

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
INSTITUTO DE ESTUDOS DE GÊNERO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EaD GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA**

ANDRESSA DA SILVA BOBSIN

**A PERCEPÇÃO DAS(OS) PROFESSORAS(ES) EM RELAÇÃO À SEXUALIDADE
DAS(OS) EDUCANDAS(OS) COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

Florianópolis

2016

ANDRESSA DA SILVA BOBSIN

**A PERCEPÇÃO DAS(OS) PROFESSORAS(ES) EM RELAÇÃO A SEXUALIDADE
DOS EDUCANDAS(OS) COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola vinculado ao Instituto de Estudos de Gênero do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina. Apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Gênero e Diversidade na Escola (GDE).

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Patrícia Rosa

Florianópolis

2016

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Bobsin, Andressa da Silva

A percepção das(os) professoras(es) em relação a
sexualidade das(os) educandas(os) com deficiência
intelectual / Andressa da Silva Bobsin ; orientadora,
Patrícia Rosa - Florianópolis, SC, 2016.

36 p.

Monografia (especialização) - Universidade Federal de
Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas.
Curso de Gênero e Diversidade na Escola.

Inclui referências

1.Gênero e Diversidade na Escola. 3. Sexualidade. 4.
Deficiência intelectual. 5. Professoras(es). I. Rosa,
Patrícia . II. Universidade Federal de Santa Catarina.
Gênero e Diversidade na Escola. III. Título.

ANDRESSA DA SILVA BOBSIN

**A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO À SEXUALIDADE DOS
EDUCANDOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito para
obtenção do título de Especialista em
Gênero e Diversidade na Escola (GDE).

Aprovado em 10 de dezembro de 2016.

Coordenação do Curso:



Olga Regina Zigelli Garcia

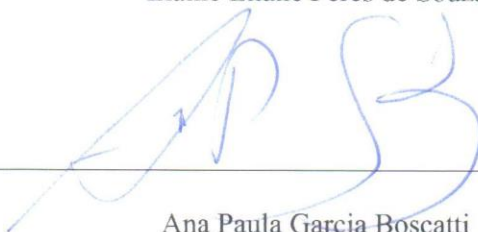
Banca Examinadora:



Leandro Castro Oltramari



Elaine Eliane Pères de Souza



Ana Paula Garcia Boscatti

*Dedico este trabalho aos meus pais, pessoas especiais
que me criaram e me deram coragem para continuar
acreditando e lutando pelos meus sonhos.*

AGRADECIMENTOS

A minha família e amigos pelo carinho e pela compreensão pelos momentos que me ausentei para me dedicar a este trabalho.

Ao meu namorado Israel, meu companheiro em todos os momentos.

A todas(os) professoras (es) do Curso de Especialização em Gênero e diversidade na Escola da Universidade Federal de Santa Catarina pelo empenho e dedicação em todas aulas.

A minha orientadora Patrícia Rosa, pelo apoio no pouco tempo que lhe coube, pelas suas correções e valiosas sugestões que contribuíram para o progresso desse trabalho.

Aos investimentos disponibilizados na gestão da presidenta Dilma Rousseff (2011-2015) que viabilizou políticas de respeito aos direitos humanos, bem como a concretização desse Curso de Especialização EaD em Gênero e Diversidade na Escola da Universidade Federal de Santa Catarina, no qual será sempre lembrado como um espaço de resistência e luta por uma sociedade mais justa e igualitária.

E a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a materialização deste trabalho, o meu muito obrigada.

*“ Que os vossos esforços desafiem as impossibilidades, lembrai-vos
que as grandes coisas do homem foram conquistadas do que parecia
impossível”
Charles Chaplin*

RESUMO

Essa investigação teve como objetivo identificar a percepção das(as) professoras(es) com relação a sexualidade das(os) educandas(os) com deficiência intelectual, bem como a forma como elas(eles) lidam com tais temáticas na prática docente. No referencial teórico apresentamos a definição de deficiência intelectual, a compreensão da deficiência a partir do modelo social e as contribuições feministas. Destaca-se também a definição do conceito de sexualidade, a compreensão da mesma em um corpo com deficiência e as práticas pedagógicas quanto à educação sexual nos contextos escolares. Os resultados apontam para os desafios de se pensar uma educação sexual para as pessoas com deficiência intelectual. As concepções das(dos) professoras(es) sobre a sexualidade das pessoas com deficiência intelectual foram subjetivas, sendo que a maioria delas ainda está permeada de ideias preconcebidas. A instituição não apresenta nenhuma orientação sobre educação sexual e essa prática fica a critério das(os) profissionais deixando evidente que as concepções, medos e receios influenciam na não adoção de uma prática pedagógica que contemple esse tema. Quando estas questões aparecem são de forma tímida e numa perspectiva biologizante. Assim, constatamos a urgência de uma política interna da instituição que promova espaços de formação para as(os) professoras(es) para que elas(es) possam sentir-se seguros(as) e desenvolver um trabalho adequado que oriente as(os) alunas e alunos para exercerem sua sexualidade com autonomia e segurança.

Palavras-chave: Sexualidade. Deficiência intelectual. Professoras(es)

ABSTRACT

This research aimed to identify the teachers' perception on the sexuality of the students with intellectual disabilities, as well as the way in which they deal with these issues in teaching practice. In the theoretical referential we present the definition of intellectual disability, the understanding of disability from the social model perspective and the feminist contributions. The definition of the concept of sexuality, the understanding of it in a disabled body, and the pedagogical practices regarding sexual education in school contexts are also highlighted. The results point to the challenges of thinking about sex education for people with intellectual disabilities. The conceptions of the teachers about the sexuality of people with intellectual disabilities were subjective, and most of them are still permeated with preconceived ideas. The institution does not present any guidance on sexuality education and this practice is at the criterion of the professionals making it clear that conceptions and fears influence the non-adoption of a pedagogical practice that contemplates this theme. When these issues arise they are timid and from a biological perspective. Thus, we note the urgency of an internal policy of the institution that promotes spaces of formation for the teachers so that they can feel safe and develop adequate work to guide the students to exercise their sexuality with autonomy and security.

Keywords: Sexuality. Intellectual disability. Teachers.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	09
2 JUSTIFICATIVA.....	11
3 PROBLEMA DE PESQUISA	13
4 OBJETIVOS	14
4.1 OBJETIVO GERAL	14
4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	14
5 REVISÃO DE LITERATURA.....	15
5.1. O MODELO SOCIAL DA DEFICIÊNCIA E AS CONTRIBUIÇÕES FEMINISTAS...15	
5.2 A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL/MENTAL: DO QUE ESTAMOS FALANDO?.....17	
5.3.. COMPREENSÃO DA SEXUALIDADE EM UM CORPO COM DEFICIÊNCIA.....19	
5.4 EDUCAÇÃO SEXUAL, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E O PAPEL DOCENTE.....22	
6 MÉTODO.....	24
6.1 TIPO DE ESTUDO... ..	24
6.2. CENÁRIO DO ESTUDO.....	24
6.3 PARTICIPANTES DO ESTUDO.....	25
6.4 COLETAS DE DADOS.....	25
6.5 CUIDADO ÉTIPOS.....	25
6.6 ANÁLISE DE DADOS.....	26
6.6.1 Pré-análise.....	27
6.6.2 Exploração do material.....	27
6.6.3 Resultados, inferências e interpretação.....	27
6.6.3.1 Compreensão dos professores(as) acerca do conceito e entendimento da sexualidade dos educandos com diagnóstico de deficiência intelectual.....	28
6.6.3.2 Implicações das concepções dos(as) professores(as) na adoção de práticas pedagógicas de educação sexual.....	30
7- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
REFERÊNCIAS	34
ANEXO 1 TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	36
ANEXO 2: QUESTIONÁRIO.....	37

1 INTRODUÇÃO

A partir das concepções do modelo social da deficiência, a deficiência passa a ser entendida de outra forma, contrapondo a perspectiva do modelo médico. Os ideais desse modelo contribuíram para ressignificar a compreensão do tema, pois, a partir dele a deficiência não está mais centrada na lesão do corpo como o modelo médico propunha, mas sim, na dificuldade da sociedade em atender as necessidades específicas da diversidade humana. Então a compreensão da deficiência deixa de ser focada no corpo do indivíduo e passa a ser uma questão social. Ao tratar sobre o tema Gesser e Nuerberg esclarecem que no modelo social da deficiência:

A deficiência deixa de ser compreendida a partir de um campo estritamente biomédico confinado aos saberes médicos, psicológicos e de reabilitação, que associam a deficiência a uma condição médica ou a uma tragédia pessoal, e passa a ser também um campo das humanidades (GESSER, NUERBERG, 2016 p.181)

Deste modo, a deficiência deixa de ser entendida como algo apenas da pessoa, passando a ser, acima de tudo, uma questão social, transferindo a responsabilidade pelas desvantagens das pessoas com deficiência e das suas limitações corporais, para a incapacidade de a sociedade prever e ajustar-se à diversidade (Oliver, 1990 apud Bamoi et al 2010).

