



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

POLÍTICAS EDUCACIONAIS COM PERSPECTIVA DE GÊNERO E SEXUALIDADE

RAÍSSA PARDINHO PEREIRA¹

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA/UNEB

LARISSA SILVA PEREIRA²

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA/UNEB

ZIZELDA LIMA FERNANDES³

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA/UNEB

Resumo

Este estudo surge de uma pesquisa desenvolvido na disciplina de Currículo, do III semestre do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia, Campus XII, e tem como objetivo compreender como as temáticas de gênero e sexualidade são tratadas nos documentos oficiais que orientam os currículos das escolas de educação básica no Brasil e, especificamente, na Bahia: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC – 2017) e o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB/2022). Trata-se de uma pesquisa qualitativa e documental que examina a presença ou ausência dos termos “gênero” e “sexualidade” e interpreta criticamente os discursos presentes nos textos. Os resultados apontam forte assimetria entre os documentos: a LDB não aborda diretamente questões de gênero, embora estabeleça princípios que podem ser mobilizados para promoção da igualdade; as DCNs reconhecem a diversidade, mas de forma genérica e limitada; a BNCC omite deliberadamente essas temáticas. Em contraponto, o DCRB destaca-se por adotar uma perspectiva crítica, interseccional e decolonial, tratando gênero e sexualidade como dimensões essenciais da formação cidadã. O estudo evidencia que o currículo é um instrumento político em disputa, cujo desenho impacta diretamente o reconhecimento de identidades e a promoção de uma educação democrática. Conclui-se que a inserção efetiva de gênero e sexualidade nas políticas curriculares é urgente e necessária para enfrentar desigualdades e valorizar a diversidade no contexto escolar.

Palavras-chave: Gênero. Sexualidade. Políticas Educacionais.

Introdução

O currículo entendido como dispositivo de poder que regula condutas e produz subjetividades, ocupa papel central nas práticas educativas (Silva, 2016). “O currículo seria um objeto que precederia a teoria, a qual só entraria em cena para descobri-lo, descrevê-lo, explicá-lo” (Silva, 2016, p. 11), mostrando que não é neutro, mas resultado de escolhas políticas e culturais. No Brasil, a educação sexual ainda é abordada de forma biologizante e reprodutiva, restringindo gênero e sexualidade à anatomia e desconsiderando suas dimensões sociais, culturais e históricas (Silva; Costa; Müller, 2018). É, portanto, necessário reconhecer que as

¹Estudante do curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia.

²Estudante do curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia.

³Professora Titular do Departamento de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB e Professora Adjunto no Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia/UNEB.



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

diferenças entre homens e mulheres são construções sociais, culturais e históricas. Corazza (2001, p. 10) reforça essa perspectiva ao afirmar que “sendo um dispositivo saber-poder-verdade de linguagem, não é nenhum absurdo imaginar que um currículo possa ser visto e pensado como uma espécie de ‘ser falante’ – e isto só é ficção em parte”. Assim, o currículo não apenas organiza conteúdos, mas fala, interpela e institui verdades, produzindo subjetividades e relações de poder.

Nessa mesma perspectiva, Louro (2003, p. 130) observa que “as políticas curriculares são, então, alvo da sua atenção, na tentativa de regular e orientar crianças e jovens dentro dos padrões que consideram moralmente sãos”. Essa regulação se expressa na restrição de gênero e sexualidade a um espaço disciplinar específico, pois “em termos de políticas curriculares ou até mesmo de práticas escolares, gênero e sexualidade ainda parecem ser tratados quase que exclusivamente como temas que devem ficar restritos a um campo disciplinar: a Educação Sexual” (Louro, 2003, p. 127), o que impede uma abordagem transversal e crítica. Ao mesmo tempo, é fundamental reconhecer que “é indispensável que reconheçamos que a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que ela própria as produz” (Louro, 2003, p. 81), o que confere às políticas curriculares o papel de instrumentos que tanto reproduzem quanto disputa concepções hegemônicas e contra-hegemônicas.

