

DENISE MARIA NEPOMUCENO SCHIAVON

**“NÃO DEFICIENTIZE MINHA SEXUALIDADE”:  
REPENSANDO A SEXUALIDADE DE PESSOAS  
COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL POR MEIO  
DE OFICINAS PEDAGÓGICAS**



ARARAQUARA – SP  
2018

DENISE MARIA NEPOMUCENO SCHIAVON

**“NÃO DEFICIENTIZE MINHA SEXUALIDADE”:  
REPENSANDO A SEXUALIDADE DE PESSOAS  
COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL POR MEIO  
DE OFICINAS PEDAGÓGICAS**

Dissertação de Mestrado, apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação Sexual. Exemplar apresentado para exame de defesa.

**Orientadora:** Profa. Dra. Fátima E. Denari

ARARAQUARA – SP  
2018

Schiavon, Denise Maria Nepomuceno  
"Não deficiencie minha sexualidade": repensando a  
sexualidade de pessoas com deficiência intelectual  
por meio de oficinas pedagógicas / Denise Maria  
Nepomuceno Schiavon – 2018  
102 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação  
Sexual) – Universidade Estadual Paulista "Júlio de  
Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras  
(Campus Araraquara)

Orientador: Fátima Elizabeth Denari

1. Deficiência intelectual. 2. Sexualidade do  
deficiente intelectual. 3. Educação sexual para  
jovens. 4. Oficina pedagógica. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

DENISE MARIA NEPOMUCENO SCHIAVON

# **“NÃO DEFICIENTIZE MINHA SEXUALIDADE”: REPENSANDO A SEXUALIDADE DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL POR MEIO DE OFICINAS PEDAGÓGICAS**

Trabalho de Conclusão de Dissertação de Mestrado, apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação Sexual. Exemplar apresentado para exame de Defesa.

**Linha de pesquisa:  
Desenvolvimento, sexualidade e diversidade na  
formação de professores**

**Orientador:** Profa. Dra. Fatima E. Denari

Data da Defesa: 08/02/2018

## **MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

---

**Presidente e Orientador: Profa. Dra. Fátima E. Denari**  
Universidade Estadual Paulista – UNESP - Campus de Araraquara

---

**Membro Titular: Prof. Dr. Fábio Tadeu Reina**  
Centro Universitário de Araraquara - UNIARA - Araraquara.

---

**Membro Titular: Prof. Dr. Everton Luís Oliveira**  
Centro Universitário de Bebedouro/FAFIBE/Bebedouro

**Local:** Universidade Estadual Paulista  
Faculdade de Ciências e Letras  
UNESP – Campus de Araraquara

ARARAQUARA – SP  
2018

## DEDICATÓRIA

Este trabalho eu dedico aos meus pais, Benedito Eduardo (in memorian) e Irandi, que não mediram esforços para minha formação.

Ao meu marido Luís Carlos, que de forma especial e carinhosa me deu força e coragem, me apoiando nos momentos de dificuldades.

À minha filha Fernanda, razão do meu viver, que ilumina de maneira especial os meus pensamentos me levando a buscar mais conhecimentos.

## AGRADECIMENTOS

A conclusão desta pesquisa aos cinquenta e três anos de idade, simula a concretização de um sonho que tenho desde a época de faculdade e possibilita a abertura para trilhar por novos horizontes. É fundamental que faça meus agradecimentos:

À Deus, ser único e supremo, por conceder-me condições para esta conquista.

À minha querida amiga e orientadora Prof. Dra. Fátima, pela amizade e confiança depositada. O aprendizado com a Fátima não se limita somente às orientações feitas no decorrer da pesquisa, mas em sua conduta pessoal, como pessoa humana, digna de verdadeiros exemplos de generosidade e humildade com o próximo. Meu eterno respeito a essa ‘pequena grande mulher’.

Aos professores Everton e Fábio, pela atenção dispensada nas etapas de qualificação e defesa e pelas relevantes contribuições. É um prazer tê-los na banca examinadora.

À todos os professores do curso de Mestrado em Educação Sexual, da Unesp Araraquara, pelos ensinamentos transmitidos e que fizeram parte da minha jornada.

Às diretoras da instituição onde trabalho: Adriana, Lígia e Márcia e à coordenadora Ana Paula, o meu obrigado pela amizade de longa data, apoio, incentivo e que se colocaram à disposição cedendo espaços para que esta pesquisa se realizasse.

À todas as colegas de trabalho e meus alunos queridos, que sempre estiveram comigo, obrigado pelo carinho de sempre.

Às minhas amigas do coração, Silvanie e Karin pela ajuda nas horas mais difíceis.

À minha turma de mestrado: Adalto, Alexandre, Ana Maura, Clesiomar, Drielly, Elânia, Evelanne, Fernanda, Flávia, Gabriela, Jayane, João Paulo, Jozimara, Juliana, Júnior, Karin, Lorena, Luciano, Natália, Nelma, Paula, Rita, Silvanie, Suellen, Sylvia A., Sylvia R. e Vitor. Amigos que levarei prá vida toda. Vocês ficarão guardados em meu coração.

À todos os meus familiares: meu marido, filha, pais, irmãos, sogros, cunhados e sobrinhos, que com muito carinho e apoio, fizeram com que eu concluísse esta importante etapa de minha vida.

**“Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias”.**

**Paulo Freire**

## RESUMO

A manifestação da sexualidade deve ser entendida como um processo inerente ao ser humano e expressa em cada fase do desenvolvimento de maneira natural e ampla. A sexualidade está presente em todos os ciclos da vida, independentemente de padrões de normalidade e de necessidades especiais, sejam estas físicas, mentais ou sociais. De acordo com a literatura pesquisada a sexualidade da pessoa com deficiência é vista pelos educadores, em algumas pesquisas, como “exibicionista” ou “exagerada”, enquanto os pais, via de regra, encaram seus filhos como “sexualmente infantis” ou assexuados. Essa perspectiva ocorre devido a falta de informação, inclusive por parte dos pais e o estigma vivenciado por eles e seus filhos com deficiência. Esta pesquisa teve por objetivo principal investigar o que expressam os jovens com deficiência intelectual sobre sexualidade e de que forma eles a vivenciam e aprendem temas em educação sexual. Para tanto, esta pesquisa de natureza qualitativa utilizou oficinas pedagógicas como forma de aquisição de dados para análise. Participaram desta pesquisa 6 jovens entre 15 e 31 anos, com o diagnóstico de deficiência intelectual, matriculados em uma instituição especial de uma cidade de porte médio do interior do Estado de São Paulo. Foram realizadas 3 oficinas com o grupo, solicitando aos participantes que relatassem e desenhassem seu entendimento sobre o vídeo “Minha Vida de João”. As temáticas ressaltadas pelos participantes durante as oficinas foram violência doméstica, primeira relação sexual, papéis de gênero e doenças sexualmente transmissíveis. A educação sexual dessas pessoas é limitada e mesmo com dificuldades para solucionar problemas, eles tem dificuldade de se expressar, fruto da própria condição de deficiência. Todos os participantes compreenderam as temáticas do filme e através de seus desenhos e falas, conseguiram expressar o que vivenciam ou compreendem por sexualidade.

**Palavras – chave:** Deficiência Intelectual, Sexualidade do Deficiente Intelectual, Educação Sexual para Jovens, Oficina Pedagógica.

## ABSTRACT

The manifestation of sexuality must be understood as an inherent process to the human being and expressed in each stage of development in a natural and broad way. Sexuality is present in all cycles of life, regardless of normality patterns and special needs, whether physical, mental or social. According to the researched literature, the sexuality of the person with disabilities is seen by educators in some surveys as "exhibitionist" or "exaggerated", while parents as a rule view their children as "sexually childish" or asexual. This perspective occurs due to lack of information, including from the parents and the stigma experienced by them and their children with disabilities. The main objective of this research was to investigate what young people with intellectual disabilities have to say about sexuality and how they experience it and learn about sex education. For this, this qualitative research used pedagogical workshops as a way of data acquisition for analysis. Sixteen 15- to 31-year-olds with a diagnosis of intellectual disability were enrolled in a special institution of a medium-sized city in the interior of the State of São Paulo. Three workshops were held with the group, asking the participants to report and draw their understanding of the video "Minha Vida de João". The themes highlighted by the participants during the workshops were domestic violence, first sexual intercourse, gender roles and sexually transmitted diseases. The sexual education of these people is limited and even with difficulties to solve problems, they have difficulty expressing themselves, due to the condition of disability. All the participants understood the themes of the film and through their drawings and speeches, they were able to express what they experience or understand by sexuality.

**Keywords:** Intellectual Disability, Sexuality of the Intellectual Deficient, Sexual Education for Young People, Pedagogical Workshop.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Imagem do vídeo "Minha vida de João" papéis de gênero .....	53
<b>Figura 2:</b> Violência doméstica e descoberta da sexualidade.....	54
<b>Figura 3:</b> Primeira relação sexual e gravidez na adolescência.....	54
<b>Figura 4:</b> Desenho do participante Paulo.....	64
<b>Figura 5:</b> Desenho do participante Paulo.....	65
<b>Figura 6:</b> Desenho do participante Paulo.....	66
<b>Figura 7:</b> Desenho do participante Marina .....	68
<b>Figura 8:</b> Desenho do participante Marina .....	69
<b>Figura 9:</b> Desenho da participante Marina.....	70
<b>Figura 10:</b> Desenho da participante Marina.....	71
<b>Figura 11:</b> Desenhos do participante Pedro. ....	74
<b>Figura 12:</b> Desenhos do participante Pedro. ....	74
<b>Figura 13:</b> Desenho do participante Pedro.....	75
<b>Figura 14:</b> Desenho do participante Eduardo. ....	77
<b>Figura 15:</b> Desenho do participante Eduardo. ....	78
<b>Figura 16:</b> Desenho do participante Marcos. ....	80
<b>Figura 17:</b> Desenhos do participante Marcos. ....	81
<b>Figura 18:</b> Desenho do participante João Vitor. ....	82
<b>Figura 19:</b> Desenho do participante João Vitor. ....	86

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Trajetória histórica da Educação Especial.....	31
<b>Quadro 2:</b> Dados gerais dos participantes das oficinas.....	47
<b>Quadro 3:</b> Organização das oficinas.....	52

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

<b>AAIDD</b>	American Association on Intellectual and Developmental Disabilities
<b>AVD</b>	Atividade de Vida Diária
<b>AVP</b>	Atividade de Vida Prática
<b>DI</b>	Deficiente Intelectual
<b>DSM</b>	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
<b>DST</b>	Doença Sexualmente Transmissível
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>ICF</b>	International Classification of Functioning, Disability and Health
<b>OMS</b>	Organização Mundial de Saúde
<b>ONU</b>	Organização das Nações Unidas
<b>pDI</b>	peessoa com Deficiência Intelectual
<b>UNICEF</b>	United Nations International Children's Emergency Fund (Fundo das Nações Unidas para a Infância)

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	12
<u>1. INTRODUÇÃO .....</u>	<u>15</u>
<u>1.2. OBJETIVOS .....</u>	<u>19</u>
<u>1.2.1. Objetivo Geral:.....</u>	<u>19</u>
<u>1.2.2. Objetivos Específicos: .....</u>	<u>19</u>
<u>2. UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE A CONSTRUÇÃO DA</u> <u>SEXUALIDADE .....</u>	<u>20</u>
<u>3. A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL .....</u>	<u>27</u>
<u>3.1. DEFICIÊNCIA INTELECTUAL, SEXUALIDADE E (IN)VISIBILIDADES.....</u>	<u>37</u>
<u>4. MÉTODO .....</u>	<u>44</u>
<u>4.1. Local de Realização .....</u>	<u>46</u>
<u>4.2. Participantes.....</u>	<u>47</u>
<u>4.3. Procedimento para Coleta de Dados .....</u>	<u>50</u>
<u>4.4. Procedimentos Éticos.....</u>	<u>51</u>
<u>4.5. Realização das Oficinas .....</u>	<u>52</u>
<u>4.6. Procedimento para Análise de Dados .....</u>	<u>58</u>
<u>5. RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</u>	<u>59</u>
<u>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</u>	<u>87</u>
<u>7. REFERÊNCIAS.....</u>	<u>90</u>
<u>APÊNDICES.....</u>	<u>96</u>
<u>APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DOS PAIS</u> <u>.....</u>	<u>97</u>
<u>APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DA</u> <u>DIREÇÃO DA INSTITUIÇÃO.....</u>	<u>99</u>

## APRESENTAÇÃO

Sou Denise Maria Nepomuceno Schiavon, graduada em Pedagogia pela FCL/UNESP de Araraquara e há aproximadamente trinta anos trabalho em uma instituição que atende pessoas com deficiências, em uma cidade de porte médio do interior de São Paulo. Durante todo este tempo pude vivenciar muitas experiências e expressões da sexualidade dos adolescentes atendidos na instituição. Questões sobre masturbação, menstruação, namoro, sexo, homossexualidade, entre muitos outros assuntos que os alunos não conversavam em casa, acabavam por me procurar para esclarecimentos. Entretanto este assunto era pouco entendido por algumas pessoas, alguns professores e diretores da época que consideravam ser estes assuntos para serem tratados em casa, com a família e não na instituição.

Até há uns 20 anos atrás, a direção que regia a instituição pesquisada era rígida e apresentava uma visão totalmente distorcida e deturpada de sexualidade. Era proibido falar, demonstrar ou realizar com os alunos qualquer atividade onde a palavra sexualidade estivesse presente.

Ribeiro e Nepomuceno (1992), relatam que falar sobre sexo nessa mesma instituição era tabu, sujo e pecaminoso e quando o aluno expressava seus impulsos sexuais, as reações eram de espanto, xingamentos, gritos e castigos. Os dirigentes da instituição mantinham uma vigília constante e intensa sobre os profissionais que lá trabalhavam com os alunos, e não se podia pronunciar nada sobre sexualidade.

Recentemente com a nova diretoria e coordenação pedagógica, os assuntos referentes à sexualidade são tratados de maneira mais natural, não como um estigma ou algo proibido; porém as equipes gestoras, técnicas e pedagógicas vem percebendo a importância de tratar esta temática com os jovens, professores e pais.

Tais inquietações despertaram o desejo de aprofundar-me na área da deficiência intelectual e da sexualidade, pois percebi que os tabus e preconceitos são latentes e polêmicos quando ocorre a manifestação da sexualidade destas pessoas com deficiências em locais públicos. Sempre discuti e conversei com os jovens sobre qualquer assunto, inclusive a respeito da sexualidade, mas de maneira informal, ou seja, sem o intuito de fazer uma intervenção ou projeto exclusivamente voltado a este assunto; tratava nos momentos oportunos durante as aulas ou conversando nos intervalos, ou quando estes vinham em minha procura.

Com o conhecimento científico adquirido nos últimos anos percebi que esta educação sexual não poderia ser mais apenas informal e que a instituição estava precisando de um projeto de Educação Sexual personalizado, específico para esta população tão carente de informações. Foi assim que busquei o Mestrado em Educação Sexual da UNESP, único no Brasil, para trabalhar esta temática tão específica e rica.

Sendo assim, propus o desenvolvimento deste trabalho em uma instituição especial de uma cidade de porte médio do interior do Estado de São Paulo. Tal escolha deu-se em decorrência da pesquisadora apresentar abertura para desenvolver a pesquisa nessa instituição.

Esta instituição ocupa-se em habilitar e reabilitar pessoas com deficiências, fazendo valer seus direitos como cidadãos; atua na prestação de serviços de saúde e também de educação especial para quem deles necessitar, contando com equipe de multiprofissionais na promoção da autonomia, da inclusão social e melhoria da qualidade de vida das pessoas com deficiência. Nesse contexto a instituição surgiu como possibilidade de compreender a vivência da sexualidade de pessoas com deficiência intelectual (pDI).

Escolhi a prof. Dra. Fátima E. Denari para me orientar nesta difícil trajetória, pois já conhecia seu trabalho e sabia do potencial que juntas poderíamos ter. E assim foi, durante as aulas, as palestras e congressos que participei nos últimos anos e com a ajuda da Prof.<sup>a</sup> Fátima,

conseguimos desenvolver um projeto único, especialmente voltado para esta população, buscando principalmente dar voz às pDI, sempre tão excluídos da sociedade.

Nas próximas páginas, o amigo leitor terá um pouco do que foram estes dois anos e meio de mestrado, estudando, trabalhando e sempre pensando nas pessoas com deficiência.

## 1. INTRODUÇÃO

A realização desta pesquisa teve como elemento motivador a percepção da dificuldade na abordagem de temas em sexualidade que envolve a vivência de pessoas com deficiência intelectual, tanto nas instituições formais como as escolas, quanto nas instituições. Essa dificuldade geralmente está relacionada, aos estereótipos e estigmas sobre a sexualidade das pessoas com deficiência intelectual (pDI), sendo esta entendida por grande parte da sociedade como inexistente, desviante ou exacerbada.

Pesquisas que retratam aspectos da sexualidade da pDI estão sendo cada vez mais presentes no meio acadêmico, permitindo uma mudança na perspectiva de abordagem da sexualidade da pessoa com deficiência de maneira que esse tema tem sido uma constante em encontros e congressos sobre sexualidade. No entanto, quando se aborda a sexualidade da pessoa com deficiência intelectual (DI), de forma geral, ela ainda é vista como anormal pela família, pela instituição e pela sociedade.

A sexualidade da pessoa com DI é inegável, uma vez que ela é um atributo humano, inerente a qualquer pessoa, a despeito de limitações de cunho biológico, psicológico ou social. Mesmo que o grau de comprometimento intelectual possa influenciar na capacidade de manifestar e vivenciar os vínculos afetivo-sexuais, a problemática maior da pDI não está na sua condição biológica ou nos déficits intelectuais, mas na dificuldade em que a sociedade tem em lidar com a manifestação e com a sua educação sexual (Denari, 2002; Maia & Camossa 2003).

O preconceito sobre a sexualidade de pessoas com deficiência está diretamente relacionado com a maneira pela qual a sociedade entende e reconhece as diferenças em relação aos padrões de normalidade. Os padrões de comportamento nos (inclusive os sexuais) são ditados por meio de códigos, mensagens, regras sociais que estabelecem como devemos ser e

como se deve agir, especificando todos os aspectos laborais, econômicos, afetivos e sexuais. Estes padrões acabam por construir e definir uma noção de vida e de sexualidade feliz, plena, colocando em desvantagem aqueles que são diferentes, como os pDI, que são equivocadamente excluídos desta possibilidade, uma vez que não se adequam aos comportamentos socialmente aceitos (Goffman, 1988; Maia & Ribeiro, 2010;).

Muitos pais e educadores, assim como outros setores da sociedade, negam, no sentido foucaultiano, que a sociedade molda, produz e regula a sexualidade, e com isso excluem a sexualidade dos adolescentes com DI. Vale lembrar que desde os primórdios dos atendimentos de pDI, estas sempre foram confundidas como loucas, dementes, incapazes, entre outros atributos (Goffman, 1988).

Ainda que na atualidade estas pessoas mesmas venham conquistando mais visibilidade, impera de certa forma, um cenário que carece de melhores tonalidades, quais sejam: são pessoas diferentes, como as demais e por esta razão mesma, precisam de olhares também diferentes (Denari, 2018).

Alguns pais os consideram, pela sua inocência sexual, eternas crianças. Mas, existem outros que enfatizam um comportamento de exacerbação da sexualidade, que necessitaria de um controle por parte de seus responsáveis (Maia & Ribeiro, 2010).

A visão estereotipada da pessoa com deficiência em relação à expressão de sua sexualidade está ligada à crença de que as pDI apresentam uma capacidade cognitiva reduzida em relação às pessoas comuns. Essa ideia é reforçada pelos manuais médicos que a asseguram como “estado de redução do funcionamento intelectual, significativamente abaixo da média, associado a limitações de pelo menos dois aspectos do funcionamento adaptativo ou da capacidade do indivíduo em responder adequadamente às demandas da sociedade” (DSM-V, 2014).

Ainda de acordo com a DSM-V (2014), as pessoas com deficiência intelectual apresentam dificuldades em comunicação, cuidados pessoais, competências domésticas, habilidades sociais, utilização dos recursos comunitários, autonomia, saúde e segurança, aptidões escolares, lazer e trabalho. Entretanto é importante salientar que não existe somente a visão médica da deficiência, muitos outros setores da sociedade buscam trabalhar a qualidade de vida dos pDI, um exemplo disto é o conceito de deficiência social, que será melhor descrito no capítulo sobre a deficiência.

