre.

- **1º Ano:** No Caderno do Professor - Linguagens, Volume 2, o termo "gênero" aparece duas vezes no conteúdo de artes, relacionado à discussão de gêneros musicais e uma atividade de teatro que aborda transgressões de gênero nas linguagens da arte, como apresentado no Caderno do Aluno, especificamente no teatro pós-dramático. O termo "diversidade" aparece quatro vezes, uma vez no contexto de inclusão de portadores de necessidades especiais, destacando a importância de valorizar a diversidade e estimular o desempenho desses discentes, e as outras vezes em relação à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nos conteúdos de dança, teatro e música.

Nos cadernos do Volume 3 e 4 (3º e 4º bimestre), pouco se altera. Há na verdade, uma diminuição dos termos, sendo acrescentado para relacionar as habilidades da BNCC, como visto nos itens 6, 8 e 9.

- **2º Ano:** No Caderno do Professor - Linguagens, Volume 2, o termo "gênero" aparece quatro vezes no conteúdo de artes, novamente relacionado à discussão de gêneros musicais, além de uma atividade ligada à Língua Portuguesa, abordando gêneros textuais, e outra relacionada ao teatro, com foco no uso do gênero épico. O termo "diversidade" é mencionado, assim como no caderno do 1º Ano, na seção de inclusão

de portadores de necessidades especiais e interligado com as habilidades da BNCC para teatro, dança e música, além de descrever a diversidade na obra do fotógrafo Cristiano Mascaro. Como no ano anterior, os Volume 3 e 4 (3º e 4º bimestre), conforme apontado para o 1 pouco se altera. Há na verdade, uma diminuição dos termos, sendo acrescentado para relacionar as habilidades da BNCC, como visto nos itens 6, 8 e 9.

- **3º Ano:** No Caderno do Professor - Linguagens, Volume 2, apenas o termo "diversidade" é mencionado, repetindo-se na seção de inclusão de pessoas com necessidades especiais. O mesmo acontece para os Volume 3 e 4 (3º e 4º bimestre), conforme apontado para o 1 pouco se altera. Há na verdade, uma diminuição dos termos, sendo acrescentado para relacionar as habilidades da BNCC, como visto nos itens 6, 8 e 9.

Assim, observa-se uma abordagem repetida dos termos "gênero" e "diversidade" nos cadernos do 2º bimestre, com variações específicas em cada série, destacando a inclusão de portadores de necessidades especiais e a interligação com as diretrizes da BNCC. A aparição do termo "queer" é limitada a uma atividade no caderno de Língua Inglesa, que utiliza um trecho de "Alice no País das Maravilhas", de Lewis Carroll, de 1865. Especificamente, no texto, o uso do termo "queer" era interpretado como algo estranho ou esquisito para os leitores do final do século XIX, época do lançamento da primeira versão do livro.

3.1.2. Materiais de 2021

Em 2021, a rede estadual continuou com a publicação de um volume único de habilidades essenciais em Arte para o Ensino Médio. Os cadernos do aluno, divididos em quatro volumes sob os títulos "Currículo em ação" e "São Paulo faz escola", foram novamente distribuídos por série. Não houve consideração para os materiais relacionados aos Clubes Juvenis (PEI) nessa análise. Também em 2021, diante da suspensão das aulas em decorrência das medidas preventivas para conter a pandemia da COVID-19, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo realizou um levantamento de quais seriam as habilidades essenciais do Currículo para serem trabalhadas durante o ano letivo de 2021, que contemplassem o ciclo 2020-2021. Segundo eles, esta priorização curricular vem da compreensão de que estamos vivendo uma situação excepcional a qual impactou no tempo pedagógico do professor com o estudante e também aprofundou desigualdades. Como no ano anterior, foi necessário fazer escolhas de quais seriam as habilidades essenciais para serem trabalhadas com os estudantes em 2021 para que possam seguir sua trajetória escolar com sucesso (EFAPE, 2024).

Os cadernos do professor também seguiram a mesma estrutura de volumes e séries, mantendo o foco nas áreas de Linguagens e fornecendo suporte pedagógico alinhado ao novo currículo. As eletivas do Inova Educação continuaram a ser oferecidas, embora os materiais para o volume 3 estejam inacessíveis. Segundo a EFAPE, em 2021, foi iniciado o processo de implementação do *Novo Currículo* do Ensino Médio, no qual novos materiais foram produzidos para refletirem a mudança curricular. Destaca-se que os cadernos Currículo em ação são direcionados ao a partir do 1^a ano, e para o 2^a ano e 3^a ano, usasse o mesmo caderno da “SP faz escola”.

Foram encontrados um total de 36 documentos na plataforma EFAPE, sendo os materiais Habilidades Essenciais, Materiais de Apoio, Cadernos do Professor e Cadernos dos Alunos. Foram identificados 1.689 vezes o uso dos termos na busca lexical, que totalizam 1.410 segmentos codificados. Isso equivale a 1.052 termos para gênero, 922 segmentos; 359 termos para diversidade, para 327 segmentos; 7 termos para queer, para 7 segmentos; 0 para LGBT, para 0 segmentos; 176 termos para sex*, 154 segmentos. A tabela 2 organiza o material analisado ligado a área do ensino de arte:

Tabela 2 - Análise do material EFAPE para o ano de 2021

Caderno	Volume		Tipo	% do tema
Cadernos do aluno	Volume 1	1ª série do EM	Currículo em ação	Para os termos gênero, sexualidade e diversidade menos de 1%
		2ª série do EM 3ª série do EM	São Paulo faz escola (semestral)	Para os termos gênero, sexualidade e diversidade menos de 1%
	Volume 2	1ª série do EM	Currículo em ação	Para os termos gênero e diversidade menos de 1%
	Volume 3	1ª série do EM	Currículo em ação	Para os termos gênero e diversidade menos de 1%
		2ª série do EM 3ª série do EM	São Paulo faz escola (semestral)	Para os termos gênero, sexualidade e diversidade menos de 1%
	Volume 4	1ª série do EM	Currículo em ação	Para os termos gênero e diversidade menos de 1%
Cadernos do professor Linguagens	Volume 01	1ª Série do EM	Currículo em ação	Para os termos gênero e diversidade menos de 1%
		2ª série do EM 3ª série do EM	São Paulo faz escola (semestral)	Para os termos gênero e diversidade menos de 1%
	Volume 02	1ª Série do EM	Currículo em ação	Para os termos gênero e diversidade menos de 1%
	Volume 03	1ª Série do EM	Currículo em ação	Para os termos gênero e diversidade menos de 1%
		2ª série do EM 3ª série do EM	São Paulo faz escola (semestral)	Para os termos gênero e diversidade menos de 1%
	Volume 04	1ª Série do EM	Currículo em ação	Para os termos gênero e diversidade menos de 1%
ateriais de apoio Inova Educação**	Volume único		Eletivas	Para os termos gênero, sexualidade e diversidade menos de 1%

*Obs: O item Clubes juvenis, é uma cartilha de orientação a formação de clubes estudantis.

**Obs: O item “projeto de vida” e “tecnologia da inovação” não foram considerados, pois não podem ser aplicados pelos docentes do ensino de arte. Além disso, o cardápio das eletivas só existe para o volume 3, sendo que os mesmos estão inacessíveis. Essa restrição pode não ocorrer em outras regiões, ou em outros períodos.

Fonte: Elaboração do autor com base em SEDUC (2024d).

