

**SEXUALIDADE E GÊNERO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA ANÁLISE CRÍTICA SOB A LENTE DA INTERSECCIONALIDADE****SEXUALITY AND GENDER IN SPECIAL EDUCATION: A CRITICAL ANALYSIS FROM AN INTERSECTIONAL PERSPECTIVE****SEXUALIDAD Y GÊNERO EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL: UN ANÁLISIS CRÍTICO DESDE LA PERSPECTIVA DE LA INTERSECCIONALIDAD**

Gabriel Rodrigues Serrano<sup>1</sup>, Elenir da Costa Rodrigues<sup>2</sup>, Cláudia Tédde<sup>3</sup>, Cristina Miranda Duenha Garcia Carrasco<sup>4</sup>, Ana Carolina Nonato<sup>5</sup>, Tiago Souza da Cruz<sup>6</sup>, Gabriela Rosa Aportas Flor<sup>7</sup>, Marcos Cesário<sup>8</sup>, Ana Paula Pila Vaz<sup>9</sup>

e767878

<https://doi.org/10.47820/recima21.v7i6.7878>

PUBLICADO: 06/2026

**RESUMO**

Este artigo propõe uma reflexão crítica sobre sexualidade e identidades de gênero no campo da Educação Especial. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de natureza teórica, operacionalizada por meio de uma revisão bibliográfica narrativa e análise documental de marcos regulatórios brasileiros (LBI, BNCC). O *corpus* foi selecionado intencionalmente em bases como SciELO e repositórios institucionais, adotando-se o critério de relevância epistemológica e abrangendo o recorte temporal de 2000 a 2025. Fundamentada em teorias curriculares pós-críticas, a investigação problematiza as barreiras socioculturais que produzem a invisibilidade dos corpos e afetos de estudantes com deficiência. Através das lentes de Judith Butler e Tomaz Tadeu da Silva, analisa como o silenciamento desses temas nas escolas opera como uma estratégia de poder que empurra esses sujeitos para zonas de abjeção. A pesquisa denuncia o capacitismo como um mecanismo que hierarquiza existências, excluindo-as da sociabilidade afetiva. Partindo da ética da libertação de Paulo Freire, argumenta-se a urgência de uma formação docente interseccional. Conclui-se que a afirmação da autonomia afetiva e o respeito pelos direitos sexuais são condições fundamentais para uma educação inclusiva e efetivamente anticapacitista.

**PALAVRAS-CHAVE:** Sexualidade. Gênero. Educação Especial. Inclusão. Diversidade.

<sup>1</sup> Graduado em Pedagogia, Mestre e doutorando em Educação na Faculdade de Filosofia e Ciências - UNESP, Câmpus de Marília, integrante do grupo de pesquisa HiDEA-Brasil (UNESP).

<sup>2</sup> Graduada em Letras (Mackenzie) e em Pedagogia (Unifran), especialista em Educação Especial e Direitos Humanos (UFABC) e mestranda em Linguística e Língua Portuguesa na Faculdade de Ciências e Letras - UNESP, Câmpus de Araraquara.

<sup>3</sup> Fisioterapeuta (Unimar), Especialista em Administração Hospitalar (CEDAS), Especialista em Saúde Pública com Ênfase em Estratégia Saúde da Família (Faculdade Iguazu), Especialista em Saúde do Trabalhador (Uniar) e Mestre profissional em Ensino em Saúde (FAMEMA), integrante do grupo de pesquisa HiDEA-Brasil (UNESP).

<sup>4</sup> Graduada em Pedagogia, Mestre e doutoranda em Educação na Faculdade de Filosofia e Ciências - UNESP, Câmpus de Marília, integrante do grupo de pesquisa HiDEA-Brasil (UNESP).

<sup>5</sup> Graduada em Medicina (FAMEMA), Mestre em Ensino e Saúde (FAMEMA) e Doutoranda em Saúde Coletiva pela Faculdade de Medicina (USP), integrante do grupo de pesquisa HiDEA-Brasil (UNESP).

