

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA BILÍNGUE LIBRAS/PORTUGUÊS

ADRIANO NUNES DA SILVA

EDUCAÇÃO SEXUAL E DE GÊNERO:
NARRATIVAS DE VIDA DAS PESSOAS SURDAS

APARECIDA DE GOIÂNIA

2021

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO
NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG**

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Digital (ReDi IFG), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IFG.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|---|---|
| ☐ Tese | ☐ Artigo Científico |
| ☐ Dissertação | ☐ Capítulo de Livro |
| ☐ Monografia – Especialização | ☐ Livro |
| ☒ TCC - Graduação | ☐ Trabalho Apresentado em Evento |
| ☐ Produto Técnico e Educacional -Tipo: _____ | |

Nome Completo do Autor: **ADRIANO NUNES DA SILVA**

Matrícula: **20171090080097**

Título do Trabalho: **EDUCAÇÃO SEXUAL E DE GÊNERO: NARRATIVAS DE VIDA DAS PESSOAS SURDAS**

Autorização - Marque uma das opções

1. ☒ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
2. ☐ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data / ____ / ____ (Embargo);
3. ☐ Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

Ao indicar a opção **2 ou 3**, marque a justificativa:

- ☐ O documento está sujeito a registro de patente.
- ☐ O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo.
- ☐ Outra justificativa: _____

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- i. o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- ii. obteve autorização de quaisquer materiais incluídos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;

- iii. cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Aparecida de Goiânia, 28/03/2022.

Local

Data

Adriano Nunes da Silva.

Assinatura do Autor e Detentor dos Direitos Autorais

ADRIANO NUNES DA SILVA

EDUCAÇÃO SEXUAL E DE GÊNERO:
NARRATIVAS DE VIDA DAS PESSOAS SURDAS

Trabalho de Conclusão de Curso, no formato de monografia, apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue Libras / Português, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - Campus Aparecida de Goiânia/IFG, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Pedagogia Bilíngue.

Orientadora: Profa. Dra. Keith Daiani da Silva Braga

Co-orientador: Prof. Ms. Diego Leonardo Pereira Vaz

APARECIDA DE GOIÂNIA

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586 Silva, Adriano Nunes da
Educação sexual e de gênero: narrativas de vida das pessoas surdas . /
Adriano Nunes da Silva. - Aparecida de Goiânia, 2022.
136 f. Il.

Orientadora: Dra. Keith Daiani da Silva Braga
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Instituto Federal de
Educação Ciência e Tecnologia de Goiás: Campus Aparecida de Goiânia,
Licenciatura em Pedagogia Bilíngue, 2022.

1. Gênero. 2. Comunidade surda. 3. Educação sexual. 4. Sexualidade.
5. Estudos surdos. I. Título

CDD 305.409

Catalogação na publicação:
Suzane Gonçalves Duarte Peixoto CRB 1/2746



INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
GOIÁS CÂMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA

TERMO DE APROVAÇÃO

ADRIANO NUNES DA SILVA

EDUCAÇÃO SEXUAL E DE GÊNERO: NARRATIVAS DE VIDA DAS PESSOAS SURDAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - Campus Aparecida de Goiânia/IFG, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Pedagogia Bilíngue, sob orientação da Prof.^a Keith Daiani da Silva Braga e Coorientação do Prof. Diego Leonardo Pereira Vaz.

Aprovado em 8 de fevereiro de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^aDr.^a Keith Daiani da Silva Braga

Prof.Ms. Diego Leonardo Pereira Vaz

Presidentes da banca / Orientadora e Co-orientador

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof.^a Ms. Joana Cristina Neves de Menezes Faria

Membra interna

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof.^a Ms. Késia Mendes Barbosa Oliveira

Membra interna

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Aparecida de Goiânia – GO

2022

Documento assinado eletronicamente por:

- Kesia Mendes Barbosa Oliveira, COORDENADOR - FUC1 - APA-CLPB, em 21/02/2022 14:45:27.
- Joana Cristina Neves de Menezes Faria, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 16/02/2022 14:28:45.
- Diego Leonardo Pereira Vaz, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 16/02/2022 10:41:56.
- Keith Daiani da Silva Braga, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 15/02/2022 22:15:49.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 01/02/2022. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 241628

Código de Autenticação: b7e536d59d





INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
GOIÁS CÂMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC)

DADOS GERAIS DO TCC	
Curso	Licenciatura em Pedagogia Bilíngue
Título	EDUCAÇÃO SEXUAL E DE GÊNERO: NARRATIVAS DE VIDA DAS PESSOAS SURDAS
Linha de Pesquisa	Pedagogia Bilíngue
Estudantes	Adriano Nunes da Silva
Orientadora/Coorientador	Prof.ª Keith Daiani da Silva Braga e Prof. Diego Leonardo Pereira Vaz
Data da defesa	08/02/2022
Local da defesa	https://meet.google.com/gmv-crix-brx?authuser=1&hl=pt_BR
Horário da defesa	20h30

COMPOSIÇÃO DA MÉDIA FINAL DO TCC (escala: 0,0 – 10,0)	
Avaliação da Banca Examinadora	$M = (\text{Orientador} + \text{Examinador 1} + \text{Examinador 2}) / 3$
AVALIAÇÃO DO TCC	
MF - MÉDIA FINAL	10,0
Tendo por base a avaliação e média final obtida do TCC, a banca examinadora julga o TCC como:	
☒ APROVADO SEM RESTRIÇÕES (MF $\geq$ 6,0).	
☐ APROVADO COM RESTRIÇÕES (MF $\geq$ 6,0) e apresenta indicações de correções a seguir. ☐	
REPROVADO (MF < 6,0) e apresenta justificativa a seguir.	
Justificativa e/ou descrição das indicações de correções:	

Cientes da presente avaliação, assinam a seguir:

Orientadora e Co-orientador:

Prof.^a Dr.^a. Keith Daiani da Silva Braga

Prof. Ms. Diego Leonardo Pereira Vaz

(assinado eletronicamente)

Examinador(a) 1:

Prof.^a Ms. Joana Cristina Neves de Menezes Faria

(assinado eletronicamente)

Examinador(a) 2:

Prof.^a Ms. Késia Mendes Barbosa Oliveira

(assinado eletronicamente)

De acordo com o artigo 23 da Resolução nº 28 de 11 de agosto de 2014, que dispõe sobre o Regulamento dos TCC dos cursos de graduação do IFG, deve-se ainda durante o ato de defesa:

"§ 2º Em caso de aprovação sem restrições, no ato da defesa, o termo de aprovação será assinado pelo orientador e pelos demais membros da banca de avaliação do TCC.

§ 3º Em caso de aprovação com indicação de correções, o termo de aprovação será assinado apenas pelos dois membros convidados para compor a banca, ficando a assinatura do orientador condicionada à conclusão adequada das correções sugeridas, que deverá ocorrer no prazo máximo de 30 dias." (grifo nosso)

Dessa forma, caso o TCC seja APROVADO COM RESTRIÇÕES, o(s) estudante(s) se compromete(m) a realizar as correções indicadas pelos membros da banca examinadora, bem como o(a) orientador(a) se compromete a verificar se alterações foram devidamente realizadas.

Documento assinado eletronicamente por:

- Kesia Mendes Barbosa Oliveira, COORDENADOR - FUC1 - APA-CLPB, em 21/02/2022 14:45:27.
- Joana Cristina Neves de Menezes Faria, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 16/02/2022 14:28:45.
- Diego Leonardo Pereira Vaz, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 16/02/2022 10:41:56.
- Keith Daiani da Silva Braga, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 15/02/2022 22:15:49.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 01/02/2022. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 241628

Código de Autenticação: b7e536d59d



À toda comunidade surda, agradeço pela nova visão de vida e pluralidade.

AGRADECIMENTOS

Ufa! Que sentimento maravilhoso e recompensador é concluir mais uma etapa e “sentar” para escrever meus agradecimentos. Não caminhei sozinho desta vez, como na minha primeira graduação, e muito menos sem recursos, sejam eles financeiros, físicos, emocionais. Meus agradecimentos são para visibilizar as pessoas que carinhosamente atravessaram meu caminho e contribuíram para a construção e manutenção de um novo Adriano. Vamos lá!