3.1.2.1. *No Caderno do Aluno - Linguagens - 2021*

Nos cadernos “Currículo em ação” para Professores, tanto para o 1º, quanto “SP faz escola” para o 2º e 3º ano do Ensino Médio, há a identificação do uso dos termos "gênero", “sexualidade” e "diversidade", sendo:

1º Ano: No volume 1, o termo diversidade e gênero aparecem no enunciado de uma atividade que envolve música e dança, com a temática dos estilos lundu e funk. Para o volume 2, o termo gênero aparece no conteúdo sobre Commedia Dell’arte: foi uma vertente popular do teatro renascentista, além do uso para uma explicação sobre as transformações dos gêneros textuais em uma atividade de conhecimento em rede. Para o volume 3, o termo gênero aparece em uma apresentação de um roteiro de leitura de imagens. Por fim, no 4 volume os termos gênero e diversidade aparecem na descrição de atividades.

2º Ano: No volume 1 (semestral), o termo gênero aparece em uma atividade de ação expressiva I e IV, que tratam sobre dança e performance. Para o volume 2 (semestral), o termo gênero aparece em uma primeira fase de atividade de dança, depois o termo diversidade aparece para o desenvolvimento de um portfólio digital.

3º Ano: No volume 1 (semestral), o termo diversidade aparece na apresentação do conteúdo. O caderno é similar ao do ano anterior, com muitas poucas diferenças. No volume 2 (semestral), também similar ao do ano anterior, nenhum dos termos apareceu no conteúdo de arte.

3.1.2.2. *No Caderno do Professor - Linguagens - 2021*

Nos cadernos “Currículo em ação” para Professores, tanto para o 1º, quanto “SP faz escola” para o 2º e 3º ano do Ensino Médio, há a identificação do uso dos termos "gênero", “sexualidade”, “LGTB”, “queer” e "diversidade", sendo:

1º Ano: Neste material para ao longo do ano, pretendeu-se trabalhar com os objetivos de conhecimento: Elementos da Linguagem; Materialidades; Mediação Cultural; Patrimônio Cultural; Processo de Criação e Saberes estéticos e culturais. No volume

1, é usado os termos gênero, diversidade e sexualidade. Como no ano de 2020, o termo diversidade aparece na seção de inclusão, além de uma proposta de exercício que envolve dança corporal; o termo gênero aparece em uma atividade sobre a produção de atividades culturais; e o termo sexualidade em um texto que discute identidade e o uso de tatuagens. No volume 2, aparece para o conteúdo de artes os termos diversidade, gênero e sexualidade. No entanto, todos para discutir alguma atividade. O termo LGBT, aparece em um exercício de Língua Portuguesa, mas apenas como um comentário de tipo de público. Para o volume 3, notou-se que o arquivo disponibilizado era uma versão beta do material, ainda sem a diagramação. Mesmo assim, foi feita a devida análise. Apesar de aparecer os termos gênero, diversidade e sexualidade, só foi constatado no material de artes o termo diversidade, este sendo aplicado em um exercício sobre a diversidade nos estilos de dança. Por fim, para o volume 4, os termos diversidade e gênero são utilizados para a descrição de atividades, em torno da dança e teatro.

- **2º Ano e 3º Ano:** Para o material do “SP faz escola”, o volume 1 (semestral) apresenta o termo gênero e diversidade, sendo utilizado para definir atividades que envolvem a dança, além de localizar o caderno nas habilidades da BNCC, como no ano anterior. No volume 2 (semestral), como no volume anterior, apresenta o termo gênero e diversidade, sendo utilizado para definir atividades que envolvem a construção de um portfólio, além de localizar o caderno nas habilidades da BNCC, como no ano anterior. O termo queer aparece, mas em um exercício de inglês, num contexto similar ao ano passado, de um diálogo de Alice no País das Maravilhas.

3.1.2.3. *No Materiais de Apoio (MAPPA)*

- **Eletivas:**

Educação midiática - O termo "sexualidade" aparece no glossário para definir o discurso de ódio, que muitas vezes surge por diversos motivos, como orientação sexual, deficiências físicas, raça e cor.

Diálogo, debate e negociação - O termo “diversidade” aparece nas habilidades EMIFCG08 da BNCC que este eletiva se enquadra. Sendo “Compreender e considerar a

situação, a opinião e o sentimento do outro, agindo com empatia, flexibilidade e resiliência para promover o diálogo, a colaboração, a mediação e resolução de conflitos, o combate ao preconceito e a valorização da diversidade (Diálogo, Debate e Negociação, p. 6). Além de outros trechos, em conjunto do termo gênero, ambos envolvendo o tema dos discursos de ódio.

Entre o direito e a justiça - Os termos “diversidade” e “gênero” aparecem nas definições da eletiva. Se concentrando principalmente nas discussões da diversidade de gênero nos espaços de tomada de decisão. O termo “diversidade” aparece nas habilidades EMIFCG08 da BNCC que este eletiva se enquadra

Informação e (des)informação - Os termos “diversidade” e “gênero” aparecem nas definições da eletiva. No mais, o termo diversidade aparece em uma atividade para a construção de cartazes sobre alienação. O termo “diversidade” aparece nas habilidades EMIFCG08 da BNCC que este eletiva se enquadra

Inovação e sustentabilidade - O termo “diversidade” aparece na definição sobre sustentabilidade social. O termo “diversidade” aparece nas habilidades EMIFCG08 da BNCC que este eletiva se enquadra

Jornalismo, imprensa e democracia - O termo “diversidade” aparece nas habilidades EMIFCG08 da BNCC que este eletiva se enquadra. Nas demais partes o termo “gênero” é aplicado em uma discussão sobre políticas de gênero, em uma perspectiva de aumento da presença da mulher.

Alô, Mundo! - Os termos “diversidade” e “gênero” aparecem nos tópicos sobre os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável - ODS, em específico no ODS 5 e 15. Que tratam da igualdade de gênero, e promoção sustentável da biodiversidade.

Eu, Robo! - Os termos “diversidade” e “gênero” aparecem três vezes no material, em contextos de atividades.

Hackeando futuros - Os termos “diversidade” e “sexualidade” aparecem num total de três vezes em atividades.

Jogos de ativismo - Os termos “diversidade”, “sexualidade”, “LGBT+”, e “gênero” aparecem nos descritores de atividades. O caso do termo LGBT aparece em uma atividade sobre diferentes tipos de grupos ativistas. No qual destaca que este: *luta pela igualdade dos gêneros e busca o respeito da sociedade e melhores oportunidades para essa minoria que*

sofre muito preconceito e violência nas ruas, no mercado de trabalho, nas escolas e em outros espaços públicos e privados (Jogos de Ativismo, p. 55).

Narrativas digitais - O termo “diversidade” aparece em algumas atividades com uso distinto do qual buscamos. Os termos “LGBT+”, e “gênero” aparecem em um trecho no anexo para explicar que o tipo gênero pode alterar o vocabulário de uma identidade: *Se você se identifica com o gênero masculino, feminino ou não binário, estudos comprovam que existe uma tendência a se expressar de maneira diferente. As pessoas que se identificam com o gênero feminino, por exemplo, podem utilizar um vocabulário mais relacionado às emoções e às palavras no diminutivo, além de costumar dizer mais para explicar determinado assunto, entre outros aspectos. Já o gênero masculino pode se expressar de maneira mais inflexível, sendo mais direto na hora de falar, e não demonstrar tanta emotividade em seu discurso. É importante destacar que existe um amplo corpus de vocabulário tanto dentro do universo binário quanto do LGBTQ+ que pode sofrer variações e que representa a realidade de cada um desses gêneros. Sendo assim, é importante destacar que, dependendo de como a pessoa se identifica, ela pode ter um conjunto de vocabulário específico relacionado a essa identificação, a um certo padrão social e estereótipo cultural expressos em diferentes intensidades. Do mesmo modo, a pessoa pode se reconhecer com um determinado gênero e romper com a forma esperada desse gênero se expressar – seja esta ruptura consciente ou não (Narrativas Digitais, p. 68)*

Pensamento computacional - Os termos não aparecem.