<sup>6</sup> Graduado em Letras (UNESP) e em Pedagogia (Centro Universitário Ítalo Brasileiro), Mestre e doutorando em Letras Faculdade de Ciências e Letras, UNESP, Câmpus de Assis.

<sup>7</sup> Graduada em Pedagogia (UNESP) e em Artes Visuais (FAVENI), mestranda em Agronegócio e desenvolvimento pela Faculdade de Ciências e Engenharia - UNESP, Câmpus de Tupã e em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências - UNESP, Câmpus de Marília, integrante do grupo de pesquisa HiDEA-Brasil (UNESP).

<sup>8</sup> Graduado em Letras (UNESP) e em Pedagogia (Centro Universitário Ítalo Brasileiro), Mestre pela USP-EACH no Programa Mudança Social e Participação Política. Professor e Coordenador Pedagógico na Prefeitura de São Paulo.

<sup>9</sup> Pedagoga graduada pela UNESP, com licenciaturas em Letras/Inglês e Educação Especial. Possui quatro pós-graduações e aperfeiçoamentos com foco em Psicopedagogia, Inclusão, ABA e Deficiência Intelectual, integrante do grupo de pesquisa HiDEA-Brasil (UNESP).

**ABSTRACT**

*This paper proposes a critical reflection on sexuality and gender identities in the field of Special Education. It is a qualitative and theoretical study, conducted through a narrative bibliographic review and documentary analysis of Brazilian regulatory frameworks (LBI, BNCC). The corpus was intentionally selected from databases such as SciELO and institutional repositories, based on the criterion of epistemological relevance. Grounded in post-critical curriculum theories and contemporary disability studies, it problematizes the sociocultural barriers that produce the invisibility of the bodies and affections of students with disabilities. Through the lens of Judith Butler and Tomaz Tadeu da Silva, it analyzes how the silencing of these themes in schools operates as a power strategy that pushes these subjects into zones of abjection, delegitimizing their lives recognized as fully human. The investigation denounces ableism as a device that hierarchizes existences based on the adequacy of bodies to an ideal of functional capacity. Starting from Paulo Freire's ethics of liberation, it argues for the urgency of teacher education grounded in an intersectional perspective. It is concluded that affirming affective autonomy and respecting sexual rights are fundamental conditions for consolidating an inclusive and effectively anti-ableist education.*

**KEYWORDS:** *Sexuality. Gender. Special Education. Inclusion. Diversity.*

**RESUMEN**

*Este artículo propone una reflexión crítica sobre la sexualidad y las identidades de género en el ámbito de la Educación Especial. Se trata de una investigación cualitativa de carácter teórico, realizada mediante una revisión bibliográfica narrativa y un análisis documental de los marcos regulatorios brasileños (LBI, BNCC). El corpus fue seleccionado intencionalmente en bases como SciELO y repositorios institucionales, bajo el criterio de relevancia epistemológica. Fundamentado en las teorías curriculares poscríticas y los estudios contemporáneos sobre discapacidad, el estudio problematiza las barreras socioculturales que generan la invisibilidad de los cuerpos y afectos de los estudiantes con discapacidad. Desde la perspectiva de Judith Butler y Tomaz Tadeu da Silva, analiza cómo el silenciamiento de estos temas opera como una estrategia de poder que empuja a estas personas a zonas de abyección. La investigación denuncia el capacitismo como un mecanismo que jerarquiza las existencias. Partiendo de la ética de la liberación de Paulo Freire, aboga por la urgencia de una formación docente interseccional. Se concluye que afirmar la autonomía afectiva y respetar los derechos sexuales son condiciones fundamentales para consolidar una educación inclusiva y efectivamente anticapacitista.*

**PALABRAS CLAVE:** *Sexualidad. Género. Educación especial. Inclusión. Diversidad.*

**INTRODUÇÃO**

A constituição histórica da Educação Especial no Brasil é atravessada por uma persistente tensão entre o paradigma médico-assistencialista e a emergência de uma perspectiva fundamentada nos direitos humanos. Durante a maior parte do século XX, a percepção social e pedagógica acerca da deficiência esteve ancorada em concepções biomédicas que reduziam o sujeito a uma patologia, tratando a diferença como um desvio a ser corrigido ou um déficit a ser compensado. Esse cenário começou a ser tencionado com a



promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que estabeleceu, como um de seus objetivos fundamentais, a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