Com a incorporação das abordagens feministas deu-se início a uma segunda geração do modelo social da deficiência. Nesse momento outros elementos que haviam sido desconsiderados foram colocados em pauta, tais como: o cuidado, a dor, a dependência, e a interdependência foram tratados como temas centrais à vida das pessoas com deficiência. Enquanto no primeiro momento o modelo social argumentava que ao obstruir as barreiras sociais as pessoas com deficiência poderiam mostrar sua capacidade produtiva, na segunda geração as feministas refutavam essa ideia, questionando essa padronização e a invisibilidade das subjetividades e dos diferentes modos de se experimentar a deficiência. (DINIZ, 1997)

As contribuições desse modelo impulsionaram a materialização da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com deficiência, documento que representa um tratado ético voltado à garantia dos direitos humanos (GESSER E NUENBERG, 2012). Essa convenção apresenta alguns princípios gerais que subsidiaram a elaboração do texto, a saber: a) o respeito inerente à dignidade, autonomia individual - incluindo a liberdade de fazer suas próprias escolhas - e a independência das pessoas; b) não discriminação; c) inclusão e participação plena e efetiva na sociedade; d) respeito pela diferença e aceitação da deficiência como parte da diversidade humana e humanidade; e) igualdade de oportunidade; f) acessibilidade; g) igualdade entre

homens e mulheres; h) respeito pela capacidade em desenvolvimento das crianças com deficiência e respeito aos direitos das crianças com deficiência de preservarem suas identidades (Brasil, 2007).

Apesar de o documento contemplar aspectos que visem garantir os direitos sexuais e reprodutivos das pessoas com deficiência, as pessoas com deficiência intelectual enfrentam vários desafios no que diz respeito ao reconhecimento e possibilidade de exercer sua sexualidade. O processo de exclusão ao qual as pessoas com deficiência foram submetidas, ao longo da história, possibilitou o surgimento de uma série de equívocos em torno desses sujeitos. Maia (2003), Pinel (1993), Glat (1992) apontam em seus estudos, que ainda há uma série de preconceitos e tabus sobre a sexualidade das pessoas com deficiência intelectual. Dentre elas são mencionados a crença de que as pessoas com deficiência intelectual não têm desejos e interesses sexuais, além do mito da hipersexualização. Essas concepções equivocadas e a falta de uma educação sexual no ambiente familiar e nas instituições de ensino, geralmente impulsionam a negação da sexualidade (GLAT, 1992). A falta de informações e orientações, bem como atitudes de repressão acabam privando as pessoas com deficiência intelectual de exercerem sua sexualidade, além disso, contribuem para a manutenção dos estereótipos envolvendo essas pessoas.

O tema da sexualidade tem sido pouco debatido nas escolas, isso ocorre por vários motivos, dentre eles o fato de os(as) profissionais ainda se sentirem despreparados(as) para contemplar esses temas em seus planejamentos e também pelo tema englobar assuntos polêmicos. Quando mencionada na escola a educação sexual tem apenas um viés do campo biológico, numa perspectiva que se limita ao corpo humano. Em relação às pessoas com deficiência intelectual acredita-se que elas não compreendam e nem assimilem os conhecimentos e, por isso, recebem poucas informações a respeito do funcionamento do corpo, desta forma, as orientações sobre seu comportamento sexual são em grande parte repressões e proibições. (GLAT E FREITAS, 2007).

Com base nisso, as(os) professoras(es) precisam estar preparadas(os) e entender que a educação sexual é um direito e deve ser trabalhada com todo os(as) educandos(as), inclusive aqueles(as) com deficiência intelectual.

Tendo como ponto de partida essas ideias, o presente trabalho está estruturado a partir da seguinte ordem de apresentação: justificativa, problema de pesquisa, objetivo geral e objetivos específicos, revisão da literatura, método de estudo, discussão dos resultados e considerações finais.

2 JUSTIFICATIVA

Compreender as concepções das professoras(es) em relação a suas(eus) alunas(os) é muito importante, pois sua forma de pensar e de conceber algo pode influenciar a maneira pela qual sua prática docente é conduzida. Estudos demonstram que falar sobre a sexualidade nas escolas ainda tem sido um tabu. Isso tem dificultado práticas pedagógicas que visem discutir aspectos da educação sexual para além do campo da biologia.

Os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) se configuram em uma política pública importante para nortear e impulsionar o trabalho dos professores quanto a Educação Sexual. Apesar disso, essas orientações ainda não são suficientes para fornecer subsídios para que as(os) professoras(es) sintam-se empoderadas(os) para desenvolver práticas pedagógicas que contemplem essa temática. Muitos profissionais reconhecem a importância de trabalhar esses aspectos, mas ainda se sentem despreparados. Dentre os fatores que impedem/dificultam estão a religiosidade, preconceitos, tabus. Figueiredo (2001, p.01) comenta que:

A educação sexual vem sendo reconhecida, pela maioria dos professores, como necessária e importante no processo formativo dos alunos. Muitos deles se preocupam e se sentem, em vários momentos, inseguros e até temerosos, diante dessa tarefa.

Quando tratamos das pessoas com deficiência, especialmente as com deficiência intelectual (DI)¹ a situação passa a ser ainda mais delicada pois há uma série de preconceitos, estigmas e ideias preconcebidas sobre sua sexualidade. Um exemplo é a infantilização dessas pessoas e a imagem de que elas sejam assexuadas. Outra crença comum é de que essas pessoas são hipersexuadas e que não conseguem segurar seus instintos, apresentando desejos incontroláveis (Gesser 2010, Pinel 1993, Maia et al, 2003).

Desta forma, entender a concepção das(os) professoras(es) em relação a sexualidade das pessoas com deficiência intelectual permitirá analisar as implicações dessas convicções e, a partir disso, identificar se esse modo de pensar tem influenciado na adoção de práticas que contemplem essa temática ou não.

Nesse sentido, esse estudo se torna relevante, pois procura identificar a percepção das (os) professoras(es) em relação a sexualidade das pessoas com deficiência intelectual, colaborando na identificação das barreiras que impedem que essas temáticas sejam abordadas.

¹ Nesse trabalho o foco será discutir sobre a sexualidade das pessoas com deficiência intelectual. Na seção referencial teórico será melhor discutido a definição de deficiência intelectual.

Além disso, fornece subsídios para promover uma discussão sobre os estereótipos que permeiam a vida das pessoas com deficiência intelectual, bem como sobre sua sexualidade.

3 PROBLEMA DE PESQUISA

Qual a percepção dos professores em relação à sexualidade dos educandos com deficiência intelectual e de que forma suas convicções têm influenciado na adoção ou não de práticas pedagógicas que contemplem a temática.