Redes turísticas - O termo “diversidade” aparece diversas vezes para explicar o material. Além de algumas habilidades que ligam a BNCC e os objetivos da eletiva.

3.1.3. Materiais de 2022

Em 2022, o enfoque dos materiais mudou para Linguagens e suas Tecnologias. Foi publicado um volume único de habilidades essenciais. Os cadernos do aluno seguiram com a estrutura de "Currículo em ação" e "São Paulo faz escola", organizados por série e, em alguns casos, de forma bimestral ou semestral. Certos volumes dedicados a "Projeto de Vida" e "Tecnologia e Inovação" não foram considerados na análise, pois não são disciplinas ministradas por docentes da área de artes.

Os cadernos do professor mantiveram a mesma distribuição, com volumes focados em Linguagens e suas Tecnologias e organizados por série e semestre. Isso buscou proporcionar uma continuidade no suporte pedagógico alinhado às novas diretrizes do ensino médio. Cabe destacar que foi removido o ensino de artes para os 2º anos. Além disso, mantiveram-se os materiais de apoio, que incluem projetos como "#SeLigaNaMidia"; "Corpo, Saúde e Linguagens"; "Cultura em Movimento" e "Start! Hora do Desafio!".

Foram encontrados um total de 29 documentos na plataforma EFAPÉ, sendo que para os materiais Habilidades Essenciais e Materiais de Apoio, não foram identificados segmentos dos termos. Para os demais foram identificados o uso de 1.359 vezes o uso dos termos na busca lexical, que totalizam 1.204 segmentos codificados. Isso equivale a 1.052 termos para gênero, 922 segmentos; 359 termos para diversidade, para 327 segmentos; 7 termos para queer, para 7 segmentos; 0 para LGBT, para 0 segmentos; 176 termos para sex*, 154 segmentos. A tabela 3 organiza o material analisado ligado a área do ensino de arte:

Tabela 3 - Análise do material EFAPE para o ano de 2022

Caderno	Volume		Tipo	% do tema	
Cadernos do aluno	Volume 1	Currículo em ação	1ª série do EM - Parte 1	Para os termos gênero, sexualidade e diversidade menos de 1%	
		Currículo em ação	2ª série do EM - Bimestre	<i>Não há conteúdo de arte</i>	
		São Paulo faz escola	3ª série do EM - Semestral	Para o diversidade menos de 1%	
	Volume 2	Currículo em ação	1ª série do EM - Parte 2	Para os termos gênero, sexualidade e diversidade menos de 1%	
		Currículo em ação	2ª série do EM – V. único	<i>Não há conteúdo de arte</i>	
	Volume 3	Currículo em ação	2ª série do EM - V. único	<i>Não há conteúdo de arte</i>	
		São Paulo faz escola	3ª série do EM - Semestral	Para o diversidade menos de 1%	
	Volume 4	Currículo em ação	2ª série do EM - V. único	<i>Não há conteúdo de arte</i>	
	Cadernos do professor	Volume 1	Currículo em ação	1ª série do EM - Parte 1	Para os termos gênero, sexualidade e diversidade menos de 1%
			Currículo em ação	2ª série do EM	<i>Não há conteúdo de arte</i>
São Paulo faz escola			3ª série do EM – 1º S	Para os termos gênero, sexualidade e diversidade menos de 1%	
Volume 2		Currículo em ação	1ª série do EM - Parte 2	Para os termos menos de 1%	
		Currículo em ação	2ª série do EM	<i>Não há conteúdo de arte</i>	
Volume 3		Currículo em ação	2ª série do EM	<i>Não há conteúdo de arte</i>	
		São Paulo faz escola	<i>Inacessível*</i>	<i>Link corrompido</i>	
Volume 4		Currículo em ação	2ª série do EM	<i>Não há conteúdo de arte</i>	
MAPPA		Unidade curricular 1	#SeLigaNaMidia; Cultura em Movimento; Corpo, Saúde e Linguagens; Start! Hora do Desafio!		Para os termos menos de 1%
		Unidade curricular 2	#SeLigaNaMidia; Cultura em Movimento; Corpo, Saúde e Linguagens; Start! Hora do Desafio!		Para os termos menos de 1%

*Obs: Os itens de 2022 do “São Paulo faz escola”, volume 4 (caderno do aluno), e volume 3 e 4 (caderno do professor) não foram considerados, pois se trata de material dedicado ao Projeto de vida e Tecnologia e inovação no qual os docentes de artes não ministram o conteúdo. Essa restrição pode não ocorrer em outras regiões, ou em outros períodos.

Fonte: Elaboração do autor com base em SEDUC (2024d).

3.1.3.1. *No Caderno do Aluno - Linguagens - 2022*

Nos cadernos “SP faz escola” para Alunos, tanto para o 1º, quanto “Currículo em ação” para o 2º e 3º ano do Ensino Médio, há a identificação do uso dos termos "gênero", “sexualidade” e "diversidade", sendo:

- **1º Ano:**

Volume 1, Parte 1 (Semestral): Os termos "diversidade", "gênero" e "sexualidade" aparecem no caderno. "Diversidade" é utilizado na explicação de um exercício sobre dança e na explicação das habilidades que subsidiam o caderno. "Sexualidade" é mencionada no contexto de tatuagem e preconceito. "Gênero" aparece na explicação de ritmos e danças, como a lundu e o funk. O material é semelhante ao conteúdo dos anos e classes anteriores.

Volume 1, Parte 2 (Semestral): Como no caderno anterior, os termos aparecem apenas como descritores de enunciados e atividades sobre artistas e música.

Cabe destacar que na parte de educação física, há um exercício sobre gênero, num exercício sobre identidade visual nos esportes. O material apresenta algumas questões relacionadas a homens em esportes ditos para mulheres como a ginástica artística, assim como uma imagem de uma árbitra em um jogo de futebol masculino, questionando sobre a participação de mulheres no esporte. Além de no segundo semestre um material sobre Frankenstein, de Mary Shelley (1797-1851), importante personagem nas discussões de gênero e monstros.

- **2º Ano:**

Para o ano de 2022, foi retirado o conteúdo de artes.

- **3º Ano:**

Volume 1: Os termos "Diversidade" é utilizado na explicação das habilidades que subsidiam o caderno.

Volume 2: Não foram usados os termos dentro do conteúdo de arte. Na disciplina de filosofia aparece um trecho sobre a declaração universal dos direitos humanos,

destacando a igualdade de gênero e os direitos de todos. Além do conteúdo de inglês com o exercício da Alice no País das Maravilhas.

3.1.3.2. No Caderno do Professor - Linguagens - 2022

Nos cadernos “SP faz escola” para Professores, tanto para o 1º, quanto “Currículo em ação” para o 2º e 3º ano do Ensino Médio, há a identificação do uso dos termos "gênero", “sexualidade” e "diversidade", sendo:

- **1º Ano:**

Volume 1, Parte 1 (Semestral): Os termos "diversidade", "gênero" e "sexualidade" aparecem no caderno. "Diversidade" é utilizado na explicação de um exercício de dança e na explicação das habilidades que subsidiam o caderno. "Sexualidade" é mencionada no contexto de tatuagem e preconceito. "Gênero" aparece na explicação de ritmos e danças. O material é semelhante ao conteúdo dos anos e classes anteriores.

Volume 1, Parte 2 (Semestral): Os termos aparecem apenas como descritores de enunciados e atividades de dança e música.