A ruptura definitiva com o olhar puramente clínico consolidou-se com a recepção da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas, ratificada pelo Brasil com status de emenda constitucional por meio do Decreto Legislativo nº 186/2008. Este documento internacional redefiniu a ontologia da deficiência, retirando-a do isolamento orgânico e situando-a na interação social. A Convenção é enfática ao estabelecer em seu preâmbulo uma nova premissa para a compreensão da alteridade:

Reconhecendo que a deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas (Brasil, 2009, p. 394).

A partir dessa definição, a responsabilidade pela exclusão é deslocada do corpo do indivíduo para a estrutura social, o que tenciona diretamente as instituições escolares a revisarem suas práticas. Embora marcos como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 tenham garantido avanços significativos no que tange ao acesso e à permanência de estudantes com deficiência no ensino regular, a prática pedagógica cotidiana ainda revela hiatos profundos entre a garantia legal do acesso físico e o reconhecimento pleno das subjetividades desses sujeitos.

Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça que o compromisso da educação básica deve ser com a formação integral, fortalecendo a prática de não discriminação e o respeito às diferenças em um espaço de democracia inclusiva. Todavia, ao analisarmos as intersecções entre a deficiência, a sexualidade e o gênero, percebe-se que esses temas permanecem marginalizados. A escola, ao omitir o debate sobre a vida afetiva e sexual de estudantes com deficiência, acaba por reproduzir lógicas capacitistas que desumanizam esses sujeitos.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, chancelou o direito à autonomia e à cidadania, mas a efetivação desses direitos exige uma escola que enfrente seus próprios preconceitos e desconstrua estigmas enraizados no imaginário coletivo. A educação inclusiva, portanto, não pode ser reduzida a uma técnica de manejo de impedimentos sensoriais ou cognitivos, mas deve ser compreendida como um projeto político e ético da sociedade. Sobre essa dimensão estruturante, Mantoan (2015, p. 24) esclarece:



Essa reviravolta exige, em nível institucional, a extinção das categorizações e das oposições excludentes — iguais *versus* diferentes, normais *versus* com deficiência — e, em nível pessoal, que busquemos articulação, flexibilidade, interdependência e transversalidade entre as partes que se conflitavam em nossos pensamentos, ações e sentimentos. Tais medidas se confrontam com as escolas conservadoras, tradicionais, em que ainda muitos de nós atuamos e nas quais fomos formados para ensinar.

Diante da necessidade de tencionar os discursos hegemônicos que silenciam as vivências afetivas no campo da Educação Especial, o presente artigo propõe uma análise crítica fundamentada na lente da interseccionalidade. O objetivo central desta pesquisa é problematizar as barreiras socioculturais que limitam o reconhecimento dos corpos e afetos de estudantes com deficiência, fundamentando a urgência de uma formação docente anticapacitista que reconheça a pluralidade dos sujeitos e garanta a plena emancipação humana. Para tanto, adota-se uma abordagem qualitativa, de natureza teórica e exploratória, pautada em uma revisão bibliográfica narrativa e análise documental, buscando articular os aportes de Mantoan (2015), Skliar (2003) e Louro (2000) com o cenário das políticas públicas brasileiras contemporâneas.

## 1. REFERENCIAL TEÓRICO

A compreensão das trajetórias de estudantes com deficiência exige, primordialmente, o tensionamento do modelo biomédico que, durante o século XX, reduziu a diferença a um diagnóstico clínico. George L. Engel (1977) foi seminal ao apontar a insuficiência desse reducionismo, propondo o modelo biopsicossocial como resposta à crise da autoridade médica.

