



DCN e BNCC: entre a inclusão e a invisibilidade das questões de gênero e sexualidade

DCN and BNCC: between inclusion and invisibility of gender and sexuality issues

DCN y BNCC: entre la inclusión y la invisibilidad de las cuestiones de género y sexualidad

Caio Cesar Silva Nascimento¹

Daniel Camargo²

Rafael Ângelo Bunhi Pinto³

Citação: NASCIMENTO, Caio Cesar Silva. CAMARGO, Daniel. PINTO, Rafael Ângelo Bunhi. DCN e BNCC: entre a inclusão e a invisibilidade das questões de gênero e sexualidade. *Jornal de Políticas Educacionais*. V. 19, e95936. Março de 2025.



<http://10.5380/jpe.v19i1.95936>

Resumo: A partir do pressuposto de que a escola é um local privilegiado para (re) construção de identidades e que essas encontram barreiras diferentes em virtude de aspectos culturais de gênero e sexualidade, o presente artigo busca analisar como essas questões são postas em políticas educacionais brasileiras que norteiam os currículos a serem seguidos nas instituições de educação básica nacional. O objetivo principal é compreender a importância de pluralizar os currículos e conferir, efetivamente, o princípio da dignidade humana para todas as pessoas, presente na Constituição Federal de 1988, sobretudo, para a população LGBTI+. De cunho qualitativo, esse texto busca também evidenciar o caráter cultural das diferenças de gênero e sexualidade que circulam socialmente no Brasil. Para tanto, utilizou-se enquanto

¹Doutor em Políticas Públicas em Formação Humana. Professor Adjunto da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Fortaleza, CE. Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5294-4359> E-mail: caio.nascimento@uece.br

²Mestre em Educação. Doutorando em Educação na Universidade de Sorocaba (UNISO). São Paulo, SP. Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5341-0543> E-mail: danielcamargoprof@gmail.com

³Doutor em Educação. Professor Adjunto do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba (UNISO), Sorocaba, SP. Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4988-3628> E-mail: rafael.pinto@prof.uniso.br

método a análise documental de políticas educacionais, sendo elas as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica – DCN (Brasil, 2013) e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2016). Da análise, notou-se uma polarização discursiva: diretrizes para currículos escolares pautadas no discurso da biologia, ou seja, prevendo invisibilizar as diferenças presentes nas temáticas de gênero e sexualidade, como a BNCC e, no outro polo, orientações para produção de currículos escolares que (re) tirem a invisibilidade da pluralidade cultural em matéria de gênero e sexualidade, tal como nas DCN, na tentativa de *dignificar* todo e qualquer corpo, sobretudo, aquele que não atende a estrutura social heteronormativa.

Palavras-chave: Políticas Educacionais; Diretrizes Curriculares Nacionais; Base Nacional Comum Curricular; LGBTI+; Gênero e Sexualidade.

Abstract: Based on the assumption that school is a privileged place for (re)construction of identities and that these encounter different barriers due to cultural aspects of gender and sexuality, the purpose of this paper is to analyze how these issues are addressed Brazilian educational policies that guide the curricula to be followed in national basic education institutions. The main objective is to understand the importance of pluralizing curricula and effectively ensuring the principle of human dignity for all people, as enshrined in the Federal Constitution of 1988, especially for the LGBTI+ population. Of a qualitative nature, this text also seeks to highlight the cultural nature of differences in gender and sexuality that circulate socially in Brazil. To this end, documentary analysis of educational policies was used as a method, namely the General National Curriculum Guidelines for Basic Education – DCN (Brazil, 2013) and the National Common Curriculum Base - BNCC (Brazil, 2016). From the analysis, a discursive polarization was noted: guidelines for school curricula based on the discourse of biology, that is, aiming to make the differences present in gender and sexuality themes invisible, such as the BNCC and, at the other pole, guidelines for the production of school curricula that (re)remove the invisibility of cultural plurality in matters of gender and sexuality, as in the DCN, in an attempt to dignify any and all bodies, especially those that do not comply with the heteronormative social structure.

Keywords: Educational Policies; National Curriculum Guidelines; Common National Curriculum Base; LGBTI+; Gender and Sexuality.

Resumen: Partiendo del supuesto de que la escuela es un lugar privilegiado para la (re)construcción de identidades y que éstas encuentran diferentes barreras debido a aspectos culturales de género y sexualidad, el propósito de este escrito es analizar cómo se cuestionan estas cuestiones en los brasileños. Políticas educativas que orienten los planes de estudio a seguir en las instituciones nacionales de educación básica. El objetivo principal es comprender la importancia de pluralizar los currículos y conferir, efectivamente, el principio de la dignidad humana para todas las personas, presente en la Constitución Federal de 1988, especialmente para la población LGBTI+. De carácter cualitativo, este texto también busca resaltar el carácter cultural de las diferencias de género y sexualidad que circulan socialmente en Brasil. Para ello, se utilizó como método el análisis documental de las políticas educativas, concretamente las Directrices Curriculares Generales Nacionales para la Educación Básica – DCN (Brasil, 2013) y la Base Curricular Común Nacional – BNCC (Brasil, 2016). Del análisis se constató una polarización discursiva: directrices para los currículos escolares basadas en el discurso de la biología, es decir, que apuntan a invisibilizar las diferencias presentes en las temáticas de género y sexualidad, como el BNCC y, en el otro polo, directrices para la producción de currículos escolares que (re)eliminen la invisibilidad de la pluralidad cultural en materia de género y sexualidad, como en la DCN, en un intento de dignificar todos y cada uno de los cuerpos, especialmente aquellos que no cumplen con la estructura social heteronormativa.