Para Morales e Batista (2010), o conceito de deficiência intelectual preconizado pela American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD):

[...] caracteriza-se por “limitações significativas, tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo, como também nas habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas. Esta deficiência origina-se antes dos 18 anos” (p. 209). Os autores esclarecem que, para o diagnóstico, deve-se considerar o contexto social e as características das pessoas da mesma faixa etária e da mesma cultura do avaliado, as diferenças culturais e linguísticas, bem como a comunicação, os fatores sensoriais, motores e comportamentais. (Morales & Batista, 2010, p. 235).

Desta forma, as pDI não apresentam desempenho esperado de acordo com sua idade, sexo e condição social, pois possuem um desenvolvimento cognitivo abaixo da média geral e, em geral, as circunstâncias sociais não favorecem a independência das pessoas com tal deficiência (Glat,1992; Glat & Freitas,1996, Denari, 1997). Entretanto, outros estudos relatam que a maioria dessas pessoas apresentam comprometimento leve, sendo capaz, portanto, de desenvolver algum grau de autonomia, independência e assumir responsabilidades, como as de autocuidado (Glat, 1992; França Ribeiro, 1995; Coll, Marchesi & Palacios, 2004).

No geral, os autores concordam que existem vários mitos baseados em concepções bastante difundidas de que todos os comportamentos e atitudes das pessoas com deficiência intelectual, incluindo a sexualidade, são considerados potencialmente anormais (Glat, 1992; Maia & Camossa, 2003). Logo, nessa perspectiva sua sexualidade é tida como problemática ou patológica por natureza (Giami, 2000; Maia, 2001). Um exemplo disso está na concepção de que os indivíduos com deficiência intelectual não têm condições de controlar seus impulsos sexuais e precisam ser medicados.

Apesar da pDI demandar um ensino diferenciado, a principal dificuldade está na convivência em sociedade. Os preconceitos e estereótipos estão diretamente relacionados às limitações dessas pessoas, ao que os torna diferente. “A alteração do desenvolvimento cognitivo é objetivamente comprovada e não vai mudar, o que pode ser alterado, portanto, é a atribuição social feita à deficiência intelectual” (França Ribeiro, 1995; Coll, Marchesi & Palacios, 2004). Portanto, as limitações impostas às pessoas com deficiência intelectual estão muito mais nas relações “na forma como o grupo social se relaciona com os indivíduos com deficiência intelectual e na maneira como eles mesmos se relacionam a partir da sua deficiência” (Littig, 2012).

Deste modo, foram estabelecidas as seguintes questões norteadoras para a presente pesquisa:

- De que forma jovens com deficiência intelectual percebem, expressam e vivenciam sua sexualidade?
- Como jovens com deficiência intelectual podem aprender temas sobre sexualidade?

Na tentativa de responder prioritariamente a estas questões, foram estabelecidos os seguintes objetivos:

## **1.2. OBJETIVOS**

### 1.2.1. Objetivo Geral:

Analisar as representações gráficas e as falas das pessoas com deficiência intelectual (pDI), por meio das oficinas pedagógicas abordando o tema da sexualidade.

### 1.2.2. Objetivos Específicos:

Evidenciar as potencialidades e dificuldades de jovens com DI em relação à compreensão dos temas sobre sexualidade.

Investigar o que expressam os jovens com deficiência intelectual sobre sexualidade e de que forma eles a vivenciam, bem como a maneira como aprendem temas em educação sexual.

## **2. UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE A CONSTRUÇÃO DA SEXUALIDADE**

Nossa vida é permeada por vários tipos de necessidades, sendo uma delas a sexual. E a sexualidade pode ser expressada através de emoções, prazer, pensamentos, dentre outras.

De acordo com Foucault (1988), pode-se entender a sexualidade como um dispositivo histórico, um tipo de saber, conhecimento e discurso especializado que surge no momento em que há uma preocupação em se pensar e vigiar os prazeres, reforçar controles e domínios estreitos ao uso que se fazia dos corpos e suas práticas sexuais mediante grandes estratégias de saber e de poder.

O conceito de sexualidade vem sendo amplamente discutido por diversos teóricos, tanto das ciências humanas quanto das sociais, isso porque não é algo simples e sem relevância, a sexualidade sempre fez parte das maiores indagações humana.

Saindo do viés biologizante, temos o entendimento de que a sexualidade compreende diversas formas de sentir, pensar e agir, típicas condutas humanas: como homens e mulheres veem o mundo e como este vê os homens e as mulheres, interagindo, entendendo a realidade, e assim imprimindo uma marca, um significado a esta realidade. (Denari, 2002).

Para Oliveira (2016), na tentativa de estabelecer um princípio de onde se vem e para onde se caminha a construção do conceito da sexualidade é bom fazer uma reflexão, uma vez que pensar e discutir a história da sexualidade corresponde ao esforço para investigar e apresentar conhecimentos sexuais e eróticos que prosperaram no percurso da história, da materialidade dos corpos e dos incontáveis bens produzidos pela humanidade, revelando aquilo que foi pensado, vivido, construído e organizado histórica e culturalmente sobre conhecimento sexual.

O conceito de sexualidade é antes de tudo, amplo, difuso e histórico: a sexualidade humana faz parte da expressão histórica da personalidade e é, essencialmente, cultural na medida em que sua expressão envolve a relação entre as pessoas num contexto social. Ainda que muitos estudiosos posteriores a Freud tem aceitado o conceito de sexualidade ampla presente em todas as pessoas de todas as idades, prevaleceu, erroneamente, uma leitura leiga do conceito de sexualidade como sinônimo de sexo, restrito à noção de genitalidade e de práticas sexuais. (Maia 2011).

Indaga-se o discurso que se produz e se reformula a respeito de sexualidade e percebe-se que geração após geração, somos ensinados, educados e programados para viver nossa sexualidade, sem indagar ou nos contrapor ao sentido e ao significado das coisas que produzimos. Rosemberg (1985), ao falar sobre o controle exercido na educação formal pela religião, inicialmente pelas religiões que tem como princípio os preceitos judaico-cristãos, relata que:

A Igreja Católica constituiu um dos freios mais poderosos até a década de 60, para que a educação sexual formal penetrasse no sistema escolar brasileiro. [...] A influência da rede católica de ensino sobre o que se poderia chamar de “cultura sexual” da escola, ainda não foi desvelada, restando-nos principalmente descrições provenientes de memórias literárias e cinematográficas que recriam o clima de opressão sexual, pânico da masturbação; a ênfase no pudor; o tom apocalíptico das prédicas (Rosemberg, 1985, p. 12).

O sexo, que até então era da responsabilidade de teólogos, confessores, moralistas, juristas e artistas, foi deixando de pertencer exclusivamente ao campo religioso, moral, jurídico e artístico e de se concernir apenas às exigências da vida amorosa (conjugal e extraconjugal)

para começar a ser tratado como problema clínico e de saúde. Ou seja, passou a ser estudado e investigado no contexto médico – científico preocupado em classificar todos os casos de patologia física e psíquica, em estudar doenças venéreas, os desvios e as anomalias, tanto com a finalidade higiênica ou profilática quanto com a finalidade de normalização de condutas tidas como desviantes ou anormais (Chauí, 1985, p. 16).

Tais discursos sobre sexualidade aparecem em momentos sócio históricos precisos enquanto tentativa de normatizar as práticas sexuais de acordo com os padrões de cada época, pois o controle da via social e política só poderia ser alcançado pelo controle do corpo e da sexualidade (Foucault, 1988). Isso nos faz pensar que a sexualidade é uma construção, uma invenção, inseparável do discurso e do jogo de poder dentro dos quais ela é constituída e, ao mesmo tempo, se constitui (Salles & Ceccarelli, 2010).

Como acontecem com outros aspectos do comportamento humano, as formas institucionais concretas da sexualidade humana, num espaço e tempo determinados, é produto da atividade humana. Elas estão repletas de conflitos de interesse e manobra política, tanto de natureza proposital quanto circunstancial. Nesse sentido, o sexo é sempre politizado. Adelman (2000, p. 164) relata que há períodos históricos nos quais a sexualidade é mais contestada e abertamente politizada, sendo, nesses períodos, o domínio da vida erótica efetivamente renegociado.

Esse controle da sexualidade, permite que apenas determinado tipo de sexualidade possa ser expressa, é a sexualidade legítima, normalizada e heterossexual e as demais possibilidades de expressão são marginalizadas e patologizadas, como por exemplo, a sexualidade do deficiente intelectual. Tais tentativas de normalização se dão por meio do controle do ato sexual, o que reflete diretamente na forma de trabalhar as políticas voltadas à educação sexual, sendo a escola um reflexo dessa visão – nela, quando esses aspectos são abordados, constantemente estão ligadas a questões de saúde pública (Louro, 2001). Isso quer

dizer que quando ocorre alguma tentativa de repasse de informação sobre educação sexual ela é baseada em uma visão de “normalidade” que exclui as questões referentes às pessoas com deficiência intelectual.

A sexualidade, portanto, não se reduz ao ato sexual, tão pouco é vivenciada apenas pelos sujeitos dentro de um modelo heterossexista e normalizado; ela é muito mais do que isso. Então, o que seria a sexualidade? Quais os motivos para o controle de suas expressões mais diversas? A perspectiva aqui discutida a respeito da sexualidade e da educação sexual assume um sentido amplo. Na perspectiva da Organização Mundial de Saúde (OMS), considera-se que a sexualidade é constituída por múltiplos fatores subjetivos, os quais fornecem condições essenciais para que se alcance a saúde física e mental, como verificamos na citação abaixo:

A sexualidade forma parte integral da personalidade de cada um. É uma necessidade básica e um aspecto do ser humano que não pode ser separado de outros aspectos da vida. A sexualidade não é sinônimo de coito e não se limita à presença ou não do orgasmo. Sexualidade é muito mais do que isso, é a energia que motiva encontrar o amor, contato e intimidade, e se expressa na forma de sentir, na forma de as pessoas tocarem e serem tocadas. A sexualidade influencia pensamentos, sentimentos, ações e interações e tanto a saúde física como a mental. Se a saúde é um direito humano fundamental, a saúde sexual também deveria ser considerada um direito humano básico (Brasil, 1997, p. 295).

Para Britzman (2001), pensa a sexualidade como uma questão de direito humano, indicando que devemos considerar sua construção em contextos culturais específicos e no contexto de necessidades, desejos e aspirações diárias, como pode-se observar a seguir:

Como o universo da sexualidade é tão diverso, múltiplo e surpreendente, como a sexualidade é ao mesmo tempo privada e pública – algo dentro dos corpos e feitos entre os corpos, precisamos focalizá-la em termos de seus significados contraditórios, descontínuos e ambiciosos. Para isso a definição de sexualidade com que trabalhamos deve ser generosa e aberta, pois há algo sobre a própria sexualidade que é mais que a soma de regras culturais, educação familiar e leis específicas (Britzman, 2001, p. 155).

A manifestação da sexualidade inerente à pessoa, seja esta comum ou especial (pDI), ocorre em diferentes espaços, diferentes singularidades e significados, como menciona Lobato (1994):

Espaço híbrido. Entrelaçar de singularidade e coletividade. Instância multifacetária. Expressão de vida. Tal instância humana nos remete a múltiplas abordagens. Desde uma visão eminentemente biológica, mecanicista e fragmentada, até enquanto pulsão de vida, semente revolucionária, circunscrita historicamente, globalidade de um ser humano que não é um corpo e uma alma, ou um corpo e uma mente, como cruelmente fomos cindidos para melhor sermos "explicados", "mensurados" e "controlados". Remete-nos, fundamentalmente, a falar do humano por inteiro, de desejos, cheiros, gestos, crenças, emoções, prazeres, significados ocultos, medo, culpa, amor... símbolos (Lobato, 1994, p. 19).

No entanto, apesar de a sexualidade abranger todos os contextos da vida das pessoas, permite-se certo acordo implícito do silêncio, dissimulação e negação (Louro, 2001). Segundo

Tonato (2002), na instituição escolar a sexualidade perde sua abrangência e adquire um sentido puramente biológico, negando seus aspectos sociais, psicológicos e históricos, e dessa forma desconsiderando suas múltiplas formas de expressão. Vinculada ao enfoque biológico, a escola nega que os demais fatores – psicológicos, sociais, históricos e culturais – apresentam forte influência sobre ela e também sobre as formas como os sujeitos dela se apropriam.

Compreendendo a sexualidade de forma mais ampla, abarcando a pessoa em suas várias dimensões: biológica, psicológica, social e cultural, devendo assim, ser respeitada como um direito inerente a todos as pessoas e vivenciada conforme a individualidade de cada um (Maia & Camossa, 2003; Littig, 2012), a educação sexual, vem como um processo cultural indistinto, torna-se um campo de conhecimento e aplicação, com planejamento de ações, tempo e objetivos limitados, elaboração de programas e intencionalidade.

A relação entre estas duas formas de educação sexual é estreita, pois quando chega à escola, cada pessoa já carrega consigo os valores sexuais transmitidos pela cultura e sua concepção de sexualidade foi influenciada pela família e pelo grupo social do qual faz parte. Assim, a educação sexual escolar precisa não apenas orientar, ensinar, informar, mas também discutir, refletir e questionar esses valores e concepções de maneira a possibilitar que cada indivíduo tenha uma compreensão dos referenciais culturais, históricos e éticos que fundamentam sua visão de sexualidade e sua prática sexual (Maia & Ribeiro, 2010).

Dessa forma, na instituição onde foi desenvolvida a pesquisa, uma parte da educação sexual que os alunos recebem, encontra-se dentro do próprio recinto escolar e é chamada de educação formal. E na educação informal, a família é que se incumbi de fornecer-lhes segurança e orientação. Porém a maior parte destas famílias, não se encontram em condições e mecanismos para orientar seus filhos, devido a também não terem sido orientados adequadamente. Assim os alunos recorrem a terceiros, os “amigos de rua”, para troca de informações e conduta, pois a rua é o local onde passam a maior parte do tempo após a escola

e torna-se limitada, precária e distorcida a visão de sexualidade quando incorporada fora do ambiente escolar.

Como expressa Figueiró (2009, p.163), [...] a educação sexual tem a ver com o direito de toda pessoa de receber informações sobre o corpo, a sexualidade e o relacionamento sexual e, também, com o direito de ter várias oportunidades para expressar sentimentos, rever seus tabus, aprender, refletir e debater para formar sua própria opinião, seus próprios valores sobre tudo que é ligado ao sexo. Ensinar sobre sexualidade no espaço da escola não se limita a colocar em prática, estratégias de ensino. Envolve ensinar, através da atitude do educador, que a sexualidade faz parte de cada um de nós e pode ser vivida com alegria, liberdade e responsabilidade. Educar sexualmente é, também, possibilitar ao indivíduo, o direito a vivenciar o prazer.

A pessoa que tem a capacidade de entender e aceitar pessoalmente sua deficiência com todas suas limitações e problemas e se integrar na sociedade como parte dela, sua sexualidade se desenvolverá de maneira saudável e natural.

### 3. A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

É importante remontarmos a trajetória das pessoas com deficiência desde a era pré-cristã, quando não havia nenhum tipo de atendimento a esses indivíduos. Na Antiga Grécia, por exemplo, as pessoas com deficiência, seja ela física ou mental, eram abandonadas, perseguidas e abolidas da sociedade, devido às suas características atípicas ao que era instituído, pois lá, a beleza física era tida como o modelo da condição humana. A visão que prevalecia era a de que o ser humano deveria ter saúde plena, ser forte, formoso, corajoso e guerreiro (Pessotti, 1984; Harlos, 2012).

Em tempos primitivos, quando mulheres e homens adotavam o nomadismo para atender suas necessidades mais básicas, quando não dispunham das tecnologias que atualmente possuímos - que alguns possuem - e viviam da caça e da pesca os que nasciam ou passassem a apresentar limitações que não os permitissem adaptar-se a este *modus vivendi*, eram mortos, abandonados, relegados à própria sorte (Bianchetti & Freire, 2006).

Conforme aponta Mazzotta (2005) e Harlos (2012), existia sempre muita resistência às situações desconhecidas e naquele tempo pessoas com deficiências, ocasionavam certo receio, resultando em sua marginalização e/ou sacrifícios, por exemplo, atirando-as dos despenhadeiros. E a religião também estimulava essa marginalização ao pregar que o homem era imagem e semelhança de Deus, passando uma visão de perfeição física e mental, logo, as pessoas com deficiência, eram consideradas subumanas, portanto prevalecendo castigos e estigmas.

De acordo com Silva (2006), diz que:

O preconceito às pessoas com deficiência configura-se como um mecanismo de negação social, uma vez que suas diferenças são ressaltadas como uma falta,

carência ou impossibilidade. A deficiência inscreve no próprio corpo do indivíduo seu caráter particular. O corpo deficiente é insuficiente para uma sociedade [...]. A estrutura funcional da sociedade demanda pessoas fortes, que tenham um corpo “saudável”, que sejam eficientes para competir no mercado de trabalho. O corpo fora de ordem, à sensibilidade dos fracos, é um obstáculo para a produção [...]. As pessoas com deficiência causam estranheza num primeiro contato [...]. O preconceito emerge como um comportamento pessoal, porém não pode ser atribuído apenas ao indivíduo, posto que não se restringe a exercer uma função irracional da personalidade (Silva, 2006, p. 426).

Em tempos primitivos, quando mulheres e homens adotavam o nomadismo para atender suas necessidades básicas, quando não dispunham das tecnologias que atualmente possuímos - que alguns possuem - e viviam da caça e da pesca, os que nasciam ou passassem a apresentar limitações que não os permitissem adaptar-se a este *modus vivendi*, eram mortos, abandonados, relegados à própria sorte (Bianchetti, 2006).

No entanto, no século XVII, o gradativo rompimento com as velhas crenças supersticiosas ou mágicas e o nascimento da racionalidade científica, mudou aqueles que tinham o encargo de decidir o que é verdadeiro (Foucault, 2002). A verdade deixou de estar localizada nos que detinham a palavra de um suposto ser superior e passou a estar na ciência e seus procedimentos pretensamente neutros e objetivos: esta transformação provocou impactos profundos sobre os sentidos, os significados e as práticas voltadas para as pessoas em situação de deficiência.

Com o advento da era cristã, esse cenário sofreu alterações, pois as pessoas com deficiência, protegidas pela moral cristã, começaram a ser vistas como seres dotados de almas, portanto, filhos de Deus, como os demais indivíduos. Dessa forma, não eram mais abandonadas

e eliminadas, passando a ser, de certa maneira, toleradas e aceitas. Porém, sem se desvencilhar de um idealismo da perfeição humana, continuou-se a reforçar uma visão preconceituosa e discriminatória, onde a conduta adotada em relação a esses indivíduos variava segundo a compreensão assistencialista, caritativa, quando acolhidos em conventos e igrejas, ganhando uma sobrevida e permanecendo em desvantagem social, política e econômica ou de acordo com a concepção de castigo, critérios esses, estabelecidos pela comunidade em que viviam (Pessotti, 1984).

Como pode-se perceber, a religião cristã apontava sinais concretos de uma dicotomia: de um lado, os cristãos acreditavam que as pessoas com deficiência deviam ser protegidas, e de outro, as segregavam; além disso, considerando a ética do cristianismo, era condenada qualquer forma de assassinato e exposição da figura humana, embora, eles acreditassem que deviam confinar as pessoas com deficiência, oferecendo-lhes os cuidados necessários na clausura. Em contraponto, apesar das pessoas com deficiência terem sido beneficiadas com essa visão caritativa, muitas vezes, foram torturadas, inclusive em rituais exorcistas, pois, naquela época, havia a crença religiosa de que o castigo era o único meio libertar os cristãos da condição impura e salvar suas almas. (Harlos, 2012).