Essa herança clínica, contudo, ainda ecoa na escola através de práticas que fragmentam o sujeito, tratando-o apenas por suas limitações. No cenário brasileiro, Débora Diniz (2007) aprofunda essa crítica ao retirar a deficiência do isolamento orgânico e situá-la no campo da justiça social, estabelecendo que a opressão não reside na lesão, mas na estrutura social que elege padrões rígidos de normalidade. Sobre essa redescrição política, Diniz argumenta:

De um campo estritamente biomédico confinado aos saberes médicos, psicológicos e de reabilitação, a deficiência passou a ser também um campo das humanidades. Nessa guinada acadêmica, deficiência não é mais uma simples expressão de uma lesão que impõe restrições à participação social de uma pessoa. Deficiência é um conceito complexo que reconhece o corpo com lesão, mas que também denuncia a estrutura social que oprime a pessoa deficiente (Diniz, 2007, p. 4-5).



Ao deslocar a deficiência para o campo sociológico, percebe-se que o silenciamento dos afetos na Educação Especial constitui uma exclusão simbólica deliberada. Essa negação do status de sujeito desejante é fundamentada por mecanismos de poder que Judith Butler (2019) classifica como produtores de abjeção. Para a autora, a materialidade do corpo é um efeito de normas regulatórias que definem quais vidas são consideradas inteligíveis. Aqueles que fogem à norma funcional e heteronormativa são empurrados para "zonas de inabitabilidade", onde sua existência é deslegitimada. Butler explica o funcionamento desse limite simbólico:

O abjeto designa aqui precisamente aquelas zonas "não-vivíveis" e "inabitáveis" da vida social que, não obstante, são densamente povoadas por aqueles que não alcançam o estatuto de sujeito, mas cujo viver sob o signo do "inabitável" é necessário para circunscrever o domínio do sujeito. Essa zona de inabitabilidade vai constituir o limite que circunscreve o domínio do sujeito; ela constituirá esse lugar de pavorosa identificação contra a qual – e em virtude da qual – o domínio do sujeito circunscreverá sua própria reivindicação por autonomia e vida (Butler, 2019, p. 22).

Essa produção da abjeção é operada pela "maquinaria escolar", termo utilizado por Guacira Lopes Louro (2000) para descrever como a escola disciplina os corpos para se adequarem a padrões binários. A instituição escolar não é neutra; ela ativamente produz as sexualidades através de uma pedagogia que separa os sujeitos e institui hierarquias. Louro assevera que essa constituição dos sujeitos ocorre tanto pelo que é dito quanto pelo silenciamento das diversidades:

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, podemos estender as análises de Foucault, que demonstraram o quanto as escolas ocidentais se ocuparam de tais questões desde seus primeiros tempos, aos cotidianos escolares atuais, nos quais podemos perceber o quanto e como se está tratando (e constituindo) as sexualidades dos sujeitos (Louro, 2000, p. 80-81).

O currículo atua, nesse cenário, como a ferramenta de representação que define o que é normal e o que é marginalizado. Tomaz Tadeu da Silva (2005) reforça que o currículo é um território de poder que molda a subjetividade, funcionando como uma "pista de corrida" (da etimologia *curriculum*) onde acabamos por nos tornar o que somos. Na Educação Especial, a omissão de temas como sexualidade é uma estratégia política para fixar o estudante em uma identidade dessexualizada e passiva. Conforme Silva:



No fundo das teorias do currículo está, pois, uma questão de "identidade" ou de "subjetividade". [...] Nas discussões cotidianas, quando pensamos em conhecimento, esquecemos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade (Silva, 2005, p. 15).

Essa fixação identitária e a conseqüente infantilização do estudante com deficiência são sustentadas pelo capacitismo. Anahí Guedes de Mello (2016) utiliza este conceito para denunciar a discriminação que amordaça as potencialidades individuais sob uma ideia globalizante de invalidez. O capacitismo impede a realização afetiva ao tratar o sujeito como permanentemente incapaz de consentir ou desejar. Para Carlos Skliar (2003), a superação desse cenário exige o reconhecimento da alteridade como um conflito que problematiza o nosso tempo, e não como um desvio a ser normalizado pela escola. Skliar destaca a necessidade de desalojar nossos lugares comuns pedagógicos:

É o outro que problematiza nosso próprio tempo e nossa própria elaboração e organização da temporalidade. Se não fosse esse outro, seria somente o outro de uma oposição, de uma verdade diante do verossímil, da resposta à afirmação que o antecede, de uma dinâmica cultural na qual o outro é, por definição, a figura do conflito (Skliar, 2003, p. 62).