4 OBJETIVOS

4.1 OBJETIVO GERAL

Compreender qual a concepção das(os) professoras(es) em relação à sexualidade das (os) educandas(os) com deficiência intelectual.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Compreender de que forma a sexualidade das(os) educandas(os) com deficiência intelectual tem sido percebida pelos professores;
- Investigar quais ações envolvendo a educação sexual estão sendo trabalhadas com as(os) educandas(os) com deficiência intelectual na instituição em que a pesquisa será efetuada;
- Analisar se as concepções das (os) professoras(es) influenciam na adoção ou não de um trabalho voltado para educação sexual das(os) educandas(as);

5 REVISÃO DE LITERATURA

5.1 O MODELO SOCIAL DA DEFICIÊNCIA E AS CONTRIBUIÇÕES FEMINISTAS

As pessoas com deficiência tiveram uma história de exclusão e de privação de direitos. A compreensão da deficiência a partir do paradigma médico contribuiu muito para se perpetuar a exclusão, pois a concebe como um dado biológico, portanto, do âmbito da natureza. Nesse modelo “o problema” está na pessoa. Gesser e Nuernberg, ao discutir sobre o tema, esclarecem que o modelo médico da deficiência possibilitou o surgimento de algumas políticas que nortearam a forma como a sociedade se relacionou com as pessoas com deficiência, essas políticas “(...)seja pelo ocultamento das pessoas com deficiência ou pela tentativa de recolocá-las no trilho da normalidade, contribuíram para a segregação desse grupo social” (GESSER e NUERNBERG, 2016, p. 178).

Dentre essas políticas podemos mencionar a Política do Avis-Struthio, “que tem como significado principal a obstinação em não ver ou considerar o lado desagradável das coisas; significa enterrar a cabeça na areia para não ver o que não se quer ou não se pode ver” (GESSER e NUERNBERG, 2016, p.178). Essa política contribui para a manutenção dos preconceitos em relação à deficiência, pois propõe a segregação dessas pessoas inviabilizando suas possibilidades e as colocando na sociedade no papel de incapazes. (GESSER e NUERNBERG, 2016.)

Já a Política Leito de Procusto previa quase “a cura” da deficiência, buscando tornar as pessoas mais próximas possível do padrão de normalidade. Assim, a deficiência era compreendida

[...] como um problema individual e não uma questão de justiça social, o que faz com que o foco das ações seja voltado à correção das lesões e impedimentos físicos, sensoriais ou intelectuais a qualquer custo. Ademais, ela reitera o padrão de normalidade, produzindo barreiras atitudinais às pessoas que não se enquadram nesse padrão. (GESSER e NUERNBERG, 2016 p.180 grifos nossos)

O modelo social veio para contrapor essas concepções e ressignificar a compreensão da deficiência. Nesse modelo, “as experiências de opressão vivenciadas pelas pessoas com deficiência não estão na lesão corporal, mas na estrutura social incapaz de responder à diversidade, à variação corporal humana”. (MELLO, NUERNBERG, 2015 p.193). Portanto, a

compreensão da deficiência deixa de ser focada no corpo do indivíduo e passa ser uma questão social.

Com a incorporação das abordagens feministas deu-se início a uma segunda geração do modelo social da deficiência. Nesse momento outros elementos que haviam sido desconsiderados foram colocados em pauta. O cuidado, a dor, a dependência, e a interdependência foram tratados como temas centrais à vida das pessoas com deficiência. Enquanto no primeiro momento o modelo social argumentava que ao obstruir as barreiras sociais as pessoas com deficiência poderiam mostrar sua capacidade produtiva, na segunda geração as feministas refutavam essa ideia, questionando essa padronização e a invisibilidade das subjetividades e dos diferentes modos de se experimentar a deficiência.

O modelo social da deficiência constituiu-se como um projeto de igualdade e justiça para os deficientes. Mas, para as feministas, a bandeira política “os limites são sociais, não do indivíduo **não representava a totalidade das demandas por justiça de diferentes grupos de deficientes** (DINIZ, 2007 p.63, grifos nossos)

Desta forma, Diniz (2007), esclarece que a revisão do modelo social da deficiência com base nos estudos feministas abalou a ideia de que todas as pessoas com deficiência, obstruída as barreiras físicas, não precisariam de cuidado algum. As feministas mencionaram as subjetividades das deficiências e os níveis de comprometimento deixando claro que algumas pessoas com deficiência precisariam sim do cuidado de outra pessoa. Essas teóricas também mostram que esse cuidado também é uma demanda de justiça social das pessoas com deficiência. Então assumiram a ideia de que a independência não é um valor central do modelo social, as relações de dependência são inevitáveis à vida social. Seja na infância ou na velhice, o cuidado será inevitável à vida de todas as pessoas. As feministas defenderam que para além do corpo com impedimentos existiam outras variáveis como gênero, raça e gravidade na restrição corporal e funcional e alertando para outras demandas das pessoas com deficiência. (DINIZ, 2007).

Nesse subcapítulo apresentamos a discussão sobre a nova compreensão da deficiência a partir do modelo social e as contribuições feministas. A seguir serão discutidos os conceitos de deficiência intelectual e algumas problematizações acerca dessa nomenclatura.

5.2 DEFICIÊNCIA MENTAL/INTELLECTUAL DO QUE E DE QUEM ESTAMOS FALANDO?

Antes de iniciar a discussão sobre a definição de deficiência intelectual, bem como quem é esse sujeito, gostaria de explicar que essa seção também contempla uma breve discussão sobre a nomenclatura, hora chamada de deficiência intelectual outra de deficiência mental. A ideia é trazer esses aspectos para situar o leitor quanto a essas diferenciações e, principalmente, enfatizar o uso da nomenclatura, deficiência intelectual, como sendo o mais adequado para esse momento histórico.

De acordo com o DSM e CID, três critérios básicos devem ser atendidos para que haja um diagnóstico de deficiência intelectual (ou retardo mental):

- Funcionamento intelectual significativamente abaixo da média (QI de 70 ou inferior);
- Déficits concomitantes ou prejuízos no funcionamento adaptativo em pelo menos duas das seguintes áreas: comunicação, autocuidados, vida doméstica, habilidades sociais/interpessoais, uso de recursos comunitários, autodireção, habilidades acadêmicas funcionais, trabalho, lazer, saúde e segurança;
- O início ser antes dos 18 anos.

Desta forma, para considerar o diagnóstico da deficiência intelectual é necessário que o indivíduo se enquadre em três critérios: apresente comprometimentos na questão cognitiva, na questão adaptativa e que seja antes dos 18 anos de idade.

No decorrer da história, foram muitas as concepções e as terminologias utilizadas para “nomear” as pessoas com deficiência intelectual². Ao discutir sobre esse assunto Dias e Oliveira (2013, p.171) comentam que:

[...] cada expressão traz em sua constituição um conjunto de ideias, significados e orientações que se manifestam nas práticas cotidianas, indicando ênfases na compreensão e nas expectativas em relação à pessoa com deficiência. Tais terminologias expressam a maneira como as sociedades se posicionam e normatizam as vivências sociais, considerando os modos e produção, as vivências comunitárias e o próprio conhecimento acumulado sobre o tema.

² Cabe destacar que não tenho objetivo de generalizar, pois cada pessoa independente de ter deficiência ou não é única e possui suas características subjetivas.

Para a Organização Mundial da Saúde - OMS, atualmente coexistem dois modelos de compreensão da deficiência, sendo um médico e o outro social. Assim, compreende-se que no primeiro modelo a deficiência é “um problema da pessoa, causado diretamente pela doença, trauma ou outro problema de saúde que requer assistência médica sob a forma de tratamento individual por profissionais” (OMS, 2004, p.18). Já o segundo modelo compreende a deficiência como “o resultado de uma relação complexa entre a condição de saúde do indivíduo e fatores pessoais como os fatores que representam as circunstâncias nos quais o indivíduo vive” (OMS, 2004, p.15).

A American Association on Mental Retardation (AAMR), que passou a se chamar American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD), define a deficiência intelectual com base na concepção de modelo social como sendo:

Deficiência caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, como expresso nas habilidades práticas, sociais e conceituais, originando-se antes dos dezoito anos de idade (LUCKASSON; COLS, 2002, apud CARVALHO; MACIEL, 2003, p.150).