- **2º Ano:**

Para o ano de 2022, foi retirado o conteúdo de artes.

- **3º Ano:**

Volume 1: Os termos "diversidade", "gênero" e "sexualidade" aparecem no caderno. "Diversidade" é utilizado na explicação de um exercício de dança e nas habilidades que subsidiam o caderno. "Sexualidade" é abordada no mesmo exercício dos anos anteriores, no contexto de tatuagem e preconceito. "Gênero" aparece na explicação de ritmos e danças.

Volume 2: Os termos são utilizados nos exercícios focados no teatro.

Volume 3 e 4: Não foi possível fazer o download do material do 3º bimestre e não há arquivo disponibilizado para o 4º bimestre, levantando a questão se os cadernos bimestrais foram utilizados de forma semestral.

3.1.3.3. *Materiais de Apoio (MAPPA)*

Eletivas:

#SeLigaNaMidia:

Unidade Curricular 1: Os termos "gênero" e "diversidade" aparecem ligados às discussões de gêneros musicais e literários, além de descritores de atividades e da apresentação do conteúdo do caderno.

Unidade Curricular 2: Os termos "gênero" e "diversidade" são usados novamente para descritores de atividades e apresentação do conteúdo, sem ênfase em discussões críticas ou relevantes para a pesquisa.

Cultura em Movimento:

Unidade Curricular 1: Os termos "diversidade" e "gênero" aparecem nas descrições de atividades e no conteúdo do caderno, sem ênfase nas discussões promovidas na pesquisa.

Unidade Curricular 2: Os mesmos termos são utilizados nas descrições de atividades e no conteúdo do caderno, sem relação com a discussão proposta.

Corpo, Saúde e Linguagens:

Unidade Curricular 1: Os termos "diversidade" e "gênero" aparecem nas descrições de atividades e no conteúdo do caderno, sem ênfase nas discussões promovidas na pesquisa.

Unidade Curricular 2: Os mesmos termos são utilizados nas descrições de atividades e no conteúdo do caderno, sem relação com a discussão proposta.

Start! Hora do Desafio!

Unidade Curricular 1: Os termos "diversidade" e "gênero" aparecem nas descrições de atividades e no conteúdo do caderno, sem ênfase nas discussões promovidas na pesquisa.

Unidade Curricular 2: Os mesmos termos são utilizados nas descrições de atividades e no conteúdo do caderno, sem relação com a discussão proposta.

Em todas as eletivas mencionadas, os termos "gênero" e "diversidade" aparecem principalmente nas descrições de atividades e na apresentação do conteúdo dos cadernos, sem um aprofundamento crítico ou relevante para as discussões da pesquisa.

3.1.4. Materiais de 2023

Em 2023, a publicação de materiais didáticos continuaram com um volume único em Linguagens e suas Tecnologias. Os cadernos do aluno foram organizados em volumes semestrais para a 2ª e 3ª séries do Ensino Médio, além de materiais específicos para o 4º bimestre da 1ª série. Entretanto, o ensino de artes continua não sendo aplicado para os 2ª anos.

Os cadernos do professor também seguiram a mesma linha, com volumes focados em Linguagens e suas Tecnologias e distribuídos por série e semestre. Além disso, os materiais PEI introduziram iniciativas como Tutoria e Práticas Experimentais, que incluíram projetos como "#SeLigaNaMidia"; "Corpo, Saúde e Linguagens"; "Cultura em Movimento" e "Start! Hora do Desafio!"

Foram encontrados um total de 40 documentos na plataforma EFAPE, sendo que para os materiais Habilidades Essenciais e Materiais de Apoio, não foram identificados segmentos dos termos. Para os demais foram identificados o uso de 1.250 vezes o uso dos termos na busca lexical, que totalizam 1.102 segmentos codificados. Isso equivale a 916 termos para gênero, 781 segmentos; 256 termos para diversidade, para 248 segmentos; 0 termos para queer, para 0 segmentos; 0 para LGBT, para 0 segmentos; 78 termos para sex*, 73 segmentos. A tabela 4 organiza o material analisado ligado a área do ensino de arte:

Tabela 4 - Análise do material EFAPE para o ano de 2023

Caderno	Volume	Tipo	% do tema	
Cadernos do aluno	Volume 1	Currículo em ação	1ª série do EM	Para os termos menos de 1%
		Currículo em ação	2ª série do EM - Parte 1	<i>Não há conteúdo de arte</i>
		Currículo em ação	2ª série do EM - Parte 2	<i>Não há conteúdo de arte</i>
		Currículo em ação	3ª série do EM - Semestral	Para os termos menos de 1%
	Linguagens e suas Tecnologias	Currículo em ação	1ª série do EM – 4º Bimestre	Para os termos menos de 1%
Cadernos do professor	Volume 2	Currículo em ação	1ª série do EM - Parte 1	Para os termos menos de 1%
		Currículo em ação	1ª série do EM - Parte 2	Para os termos menos de 1%
		Currículo em ação	2ª série do EM	<i>Não há conteúdo de arte</i>
		Currículo em ação	3ª série do EM	Para os termos menos de 1%
		São Paulo faz escola	3ª série do EM – 1º S	<i>Inacessível</i>
	PEI	1º Bimestre	Práticas Experimentais II - Linguagens e Suas Tecnologias	Para os termos menos de 1%
		2º Bimestre	Práticas Experimentais II - Linguagens e Suas Tecnologias	Para os termos menos de 1%
MAPPA	Unidade curricular 1	#SeLigaNaMidia; Corpo, Saúde e Linguagens; Cultura em Movimento; Start! Hora do Desafio!		Para os termos menos de 1%
	Unidade curricular 2	#SeLigaNaMidia; Corpo, Saúde e Linguagens; Cultura em Movimento; Start! Hora do Desafio!		Para os termos menos de 1%
	Unidade curricular 3	#SeLigaNaMidia; Corpo, Saúde e Linguagens; Cultura em Movimento; Start! Hora do Desafio!		Para os termos menos de 1%
	Unidade curricular 4	#SeLigaNaMidia; Corpo, Saúde e Linguagens; Cultura em Movimento; Start! Hora do Desafio!		Para os termos menos de 1%
	Unidade curricular 5	#SeLigaNaMidia; Corpo, Saúde e Linguagens; Cultura em Movimento; Start! Hora do Desafio!		Para os termos menos de 1%
	Unidade curricular 6	#SeLigaNaMidia; Corpo, Saúde e Linguagens; Cultura em Movimento; Start! Hora do Desafio!		Para os termos menos de 1%

Fonte: Elaboração do autor com base em SEDUC (2024d).

3.1.4.1. No Caderno do Aluno - Linguagens - 2023

Nos cadernos para Alunos para o 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio, é utilizado o material “Currículo em ação”. Porém, há a identificação do uso dos termos "gênero", “sexualidade” e "diversidade", sendo:

- **1º Ano:**

Volume 1: Os termos "diversidade", "gênero" e "sexualidade" aparecem no caderno. Os termos são utilizados nas descrições de atividades e na descrição das habilidades do conteúdo do caderno, sem relação com a discussão proposta.

Um segundo caderno também foi disponibilizado para o 4º Bimestre, mas como no anterior, são utilizados os termos "diversidade", "gênero" e "sexualidade", sem relação com a discussão proposta.

- **2º Ano:**

Para o ano de 2023, o conteúdo de arte não é aplicado.

- **3º Ano:**

Volume 1: Os termos "diversidade", "gênero" e "sexualidade" aparecem no caderno. Os termos são utilizados nas descrições de atividades e na descrição das habilidades do conteúdo do caderno, sem relação com a discussão proposta.