Palabras clave: Políticas Educativas; Directrices curriculares nacionales; Base Curricular Nacional Común; LGBTI+; Género y Sexualidad.

Introdução

As escolas são locais oportunos para se manter e/ou se (re) construir as identidades das pessoas, sejam elas crianças, adolescentes e/ou adultos. Quando o traço dessa identidade se intersecciona com gênero e sexualidade, há a exaustiva tentativa de

se reproduzir e de se impor o padrão binário em relação ao gênero compreendido, de maneira limitada e excludente, entre feminino e masculino.

Ao longo da nossa formação, sobretudo a escolar, familiar e/ou até mesmo universitária, ensinaram-nos que homens e mulheres são distintos ou parecidos por causa da “natureza” e que tais aspectos ocorrem em razão da biologia (morfologia do corpo), mas a maneira como nos comportamos como homens ou mulheres em nossa sociedade não é consequência de algum “instinto básico”, ou ainda presente em nossa genética, mas sim socialmente construída. A literatura tem adotado o termo “cisgênero” para tratar aqueles (as) que não são tratados (as) como pessoas trans pela sociedade, isto é, aqueles (as) que se identificam e constroem sua identidade a partir do sexo atribuído ao nascimento. Já em relação às mulheres trans e aos homens trans, isto é, pessoas que não se autoidentificam com o sexo que lhe foi atribuído ao nascer, complementa Jesus (2012, p.15):

Cada pessoa transexual age de acordo com o que reconhece como próprio de seu gênero: mulheres transexuais adotam nome, aparência e comportamentos femininos, querem e precisam ser tratadas como quaisquer outras mulheres. Homens transexuais adotam nome, aparência e comportamentos masculinos, querem e precisam ser tratados como quaisquer outros homens.

A questão de se validar, a partir de uma narrativa única (familiar, curricular, midiática etc.), e a questão binária dos corpos “inteligíveis”, “naturais”, “verdadeiros”, como únicos e exclusivamente compostos pelos “corpos homens” e “corpos mulheres”, assolam, além da população trans, de maneira extremamente vil, os corpos considerados intersexuais, nesse caso, pessoas que nasceram com caracteres sexuais culturalmente entendidos como pertencentes de ambos os sexos, quando considerada a binariedade de gênero (masculino/feminino).

Em terreno brasileiro, assim que se identifica uma criança intersexual, as famílias são pressionadas a autorizar junta médica para a realização de cirurgias que definem, sem o consentimento da criança e de maneira irreversível, o gênero que a pessoa irá assumir pelo resto de sua vida, a partir de procedimentos que visam deixar a aparência mais próxima do que se considera ser homem e do que se considera ser mulher. Estima-se, segundo relatório produzido nos Estados Unidos (*InterAct e a Human Rights Watch*), que

cerca de 1,7% das crianças nascidas diferem dos padrões utilizados para classificar alguém como menino ou menina:

No Brasil, não há dados que apontem a incidência da intersexualidade no contexto da população. No entanto, pesquisas [...] demonstram que a prática da realização da cirurgia em crianças pequenas é corrente, sendo sugerida em boa parte dos trabalhos realizados sobre o assunto, os quais muitas vezes se resumem a abordar aspectos exclusivamente fisiológicos para definição do sexo da criança. Assim como nos Estados Unidos, portanto, as famílias brasileiras são pressionadas a autorizarem a realização de cirurgias em suas crianças intersexuais (Matos; Santos, 2018, p.83).

Além da pressão médica para uma intervenção cirúrgica que definirá o gênero da qual a criança deverá performatizar, a questão também esbarra no ordenamento jurídico atual, visto que é necessário informar o sexo de nascimento do bebê e, sem essa informação, não é possível prosseguir com o registro do nascimento, logo, com os direitos civis. Pelo exposto, verifica-se que a intersexualidade, letra I da sigla LGBTI+, tensiona questões relativas ao sexo de nascimento (sexo biológico), visto que quebra o argumento *biológico* de existir somente dois tipos de sexos: o masculino e o feminino. Nas questões de identidade de gênero expressas pela letra T da sigla LGBTI+, referente ao segmento da população trans (transgênera, transexual, travesti), Jesus (2012) alude que o conceito adequado para entendermos os universos binários e os além deles, é o de gênero que difere de sexo biológico e/ou de nascimento e tem como centro as questões culturais de uma sociedade:

Sexo é biológico, gênero é social, construído pelas diferentes culturas. E o gênero vai além do sexo: o que importa, na definição do que é ser homem ou mulher, não são os cromossomos ou a conformação genital, mas a auto percepção e a forma como a pessoa se expressa socialmente (Jesus, 2012, p. 8).