Apesar de alguns autores e documentos referentes à legislação ainda usarem o termo deficiência mental, a AAIDD utiliza o termo intelectual, por estar se referindo ao intelecto e não ao funcionamento da mente como se poderia entender. Ao discutir sobre isso Sasaki (2011, apud Menezes et al, 2012, p. 153) menciona duas razões para mudança do termo:

A primeira razão tem a ver com o fenômeno propriamente dito. Ou seja, é mais apropriado termo “intelectual” por referir-se ao funcionamento do intelecto especificamente e não ao funcionamento da mente como um todo. A segunda razão consiste em podermos melhor distinguir entre “deficiência mental” e “doença mental”, dois termos que têm gerado muita confusão há décadas, principalmente na mídia. Os dois fenômenos trazem o adjetivo “mental” e muita gente pensa que “deficiência mental” e “doença mental” são a mesma coisa.

Além disso, Veltrone e Mendes comentam que:

Esta proposta de mudança de nomenclatura parece ter a intenção de tornar o termo menos pejorativo, além de considerar a influência do contexto social e cultural imediato na definição da condição da deficiência intelectual (VELTRONE; MENDES, 2012 p.364).

Nesse sentido, a nova terminologia fundamenta-se nos princípios inclusivos, objetivando ir além de um diagnóstico do educando, mas também propondo identificar os apoios necessários para que este seja bem atendido.

A AAIDD propõe ainda que a avaliação deva ter como objetivo o diagnóstico, a classificação e a definição dos apoios, adquirindo uma característica funcional, que tenha como propósito identificar os apoios necessários para que a pessoa tenha uma inserção social satisfatória. (VETRONE e MENDES, 2012, p.363).

Além disso, a Declaração de Montreal Sobre a Pessoa com Deficiência Intelectual (BRASIL, 2004b) é um documento importante, elaborado com a participação de pessoas com deficiência intelectual. Partindo desse pressuposto compreendemos que essa seja a terminologia mais adequada e aceita por esses sujeitos.

Em relação à mudança de terminologia, concordamos com Menezes et al. (2012, p.153), quando comentam que não é como nomeamos a pessoa com deficiência que determinará as relações que vamos estabelecer com ela, senão, o quanto acreditamos em suas potencialidades e o quanto o compreendemos como um sujeito de aprendizagem.

Nessa seção foi contemplada uma discussão acerca da definição de deficiência intelectual. Além disso, problematizamos a questão da nomenclatura utilizada para nomear esse grupo. A seguir pretende-se dialogar sobre a compreensão da sexualidade em um corpo com deficiência pontuando os aspectos sociais e os mitos que cercam esse tema.

5.3 A COMPREENSÃO DA SEXUALIDADE EM UM CORPO COM DEFICIÊNCIA

A sexualidade assume, ao longo de toda a existência humana, enorme importância, uma vez que ela é parte essencial da personalidade e da vida. Mas ao contrário do que muitos pensam ela vai além de uma questão pessoal e particular de cada indivíduo, podendo ser compreendida como um fenômeno social. Carrara et al (2010) ao discutir esses aspectos explicam que

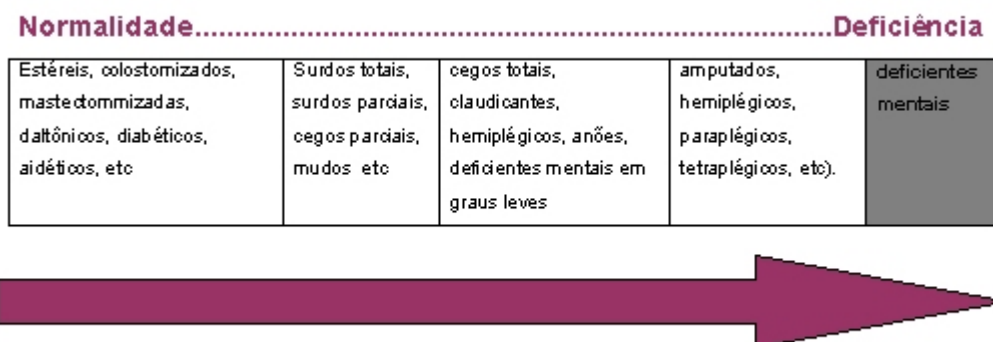
A sexualidade, ao contrário do que às vezes se pensa, não é apenas uma questão de “instintos” ou de impulsos, dominados pela natureza, genes ou hormônios. Tampouco se resume às possibilidades corporais de vivenciar prazer e afeto. Entre os seres humanos não há comportamento que não seja moralmente avaliado. E a avaliação moral é um fato social. (CARRARA et al 2010, p. 21)

Esse mesmo autor retoma os estudos de Gagnon (2006) onde comenta que “a vida sexual se assemelha a toda a vida social sendo uma atividade provocada pelas circunstâncias sociais e culturais, e uma atividade que difere de uma época histórica para outra ou de uma cultura para outra” (CARRARA et al 2010, p. 21). Nesse sentido, a sexualidade é concebida de maneira diferente em cada povo, cultura e momento histórico. Essas premissas vão ao encontro da definição de sexualidade apresentada pela a OMS (Organização Mundial de Saúde).

Sexualidade é um aspecto central do ser humano ao longo da vida e engloba sexo, gênero, identidades e papéis, orientação sexual, erotismo, prazer, intimidade e reprodução. A sexualidade é experienciada e expressa em pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, comportamentos, práticas, papéis e relacionamentos. Enquanto sexualidade pode incluir todas estas dimensões, nem todas elas são sempre experienciadas e expressadas. A sexualidade é influenciada pela interação de fatores biológicos, psicológicos, sociais, econômicos, políticos, culturais, éticos, jurídicos, históricos, religiosos e espirituais. (WHO, 2016³)

Com base nas mudanças de concepções sobre a compreensão da sexualidade e com a compreensão social da deficiência as pessoas com deficiência intelectual passaram a ser vistas na sua totalidade. Porém os mitos construídos historicamente ainda impedem que a sociedade os reconheça como sujeitos que possuam desejos e necessidades como os demais.

Em estudo sobre o tema, Melo e Nuernberg trazem as contribuições de Amaral e Coelho (2003) que constataram em uma interessante pesquisa “sobre a imagem social e a autoimagem das pessoas ditas “deficientes” apresentando o seguinte gráfico .



(fonte: pesquisa de campo)

Ao analisar o gráfico Melo e Nuernberg enfatizaram que:

³ Disponível em <http://www.who.int/en> Acesso em 16 de outubro de 2016.

Note-se que as pessoas com deficiência intelectual (no quadro nomeadas como deficientes mentais) **estão enquadradas no último grau de “normalidade” da tabela.** Em uma perspectiva antropológica, quanto mais “desviante” e “deformado” um corpo, mais repulsa os “normais” sentem desse corpo, da sexualidade dissidente desse corpo, evidenciando uma situação peculiar de vulnerabilidade por condição de deficiência que, por sua vez, quando cruzada com as assimetrias de poder presentes nas relações de gênero, raça/etnia, classe, geração, sexualidade, etc (MELO, NUEMBERG, 2003, s/p grifos nossos)

Através das análises elucidadas pelos autores percebemos preconceitos que permeiam a sexualidade das pessoas com deficiência intelectual. Elas ultrapassam qualquer outra deficiência demonstrando um grau de repulsa maior. Além disso, podemos resgatar na literatura sobre o tema outros estereótipos acerca da sexualidade desses indivíduos, como a crença de que são assexuadas ou hipersexualizadas.