Ainda quanto ao caminho percorrido pelas pessoas com deficiência ao longo da história, Mazzotta (2005, p.16), aponta que:

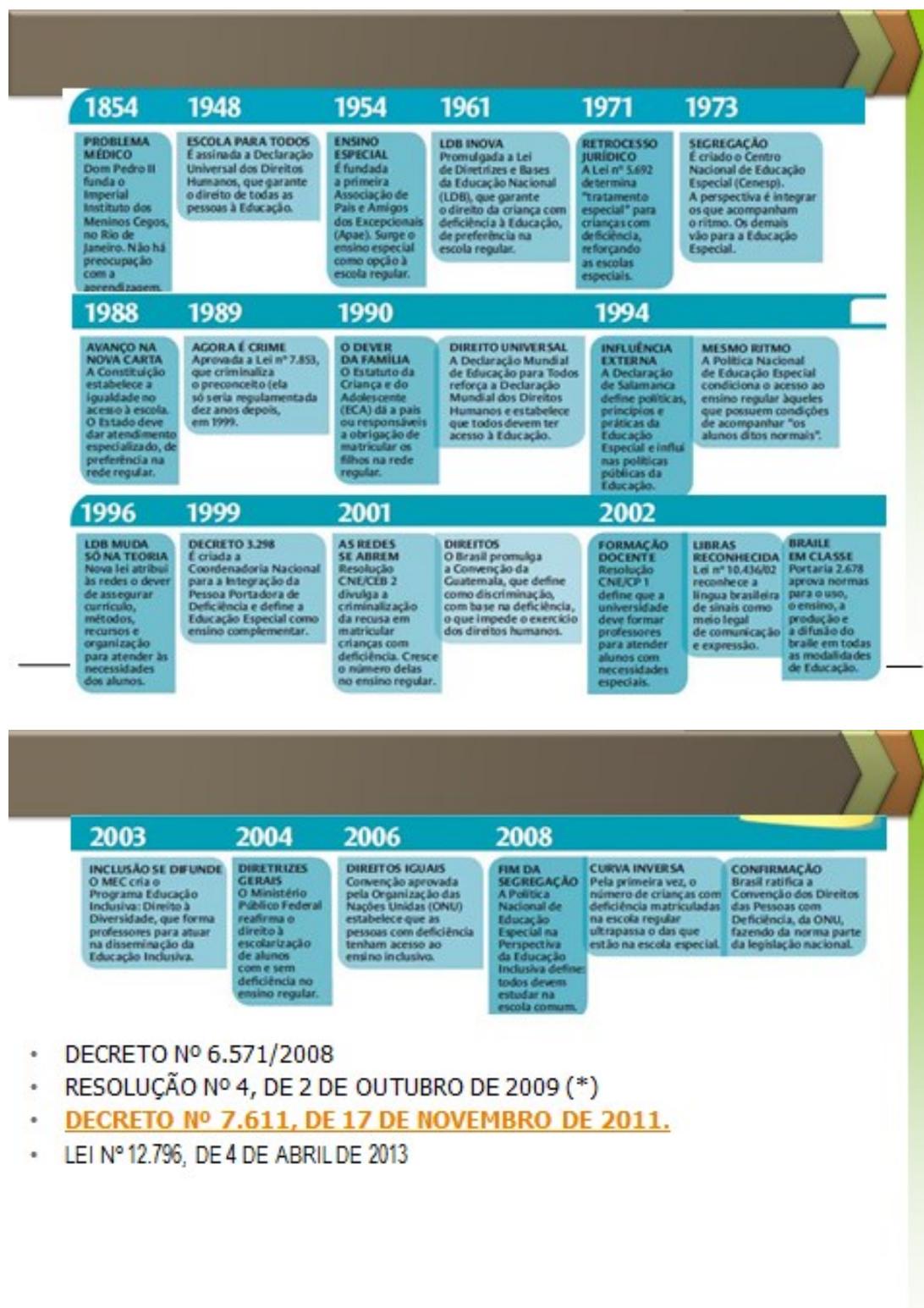
Buscando na história da educação informações significativas sobre o atendimento educacional dos portadores de deficiência, pode-se constatar que, até o século XVIII, as noções a respeito da deficiência eram basicamente ligadas a misticismo e ocultismo, não havendo base científica para o desenvolvimento de noções realistas. O conceito de diferenças individuais não era compreendido ou avaliado [...] (Mazzotta, 2005, p. 16).

Partindo desses pressupostos, já em Harlos (2012), percebemos que a história das pessoas com deficiência ficou marcada, ao longo da sua trajetória, pela segregação e exclusão. Desde as primeiras civilizações as pessoas com deficiência eram colocadas à margem da sociedade, e com a evolução da humanidade nas suas diferentes formas de organizações - sociais, culturais, religiosas, éticas, os conceitos relacionados às pessoas com deficiência foram mudando e aos poucos, elas foram alcançando alguns direitos e deveres.

Nessa direção, Mazzotta (2005), aponta que, diante das transformações ocorridas no conjunto de valores e atitudes dos grupos sociais, foram geradas condições favoráveis à sensibilização e organização de medidas para o atendimento às pessoas com deficiência, porém, numa perspectiva de compaixão, em que esse direcionamento era, praticamente, voltado para uma questão de doença e não para uma atenção educacional. Os primeiros movimentos que se destacaram, em prol desse atendimento, foram na Europa, principalmente na França, expandindo-se para os Estados Unidos e Canadá e, posteriormente para outros países, inclusive o Brasil.

Todo esse contexto é imprescindível para o entendimento da evolução do conceito de deficiência e da evolução histórica que marca toda a trajetória do atendimento à pessoa com deficiência, tanto internacional, quanto nacionalmente, como nos mostra Harlos (2012).

Quadro 1 – Trajetória histórica da Educação Especial



- DECRETO Nº 6.571/2008
- RESOLUÇÃO Nº 4, DE 2 DE OUTUBRO DE 2009 (\*)
- **DECRETO Nº 7.611, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011.**
- LEI Nº 12.796, DE 4 DE ABRIL DE 2013

Fonte: Material elaborado por Harlos

De acordo com Harlos (2012), o atendimento às pessoas com deficiência teve início em instituições assistencialistas, pois estas por caridade, lhes forneciam abrigo; depois na fase médica, na qual eram tratados como doentes; posteriormente, foi incluído como de interesse da área educacional. E como se pode perceber, a história das pessoas com deficiência perpassou vários séculos até adquirir um caráter educacional e pedagógico, na perspectiva da educabilidade destas pessoas. Assim, ao se remontar essa história, se encontra subsídios necessários para entender como foi construída a realidade que se vivencia nos dias atuais.

Para a compreensão de um determinado fenômeno são necessários instrumentos teóricos, discursivos e conceituais, que possam subsidiar a formulação de interpretações. As sociedades acolhem e fazem diferentes tipos de discursos funcionarem como verdadeiros; elegem distintos mecanismos e procedimentos para obtenção de verdade e diferentes pessoas ou instituições para determinar o que é falso e o que é verdadeiro (Foucault, 2002).

Conforme Harlos (2012), com a substituição e/ou renovação daqueles que são eleitos como os que tem saber-poder para determinar o que é verdadeiro e o que não é, reconstroem-se os significados atribuídos às vivências/condições humanas. Dentre estas condições e vivências, constam a deficiência e as relações entre pessoas que estão e as pessoas que não estão em situação de deficiência.

Intrínseca à Estatística e à Biologia, a Medicina, a pretexto de resguardar a vida, começa a envolver e constituir os principais domínios da existência humana, passa a exercer a função política e social de demarcar os que estão dentro e fora do que é normal; e, transformando condições que até então eram vistas como castigo divino em situações biologicamente explicáveis, curáveis, amenizáveis, constitui o médico como o novo mandante do destino do deficiente, como profissional que julga, salva e/ou condena todos os que seriam biologicamente anormais (Pessotti, 1984).

Neste contexto, enquanto as categorias de norma, normal, normalidade, homem-médio e curva normal foram se delineando pelas mãos da Estatística, da Biologia e da Medicina – especialmente da Psiquiatria, a Educação Especial foi emergindo como campo de pesquisa e modalidade de ensino que segregava seus alunos para educá-los; e, a categoria deficiência foi sendo construída como uma classificação para um contingente cada vez mais amplo de pessoas. Ou melhor, para sermos mais precisos, a deficiência foi sendo criada, porque “nomear e classificar é fazer existir” (Plaisance, 2005, p. 409).

Esse processo de categorização das pessoas como deficientes e de subcategorização destes em distintas classificações, se intensifica em todo o século XX, com a Psicologia se impondo como área científica; com a criação de testes de Quociente Intelectual – QI, como o de Alfred Binet; com as duas Grandes Guerras que resultaram em um amplo contingente de pessoas com lesões corporais; com as anormalidades e, principalmente, seus mecanismos de correção, sendo generalizados por uma criação perene de saberes que se entendem como capazes de delimitar o que seria normal ou anormal em relação à infinitas dimensões do humano; e, com a Educação Especial incorporando como demandantes dos serviços que oferece, pessoas cada vez mais próximas do que se estabelece como normalidade média, culminando com o envolvimento dos que não têm quaisquer evidências de desvio dessa normalidade média (Bueno, 1993).

A Educação Especial, em muitas de suas faces, ainda perpetua uma lógica de raciocínio que direta ou indiretamente centra seu foco nos aspectos individuais, biomédicos e psicológicos da deficiência, pois, de um lado permanecem entendimentos inadequados e/ou equivocados ante a definição da “Clientela da EE”<sup>1</sup>; de outro lado, no imaginário dos educadores, permanece

---

<sup>1</sup> O termo clientela remete ao início da Educação Especial no Brasil e era definido pelo modelo médico (Mazzotta, 2005).

a ideia de uma pedagogia terapêutica, isto é, uma educação calcada nos princípios dos foros clínicos, reabilitadores, reintegradores (Denari, 2006)

Em contraposição ao discurso médico que está na origem da categoria deficiente e da Educação Especial, nas últimas décadas, estudos relativos à deficiência têm buscado ampliar a compreensão das dimensões sociais que estão associadas às condições de vida, educação, identificação das pessoas em situação de deficiência e do próprio conceito de deficiência.

Para Harlos (2012), se as verdades sobre deficiência são construções sociais que mudam no tempo e no espaço; se a própria categoria *deficiente* é uma criação associada com a constituição da Educação Especial, nos dias atuais, análises sociológicas relacionadas com estes temas são indispensáveis para produzir significados e práticas adequadas com as demandas do coletivo de pessoas que são entendidas como deficientes.

No decorrer do tempo, muitos pesquisadores brasileiros como Sadao Omote, Maria Salete Aranha e Rosita Édler Carvalho, esforçaram-se para explicar a deficiência através da Psicologia Social e da Sociologia, os dados que a ela estão associados. Porém, Omote (1983, 1984, 1994, 1995, 2004), ressaltou que a busca para explicar a deficiência, na Psicologia Social, deu-se através das obras de Erving Goffman e Jane Mercer, valendo-se do conceito de estigma.

Dessa forma, Aranha (1995; 2000), propõe ser a deficiência uma condição social caracterizada pela limitação ou impedimento da participação da pessoa nas diferentes instâncias do debate de ideias e da tomada de decisões na sociedade. Para a autora o processo que desqualifica uma pessoa em situação de deficiência decorre do fato de esta pessoa ser considerada, no sistema capitalista, um peso para a sociedade, quando não produz e não contribui para o aumento do capital. (Aranha, 1995, 2000 citado por Harlos 2012),

Em 2001 foi publicado uma nova versão do *International Classification of Functioning, Disability and Health – ICF*, apresentado como uma busca de integrar o Modelo Médico (Individual) e o Modelo Social de Deficiência, fundando um Modelo Biopsicossocial de

compreensão da deficiência. Nesta classificação, a palavra deficiência é um conceito guarda-chuva para lesões, limitações de atividades ou restrições de participação. Na ICF a “deficiência é o desfecho ou o resultado de uma complexa relação entre o estado de saúde do indivíduo e fatores pessoais e, fatores externos que representam as circunstâncias em que o indivíduo vive” (WHO, 2001, p.17 citado por Harlos 2012).

O Modelo Social da deficiência é uma contraproposta a estas características do Modelo Individual (Oliver, 1996, citado por Harlos, 2012). O Modelo Social localiza o problema da deficiência na sociedade. Nele, as causas do problema não são limitações individuais de qualquer tipo, mas a sociedade e a falta de prestação de serviços apropriados e adequados para assegurar que as necessidades das pessoas com deficiência sejam plenamente levadas em conta na organização social, como nos mostra Harlos (2012, p. 67).

Com as vozes identificadas entendemos que a categoria deficiente é uma construção social; que a deficiência é um fenômeno multifacetado, polissêmico, multidimensional e polimorfo, que por vezes a deficiência é uma categoria transversal à constituição da pessoa, tal como gênero, classe, geração, etnia/raça, região e religião, por vezes é reclamada como a identidade de um coletivo, que vivencia opressão e/ou que entende que o que os unifica é apenas um funcionamento corporal distinto (Harlos, 2012, p. 172.)

Harlos (2012), ressalva ainda que, por mais contraditório que possa parecer, compreende-se que temos de respeitar as demandas do coletivo em questão, em alguns contextos, pode implicar em respeitar o direito das pessoas em situação de deficiência de terem ambientes educacionais segregados: obviamente isso precisa ser uma escolha das próprias pessoas em situação de deficiência e não deste ou daquele especialista que entende que esta ou aquela pessoa apresenta ou não capacidade de aprendizagem na escola regular.

Considerando toda a diversidade de olhares em relação à deficiência e aos fenômenos sociais a ela relacionados, fica explícito que qualquer perspectiva unilateral que pretenda

entender a deficiência e formular práticas, políticas e intervenções voltadas para as pessoas em situação de deficiência, tendo em vista apenas uma ou algumas das dimensões da experiência de vida do coletivo em questão, está fadada a resultados insatisfatórios, como menciona Harlos (2012).

Estudos mais recentes têm possibilitado perceber que jovens com deficiência intelectual raramente são ouvidos a respeito de seus anseios, desejos, dúvidas e experiências em relação à vida afetiva e sexual. Não se sabe exatamente o que esperam, necessitam, desejam, pensam, acreditam a respeito de sua sexualidade, e o que são realmente capazes de fazer em um relacionamento amoroso, incluindo “ficar”, namorar, casar. Em alguns estudos é possível identificar que jovens com alguma deficiência mental têm frustrações, fantasias e também são capazes de expressões de afeto e manifestações “normais” da sexualidade. (Luiz & Kubo, 2007).

Apesar dos caminhos serem dificultosos e cheios de obstáculos, tem-se de encontrar condições favoráveis e humanas no trato às pDI.

Deste modo, é fundamental traçar um paralelo entre a deficiência intelectual e a sexualidade, como se descreve a seguir.

### 3.1. DEFICIÊNCIA INTELECTUAL, SEXUALIDADE E (IN)VISIBILIDADES

O estigma está relacionado diretamente à identidade social de uma pessoa, ou seja, às nossas funções, valores morais, comportamentos e percepções aprendidas durante a história de vida de cada um. Assim, o ambiente social em que as pessoas se encontram estabelece a probabilidade de categorização social. Dessa forma, quando há uma categorização prévia de uma pessoa, não considerando, ou mesmo, não havendo necessidade de compreensão da particularidade do sujeito ou reflexão sobre a realidade em questão, estabelece-se, então, uma expectativa normativa em relação à identidade social do outro (Omote, 1989; Maia & Ribeiro, 2010; Denari, 2010).

Quando se pensa em uma abordagem mais abrangente e inclusiva, que considere também a sexualidade das pessoas com algum tipo de deficiência, nota-se que as iniciativas nesse sentido são ínfimas e, muitas vezes, inexistentes. Reforça-se a ideia de desinteresse da sexualidade dessas pessoas, produzindo estereótipos, preconceitos, medo e incapacidades em conduzir de forma natural à orientação formal e informal da sexualidade do deficiente intelectual.

A elaboração de análises generalistas e preconceituosas sobre a sexualidade das pessoas com deficiência, têm relação direta com a construção histórica da deficiência como uma limitação, falta, defeito ou incapacidade funcional. A construção dos paradigmas envolvendo sexualidade e deficiência revela ideias cristalizadas e que são tomadas como regra para todas as pessoas com deficiência, transformando limitações específicas em uma concepção de totalidade. As crenças sobre a sexualidade das pessoas com deficiências em geral, referem-se a um modo generalizado de ver o outro estigmatizado pela deficiência (Maia & Ribeiro, 2010).

Segundo Oliveira (2016), diz que uma luz acende no final do túnel quando identificamos estudos como os de Glat (1995), Maia (2001), Melo & Bergo (2003) e Luiz &

Kubo (2007), que reconhecem e destacam que o desenvolvimento da sexualidade de pDI não difere daquela observada e vivenciada por pessoas consideradas normais. Fato também apontado em estudos que enfocaram a deficiência visual (Lebedeff, 1994), a deficiência auditiva (Maia et al., 2006) e as deficiências em geral (Maia, 2001; Maia & Ribeiro, 2010).

Oliveira (2016), destaca que, mesmo existindo nos referidos estudos uma possível mudança paradigmática que aponta para a compreensão do desenvolvimento normal das características sexuais de pDI, essa sexualidade ainda seria regulada a partir dos mesmos parâmetros moralistas e normatizadores admitidos para pessoas sem deficiências.

Conforme diz Oliveira (2016), publicações como as de Lebedeff (1994), Maia (2001), Denari (2002), Littig et al. (2012), Maia e Ribeiro (2010), reforçam a tese de que a sexualidade não é só um direito das pessoas com deficiência, mas trata-se também de uma conquista, uma dimensão importante para o desenvolvimento humano, um espaço para explorar as potencialidades e prazeres físico corporais, relacionando-os com enredos e contextos psicológicos, afetivos, familiares e comportamentais.

A despeito das limitações que eventualmente possam existir, é inquestionável a defesa de que a sexualidade pode e deve se manifestar na vida de qualquer pessoa com deficiência, já que essa é uma condição prevaiente para o ser humano, Maia (2001) e Pieczkowsk (2007), citado por Oliveira (2016).

Esses estudos expressam, assim, a importância da sexualidade e do sexo se manifestarem de modo saudável, como se o alcance do que é ter uma sexualidade plena ou perfeita existisse ou estivesse em algo ou alguém (Oliveira, 2016).

Muitos estudos presentes na literatura reforçam a ideia de uma sexualidade que poderia ser admitida como normal e/ou adequada, deixando transparecer “o discurso de uma sexualidade que tem de ser saudável, não arriscada, adequadamente controlada em suas

manifestações, ‘eficiente’, feliz, e de preferência não sexual”, Santos e Osório (2010), citado por Oliveira (2016).

Todavia, ainda é comum a crença de que as pessoas com DI são assexuadas, quando não são vistas de forma infantilizada, como “eternas crianças e angelicais”, ou, ao contrário, muitos acreditam que essas pessoas são hipersexuados, com manifestação de aberrações e de uma sexualidade agressiva e animalesca (Maia & Camossa, 2003). Tais concepções são oriundas da ausência da construção do papel sexual dos indivíduos com deficiência intelectual ao longo de seu desenvolvimento, o que se dá pela privação do convívio social, pela carência e deturpação das informações recebidas, bem como, pela não aceitação social de seus desejos, necessidades e capacidades sexuais.

E com os alunos da instituição pesquisada não seria diferente. Estes diariamente estão conectados através de rádio, tv, celular e entre eles próprios. E sabe-se que esses meios de comunicação bombardeiam constantemente informações com conteúdo sexual e erótico onde estes podem acessá-los livremente. Porém, quando seus desejos e impulsos sexuais são canalizados através de outras formas e atividades, as tensões e preocupações atenuam em relação à sexualidade.

Também se faz presente na sociedade a concepção de que tais pessoas são deficientes ou retardadas em seu desenvolvimento sexual e afetivo, que possuem também uma deficiência emocional, e logo, são consideradas incapazes de estabelecer relações amorosas profundas e duradouras. Por serem rotulados como deficientes esses indivíduos com DI ficam, na prática, e algumas vezes juridicamente, também impedidos de casar, ter filhos ou levar uma vida sexual normal (Glat & Freitas, 1996).

Observa-se que comportamentos afetivo-sexuais, desde abraços, beijos e palavras até a masturbação e a relação sexual, que são encarados normalmente pela sociedade, se

manifestados por pessoas com DI, passam a ser vistas de maneira preconceituosa e desviante, tornando-se intoleráveis e aberrantes (Maia, 2001).

Diversos estudos têm levado em consideração alguns fatores que limitam a vivência da sexualidade nas pessoas com deficiência intelectual, classificados em fatores físicos como restrição física e ausência de locomoção; fatores psicológicos como depressão, insegurança e baixa autoestima e, ainda, fatores sociais como isolamento e discriminação social (Maia & Camossa, 2003). A maneira infantilizada e discriminatória como são tratadas pela sociedade e a pequena expectativa em relação às suas possibilidades de crescimento e realização estão presentes também no âmbito familiar, influenciando as percepções e as atitudes das mães com seus filhos que apresentam deficiência intelectual (Glat & Freitas, 1996). A influência familiar é determinante no processo de integração social dos indivíduos com DI, podendo atuar de maneira facilitadora ou impeditiva, pois, segundo (Littig, 2012).