Diante desse contexto, este estudo nasce de um projeto de pesquisa elaborado no âmbito da disciplina de Currículo, no III semestre do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia – Campus XII. A pesquisa tem como objetivo compreender como as temáticas de gênero e sexualidade são tratadas nos documentos oficiais que orientam os currículos das escolas de educação básica no Brasil e, especificamente, na Bahia: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs/2013), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017) e o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB/2022). A relevância da pesquisa se justifica pela necessidade de problematizar como tais documentos abordam essas temáticas, uma vez que suas formulações influenciam diretamente a construção de identidades, as relações de poder e as práticas pedagógicas, podendo tanto reforçar desigualdades quanto contribuir para uma educação crítica, democrática e inclusiva.



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

Políticas Públicas Educacionais: Fundamentos teóricos

A compreensão das políticas públicas requer reconhecer que elas vão muito além de instrumentos administrativos de gestão governamental, configurando-se como processos sociais permeados por disputas de poder, interesses e visões de mundo. Souza (2006) destaca que tais políticas não são neutras nem meramente técnicas, pois expressam diferentes projetos sociais e envolvem escolhas que determinam quais grupos serão atendidos e quais serão excluídos. Nesse sentido, o currículo escolar não pode ser compreendido de maneira isolada; ele é produto e espaço de ação dessas políticas, refletindo valores, ideologias e relações de poder presentes na sociedade. Conforme Souza (2003, p. 13), “o processo de formulação de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real”. No campo educacional, essas políticas se concretizam em leis, diretrizes e programas que estruturam o ensino. Oliveira (2010, p. 4) complementa que “se políticas públicas é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer, políticas públicas educacionais é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação”, ressaltando que também as omissões têm efeitos diretos na qualidade e equidade da formação escolar.

Assim, políticas públicas educacionais incluem não apenas a execução de programas, mas também a definição de prioridades, a alocação de recursos e o estabelecimento de critérios de acesso e benefícios para diferentes grupos sociais. Purificação (2022, p. 200) destaca ainda que a formação de professores no Brasil é parte de uma realidade concreta que perpassa pelas políticas educacionais, cujos impactos reverberam no currículo, nos cursos e programas específicos de formação. Essa perspectiva evidencia que as políticas educacionais não se reduzem a medidas administrativas ou técnicas, mas constituem processos sociais complexos que refletem escolhas políticas e interesses diversos. Ao influenciar a organização das práticas pedagógicas, a distribuição de oportunidades e a qualidade do ensino, tais políticas impactam diretamente a trajetória formativa dos professores, moldando suas competências, valores e perspectivas profissionais (Derossi e Grosch, 2024). Assim, a articulação entre políticas públicas e formação docente torna-se fundamental para promover equidade educacional, atender às demandas regionais e nacionais e garantir que a educação desempenhe seu papel como instrumento de transformação social, cultural e econômica.

No contexto educacional brasileiro, essas políticas se materializam em instrumentos legais e normativos, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), que “regulamenta o sistema educacional nacional, afirmando o direito à educação e definindo



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

responsabilidades da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios” (Brasil, 1996, p. 66). As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013) que complementam essa base ao estabelecer princípios e orientações para a organização, desenvolvimento e avaliação das propostas pedagógicas em todas as redes de ensino brasileiras, promovendo a articulação entre conteúdos, competências e habilidades essenciais à formação integral dos estudantes (Brasil, 2013). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) que reforça esses objetivos ao definir aprendizagens essenciais de maneira progressiva e orgânica, garantindo direitos de aprendizagem e desenvolvimento, além de orientar práticas pedagógicas centradas em formação cidadã, ética e inclusiva (Brasil, 2017). Por fim, o Documento Curricular Referencial da Bahia (2022), voltado para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, que propõe assegurar princípios educacionais e direitos de aprendizagem de todos os estudantes do estado, fortalecendo a equidade, a diversidade e a inclusão (Bahia, 2022).