Ao tratar sobre esse assunto Maia (et al 2003), comenta que:

Em ambos os casos, o dogma da assexualidade - a ideia de que a pessoa com deficiência mental é uma criança, angelical e desprovida de sexo - quanto o da hipersexualidade - de que ela é uma aberração, um desvio, dotada de uma sexualidade exagerada, agressiva e animalésca – acabam reforçando atitudes em relação ao deficiente mental que levam ao isolamento, à segregação e à ignorância sobre os aspectos de sua sexualidade. Em decorrência dessas concepções errôneas a orientação sexual é negligenciada com relação a esta população (MAIA et al, 2003 p. 207)

Pinel também menciona esses dois mitos esclarecendo que:

Um dos mitos mais comuns é pensar que as pessoas deficientes são assexuadas. Esta ideia geralmente surge a partir de uma combinação entre a limitada definição de sexualidade e a noção de que o deficiente é neutro, não tem as mesmas necessidades, desejos e capacidades do não-deficiente. [...] O mito oposto, o do deficiente como alguém perigosamente hipersexuado, costuma aparecer explicitamente quando se trata dos deficientes mentais. O medo de que a informação provoque uma conduta promíscua por parte do deficiente não permite que as pessoas percebam que a maioria das condutas inadequadas é, na verdade, produto do isolamento, da segregação dos sexos e da ignorância sobre a sexualidade (PINEL,1993, p. 310)

Essa concepção capacitista está intimamente ligada à noção que Mello e Nuernberg nomeiam de corponormatividade, que concebe esses corpos como inferiores, incompletos ou passíveis de reparação/reabilitação quando situados em relação aos padrões hegemônicos funcionais/corporais. (MELO e NUERNBERG, 2013).

Nessa seção foram discutidas as ideias preconcebidas no que tange a sexualidade das pessoas com deficiência intelectual. A seguir serão brevemente apresentados aspectos da educação sexual, práticas pedagógicas e o papel docente nesse trabalho envolvendo educandas (os) com deficiência intelectual.

5.4 EDUCAÇÃO SEXUAL, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E O PAPEL DOCENTE

Partindo da ideia que as instituições de ensino devam trabalhar para desenvolvimento integral de seus(suas) educandos(as), é inevitável que essas contemplem em seus currículos a educação sexual. A discussão de temáticas acerca da sexualidade, sexo, direitos reprodutivos, orientação sexual, doenças sexualmente transmissíveis, etc, são de extrema importância para que as(os) alunas(os) possam tomar uma postura positiva frente a esses assuntos, ter melhor desenvolvimento da sua personalidade e expressar sua sexualidade de maneira saudável. Apesar disso, as escolas, bem como muitos profissionais, ainda se sentem despreparados para trabalhar esses temas em suas aulas.

Quando tratamos de educandas(os) com deficiência intelectual isso se torna um desafio ainda maior, já que os mitos e preconceitos que permeiam essa deficiência fazem com que as pessoas sejam preconcebidas, como desprovidas da possibilidade de exercer sua sexualidade e de compreendê-la. Como já temos visto a revisão da literatura sobre o tema nos mostra que há uma série de concepções equivocadas em relação à sexualidade das pessoas com deficiência intelectual. As que mais aparecem são que essas pessoas com deficiência intelectual são hipersexualizadas ou assexuadas. No entanto, essas pessoas assim como qualquer outra sentem a necessidade de expressar sua sexualidade. O que acontece é que muitas vezes, por uma história de exclusão em diversos aspectos, elas não tiveram as informações adequadas para compreender como devem se comportar em relação a isso. Então, alguns de seus comportamentos, se masturbarem em público, por exemplo, acabam chocando as famílias, professores e sociedade como um todo. Outro mito é a crença de que essas pessoas serão eternamente crianças, portanto desprovidas de sexualidade.

Vasconcelos et al (2014, sp.) ao discutir sobre isso comenta que:

O estigma da “diferença” que culturalmente tem permeado o discurso tradicional da educação especial tendeu durante muito tempo a posicionar o sujeito com deficiência intelectual como um eterno infante. Era como se o mesmo precisasse estar à margem de uma série de situações necessárias ao desenvolvimento de sua personalidade entre elas a questão da sexualidade.

No entanto, a sexualidade das pessoas com deficiência intelectual deve ser encarada com naturalidade e, assim, como atributo humano “ela é inerente a qualquer pessoa a despeito de limitações incapacitantes de cunho biológico, psicológico ou social”. (Maia, Camossa, 2003, p.205).

Com base nisso, entendemos que é importante romper essas barreiras para que as(os) educandas(os) com deficiência intelectual, assim como todos os outros, possam ter seus direitos reconhecidos e desfrutar de uma educação que lhes propicie espaços de aprendizagem em relação à sexualidade e outros temas que envolvam essa área. Nesse sentido Vasconcelos explica que:

O reconhecimento dos direitos a manifestação da sexualidade da pessoa com deficiência intelectual, a qualidade da intervenção educativa e devidas orientações na prática pedagógica contemporânea é mais um desafio para a escola. Para que estes sujeitos se desenvolvam satisfatoriamente, tendo uma vida sexualmente saudável, aprendendo a lidar com sua sexualidade de modo adequado e responsável faz-se necessário que informações que dizem respeito a esta área de conhecimento se incluam na dinâmica escolar, e que os mesmos sejam trabalhados de modo adequado e contextualizado a realidade do deficiente intelectual, levando em consideração suas características, necessidades, modo de vida e demais condicionantes sociais. (VASCONCELOS et al, 2014 s.p.)

Desta forma, o professor em articulação com as famílias são peças chaves para que esse processo aconteça. Não podemos mais negar a necessidade de trabalhar essas temáticas, pois a sexualidade está presente no cotidiano escolar e isso faz parte do desenvolvimento de crianças, adolescentes e jovens, independente da pessoa ter alguma deficiência ou não.

6 MÉTODO (OU PROCEDIMENTO METODOLÓGICO)

6.1 TIPO DE ESTUDO

A base metodológica que dará suporte à pesquisa é a abordagem qualitativa e exploratória. A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado (MINAYO, 1994).

Para Gil (2002, p.41) a pesquisa exploratória “busca proporcionar maior familiaridade com o problema, procurando o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições”. O caráter exploratório desta pesquisa caracteriza-se por trabalhar como “universo de significações, motivos, aspirações, atitudes, crenças e valores. Esse conjunto de dados considerados qualitativos” corresponde a um espaço mais profundo das relações, não podendo reduzir os processos e os fenômenos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2004, p. 28)

6.2 CENÁRIO DO ESTUDO

O estudo foi realizado em uma APAE da região sul do estado de Santa Catarina. A instituição especializada⁴ atende pessoas com deficiência intelectual, autismo e atraso no desenvolvimento neuropsicomotor. Atualmente 48 educandas(os) estão frequentando a instituição que conta com 7 (sete) professoras(es) e uma psicóloga para atender essa demanda. As(os) educandas(os) são agrupados por níveis, conforme a idade e grau de deficiência, como segue: educação Infantil de 0 (zero) a 6 (seis) anos, no Programa de Estimulação Essencial. As(os) educandas(os) de 7 (sete) aos 17 (dezesete) anos, incluídos no Ensino Regular, recebem atendimento no AEE (Atendimento Educacional Especializado). Já as(os) educandas (os) de 7 a 16 anos com severos comprometimentos são atendidos na classe de SPE (Serviço Pedagógico Específico) para alunas(os) desta faixa-etária, conforme orientação da Fundação Catarinense de Educação Especial. As(os) educandas(os) com mais de 18 anos estão distribuídos nas classes SAE (Serviço de atendimento específico).

Segundo o PPP da instituição os currículos e programas são organizados numa abordagem crítica, buscando garantir a construção de conhecimento nas áreas de Linguagens, Ciências da Natureza e Matemática e Ciências Humanas e as estratégias pedagógicas alicerçadas em uma perspectiva do currículo funcional.

⁴ Os dados aqui citados foram retirados do Plano Político Pedagógico da instituição (PPP).

6.3 PARTICIPANTES DO ESTUDO (OU POPULAÇÃO E AMOSTRA DO ESTUDO)

As(os) participantes do estudo foram todos as(os) 07 sete professoras(es) que atuam na docência com alunas(os) com deficiência intelectual em uma APAE. O critério de inclusão foi fazer a pesquisa com todas(os), sendo 04 professoras pedagogas com complementação em educação especial, um professor de artes com formação de licenciatura em artes visuais, uma professora de informática educativa com formação de licenciatura em informática e um professor de educação física que ainda está cursando licenciatura em educação física.

6.4 COLETA DOS DADOS

A coleta de dados foi feita através de um questionário aberto contendo perguntas que buscarão dar conta de atender os objetivos deste trabalho. Gil define o questionário “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de **opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas** etc.” (1999, p.128 grifos meus). O mesmo autor esclarece ainda alguns pontos positivos quando se utiliza esse tipo de técnica na coleta de dados.