Entretanto, não é somente o segmento de pessoas intersexuais e transexuais que é assolado e massacrado pelo discurso de somente existir a binariedade de gênero, mas toda a esigla correspondente ao movimento LGBTI+. Destaca-se que LGBTI+ é uma das siglas utilizadas para representar diferentes indivíduos fora das normas binárias de gênero e sexualidade, reunindo, assim, lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, intersexuais, dentre outros. Como orientação afetiva e/ou sexualidade, esse trabalho

entende, de maneira plural, como sendo: “[...] às inclinações afetivas e sexuais da pessoa, à expressão do desejo [...] pode ser, por exemplo, homossexual, heterossexual, bissexual ou assexual” (Barreto, 2019, p.3).

Assim, gênero e sexualidade são marcadores que ressaltam a pluralidade cultural constituinte da população de nosso país, envoltos em violência, estigma e discriminação, conferindo uma dignidade humana seletiva. Nesse sentido, o objetivo principal desse artigo é compreender a importância de pluralizar os currículos e conferir, efetivamente, o princípio da dignidade humana para todas as pessoas, presente na Constituição Federal de 1988, sobretudo, para a população LGBTI+.

Para tanto, esse texto, de caráter qualitativo, empregou como método a revisão da bibliografia das categorias sexo, gênero, identidade de gênero e orientação afetiva e a análise documental de duas políticas educacionais, com o intuito de compreender a importância de pluralizar currículos – considerados, aqui, como uma forma de diminuir a violência e discriminação em nossa sociedade.

Matriz heteronormativa em Judith Butler

Butler (2019) nos oferece um quadro categórico importante para (re) pensarmos as normas de gênero a partir de questionamentos acerca da segregação entre sexo e gênero como integrantes da cultura e não de caráter estritamente natural, biológico. Para a pesquisadora, tanto gênero quanto sexo perpassam pela realidade normativa e, por isso mesmo, são aspectos construídos culturalmente. O conceito utilizado nesse texto de heteronormatividade é baseado no que a autora denomina de matriz heteronormativa como tradução para a normatividade cultural estabelecida como “normal” e expressa pela experiência heterossexual (orientação afetiva) e pela congruência do sexo de nascimento que deve ser expresso na identidade de gênero da pessoa – o que os movimentos sociais denominam de experiência cisgênera.

Para Butler (2019), a compatibilidade que se constrói entre *sexo – gênero – desejo é uma artificialidade*, uma criação no âmbito do discurso, algo intrinsecamente humano, de tal forma que não é a natureza que postula o que é normal nos corpos, mas sim as concepções que nós, seres humanos e seres de cultura, adotamos como normalidade/anormalidade. A partir disso, definimos quais os corpos serão considerados

como naturais, como saudáveis e, por analogia e exclusão, os que serão considerados anômalos/anormais para toda a sociedade.

A esses corpos anômalos, como os são os corpos LGBTI+ na sociedade brasileira, é destinada à precariedade (Butler, 2019). Viver é viver socialmente, almejando-se um constructo de condições sociais e econômicas que sejam atingidas para que seja mantida uma vida em dignidade. Entretanto, algumas vidas - alguns corpos - por serem como são, são tolhidas (os) de terem condições sociais e econômicas de existência, por isso, são corpos em *precariedade*, por não se encaixarem na normalidade estabelecida socialmente dentro da estrutura heteronormativa, como ocorre para a diversidade em matéria de gênero e sexualidade.

Outro termo caro para Butler (2019) é a questão da *performatividade de gênero*, ou seja, uma prática reiterativa e de acordo com a situação/contexto em que se está. É por meio da performance que o discurso surte o efeito daquilo que ele nomeia dentro das questões de gênero e sexualidade. É a performance dos papéis de gênero, daquilo que se considera masculino e/ou feminino, da norma regulatória do “sexo”, que se constrói a materialidade dos corpos, para então: “[...] materializar a diferença sexual a serviço da consolidação do imperativo heterossexual” (Butler, 2019, p. 195). Os estudos de Judith Butler ampliam nosso olhar para as construções discursivas impostas para que se acredite que os comportamentos, até mesmo os de homens e de mulheres, quando analisada a sociedade a partir do padrão binário, são consequências da questão biológica/morfológica do corpo.

Na próxima seção, analisa-se de que forma as políticas educacionais de orientações curriculares, como a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2016) e as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (Brasil, 2013) operam para conferir dignidade (ou não) para as questões de gênero e sexualidade que fogem ao sistema de matriz heteronormativa.

Abordagem das temáticas gênero e sexualidade nas políticas curriculares nacionais

Enquanto uma análise de políticas educacionais, o cerne desta discussão está na reflexão acerca dos conceitos de gênero e sexualidade em um currículo “comum”. Contudo, uma primeira reflexão possível é a seguinte: como elaborar um currículo comum em um país imenso e com seu complexo sistema educacional? A resposta de tal indagação

pode ser refletida por meio de tantos documentos oficiais sobre currículo que foram elaborados a partir da década de 1990. Destacam-se, entre eles, os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1995), os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (1997), os Referenciais Curriculares para o Ensino Médio (1998), as Diretrizes Curriculares da Educação Básica – DCN (Brasil, 2013) e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2016).