Para enfrentar essas múltiplas camadas de exclusão, a interseccionalidade, proposta por Adriana Piscitelli (2008), revela-se como ferramenta analítica indispensável, pois permite compreender como marcadores de gênero, raça e deficiência se articulam para produzir vulnerabilidades específicas. Nesse horizonte, Jimena Furlani (2016) defende a educação sexual como um direito humano fundamental que deve romper com o modelo biológico-higienista para valorizar a autonomia e as identidades culturais.

A consolidação dessa prática exige, por fim, uma formação docente pautada na ética da libertação de Paulo Freire. Serrano (2023) argumenta que o professor deve reconhecer a inconclusão do ser e a substantividade humana dos educandos, combatendo as opressões que afrontam a diversidade. Como define Freire:

A ética de que falo é a que se sabe traída e negada nos comportamentos grosseiramente imorais como na perversão hipócrita da pureza em puritanismo. A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero, de classe. É por esta ética inseparável da prática educativa [...] que devemos lutar (Freire, 2004, p. 15-16).



Somente através dessa práxis ética será possível transformar a escola em um território onde todos os corpos e desejos sejam reconhecidos como legítimos e estruturantes da democracia.

## 2. METODOLOGIA

O presente estudo fundamenta-se em uma abordagem qualitativa de natureza teórica e exploratória, voltada à compreensão de fenômenos complexos que perpassam a constituição das subjetividades no ambiente escolar. Conforme indicado no objetivo, a pesquisa busca transcender a mera descrição de dados para promover uma análise densa acerca das intersecções entre deficiência, gênero e sexualidade no campo da Educação Especial. Optou-se pela revisão bibliográfica de caráter narrativo, justificando-se por ser a modalidade que melhor permite a análise crítica e a articulação argumentativa entre autores de diferentes matrizes teóricas, visando tencionar discursos normalizadores e práticas assistencialistas que historicamente silenciaram a diversidade humana nas instituições de ensino.

A coleta do material foi operacionalizada por meio de um levantamento sistemático em bases de dados de relevância científica, especificamente na plataforma SciELO e em repositórios institucionais de universidades públicas. A busca pautou-se nos seguintes descritores combinados, utilizando aspas simples conforme o padrão editorial: 'Educação Especial', 'Sexualidade', 'Gênero' e 'Interseccionalidade'. Estabeleceu-se como recorte temporal o período entre 2000 e 2025, visando capturar a produção acadêmica consolidada após os principais marcos legais da inclusão no Brasil. Como critérios de inclusão, selecionaram-se textos que estabelecessem diálogos diretos entre a deficiência e as teorias pós-críticas; como critérios de exclusão, descartaram-se trabalhos focados estritamente em aspectos médico-reabilitadores.

A seleção do *corpus* analítico foi intencional, baseada no critério de relevância epistemológica e seminalidade das obras para a compreensão da transição do modelo biomédico para o biopsicossocial. Foram identificadas inicialmente 45 fontes em potencial, das quais 12 referências teóricas centrais foram selecionadas para compor a análise detalhada por representarem as bases da crítica ao capacitismo no cenário nacional e internacional. O *corpus* é estruturado a partir dos aportes de Mantoan (2015), cujas obras fundamentam a escola democrática, e de Skliar (2003), que propõe o reconhecimento da alteridade. Somam-se a essa base as reflexões de Louro (2000) e Butler (2019) sobre a constituição das identidades e a dessexualização dos corpos com deficiência, além de teóricos como Adriana Piscitelli, Anahí Guedes de Mello e Débora Diniz.



Complementarmente, realizou-se uma análise documental crítica de marcos regulatórios e orientadores da educação brasileira. Foram examinados documentos como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, a Lei Brasileira de Inclusão de 2015 e a Base Nacional Comum Curricular de 2018. A análise documental visou identificar como as políticas públicas atuais articulam, ou silenciam, o direito à formação integral dos estudantes, especialmente no que tange ao exercício da autonomia e ao reconhecimento das identidades de gênero e orientações sexuais.