[...] menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores; [...] garante o anonimato das respostas[...] permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente[...] não expõe os pesquisadores à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado. (GIL, 1999. p.128/129)

Assim, justifica-se a escolha por essa estratégia, a qual permitiu coletar os dados de uma forma cômoda para o sujeito de pesquisa, além de ser uma ferramenta eficaz na busca de dados que visam compreender a concepção dos(das) participantes.

6.5 CUIDADOS ÉTICOS (OU ASPECTOS ÉTICOS)

Nessa investigação foram tomados todos os cuidados necessários com as questões éticas. O termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi entregue aos participantes, sendo que uma cópia ficará com cada sujeito de pesquisa e outra na posse da pesquisadora. O material coletado foi usado apenas pela pesquisadora e com a única finalidade de prover dados para a realização da pesquisa. Durante toda a investigação foi assegurada a

confidencialidade dos dados e das informações que possibilitem a identificação dos participantes. Além disso, a pesquisa não apresentou nenhum risco, ou danos aos participantes. Também não trouxe nenhum benefício, ressarcimento ou pagamentos aos mesmos. O material coletado não foi objeto de comercialização ou divulgação que venha prejudicar os sujeitos de pesquisa. Nesse aspecto, os dados coletados foram guardados e oportunamente serão destruídos pela pesquisadora.

6.6- ANÁLISE DOS DADOS

O método utilizado para a análise dos dados foi a Análise de Conteúdo, que para Bardin consiste em:

[...] um conjunto de técnicas de análise dos dados, visando por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos, obter indicadores que permitam a interferência de conhecimentos relativos às condições de produção e percepção das mensagens. (BARDIN, 1977, p. 38)

Na análise de conteúdo, os dados são organizados e ordenados através da leitura fluente e associação de ideias. A partir disso, surgiu a organização de categorias de análises dos dados, que segundo Bardin apresentam-se como:

[...] uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e seguidamente por reagrupamento segundo gênero (analogia), com critérios previamente definidos. As categorias são rubricas, ou classes as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registros, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamentos esse efetuado em razão de caracteres comuns desses elementos. (BARDIN, 1977, p.177)

Assim, ao longo do processo do trabalho, a análise foi organizada em três etapas, que, segundo Bardin (2011), consiste em: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e a interpretação.

6.6.1 PRÉ-ANÁLISE

A pré-análise consistiu na organização do material e posterior leitura básica e fluente das seis respostas das(os) sete participantes. Essa ação possibilitou formular algumas impressões acerca dos dados. Nessa etapa já foi possível identificar que as respostas das(os)

sujeitos de pesquisa oscilam bastante, demonstrando que há várias concepções diferentes e que essas perpassam por uma questão subjetiva. Outra impressão é de que a instituição não adota nenhuma postura quanto a orientação às(aos) professoras(es), acerca do trabalho sobre educação sexual, ficando a cargo de cada um(uma) adotar essa prática ou não.

6.6.2 EXPLORAÇÃO DO MATERIAL

Para explorar o material realizamos a leitura fluente, integral e exaustiva de todas as respostas do questionário. Essa fase consistiu fundamentalmente numa operação classificatória, que visou alcançar o essencial de compreensão e sintetização das respostas dadas pelos participantes. Assim, depois de muitas reflexões acerca dos dados coletados, as categorias de análises que traduzem as ideias centrais foram as seguintes:

- a) Compreensão das(os) professoras(es) acerca do conceito e entendimento da sexualidade das(os) educandas(os) com diagnóstico de deficiência intelectual;
- b) Implicações das concepções das(os) professoras(es) na adoção de práticas pedagógicas de educação sexual;

Ao longo desse processo, organizamos uma tabela com as diferentes categorias e foram lapidadas as unidades de análise, que consistiram em fragmentos das respostas dos participantes e que apresentavam ideias importantes referentes às categorias. Cabe destacar que esse processo é parte constante de interpretação/reinterpretação no decorrer do trabalho.

6.6.3 RESULTADOS, INFERÊNCIAS E INTERPRETAÇÃO

Depois de ter realizado a fase de exploração do material, com as ideias centrais já preestabelecidas, partimos para o período de decodificar as informações a partir de analogias. Assim, foi necessário rebuscar a revisão de literatura desse trabalho e outros subsídios teóricos que possibilitaram interpretar e inferir sobre as categorias de análises. Para manter em sigilo a identidade dos participantes utilizamos no decorrer dessas análises P1, P2 ...como codinome.

6.6.3.1 COMPREENSÃO DOS(DAS) PROFESSORES(AS) ACERCA DO CONCEITO E ENTENDIMENTO DA SEXUALIDADE DOS EDUCANDOS COM DIAGNÓSTICO DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Quanto a essa categoria podemos dizer que houve diferentes formas de entender os conceitos de sexualidade. Apesar disso, a maioria das respostas se remete ao prazer e se referem à sexualidade como sendo algo privado e estar estritamente ligado ao prazer a dois. As respostas dos profissionais abaixo ilustram tais compreensões:

- P1 “ Sexualidade é conhecer seu próprio corpo e a partir disso, poder manifestar o desejo, a atração pelo outro, saber o que é ou não é prazeroso”
 P2 “Sexualidade é tudo que está relacionada a duas pessoas, direcionado a um sentimento”
 P3 “ Sexualidade é quando dois corpos se atraem e juntos possam satisfazer seus desejos”
 P4 “ Sexualidade é a troca de sentimentos e emoções entre duas pessoas”
 P5 “Sexualidade é a necessidade de satisfazer o desejo do nosso corpo através do sexo, amor e carinho”

Retomando a revisão de literatura dessa pesquisa podemos dizer que a sexualidade não se resume as possibilidades de vivenciar o prazer e o afeto (Carrara et al 2010), e engloba outros aspectos além do prazer a dois.

Apesar de não ter sido unanime entre as respostas dos(das) participantes podemos perceber alguns mitos e preconceitos que permeiam a sexualidade das pessoas com deficiência. Quando os profissionais mencionam que:

- P1 “Na minha opinião a sexualidade dele é mais aflorada e o que difere é maneira que eles manifestam”
 P3 “ Eu acho que eles têm uma sexualidade diferente porque eles não conseguem esconder seus sentimentos, ficam muito excitados e não importa o lugar se masturbam, na rua, na sala de aula...”
 P5 “ A sexualidade deles é diferente é mais aflorada”

São destacados os mitos já citados por Maia 2003, Pinel 1993 Glat 2007, a crença de que as pessoas com deficiência intelectual apresentam uma sexualidade mais aflorada e que eles não podem controlar. Porém o que acontece é que:

Diante do fato de que recebem poucas informações sobre sexualidade e têm poucas oportunidades de socialização, a expressão considerada inadequada dos desejos sexuais nas pessoas com deficiência, refere-se à manifestação da sexualidade de um modo grosseiro que não correspondente às regras sociais

e isso prejudica a imagem que as pessoas têm do deficiente que os colocam como dotados de uma sexualidade atípica. (MAIA e RIBEIRO, 2010. p.166)

A professora (P4) mencionou sobre entendimento das(os) alunas(os) com deficiência intelectual pontuando que: “Não acho que a sexualidade deles seja diferente, o que é diferente é o entendimento, pois eles não veem maldade em expor suas vontades”

A partir dessa colocação fica subentendido que essas pessoas não têm entendimento sobre os locais adequados para manifestar seus desejos sexuais, mas, conforme já mencionado anteriormente e não referido pela professora, o que pode ser pontuado é que eles não foram ensinados sobre essas regras sociais. O mito de que as pessoas com deficiência intelectual são assexuadas foi explícito apenas nas respostas de uma participante.

P7 “Eu acho que eles não têm sexualidade igual a nossa, eles só têm tamanho a mentalidade é de criança, são muito infantilizados”

P7 “ Nunca vi nenhum deles demonstrar desejos sexuais, deve ser por causa da deficiência a mentalidade deles é bem atrasada acho que nem entendem disso”.