Defende-se a ideia, neste artigo, que não se vislumbrava a necessidade de um novo documento oficial sobre currículo, como a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), pois o Brasil já possuía documentos oficiais com a função de orientar um currículo comum para as escolas brasileiras. Ao contrário de uma nova proposta curricular, por meio de políticas públicas que orientam os currículos, considera-se que a concentração de forças deveria estar presente para tornar as diretrizes e referenciais já existentes acessíveis à toda comunidade escolar, incluindo, de particular interesse neste artigo, a população LGBTI+.

Importa-nos analisarmos as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (Brasil, 2013) e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2016), esse último documento em sua 2ª versão, sobre o que versam sobre gênero e sexualidade. Pois, se tem a perspectiva de que propostas curriculares podem auxiliar na diminuição da violência e rejeição das pessoas LGBTI+ em espaços escolares, sobretudo, quando observada a condição escolar das pessoas trans e travestis brasileiras.

Como fator inerente à consolidação desse cenário, os ambientes educacionais acabam por cultivar o desejo de “eliminar” aqueles que “contaminam” o espaço escolar, tornando o processo de evasão uma realidade cada vez mais frequente para pessoas trans. De acordo com os dados do Projeto Trans, de 2015, realizado pelo Núcleo de Direitos Humanos e Cidadania LGBT (NUH) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), mais de 90% destes indivíduos ainda não concluíram a Educação Básica (Gonçalves, 2023, p.14). Com base nessa informação, pode-se inferir que os espaços escolares são locais importantes para (re) construir identidades.

Esse discurso de reduzir sujeitos e grupos sociais a uma norma ou inviabilizá-los, pode ser exemplificado pelo ato de apagá-los das orientações para a constituição de currículos escolares, como ocorreu com a promulgação da BNCC (Brasil, 2016). Se comparada às DCN Gerais da Educação Básica (Brasil, 2013), que logo em sua própria abertura explicitam que a educação se volta para uma pluralidade de seres humanos,

destacando que é papel do currículo prever o trabalho e reflexão sobre o que leva às exclusões e desigualdades para alguns sujeitos, é possível refletir que as DCN objetivam garantir uma escola acolhedora e inclusiva, enquanto a BNCC minimiza determinados sujeitos:

A educação destina-se a múltiplos sujeitos e tem como objetivo a troca de saberes, a socialização e o confronto do conhecimento, segundo diferentes abordagens, exercidas por pessoas de diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais e emocionais, classes sociais, crenças, etnias, gêneros, origens, contextos socioculturais, e da cidade, do campo e de aldeias. Por isso, é preciso fazer da escola uma instituição acolhedora, inclusiva, pois essa é uma opção ‘transgressora’, porque rompe com a ilusão da homogeneidade e provoca, quase sempre, uma espécie de crise de identidade institucional (Brasil, 2013, p. 25).

Percebe-se que um documento dessa magnitude, isto é, orientativo para construção de currículos escolares das escolas de Educação Básica, sejam públicas ou privadas, já trazia a previsão expressa em seu texto da função das escolas brasileiras como espaços de acolhimento, de inclusão e de quebra da ilusão da homogeneidade. Logo, pretende romper com o sistema aqui evocado: a heteronormatividade. Nos escritos a seguir propõem-se reflexão sobre a presença dos termos “gênero” e “sexualidade” e seus sentidos nos dois documentos.

Quadro 1 - Ocorrência dos termos “gênero” e “gêneros” e seus sentidos nas DCN (2013)

Ocorrência e página	Sentido
Gênero - p.16 (1)	Considerado como elemento da diversidade humana, evidencia-se o papel da escola em “[...]problematizar o desenho organizacional da instituição escolar que não tem conseguido responder às singularidades dos sujeitos que a compõem.”
Gênero - p.27 (2)	Afirma que a escola precisa acolher diferentes saberes, desempenhar papel socioeducativo, artístico, cultural, ambiental com “[...] o respeito aos estudantes e a seus tempos mentais, socioemocionais, culturais, identitários, é um princípio orientador de toda a ação educativa. É responsabilidade dos sistemas educativos responderem pela criação de condições para que crianças, adolescentes, jovens e adultos, com sua diversidade (diferentes condições físicas, sensoriais e socioemocionais, origens, etnias, gênero, [...].”
Gênero - p.45 (3)	Afirma que as propostas pedagógicas das escolas do campo devem considerar as questões culturais de gênero.: “As propostas pedagógicas das escolas do campo devem contemplar a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero [...].”
Gênero - p. 50 (4)	Novamente reafirmado o papel da escola em formar para integralidade cultural e humana: “A natureza e a finalidade da unidade escolar, o papel socioeducativo, artístico, cultural, ambiental, as questões de gênero [...]”.
Gênero - p. 87 (5)	É citada a Resolução Nº 04 (13/07/2010) na íntegra, e destacam-se os Princípios Básicos que visam ampliar a visão do estudante também sobre gênero: “Poderão assim questionar e romper com formas de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, [...]”

Fonte: Elaborado pelos autores com base em Brasil (2013)

Das 60 ocorrências dos termos “gênero” e “gêneros” presentes nas DCN (Brasil, 2013), apresentou-se, no Quadro 1, 05 delas. Com a análise dos sentidos, é plausível afirmar que as orientações para os currículos nacionais de Educação Básica, do ano de 2013, previam a tentativa de lograr um espaço educacional democrático, ou seja, expressamente plural, considerando identidades sociais e culturais diversas. Ademais, uma escola que previa curricularmente, isto é, em seus tempos e espaços, o questionamento da “dominação” cultural de grupos sociais sobre outros, como ocorre na página 87 em que são apresentados os princípios para a diretriz curricular em questão (BRASIL, 2013).