A partir da última década, com as mudanças na concepção geral sobre a sexualidade e a criação de organizações sociais voltadas para a inclusão de pessoas com deficiência intelectual, houve significativas alterações na visão sobre elas, deixando-se de focar exclusivamente na deficiência intelectual e passando a considerá-la em sua totalidade, como indivíduos que possuem desejos e necessidades como todas as demais pessoas (Glat & Freitas, 1996, Littig, 2012).

De acordo com Denari (2010), adolescentes com deficiência intelectual apresentam necessidade de vivenciar seus próprios sonhos e fantasias para formação de seus ideais e valores, pois o envolvimento que há entre eles é muito forte.

Deficiência intelectual e sexualidade no entendimento da grande maioria das pessoas, são aspectos que não coexistem. Uma pessoa com deficiência intelectual não é considerada uma pessoa sexualmente ativa, não há um programa específico de orientação sexual e de saúde sexual voltada para esta população, pois essas pessoas aparentemente não vivenciam sua

sexualidade, não se relacionam afetivamente, não sentem desejos ou impulsos sexuais, mas caso os expressem não são sentimentos legítimos, são frutos de uma sexualidade deficiente tal como a condição primeira do sujeito (França Ribeiro, 2001).

Partimos dessa afirmativa para estabelecer uma compreensão sobre os motivos que silenciámos, atribuímos anormalidade e marginalizamos as expressões da sexualidade da pessoa com deficiência intelectual. Algumas pesquisas como a de Rosana Glat (1992), descrevem que o tema “relacionamentos amorosos” surge de forma espontânea com pessoas com deficiência intelectual entrevistadas no estudo. Glat (1992), relata em seu trabalho que de 13 mulheres entrevistadas, duas relataram um contato mais íntimo com seu parceiro e uma havia tido relações sexuais, fazendo com que a família esterilizasse esta última. Outro dado relevante da pesquisa é verificação que o tema “casamento e filhos” não é abordado por essas mulheres e a impressão da autora é que essa perspectiva de futuro não faz parte do universo da mulher deficiente intelectual.

Se considerássemos a sexualidade de forma efetiva independentemente da condição intelectual da pessoa, entender-se-ia que ela é inerente a todo ser humano, como verificamos na expressão de Maia e Ribeiro (2010, p.160):

As expressões da sexualidade são múltiplas e variadas tanto para deficientes como para não deficientes. Em qualquer caso não é possível determinar se a vida sexual e afetiva será satisfatória ou não e é importante lembrar que em diferentes momentos da vida, dificuldades e facilidades vão ocorrer em maior ou menor grau para todos. Entre as pessoas com deficiências o mesmo acontece e seria injusto generalizar, rotular e estigmatizar quem é a pessoa com deficiência - seus potenciais e seus limites - em função de rótulos, sem considerar o contexto social, econômico,

educacional em que o sujeito se desenvolve e sem considerar a diversidade entre as pessoas com deficiências (Maia & Ribeiro, 2010, p.160).

Nos dias atuais têm-se a ideia que a inclusão social possibilitou uma mudança na visão sobre a deficiência intelectual, na medida em que a passou-se da vida do deficiente se adequar ao mundo para a compreensão do mundo se adaptar ao mesmo (Albuquerque e Almeida (2010), relatam que:

Atualmente, a perspectiva da inclusão social exige uma nova postura diante da pessoa com deficiência intelectual, considerando suas potencialidades e resgatando seus direitos. A inclusão é mais do que a inserção de pessoas com deficiência na sociedade, é uma postura de aceitação e respeito pelas diferenças. Refere-se à oportunidade de vivência plena em diversos contextos – escolar, familiar, mercado de trabalho, lazer – e deve acontecer em todos os âmbitos, dando as mesmas oportunidades às pessoas com deficiência, permitindo um acesso irrestrito a todas as instituições e aos papéis sociais. Isso inclui também a oportunidade de vivenciar a sexualidade. A sexualidade vai além dos aspectos biológicos e genitais e não se resume simplesmente ao ato sexual (Albuquerque e Almeida, 2010, p 409).

Denari já em 2002 (p. 38), mencionava “as formas de sentir, pensar e agir, que são aspectos imprescindíveis ao entendimento do ser humano em todas as suas dimensões. Pode-se entender, portanto, sexualidade como amor, afetividade, busca de prazer e também genitalidade”.

Ao que parece, a grande questão que permeia a compreensão da sexualidade da pessoa com deficiência intelectual está relacionada à sua condição intelectual, mas também aos

preconceitos que se criam em torno da representatividade da deficiência. A impressão que se tem é que tal qual o a “mente deficiente” se tem o corpo, a expressão, sendo perceptível com tudo que vem dessas pessoas possuem deficiência. Esta é uma visão generalista da deficiência e, assim como sujeitos que não apresentam deficiência intelectual o DI possui necessidades, impulsos e desejos, além de emoções normais, e, assim, também vivenciam e manifestam questões de natureza sexual como quaisquer outros jovens (Bastos & Deslandes, 2005; Maia & Camossa, 2003).

Portanto, o funcionamento intelectual diferenciado não é condição única para expressarem de maneira saudável a sexualidade das pessoas com DI.

Assim como qualquer outro aspecto da vida social a expressão e vivência da sexualidade das PDI pode ser aprendida e expressada de forma compatível com exigências sociais ou de maneira própria, pois com tudo o que estudamos até agora pode-se dizer que não existe uma maneira certa ou errada de expressar a sexualidade, precisa-se fugir de rótulos e padrões impostos pela sociedade normalizadora. Precisa-se compreender que a tentativa de silenciar a sexualidade do DI, não oportunizando meios de aprendizado desse tema só reflete de forma negativa para esse sujeito, pois “se eles não recebem essas orientações adequadas, acabam tendo poucas oportunidades para aprendê-las de fontes usuais [...], geralmente não têm as mesmas chances para descobrir sobre sexualidade com seus pares, falar livremente com os amigos sobre sexo e acabam não aprendendo um aspecto vital do desenvolvimento (Albuquerque & Almeida, 2010, p. 410).

#### 4. MÉTODO

Esta pesquisa é caracterizada como uma pesquisa qualitativa, descritiva, que se utiliza do ambiente escolar para investigar o fenômeno que pretende de forma a delinear e analisar as características do mesmo; faz-se uso dessa modalidade quando se tem por objetivo compreender as questões subjetivas relacionadas a determinado fenômeno, neste caso a sexualidade de pessoas com deficiência intelectual (Campos, 2008). A pesquisa qualitativa é utilizada quando se tem como objetivo compreender as questões subjetivas relacionadas a um determinado fenômeno.

Para tanto essa pesquisa utilizou-se de oficinas pedagógicas, com os materiais apropriados para atingir os objetivos como filme, conversas e desenhos, pois desta forma a oficina favorece o manejo do grupo e a interação social, possibilitando que os dados sejam obtidos rápida e dinamicamente no contexto coletivo.

As oficinas pedagógicas constituem-se de uma modalidade de pesquisa ainda timidamente utilizada nas ciências humanas; não obstante as oficinas pedagógicas são recursos válidos e justifica o método. Paviani & Fontana (2009), relatam que:

“Uma oficina é, pois, uma oportunidade de vivenciar situações concretas e significativas, baseada no tripé: sentir-pensar-agir, com objetivos pedagógicos. Nesse sentido, a metodologia da oficina muda o foco tradicional da aprendizagem (cognição), passando a incorporar a ação e a reflexão. Em outras palavras, numa oficina ocorrem apropriação, construção e produção de conhecimentos teóricos e práticos, de forma ativa e reflexiva” (Paviani & Fontana, 2009, p. 78).

Com o intuito de proceder a uma rigorosa coleta de dados, todas as oficinas foram gravadas e posteriormente transcritas e registradas em diário de campo.

#### **4.1. Local de Realização da Pesquisa**

As oficinas ocorreram em uma Instituição de Educação Especial de uma cidade de porte médio do interior do Estado de São Paulo. Esta instituição atende 330 alunos com deficiência intelectual, múltipla e transtornos globais do desenvolvimento que necessitam de apoio permanente. Há alunos que vem de outras escolas de Educação Especial da cidade ou são encaminhados pelas Redes Comum de Ensino, a fim de desenvolver suas potencialidades e prepará-los para a melhoria da qualidade de vida e inclusão na vida comunitária e profissional.

A instituição é composta por diretora executiva, diretora administrativa, secretárias e telemarketing. Na área educacional conta com diretora escolar, coordenadora pedagógica, professores especializados e auxiliares de classe. Na área da saúde contam com atendimentos ambulatoriais com médico neurologista, dentista, fisioterapeuta, fonoaudióloga, terapeuta ocupacional, psicóloga e assistente social. Na área da alimentação e limpeza conta com merendeiras e faxineiras. E a instituição faz programas de parcerias com várias empresas da cidade e região, que dão suporte aos alunos que serão inseridos posteriormente no mercado de trabalho.

A escolha da instituição deu-se por ser o local de trabalho da pesquisadora, portanto, ter melhor facilidade de acesso junto às equipes e aos alunos. Esse fator foi decisivo por permitir a familiaridade entre a pesquisadora e os participantes.

## 4.2. Participantes

Participaram dessa pesquisa seis jovens com deficiência intelectual, sendo cinco do sexo masculino e uma do sexo feminino, regularmente matriculados na instituição pesquisada, com idades entre 15 e 31 anos, de ambos os gêneros, como mostra o quadro 2 a seguir. Os nomes são fictícios para preservar a identidade e o sigilo dos participantes.

**Quadro 2:** Dados gerais dos participantes das oficinas.

Nome fictício	Sexo	Idade	Laudo da instituição	Tempo na instituição	Classe	Nível escolar
Eduardo	M	22 anos	Avaliação psicológica e pedagógica feita pelo Centro de Pesquisas da Infância e Adolescência relata que o aluno apresenta dificuldades gerais no aprendizado e ainda não está alfabetizado. Apresenta atraso cognitivo e emocional.	Desde 2006	Socioeducativo 15 a 30 anos	Sem Alfabetização
João Vitor	M	30 anos	Nada consta.	Desde 2003	Centro dia	Sem Alfabetização
Pedro	M	27 anos	Avaliação feita por psicóloga afirma que o aluno apresentou um atraso significativo de 4 anos e 2 meses em relação à sua idade cronológica e que por falta de estimulação e processo afetivo decorrente de alcoolismo dos pais, gerou o atraso mental na criança.	Desde 1999	Socioeducativo 15 a 30 anos	Sem Alfabetização

Marina	F	31 anos	O relatório da psicóloga diz que a aluna se recusa a comparecer aos atendimentos e não tem controle emocional.	Desde 1999	Centro dia	Sem Alfabetização
Paulo	M	18 anos	Laudo pedagógico da Escola Estadual relata que o aluno não acompanha a série, necessitando de acompanhamento de psicólogo, fonoaudiólogo e terapeuta ocupacional pois apresenta deficiência física e dificuldade na fala.	Desde 2006	Socioeducativo 15 a 30 anos	Sem Alfabetização
Marcos	M	20 anos	Nada consta.	Desde 2010	Socioeducativo 15 a 30 anos	Sem Alfabetização

**Fonte:** elaboração própria.

É possível verificar a diversidade nas idades dos participantes e no tempo de institucionalização dos mesmos. Já em relação ao nível escolar dos participantes, nenhum deles é alfabetizado, sendo divididos em classes conforme sua idade. Portanto, os participantes que se encontram na classe “centro dia”, são usuários acima de 30 anos. Essa classe objetiva promover a união entre os mesmos, melhora do convívio social, emocional e afetivo e melhor qualidade de vida. Há ainda os participantes pertencentes às duas classes “socioeducativos” de 15 a 30 anos, que são salas que trabalham as habilidades e competências buscando garantir a independência e autorrealização do aluno. Eles foram divididos dessa maneira devido ao grande número de pessoas nessa faixa etária.

A escolha dos participantes desta pesquisa foi feita pela própria pesquisadora, porém os critérios de seleção pautaram-se no grau de deficiência intelectual dos mesmos, onde se

optou por alunos que pudessem compreender o conteúdo do filme e posteriormente relatar suas experiências.

Para a caracterização deste grupo, os participantes deveriam ter idades diferentes e apresentassem diferentes gêneros, com o objetivo de obter respostas mais precisas e completas. A característica em comum dos participantes é a presença da deficiência intelectual, apesar de o nível de comprometimento intelectual destes variar para cada participante.

Maiores detalhes sobre os participantes será contextualizado durante o “resultado e discussão”, onde estão as falas e os desenhos de cada um deles e suas respectivas compreensões e interpretações a respeito da temática “Sexualidade”

### 4.3. Procedimentos para Coleta de Dados

A coleta de dados ocorreu em três diferentes etapas, no período de maio a julho de 2017, por meio de três oficinas como veremos detalhadamente a seguir. Essas oficinas foram necessárias para que os participantes notem os temas que se fazem presentes no vídeo e como esses temas estão presentes em suas vidas.

Inicialmente, todos os alunos foram levados a uma sala determinada pela instituição como “Embraer”<sup>2</sup>, pois nesta sala há mesas e cadeiras e equipamentos necessários para a projeção de vídeos.

Após a formação do grupo, foi projetado primeiramente o vídeo “Minha vida de João”, produção internacional na forma de desenho animado, sem palavras, que versa sobre sexualidade. Esse vídeo tem 23 minutos e conta a história de João, um garoto que vive numa sociedade machista, que se regula por padrões rígidos de gênero. E este filme foi projetado na presença dos seis participantes.

Para maior fidedignidade dos dados foi solicitado aos participantes que desenhassem suas impressões sobre o filme e explicassem o significado de seus desenhos, para posterior análise pedagógica.

Os temas que estiveram presentes e que tem relevância com a pesquisa foram: a violência doméstica, papéis de gênero e doenças sexualmente transmissíveis.

O conjunto de respostas fornecidas pelos participantes da pesquisa foram agrupados por participante para uma melhor compreensão didática. E esse material todo facilita a interpretação e a visão de cada um deles sobre o filme apresentado.

---

<sup>2</sup> A sala “Embraer” é uma sala que foi construída na instituição em parceria com a Empresa Embraer.

#### **4.4. Procedimentos Éticos**

A pesquisa seguiu todos os trâmites legais necessários, ou seja, o encaminhamento de solicitação de realização de pesquisa à direção e corpo técnico e sua devida autorização por parte da mesma, autorização por parte da orientadora e o seguimento de todas as normas estabelecidas pelo Comitê de Ética, ou seja, realizou-se com base nos princípios destacados na resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 no sentido de respeitar os referenciais da bioética, tais como, autonomia, não maleficência, beneficência, justiça e equidade, dentre outros princípios que visa a assegurar os direitos e deveres que dizem respeito aos participantes da pesquisa, à comunidade científica e ao Estado (Conselho Nacional de Saúde, 2012). Desta forma, para que pudéssemos respeitar os princípios norteadores da ética em pesquisa, solicitamos que os responsáveis legais dos participantes assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice A), pois neste termo estão descritas as atividades a serem desempenhadas, bem como, a maneira que a pesquisa foi conduzida.

#### 4.5. Realização das Oficinas

Nas três oficinas debateu-se sobre a compreensão do filme, pois entende-se que a pessoa com deficiência intelectual, necessita de um método de ensino diferenciado, onde a repetição do tema auxilia na fixação do mesmo. A seguir são apresentados a sintetização dos temas, assim como os objetivos, dinâmicas e materiais utilizados nas oficinas.

**Quadro 3:** Organização das oficinas.

	<b>OFICINA – 1</b>	<b>OFICINA – 2</b>	<b>OFICINA – 3</b>
<b>Data</b>	04. 05. 2017	16. 06. 2017	03. 07. 2017
<b>Tema</b>	Minha vida de João	Compreensão dos alunos sobre o tema	Feedback dos participantes
<b>Objetivo</b>	Abordar a compreensão do filme	Discussão sobre os desenhos	Abordar os temas em sexualidade
<b>Dinâmica</b>	Filme e Diálogo	Filme, Desenho e Diálogo	Diálogo
<b>Material utilizado</b>	Apresentação do vídeo; gravador de áudio	Papel A4; Lápis de cor; gravador de áudio	Gravador de áudio e diário de campo

**Fonte:** elaboração própria.

Todas as oficinas foram realizadas na sala “Embraer”, que possui o material de multimídia e possibilita a projeção do filme. Nesta sala possui também uma mesa grande o suficiente, onde todos os participantes possam sentar-se juntos, facilitando a troca de informações com a pesquisadora.

Após cada oficina procedeu-se o registro no diário de campo, para respaldar as transcrições aprovadas e transcritas.

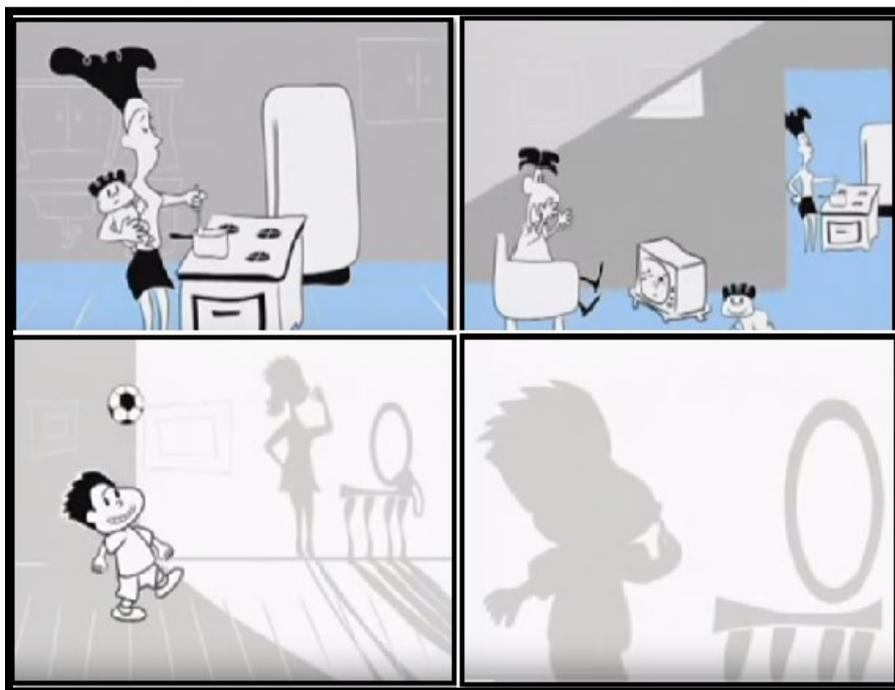
## Oficina 1 - Apresentação do vídeo “Minha vida de João”

A Oficina 1 foi realizada no dia 04 de maio de 2017, na instituição contatada pela pesquisadora, com a duração de 1 hora e 52 minutos de vídeo e verificou-se o que os participantes entenderam sobre o filme.

A escolha do vídeo deu-se em função deste ser de fácil acesso e entendimento.