Dedico este trabalho de pesquisa à minha mãe, Dona Nildete Nunes. Sua grande força foi a mola propulsora que permitiu o meu avanço em tantas fases da vida, principalmente durante os momentos mais difíceis. Agradeço do fundo do meu coração. Mãe, mais uma conquista a caminho. Onde eu estaria, se não fosse você?! Gratidão eterna.

Pai, sem teu trabalho árduo desde sempre, propulsionando meu crescimento eu não estaria aqui concluindo mais uma graduação. Obrigado. Essa vitória também é sua.

A Deus, agradeço, por colocar a minha orientadora no meu caminho. Senhor, como teus planos são perfeitos! Obrigado, Senhor, por cada aprendizado adquirido, e pelos que virão, bem como por poder compartilhar tudo que aprendi ao longo deste curso com meus alunos e alunas, bem como com a comunidade na qual participo.

Nunca imaginei que conseguiria ter uma identidade acadêmica, afinal, eram tantos temas que me atravessavam, e que me tocavam, porém foi com a chegada de uma pessoa

ímpar, com suas aulas, sua bagagem, sua postura, que hoje, vislumbro uma trajetória acadêmica. Tal trajetória, certamente, será árdua, porém quero lutar para alcançá-la. Sendo assim, quero agradecer aqui todo o trabalho desenvolvido, à minha Orientadora, Professora Dra. Keith Braga, cuja dedicação, paciência, motivação e zelo ímpares com esse iniciante no mundo da pesquisa serviram como pilares de sustentação para a conclusão desta monografia. Grato por tudo. Sem a senhora, certamente, eu jamais teria aprendido tanto, como também me desconstruído em tantas práticas antes naturalizadas em mim pela sociedade como “normais”.

Professora Keith, quero ser seu colega de trabalho um dia (desculpe-me a ousadia, rs), e assim continuar aprendendo contigo. Gratidão pela disciplina de Educação e Gênero ofertada lá no 6º período como optativa. A senhora despertou em mim, durante aquelas aulas, que aconteciam somente uma vez por semana – e a ansiedade era grande para a aula da semana seguinte – o desejo de continuar aprendendo mais e mais. Se um dia eu puder ministrar aulas de gênero no campo da educação como a senhora o faz, estarei mais realizado ainda na profissão que sempre escolhi para ser. Assim como a senhora, amo compartilhar conhecimento, quero fazer isso por toda a minha vida. E se um dia eu for um terço do que a

senhora é para mim, estarei feliz e realizado como ser humano e profissional. Saiba que seu trabalho, competência, exigência, disciplina e dedicação jamais foram em vão. Quero ser para meus alunos e alunas, o que a senhora representa para mim. Gratidão!

Quero agradecer também ao meu Professor Co-orientador: Ms. Diego Leonardo Pereira Vaz por ser uma constante fonte de motivação e incentivo ao longo de todo o curso. Desde o primeiro período do curso o senhor foi fonte de inspiração. Que prazer foi ter o senhor presente em quase todos os períodos da disciplina de Libras. Foram sete períodos no total, dos oito oferecidos pelo curso, e todos foram de grande valia para aumentar meu interesse, respeito e dedicação pela disciplina. Ao olhar para o senhor, o vejo como dedicado, compromissado, generoso, gentil, sempre bem-humorado, sorriso aberto. Quero também ser outro um terço do senhor. Muito obrigado. Gratidão!

Às minhas quatro pedras preciosas, (sim, isso é um spoiler, rsrs) Cristal, Jade, Rubi e Safira, gratidão. O que seria de mim, nessa caminhada, sem ser atravessado pela generosidade, respeito, carinho de vocês, tenham certeza, é mútuo. Minha gratidão, pois com vocês pude ter a minha primeira – e maravilhosa, diga-se de passagem – experiência como pesquisador! Finalizo esta graduação como Pedagogo Bilíngue e Pesquisador, vocês têm parte nisso. Jamais esquecerei. Muito, meu muito obrigado.

Também agradeço com muito carinho, respeito e afeto à Professora Dra Aleir Ferraz Tenório por suas aulas esclarecedoras ao longo das disciplinas de TCC 1 e 2. Obrigado, Professora, a senhora fez a diferença, tenha certeza disso. Gratidão!

Tive a oportunidade de conhecer duas excelentes TILS, Williane Oliveira e Ana Flávia Cintra ao longo do curso. Quando decidi que queria fazer entrevistas com pessoas surdas, o nome das duas veio à minha mente. Fiquei tão feliz por terem aceitado o convite. Desde o teste piloto à execução das entrevistas, vocês foram de uma gentileza ímpar. As contribuições de vocês foram essenciais também para me tornar este pedagogo bilíngue. Quantas vezes durante as aulas, meus olhos ficavam grudados nas mãos de vocês, a fim de aprender mais e mais com quem, de fato, tem excelência e amor pelo que faz. Gratidão, meninas (grandes mulheres)!

O meu primeiro estágio durante o curso, o qual foi na Educação Infantil, foi ministrado e supervisionado pela Profa Doutoranda Késia Mendes Barbosa Oliveira. Ao observá-la durante sua condução da disciplina, eu via uma profissional competente, sábia, prudente, empática e generosa. Seu modo de usar as palavras é encantador, é único, é um diferencial. Professora, como aprendi com a senhora durante aquele semestre, uma pena que logo em seguida, a senhora tirou licença, porém, quando retornou, ao assistir às bancas, nas

quais a senhora participou como membra convidada, o modo como contribuiu com o seu olhar da Pedagogia, da área da educação, além de sua contribuição a respeito das metodologias de pesquisa em educação me fez pensar em como sua participação na avaliação do meu trabalho poderia fazê-lo crescer. Eu admiro o seu compromisso com o curso, com a formação humana e fiquei muito feliz e honrado em contar com sua presença na minha banca. Gratidão, professora!

Ao longo da caminhada nesse curso, quando penso em uma professora que visa não somente o conhecimento científico, mas também o conhecimento do outro, a valorização do crescimento humano, pois isso interfere na nossa práxis, como não pensar na Profa. Doutoranda Joana Cristina Neves de Menezes Faria?! Precisamos de apenas uma vaga não é mesmo, professora? Quando fiz o processo seletivo para o IFG como portador de diploma lá em 2016, tinha apenas uma vaga. Foram sete concorrentes que chegaram à etapa final, passei em primeiro lugar. Como a senhora já falou tantas vezes, *tinha uma vaga, eu sou apenas um, só preciso de uma vaga, então vamos à luta!* Rsrs. Quem sabe um dia, eu não passe numa rede federal, em um processo seletivo que tenha apenas uma vaga, não é mesmo? A senhora é fonte de inspiração.

Professora Joana, a contribuição que seu olhar, da área de Ciências, traria para a reflexão que aqui me proponho a fazer, além de seu notável trabalho comprometido com a educação de pessoas surdas, com a ciência inclusiva, com a construção de materiais didáticos que oportunizem a aquisição do conhecimento de forma realmente inclusiva, seu compromisso como professora do curso de Pedagogia Bilíngue, tudo isso me fez querê-la na minha banca, e quão grato, honrado e muito feliz foi contar com suas contribuições aqui. Gratidão, Profa. Joana, por todo aprendizado e contribuições na minha vida como estudante, pesquisador e como ser humano!

À minha maravilhosa esposa, amiga, companheira, Amanda Rosa Nunes. Obrigado pela caminhada, pelo apoio, por me ouvir tantas, tantas e tantas vezes, quando aprendia algo novo ao longo do curso, das leituras, das escritas e queria compartilhar contigo. Aprendemos inúmeras coisas ao longo dessa caminhada de quatorze anos, não é mesmo?! Te amo, bonita. Essa conquista também é sua! Vamos à próxima...