Além disso, as discussões sobre gênero e sexualidade nas políticas educacionais revelam tensões entre pedagogia e política, refletindo disputas em torno da legitimação de identidades no espaço escolar. Quando essas temáticas são silenciadas ou marginalizadas nos documentos oficiais da educação básica, evidencia-se o papel normativo do currículo na manutenção de padrões hegemônicos. Louro (2003) alerta que há uma naturalização da família heterossexual, o que, por consequência, estigmatiza outras formas de existência e expressão sexual, exigindo uma análise crítica dos discursos e omissões presentes nos textos legais. Nesse sentido, a teoria da performatividade de gênero, formulada por Butler (2018), contribui para a desconstrução de normas ao afirmar que o gênero não é uma essência natural, mas uma repetição de práticas sociais, destacando que “se os atributos de gênero não são expressivos, mas performativos, então constituem efetivamente a identidade que pretensamente expressariam ou revelariam” (Butler, 2018, p. 188). Sendo assim, essa perspectiva evidencia que o gênero é uma construção social e política, produzida por normas que podem, e devem ser tensionadas no espaço escolar, sendo a inserção do debate de gênero e sexualidade no currículo uma ação pedagógica e política que busca romper com a hegemonia da heteronormatividade e promover uma educação crítica e emancipadora. Desse modo, tais temáticas ganham centralidade no estudo, pois historicamente foram marginalizadas nas instituições escolares, e, como argumenta Louro (2003), a escola atua como um dispositivo de regulação dos corpos e das identidades, reproduzindo modelos normativos de masculinidade e feminilidade nos conteúdos curriculares, nas práticas pedagógicas e nas relações institucionais. Assim, o currículo pode ser tanto um reproduzidor de desigualdades quanto um instrumento de transformação social, especialmente quando acolhe



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

subjetividades dissidentes e valoriza a pluralidade de existências.

Partindo desse panorama, é fundamental reconhecer que a efetividade dessas políticas públicas depende diretamente da valorização do trabalho docente. Nesse sentido, como destaca Malanche e Duarte (2018, p. 22) “a importância da educação escolar tem sido asseverada de forma recorrente na atualidade, e historicamente essa incumbência tem sido repassada aos professores”. Isto posto, as políticas públicas voltadas para a valorização dos docentes devem considerar a relevância intrínseca da profissão, oferecendo condições apropriadas de trabalho e uma formação acadêmica sólida, tanto na fase inicial quanto na continuada, evidenciando que a forma como se estruturam a formação, a carreira e as condições de trabalho docente reflete diretamente nos resultados educacionais e na qualidade do ensino. Portanto, ao considerar a centralidade do professor, torna-se imprescindível que as políticas públicas assegurem não apenas a regulamentação curricular, mas também suporte adequado para a prática docente, por meio de condições de trabalho dignas e oportunidades consistentes de formação inicial e continuada, uma vez que, como destacam Jacomini e Penna (2016), as condições de trabalho dos professores da educação básica no Brasil e seu desenvolvimento profissional são aspectos centrais para a valorização do magistério e a melhoria da qualidade da educação.

Metodologia

Esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa e documental, tendo como objeto de estudo documentos oficiais que orientam a educação básica no Brasil e, respectivamente, na Bahia: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013), a Base Nacional Comum Curricular (2017) e o Documento Curricular Referencial da Bahia (2022). O estudo se configura em fases: na primeira fase realizamos um estudo em torno dos documentos oficiais a fim de compreendermos as finalidades de cada um deles. Em seguida, com os documentos oficiais em tela fizemos o levantamento da frequência dos termos “gênero” e “sexualidade” nos referidos documentos. Na fase posterior, após discussões e reflexões, procedemos à leitura interpretativa dos trechos selecionados, buscando compreender os sentidos e discursos produzidos ou não produzidos em torno dessas temáticas. Essa combinação metodológica permitiu analisar não apenas a ocorrência dos termos, mas também o conteúdo e as implicações das abordagens presentes nos documentos curriculares. Por fim, partimos para a análise aprofundada em torno dos dados construídos no percurso.