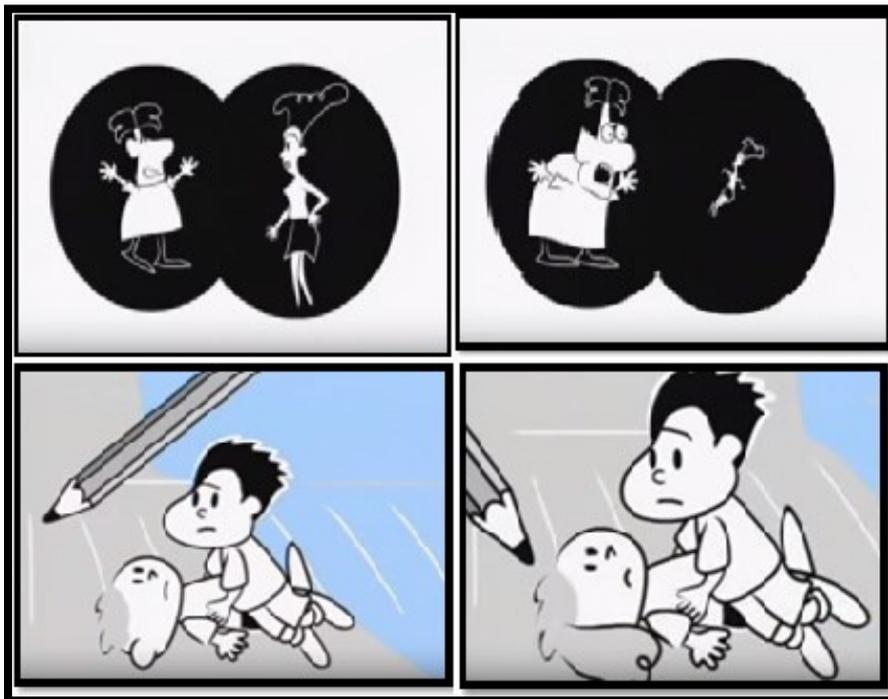
Como já relatamos anteriormente, o vídeo não apresenta falas, apenas uma sonoridade, o que também possibilita usá-lo em vários idiomas. Abaixo algumas passagens retiradas do vídeo:

**Figura 1:** Imagem do vídeo "Minha vida de João" - papéis de gênero



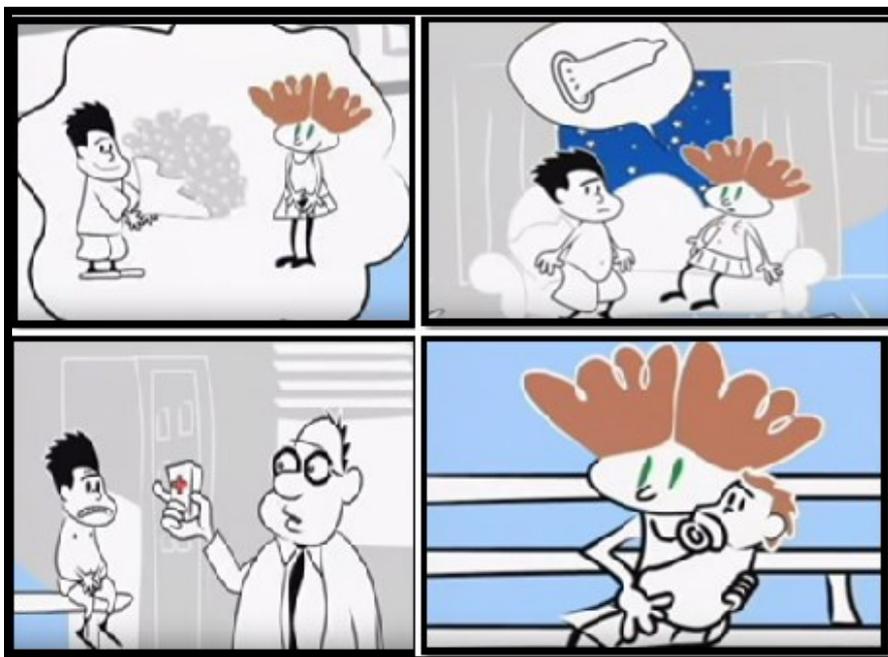
**Fonte:** retirado do filme “Minha vida de João”.

**Figura 2:** Violência doméstica e descoberta da sexualidade



**Fonte:** retirado do filme “Minha vida de João”.

**Figura 3:** Primeira relação sexual e gravidez na adolescência.



**Fonte:** retirado do filme “Minha vida de João”.

Este vídeo conta sobre a vida de um garoto, desde suas interações iniciais com sua família, retratando a dinâmica familiar e os papéis do pai e da mãe, a violência doméstica, a descoberta da sexualidade, a vivência da mesma, a interação social, o namoro, a primeira relação sexual e as doenças sexualmente transmissíveis. O vídeo aborda de forma ampla as questões da sexualidade.

Para dar ênfase a questão da sexualidade, Ribeiro (1990), diz que quando se pensa em educação sexual, percebe-se que alguns pré-requisitos são necessários e que respaldem sua atuação. Deve, antes de tudo, acreditar em sua proposta, na necessidade de levar para a sala de aula o debate sobre sexo e sexualidade. Também se deve ser coerente com a proposta e não tentar passar modelos. Ao invés disso, analisa-se com os alunos as diferentes situações e visões que existam sobre o tema; deve ser verdadeiro, sem se achar portador da verdade absoluta; conhecer o assunto sem ser onipotente; ter sensibilidade para perceber as necessidades dos alunos e procurar elaborar um programa que vá ao encontro dessas necessidades e das expectativas desses alunos; firmar relação de confiança com o aluno, não estabelecer juízo de valores ou criticar as diferentes formas de expressão da sexualidade, e entender que crianças e jovens estão buscando o prazer e respostas às curiosidades e dúvidas que a vivência da sexualidade naturalmente gera em todos nós. O orientador sexual deve estar bem preparado e protegido de desequilíbrios pessoais que possam inibi-lo ou fazer com que tenha uma postura moralista e tendenciosa. Deve ser confiável, acessível e disponível.

Dessa forma, os participantes puderam reforçar seu entendimento sobre os temas presentes no filme, tanto através de conversas e pela interação com os outros, quanto pela elaboração de desenhos.

## **Oficina 2 – Aprofundamento da temática**

A oficina 2 foi realizada no dia 16 de junho de 2017, com duração de aproximadamente 1h e 10 min, com o objetivo de compreender quais temáticas abordadas do filme, os participantes consideraram importantes e quais eles conseguem relacionar com sua vida cotidiana.

No decorrer desta oficina houve a necessidade de colocar novamente o vídeo para que os participantes pudessem assistir e lembrar suas passagens e assim, conseqüentemente elaborar os desenhos e dialogar sobre o filme.

Os desenhos dos participantes foram agrupados para análise, juntamente com as gravações e suas respectivas transcrições.

### **Oficina 3 – Feedback dos participantes**

Esta oficina foi realizada no dia 03 de julho de 2017, com a participação de todos os envolvidos na pesquisa e teve a duração de aproximadamente 52 minutos.

O objetivo desta oficina era levantar as dúvidas sobre a temática do filme e verificar a compreensão do mesmo. Como esta foi a última oficina, procurou-se questionar cada um dos participantes para ter um panorama geral sobre a temática.

Durante esta oficina, houve apenas conversas a respeito da temática, utilizando o gravador e posteriormente a transcrição para fazer a análise dos dados.

#### **4.6. Procedimento para Análise de Dados**

A análise de dados foi realizada separadamente por oficinas. Organizou-se o material coletado em quadros demonstrativos possibilitando assim uma visão panorâmica da compreensão dos participantes sobre as temáticas abordadas nas oficinas.

Segundo Guerra (2006), existe uma grande diversidade de modelos, metodologias e técnicas para a análise de dados, algumas limitam-se a narrações dos acontecimentos da vida social, enquanto outros de forma mais ambiciosa pretendem reconstruir as teorias interpretativas da mudança social.

Este trabalho não tem a pretensão de criar uma teoria, mas sim facilitar a leitura e a interpretação dos dados obtidos durante as oficinas pedagógicas, a partir de um olhar crítico sobre a temática analisada.

## 5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Primeiramente temos uma visão geral das oficinas e os temas trabalhados pelos participantes e, posteriormente, tenta-se compreender através da fala de cada participante sua compreensão sobre a temática.

De acordo com os relatos dos participantes nota-se que os temas mais citados foram papéis de gênero, iniciação sexual e violência doméstica.

A respeito dos **papeis de gênero** percebeu-se nas falas dos participantes que eles compreendem a sociedade como lugar onde cada pessoa de um gênero deve agir conforme esperado pelo seu gênero. Logo, dentro dessa compreensão existem objetos, atitudes, posturas tidas como de mulheres e outras que legitimam o gênero masculino. E tudo isso foi percebido pelos participantes quando estes estranharam quando o personagem usou o batom de sua mãe, pois segundo eles, isso era errado, pois meninos jogam bola e não usam batons ou roupas de mães. Em outra situação, ao serem questionados sobre o que acham de homens cuidando de crianças, eles também demonstraram estranhamento dizendo que não acreditavam que os homens poderiam cuidar bem de crianças, como se essa conduta fosse própria do gênero feminino.

Essa impressão reflete uma visão que não está presente apenas nas concepções de pessoas com deficiência intelectual, a grosso modo, pode-se dizer que é uma visão da sociedade como um todo, pois em nossa sociedade os papéis de gênero são bem delimitados.

Temos também relatos colhidos no decorrer das explicações dos participantes sobre os desenhos produzidos. Alguns deles apresentaram mais dificuldades para falar sobre seus desenhos. Todavia, no geral, todos produziram e os temas abordados nos desenhos foram: violência, a primeira relação sexual e doença sexualmente transmissível, ou seja, DST.

Sobre o tema **violência** os participantes retrataram em desenhos a cena onde o personagem do vídeo vê um grupo de meninos maltratando um gato. Em outra cena o

personagem vê uns homens que aparentam estar alcoolizados, representando comportamentos semelhante ao de seu pai, que, por sua vez, também fica agressivo nessa situação.

Apesar de existirem diferenças entre os tipos de violência, Silva, Coelho e Caponi (2007), ressaltam que elas se entrelaçam e se misturam de diferentes maneiras, dando enfoque à violência psicológica. Seu desenvolvimento ocorre silenciosamente e progride sem ser identificado, deixando marcas nas pessoas envolvidas. As autoras relatam que a “principal diferença entre violência doméstica física e psicológica é que a primeira envolve atos de agressão corporal à vítima, enquanto a segunda forma de agressão decorre de palavras, gestos, olhares a ela dirigidos, sem necessariamente ocorrer o contato físico” (Silva, Coelho e Caponi, 2007, p. 98). Considerando suas características, a violência psicológica geralmente evolui para a violência física.

Já sobre a **primeira relação sexual**, todos os participantes retrataram esta cena, demonstrando mais uma vez que compreenderam o que seria uma relação sexual.

Tal questão, inclusive, possibilita relacionar a dificuldade de interação ao nível de comprometimento intelectual de alguns participantes, fator perceptível também nos próprios desenhos, que muitas vezes se apresentam sem formas. Sobre essa afirmação, alguns autores relatam que esse nível de comprometimento intelectual é variável para cada pessoa deficiente intelectual e está ligado aos estímulos que ela recebe ao longo de sua vida. Portanto, uma pessoa deficiente intelectual que recebe mais estímulo é uma pessoa com maior possibilidade de desenvolvimento (Relvas, 2010).

Outra questão levantada foi a iniciação sexual do personagem do filme. O participante João Vitor relatou que para ele o mais relevante foi o momento em que o personagem teve a primeira relação sexual com sua namorada e, apesar de não estar explícito no vídeo, o participante compreendeu que o fato do personagem não ter usado preservativo durante a relação sexual, fez que com o mesmo contraísse uma doença sexualmente transmissível (DST).

Essa percepção do participante demonstra que além dele entender o ato sexual em si, compreende a necessidade de este ser feito sem precauções, sendo assim possível contrair uma doença. Esse esclarecimento vem de encontro com as palavras de Bastos e Deslandes (2005) e Maia e Camossa (2003), quando relatam que as pessoas com deficiência intelectual não só compreendem as questões referentes à sexualidade, como esta última não é deficiente como a sociedade tende a acreditar (Bastos & Deslandes, 2005; Maia & Camossa, 2003).

Enquanto a primeira oficina serviu para apresentar o filme e a temática para os participantes, que ficaram muito atentos e curiosos, a segunda oficina auxiliou na compreensão da temática e principalmente proporcionou que eles pudessem através de desenhos mostrar o que tinham entendido do filme.

Na terceira oficina, procurou-se dar um fechamento no assunto, para que nenhum tema ficasse sem ser trabalhado ou haver algum mal-entendido. Todos os alunos falaram e expressaram o que sentiram durante as oficinas, pode-se ressaltar que eles mesmo colocaram como ponto mais importante “o uso da camisinha para não ficar doente”, eles perceberam a violência e expressaram suas indignações, sabendo o que é “certo” ou “errado”.

Além disto, pudemos perceber o interesse deles em participar, quando falavam ao mesmo tempo, o interesse em expressar o que sentem. Mostrando que é necessário dar mais voz aos deficientes, eles conseguem, da maneira deles, compreender e expressar tudo o que foi esperado das oficinas.

A pesquisadora é uma pedagoga com muita experiência em sala de aula, principalmente com crianças deficientes e a análise dos desenhos não será grafológica, pois este é feito somente por psicólogos, porém pode-se fazer considerações pedagógicas importantes deles.

Todos os desenhos estão colocados juntamente para facilitar a compreensão gráfica dos participantes, entretanto alguns desenhos foram realizados na primeira oficina e outros na segunda oficina; na terceira oficina não houveram desenhos.

Três momentos do filme foram representados por meio dos desenhos de praticamente todos os participantes da pesquisa. O primeiro momento trata-se da iniciação sexual do personagem do vídeo, onde nos desenhos elaborados pelos participantes Marina, Pedro, Marcos e João Vitor, mostram o que seria “uma cama com duas pessoas em cima dela”, o desenho do Pedro é bem objetivo colocando os personagens um sobre o outro. Isto nos possibilita perceber que eles compreenderam o que é relação sexual.

Em outro momento vemos o “hospital”, os Participantes Paulo, Marina, Pedro, Marcos e João Vitor desenharam a “cruz” e outros a injeção, mas em ambos os casos pode-se dizer que eles compreenderam a consequência do sexo sem camisinha – doença.

O terceiro momento que também foi muito retratado por todos, somente o João Vitor não desenhou sobre a violência. Pode-se observar através dos desenhos eles mostrando isso com a representação inversa quando todos estão juntos e com o gato. Demonstrando que compreendem o conceito de “certo e errado”.

De acordo com Paliarin (2015), as oficinas são uma proposta produtiva para sensibilizar alunos com deficiência intelectual acerca de assuntos ligados a Educação Sexual, pois estas oficinas possibilitam a aprendizagem compartilhada, por meio de atividades em grupo, em que se pode reconstruir individualmente e coletivamente comportamentos, identidades e valores.

A seguir, serão apresentadas as oficinas por ordem de realização, seguidas das respostas e comportamentos dos participantes, individualmente.

Os dados gerais do participante Paulo, ele é do sexo masculino, tem 18 anos e de acordo com o laudo pedagógico, relata que o aluno não acompanha a classe comum, necessitando de acompanhamento de psicólogo, fonoaudiólogo e terapeuta ocupacional pois apresenta deficiência física e dificuldade na fala. Esse participante não é alfabetizado e frequenta a classe “socioeducativo”, desde 2006. O participante Paulo além de apresentar deficiência intelectual também apresenta deficiência física, demandando uma atenção totalmente diferenciada. Apresenta comprometimento da fala, necessitando de intervenção para realizar e finalizar atividades. É disperso e apresenta o foco difuso, porém, consegue se expressar através de desenhos. O participante necessita de apoio nas AVD (atividade de vida diária) e AVP (atividade de vida prática).

Na oficina 1, o participante não fez nenhum comentário durante a primeira parte da oficina, enquanto os demais se expressavam sobre o filme. Porém em sua participação no final da primeira oficina, quando a pesquisadora pede aos participantes para mostrar e falar sobre os desenhos elaborados sobre o filme, pode-se perceber claramente a dificuldade na fala de Paulo:

Pesquisadora: Vamos lá então conta prá tia

Paulo: Aqui é eu.

Pesquisadora: Hã...e..tá...e aí conta prá mim qual que é a passagem do vídeo que você acabou de assistir?

Paulo: É pai dele.

Pesquisadora: Não entendi conta de novo, fala.

Paulo: É pai dele.

Pesquisadora: Pai de quem?

Paulo: Do menino.

Pesquisadora: Do menino do vídeo? Mas o que que tem o pai dele...o que que ele está fazendo?

Paulo: Omando pinda

Pesquisadora: Fazendo o quê?

Paulo: Omando pinda.

**Figura 4:** Desenho do participante Paulo

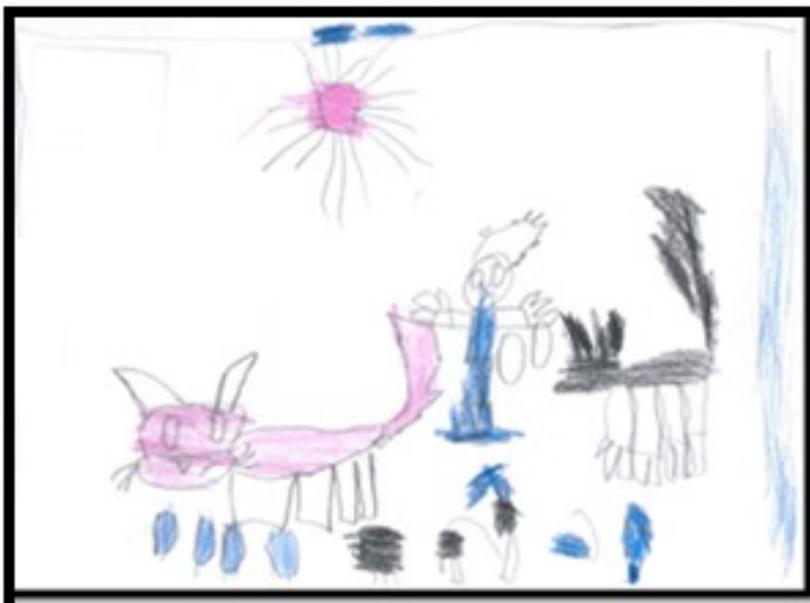


**Fonte:** Material elaborado pelo participante.

Neste momento pode-se perceber a dificuldade do participante em se expressar, devido ao grau de comprometimento intelectual, entretanto, percebe-se que ele se refere ao pai do personagem do filme, quando este está bebendo.

Em outro desenho feito por Paulo, durante a oficina 2, percebe-se sua compreensão sobre violência, pois Paulo desenha a parte do filme que mostra um gato sendo maltratado por um grupo de meninos. No decorrer desta oficina, não houve relato do participante, somente o desenho elaborado por ele.

**Figura 5:** Desenho do participante Paulo



**Fonte:** Material elaborado pelo participante.

Na oficina 2, a pesquisadora está conversando com todos os participantes sobre o momento que eles mais gostaram do filme. Percebe-se neste trecho quando Paulo comenta o momento que ele mais gostou do filme.

Pesquisadora: Muito bem. Quem mais lembra? Não precisa ter vergonha.

Paulo: Tá com vergonha.

Pesquisadora: Você gostou do filme?

Paulo: Hã, hã.

Pesquisadora: A parte que acontece o quê, que você gostou? Que parte que você gostou do filme?

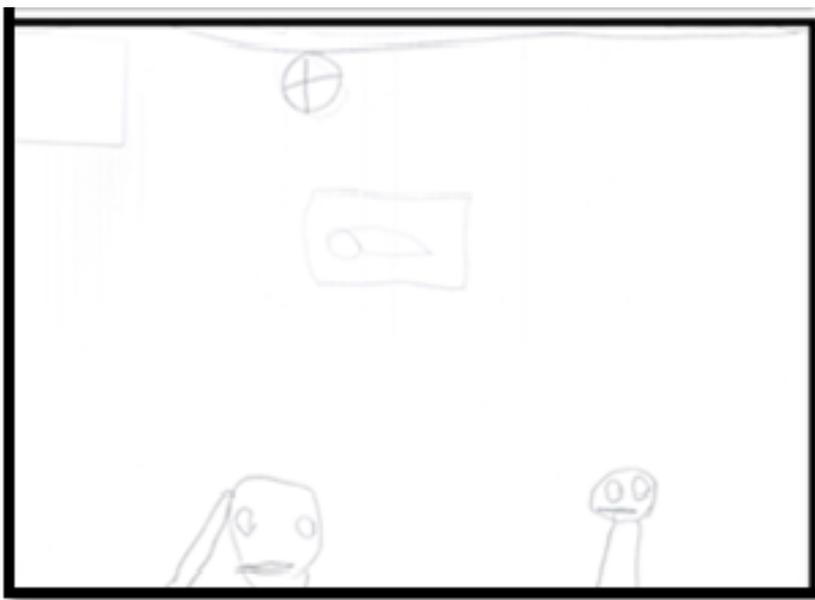
Paulo: A parte..hum, hum. Todos.

Pesquisadora: Não tem uma parte mais legal? Fala mais sobre isso?

Paulo: revólve, um revólve...só...

Mesmo com toda a dificuldade de expressar o que sente e pensa, as suas duas colocações acima estão relacionadas à violência doméstica, onde num primeiro momento falando do pai alcoolizado e da outra falando de um revólver. Isto sugere que a violência doméstica faça parte de seu cotidiano, não necessariamente que ele seja violentado, mas que de alguma forma atrai a atenção dele.