Essa crença está diretamente relacionada à ideia de que as pessoas com deficiência intelectual são dependes e infantis e, portanto, não seriam capazes de usufruir de uma vida sexual adulta (Maia e Ribeiro, 2010, Pinel 1993)

Ainda nessa categoria podemos dizer que entre os profissionais não houve referência em nenhuma das respostas que a pessoa com deficiência poderia expressar uma condição de homossexual. Ao tratar sobre isso Maia e Ribeiro esclarecem que:

É importante destacar que a heteronormatividade ocorre também relação as pessoas com deficiência. Não se imagina uma pessoa com deficiência sendo gay ou lésbica como parte de sua identidade pessoal. Quando se considera uma orientação afetiva e sexual homossexual para essas pessoas, em geral há uma referência às brincadeiras e jogos sexuais que são comportamentos comuns entre crianças e jovens, principalmente em instituições, mas isso se refere às manifestações típicas do desenvolvimento e não uma condição homoerótica de fato que pode ou não se manifestar como um desejo libidinal. No entanto, assim como na população em geral, há pessoas com deficiências que se reconhecessem homossexuais e isso precisa ser levado em conta por aqueles que pretendem respeitar a diversidade humana (MAIA e RIBEIRO, p. 167. 2010)

O mais importante aspecto a considerar é que estas discriminações são um subitem da repressão a que se encontra o campo da sexualidade. (MELLO, NUERNBERG, 2013). A partir dessas análises podemos perceber que não houve uma concepção única entre os sujeitos dessa pesquisa. É possível dizer que mesmo estando cotidianamente trabalhando com

educandas(os) com deficiência intelectual essas(es) professoras(es) ainda têm ideias preconcebidas e falta de conhecimento acerca da sexualidade de seus alunas(os). Segundo entendemos, seria bastante interessante que estes(as) profissionais tivessem a oportunidade de participar de cursos de formação continuada, de modo a atualizarem seus conhecimentos acerca do tema e, portanto, ter a oportunidade de sair do âmbito do senso comum, acessando pesquisadores da área, de modo a transformem a sua atividade pedagógica em um fazer mais inclusivo.

6.6.3.2 IMPLICAÇÕES DAS CONCEPÇÕES DAS(OS) PROFESSORAS(ES) NA ADOÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO SEXUAL

Ao investigar essa categoria observamos que cinco dos sete participantes disseram não contemplar em sua prática pedagógica atividades relacionadas à temática da sexualidade. Dentre os aspectos que foram mencionados para justificar tal situação é que são professoras (es) de outra matéria, ou que isso pode estimular ou aflorar a sexualidade das(os) alunas(os). Também aparece novamente o mito da infantilização:

P2 “Nós precisamos ter muita cautela porque eles podem se estimular e contar para os pais e muitos não aceitam pois quando se fala em sexualidade mexe com os princípios das famílias”

P3 “Não fiz nenhuma prática pedagógica específica o que fiz foi quando nas festas os alunos vão dançar e ficam muito agarradinhos interfiro e oriento que isso não é permitido no espaço escolar”

P4 “Não trabalhei este tema ainda, como é informática minha matéria, tenho outros direcionamentos, trabalho jogos e vídeos, mas nada sobre esse tema”

P5 “ Não trabalho porque através desse tema eu posso estar despertando no aluno aquilo que no momento ele não está preparado ainda ”

P7 “ Não porque eles não são capazes de entender essas coisas complexas da vida”

Podemos identificar o receio das(os) professoras(es) para abordar tal assunto por medo de como as famílias entenderiam, e, novamente, o mito da infantilização. Assim como no relato da P2 anteriormente a situação fica mais explícita com a resposta da P6.

P6 “ Trabalho bem pouco, mas a pedido dos próprios pais somos podados a falar sobre o assunto, somos questionados porque os pais pensam que seus filhos não tem a capacidade de se relacionar”

Conforme já mencionado em diversos momentos nesse trabalho falar sobre sexualidade é algo difícil, mas quando relacionando a pessoa com deficiência intelectual isso é ainda mais complexo. Em pesquisa sobre o assunto Silva (et al 2014, s.p) menciona que

Para o público da educação especial falar sobre sexo, em grande medida, é censurado, tanto no convívio familiar como em sala de aula. Ele acaba sendo

vinculado a uma suposta ingenuidade ou inocência, não sendo responsável pelos seus atos. Muitas vezes, este sujeito, não é visto como um sujeito social, como aqueles que exercem múltiplos papéis que são atribuídos, seja na comunidade, no seio familiar, entre outros. A pessoa com deficiência intelectual acaba recebendo estigmas, proporcionando mais a segregação social e física do sujeito.

Essas concepções e tabus por parte das(os) professoras(es), familiares e toda sociedade acabam privando as pessoas com deficiência de aprender questões fundamentais para sua vida. A ignorância sexual acaba sendo um grande obstáculo para que as pessoas com deficiência possam evitar a violência e, portanto, programas de orientação/educação sexual poderiam ajudar essas pessoas a usufruir a sexualidade plena e saudável com responsabilidade (MAIA E RIBEIRO, 2010).

Apenas duas professoras disseram contemplar em suas práticas questões relacionadas à sexualidade. No entanto a partir de seus relatos percebemos estratégias ligadas somente ao campo biológico que mensura e trata o assunto de uma forma limitada.

P1 “ Eu trabalho o corpo humano, higiene e função dos órgãos. Procuo fazer com que os alunos reconheçam as partes do seu corpo e suas funções sabendo respeitar seu corpo e dos outros sem ter malícias.”

P6 “ Trabalho esse assunto de maneira superficial, sem causar muito impacto. Acredito que seja fundamental pois eles convivem entre meninos e meninas e devem aprender como se comportar”

Diante das respostas das professoras(es), podemos inferir que a educação sexual está comprometida, pois, a partir das análises ficou evidente que a instituição escolar não tem cumprido o papel de propor estratégias para que as(os) educandas(os) com deficiência intelectual se desenvolvam como um todo. Os relatos explicitam que a instituição não se posiciona quanto à adoção de uma prática sobre o tema. Isso fica a critério das(os) profissionais que muitas vezes não sabem como articular seu trabalho. A partir disso, percebemos que a falta de um documento orientador, bem como de espaços que possibilitem o diálogo entre as(os) professoras(es), têm sido um entrave para trabalhar essas temáticas. Nesse sentido corroboramos com Silva (et al 2014, s.p) quando dizem que [...] “o tema da sexualidade deve ser integrado aos currículos de formação de professores, sobretudo, por acreditarmos que é na escola que o indivíduo tem a oportunidade de compartilhar e discutir assuntos como a sexualidade” As instituições de ensino têm papel importante ao esclarecer certos conceitos para seus educandos em relação a vida sexual e aos direitos sexuais. Glat (2004, 2007)

7- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os desafios de se pensar a educação sexual para as pessoas com deficiência intelectual nos espaços escolares foram nitidamente observáveis nos relatos analisados. O esforço investigativo não se limitou em levantar os dados, mas buscou identificar as concepções das (os) professoras(es) em relação à sexualidade das(os) educandas (os) com deficiência intelectual, bem como as práticas pedagógicas desenvolvidas por esses profissionais.

Em relação ao problema de pesquisa que gerou este estudo: Qual a percepção das(os) professoras (es) em relação à sexualidade das (os) educandas (os) com deficiência intelectual e de que forma suas convicções têm influenciado na adoção ou não de práticas pedagógicas que contemplem a temática? Podemos dizer que as análises deram conta de responder a questão e atingir os objetivos propostos. A partir das análises na categoria compreensão dos(das) professoras(es) acerca do conceito e entendimento da sexualidade dos educandos com diagnóstico de deficiência intelectual, ficou evidente que os(as) professores(as) permanecem envoltos em preconceitos relacionados com a hipersexualização e assexualidade. Além disso, em nenhum momento mencionaram a homossexualidade como uma possível condição dos(das) educandos(as) com deficiência intelectual, esta posição demonstra que seguem a lógica heteronormativa.