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

Resultados e discussão

A partir da análise dos documentos curriculares que orientam a educação básica no Brasil e na Bahia (no caso do DCRB), as temáticas de gênero e sexualidade permanecem como campos de disputa, marcados por lacunas, avanços pontuais e permanências normativas. Mais do que identificar a simples presença ou ausência dos termos, a investigação evidencia que sua abordagem nos textos oficiais é atravessada por conflitos ideológicos que refletem projetos distintos de sociedade e de educação. Para Louro (2003), discutir sexualidade na escola significa desafiar resistências historicamente construídas por visões moralizantes e normativas, que ainda operam de forma estruturante na cultura escolar. Essa lógica excludente manifesta-se em alguns dos documentos analisados, ora por meio do apagamento completo dessas categorias, ora por abordagens superficiais que despolitizam as questões identitárias. Por outro lado, algumas iniciativas curriculares mais recentes indicam esforços para romper com essa lógica e afirmar a diversidade como princípio formativo.

Na LDB (Lei nº 9.394/96), não há menção explícita a essas temáticas, o que pode ser interpretado como uma exclusão deliberada; contudo, a lei destaca princípios importantes como a igualdade, a liberdade e o respeito à diversidade, que podem ser compreendidos como fundamentos para a inclusão dessas questões no âmbito educacional; já a BNCC (2017) incorpora gênero e sexualidade de forma transversal, articulando-os a princípios de diversidade e inclusão, embora ainda de modo cauteloso e limitado. O DCRB (2022), considerando o contexto regional da Bahia, demonstra maior abertura para essas discussões, ainda que sua efetivação dependa da interpretação dos educadores locais, enquanto as DCNs (2013) avançam no reconhecimento da diversidade e no combate a preconceitos, mas enfrentam resistências que, em alguns contextos, resultam em abordagens superficiais. Dessa forma, a presença dessa lógica excludente varia conforme o documento e o contexto, evidenciando a complexidade e as disputas ideológicas que envolvem a incorporação das temáticas de gênero e sexualidade nos currículos escolares brasileiros.

No caso da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), principal marco legal da educação brasileira, nota-se a falta de menção explícita às temáticas de gênero e sexualidade. Em nenhum de seus dispositivos há referência direta a essas categorias, o que, para parte da literatura, não configura uma falha meramente acidental, mas um posicionamento político que mantém essas questões afastadas do debate escolar. Como ressalta Silva (2024, p. 2), “neste documento a identificação da igualdade de gênero está oculta, escondida”. Essa invisibilidade, longe de ser neutra, reforça a exclusão de identidades dissidentes e consolida a



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

normatividade cis-heteronormativa presente no cotidiano escolar. De fato, a pesquisa confirma que os termos “gênero” e “sexualidade” não aparecem em nenhuma parte da atual LDB, o que reforça seu caráter normativo tradicional e excludente frente às demandas contemporâneas por diversidade e inclusão.

No entanto, é importante considerar que, embora a LDB não trate diretamente dessas temáticas, ela estabelece princípios e diretrizes que podem ser interpretados como base para a promoção da igualdade de gênero e do respeito à diversidade na educação. Esse duplo entendimento, de um lado, a crítica à ausência de referência explícita; de outro, a possibilidade de interpretação inclusiva, evidencia a disputa de sentidos em torno do documento e reforça que sua aplicação depende, em grande medida, de interpretações e mediações políticas e pedagógicas.