No restante da análise da política DCN Gerais da Educação Básica (Brasil, 2013), acata-se em todas as etapas da vida e de ensino e aprendizagem, como as adolescências, juventudes e fase adulta, as mesmas orientações e princípios para as questões de gênero, em seu sentido de constructo social/cultural e de identidade dos sujeitos, considerando a reflexão sobre essa temática e sua presença nos currículos e propostas pedagógicas das instituições de ensino com o caráter de “dever”, ou seja, conteúdo “obrigatório”. Essas orientações são reiteradas para Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Adultos (as) em privação de liberdade nos estabelecimentos penais, por exemplo.

Na sequência, apresenta-se o mesmo escrutínio, entretanto, para a BNCC, que é posterior as DCN, com objetivo de compreender o que esse documento manteve e/ou alterou nas questões de gênero. Das 80 ocorrências dos termos “gênero” e “gêneros”, optou-se por analisar as 05 primeiras ocorrências e seus sentidos, pois são as únicas ocorrências que tratam da temática enquanto questão cultural e de identidade dos sujeitos. Nas demais ocorrências, não há o uso do termo nesse sentido, o que será abordado após a apresentação do Quadro 2 a seguir.

Quadro 2 – Ocorrência dos termos “gênero” e “gêneros” e seus sentidos na BNCC (2016)

Ocorrência e página	Sentido
Ocorrência 1 - Gênero - p.11	Assim, a equidade requer que a instituição escolar seja deliberadamente aberta à pluralidade e à diversidade, e que a experiência escolar seja acessível, eficaz e agradável para todos, sem exceção, independentemente de aparência, etnia, religião, sexo, identidade de gênero, orientação sexual ou quaisquer outros atributos, garantindo que todos possam aprender.
Ocorrência 2 - Gênero - p.11	[...] no planejamento do trabalho anual das instituições escolares, nas rotinas e nos eventos do cotidiano escolar, levando em conta as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas, culturais e de gênero.
Ocorrência 3 - Gênero - p.14	[...] educação em direitos humanos (Decreto nº 7.037/200917), bem como saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural (Resolução CNE/CEB nº 7/2010). Na BNCC, essas temáticas são contempladas em habilidades de todos os componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas possibilidades e especificidades, tratá-la de forma contextualizada.
Ocorrência 4 - Gênero - p. 19	Trecho que trata das Competências gerais da BNCC. 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, habilidade/necessidade, convicção religiosa ou de qualquer outra natureza, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer.
Ocorrência 5 - Gênero - p. 56	Os estudantes dessa fase inserem-se em uma faixa etária que corresponde à transição entre infância e adolescência, marcada por intensas mudanças decorrentes de transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais. Nesse período de vida, como bem aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/2010, ampliam-se os vínculos sociais e os laços afetivos, “intensificando suas relações [dos estudantes] com os pares de idade e as aprendizagens referentes à sexualidade e às relações de gênero, acelerando o processo de ruptura com a infância na tentativa de construir valores próprios.”

Fonte: Elaborado pelos autores com base em Brasil (2016)

A BNCC (Brasil, 2016) apresenta nas primeiras 05 ocorrências dos termos “gênero” e “gêneros”, a concepção enquanto marcador cultural e identitário, o que, à primeira vista, leva-nos a considerar que seguirá na mesma linha das DCN Gerais da Educação Básica (Brasil, 2013). Ou seja, um currículo que abarque/aborde as questões de identidade de gênero e realce a valorização de todas elas e o combate à intolerância dentro e fora dos muros das escolas. Entretanto, essa esperança já pode ser abalada quando analisamos essas 05 mesmas ocorrências e verificamos suas respectivas fragilidades.

A ocorrência 03 (página 14), alega que a temática de gênero está contemplada, no documento todo, em habilidades e coloca que o assunto deva ser trabalhado de acordo com cada sistema de ensino e escola, como se lê em “de acordo com suas possibilidades e especificidades, tratá-la de forma contextualizada” (Brasil, 2016); o que se espanta, ao ler esse término do parágrafo é a questão de que cabe aos estabelecimentos de ensino essa

decisão, isto é, de trabalhar ou não essa temática. Reflete-se, a partir de então, sobre escolas que já possuem dificuldade ou até mesmo resistência em abordar a questão: essas escolas irão escolher por trabalhar tais conteúdos/temáticas? É cabível, nesse momento, resgatar os achados da Pesquisa Nacional Sobre o Ambiente Educacional no Brasil realizada pela Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos (ABGLT, 2016, p.27), que trouxe o resultado alarmante sobre como se sentem estudantes LGBTI+ entrevistados (as): “60% afirmaram se sentir inseguros/as na instituição escolar no último ano [2015] por causa da sua orientação sexual e 42,8% se sentiam inseguros/as por causa da maneira que expressavam o gênero”. Acresce-se, ainda, a dificuldade de docentes em abordar essa questão, visto que já se tem uma pesquisa da Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) evidenciando que cerca de 60% dos professores (as) afirmam não estarem “bem-informados” para abordar questões de gênero e sexualidade em sala de aula (Abramovay; Castro; Silva, 2004).