3.1.4.2. No Caderno do Professor - Linguagens - 2023

Nos cadernos “SP faz escola” para Professores, tanto para o 1º, quanto “Currículo em ação” para o 2º e 3º ano do Ensino Médio, há a identificação do uso dos termos "gênero", “sexualidade” e "diversidade", sendo:

- **1º Ano:**

Volume 1, Parte 1 (Semestral): Os termos "diversidade", "gênero" e "sexualidade" aparecem no caderno. "Diversidade" é utilizado na explicação de um exercício sobre dança e na explicação das habilidades que subsidiam o caderno. "Sexualidade" é mencionada no contexto de tatuagem e, em um outro caso numa discussão sobre preconceito de gênero, relacionado a atividades estereotipadas para cada sexo. O termo "gênero" aparece em enunciados e na apresentação de habilidades. O material é semelhante ao conteúdo dos anos e classes anteriores.

Volume 1, Parte 2 (Semestral): Como no caderno anterior, os termos aparecem apenas como descritores de enunciados e atividades sobre artistas e música.

Como no ano anterior, há um exercício na parte de educação física sobre gênero, num exercício sobre identidade visual nos esportes. O material apresenta algumas questões relacionadas a homens em esportes ditos para mulheres como a ginástica artística, assim como uma imagem de uma árbitra em um jogo de futebol masculino, questionando sobre a participação de mulheres no esporte. Além de no segundo semestre um material sobre Frankenstein, de Mary Shelley (1797-1851), importante personagem nas discussões de gênero e monstros.

- **2º Ano:**

Para o ano de 2023, o conteúdo de arte não é aplicado.

- **3º Ano:**

Volume 1: Os termos "diversidade", "gênero" e "sexualidade" aparecem no caderno. Os termos são utilizados nas descrições de atividades e na descrição das habilidades do conteúdo do caderno, sem relação com a discussão proposta.

3.1.4.3. *PEI - 2023*

- **Práticas Experimentais II - Linguagens / Parte I**

O termo "gênero" aparece na apresentação do conteúdo do caderno. O material apesar de ser da linguagem, é mais focado em atividades de língua portuguesa e atividades correlatas.

- **Práticas Experimentais II - Linguagens / Parte II**

O termo "gênero" aparece na apresentação do conteúdo do caderno e nos descritores de atividades. Similar ao ano anterior, este material, apesar de ser da área de linguagens, é mais focado em atividades de língua portuguesa e atividades correlatas

3.1.4.4. *Materiais de Apoio (MAPPA)*

Eletivas:

- **#SeLigaNaMidia:**

Unidade Curricular 1: Os termos "gênero" e "diversidade" aparecem ligados às discussões de gêneros musicais e literários, além de descritores de atividades e da apresentação do conteúdo do caderno. Similar ao ano anterior.

Unidade Curricular 2: Os termos "gênero" e "diversidade" são usados novamente para descritores de atividades e apresentação do conteúdo, sem ênfase em discussões críticas ou relevantes para a pesquisa. Similar ao ano anterior.

Unidade Curricular 3: Os termos "gênero" e "diversidade" aparecem no caderno como descritores de atividades e da apresentação do conteúdo do caderno.

Unidade Curricular 4: Os termos "diversidade" e "gênero" aparecem no caderno como descritores das habilidades do caderno. Também em enunciados de exercícios, mas sem ênfase nas discussões promovidas na pesquisa.

Unidade Curricular 5: O caderno é disponibilizado como uma versão preliminar. Não aparenta ser uma versão completa como as anteriores. No caderno foram encontrados os termos "diversidade", "sexualidade" e "gênero", como descrição das habilidades do caderno, e, também, em enunciados de exercícios, mas sem ênfase nas discussões promovidas na pesquisa. Vale destacar, embora para outra área, um exercício que tem como referência um artigo que debate a perspectiva de gênero.

Unidade Curricular 6: O caderno é disponibilizado como uma versão preliminar. Não aparenta ser uma versão completa como as anteriores. No caderno foram encontrados os termos "diversidade" e "gênero", como descrição das habilidades do caderno, e, também, em enunciados de exercícios, mas sem ênfase nas discussões promovidas na pesquisa. Vale destacar, embora para outra área, um exercício que tem como referência um artigo que debate a perspectiva de gênero.

- **Cultura em Movimento:**

Unidade Curricular 1: Os termos "diversidade" e "gênero" aparecem nas descrições de atividades e no conteúdo do caderno, sem ênfase nas discussões promovidas na pesquisa. Similar ao ano anterior.

Unidade Curricular 2: Os mesmos termos da unidade 1, são utilizados nas descrições de atividades e no conteúdo do caderno, sem relação com a discussão proposta. Similar ao ano anterior.

Unidade Curricular 3: Os termos "gênero" e "diversidade" aparecem no caderno como descritores do conteúdo do caderno.

Unidade Curricular 4: Os termos "diversidade", "sexualidade" e "gênero" aparecem no caderno como descritores das habilidades do caderno. Também em enunciados de exercícios, mas sem ênfase nas discussões promovidas na pesquisa.

Unidade Curricular 5: O caderno é disponibilizado como uma versão preliminar. Não aparenta ser uma versão completa como as anteriores. No caderno foram encontrados os termos "diversidade", "sexualidade" e "gênero", como descrição das habilidades do caderno, e, também, em enunciados de exercícios, mas sem ênfase nas discussões promovidas na pesquisa.

Unidade Curricular 6: O caderno é disponibilizado como uma versão preliminar. Não aparenta ser uma versão completa como as anteriores. Os termos "diversidade" e "gênero" aparecem em enunciados, sem relação às discussões propostas. Há também exercícios que debatem a diversidade cultural e o pluralismo cultural a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

- **Corpo, Saúde e Linguagens:**

Unidade Curricular 1: Os termos "diversidade" e "gênero" aparecem nas descrições de atividades e no conteúdo do caderno, sem ênfase nas discussões promovidas na pesquisa. Similar ao ano anterior.

Unidade Curricular 2: Os mesmos termos são utilizados nas descrições de atividades e no conteúdo do caderno, sem relação com a discussão proposta. Similar ao ano anterior.

Unidade Curricular 3: O termo "sexualidade" aparece em uma fonte bibliográfica. E o termo "gênero" em um enunciado de um exercício.

Unidade Curricular 4: Os termos "diversidade", "sexualidade" e "gênero" aparecem no caderno como descritores das habilidades do caderno. Também em enunciados de exercícios, mas sem ênfase nas discussões promovidas na pesquisa.

Unidade Curricular 5: O caderno é disponibilizado como uma versão preliminar. Não aparenta ser uma versão completa como as anteriores. Os termos "diversidade", "sexualidade" aparecem em enunciados, sem relação às discussões propostas.

Unidade Curricular 6: O caderno é disponibilizado como uma versão preliminar. Não aparenta ser uma versão completa como as anteriores. Os termos "diversidade" e "gênero" aparecem em enunciados, sem relação às discussões propostas.

- **Start! Hora do Desafio!**

Unidade Curricular 1: Os termos "diversidade" e "gênero" aparecem nas descrições de atividades e no conteúdo do caderno, sem ênfase nas discussões promovidas na pesquisa. Similar ao ano anterior.

Unidade Curricular 2: Os mesmos termos são utilizados nas descrições de atividades e no conteúdo do caderno, sem relação com a discussão proposta. Similar ao ano anterior.

Unidade Curricular 3: Os termos "diversidade" e "gênero" aparecem nas descrições de atividades e no conteúdo do caderno, sem ênfase nas discussões promovidas na pesquisa.