A ausência dessas referências impede que a escola se configure como um espaço legítimo para o enfrentamento das desigualdades de gênero e das violências motivadas pela orientação sexual e identidade de gênero. Segundo Butler (2018), a exclusão de determinadas identidades do discurso normativo implica a negação de seu reconhecimento social, restringindo suas possibilidades de existência plena e legítima. No caso da LDB, esse apagamento institucional contribui para a naturalização do preconceito e da discriminação, corroendo o papel da escola enquanto espaço formativo e seu compromisso com a construção de uma cultura democrática, plural e respeitosa dos direitos humanos.

A Base Nacional Comum Curricular (2017), mesmo sendo um documento contemporâneo e com a pretensão de garantir os direitos de aprendizagem e promover a formação integral dos estudantes não contempla de maneira clara e direta as questões de gênero e sexualidade. Termos como “gênero” e “orientação sexual”, que constavam em versões anteriores, foram retirados da versão final por pressões políticas e ideológicas. Esse apagamento revela uma escolha deliberada. Conforme observam Malta et al. (2024, p. 2), “a BNCC, ao não contemplar temas relacionados a gênero e diversidade, limita a capacidade dos professores de tratar esses tópicos de forma crítica e inclusiva”. Ainda que a palavra “sexualidade” apareça três vezes, a abordagem é centrada em aspectos biológicos e comportamentais, sem aprofundamento nas questões identitárias e sociais. Já a palavra “gênero”, mencionada 320 vezes, refere-se exclusivamente a gêneros textuais, sem qualquer relação com identidade ou diversidade de gênero. A exclusão institucional dessas discussões gera impactos profundos na prática docente e na formação cidadã dos estudantes, enfraquecendo o potencial transformador da escola.

A ausência de diretrizes explícitas sobre diversidade sexual e de gênero na BNCC



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

compromete o planejamento pedagógico e o exercício da docência crítica. Malta et al. (2024, p. 7) alertam que “a escassez de conteúdos que tratem de forma sistemática a diversidade de gênero e as questões relacionadas à sexualidade contribui para a manutenção de um ensino homogêneo, que não contempla a pluralidade de identidades”. Nesse contexto, o currículo, ao omitir, também exclui: silencia vozes, invisibiliza experiências e nega o direito à existência e ao reconhecimento de sujeitos historicamente marginalizados.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2013), embora tratem de maneira mais ampla da valorização da diversidade, dos direitos humanos e da ética, não conferem centralidade às discussões de gênero e sexualidade. A ausência de abordagem direta e crítica limita a efetividade dessas diretrizes no cotidiano das escolas. Apesar do discurso de inclusão, o documento ainda se mantém em uma zona de generalidades, o que fragiliza sua aplicação como instrumento de enfrentamento das desigualdades. No entanto, as DCNs utilizam o termo “gênero” 61 vezes e “sexualidade” seis vezes, reconhecendo a importância dessas temáticas como componentes essenciais da formação ética e cidadã, especialmente ao enfatizarem o combate à intolerância e à violência contra sujeitos LGBTQIAPN⁴. Ainda assim, como destacam Malta et al. (2024, p. 6), “a ausência de uma proposta clara e eficaz para tratar essas questões no currículo dificulta o trabalho dos educadores que buscam abordar a diversidade de maneira consistente e contextualizada em sala de aula”. Sem o respaldo das políticas oficiais, os professores encontram obstáculos para implementar práticas pedagógicas que promovam respeito, acolhimento e transformação.