Aos/às demais professores e professoras que ao longo de todo o curso ensinaram-me de tantas formas, em especial às Professoras Doutoradas, Alciane Barbosa, Jaqueline Vilasboas, Waléria Vaz. As senhoras enriqueceram a minha vida de uma forma que eu nunca imaginei. O Adriano antes da Pedagogia Bilíngue é um, o Adriano, Pedagogo Bilíngue e Pesquisador, é outro, ousado dizer, melhor, bem melhor, rsrs. Que benção as ter como minhas professoras nessa

instituição federal que é de qualidade. Obrigado pelo profissionalismo, competência e dedicação ímpares. Gratidão!

Ao longo do Curso de Libras e também do curso de Tradução e Interpretação de Língua de Sinais no CAS – Goiânia, tive vários e várias professoras que também contribuíram para meu crescimento. Em especial, quero agradecer ao Professor Artur Moraes da Costa, pois com seu profissionalismo e respeito à sua profissão, como também seu excelente bom-humor em tantos dias difíceis de estudar, nos motivava com carinho, respeito, e não nos deixou abandonar o curso. Professor, caminhei bastante, pois o senhor estava ao nosso lado. Gratidão!

Agradeço também ao IFG por oferecer atendimento terapêutico gratuito e de qualidade aos seus alunos e alunas. Em meio a uma pandemia, e a traumas na produção do meu primeiro TCC, e questões pessoais, tive todo o aparato com encontros semanais com a Psicóloga do campus, Ieda Vilela Machado, a fim de ter o meu emocional e psicológico fortalecidos em meio a tantos atravessamentos que a vida nos faz passar. Um dia de cada vez, não é mesmo Ieda? Gratidão pelos nossos encontros semanais.

Agradeço também à Coordenação de apoio ao discente do curso, na pessoa da Etevalda Batista, por sempre ser solícita, gentil, generosa e afável. Seu trabalho é primoroso, obrigado por todas as vezes que me atendeu sempre direcionando o melhor caminho para resolvermos o que era necessário. Que outras pessoas possam, assim como eu, ser atravessadas por você. Obrigado.

E o que seria de mim sem meus e minhas colegas da sala. Obrigado, turma. Vocês também são incríveis. Obrigado pelos “*figths*”, bem como pelas boas risadas e aprendizados. Gratidão!

Por fim, viva a Educação pública e de qualidade. Obrigado! Obrigado.

E fora o capacitismo, o sexismo, a homofobia, o racismo, e todas as práticas que excluem e invisibilizam as minorias.

Somos resistência!

(...) uma educação sexual que tolera e/ou compreende não altera significativamente o status hierárquico e as relações sociais de poder que definem as desigualdades sociais. Devemos nos perguntar e perturbar o modelo que define “quem tolera / quem compreende”, de um lado, e “quem é tolerado / quem é compreendido”, de outro. Parece evidente que há efeitos políticos, distintos e marcantes, quando se buscam princípios educacionais, de um lado baseados numa “educação sexual compreensiva”, ou, de outro, baseados num pressuposto de uma “educação sexual integral”, múltipla, aberta, completa, diversa. Os efeitos dessa “escolha” não são apenas conceituais... Eles são políticos.

(FURLANI, 2011).

Os Estudos Surdos problematizam justamente aquilo que em geral não é problematizado, nem na educação especial, nem em outras abordagens dessa temática. O nosso problema, em consequência, não é a surdez, não são os surdos/as, não são as identidades surdas, não é a língua de sinais, mas, sim, as representações dominantes, hegemônicas e “ouvintistas” sobre as identidades surdas, a língua de sinais, a surdez e os surdos. Nossa produção é uma tentativa de inverter a compreensão daquilo que pode ser chamado de “normal ou cotidiano”.

(SKILAR, 2016).

RESUMO

Nossa pesquisa teve como objetivo analisar a acessibilidade à Educação sexual e as informações e conhecimentos das questões de gênero pelas pessoas surdas. Nesse sentido, temos como objetivos específicos: a) Identificar a educação sexual e de gênero promovida na infância e adolescência, no espaço da família; b) Analisar a oferta da educação sexual e de gênero no espaço escolar quanto à abordagem e acessibilidade; c) Compreender como as pessoas surdas acessam hoje as informações sobre sexualidade e se essas informações estão disponíveis em libras e materiais próprios para a comunidade surda. Essa investigação é relevante do ponto de vista social, pois contribui para que pessoas surdas, muitas vezes, marginalizadas e excluídas pela sociedade tenham acesso pleno à educação sexual e de gênero e se tornem autônomas e conscientes sobre seus corpos e identidades. Do ponto de vista acadêmico, por meio de Guacira Lopes Louro (1997; 2000), Jimena Furlani (2011; 2016) e Ana Claudia Bortolozzi Maia (2011; 2012; 2019), contribui para que os estudos de gênero e sexualidade se tornem mais inclusivos e menos ouvintistas e também contribui para que os estudos surdos em educação ou os estudos da área da inclusão abarquem as questões de gênero e sexualidade, muito importantes também na vida das pessoas surdas. Metodologicamente, foi um estudo qualitativo exploratório com uso de entrevistas semiestruturadas. No que diz respeito à análise dos dados produzidos nas entrevistas foi feito segundo os estudos de gênero e sexualidade na Educação. Os resultados da pesquisa nos mostraram que no espaço da família as participantes surdas tiveram poucas informações sobre gênero e sexualidade, operaram mais no silêncio e no controle do corpo delas. No espaço escolar, a educação sexual dominante foi a biologicista, mas inacessível na maior parte do tempo, pela ausência de interpretação plena dos materiais e aulas. Podemos perceber como a família e a escola das entrevistadas não conseguiram oportunizar uma educação sexual para a autonomia delas. As amizades, muitas vezes, são o “refúgio” para a comunidade surda quando precisa se informar sobre gênero e sexualidade na ausência da família e da escola. Na vida adulta, além das amizades, as pessoas surdas buscam as redes sociais para se informar. Mas nem mesmo nas redes tudo está acessível, conseguimos concluir que existe uma real necessidade de produção de vídeos, materiais didáticos e sinais adequados para a promoção do conhecimento, em gênero e sexualidade, das pessoas surdas.

Palavras-chave: Gênero, Comunidade surda, Educação Sexual, Sexualidade, Estudos Surdos.

ABSTRACT

Our research aimed to analyze the accessibility to sex education and the information and knowledge of gender issues by deaf people. In this sense, we have as specific objectives: a) To identify sexual and gender education promoted in childhood and adolescence, within the family; b) To analyze the offer of sex and gender education in the school space in terms of approach and accessibility; c) Understand how deaf people currently access information about sexuality and whether this information is available in Libras and materials suitable for the deaf community. This investigation is relevant from a social point of view, as it helps deaf people, often marginalized and excluded by society, to have full access to sex and gender education and to become autonomous and aware of their bodies and identities. From an academic point of view, of Guacira Lopes Louro (1997; 2000), Jimena Furlani (2011; 2016) e Ana Claudia Bortolozzi Maia (2011; 2012; 2019) it contributes to gender and sexuality studies becoming more inclusive and less listening, and it also contributes to deaf studies in education or studies in the area of inclusion covering gender and sexuality issues, which are also very important in life of deaf people. Methodologically, it was an exploratory qualitative study using semi-structured interviews. With regard to the analysis of the data produced in the interviews, it was carried out according to studies of gender and sexuality in Education. The research results showed us that: in the family space, the deaf participants had little information about gender and sexuality, they operated more in silence and in the control of their bodies. In the school space, the dominant sexual education was biological, but inaccessible most of the time, due to the lack of full interpretation of materials and classes. We can see how the family and school of the interviewees were not able to provide a sexual education for their autonomy. Friendships are often the “refuge” for the deaf community when they need to be informed about gender and sexuality in the absence of family and school. In adult life, in addition to friendships, deaf people look to the internet for information. But not even everything is accessible on the internet, we were able to conclude that there is a real need to produce videos, teaching materials and adequate signs for the promotion of knowledge, in gender and sexuality, of deaf people.

Keywords: Gender, Deaf Community, Sex Education, Sexuality, Deaf Studies.

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS (em ordem alfabética)

BNCC – Base Nacional Comum Curricular.

CAS – Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez de Goiânia.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa.