Unidade Curricular 4: Os termos "diversidade", "sexualidade" e "gênero" aparecem no caderno como descritores das habilidades do caderno. Também em enunciados de exercícios, mas sem ênfase nas discussões promovidas na pesquisa.

Unidade Curricular 5: O caderno é disponibilizado como uma versão preliminar. Não aparenta ser uma versão completa como as anteriores. Os termos "diversidade", gênero e "sexualidade" aparecem em enunciados, sem relação às discussões propostas.

Unidade Curricular 6: O caderno é disponibilizado como uma versão preliminar. Não aparenta ser uma versão completa como as anteriores. Os termos "diversidade" e "gênero" aparecem em enunciados, sem relação às discussões propostas.

Em todas as eletivas mencionadas, os termos "gênero" e "diversidade" aparecem principalmente nas descrições de atividades e na apresentação do conteúdo dos cadernos, sem um aprofundamento crítico ou relevante para as discussões da pesquisa.

4. QUANDO AS CORES SÃO INVISÍVEIS?

A pesquisa investigou a representação da diversidade LGBTQIA+ nos materiais didáticos de arte no contexto do Novo Ensino Médio Paulista, destacando os 10 anos do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT e a recente implantação do Currículo Paulista. A análise que visa entender como políticas públicas de inclusão, como o Plano Nacional de Direitos LGBT e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), refletem-se nos materiais educacionais. Teóricos como Paulo Freire (1996) defendem uma educação crítica e libertadora, outros, como Joan Scott (1998) complementam que ela precisa desconstruir construções sociais e históricas de gênero, para que se promova a transformação social e o entendimento das relações de poder.

É essencial destacar que, embora políticas públicas como o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT tenham como objetivo a inclusão e o combate à discriminação, a implementação dessas diretrizes ainda enfrenta barreiras significativas. Conforme discutido no Capítulo 1, a expansão do acesso à educação não foi acompanhada por uma modificação substancial na estrutura curricular, o que limita a efetiva integração de grupos historicamente marginalizados, incluindo a população LGBTQIA+. Neste aspecto, defendemos que o ensino de artes tem potencial para promover as temáticas de gênero e diversidade. Contudo, a implementação enfrenta desafios como resistência cultural e falta de formação adequada dos professores, sendo essencial superá-los para que o ensino de artes contribua efetivamente para a promoção da cidadania e dos direitos LGBTQIA+.

A análise dos materiais de artes revelou uma representação superficial e insuficiente da diversidade LGBTQIA+, muitas vezes abordada de maneira fragmentada e sem a devida contextualização crítica. Este cenário reflete a observação de Guacira Lopes Louro (2003) sobre como a escola pode contribuir para a marginalização ao reforçar identidades normativas e excluir as que são vistas como 'desviantes'. A presença limitada de discussões sobre diversidade e gênero nos materiais analisados também corrobora a crítica de Michael Apple (2002) de que o currículo molda a percepção de mundo dos estudantes, mas frequentemente o faz de maneira a legitimar as desigualdades sociais. Em todos os cadernos, os termos codificados não representaram mais de 1% do conteúdo total e, na maioria das vezes, foram usados em outros contextos. Um exemplo marcante é o exercício de teatro:



Na figura 2, vemos a personagem Evania Escudeiro travestida com roupas gregas, mas o conteúdo não indica ou incita discussões sobre temas de gênero e diversidade que poderiam ser inseridas.

Figura 2 - Evania Escudeiro travestida.

Fonte: Evania Escudeiro, Caraguatatuba, 2019. Disponível em SEDUC (2024d).

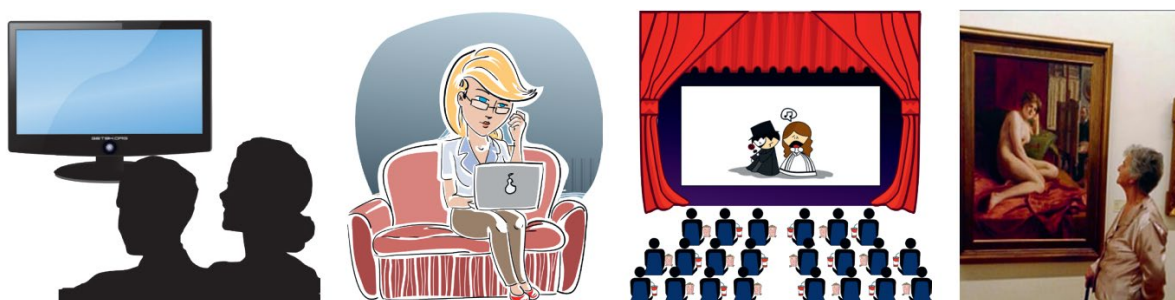
A invisibilidade da diversidade LGBTQIA+ nos materiais didáticos, como observado na análise, pode perpetuar estereótipos e preconceitos ao invés de desafiá-los. Esse fato é particularmente preocupante quando contrastado com a ideia defendida por Judith Butler (apud Louro, 2003) de que é crucial desconstruir as expectativas de gênero e reconhecer a pluralidade de identidades. Butler enfatiza que a homofobia muitas vezes opera através da atribuição de um gênero defeituoso a indivíduos que não se enquadram nas normas heteronormativas, o que reforça a necessidade de uma educação que questione esses estereótipos e promova uma verdadeira inclusão.

Esse fenômeno pode ser compreendido à luz do conceito de 'currículo oculto', onde valores e normas não explicitamente declarados permeiam o processo educacional. Como destacado por Michael Apple (2002), o currículo oculto atua na legitimação de determinadas identidades e na exclusão de outras, contribuindo para a manutenção das desigualdades estruturais dentro do ambiente escolar. Ao não abordar criticamente a diversidade de gênero e sexualidade, os materiais didáticos podem reforçar estereótipos ao invés de desafiá-los, perpetuando assim um ambiente educacional que marginaliza identidades não hegemônicas.

A ausência de menção explícita às questões de gênero na BNCC pode influenciar negativamente a forma como essas questões são tratadas nas escolas, deixando uma lacuna crítica na educação inclusiva e permitindo que práticas discriminatórias persistam. Além disso,

é importante ressaltar que as figuras utilizadas nos materiais apresentam visões normativas e estereotipadas sobre as identidades (figura 3), com homens realizando atividades tradicionalmente associadas a homens e mulheres realizando atividades tipicamente associadas a mulheres (figura 4).

Figura 3 – Figuras no caderno



[Caderno do Professor - Volume 3, p. 24, disponível em SEDUC (2024d)].

Figura 4 – Figuras no caderno 2



[Caderno do Professor - Volume 3, p. 24, disponível em SEDUC (2024d)].

Quando havia discussões sobre gênero e esporte, elas eram geralmente abordadas em outras disciplinas, como a educação física. Nessa disciplina, vale destacar um exercício específico sobre identidade visual nos esportes que aborda questões de gênero. O material apresenta situações como a participação de homens em esportes tradicionalmente associados a mulheres, como a ginástica, e inclui uma imagem de uma árbitra em um jogo de futebol masculino, instigando o debate sobre a participação das mulheres no esporte. Como visto no trecho:

Sabemos que, nos esportes, as questões de gênero são marcadas por preconceitos históricos. Isto envolve os negros, as mulheres, a orientação sexual e a classe social do sujeito. Para favorecer, o debate dessas questões, explique o conceito a seguir e proponha aos estudantes a análise de algumas imagens, para construir a Identidade visual de sua turma [Caderno do Professor – 1 Série - LGG – 1 Sem. Parte 2, p. 24, disponível em SEDUC (2024d)].