**Figura 6:** Desenho do participante Paulo



**Fonte:** Material elaborado pelo participante.

No desenho acima, elaborado por Paulo, ele somente faz alusão a um consultório médico e uma camisinha. Esta seria a parte do filme que “João” pega DST. E neste desenho não há nenhuma fala para podermos determinar uma melhor compreensão.

Os dados gerais da participante Marina: ela tem 31 anos, não é alfabetizada, frequenta a instituição desde 1999, na classe “centro dia”. Ela apresenta uma boa interação social e comunicação verbal satisfatória e mostra interesse pelas atividades propostas. O laudo referente à esta participante diz que ela se recusa a comparecer aos atendimentos e não tem controle emocional.

A participante Marina não esteve presente em boa parte da Oficina 1, vindo a se pronunciar somente no final desta oficina, quando solicitado pela pesquisadora a falar a respeito de seus desenhos. Marina se expressou bem, comentando sobre o filme e seus desenhos de maneira clara e objetiva.

Neste momento da oficina 1, Marina discorre sobre o desenho feito por ela, comentando algumas passagens do filme que mais lhe chamou a atenção.

Pesquisadora: Agora vamos ver a Marina...que linda...vamos lá. Me conta seu desenho, meu amor.

Marina: Aqui é o pai dele.

Pesquisadora: Hã? Pai de quem?

Marina: Do...João.

Pesquisadora: João...isso.

Marina: Aqui é ele assistindo televisão.

Pesquisadora: Hã.

Marina: E aqui é a mãe dele cozinhando.

Pesquisadora: Certo.

Marina: E ele aqui jogando bola.

Pesquisadora: Certo. A bolinha pequenininha no pezinho.

Marina: Aqui o pezinho dele.

Pesquisadora: Sei.

Marina: E aqui é ele vendo a mãe dele passa...a mãe dele...

Pesquisadora: Passar o quê? Ah, ele está com o batom na boca. Olha lá, que lindo.

Marina: Aqui é o gato.

Pesquisadora: E essa parte aí, qual que é?

Marina: Aqui é o aniversário deles brincando.

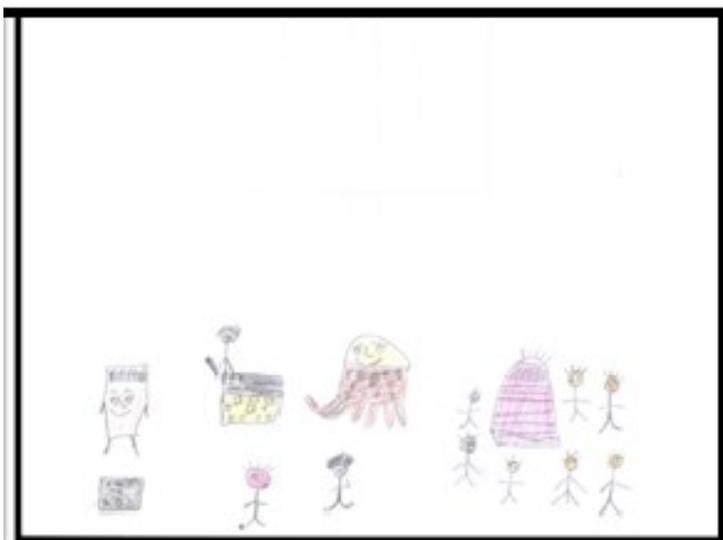
Pesquisadora: O aniversário dele, né...eles estão brincando.

Marina: Isso.

Pesquisadora: Certo. Muito obrigado por enquanto, Marina.

Marina: De nada.

**Figura 7:** Desenho da participante Marina



**Fonte:** Material elaborado pela participante.

Percebe-se nessa fala, algumas das passagens do filme, que a participante Marina referenciou através de seu desenho, esta participante é bastante comunicativa e sabe se expressar bem.

Neste outro momento, Marina comenta sobre seu desenho.

Pesquisadora: Vamos ver aqui a outra parte do desenho da Marina.

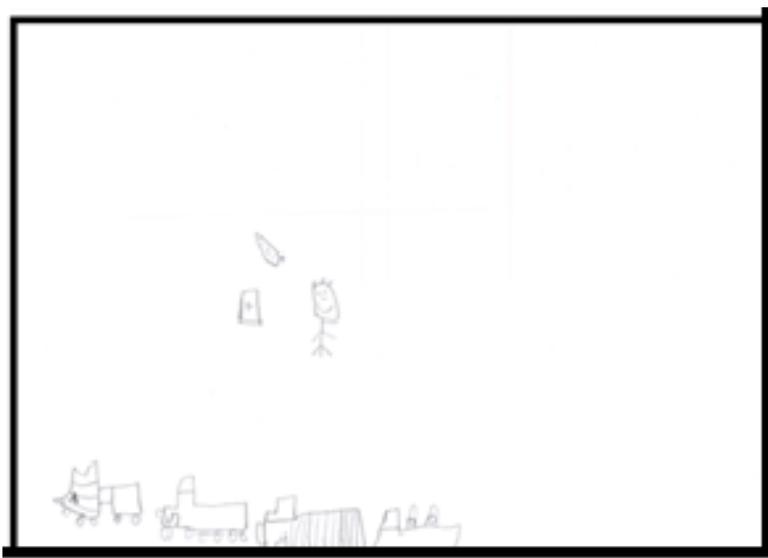
Marina: Aqui é os caminhão.

Pesquisadora: Espera aí, deixa eu voltar. Como é que é?

Marina: Aqui é os caminhão que tava vendo na rua.

Pesquisadora: Certo.

**Figura 8:** Desenho da participante Marina



**Fonte:** Material elaborado pela participante.

Neste momento da oficina, a participante pareceu um pouco desconcentrada, não sabendo muito bem ligar o desenho ao filme.

Marina: E aqui ele tava no médico.

Pesquisadora: Certo. O que que é esses negócios aqui?

Marina: Isso aqui é o remédio que o médico falou prá ele tomar.

Pesquisadora: Hã. Porquê que o médico mandou ele tomar remédio?

Pesquisadora: Porque ele tava doente?

Pesquisadora: Tá. Porquê que ele ficou doente?

Marina: Porque ele fez...porque ele foi...transou com a mulher dele e não usou camisinha.

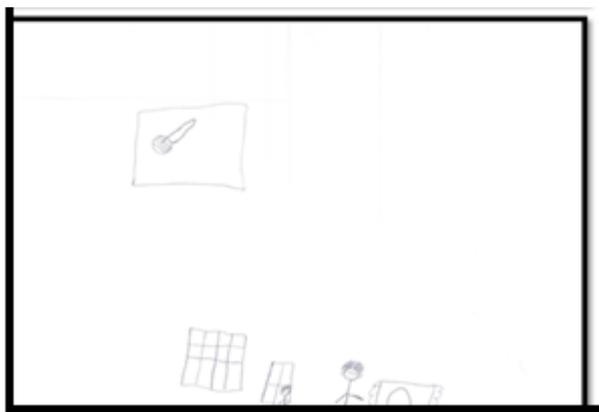
Pesquisadora: Ah, entendi. Ele não usou camisinha e aí contraiu uma doença né. Certo. Ficou muito bonito, muito legal...Ele sarou da doença?

Marina: É, sarou.

Pesquisadora: Sarou? E porquê que vocês acham que ele sarou. O que que aconteceu prá ele sarar?

Marina: Ele tomou bastante...é...remédio, né.

**Figura 9:** Desenho da participante Marina



**Fonte:** Material elaborado pela participante.

Neste diálogo pode-se perceber a compreensão de Marina sobre o que é doença sexualmente transmissível (DST), suas causas e consequências, pois esta faz a relação entre o filme e a vida real, quando João, através de um ato sexual inconsequente com uma mulher desconhecida, contrai DST.

Na oficina 2 não há desenhos, somente os relatos da participante sobre suas impressões sobre o filme assistido.

Pesquisadora: Então tudo bem. Então vamos continuar o nosso trabalho sobre o filme “Minha vida de João”. Eu gostaria de saber o que que vocês acham do filme e qual a parte assim que foi mais importante prá vocês? O que que você achou Marina? Qual que foi a parte mais importante do filme prá você?

Marina: Prá mim foi a parte do gato, do menino jogando pedra no gato.

Pesquisadora: É mesmo? Por quê Marina?

Marina: Gostei desse filme, dessa parte.

Pesquisadora: Gostou dessa parte. Mas o que que mostrou prá você essa parte assim que foi tão agravante, que foi tão assim importante prá você?

Marina: Violência.

Pesquisadora: Ah, violência, certo. Porque a violência? Me conta um pouquinho porque foi assim tão violento?

Marina: Porque é pecado de jogar pedra no gato.

Neste trecho pode-se ver claramente que a participante Marina percebe o que é violência, demonstrando através do filme, que mostra ser pecado jogar pedra em gato. Isto

revela sua compreensão sobre violência doméstica e o conceito de certo e errado, onde maltratar um animal é considerado errado.

Nesse momento da oficina, a pesquisadora começa a perguntar a participante Marina o que mais atraiu a atenção dela no decorrer do filme.

Pesquisadora: É? Certo. Por que Marina? O que que mais te atraiu atenção assim do filme?

Marina: Do filme?

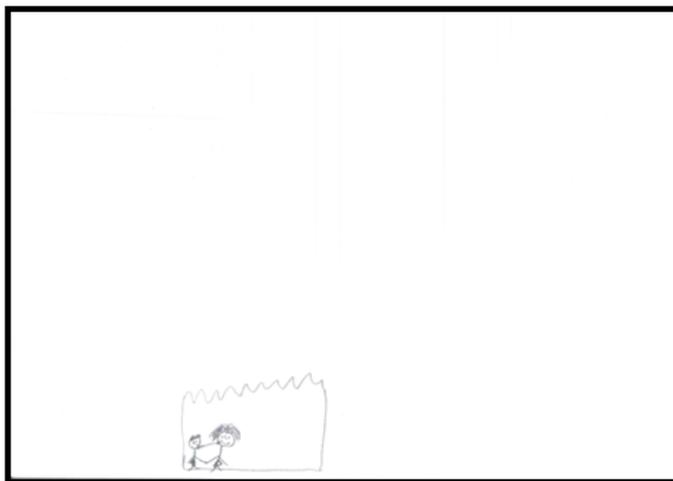
Pesquisadora: É, o que a Marina achou do filme?

Marina: Achei do filme legal, muito interessante.

Pesquisadora: É? Certo. Porque Marina? O que que mais atraiu a atenção assim do filme?

Marina: Do filme? É...o caszinho.

**Figura 10:** Desenho da participante Marina



**Fonte:** Material elaborado pela participante.

Marina refere-se ao filme como legal, interessante. E esta relata o trecho do filme em que há um lápis e uma borracha e a borracha em alguns momentos apaga certas situações que estão ocorrendo no filme.

Neste momento os participantes tentavam explicar sobre esta parte do filme, onde a borracha apaga o menino que estava jogando bola e coloca um batom em sua mão. Veremos a seguinte explicação de Marina sobre este trecho do filme:

Marina: Mas homem não passa batom.

Pesquisadora: É?

Marina: Homem joga futebol. joga bola, Joga...solta pipa

Pesquisadora: E o que mais?

Marina: Mas é prá homem, não é prá muié.

Pesquisadora: e as mulheres?

Marina: Muié que passa batom, passa maquiagem, passa não sei o que...se arruma. Os home não. Os home vai joga bola, vai soltá pipa, vai brincá de carrinho.

Pesquisadora: Mulher também não pode brincar de carrinho?

Marina: Ah, pode.

Pesquisadora: E é errado brincar?

Marina: Eu brincava, quando eu era do tamanho...quando eu era criança do tamanho do Pedro assim...não assim do jeito que ele tá, eu brincava com ele, de carrinho, de bolinha, eu brincava.

Por fim, pode-se perceber que a participante Marina compreende o que são papéis de gênero, mesmo que de forma estereotipada, onde mulheres devem fazer uma determinada tarefa e homens outras. Ainda assim, ela diz que ela brincava de carrinhos, mas continua com a visão de que tem coisas “certas” para homens e outras para mulheres.

Dados gerais do participante Pedro: que tem 27 anos, não é alfabetizado, frequenta a instituição desde 1999 na classe “Socioeducativo” e a avaliação psicológica afirma que o aluno apresentou um atraso significativo e este atraso foi gerado devido a falta de estimulação e afeto decorrente de alcoolismo dos pais.

Vejamos a seguir a fala de Pedro, e a que se remete.

Pesquisadora: A hora que a borracha apagou ele passando batom, é certo ou é errado o que ele fez?

Pedro: Errado.

Pesquisadora: E menino não pode passar batom?

Pedro: Não.

Pesquisadora: Por que não?

Pedro: Menino é só jogar futebol

Pesquisadora: Menino é só jogar futebol, que mais?

Pedro: De carrinho.

Percebe-se que Pedro entendeu o que é questão de gênero claramente, quando este diz que homem não pode passar batom.

Neste momento da oficina não tem desenhos, somente a fala do participante.

Pesquisadora: Vamos lá Pedro...você desenhou mais uma parte...

Pedro: Desenhei.

Pesquisadora: do filme...vamos ver.....conta aí então...vamos lá.

Pedro: Aqui é o médico explicando prá ele tomar remédio e aqui é a camisinha.

Pesquisadora: A camisinha. Mas o que que aconteceu nessa hora que ele foi no médico?

Pedro: É que num tinha usado a camisinha com a muié dele.

Pesquisadora: Hummm...e aí o que aconteceu? Ele não usou camisinha?

Pedro: Ficou doente.

Pesquisadora: Pegou o quê?

Pedro: Pegou AIDS

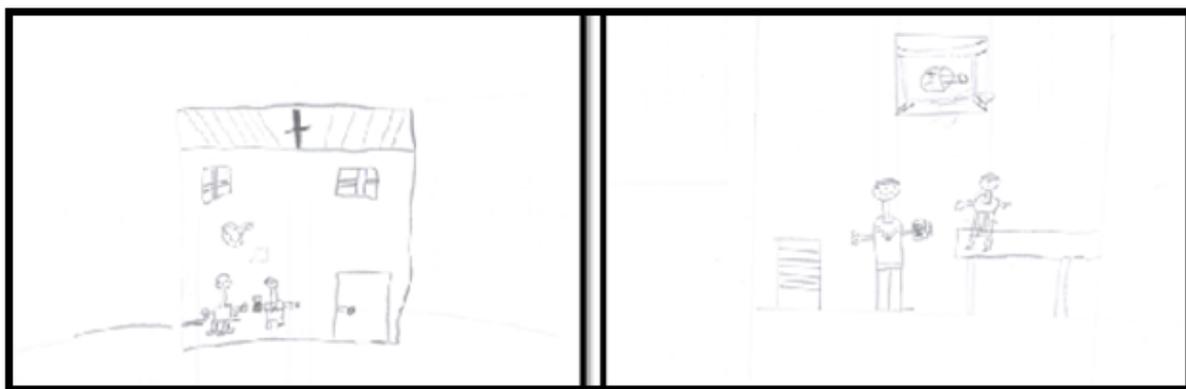
Pesquisadora: Pegou doenças, né?

Pedro: Pegou doença

Pesquisadora: Então, qual que é o certo? Tem que usar?

Pedro: Camisinha

**Figura 11:** Desenhos do participante Pedro.



**Fonte:** Material elaborado pelo participante.

Já sobre a doença sexualmente transmitida, de acordo com os relatos do participante Pedro, o personagem do filme contraiu a DST, porque não usou preservativo no momento da relação sexual. Pedro disse que o personagem estaria com AIDS, revelando certo conhecimento sobre a prática sexual conforme representado nos desenhos acima. Pode-se dizer, então, que este demonstrou entendimento do tema tratado no vídeo.

Nesse momento da oficina, Pedro retrata a violência, quando lhe é perguntado sobre o desenho.

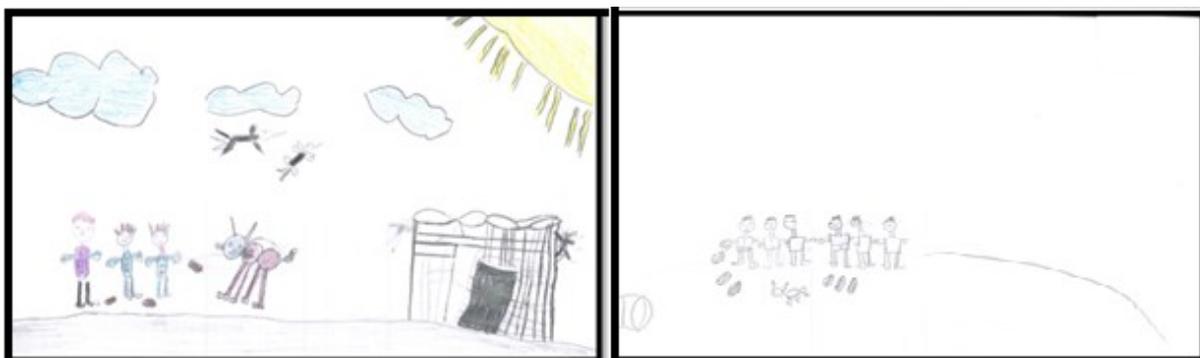
Pesquisadora: E você Pedro? Que que você achou que foi a parte mais importante do filme?

Pedro: Ah, a parte mais importante é que é por causa que o moleque...é errado o que ele tá fazendo, tacar pedra no gato não pode.

Pesquisadora: Certo. Porque não pode jogar pedra no gato?

Pedro: Porque não pode, porque é errado isso aí, por causa da violência.

**Figura 12:** Desenhos do participante Pedro.



**Fonte:** Material elaborado pelo participante.

Também surgiram questionamentos relacionados à violência em várias situações. O participante Pedro faz uma associação entre o personagem alcoolizado e a violência. Ele relata sobre a figura do pai, que este não seria um bom cuidador para uma criança, já que viu uma vez na televisão que um pai maltratara uma criança.

Em outra oficina, pode-se perceber que sua fala e desenho tem lógica e sincronia com a temática do filme.

Pesquisadora: Tá com vergonha de quê? Vai pode falar...pode contar, Pedro?

Pedro: Ah, tem uma parte lá que...da mulher lá...porque ele tava lá no sofá com a muié, aí depois a muié teve filho e ele arrumou emprego e depois...sei lá o que aconteceu depois.

Pesquisadora: Ah é? E o que ele fez com a menina pra pegar uma doença?

Pedro: Aí depois foi fazer amor com a menina.

Pesquisadora: Ah, fez um poema prá ela, uma serenata.

Pedro: E tchá tchá tchá.

Pesquisadora: O que é isso?

Pedro: É sexo.

Pesquisadora: Ele fez?

Pedro: Fez.

Pesquisadora: Hã, e depois?

Pedro: E ela penso. Agora o sexo.

Pesquisadora: Fala, fala que parte você gostou do filme? Pode falar.

Pedro: A parte da...

Pesquisadora: De que parte você gostou do filme?

Pedro: a parte...do amor, pronto.

**Figura 13:** Desenho do participante Pedro.



**Fonte:** Material elaborado pelo participante.

Neste outro momento, pode-se perceber que o participante tem discernimento sobre o que é “sexo”, apesar de ter vergonha de falar sobre o assunto. Pode-se também ver através de seu desenho que há uma pessoa sobre a outra em uma cama, mostrando o seu entendimento sobre relação sexual.

Dados gerais do participante Eduardo: tem 22 anos, esta na instituição desde 2006 na classe “Socioeducativo” e a avaliação psicológica e pedagógica feita pelo Centro de Pesquisas da Infância e Adolescência relata que o aluno apresenta dificuldades gerais no aprendizado e ainda não está alfabetizado. Apresenta atraso cognitivo e emocional. Eduardo é muito tímido e interage pouco com o grupo e se expressa através de desenhos.

Durante as oficinas o participante chegou a desenhar, mas teve muita dificuldade em falar sobre seus desenhos, mesmo quando questionado pela pesquisadora. Ele aparentava interesse, porém não falou quase nada, como veremos abaixo.

Pesquisadora: E você Eduardo, o que você achou? Você gostou?

Eduardo: Sim.

Pesquisadora: O que você mais achou interessante?

Eduardo: O homem bravo.

Pesquisadora: Os homens de hoje são muito bravos?

Eduardo: São.