A política curricular analisada, em primeiro momento, postula uma forma indireta de invisibilizar os sujeitos LGBTI+ dos espaços escolares, de tal modo que, as suas vivências, dores e desigualdades sociais se tornem temática opcional de serem trabalhadas nas instituições escolares. Logo, essa forma indireta se converte em direta, ao se observar, nas demais ocorrências das palavras “gênero” e “gêneros”, da sexta até a 80ª ocorrência, agora já contidas nas áreas de conhecimento, perda total do caráter cultural e identitário das pessoas e/ou grupos sociais, para se converter em gênero textual e/ou em outras concepções do termo “gênero” que não se aludem às questões culturais e/ou identitárias.

Na sequência, evidencia-se como os termos relacionados às questões de sexualidade aparecem nas políticas curriculares DCN (Brasil, 2013) e BNCC (Brasil, 2016). Para tanto, além da busca do termo, no singular e plural, “sexualidade/sexualidades”, investigou-se também termos correlatos, sendo eles: “orientação sexual”; “orientação afetiva”, “heterossexual/heterossexuais”, “homossexual/homossexuais”, “gay”, “homossexualidade/homossexualidades”, “bissexual/bissexuais”, “assexual/assexuais”, “lésbica/lésbicas” “pansexualidade/pansexualidades”, “pansexuais”.

As DCN (Brasil, 2013) apresentaram o total de 14 ocorrências quando buscado o termo “orientação sexual”. Já o termo “orientação afetiva” não há ocorrência e para os termos que expressam a população LGBTI+ encontram-se 04 ocorrências somente para o

termo “homossexual/homossexuais”. Abaixo, é possível verificar as 04 ocorrências do termo “homossexual/homossexuais” e uma amostragem dos sentidos utilizados para as 06 primeiras ocorrências do uso do termo “orientação sexual”, do total de 14 ocorrências.

Quadro 3 – Ocorrência do termo “sexualidade” e correlatos e seus respectivos sentidos nas DCN (2013)

Ocorrência e página	Sentido (continua)
Ocorrência 1: “homossexual” (p.105)	O direito à diferença se manifesta por meio da afirmação dos direitos das crianças, das mulheres, dos jovens, dos homossexuais, dos negros, dos indígenas, das pessoas com deficiência, entre outros, que para de fato se efetivarem, necessitam ser socialmente reconhecidos.
Ocorrência 2: “homossexual” (p.115)	Entende-se, que os conhecimentos comuns do currículo criam a possibilidade de dar voz a diferentes grupos como os negros, indígenas, mulheres, crianças e adolescentes, homossexuais, pessoas com deficiência.
Ocorrência 3: “homossexual” (p.519)	Nota de rodapé: “13 Plano Nacional de Políticas para as Mulheres de 2005; Programa Brasil Sem Homofobia – Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e de Promoção da Cidadania Homossexual (...) de 2004; II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres.”
Ocorrência 4: “homossexuais” (p.543)	Parte do item 2.2 Movimentos sociais: “No período de 1968 a 1988, havia se formado uma nova consciência sobre as questões relativas ao meio ambiente, a par de outras questões como o pacifismo, direitos das mulheres, dos negros, dos índios, dos homossexuais e outros.”
Ocorrência 1 “LGBT” (p.436)	“É fundamental citar também a realização da 1ª Conferência Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (I CONAPIR), realizada pela SEPPIR, em 2005, e da 2ª Conferência Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (II CONAPIR), nas quais as especificidades do Movimento Negro, dos povos indígenas, dos quilombolas, das comunidades terreiro, da população LGBT, dos judeus e dos palestinos estiveram presentes.”
Ocorrência 2 “LGBT” (p.467-468)	Atualmente, é muito comum, no interior das secretarias de educação, a presença de coordenações ou núcleos da diversidade. Em algumas outras situações, há aqueles que cuidam especificamente das questões étnico-raciais e quilombolas. Todavia, nem sempre essa equipe possui conhecimento e qualificação para atuar com a complexidade das várias expressões da diversidade (quilombolas, negros, indígenas, pessoas com deficiência, povos do campo, população LGBT, dentre outras), tendendo a enfatizar, dentro do grande leque da diversidade, somente algumas de suas expressões e subalternizando outras. Portanto, formar esses profissionais da gestão educacional para a diversidade é também um dos eixos da Educação Escolar Quilombola.
Ocorrência 1: “orientação sexual” (p.105)	A luta pelos direitos civis baseou-se, historicamente, na luta pela igualdade, perante a Lei, de todas as camadas da população, independente de origem social, credo religioso, cor, etnia, gênero e orientação sexual. Assim, a educação é um direito civil por ser garantida pela legislação brasileira como direito do indivíduo, independentemente de sua situação econômica, social e cultural.
Ocorrência 2: “orientação sexual” (p.105)	Já o direito à diferença busca garantir que, em nome da igualdade, não se desconsiderem as diferenças culturais, de cor/raça/etnia, gênero, idade, orientação sexual, entre outras. Em decorrência, espera-se que a escola esteja atenta a essas diferenças, a fim de que em torno delas não se construam mecanismos de exclusão que impossibilitem a concretização do direito à educação, que é um direito de todos.
Ocorrência 3: “orientação sexual” (p.165)	Educar para os direitos humanos, como parte do direito à educação, significa fomentar processos que contribuam para a construção da cidadania, do conhecimento dos direitos fundamentais, do respeito à pluralidade e à diversidade de nacionalidade, etnia, gênero, classe social, cultura, crença religiosa, orientação sexual e opção política, ou qualquer outra diferença, combatendo e eliminando toda forma de discriminação.