Além disso, como discutido no Capítulo 2, o ensino de artes tem um potencial significativo para abordar as questões de gênero e diversidade, uma vez que a arte pode servir como um espaço para a expressão de identidades e para o questionamento das normas sociais. No entanto, para que esse potencial seja plenamente realizado, é necessário superar desafios como a resistência cultural e a falta de formação adequada dos professores.

Aparentemente, as discussões sobre gênero e diversidade têm tido espaço, de alguma forma, em outras disciplinas. É curioso observar que no esporte, como vimos, houve espaço para a inserção do tema, embora com pouca ênfase. Em outras partes dos cadernos, como em filosofia e sociologia, também há indícios dessas discussões. No entanto, mesmo com essas abordagens, seria utópico pensar que os docentes possuem a base necessária ou instrumentos suficientes para tratar o tema com a profundidade que ele exige. Além disso, o pouco que aparece é geralmente focado na equidade entre homens e mulheres, enquanto outros gêneros e possibilidades de existência ainda são amplamente negligenciados.

Mesmo com a inserção dos cadernos com atividades complementares, MAPPA, é reforçado o entendimento sobre a diversidade e a democracia, como podemos ver no caderno Cultura e Movimento que exala atividades que utilizam a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, (UNESCO, 2002):

Artigo 2 – Da diversidade cultural ao pluralismo cultural: Em nossas sociedades cada vez mais diversificadas, torna-se indispensável garantir uma

interação harmoniosa entre pessoas e grupos com identidades culturais a um só tempo plurais, variadas e dinâmicas, assim como sua vontade de conviver. As políticas que favoreçam a inclusão e a participação de todos os cidadãos garantem a coesão social, a vitalidade da sociedade civil e a paz. Definido desta maneira, o pluralismo cultural constitui a resposta política à realidade da diversidade cultural. Inseparável de um contexto democrático, o pluralismo cultural é propício aos intercâmbios culturais e ao desenvolvimento das capacidades criadoras que alimentam a vida pública) [Caderno MAPPÁ – Cultura em Movimento – CHS e LGG, p. 96, disponível em SEDUC (2024d)].

Artigo 5 – Os direitos culturais, marco propício da diversidade cultural:

Os direitos culturais são parte integrante dos direitos humanos, que são universais, indissociáveis e interdependentes. O desenvolvimento de uma diversidade criativa exige a plena realização dos direitos culturais, tal como os define o Artigo 27 da Declaração Universal de Direitos Humanos e os artigos 13 e 15 do Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Toda pessoa deve, assim, poder expressar-se, criar e difundir suas obras na língua que deseje e, em particular, na sua língua materna; toda pessoa tem direito a uma educação e uma formação de qualidade que respeite plenamente sua identidade cultural; toda pessoa deve poder participar na vida cultural que escolha e exercer suas próprias práticas culturais, dentro dos limites que impõe o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais [Caderno MAPPÁ – Cultura em Movimento – CHS e LGG, p. 97, disponível em SEDUC (2024d)].

Conviver em uma sociedade democrática pressupõe o entendimento de que somos plurais e que as práticas corporais e expressões artísticas fazem parte da nossa diversidade [Caderno MAPPÁ – Cultura em Movimento – CHS e LGG, p. 04, disponível em SEDUC (2024d)].

Práticas corporais e expressões artísticas compõem o nosso patrimônio cultural e, assim, por meio de reflexões e produções artístico-literárias podemos intervir e mediar conhecimentos acerca da dignidade e do respeito às práticas corporais e expressões artísticas junto a sua com a comunidade. [Caderno MAPPÁ – Cultura em Movimento – CHS e LGG, p. 04, disponível em SEDUC (2024d)].

Por meio de estudos variados, voltados para as representações corporais presentes na literatura, no cinema, na música, na moda, na dança e em textos publicitários, os estudantes vão (res)significar e aprofundar aprendizagens que dizem respeito a diferentes aspectos relativos à representatividade e à diversidade de corpos, etnias, gêneros e sociedades em variados contextos históricos e culturais. [Caderno MAPPÁ – UC4-LGG CNT, p. 09, disponível em SEDUC (2024d)].

Dessa forma, a análise revelou uma discrepância significativa entre as diretrizes das políticas públicas e a prática educacional observada nos materiais didáticos do Estado de São Paulo, nacionais e internacionais. Embora as políticas como o Plano Nacional de Direitos LGBT e a BNCC promovam a inclusão de questões de gênero e diversidade, a representação desses temas nos materiais analisados é frequentemente insuficiente e superficial. Comparando a discussão de gênero apresentadas por Joan Scott (1998) com os conteúdos dos

cadernos, fica evidente que há uma lacuna na abordagem crítica e transformadora do gênero. Os materiais tendem a tratar a diversidade de maneira fragmentada e sem a profundidade necessária para promover uma compreensão robusta das questões LGBTQIA+.

A visibilidade da diversidade LGBTQIA+ nos materiais didáticos ainda é limitada. Muitos termos aparecem apenas em descritores ou glossários, sem uma discussão crítica que promova a compreensão e a valorização da diversidade. Esta invisibilidade pode perpetuar estereótipos e preconceitos, em vez de desafiá-los. A inclusão de conteúdos LGBTQIA+ enfrenta desafios significativos, como a resistência cultural e a falta de capacitação dos professores. Lembrando Dewey, a integração plena do indivíduo com o meio ocorre quando o passado não é mais uma perturbação e as expectativas futuras não causam aflição, permitindo uma vivência completa e intensa do presente (DEWEY, 2019). Portanto, a arte e a educação que superem este passado nebuloso, podem garantir expectativas futuras de maneira a contribuir significativamente para uma maior aceitação e valorização da diversidade no presente.

Há oportunidades para avançar, como a revisão contínua dos materiais didáticos e a formação de educadores para abordar esses temas de maneira mais eficaz e inclusiva. É essencial que esses materiais incluam discussões mais aprofundadas sobre diversidade e gênero. Além disso, os programas de formação de professores devem ser aprimorados para preparar os educadores a tratar esses temas de forma crítica e inclusiva, promovendo uma educação que realmente reflita as diretrizes das políticas públicas de inclusão. É urgente alinhar a prática educacional com as diretrizes teóricas e políticas, promovendo uma educação mais representativa. Futuras pesquisas devem continuar a explorar estas questões, buscando maneiras de superar as barreiras existentes e promover a cidadania e os direitos humanos de e para todas as identidades.

5. CONCLUSÕES

A pesquisa investigou como os materiais didáticos de arte do ensino médio das escolas estaduais paulistas, entre 2000 e 2023, abordaram as discussões de gênero e diversidade. Dessa forma, explorou-se o contexto histórico e social da educação e das políticas de inclusão no Brasil. A inclusão de temáticas LGBTQIA+ nos currículos escolares reflete as mudanças sociopolíticas mais amplas no país, especialmente após a promulgação do Plano Nacional de

Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT em 2009. Este plano estabeleceu diretrizes para a criação de políticas públicas voltadas para a comunidade LGBTQIA+, enfatizando a necessidade de educar e mudar comportamentos discriminatórios. No entanto, mesmo com essas políticas, a implementação efetiva nas escolas enfrentou desafios significativos.

Para tanto, foi realizada uma análise detalhada dos materiais didáticos utilizados nas escolas estaduais paulistas. A pesquisa revelou que os termos "gênero", "sexualidade" e "diversidade" apareceram com pouca frequência e geralmente de forma superficial nos cadernos dos alunos e professores. Por exemplo, nos materiais de 2021 e 2022, menos de 1% do conteúdo abordou diretamente esses termos. Quando mencionados, os termos frequentemente aparecem apenas como descritores em atividades relacionadas à dança, música e teatro, sem um aprofundamento crítico ou discussão significativa sobre as identidades LGBTQIA+. Portanto, de forma crítica sobre a visibilidade (ou a falta dela) das questões de diversidade e gênero nos materiais didáticos, os temas raramente foram explorados de maneira que promovesse uma compreensão mais profunda das experiências e desafios enfrentados pelas pessoas LGBTQIA+.