COVID – 19 - Corona Virus Disease (Doença do Corona vírus).

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil.

IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia.

IST – Infecção sexualmente transmissível.

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos/as.

INSS- Instituto Nacional do Seguro Social.

L1 – primeira língua.

L2 – segunda língua.

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais.

PCD – Pessoa com deficiência.

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais.

RCNEI – Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil.

TCLE – Termo de consentimento livre e esclarecido.

TILS – Tradutores e Intérpretes da Língua de Sinais.

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	15
2.	CAPÍTULO I - CAMINHOS METODOLÓGICOS PARA PESQUISAR A EDUCAÇÃO SEXUAL DAS PESSOAS SURDAS	22
	2.1 As motivações e escrita do projeto	22
	2.2 O Comitê de Ética.....	25
	2.3 Espaço de produção da Pesquisa	28
	2.4 Comunidade a ser estudada	29
	2.5 Garantias éticas aos participantes da pesquisa.....	29
	2.6 Método.....	30
	2.7 Orçamento	30
	2.8 Critérios de inclusão e exclusão dos participantes da pesquisa.....	31
	2.9 Riscos e benefícios envolvidos na execução da pesquisa.....	31
	2.10 Critérios de encerramento ou suspensão de pesquisa.....	32
	2.11 Direito a indenização e ressarcimento de ônus.....	32
	2.12 Assistência às entrevistadas.....	32
	2.13 Resultados do estudo	32
	2.14 Divulgação dos resultados	32
	2.1 Detalhamento da Pesquisa	33
	2.2 A pesquisa de caráter qualitativo.....	33
	2.3 A pesquisa de nível exploratório	34
	2.4 As mudanças no caminho de pesquisa: ajuste nos objetivos e técnicas de coleta de dados	34
	2.5 Do uso de formulários às entrevistas semiestruturadas: caminhos metodológicos da pesquisa empírica	36
	2.6 Formulário na teoria, entrevista na prática.	41
	2.7 A sistematização dos dados: as categorias de análise.....	43
	2.8 Às pedras preciosas que atravessaram meu caminho, gratidão.....	45
	2.9 A escrita dos capítulos.....	46
3	CAPÍTULO II - GÊNERO, SEXUALIDADE E PESSOAS SURDAS: REFLEXÕES TEÓRICAS	48
	3.1 O conceito de gênero.....	50
	3.2 O conceito de sexualidade e as abordagens da educação sexual	56

3.3 As oito abordagens contemporâneas para a educação sexual por Jimena Furlani	59
3.3.1 a abordagem biológico-higienista	59
3.3.2 a abordagem moral-tradicionalista.....	60
3.3.3 a abordagem terapêutica	61
3.3.4 a abordagem religioso-radical.....	62
3.3.5 a abordagem dos direitos humanos.....	62
3.3.6 a abordagem dos direitos sexuais.....	64
3.3.7 a abordagem emancipatória	64
3.3.8 a abordagem queer	65
3.4 Gênero e sexualidade nos documentos curriculares da educação brasileira.	67
3.5 Gênero e sexualidade na educação das pessoas surdas.	76
4 CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO SEXUAL E DE GÊNERO DAS PESSOAS SURDAS: ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA.	82
4.1 Caracterização do perfil das participantes surdas no estudo.....	82
4.2 Participante Nº 1: Cristal	82
4.3 Participante Nº 2: Jade.....	83
4.4 Participante Nº 3: Rubi	85
4.5 Participante Nº 4: Safira	85
4.6 As categorias de análise.....	86
4.6.1 Eixo 1 – A educação sexual familiar: silêncio, tabu, controle/vigilância, negligência.	87
4.6.2 Eixo 2 – A educação sexual escolar: biologicista, incompleta, inacessível. 95	
4.6.3 Eixo 3 – As estratégias de acesso à informação sobre sexualidade: as amizades, redes sociais, desigualdade entre pessoas surdas e ouvintes, o papel de algumas professoras, o ensino superior.....	105
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	113
6 REFERÊNCIAS	117
7 ANEXOS	127

INTRODUÇÃO

O direito à Educação faz-se presente na nossa Constituição Federal a todos/as¹ brasileiros/as, porém na prática, a comunidade Surda alcança esse direito de forma plena e não marginalizadora? Sabemos que as pessoas surdas se tratam ainda, infelizmente, de uma minoria marginalizada, invisibilizada. Quando abordamos a questão da sexualidade e de gênero essa comunidade é mais violentada ainda em seus direitos garantidos por lei de educação e pleno exercício da cidadania, pois espaços educativos podem se apresentar muito excludentes, como também existe um entendimento social e cultural que nega às pessoas com deficiência e às pessoas surdas a autonomia plena no que diz respeito a gênero e sexualidade.

Para Lins, Machado e Escoura (2016), gênero é uma interpretação cultural das diferenças biológicas que há em nós, é através dele que pessoas articulam suas identidades, como também as emoções, as práticas e assim as diferenças percebidas em nossos corpos são postas numa estrutura de poder.

O gênero mais bem compreendido pela teoria feminista vai muito mais além das diferenças percebidas nos corpos dos homens e das mulheres, ele nos mostra como as desigualdades entre o masculino e o feminino têm sido perpetuadas. Assim, o estudo de gênero é justamente contra a forma com que as características biológicas têm sido usadas para normatizar a desigualdade.

Em nossa sociedade, há certos “padrões” estruturais que normatizam como os comportamentos em sociedade devem ser baseados, quando pensamos em gênero, pouco se reflete sobre como as diferenças de gênero são produtos do meio, da cultura e da história na

¹ O trabalho, aqui apresentado, foi escrito por um estudante, com toda a orientação é claro, de sua orientadora Keith Braga, sua professora de TCC1 e TCC2 Aleir Tenório e seu co-orientador Diego Leonardo Pereira Vaz. Eu, Adriano Nunes, fui aluno da disciplina “Educação e Gênero” ofertada pelo nosso próprio curso de Pedagogia Bilíngue, e hoje, atravessado por essa mesma disciplina sou estudante de gênero, a partir disso produzi o TCC nesta linha de pesquisa, sendo assim, a partir das experiências e reflexões a mim proporcionadas oponho-me a partir disto a qualquer linguagem sexista que tenha a forma masculina como regra geral (universal) no uso da Língua Portuguesa. Recusar o masculino como universal é uma das reivindicações do movimento feminista, em prol da visibilidade das mulheres na língua, já que elas têm sido apagadas da história e da produção de conhecimento em decorrência da androcentrismo ocidental. O feminismo não é apenas uma teoria, mas um movimento social. Nesse sentido a reivindicação sobre a inclusão das mulheres na linguagem é uma necessidade de toda educação comprometida com as diversas desigualdades presentes em nossa cultura. A importância de se incluir o feminino e as mulheres em nossos textos e falas é ainda maior em nosso curso, primeiro por ele ser composto majoritariamente por mulheres e segundo por os e as pedagogas futuras serem responsáveis por uma educação que não perpetue a desigualdade de gênero. A esse respeito, podemos citar a pedagoga e professora pesquisadora espanhola Montserrat Moreno (1999) que em sua obra “*Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola*” descreve o processo apagamento do feminino e das potencialidades das meninas ao ingressarem na educação infantil e no ensino fundamental, a autora aborda como as meninas e meninos aprendem o uso do masculino universal, a história dos heróis e a visão da mulher como ser de segunda categoria. Dito isso, evidenciarei o masculino e o feminino, como linguagem inclusiva (ex: ora aluno, ora aluna, ora professor, ora professora, ora autor, ora autora) como defende a professora pesquisadora de gênero e sexualidade na educação Jimena Furlani (2011), autora que fundamenta teoricamente o meu trabalho.

construção de nós mesmos/as. Tal construção, na maioria das vezes tem reproduzido desigualdade e perpetuado ações que inferiorizam pessoas simplesmente por serem mulheres, por serem mulheres surdas, por serem mulheres negras, por fazerem parte da comunidade LGBT, e tantas outras especificidades (LINS, MACHADO E ESCOURA, 2016).