A operacionalização da análise pautou-se na triangulação entre a literatura especializada, a legislação vigente e as demandas por uma formação docente ética e plural. Sob um viés anticapacitista e interseccional, o cruzamento entre as categorias permitiu confrontar o mito da assexualidade com a garantia constitucional da dignidade humana. Os textos foram interpretados por meio de um procedimento analítico que buscou identificar as barreiras socioculturais que limitam o reconhecimento dos corpos e afetos no espaço escolar, fundamentando a necessidade de práticas pedagógicas que reconheçam o aluno como sujeito pleno de direitos e desejos.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise crítica do *corpus* selecionado revela que, embora o Brasil tenha avançado formalmente para o modelo biopsicossocial da deficiência, a prática escolar ainda é fortemente influenciada por uma herança biomédica que restringe a subjetividade do aluno ao seu diagnóstico clínico. Os resultados demonstram que essa visão patologizante atua como um dispositivo de controle que deslegitima a vida afetiva do estudante com deficiência. Ao cruzar as teorias de Skliar (2003) com a realidade das instituições, percebe-se que a escola tende a não aceitar a diferença em sua plenitude, preferindo silenciar o desejo em favor de uma suposta neutralidade pedagógica que, na verdade, reproduz formas potentes de exclusão simbólica.

Ao confrontarmos a Lei Brasileira de Inclusão (2015) com as diretrizes da BNCC (2018), surge um hiato analítico fundamental para a compreensão do problema. Enquanto a LBI assegura o direito à autonomia e ao exercício da sexualidade, a BNCC mantém uma postura de silenciamento curricular sobre essas intersecções específicas. Para Tomaz Tadeu da Silva (2005), o currículo é um território de poder que inventa os sujeitos que descreve; assim, a omissão desses temas não é um descuido, mas uma estratégia política que fixa o estudante em uma identidade passiva. Essa ausência de discurso, como aponta Louro (2000), acaba por



garantir uma normalidade institucional que empurra os corpos divergentes para as margens da inteligibilidade social.

A investigação aponta que a infantilização é a face mais visível do capacitismo no cotidiano escolar, funcionando como uma barreira biopolítica que amordaça o desejo. O mito da assexualidade, frequentemente alimentado pela ideia da eterna criança, entra em rota de colisão com a dignidade humana garantida constitucionalmente. A partir das reflexões de Judith Butler (2019), observa-se que a materialização dessas normas produz zonas de inabitabilidade, onde a vida de quem foge aos padrões de funcionalidade é deslegitimada. Portanto, os resultados indicam que o capacitismo se manifesta na interdição do corpo, tratando o estudante como permanentemente incapaz de vivenciar sua própria história afetiva.

A utilização da lente da interseccionalidade permitiu descobrir que as vulnerabilidades escolares são agravadas quando a deficiência se articula com marcadores de gênero e raça. Conforme Piscitelli (2008), as opressões não são meras superposições, mas redes complexas que exigem uma pedagogia sensível às multiplicidades. A discussão demonstra que a inclusão escolar não pode ser reduzida a adaptações técnicas, exigindo, em vez disso, o desalojamento da obsessão pela normalidade que Skliar (2003) denuncia. A análise original deste estudo sinaliza que a verdadeira escola inclusiva deve acolher o conflito gerado pela diferença, tratando a pluralidade dos modos de vida como um valor democrático e ético.