Ocorrência e página	Sentido (continua)
Ocorrência 4: “orientação sexual” (p.179)	Trecho da Resolução nº 2 de 30 de maio de 2012 (Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: “XV – valorização e promoção dos Direitos humanos mediante temas relativos a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, pessoas com deficiência, entre outros, bem como práticas que contribuam para a igualdade e para o enfrentamento de todas as formas de preconceito, discriminação e violência sob todas as formas; [...]”
Ocorrência 5: “orientação sexual” (p.516)	“Para a sua consolidação, a Educação em Direitos Humanos precisa da cooperação de uma ampla variedade de sujeitos e instituições que atuem na proposição de ações que a sustentam. Para isso, todos os atores do ambiente educacional devem fazer parte do processo de implementação da Educação em Direitos Humanos. Isso significa que todas as pessoas, independente do seu sexo; origem nacional, étnico-racial, de suas condições econômicas, sociais ou culturais; de suas escolhas de credo; orientação sexual; identidade de gênero, faixa etária, pessoas com deficiência, altas habilidades/superdotação, transtornos globais e do desenvolvimento, têm a possibilidade de usufruírem de uma educação não discriminatória e democrática.”
Ocorrência 6: “orientação sexual” (p.516)	Constituindo os princípios fundadores de uma sociedade moderna, os Direitos Humanos têm se convertido em formas de luta contra as situações de desigualdades de acesso aos bens materiais e imateriais, as discriminações praticadas sobre as diversidades socioculturais, de identidade de gênero, de etnia, de raça, de orientação sexual, de deficiências, dentre outras e, de modo geral, as opressões vinculadas ao controle do poder por minorias sociais.

Fonte: Elaborado pelos autores com base em Brasil (2013)

Optou-se por fazer o recorte de algumas ocorrências de termos que aludem a questões de identidades sexuais/afetivas, visto que as outras 07 ocorrências trabalham esses termos de maneira semelhante, isto é, considerando-os parte da cultura humana e constituinte da identidade, essa em seu sentido dos Direitos Humanos.

Ao se analisar a BNCC (Brasil, 2016), encontraram-se 05 ocorrências para o termo “sexualidade/sexualidades”, considerando que em um trecho aparece o uso da palavra 02 vezes. Para o termo “orientação sexual” foram encontradas 03 ocorrências, em detrimento das 14 ocorrências para o mesmo termo nas DCN (Brasil, 2013). Para os demais termos supracitados, como “orientação afetiva” e questões expressas da população LGBTI+, não foram encontradas ocorrências, conforme expresso no quadro a seguir:

Quadro 4 – Ocorrência do termo “sexualidade” e correlatos e seus respectivos sentidos na BNCC (2016)

Ocorrência e página	Sentido
Ocorrência 1: “orientação sexual” (p.11)	Assim, a equidade requer que a instituição escolar seja deliberadamente aberta à pluralidade e à diversidade, e que a experiência escolar seja acessível, eficaz e agradável para todos, sem exceção, independentemente de aparência, etnia, religião, sexo, identidade de gênero, orientação sexual ou quaisquer outros atributos, garantindo que todos possam aprender.
Ocorrência 2: “orientação sexual” (p.19)	Trecho sobre competências gerais da Base Nacional Comum Curricular: “9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, habilidade/necessidade, convicção religiosa ou de qualquer outra natureza, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer.”
Ocorrência 3: “orientação sexual” (p.318)	Trecho sobre competências específicas para Geografia: “6. Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, habilidade/necessidade, convicção religiosa ou de qualquer outro tipo.”
Ocorrência 1: “sexualidade” (p.13-14)	Trecho Base Nacional Comum Curricular e currículos: “Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. Entre esses temas, destacam-se: [...] educação em direitos humanos (Decreto nº 7.037/2009), bem como saúde, sexualidade e gênero [...]”
Ocorrência 2: “sexualidade” (p.56)	Trecho refere-se ao Ensino Fundamental - Anos finais: “Os estudantes dessa fase inserem-se em uma faixa etária que corresponde à transição entre infância e adolescência, marcada por intensas mudanças decorrentes de transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais. Nesse período de vida, como bem aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/2010, ampliam-se os vínculos sociais e os laços afetivos, “intensificando suas relações [dos estudantes] com os pares de idade e as aprendizagens referentes à sexualidade e às relações de gênero, acelerando o processo de ruptura com a infância na tentativa de construir valores próprios” (BRASIL, 2010).”
Ocorrência 3: “sexualidade” (p.164)	Orientações para Arte - 6º ao 9º ano, trecho “Dança” e “Processos de criação”: (EF69AR15) Refletir sobre as experiências corporais pessoais e coletivas desenvolvidas em aula ou vivenciadas em outros contextos, de modo a problematizar questões de gênero, corpo e sexualidade.
Ocorrência 4: “sexualidade” (p.300-301)	Orientações para Ciências - 8º ano “vida e evolução”, “mecanismos reprodutivos sexualidade”