Com base nas análises da segunda categoria: Implicações das concepções das(os) professoras(es) na adoção de práticas pedagógicas de educação sexual, constatamos a quase inexistência de práticas pedagógicas que englobem a questão da sexualidade. As professoras e professores sentem receio de adotar alguma estratégia para trabalhar esses aspectos, dentre eles: incentivar ou aflorar a sexualidade dos alunos e o possível posicionamento negativo dos pais quanto a esse assunto. A postura assumida pelas(os) professoras(es) em não aceitar a construção da identidade sexual dos educandos e não adotar estratégias pedagógicas que contemplem essas temáticas refletem diretamente na manutenção de atitudes e comportamentos inadequados em suas manifestações sexuais. As experiências sexuais dos jovens com deficiência intelectual, quando bem conduzida, colabora para o desenvolvimento do equilíbrio afetivo, aumenta a capacidade de estabelecer contatos interpessoais, amplia a autoestima e contribui para a inclusão social (LITTIG et al, 2012, MAIA, CAMOSSA 2003, MAIA 2001)

Através dessa investigação foi possível identificar a urgência da instituição implementar uma política que promova espaços de formação aos professoras(es) para que elas

(es) possam sentir-se seguras(os) e desenvolver um trabalho adequado que oriente os alunos e alunas para exercerem sua sexualidade com autonomia e segurança.

Essa pesquisa também evidenciou que as experiências sexuais de pessoas com deficiência intelectual estão sendo tolhidas por uma sociedade dotada de preconceito que lhes atribui um papel social de infantilização, de incapazes de compreender e fazer suas escolhas. Com base nisso podemos dizer que é necessário que as instituições educacionais assumam seu papel e busquem alternativas para discutir essas temáticas que contribuam para vivamos em uma sociedade mais justa e inclusiva.

REFERÊNCIAS

American Association on Mental Retardation. (1992). **Mental retardation: definition, classification, and systems of supports.** Washington, DC, USA: AAMR.

American Association on Mental Retardation. (2002). **Mental retardation: definition, classification, and systems of supports.** Washington, DC, USA: AAMR

BAMPI. L.N.S. et al. Modelo Social: uma nova abordagem para o tema da deficiência. Disponível em < http://www.scielo.br/pdf/rlae/v18n4/pt_22.pdf>. Acesso em 21 de novembro de 2016.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.

CARRARA, S [et al]. Sexualidade e Orientação sexual. Curso de Especialização em Gênero e Sexualidade. v.3 / Organizadores: Carrara, Sérgio...[et al]. – Rio de Janeiro: CEPESC ; Brasília, DF : Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2010.

CARVALHO. E.N.S de. MACIEL D.M. de A. *Nova concepção de deficiência mental segundo a American Association on Mental Retardation - AAMR: sistema 2002.* Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2003000200008> Acesso em 29 de julho de 2016.

DIAS, Sueli de Souza; OLIVEIRA, Márcia Cláudia Santos Lopes de. **Deficiência intelectual na perspectiva Histórico-cultural: Contribuições ao Estudo do Desenvolvimento Adulto.** *Revista de Brasileira de Educação Especial.* V.19, n.2, p.169-182. Abr-jun. Marília, SP, 2013.

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

BRASIL. *Declaração de Montreal da Pessoa com Deficiência Intelectual, Montreal, 2004b.* Disponível em: <<http://www.portalinclusivo.ce.gov.br/index.php/bibliotecavirtual/cartilhas/43893-declaracao-de-montreal-sobre-a-deficiencia-intelectual>> Acesso em: 28 julho. 2016.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social.* 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GLAT, R. FREITAS F. *Sexualidade e deficiência mental: Pesquisando e refletindo e debatendo sobre o tema sobre o tema.* Rio de Janeiro Letras, 2007.

FIGUEIRÓ. M.N.D *educação sexual: como ensinar no espaço da escola.* Disponível em<<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1323/1132>> Acesso em 28 de junho de 2016.

MACIEL, M.R.G Portadores de deficiências a questão d inclusão social. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000200008>

MAIA, A.C.B.; RIBEIRO, P.R.M. **Desfazendo mitos para minimizar o preconceito sobre a sexualidade de pessoas com deficiências.** Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.16, n.2, p.159-176, Mai.-Ago., 2010. Disponível em < > Acesso em 13 de outubro de 2016.

MAIA, A.C.B.; CAMOSSA, D. A. Relatos de jovens deficientes mentais sobre a sexualidade através de diferentes estratégias. Paidéia, Ribeirão Preto, v.12, n.24, p.205-214, 2003.

MELLO, Anahi Guedes de; NUERNBERG, Adriano Henrique. Corpo, gênero e sexualidade na experiência da deficiência: algumas notas de campo. III Seminário Internacional Enlaçando Sexualidades. UEB. Salvador 2013, 13p

MENEZES, Eliana da Costa Pereira de; CANABARRO, Renata Corcini Carvalho; MUNHOZ, Maria Alcione. *Atendimento Educacional Especializado Contribuições para a Prática Pedagógica Atendimento Educacional Especializado para alunos com Deficiência intelectual.* Capítulo 5, p.152-203. Santa Maria: UFSM, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.* 8. ed. São Paulo: HUCITEC, 2004.

OMS. *Classificação Internacional da Funcionalidade, Incapacidade e Saúde.* Tradução A. Leitão. Lisboa: Direção-Geral da Saúde, 2004. Disponível em: <http://www.inr.pt/uploads/docs/cif/CIF_port_%202004.pdf>. Acesso em: 24 julho. 2016.

OLIVER, Michael. *The politics of disablement.* London: MacMillan, 1990

PINEL, A.C. A restauração da Vênus de Milo: dos mitos à realidade sexual da pessoa deficiente. In: RIBEIRO, Marcos (org.). *Educação sexual: novas ideias, novas conquistas.* Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1993, p. 307-325.

SILVA. D.M. *Sexualidade e a pessoa com deficiência intelectual: algumas reflexões.* Disponível em < http://www.cap.uerj.br/site/images/stories/noticias/46-silva_et_al.pdf> Acesso em 20 de outubro de 2016.

VETRONE, Aline Aparecida; MENDES, Enicéia Gonçalves. Impacto da mudança da nomenclatura de deficiência mental para deficiência intelectual. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 3, n. 2, p. 448-450, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.seer.ufv.br/seer/educacaoemperspectiva/index.php/ppgeufv/article/viewFile/235/91>>. Acesso em: 02 agosto. 2016.

VASCONCELOS. M.G. S. et al *Escola inclusiva e o desafio em torno da educação sexual de pessoas com deficiência intelectual* Disponível em <https://proceedings.galoa.com.br/cbee/trabalhos/escola_inclusiva_e_o_desafio_em_torno_da_educacao_sexual_de_pessoas_com_deficiencia_intelectual> Acesso em 18 de setembro de 2016.

ANEXO 1 TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado participante;

Sou acadêmica do Curso de Pós graduação em nível de especialização Gênero e Diversidade na Escola da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Estou realizando uma pesquisa sob orientação da professora Patrícia Rosa cujo objetivo é compreender qual a concepção dos professores em relação a sexualidade dos educandos com deficiência intelectual. Sua participação envolve responder o questionário que consta em anexo. A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar, ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo. Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a). Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

Nome e assinatura do participante

Local e data

ANEXO 2: QUESTIONÁRIO

Idade:

Sexo:

Formação:

Tempo no magistério

- 1- O que você entende por sexualidade?
- 2- Você acha que seu aluno com deficiência intelectual tem sexualidade? Por quê?
- 3- Você observa em seus alunos comportamentos que indiquem interesse em relacionar-se sexualmente com alguém? Se sim, quais?
- 4- Você acha que a pessoa que tem deficiência intelectual tem uma sexualidade diferente ou igual às demais pessoas? Por quê? Explique
- 5- Você já orientou algum aluno sobre as questões ou atitudes que deveria adotar sobre as manifestações de sua sexualidade em suas aulas? Quais e por quê?
- 6- Você contempla em sua prática pedagógica alguma atividade que trate sobre a temática da sexualidade? Quais e por quê