A análise dos materiais didáticos revelou uma (in)visibilidade das identidades LGBTQIA+. Apesar dos avanços nas políticas públicas e do reconhecimento da importância da inclusão, os materiais didáticos analisados ainda falharam em abordar de maneira adequada e significativa essas questões. Tal questão, demonstra a superficialidade e a falta de discussão crítica refletem uma resistência institucional em incorporar plenamente as temáticas LGBTQIA+ no currículo escolar. Além disso, a falta de uma abordagem mais crítica dificulta que os discentes e docentes desenvolvam uma compreensão sobre as experiências e identidades diversas.

Dessa forma, para que a educação de arte no ensino médio das escolas estaduais paulistas seja verdadeiramente inclusiva, é necessário que os materiais didáticos não apenas mencionem termos relacionados a gênero e diversidade, mas também proporcionem uma discussão crítica e profunda sobre as identidades LGBTQIA+. Isso inclui a incorporação de histórias, experiências e contribuições da comunidade LGBTQIA+ de maneira que os alunos possam se ver refletidos e sentir-se valorizados em seu ambiente educacional. Sem essas mudanças, a educação continuará a perpetuar a invisibilidade e a marginalização das identidades LGBTQIA+.

REFERÊNCIAS

- APPLE, M. W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a idéia de um currículo nacional? Em: MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. DA (Eds.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. 7 ed. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2002. p. 59–91.
- BARBOSA, A. M. **Ensino da Arte: Memória e História**. [s.l.] Editora Perspectiva, 2008.
- BRASIL. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. , DE AGOSTO DE 1971. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. , DE DEZEMBRO DE 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2017.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. CONSELHO NACIONAL DE COMBATE À DISCRIMINAÇÃO. Brasil sem homofobia: programa de combate à violência e à discriminação contra GLBT e promoção da cidadania homossexual. 2004.
- BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. SECRETARIA ESPECIAL DOS DIREITOS HUMANOS. **Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT**. SEDH/PR Brasília, DF, , 2009. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.economia.gov.br/handle/123456789/1006>>
- BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução: Renato Aguiar. Vigésima segunda edição ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2003.
- COLI, J. **O que é arte**. 15. ed ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- COSTA, F. J. R. D. Ensino/Aprendizagem das Artes Visuais na América Latina: colonialidade cultural e emocional aliada a questões LGBT. **Revista GEARTE**, v. 6, n. 2, 9 jul. 2019.
- DEWEY, J. **Arte como experiência**. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora, 2019.
- DIAS, B. **O I/mundo da educação em cultura visual**. Brasília, Distrito Federal, Brazil: Programa de Pós-Graduação em Arte, Universidade de Brasília, 2011.
- DIAS, B. Acoitamentos: os locais da sexualidade e gênero na arte/educação contemporânea. **Visualidades**, v. 4, n. 1 e 2, 16 abr. 2012.
- DIAS, T. R.; LOPONTE, L. G. Gênero e ensino de Artes Visuais: desafios, armadilhas e resistências. **Revista Estudos Feministas**, v. 27, n. 3, p. e56280, 2019.
- FERRAZ, M. H. C. DE T.; FUSARI, M. F. DE R. E. **Arte Na Educação Escolar**. 3ª ed. [s.l.] Cortez Editora, 2010.

FERREIRA, E. DA S. Plano nacional de promoção da cidadania e direitos humanos de LGBT: um estudo de caso sobre sua implementação no currículo do ensino médio em uma escola pública no município de São Borja/RS (2009-2020). 2021.

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

LOPES DE SOUZA, F.; LOREA LEITE, M. C. GÊNERO, EDUCAÇÃO E ARTES VISUAIS: ACONTECIMENTOS E DOCUMENTOS CURRICULARES OFICIAIS. **D'GENERUS: Revista de Estudos Feministas e de Gênero**, v. 1, n. 1, p. 445–462, 15 set. 2022.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: Uma Perspectiva Pos-Estruturalista**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2003.

LOURO, G. L. Os Estudos Queer e a Educação no Brasil: articulações, tensões, resistências. **Contemporânea**, v. 2, n. 2, p. 363–369, jul. 2012.

LOWENFELD, V.; BRITAIN, W. L. **Desarrollo de la capacidad creadora**. 2ed. ed. Buenos Aires: Kapelusz, 1990.

QUINALHA, R. H. **Movimento LGBTI+: uma breve história do século XIX aos nossos dias**. 1a reimpressão ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2022.

RÄDIKER, S.; KUCKARTZ, U. **Focused Analysis of Qualitative Interviews with MAXQDA**. 1. ed. DE: MAXQDA Press, 2020.

SALDAÑA, J. **The coding manual for qualitative researchers**. 3E [Third edition] ed. Los Angeles ; London: SAGE, 2016.

SCOTT, J. W. A invisibilidade da experiência. **Projeto História : Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, v. 16, n. 0, fev. 1998.

SEDUC, S. DE E. DA E. DE S. P.-. **Currículo Paulista: Etapa Ensino Médio**. São Paulo, SP: Secretaria de Estado da Educação de São Paulo - SEDUC, 2020.

SEDUC, S. DE E. DA E. DE S. P. **Currículo Paulista**. Disponível em: <<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>>.

SEDUC, S. DE E. DA E. DE S. P. **Ensino Médio**. Disponível em: <<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/ensino-medio/>>.

SEDUC, S. DE E. DA E. DE S. P. **Materiais de Formação Ensino Médio**. Disponível em: <<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/ensino-medio/materiais-de-formacao-ensino-medio/>>.

SEDUC, S. DE E. DA E. DE S. P. **Materiais de Apoio**. Disponível em: <<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/ensino-medio/materiais-de-apoio-2/>>.

SEDUC, S. DE E. DA E. DE S. P. **Materiais Aprender Sempre**. Disponível em: <<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/ensino-medio/aprender-empresem/>>.

SEFFNER, F.; PICCHETTI, Y. D. P. A QUEM TUDO QUER SABER, NADA SE LHE DIZ: UMA EDUCAÇÃO SEM GÊNERO E SEM SEXUALIDADE É DESEJÁVEL? **Reflexão e Ação**, v. 24, n. 1, p. 61, 28 abr. 2016.

SILVA, C. S. F. D.; BRANCALEONI, A. P. L.; OLIVEIRA, R. R. D. Base nacional comum curricular e diversidade sexual e de gênero: (des)caracterizações. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 14, n. n. esp. 2, p. 1538–1555, 26 jun. 2019.

SILVA, D. R. Q.; COSTA, Z. L. S.; MÜLLER, M. B. C. Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação. **Educação**, v. 41, n. 1, p. 49, 29 maio 2018.

SILVA, T. T. DA. **Documentos de identidade: Uma Introdução às teorias do currículo**. terceira edição ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

SOUZA, E. L. S. D.; NOGUEIRA, M. A. Diversidade sexual e de gênero no ensino de artes visuais para as infâncias: formalismo como elemento de estabilidade nos currículos. **Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas**, v. 13, n. 1, 5 dez. 2017.

UNESCO. **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural**. Paris: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura, 2002.

VIGOTSKII, L. S.; LEONTIEV, A. N.; LURIA, A. R. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. décimo sexta edición ed. Indaiatuba, Sao Paulo: Ícone Editora, 2019.