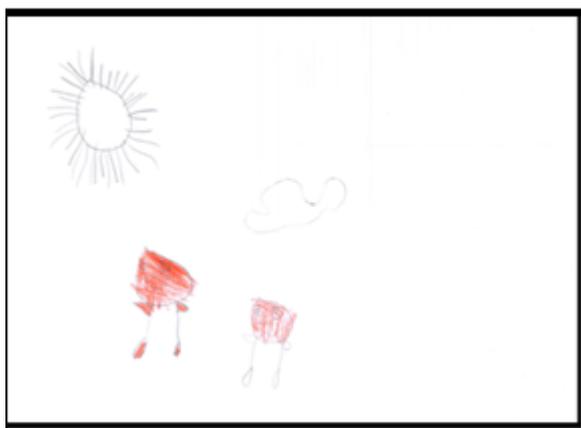
Pesquisadora: Porquê? Seu pai é bravo?

Eduardo: Sim.

Pesquisadora: E ele é muito bravo com você?

Eduardo: É.

**Figura 14:** Desenho do participante Eduardo.



**Fonte:** Material elaborado pelo participante.

O participante fala sobre violência doméstica, não associando diretamente ao filme e sim a sua própria experiência, apesar dele não falar muito, ele deixa claro que o pai é bravo

com ele. No desenho ele demonstra uma certa agressividade, ao usar cores fortes como o vermelho escuro e nos traços fortes do desenho.

Agora percebe-se uma nova fala e desenho do participante, que apesar de ser suscinta, demonstra o seu entendimento sobre as temáticas.

Pesquisadora: Fala Eduardo, o que vc desenhou?

Eduardo: A mãezinha.

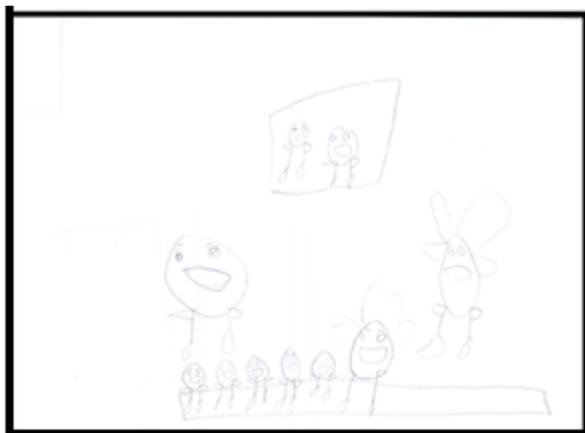
Pesquisadora: A mãe do João? E esse aqui quem é?

Eduardo: É ele.

Pesquisadora: É ele. E aqui o que é que tá acontecendo aqui?

Eduardo: É João.

**Figura 15:** Desenho do participante Eduardo.



**Fonte:** Material elaborado pelo participante.

Mesmo com toda a dificuldade de expressar o que sente e pensa, pode-se perceber que ele entende as temáticas solicitada, falando o nome do personagem do filme, conseguindo desenhar assuntos relacionados.

Dados gerais do participante Marcos: ele em 20 anos, esta na instituição desde 2010, na classe “Socioeducativo”, não é alfabetizado e não consta o laudo da avaliação psicopedagógica. Marcos tem boa interação social e mostra interesse nas atividades propostas.

O participante Marcos se expressa satisfatoriamente bem, tanto verbalmente quanto nos desenhos, como pode-se ver a seguir.

Pesquisadora: E você o que é que você acha Marcos?

Marcos: O gato que foi espancado.

Pesquisadora: O que Marcos, eu não ouvi?

Marcos: O gato levou pedrada.

Pesquisadora: Hã. E o que mais?

Marcos: E depois o outro menino foi espancado pelos minino lá.

Pesquisadora: E o que você acha?

Marcos: Éééé...meu pai já chegô bêbado.

Pesquisadora: Já fez o quê?

Marcos: Já me bateu uma vez, e depois ele foi tomá... Pinga e depois ficou bêbado

Pesquisadora: Ahhh...

Marcos: E depois fez assim... (o participante gesticulou com a mão em sinal de socar).

Pesquisadora: Sei.

Marcos: Ele fez o soco igual o pai dele.

Pesquisadora: Ah, tá.

Marcos: É violência, né.

Pesquisadora: Certo.

Marcos: Eu acho que ele estava fazendo (o aluno disse algo ininteligível) com o gato se...coitadinho do gato tava sangrando.

Pesquisadora: Peraí...estava fazendo o quê?

Marcos: Acertando a pedra nele e o João achou que o gato tava sangrando.

Pesquisadora: Certo. Mas você falou uma outra palavrinha aqui. O que estava fazendo com o gato?

Marcos: Tacando pedra...no gato.

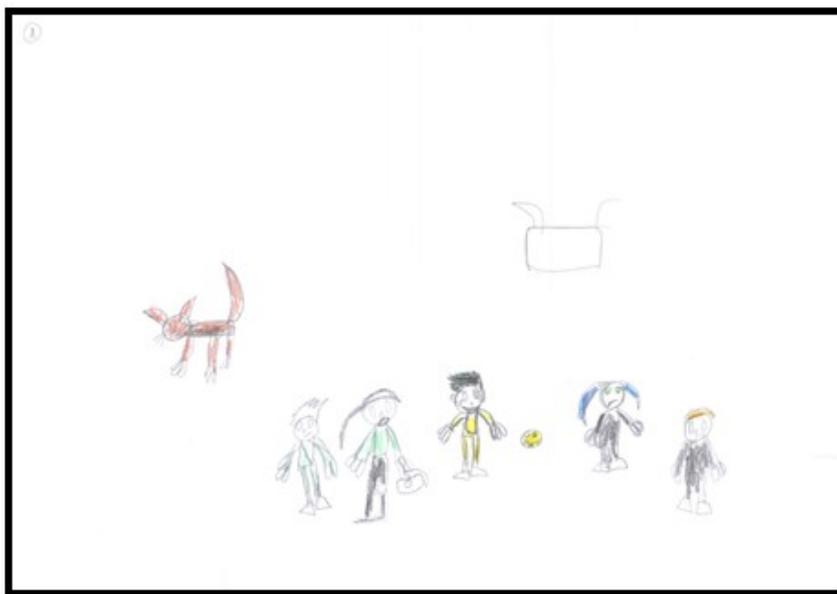
Pesquisadora: Teve uma outra palavrinha que você falou que estava fazendo com o gato?

Marcos: Bullying.

Pesquisadora: Bullying? Certo. Mas o que é bullying?

Marcos: Quando uma pessoa tá quieto na dele vai lá e taca uma pedra no gato...sem o gato fazer nada.

**Figura 16:** Desenho do participante Marcos.



**Fonte:** Material elaborado pelo participante.

Neste trecho percebemos que o participante Marcos fala que o personagem estava “brigando”, apesar de não haver no vídeo uma cena do personagem relacionando o consumo de álcool e brigas exatamente, entretanto ele demonstra entendimento sobre o tema relacionado com sua vida pessoal, conseguindo assim abstrair pensamento, divergindo da visão que as pDI não discriminam, ou apresentam dificuldades nessas habilidades. Além disto ele conseguiu relacionar a violência com Bullying, demonstrando que compreendeu o filme quando comparou com a vida real.

Pesquisadora: Fala, fala que parte você gostou do filme? Pode falar.

Marcos: A parte da camisinha.

Pesquisadora: De que parte você está falando?

Marcos: Aquela ali ó, que tem duas pessoas na cama.

Pesquisadora: E o que aconteceu?

Marcos: Iiii...quando ele fica com AIDS.

Pesquisadora: Jura? Porque você achou essa parte mais importante quando ele tem a doença?

Marcos: Vai no médico e depois dá um remédio e dá a camisinha.

Pesquisadora? Prá se cuidar?

Marcos: Prá se cuidar.

Pesquisadora: Exatamente. Porque se não se cuidar?

Marcos: Pega doença.

**Figura 17:** Desenhos do participante Marcos.



**Fonte:** Material elaborado pelo participante.

Nestes três desenhos o participante se expressa sobre o momento do filme em que o personagem fica doente, com uma DST. O participante entendeu a importância deste momento e as consequências que pode haver numa relação sexual sem camisinha.

Dados gerais do participante João Vitor: ele tem 30 anos, está na instituição desde 2003, não é alfabetizado e não consta nenhuma avaliação psicopedagógica. Este participante fala muito, porém demonstra dificuldade ao se expressar. O participante João Vitor tem boa comunicação verbal, aparenta ser expansivo e interage de forma produtiva durante a realização das oficinas, ajudando os demais participantes. João Vitor apresenta atenção e concentração nas atividades, interesse pelas atividades propostas, capacidade em solucionar situações problemas e uma boa memória visual e auditiva e sabem escrever algumas palavras.

No decorrer desta oficina, o participante se sentiu envergonhado em dizer a palavra sexo perante os outros participantes, porém com o consentimento da pesquisadora, ele se sentiu mais a vontade em dizer esta palavra. Isto é muito comum entre todos os participantes.

Pesquisadora: Qual foi a pessoa ou objeto mais importante que apareceu no vídeo?

João Vitor: Mais importante foi na hora que o menino conheceu a menina, se apaixonou, aí ele foi e mostrou o vídeo lá, aí a menina pediu a camisinha, aí ele pegou o lápis e apagou, aí depois ele foi no médico, aí o médico deu a camisinha prá ele, ele foi pensando ele pediu um tempo prá menina, ele foi pro cantinho lá, foi chora.

Pesquisadora: Porque ele foi chorar?

João Vitor: Não posso falar. Tem di menor aqui.

Pesquisadora: Pode falar, pode contar.

João Vitor: Fez sexo.

**Figura 18:** Desenho do participante João Vitor.



**Fonte:** Material elaborado pelo participante.

Neste trecho da fala e do desenho do participante pôde-se perceber que ele compreende o que é sexo, porém sua dificuldade está em elaborar seus pensamentos na ordem sequencial do filme, ou seja, separando um fato do outro. Ele mistura algumas passagens em uma única fala.

Nesse outro momento da oficina não teve desenhos, somente a fala do participante.

Pesquisadora: Qual foi assim o papel desempenhado, pelo lápis no desenho. Do lápis e o da borracha?

João Vitor: A borracha. Que ele...a borracha apagou ele que ele tava imitando a mãe dele, passou batom, aí ele colocou salto, aí a borracha foi lá e apagou ele.

Pesquisadora: Como? A hora que a borracha apagou ele passando batom? E é certo ou é errado o que ele fez?

João Vitor: Errado.

Pesquisadora: Errado, porque é errado?

João Vitor: Porque ele pegou o batom da mãe dele.

Pesquisadora: E menino não pode passar batom?

João Vitor: Menino não.

Pesquisadora: E o que mais?

João Vitor: E criança tem de só de brincar é com brinquedo, carrinho.

Nesse trecho da conversa o participante João Vitor comenta sobre um momento do filme em que o personagem passa o batom da mãe, nele próprio, entretanto ele mesmo considera errado o homem passar batom, mostrando que ele tem uma idéia pré concebida sobre o que são os papéis de gênero, ou seja, referenciando o que homens e mulheres podem fazer.

O próximo momento é uma fala sem desenho, onde ele comenta sobre um trecho do filme.

Pesquisadora: E o final da história como é que foi?

João Vitor: No final ele ficô...ele viu o menino lá brigando bastante. Aí depois ele teve um filho, aí ele fico tomando conta. Aí depois ele apanho.

Pesquisadora: Ah é? E que outros finais seriam possíveis da gente pensar assim?

João Vitor: É, penso em tê a família dele, né, porque ele fico pro canto chorano, penso todos pessoal passa todos cus fio tudo curtindo, só ele. Aí depois ele penso ele e o pai dele, que ele era criança e o pai dele estava assistindo o jogo lá e ele pensô. Aí depois ele foi lá correr atrás da menina, leva um broque de frô prá ele, ela.

Pesquisadora: Dá um outro final pra essa história?

João Vitor: O final pode ser feliz ele sendo jogador de futebol que ele tava jogando futebol e depoi ele imagino outra final ele tocando violão.

Pesquisadora: Ele tocando violão. Ele queria ser um cantor, alguma coisa assim?

João Vitor: Ele fez uma poema prá menina.

Pesquisadora: É. Certo. Agora deixa eu perguntar uma coisa. Vocês acham que os homens em geral assim sabem cuidar de um bebê?

João Vitor: Ah, geral assim temo que...é muito... mal-educado. Eu acho que num dá certo.

Pesquisadora: Você acha que não?

João Vitor: Acho que não, porquê tem pai um que maltrata o filho bastante.

Pesquisadora: É?

João Vitor: não só o pai, que maltrata mais as criança...A mulher maltrata mais as crianças...

Pesquisadora: Então a mulher não sabe cuidar de criança?

João Vitor: Tem umas que sabe mas só que ela não faz as coisa certa, das pessoas certa, da parte das pessoa. Aí ela, o marido bate nela também.

Pesquisadora: Certo. Mas isso é parecido com a vida real da gente?

João Vitor: O marido, a mulher não saber cuidar da criança, o homem não saber cuidar? É, na vida real prá mim é verdade, porque dia de hoje que eu vejo as filhas dia de hoje de 12 anos, 13 que tem filho e deixa tudo com a vó, vai tudo prá balada, deixa cá vó, aí o que que faz, a criança cresce e fica a querê fica mais cá vó que cá mãe.

Pesquisadora: É?

João Vitor: Dia de hoje é muita mulher que faz tudo isso que...eu tenho uma vizinha minha que ela é... Ela bebe e ela bate tanto na filha e fica do mal do caramba e começa a xingar tudo mundo na rua.

João Vitor também levanta a reflexão sobre a gravidez na adolescência quando diz que “hoje em dia as meninas deixam os filhos com as avós da criança”. Possivelmente essa visão do participante está relacionada à sua história de vida, pois o vídeo não retrata esse fenômeno, existindo somente um desentendimento entre o personagem e sua namorada, quando esta relata sua gravidez. Isto que permite relacionar a violência percebida pelos participantes como algo pertencente a suas vidas. Novamente pode-se perceber a falta de continuidade no pensamento, ele fala bastante, mas em alguns momentos junta um assunto com o outro.

Pesquisadora: Legal, Fez o quê?

João Vitor: E ele fez uma poema prá ela

Pesquisadora: Legal. Pode falar.

João Vitor: Ele fez aquele negócio de fala prá ela...

Pesquisadora: Ah, fez um poema prá ela, uma serenata.

João Vitor: Uma poema. É sexo.

Pesquisadora: Fez?

João Vitor: Fez.

Pesquisadora: Como é que foi?

João Vitor: Ele pensou, aí ele tava pensando, aí ele pensou...aí ele pensou...antes ele pensou que não era ele...ia aconteceu com ela o que ele ia fazer...aí ele pensou, aí ela viu, ele deu tempo, ela foi e vortô...ele pensô em rancá a camiseta, ele baixo o short...ela rancô a camiseta e falou que era “miudinho”, aí ele ficou com vergonha e saiu correndo.

Pesquisadora: Hã, e depois?

João Vitor: Aí depois os dois se abraçou e começou a se beijar lá na sofá, aí ela...ele pensou na camisinha, o lápis foi lá e apagou. Aí ela pensou também e apagou a camisinha. Agora o sético os dois...biguala que ele foi jogar bola lá, aí ele...fez gol contra e depois o outro queria...o cara queria bater nele, aí o lápis desenhou uma luva prá ele bater no cara, mas só que ele apanhou.

Pesquisadora: Certo, legal. E depois?

João Vitor: Depois ele andô de moto e pensou que queria ser igual o pai dele, queria ser cantor, aí ele foi pensando, aí ele foi lá, foi...foi e mais prá frente. Aí depois mais prá frente ele viu todo mundo andando abraçado, ele pensou que queria ser...ter uma família.

Pesquisadora: Ter uma família.

João Vitor: Aí ele viu o pessoal abraçado e foi indo até o fim. Ai depois...aí mais prá frente ele...ele foi brigar com a menina, pensou no pai dele bêbado discutindo com a mãe dele, começou a chorar lá com o pai dele. Aí depois foi briga com a menina e começou a chorar e o lápis apagou e começou a chover, aí depois teve o tchaca tchaca na butchaca.

Pesquisadora: ah... e porque se não se cuidar o que acontece?

João Vitor: Pega

Pesquisadora: Pega doença. E pode pegar uma doença um pouco mais grave, né. Então por João Vitor: isso que tem que usar...Camisinha, A...a parte mais bonita que eu gostei é aquela que ele tá apaixonado. Aí depois lá ele foi lá pro aniversário, caiu em cima da menininha lá, aí o menino desculpa é um menino, aí depois o lápis foi lá e apaga é uma menininha e se apaixona pela menina. Aí vai lá e.....

Pesquisadora: Pode falar. Pode falar normalmente.

João Vitor: O sexo. O menino que ele...pensô que ele já era pai

Pesquisadora: Sei.

João Vitor: Aí aconteceu isso, essa parte também, ele se apaixono pela menina, entrego frôr prá ela, tudo.

Pesquisadora: Certo.

João Vitor: Aí se apaixonô, aí depois foi um monte de coisa. Pááá...

Pesquisadora: O que que acontece?

João Vitor: Ele fica pensando que ele quer ter um carro, uma moto, uma mulher do lado, ela.

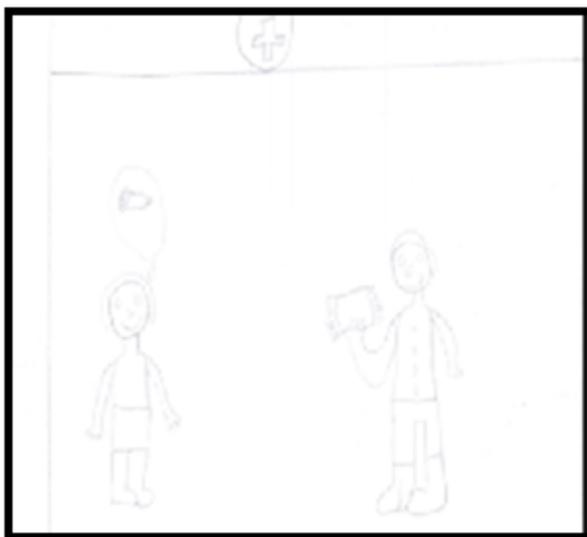
Pesquisadora: Hã.

João Vitor: Tinha uns amigo dele do...tinha uns amigo dele dtambém Junto com ele.

Aí chego uma menina, pensô que era ela a namorada dele, aí pensô, aí começo zuá com ela e começo a rolá o sexo. Aí foi lá transou e ele virou papai.

Essa passagem dá para perceber claramente que o participante compreende o filme e suas temáticas, mas que se expressa de maneira muito simples e atemporal, indo e voltando no mesmo assunto, juntando falas que por alguns momentos parecem desconexas, entretanto pode-se juntar a fala com os desenhos para ter-se esta afirmativa de compreensão.

**Figura 19:** Desenho do participante João Vitor



**Fonte:** Material elaborado pelo participante.

Apesar de não ter falas, entende-se pelo desenho do participante a passagem do filme que mostra o momento em que João está em um consultório médico se consultando e o fato de não ter usado camisinha implicou em alguma consequência, uma DST. Este desenho demonstra que o participante compreende a relação entre sexo sem camisinha e suas consequências.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho transcorreu dentro da normalidade, o fato da pesquisadora já conhecer previamente os alunos ajudou muito para que eles se sentissem à vontade para falar sobre os assuntos mostrados no vídeo, ou algumas passagens de sua vida.

As oficinas tiveram as durações de 1 h e 52 min na primeira oficina, a segunda oficina conta com 1h e 10 min e a terceira oficina teve a duração de 52 minutos.

Todos os participantes estiveram envolvidos ou através de desenhos ou se expressando, contribuindo para o desenvolvimento do trabalho.

Pode-se analisar e perceber que os participantes compreenderam as temáticas que foram propostas pelo vídeo, ora se expressando em suas falas, ora através de seus desenhos. E salientando que alguns aspectos importantes, como a iniciação sexual abordada pelos alunos através dos desenhos, como por exemplo no desenho do Pedro em que ele fez “duas pessoas na cama”. A questão da prevenção de DST, quando desenham camisinha, ou se expressam verbalmente. Desse modo se faz pensar que o não uso de camisinha numa relação sexual pode acarretar em doenças mais graves. Vários deles desenharam o hospital e a injeção.

A temática da violência doméstica foi outra que os participantes compreenderam e trouxeram para discussão em vários momentos, principalmente relacionando com o ataque ao gato visto no filme, mas também quando eles relacionam com sua própria vivência, dizendo que o pai é violento, “que bebe” e “bate”, ou quando demonstram que as mulheres cuidam melhor dos filhos pois os homens são mais “bravos”.