Quando falamos de sexualidade, também pensamos na dimensão cultural e social, como o gênero. É uma falácia afirmar que a sexualidade é individual, ela é social, como também um ato político. Além disso, é importante ressaltar ela não é simplesmente ensinada, mas sim construída no decorrer de toda a vida de uma pessoa e de forma complexa (LOURO, 2000).

A pesquisadora Louro (2000) afirma que a sexualidade vai muito além do que muitas pessoas consideram, como se ela fosse algo simplesmente “natural”, porque já nasceríamos com ela “pronta”. Mas não, a sexualidade é socialmente, culturalmente e historicamente construída e cada pessoa em cada contexto vai construir sua identidade de gênero e sexualidade.

Nesse sentido, estudar as vivências das pessoas surdas implica em sabermos que a sexualidade e o gênero não estão apenas na escola, mas na trajetória de vida. A pedagogia da sexualidade na visão de Louro (2000) não é imposta basicamente pelo e no cenário escolar, é preciso compreendemos que ela perpassa também pela família, pela mídia, pelos espaços religiosos, pois todos eles contribuem para o modo como sujeitos são “marcados” em nossa sociedade, por vezes, negando, marginalizando, ou invisibilizando identidades consideradas inadequadas.

Por isso, neste trabalho de conclusão de curso, o nosso foco foi a acessibilidade da Educação sexual e de gênero no contexto das pessoas surdas considerando as diferentes instituições e lugares que permitem essa acessibilidade. Como foi a educação dessas pessoas quanto à sexualidade? Se é que houve. A família fez parte deste processo? E quanto à escola e à universidade, elas têm cumprido seu papel em trazer conhecimento de forma democrática, didática e clara para essa comunidade? Como as pessoas surdas acessam hoje as informações sobre gênero e sexualidade? Essas e outras perguntas abriram nosso caminho de pesquisa.

Por vezes, no senso comum as pessoas com deficiência e as pessoas surdas são vistas de maneira infantilizadas, como se não fossem seres humanos com desejos, dúvidas e necessidades de educação sexual. Para isso, faz-se necessário, oportunizar novas formas de pensar, pesquisar e teorizar sobre sexualidade, educação em gênero e sexualidade para todos os grupos que foram excluídos do direito ao corpo e a autonomia desse corpo. No caso da comunidade surda é ainda mais urgente, pois quando pensamos nas informações e materiais

didáticos preparados e dedicados a essa comunidade, a escassez é aviltante, como também quando há, não são em sua língua materna, L1, Libras – Língua Brasileira de Sinais - que não é a oficial em nosso país.

Meu interesse nessa pesquisa sobre educação sexual e gênero para as pessoas surdas começou quando eu cursei a disciplina de Gênero e Educação no curso de Pedagogia Bilíngue. Mas, muito antes disso essas questões de gênero fizeram parte de minha vida e consegui rememorar-las por meio do estudo. Foi no decorrer da disciplina, que refleti sobre como a minha mãe, Dona Nildete, uma senhora que não frequentou o espaço escolar integralmente, pois como irmã mais velha, tinha que trabalhar pra ajudar no sustento de seus 19 irmãos/ãs, mas que no alto de sua sabedoria, em minha criação, sempre me pôs a executar atividades dentro de casa, consideradas de meninas, como por exemplo, lavar a casa, lavar o banheiro, fazer o almoço / jantar, cuidar de minhas próprias roupas / calçados. Tudo isso, nunca foi na intenção de me diminuir, mas sempre na preocupação de que eu entendesse que se um homem é trabalhador, a mulher o é ainda mais, e precisa ser valorizada por isso, afinal ela tem mais responsabilidades em casa, como mulher, esposa, no trabalho como profissional, e a sociedade impõe e cobra isso dela de forma, muitas vezes, de maneira muito violenta.

Assim, minha mãe mesmo sem estudar gênero, tentou não perpetuar certos “padrões” de que algumas coisas são para meninos, outras para meninas. Outras leituras foram se formando, dentro de mim, ao longo da disciplina, logo, transformando meu modo de ler as pessoas, o mundo, e porque não a mim mesmo.

Uma outra reflexão possibilitada foi a respeito da sexualidade. Eu não tive educação sexual, no pleno sentido do que é uma educação sexual, dentro de casa, e muito menos no espaço escolar, pois estudei numa escola religiosa. Em casa, as orientações eram: não praticar a masturbação, e nem relações sexuais antes do casamento. Essa lacuna na minha vida, de falta de informações e conhecimentos oportunizados de modo adequado, consciente e necessário, sempre se fez presente. Assim, pesquisar, estudar por meio do TCC, ler sobre este assunto, aprender a ser um professor consciente se tornou uma grande oportunidade de me aperfeiçoar como ser humano e docente, a fim de que eu não reproduza comportamentos e práticas preconceituosas com meus e minhas futuras alunas.

A Pedagogia Bilíngue não é a minha primeira graduação, sou graduado em Letras – Português/Inglês e essa minha primeira graduação também não me oportunizou momentos, eventos, aulas, discussões, ou disciplinas voltadas para o estudo do gênero. Mas, lembrei-me de que durante a—essa mesma graduação estudei um pouco sobre Ferdinand de Saussure

(1857-1913), filósofo suíço, e estudioso da língua, que sempre defendeu que a Língua é um ser vivo, e está em constante transformação / evolução.

A questão da invisibilidade das mulheres na língua foi o início de conexões que fiz entre as minhas graduações em direção aos estudos de gênero e sexualidade.

Com Lins, Machado e Escoura (2016) encontrei uma reflexão: as mulheres no decorrer da história da maioria das sociedades conhecidas pela ciência tiveram seus espaços negados, suas vozes invisibilizadas, seja dentro da própria casa, ou no trabalho conquistado com muita luta, seja dentro da Academia. Essa última, percebemos quando afirmamos que alguns textos são de autores e não autoras, que estudamos pedagogos, filósofos, psicólogos e tantas outras profissões sempre marcadas no masculino. A mulher brigou para ter seu espaço, mas a língua por muito tempo ainda oculta esse espaço.

Uma vez que a língua é considerada viva, e em constante mutação, provoco-me a refletir, por exemplo, por que ainda hoje não consideramos o modo como as pessoas desejam que nós nos refiramos a elas? Por que não temos ainda uma língua que seja equânime e não excludente? Percebemos aqui, que o gênero também perpassa pela questão da linguagem, assim como em tantas outras áreas, e já estava presente na minha formação, mesmo que eu não me atentasse a isso naquela época.

A primeira graduação não me permitiu ter esse olhar que, embora pareça tão simples para o uso da língua, é tão importante, pois nos livra de sermos excludentes em seu uso. Hoje, enquanto professor, em sala de aula, preocupo-me muito em não invisibilizar as meninas, adolescentes e mulheres em minha fala, devo estar atento às mudanças na língua que o gênero evoca, a fim de não mais reproduzirmos desigualdades, a começar pela nossa fala mantendo assim, a língua viva, e respeitando sua evolução, e não mais fazendo uso de uma linguagem sexista.

E então prosseguindo em minhas primeiras reflexões, me perguntei: Se a teoria feminista se preocupa com o uso da língua, como ela deixaria de se preocupar com as pessoas surdas que também são excluídas, não tem seus direitos garantidos em sua plenitude? Logo, me vi questionando: se desejo ser, de fato, um pedagogo bilíngue, como ter uma práxis que não seja excludente, em gênero e sexualidade, quando se trata da comunidade surda?

As pessoas surdas encontram barreiras em relação à educação sexual, aliás, em relação à educação, de modo geral.

Na história da educação brasileira, as escolas representavam um espaço reservado apenas à elite do país. Com o processo de democratização escolar, a educação tornou-se obrigatória para todos e todas, inclusive para pessoas com deficiências como garante o Artigo

205 da Constituição Federal de 1988. Em 26 de setembro de 1857, em colaboração com o governo brasileiro, fundado foi o Colégio Nacional para Surdos-Mudos² de Ambos os Sexos, a primeira Instituição de Educação de Surdos do Brasil, atualmente denominada Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Esse dia ficou registrado na história da comunidade surda como o Dia do Surdo, sendo comemorado até os dias atuais. Em 2002, a Libras foi reconhecida como língua oficial do Brasil pela promulgação da Lei nº 10.436/02, que aponta como dever do “poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos” a garantia de apoiar “o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio de comunicação, objetivo e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil” (BRASIL, 2002). A luta da Comunidade Surda resultou nesta lei, a partir da qual os surdos e surdas passam a ter a cultura e a identidade surda reconhecida, sendo então vistos como pessoas cidadãos e não mais como deficientes.