Por fim, os achados destacam que a superação do modelo biológico-higienista na educação sexual depende de uma transformação profunda na formação docente. A lacuna histórica na preparação de educadores para lidar com a diversidade, identificada por Serrano (2023), frequentemente resulta em práticas que ignoram a substantividade humana do educando. A análise conclui que a saída para esse cenário reside na adoção da ética da libertação de Paulo Freire (2004), que exige o enfrentamento de todas as formas de discriminação. Somente uma práxis educativa comprometida com a autonomia e o diálogo será capaz de transformar a escola em um território de acolhimento e liberdade, onde todas as existências sejam reconhecidas como vidas que importam.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A investigação acerca da sexualidade e do gênero no contexto da Educação Especial demonstra que estas dimensões não são periféricas, mas elementos estruturantes de uma proposta educacional efetivamente inclusiva. O estudo evidenciou que o silenciamento dessas temáticas, sob justificativas de neutralidade ou proteção, constitui uma negação da humanidade



dos sujeitos com deficiência e uma restrição severa de sua agência social. A análise permitiu concluir que a dessexualização desses corpos é um desdobramento direto da hegemonia biomédica que ainda habita o imaginário escolar, produzindo o que Judith Butler define como zonas de abjeção, nas quais o desejo de quem foge aos padrões de funcionalidade é deslegitimado.

Para além da síntese teórica, o trabalho identificou uma dissonância crítica entre o avanço normativo da Lei Brasileira de Inclusão e o silêncio observado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essa lacuna curricular atua como uma estratégia de poder que fixa o estudante em uma identidade passiva e dessexualizada, impedindo que a escola se consolide como um território de afirmação da diferença. Assim, a pesquisa demonstra que a inclusão incondicional requer que as diferenças sejam compreendidas como potências, exigindo que o conhecimento escolar deixe de funcionar como um instrumento de hierarquização social.

Em termos de implicações práticas, este estudo aponta a necessidade urgente de uma revisão das políticas de gestão escolar e de currículo. A gestão deve atuar ativamente no enfrentamento do capacitismo e na desconstrução do estigma da invalidez, promovendo um ambiente que reconheça a autonomia afetiva. No campo da formação docente, propõe-se uma práxis fundamentada na ética da libertação de Paulo Freire, que capacite educadores a lidarem com a pluralidade das identidades sem recorrer à infantilização, garantindo que o diálogo sobre direitos sexuais e reprodutivos seja parte integrante da formação integral do aluno.

Como limitações, reconhece-se que o presente artigo possui natureza estritamente teórica e documental, pautada em uma revisão bibliográfica narrativa. Embora tenha cumprido o objetivo de tencionar os marcos legais e as bases teóricas contemporâneas, os achados aqui discutidos demandam futuras pesquisas empíricas de campo que possam observar como essas barreiras e silenciamentos se manifestam no cotidiano das salas de aula em diferentes contextos regionais do Brasil.

Em suma, garantir o direito à sexualidade e ao gênero para estudantes da Educação Especial é um imperativo ético e democrático. A construção de uma escola acolhedora e plural depende do reconhecimento da inconclusão humana e da legitimidade de múltiplos corpos e afetos. Somente por meio de uma prática orientada pelo enfrentamento das barreiras capacitistas e pela valorização da interseccionalidade será possível transformar a educação em um efetivo instrumento de justiça e emancipação humana.



## REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 2016.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF: Presidência da República, 2009.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BUTLER, Judith. **Corpos que importam**: os limites discursivos do "sexo". Tradução de Veronica Daminelli e Daniel Yago Françoli. 1. ed. São Paulo: n-1 edições, 2019.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

ENGEL, George Libman. The need for a new medical model: a challenge for biomedicine. **Science**, v. 196, n. 4286, p. 129-136, 1977.

FURLANI, Jimena. **Educação sexual na sala de aula**: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

LOURO, Guacira Lopes. (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

MELLO, Anahi Guedes de. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 21, n. 10, p. 3265-3276, 2016.

PISCITELLI, Adriana. Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 11, n. 2, p. 263-274, 2008.

SERRANO, Gabriel Rodrigues. **Formação de professores e professoras para as questões de gênero na educação infantil no Brasil (2000-2020)**. 2023. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília, 2023.

SERRANO, Gabriel Rodrigues. Sexualidade e gênero na educação especial: reflexões para uma escola inclusiva e crítica. In: CONECTA SABERES UNESC, 2., 2025, Criciúma. **Anais [...]**.



Criciúma: UNESCO, 2025. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/ii-conecta-saberes/1152703>. Acesso em: 7 mar. 2026.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença**: e se o outro não estivesse aí? Tradução de Giane Lessa. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.