Em contraste com os documentos nacionais, o Documento Curricular Referencial da Bahia (2020) se destaca como uma proposta que enfrenta diretamente as questões de gênero e sexualidade no currículo. O DCRB trata gênero como construção sociocultural e propõe que essa temática seja abordada de forma crítica, a partir de uma perspectiva interseccional e decolonial. O documento reconhece que a escola tem papel fundamental na superação das violências simbólicas e estruturais que afetam sujeitos LGBTQIAPN+. Diferentemente das diretrizes nacionais, que por muito tempo restringiram essas temáticas a enfoques biomédicos ou securitários, como aponta Silva (2021, p. 1),

o documento correlaciona os aspectos de Gênero e Sexualidade somente a programas de saúde, à exploração sexual, aos tipos de violências sofridos nos diversos grupos identitários, e que somente a partir de 1994 é que foi direcionado as Diretrizes para uma Política Educacional voltado para a Sexualidade, como também a inclusão do nome

⁴LGBTQIAPN+ significa Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queers, Intersexos, Assexuais/Arromânticos/Agênero, Pansexuais/Polissexuais e Não-Binários, com o "+" representando outras identidades e orientações sexuais e de gênero que não estão especificamente listadas.



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

social dos/as/es alunos/as/es pertencentes à comunidade LGBTQIA+ nos diários da escola, e dos conceitos pré-definidos do que é Gênero e Sexo.

Nesse sentido, embora sua implementação ainda enfrente desafios concretos, o DCRB representa um avanço político e pedagógico ao propor um currículo comprometido com a diversidade, a equidade e o reconhecimento. A proposta se alinha à compreensão de que “a falta de uma abordagem crítica sobre as questões de gênero e diversidade no currículo escolar impede a formação de alunos preparados para lidar com a pluralidade de identidades” (Malta et al., 2024, p. 12). Com 298 menções à palavra “gênero” e 28 à palavra “sexualidade”, o DCRB evidencia um compromisso com a abordagem crítica, formativa e inclusiva desses temas, tratando-os como componentes centrais na formação cidadã dos estudantes.

Percebe-se, portanto, uma desigualdade significativa na forma como as temáticas de gênero e sexualidade são abordadas nos documentos curriculares da educação brasileira. A LDB (Lei nº 9.394/96), ainda que não mencione diretamente tais temáticas, cita princípios relacionados à inclusão e ao respeito à diversidade, o que permite leituras que tangenciam essas discussões. Já a BNCC (2017) realiza um movimento de apagamento, enquanto as DCNs (2013) fazem apenas referências pontuais e indiretas. O DCRB (2022), por sua vez, assume uma posição mais afirmativa, reconhecendo e incorporando de modo direto essas questões no âmbito curricular. Como conclui Silva (2024, p. 13), “não é tempo de retirar, mas sim de implementar no currículo para que aconteça uma educação transformadora”. A efetiva inclusão das temáticas de gênero e sexualidade no currículo é não apenas urgente, mas indispensável à construção de uma escola comprometida com os direitos humanos, a justiça social e a formação de sujeitos livres, críticos e diversos.

Conclusão

A análise dos documentos curriculares evidência que as temáticas de gênero e sexualidade continuam sendo objeto de disputas ideológicas e políticas no âmbito da educação básica brasileira. A LDB (Lei n 9.394/96), embora não mencione explicitamente esses conceitos, estabelece princípios como igualdade, liberdade e respeito à diversidade, que podem ser compreendidos como fundamentos para práticas pedagógicas inclusivas. Esse caráter ambíguo, ausência de menção direta, mas possibilidade de interpretação inclusiva, reflete a tensão entre silenciamento e abertura interpretativa. Já a BNCC (2017), ao retirar termos em suas versões finais, reproduz um movimento de apagamento institucional, limitando a abordagem crítica e comprometendo a função da escola enquanto espaço formativo de sujeitos plurais.



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

Em contraste, as DCNs (2013), mesmo sem centralizar a discussão, avançam no reconhecimento da diversidade, e o DCRB (2022) se destaca como documento que afirma de forma mais explícita e crítica às questões de gênero e sexualidade. Essa assimetria entre os textos oficiais revela que o currículo é atravessado por disputas sobre quais corpos, saberes e experiências devem ser legitimados. Assim, compreender a escola como espaço de promoção dos direitos humanos e da justiça social exige que tais temáticas sejam tratadas não como complemento, mas como dimensão central da formação cidadã. Reconhecer gênero e sexualidade no currículo significa enfrentar desigualdades históricas e fortalecer uma educação comprometida com a pluralidade, o respeito e a transformação social.