Mesmo com um Instituto referência como o INES e a Libras sendo ofertada de acordo com a Lei, tínhamos a hipótese de que a educação no que diz respeito a gênero e sexualidade não esteve presente na trajetória escolar de pessoas surdas. Os estudos de gênero e sexualidade, conforme explica Furlani (2011), mostram que a educação sexual e de gênero, até os dias atuais, não alcançou de forma efetiva a comunidade ouvinte, pensemos então na comunidade surda, que sempre encontrou severas barreiras para estudar de modo pleno.

É preciso entendermos que ainda hoje as pessoas surdas se encontram excluídas de diversas informações e conhecimentos que circulam majoritariamente em Língua Portuguesa em nosso país. Na Academia, os livros, artigos e trabalhos são apresentados, lidos e realizados na L2 dos e das pessoas surdas. Ao cursar a disciplina de gênero, ao lado de minhas colegas surdas, na graduação em Pedagogia Bilíngue me perguntava: Como estudar gênero em uma língua que não é a sua? Como entender a sexualidade em uma língua que não é a sua? Como compreender o tema de gênero e sexualidade sem sinais desenvolvidos e apropriados de tradução? Estes outros questionamentos somados aos demais apresentados nessa introdução foram formando meu interesse de pesquisa.

Pretendia então descobrir de que maneira as pessoas surdas aprenderam sobre a sexualidade, sobre seus corpos, sobre suas vivências de gênero e em quais lugares (escola, família, universidade) e como hoje, adultas, acessam essas informações.

Para atingirmos o objetivo de analisar a acessibilidade à educação sexual, as informações e conhecimentos das questões de gênero pelas pessoas surdas realizamos uma

² Vale ressaltar que a expressão conhecida popularmente como “surdo-mudo” não é mais aceita pela Comunidade Surda.

pesquisa qualitativa-exploratória com amparo teórico dos estudos de gênero e sexualidade na educação e estudos surdos.

Os resultados desse estudo estão divididos nos TCC em três capítulos.

O primeiro fornecerá ao/à leitora os caminhos metodológicos que percorremos ao longo de todo o trabalho e pesquisa. Explicamos nesse capítulo quais foram as minhas motivações, bem como o desenrolar da escrita, as etapas que percorremos para conseguir a aprovação do comitê de ética, as mudanças no caminho da pesquisa, a produção do instrumento de coleta, como se desenvolveram as entrevistas, a sistematização das mesmas, um agradecimento especial às participantes das entrevistas também é apresentado, por último, a escrita dos meus capítulos.

O segundo capítulo abará as reflexões teóricas que produzimos envolvendo o conceito de gênero, sexualidade, o modo como estão presentes nos documentos curriculares da educação brasileira, e por fim como o gênero e sexualidade aparece na educação das pessoas surdas se fez presente a partir de estudos de mestrado e doutorado levantados.

O terceiro,—e último capítulo, apresentará a análise dos resultados empíricos obtidos através das entrevistas semiestruturada com pessoas surdas. Os resultados foram organizados em três eixos de análise: *a) A educação sexual familiar: silêncio, tabu, controle/vigilância, negligência.; b) A educação sexual escolar: biologicista, incompleta, inacessível.; C) As estratégias de acesso à informação sobre sexualidade: as amigas, redes sociais, desigualdade entre pessoas surdas e ouvintes, o papel de algumas professoras, o ensino superior., e analisados por meio do referencial teórico escolhido, os estudos de gênero e sexualidade.*

Consideramos que nosso trabalho tem relevância social e acadêmica, porque se compromete com a educação contra a desigualdade de gênero e favor da educação sexual para alunas e alunos surdos. Nossa pesquisa também intenciona contribuir com a formação docente, pois muitas vezes o conhecimento e os comportamentos dentro da própria academia, nos cursos de licenciatura precisam ser repensados, a práxis docente precisa ser uma práxis antimachista, antirracista, anti-homofóbica, integradora e inclusiva, e não excludente.

O acesso às informações adequadas sobre a educação sexual e de gênero precisam ser ofertadas com qualidade para os alunos e alunas surdas e ouvintes e, como pedagogo bilíngue, tenho a certeza de que a minha práxis precisa ser repensada constantemente.

Caro leitor e leitora, te convido a ler nosso trabalho e a conhecermos um pouco mais sobre o gênero e a sexualidade, as experiências de vida de pessoas surdas, bem como nos descontruirmos de práticas tidas como “normais”. Boa leitura.

Capítulo I

Caminhos metodológicos para pesquisar a educação sexual das pessoas surdas

Metodologia. Quais caminhos atravessamos e fomos atravessados/as nesse processo de pesquisar a acessibilidade à educação sexual e de gênero pelas pessoas surdas?! Neste primeiro capítulo, que é de suma importância para nós, apresentaremos todo o trajeto de investigação vivido no estudo. Iniciaremos com as motivações e a construção do projeto, em seguida falaremos do Comitê de Ética e por último apresentaremos um minucioso detalhamento da pesquisa: o caráter qualitativo, o nível exploratório, as mudanças nos objetivos, o uso de formulários e entrevista, os eixos de análise, as participantes do estudo e a escrita dos capítulos do TCC. O começo...

a) As motivações e escrita do projeto

A escrita deste trabalho de conclusão de curso começou perpassando por motivações pessoais, pois hoje, consigo fazer leituras de elementos da minha vida pessoal e educação familiar que de alguma maneira contribuíram para meu interesse no tema. A motivação acadêmica e a relevância social do tema, surgiram a partir do momento em que através das aulas da disciplina optativa Educação e Gênero, ofertada no nosso curso de Pedagogia Bilíngue, fui conduzido a uma outra visão acerca do gênero. Isso reestruturou a minha práxis pedagógica em sala de aula, também na minha vida no dia a dia, como cidadão, professor, pedagogo bilíngue em construção, homem, marido, amigo e tantas outras pluralidades.

A curiosidade pelo tema surgiu desde a primeira vez que a Profa. Dra. Keith Braga, em um evento dentro da Academia apresentou-se, e disse que sua área de estudo, era voltada para o gênero na Educação. Eu já tenho uma formação em Licenciatura, o que não me tornou apto a lidar com as questões de gênero na educação, logo, quando soube da oferta da Disciplina Optativa oferecida pela professora, ansioso fiquei. Era a oportunidade ímpar para aprender e desconstruir práticas. E assim o foi, tanto que ao fim da disciplina refleti, preciso aprender mais e me aprofundar nessa temática, por que não um TCC nessa área?

Além desses anseios pessoais, a escolha deu-se também por motivações acadêmicas com relevância social, pois estudos que abordam educação, gênero e sexualidade para pessoas surdas são raros e insuficientes, logo se trata de uma compreensão muito cristalizada e limitada da identidade ver as pessoas surdas como somente surdas.

Elas não são apenas pertencentes a uma minoria linguística, elas têm outros atravessamentos: de raça, gênero, classe social, orientação sexual e isso implica entendermos que devem ter acesso também a importantes dimensões da sua vida, uma delas é a de gênero e sexualidade. Assim, esse estudo pretendeu contribuir com novos resultados tanto na área de gênero e sexualidade da educação, quanto com os estudos surdos na educação.

Ao fim do meu 6º período, decidi sondar a Professora Dra. Keith Braga sobre a possível orientação para o projeto de TCC. Falei sobre o tema que gostaria de pesquisar, e de como a sua disciplina optativa em Educação e Gênero me incentivou a isto. Comentei também sobre a possibilidade de uma co-orientação com o Prof. Ms. Diego Leonardo Pereira Vaz, uma vez que meu tema atravessa a comunidade surda, e por que não ter uma pessoa surda pesquisadora na construção / orientação do estudo, a fim de cometer o mínimo de equívocos possíveis. Queria para meu TCC o melhor de ambas as áreas: a Profa. Dra. Keith Braga, uma estudiosa e pesquisadora em Gênero e sexualidade na Educação, e o Prof. Ms. Diego Leonardo Pereira Vaz, estudioso e pesquisador nos Estudos Surdos.