Concluindo assim que o trabalho atingiu seus objetivos, dando voz aos deficientes sobre a temática da sexualidade e corroborando para a diminuição do mito de que o deficiente intelectual é assexuado.

Além disto pode-se ressaltar a importância da revisão bibliográfica, que apesar de existirem trabalhos sobre a sexualidade do deficiente a grande maioria deles tem apenas uma abordagem teórica, a maioria das pessoas prefere não abordar esta temática e permanecem no desconhecimento sobre a sexualidade de jovens com deficiência intelectual, por se tratar de uma temática problemática cercada de preconceito e ideias retrógradas e equivocadas sobre sexualidade. Sempre se fará necessário tocar em assuntos que não são bem vistos, mas que são de extrema relevância quando adentramos o mundo dos deficientes; sempre tão excluídos em seus direitos fundamentais entre eles o direito a sexualidade. Muitas vezes a mídia oferece um papel preponderante na exacerbação do sexo, usando de estereótipos para apresentar o que não retrata a realidade dos deficientes intelectuais, causando mais confusão e aumentando o preconceito contra os deficientes intelectuais.

O grande diferencial deste trabalho é justamente aliar a bibliografia com a voz do deficiente, mostrando o que eles entendem, o que eles pensam e como eles expressam tudo isso. Durante todo o tempo com os deficientes em nenhum momento eles tiveram uma atitude “inadequada” com relação a sua própria sexualidade, todos souberam falar sobre o assunto e compreender que não era o momento de vivenciar a sexualidade e sim falar sobre, desmistificando mais uma vez um dos mitos onde os deficientes tem uma sexualidade exacerbada, todos eles se comportaram com extremo respeito com a pesquisadora e inclusive olhavam para ela pedindo permissão para falar certas palavras como “sexo, camisinha, etc”.

Gostaria de agradecer novamente a instituição que abriu as portas e permitiu o desenvolvimento do trabalho sem em qualquer momento interferir no andamento do mesmo, e mostrar que ainda se tem muito a estudar, nunca iremos esgotar esta temática tão rica e problemática ao mesmo tempo. Muitos trabalhos devem vir para complementar e reforçar a visão do deficiente intelectual como um sujeito completo em sua expressão.

A maior dificuldade do trabalho está relacionada ao preconceito, ao estigma por cortesia de quem quer investigar temas, que para muitas pessoas, são proibidos e devem permanecer escondidos.

## 7. REFERÊNCIAS

- ADELMAN, M. (2000). *Paradoxos da identidade*. Revista de Sociologia e Política, (14), 163.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. (2014). *DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais*. Artmed Editora.
- ARANHA, M. S. F. (1995). *Integração social do deficiente: análise conceitual metodológica*. *Temas em psicologia*, 3 (2), 63-70
- \_\_\_\_\_, M. S. F. (2000). *Inclusão social e municipalização*. Educação especial: temas atuais, 1-9.
- ASSUMPÇÃO JR, F. B., & Sprovieri, M. H. (1987). *Sexualidade e deficiência mental*. São Paulo: Moraes.
- BASTOS, O. M., & DESLANDES, S. F. (2005). *Sexualidade eo adolescente com deficiência mental: uma revisão bibliográfica*. *Ciência & saúde coletiva*, 10(2), 3
- BIANCHETTI, L. (2006) *Aspectos históricos da apreensão e da educação dos considerados deficientes*.
- \_\_\_\_\_, & FREIRE, (2006) I.M. *Um olhar sobre a diferença*. *Interação, trabalho e cidadania*. 7º ed. Campinas: p.21-53.
- BRITZMAN, D. P. (2001) *Sexualidade e cidadania democrática*. In: Silva, L. H. D. (2001). *A escola cidadã no contexto da globalização*. In *A escola cidadã no contexto da globalização*. Vozes.
- BRASIL. (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN*. Orientação sexual. Brasília: MEC/SEF.
- BUENO, J. G. S. (1993) *Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente*. São Paulo: EDUC.
- CHAUÍ, M. D. S. (1985). *Repressão sexual: essa nossa (des) conhecida*. In *Repressão sexual: essa nossa (des) conhecida*. Brasiliense.
- COLL, C., MARCHESI, A., & PALÁCIOS, J. (2004). *Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos do desenvolvimento e necessidades... tradução: Fátima Murad*.

- CEZAR, K. R. (2010). *As pessoas com deficiência intelectual e o direito à inclusão no trabalho-a efetividade da lei de cotas* (Doctoral dissertation, Universidade de São Paulo).
- DE ALBUQUERQUE, P. P., & ALMEIDA, M. A. (2010). *Sexualidade e deficiência intelectual: um curso de capacitação para professores*. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 91(228).
- Declaração Internacional dos Direitos Humanos (1948). Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Declara%C3%A7%C3%A3o-Universal-dos-Direitos-Humanos/declaracao-universal-dos-direitos-humanos.html>
- DENARI, F. E. (1997). *O adolescente especial e a sexualidade: nem anjo, nem fera*. São Marcos (SP): Universidade Federal de São Marcos.
- \_\_\_\_\_ (2006) *Um (novo) olhar sobre a formação do professor de educação especial: da segregação à inclusão*. In: RODRIGUES, D. (Org.). *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006. p. 35-63.
- \_\_\_\_\_ (2010). *Adolescência, afetividade, sexualidade e deficiência intelectual: o direito ao ser/estar*. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, 5(1).
- DINIZ, D. *O que é deficiência?* São Paulo: Brasiliense, 2007.
- FARIA W., M., B., C. M., & MELLO F., M. D. (1996). *Grupos focais: experiências precursoras em programas educativos em saúde no Brasil*.
- FIGUEIRÓ, M. N. D. (Org.).(2009) *Educação sexual: múltiplos temas, compromissos comuns*. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, p.141-171.
- FOUCAULT, M. ( 1988) *História da Sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal.
- \_\_\_\_\_ (2002) *Microfísica do poder*. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal.
- FONTANA, N. M., & PRESSANTO, I. M. P., & PAVIANI, N. M. S. (2009). *Práticas de linguagem: gêneros discursivos e interação*. Educs.

- FRANÇA RIBEIRO, H. C. D. (1995). *Orientação sexual e deficiência mental: estudos acerca da implementação de uma programação* (Doctoral dissertation, Universidade de São Paulo. Instituto de Psicologia).
- GIAMI, A. (2000). *Socioepidemiologia da impotência masculina*. Revista Terapia Sexual, 3 (2), 13-39-397.
- GIL, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo, 5(61), 16-17.
- GLAT, R. (1992). *A sexualidade da pessoa com deficiência mental*. Revista Brasileira de Educação Especial, 1(1), 65-74.
- GLAT, R., & DE FREITAS, R. C. (1996). *Sexualidade e deficiência mental: pesquisando, refletindo e debatendo sobre o tema*. Sette Letras.
- GODOY, A. S. (2002). *Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades*. Revista de administração de empresas.
- GOFFMAN, E. (1988). *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara.
- GUERRA, I. C. (2006). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: sentidos e formas de uso*. Lucerna.
- HARLOS, Franco Ezequiel . *Sociologia da deficiência : vozes por significados e práticas (mais) inclusivas*. Carlos : UFSCar, 2012.
- HOLANDA, A. (2012). *Questões sobre pesquisa qualitativa e pesquisa fenomenológica*. Análise psicológica, 24(3), 363-372.
- LEBEDEFF, T. B. (1994) *Aprendendo com o Toque – Reflexões e Sugestões para uma Educação Sexual Adaptada ao Portador de Deficiência Visual*. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 2, p. 31-37.
- LERVOLINO, S. A., & PELICIONI, M. C. F. (2001). *A utilização do grupo focal como metodologia qualitativa na promoção da saúde*. Revista da Escola de Enfermagem da USP, 35(2), 115-121.

- LITTIG, P. M. C. B., CARDIA, D. R., REIS, L. B., & FERRÃO, E. D. S. (2012). *Sexualidade na deficiência intelectual: uma análise das percepções de mães de adolescentes especiais*. Rev. bras. educ. espec, 18(3), 469-486.
- LOBATO, S. M. R. (1994) *Fragmentos da desinformação e do abandono: vivendo e refletindo sobre uma experiência de educação sexual com meninas na rua* (Doctoral dissertation).
- LOURO, G. L. (2001). *Segredos e mentiras do currículo. Sexualidade e gênero nas práticas escolares. A escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis: Vozes, 33-47.
- LUIZ, E. C.; KUBO, O. M. ( 2007) *Percepções de Jovens com Síndrome de Down Sobre Relacionarse Amorosamente*. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 13, n. 2, p. 219-238, mai./ago.
- MAIA, A. C. B. (2001). *Reflexões sobre a educação sexual da pessoa com deficiência*. Revista Brasileira de Educação Especial, 7(1), 35-46.
- \_\_\_\_\_ & CAMOSSA, D. (2003). *Relatos de jovens deficientes mentais sobre a sexualidade através de diferentes estratégias*. Paidéia, 12(24).
- \_\_\_\_\_ & RIBEIRO, P. R. M. (2010). *Desfazendo mitos para minimizar o preconceito sobre a sexualidade de pessoas com deficiências*. Revista brasileira de educação especial, 159-176.
- \_\_\_\_\_ & RIBEIRO, P.R.M. (2011) *Educação Sexual: Princípios Para Ação*.
- MAZZOTTA, Marcos J.S. ( 2005) *Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas*. 5ª ed., São Paulo: Cortez Editora.
- MELO, F. D. (2006) *Cegueira e normatividade social: a reconstrução da subjetividade frente à cegueira tardia*. [Dissertação]. Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPR.
- MORALES, A. S., & BATISTA, C. G. (2010). *Compreensão da sexualidade por jovens com diagnóstico de deficiência intelectual*. Psicologia: teoria e pesquisa, 26(2), 235-244.
- NEVES, J. L. (1996). *Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades*. Caderno de pesquisas em administração, São Paulo, 1(3), 2.

- OLIVEIRA, Everton Luiz de. (2016.) *“Pô, tô vivo, véio!” : história de vida e sexualidade de pessoas com deficiências físicas* - São Carlos : UFSCar, 174 p.
- OLIVER, M. (1996) *Understanding disability: From theory to practice*. New York: St. Martin's Press, 1996, p.30-42.
- OMOTE, S. (1989). *A estigmatização de deficientes e os serviços especializados*. Vivência, São José (SC), 5, 14.
- PALIARIN, F. (2015) *Sexualidade e (D) eficiências: dando vozes aos odolescentes por meio de oficina pedagógicas*. Araraquara.
- PAVIANI, N. M. & SOLDATELLI. FONTANA, & NIURA M. (2009) *Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência*. *Conjectura*, v. 14, n. 2.
- PESSOTTI, I. (1984) *Deficiência mental: da superstição à ciência*. São Paulo: EDUSP.
- RELVAS, M. P. (2010) *Fundamentos Biológicos da Educação – Despertando Inteligências e Afetividade no processo da Aprendizagem*. Rio de Janeiro, 5ª edição. WAK Editora.
- RIBEIRO, P. R. M., & NEPOMUCENO, D. M. (1992). *Sexualidade e deficiência mental: um estudo sobre o comportamento sexual do adolescente excepcional institucionalizado*. J. bras. Psiquiatra, 41(4), 167-170.
- ROSEMBERG, F. (1985) *Literatura infantil e ideologia*. São Paulo: Global.
- SALLES, A. C. T. D. C., & CECCARELLI, P. R. (2010). *A invenção da sexualidade*. *Reverso*, 32(60), 15-24.
- SANTOS, M. W. B.; OSÓRIO, A. C. N. (2010) *Saber e prática na constituição da sexualidade da pessoa com deficiência mental*. **Rev. Educ. Espec.**, Santa Maria, v. 23, n. 36, p. 117-130, jan./abr. 2010. Disponível em: < <http://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/1437/833> >. Acesso em: 15 de março de 2016.
- SILVA, L. M. D. (2006). *O estranhamento causado pela deficiência: preconceito e experiência*. *Revista brasileira de educação*, 11(33).

SILVA, L. L., COELHO, E. B. S. & CAPONI, S. N. C. (2007). Violência silenciosa: violência psicológica como condição da violência física doméstica. *Interface - Comunic., Saúde, Educ.*, 11(21), 93-103.

TONATTO, S. & SAPIRO, C.M. (2002) *Os novos parâmetros curriculares das escolas brasileiras e educação sexual: uma proposta de intervenção em ciências. Psicol. Soc.* vol.14, n.2, pp.163-175. Acessado em 25/05/2016 <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822002000200009>.

UPIAS (1976): Documento da UPIAS que apresenta descrição detalhada das primeiras interpretações sociológicas da deficiência elaboradas por uma organização de pessoas em situação de deficiência/Abordado no capítulo “Histórias da Sociologia da Deficiência”.

VINENTE, S. & DENARI, F. E. (2018) *Visão histórica sobre a deficiência. Análise sobre a política brasileira de inclusão escolar.* Em DENARI, F. E. (Org) Educação e educação especial: reflexões entre o dizer e o fazer. São Carlos: Pedro & João Editores.

# APÊNDICES

## APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DOS PAIS DOS ALUNOS

Meu nome é Denise Maria N. Schiavon, sou Pedagoga e mestranda de Educação Sexual da Universidade “Júlio de Mesquita Filho”, Campus Araraquara, sob a supervisão da Prof<sup>a</sup>. Doutora Fatima E. Denari. Estou realizando uma pesquisa que tem como **“Não deficiencie minha sexualidade”**: repensando a sexualidade de pessoas com deficiência intelectual por meio de oficinas pedagógicas que tem por objetivo investigar o que pensam jovens com deficiência intelectual sobre sexualidade e de que forma eles a vivenciam e como aprendem temas em educação sexual.. Trata-se de um estudo qualitativo que busca conhecer em profundidade como se dá a vivência da sexualidade das pessoas deficientes intelectuais. As entrevistas serão gravadas e integralmente transcritas e serão excluídos quaisquer dados que identifiquem as pessoas entrevistadas, garantindo assim, o anonimato aos participantes.

Você está sendo convidado a participar voluntariamente desse estudo. Sua participação consistirá permitir que seu filho ou filha participe de uma oficina que será ofertada durante o horário de aula, nesta oficina passaremos um filme e eles irão relatar sobre sua compreensão e vivência da sexualidade.

Decidindo favoravelmente a sua participação voluntária neste estudo é importante saber que:

- 1) Você poderá declinar da participação do seu filho ou filha da pesquisa a qualquer momento, se assim preferir, não havendo qualquer prejuízo a sua pessoa;
- 2) Você terá acesso as atividade depois de transcrita e caso haja algum desconforto em relação ao relato poderá retirar seu consentimento ou solicitar que algumas questões que cause constrangimento seja excluído;
- 3) A pesquisa poderá ser utilizada posteriormente para trabalhos científicos sempre mantendo sua identificação em sigilo, assegurando-lhe completo anonimato, pois as informações que poderá identificá-lo serão excluídas;
- 4) Essas informações, por serem de caráter confidencial, serão apenas utilizadas para os objetivos desse estudo;
- 5) Destaca-se que sua participação é voluntária e depende exclusivamente de sua vontade em colaborar com a pesquisa;
- 6) Não será cobrado nada; não haverá gastos, caso ocorram é garantido ressarcimento, bem como a indenização diante de eventuais danos comprovadamente decorrente da pesquisa;
- 7) Pode haver riscos, sobretudo no que se refere ao desconforto emocional do participante. Caso isso ocorra, o depoente, caso queira, poderá encerrar sua participação na pesquisa;
- 8) Você ficará com uma via desse documento e, em qualquer momento da pesquisa, você pode entrar em contato e esclarecer possíveis dúvidas com o pesquisador principal, Denise Maria N. Schiavon por meio do telefone XXXXXXXXXXXX.

Com os resultados obtidos, pretende-se contribuir para compreensão da sexualidade da pessoa com deficiência intelectual.

Agradecemos sua colaboração e estamos à disposição para qualquer outro esclarecimento.

Telefone de contato da pesquisadora responsável:

Denise Maria N. Schiavon – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (UNESP); Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 - Bairro: Machados Araraquara-SP - CEP 14800-901 – Fone: (16) 3334-6212.

Telefone pessoal: XXXXXXXXXXXXX (ligações inclusive a cobrar)

E-mail: de.schi@hotmail.com

Endereço Institucional do Supervisor da Pesquisa:

Professora Dra. Fátima E. Denari cadastrada no Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual – UNESP/ Araraquara: (16) 32092634. Email: fadenari@terra.com.br

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação de meu filho ou filha na pesquisa e concordo em participar.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_.

\_\_\_\_\_  
Nome do aluno

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora responsável

**“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
Faculdade de Ciências e Letras  
Campus de Araraquara - SP**

**APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DA  
DIREÇÃO DA INSTITUIÇÃO**

Meu nome é Denise Maria N. Schiavon, sou Pedagoga e mestrandanda de Educação Sexual da Universidade “Júlio de Mesquita Filho”, Campus Araraquara, sob a supervisão da Prof<sup>a</sup>. Doutora Fatima E. Denari. Estou realizando uma pesquisa que tem como título **“Não deficiencie minha sexualidade”**: repensando a sexualidade de pessoas com deficiência intelectual por meio de oficinas pedagógicas que tem por objetivo investigar o que pensam jovens com deficiência intelectual sobre sexualidade e de que forma eles a vivenciam e como aprendem temas em educação sexual.. Trata-se de um estudo qualitativo que busca conhecer em profundidade como se dá a vivência da sexualidade das pessoas deficientes intelectuais. As entrevistas serão gravadas e integralmente transcritas e serão excluídos quaisquer dados que identifiquem as pessoas entrevistadas, garantindo assim, o anonimato aos participantes.

Você está sendo convidado a participar voluntariamente desse estudo. Sua participação consistirá permitir que os alunos participem de uma oficina que será ofertada durante o horário de aula, nesta oficina passaremos um filme e eles irão relatar sobre sua compreensão e vivência da sexualidade.

Decidindo favoravelmente a sua participação voluntária neste estudo é importante saber que:

- 1) Você poderá declinar da participação dos alunos da pesquisa a qualquer momento, se assim preferir, não havendo qualquer prejuízo a sua pessoa;
- 2) Você terá acesso as atividade depois de transcrita e caso haja algum desconforto em relação ao relato poderá retirar seu consentimento ou solicitar que algumas questões que cause constrangimento seja excluído;
- 3) A pesquisa poderá ser utilizada posteriormente para trabalhos científicos sempre mantendo sua identificação em sigilo, assegurando-lhe completo anonimato, pois as informações que poderá identificá-lo serão excluídas;
- 4) Essas informações, por serem de caráter confidencial, serão apenas utilizadas para os objetivos desse estudo;
- 5) Destaca-se que sua participação é voluntária e depende exclusivamente de sua vontade em colaborar com a pesquisa;
- 6) Não será cobrado nada; não haverá gastos, caso ocorram é garantido ressarcimento, bem como a indenização diante de eventuais danos comprovadamente decorrente da pesquisa;
- 7) Pode haver riscos, sobretudo no que se refere ao desconforto emocional do participante. Caso isso ocorra, o depoente, caso queira, poderá encerrar sua participação na pesquisa;
- 8) Você ficará com uma via desse documento e, em qualquer momento da pesquisa, você pode entrar em contato e esclarecer possíveis dúvidas com o pesquisador principal, Denise Maria N. Schiavon por meio do telefone XXXXXXXXXXXX.

Com os resultados obtidos, pretende-se contribuir para compreensão da sexualidade da pessoa

com deficiência intelectual.

Agradecemos sua colaboração e estamos à disposição para qualquer outro esclarecimento.

Telefone de contato da pesquisadora responsável:

Denise Maria N. Schiavon – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (UNESP); Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 - Bairro: Machados Araraquara-SP - CEP 14800-901 – Fone: (16) 3334-6212.

Telefone pessoal: XXXXXXXXXXXXX (ligações inclusive a cobrar)

E-mail: de.schi@hotmail.com

Endereço Institucional do Supervisor da Pesquisa:

Professora Dra. Fátima E. Denari cadastrada no Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual – UNESP/ Araraquara: (16) 32092634. Email: fadenari@terra.com.br

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação de meu filho ou filha na pesquisa e concordo em participar.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_.

\_\_\_\_\_

Assinatura do participante

\_\_\_\_\_

Assinatura da pesquisadora responsável