Referências

BAHIA. Secretaria da Educação. **Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental**: volume 1. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2020. 484 p. ISBN 978-65-5652-006-3.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 7. ed. atual. até ago. 2023. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2023. 64 p. ISBN 978-65-5676-392-7.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica; Conselho Nacional de Educação; Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562 p. ISBN 978-857783-136-4.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. 16. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CORAZZA, Sandra. **O que quer um currículo?** Pesquisas pós-críticas em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

DEROSSI, Adriana; GROSCHE, Maria Selma. **Políticas públicas**: implicações para a formação continuada de professoras/es. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 19, n. 00, e024028, 2024.

JACOMINI, Márcia Aparecida; PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira. **Carreira docente e valorização do magistério**: condições de trabalho e desenvolvimento profissional. Pro-Posições, Campinas, SP, v. 27, n. 2, p. 177-202, maio/ago. 2016.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colégio de Pedagogia
Vitória da Conquista

MALANCHE, Julia; DUARTE, Rita de Cássia. **Políticas públicas para formação de professores no Brasil: formação ou conformação ao ideário do capital?** Momento – Diálogos em Educação, v. 27, n. 2, p. 15–34, ago. 2018.

MALTA, Daniela Paula de Lima Nunes; LIRA, Dynéa Reis Valle; RIBEIRO, Gleick Cruz; ROCHA, Maria Elena Rodrigues Dias; BARBOSA, Sancha Alves; MASCARENHAS, Selma Machado Guimarães; CORREIA, Sueli Sedano Lima; FREITAS, Thais Sossai. **A ausência de gênero e diversidade na BNCC de Língua Portuguesa: implicações e lacunas no currículo escolar.** ICMR – International Conference on Multidisciplinary Research, v. 5, n. 3, p. 1–15, 2024. DOI: 10.54033/icmr/v5n3-031. ISSN 2595-0428.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. **Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática.** In: OLIVEIRA, Adão Francisco de; PIZZIO, Alex; FRANÇA, George (org.). Fronteiras da educação: desigualdades, tecnologias e políticas. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2010. p. 93-99.

PURIFICAÇÃO, Marcelo Máximo. **Políticas educacionais e currículo: perspectivas do desenvolvimento profissional de professores em contexto brasileiro.** Mosaicos – Revista de Educação, Rio de Janeiro, v. 11, n. 27, p. 200–220, 2022.

SILVA, Cleuton dos Santos. **Documento Curricular Referencial da Bahia - DCRB : perspectivas analíticas sobre gênero e sexualidade direcionadas à Educação Física.** In: V SEMINÁRIO INTERNACIONAL DESFAZENDO GÊNERO, Salvador, 2021.

SILVA, Denise Regina Quaresma da ; COSTA, Zuleika Leonora Schmidt; MÜLLER, Márcia Beatriz Cerutti. **Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação.** Educação, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 49–58, 2018. DOI: 10.15448/1981-2582.2018.1.29812. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/29812>. Acesso em: 15 ago. 2025.

SILVA, Maria José da. **Questões de gênero e orientação sexual no currículo, a partir da BNCC .** Orientação: Adlene Silva Arantes. Nazaré da Mata: Universidade de Pernambuco, 2024. Artigo apresentado no Congresso Nacional de Educação – CONEDU. Disponível em: www.conedu.com.br.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 3. ed., 8. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

SOUZA, Celina. **Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa.** Caderno CRH, Salvador, n. 39, jul./dez. 2003.

SOUZA, Celina. **Políticas públicas: uma revisão da literatura.** Sociologias, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20–45, jul./dez. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-45222006000200002>.