Ela aceitou o convite para a minha satisfação. Aceitou também o trabalho em co-orientação. Em seguida, fiz o convite ao Prof. Ms. Diego Leonardo Pereira Vaz, que também aceitou para a minha satisfação dupla.

Convites aceitos, as orientações começaram para a produção do pré-projeto de pesquisa, a fim de que eu me matriculasse na disciplina de TCC 1, na época ministrada pela Profa. Dra. Aleir Tenório.

Vale ressaltar que eu não me matriculei no 7º período em TCC 1, como determina a grade do curso por um motivo bem especial. Na minha primeira graduação, eu não tive orientação na produção do TCC, o que gerou traumas, medos e angústias. Decidi que a história não se repetiria. Portanto, eu iria terminar as demais disciplinas, e me dedicar exclusivamente ao TCC, quando me matriculasse, não importando o adiamento da formação, mas sim encerrar com louvor minha segunda graduação.

Conversei com minha orientadora sobre a experiência nada agradável na minha primeira formação, e ela consciente do trabalho árduo pela frente, foi muito generosa e profissional, começou a orientação literalmente do zero.

Minha orientadora e eu começamos fazendo um levantamento bibliográfico na CAPES, no IBICT, e em outros repositórios digitais. Esse levantamento, foi muito bom, pois pude realizar vários fichamentos, e assim, começar a me inteirar sobre a realidade a qual queria investigar. Construímos o pré-projeto, matrícula em TCC 1 feita.

Ao longo da disciplina de TCC 1, tive aulas que me foram muito produtivas. Todos os nossos encontros semanais, todas as leituras propostas eram sempre de grande valia. A Profa. Dra. Aleir conduziu com sabedoria, e ousou afirmar que foi a disciplina ofertada por ela que mais gostei de fazer.

Acredito que a razão de eu ter gostado bastante de ter feito a disciplina, foi a contribuição que ela proporcionou para que eu me encantasse cada vez mais com a pesquisa. Estudamos vários textos, porém três foram os que mais me impactaram. O primeiro, “*O que são os trabalhos de conclusão de cursos - TCC*” de autoria da Luzia Marta Bellini (2005). O segundo, “*A metodologia científica em pesquisas educacionais: pensar e fazer ciência*” de autoria da Priscilla Bibiano de Oliveira Mendonça (2017), e por último, “*Ética na pesquisa e o lugar do pesquisador no mundo*” de autoria do José de Arimatheia Cordeiro Custódio (2005). Fazer essa disciplina mudou minha forma de pensar e escrever o TCC, bem como moldava um caminho completamente novo, porém cheio de descobertas e aprendizados para mim, o de pesquisador.

Nosso trabalho teve o intuito de fazer descobertas de novas informações ou relações para a verificação e ampliação do conhecimento existente sobre gênero e sexualidade para pessoas surdas. A construção do projeto sobre como ocorre a educação de pessoas surdas começou com uma conversa com a Professora Keith Braga sobre a possibilidade de construirmos uma pesquisa em torno disso, em seguida, cursar a disciplina de TCC 1 foi essencial nesse caminho, uma vez que compreender sobre as questões que envolvem a boa escrita de projeto de pesquisa é o mínimo para desenvolvermos um trabalho que possa efetivamente trazer contribuições acadêmicas e sociais.

Ao longo do semestre, da disciplina de TCC 1 foi feita uma cuidadosa revisão de literatura, e a partir dela, leituras e oito fichamentos foram realizados, todos corrigidos pormenorizadamente pela Profa. Dra. Orientadora Keith Braga e debatidos em nossas orientações semanais, a fim de contribuírem para a minha compreensão do tema, bem como prover o arcabouço teórico fundamental sobre o estudo de gênero, sexualidade e estudos surdos para a escrita do projeto.

O próximo passo foi fazer um levantamento minucioso nos repositórios “CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), IBICT (Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia), e GOOGLE ACADÊMICO” sobre o tema estudado com as palavras-chaves que representam o estudo: “*educação sexual de surdos*”, “*educação, gênero e surdez*”, “*surdez e a sexualidade*”, “*gênero e surdez*”. Essa nova pesquisa foi feita

com o intuito de buscar trabalhos sobre o tema para entender o que se tem produzido nessa área de estudo. Após as leituras do levantamento novo, meu projeto se ampliou.

b) O Comitê de Ética

Após a construção do projeto, eu delineei que faria uma pesquisa qualitativa exploratória para analisar a acessibilidade das pessoas surdas à educação sexual, e que metodologicamente eu tinha o desejo e assumi no projeto a vontade de entrevistar pessoas surdas.

Uma vez que eu tinha esse desejo, era necessário me inteirar sobre o CEP. Minha orientadora me explicou detalhadamente cada passo a passo que deveríamos seguir, inclusive que, com essa escolha, a minha formação poderia atrasar, sendo que o CEP, devido à burocracia não é célere. Como já afirmei no tópico anterior, minha preocupação não era o tempo, mas sim fazer com qualidade, e ter uma experiência completamente diferente da minha graduação.

Logo, ela me explicou como funcionava a Plataforma Brasil, como são as regras, quais documentos e termos os quais teríamos que organizar, os prazos, as correções que certamente o Comitê proporia, dentre outros.

Dentre os mais variados tipos de documentos, alguns me chamaram a atenção, afinal, eu nunca tinha feito. Produzimos os termos de consentimento para a participação das pessoas surdas, o instrumento para a coleta de dados (entrevista semiestruturada), pedimos dispensa de anuência das demais instituições acadêmicas, produzimos também um termo de compromisso para a figura das TILS, que se fizeram presentes nos momentos das coletas de dados, o orçamento detalhado das despesas, dentre tantos outros.

Após a correção de cada documento, feita pela minha orientadora, relemos juntos cada documento de forma pormenorizada, buscando encontrar possíveis “erros” ou equívocos que o Comitê não deixaria passar. Enfim, tentamos prever as perguntas que nos fariam, a fim de conseguirmos a aprovação o mais rápido possível.

Acessamos a Plataforma Brasil, juntos, numa reunião on-line, uma vez que continuávamos em Pandemia (COVID-19), e fomos inserindo cada documento. Essa parte do trabalho, buscar a aprovação do Comitê, foi completamente nova e muito especial, aprendi bastante.

Obtivemos a primeira resposta em menos de um mês. Uma não aprovação devido à falta do currículo Lattes do co-orientador, como também foi solicitada uma pequena alteração no nosso orçamento. Uma vez que, nossa pesquisa não teve patrocínio público e nem privado, o que afirmamos no documento, o CEP ainda sim solicitou apenas o acréscimo no documento de uma expressão, a de “R\$ 00,00 – zero reais” em alguns itens, como por exemplo, a transcrição das entrevistas feita por mim mesmo, e o valor pago na época de itens de uso pessoal como celular, computador.

Enviamos os dois documentos solicitados, e para a nossa alegria a resposta foi um “sim”. Pesquisa aprovada! Eu sou o terceiro discente do nosso curso do IFG – Campus Aparecida a conseguir a aprovação no CEP. Graças ao trabalho da minha orientadora, bem como ao aprendizado adquirido por duas colegas de curso, Nataly Lobão e Gabriela Vieira, que arduamente também venceram essa etapa antes de mim.

Após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, houve o convite somente às pessoas surdas que participaram do estudo. Optamos por convidar alunas surdas da comunidade da minha rede pessoal de contatos, uma vez que pessoas do nosso meio poderiam ser mais receptíveis a participarem e a convidarem demais pessoas para contribuírem também. Essa abordagem foi feita pela internet, pelo WhatsApp e Google Meet, nenhuma participante foi abordada de maneira presencial. As entrevistas aconteceram de modo remoto, devido à pandemia da COVID-19, fazendo uso do “Google Meet” e com o apoio das TILS – Tradutores/as e Intérpretes de Libras do nosso campus.