Fonte: Elaborado pelos autores com base no documento em Brasil (2016)

Dos poucos avanços para que as escolas sejam locais plurais e de dignidade para todas as pessoas, como previsto pelo texto das Diretrizes aqui elucidadas, texto esse que deveria ser levado em consideração para as construções curriculares e, por consequência, na formação inicial e continuada dos agentes que atuam nas escolas. Se com a política conhecida como DCN Geral da Educação Básica (Brasil, 2013), em que tínhamos expresso, em seu texto, a importância de se trabalhar o direito à diferença, sobretudo, prevendo

currículos que fizessem referência a essa diversidade com a intersecção com gênero, sexualidade e outros marcadores identitários, tivemos poucos avanços em ter essas práticas dentro das salas de aulas e dos programas de formação para os (as) agentes escolares, agora, enfrentamos um entrave maior com a BNCC (Brasil, 2016) que traz o apagamento dessas diversidades.

Considerações finais

Ao analisar as políticas públicas aqui evocadas, como o caso das Diretrizes Nacionais Gerais da Educação Básica (Brasil, 2013) e da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2016), pôde-se refletir acerca da tensão existente nas políticas identitárias quando o assunto é currículo escolar, em outras palavras, qual narrativa será contada e validada como adequada dentro dos tempos e espaços escolares. Uma força tensionando por políticas inclusivas, como expressam as DCN (Brasil, 2013) ao explicitamente considerar como parte integrante da cultura a diversidade de gênero e de sexualidade; e outra força que tensiona o conservadorismo, exemplificada pela BNCC (Brasil, 2016), que orienta a opcionalidade das instituições escolares em participarem ou não das discussões sobre gênero e sexualidade, não a reconhecendo como parte integrante da cultura brasileira.

Da análise de duas das principais políticas de instrução para currículos escolares, como a DCN (Brasil, 2013) e a BNCC (Brasil, 2016), verificou-se também que há um movimento pendular sobre dois polos que se contradizem: o da *naturalização* (DCN) e *invisibilidade curricular* (BNCC) das questões de gênero e sexualidade, a partir do discurso da biologia (tida como neutra e determinante). Com a promulgação da BNCC, retrocede-se ao precedente de novamente mantermos em nossos currículos a ausência das temáticas referentes às questões de diversidade de gênero e de sexualidade respaldadas pela política educacional. Logo, a escola contribui para a dignidade humana seletiva, somente conferida para aqueles e aquelas que contribuem para a manutenção da heteronormatividade, contrariando o princípio da dignidade humana previsto na Constituição.

Como contribuição, espera-se que estudos como esse fortaleçam a ideia da escola e da universidade enquanto instituição social democrática. Para tanto, o primeiro passo é retirar da invisibilidade tais temáticas e, tão logo, inseri-las em planos de cursos que

NASCIMENTO, Caio Cesar Silva. CAMARGO, Daniel. PINTO, Rafael Ângelo Bunhi. DCN e BNCC: entre a inclusão e a invisibilidade das questões de gênero e sexualidade

formam professores (as) e gestores (as) educacionais, para que, então, esses agentes escolares consigam, com propriedade e segurança, trabalhar com as temáticas relacionadas às questões de gênero e sexualidade quebrando o círculo de barbárie e mortalidade da população LGBTI + no Brasil.

Referências

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia; SILVA, Lorena Bernadete. **Juventudes e sexualidade**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.

ABGLT. Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Secretaria de Educação. **Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015**: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais. Curitiba: ABGLT, 2016.

BARRETTO, Fernanda Carvalho Leão. Para além das fronteiras do binarismo: precisamos falar sobre intersexo. **Direito UNIFACS - Debate Virtual**, Salvador, n. 224, p. 1-20, 2019.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. 2. vers. Brasília: MEC, 2016.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. IN: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 4. d. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 191-219.

GONÇALVES, João Vitor Rodrigues. **Da esquina à escola**: (re) inserção educacional de travestis e transexuais no programa Transcidadania. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) - Fundação Getúlio Vargas, Brasília (DF), 2023.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre identidade de gênero**: conceitos e termos. 2. ed. rev. ampl. Brasília, 2012.

MATOS, Ana Carla Harmatiuk; SANTOS, Andressa Regina Bissolotti dos. O direito à existência civil de pessoas intersexuais: um questionamento do estatuto jurídico do gênero. In: DIAS, Maria Berenice (coord); BARRETTO, Fernanda Carvalho Leão (org.). **Intersexo**: aspectos jurídicos, internacionais, trabalhistas, registrares, médicos, psicológicos, sociais, culturais. São Paulo: Thomson Reuters Brasil, 2018, p. 81-104.

NASCIMENTO, Caio Cesar Silva. CAMARGO, Daniel. PINTO, Rafael Ângelo Bunhi. DCN e BNCC:
entre a inclusão e a invisibilidade das questões de gênero e sexualidade

Recebido em Junho 2024
Aprovado em Outubro 2024
Publicado em Março 2025