Durante a procura, seleção e convite para a participação do estudo, deixamos claro a todas que ter acesso à internet era critério essencial para a participação visto que a entrevista seria realizada via internet (Google Meet).

Deste modo, caso a participante não tivesse acesso à internet não poderia participar. Tomamos essa medida por preservação da saúde do pesquisador e também das entrevistadas nesse momento de isolamento social, por conta da COVID-19. Se tivessem problemas temporários de internet reagendávamos a entrevista para outro dia. Não tivemos casos de problemas permanentes com a internet, portanto, não houve a exclusão de nenhuma participante convidada para o estudo.

Assim que houve a aceitação por parte das entrevistadas (por meio do contato inicial) encaminhamos um vídeo gravado em Libras pelo Prof. Ms. Diego Leonardo Pereira Vaz, explicando com uma pequena apresentação sobre a pesquisa, o seu valor tanto para a comunidade surda, quanto ouvinte, a segurança que o CEP promove e garante à participante, os objetivos da pesquisa, os riscos, as contribuições para a sociedade, o contato da

pesquisadora responsável (orientadora) e do pesquisador de TCC, a forma como a entrevista seria, a gravação, o uso dos dados para fins de pesquisa, a garantia de anonimato, e a possibilidade de desistência em qualquer momento.

Uma vez que a participação e permanência no estudo era voluntária, a autorização para a gravação da entrevista seria realizada via documento TCLE com assinatura eletrônica de todas as partes envolvidas, os e as participantes, assim como as TILS foram orientadas a confirmarem o uso da assinatura de maneira virtual por e-mail (ou seja, responderiam o e-mail institucional da pesquisadora responsável (orientadora) e do pesquisador (aluno de TCC) confirmando que assinaram o TCLE com assinatura digital. Também confirmamos no ato da entrevista o acordo com o aceite: “... *após os esclarecimentos dados, você aceita participar do estudo e a gravação dessa entrevista?*”.

Nossa pesquisa também foi respaldada pela Resolução 466/2012. Em consonância com a resolução refletimos que os riscos presentes na nossa pesquisa foram:

- Sensação de invasão de privacidade, pois o tema da sexualidade é algo entendido como íntimo;
- Incômodo em abordar o tema da sexualidade por questões religiosas ou culturais;
- Rememoração de experiências dolorosas relativas à sexualidade, tais como repressão familiar, violência e outros traumas;
- Desconforto em abordar o assunto com um pesquisador ouvinte e não com uma pessoa da comunidade surda;
- Sensação de exposição, vulnerabilidade ou medo relacionado ao vazamento acidental dos dados da entrevista pelo pesquisador ou tradutores/intérpretes.

Para evitar quaisquer tipos de riscos ou minimizar os danos, tomamos algumas medidas:

- No início de cada entrevista, pedimos que as pessoas surdas tirassem o áudio dos seus computadores e celulares para que pessoas ouvintes da casa não escutassem por meio da voz dada pelas TILS as respostas às perguntas feitas.
- Reforçamos que a entrevista era sigilosa e de forma segura para as participantes, as TILS também nos ajudaram a adaptar previamente as perguntas de maneira que ficassem mais claras e não ofensivas no processo de tradução (no piloto) e também no momento da pesquisa, ao vivo, elas tomaram o cuidado de interpretar de formas variadas o que estava sendo perguntado para que fosse plenamente compreensível e evitasse constrangimento e mal entendido.

- Garantimos flexibilidade no horário da entrevista para que a entrevistada conseguisse fazê-la em momento que fosse seguro e preservado, dentro de casa, e liberdade para não responder questões que consideramos constrangedoras.
- Os e as participantes puderam pular as perguntas que se sentiram desconfortáveis para responder, ou até mesmo desistir a qualquer momento de participar do estudo.
- O pesquisador de TCC e a pesquisadora responsável assumiram a responsabilidade de dar assistência integral às complicações e danos decorrentes dos riscos previstos, disponibilizando neste documento os números de telefone, WhatsApp e e-mails, para que os e as participantes que se sentissem desconfortáveis, constrangidas, abaladas emocionalmente, desrespeitadas, ou de alguma maneira tenham alguma dúvida e inseguranças sobre o estado possam buscar explicações adicionais, diálogo, orientação e acolhimento ao longo da pesquisa.
- Asseguramos a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico – financeiro.
- Foi garantido que os sujeitos da pesquisa que viessem a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação, além do direito à assistência integral que daríamos a todo momento, têm direito à indenização;
- Garantimos que sempre seriam respeitados os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos e costumes quando as perguntas envolviam as comunidades, identidades, religião de quem responde.

Conforme dito, a coleta de dados da nossa pesquisa foi realizada por meio de entrevista on-line (Google Meet).

Para ratificar nosso compromisso com a ética durante toda a pesquisa, e não restar margens para dúvidas, ou más interpretações, a seguir apresentamos uma descrição minuciosa dos critérios da pesquisa que foram apresentados ao Comitê de Ética em Pesquisa:

c) Espaço de produção da Pesquisa:

A pesquisa foi realizada por completo de modo virtual devido à pandemia da COVID-19, sempre através de reuniões pelo Google Meet e ou WhatsApp cada pessoa em sua casa. Se não estivéssemos em meio a uma pandemia, usaríamos as instalações físicas

que o meu curso de Pedagogia Bilíngue Libras / Português proporcionada no nosso campus, no Instituto Federal de Goiás - Campus Aparecida.

d) Comunidade a ser estudada:

Pessoas surdas, homem ou mulher, maior de 18 anos, da região de Goiânia ou Aparecida de Goiânia, com acesso à internet. Abordamos preferencialmente pessoas do nosso círculo pessoal, pessoas estudantes do próprio IFG campus Aparecida de Goiânia, estudantes surdos e surdas do CAS - Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez de Goiânia, no qual o pesquisador de TCC também está inserido como aluno. Optamos por essa forma de abordagem devido ao vínculo mínimo estabelecido entre o pesquisador (ouvinte) e as pessoas surdas, considerando a dificuldade em abordar a temática da sexualidade com pessoas surdas desconhecidas.

e) Garantias éticas aos participantes da pesquisa

As entrevistas foram gravadas com autorização prévia e durante a entrevista. As TILS também firmaram compromisso ético com sigilo.

Depois de gravadas, baixadas e salvas, as entrevistas foram transcritas exclusivamente pelo próprio pesquisador.

As informações pessoais, como o nome, das participantes não são divulgadas no texto final do TCC, nem futuramente em artigos, eventos, livros, pelo contrário, continuaremos a proteger o anonimato de todas as pessoas entrevistadas. Sempre farei uso de nomes irreais para me referir às entrevistadas em todas as formas de divulgação do meu trabalho como pesquisador.

A desistência das participantes em qualquer momento em sua participação na pesquisa não deixou de ser oportunizada.

f) Método de recrutamento

Inicialmente entramos em contato com pessoas surdas que já conhecemos no nosso círculo social (por meio dos contatos construídos ao longo do curso de Pedagogia Bilíngue do IFG de Aparecida de Goiânia ou do CAS- Goiânia), e essa pessoa do nosso círculo social pessoal indicava uma outra possível pessoa participante e assim por diante, até termos 4 pessoas disponíveis e dispostas a participarem.

“*Bola de neve*” (VINUTO, 2014) é a técnica de aproximação de pessoas conhecidas que poderiam ser possíveis participantes, as quais indicariam as demais conhecidas que também poderiam se tornar possíveis participantes. Dessa forma esperávamos melhores resultados, uma vez que a confiança pré-estabelecida pelo vínculo pessoal nos dá acesso às pessoas surdas participantes.

g) Orçamento

Nossa pesquisa não contou com nenhuma bolsa ou financiamento, os custos das entrevistas on-line, todo o trabalho, tempo de coleta, transcrição e análise foi de responsabilidade integral do aluno pesquisador junto à sua orientadora de TCC (pesquisadora responsável).

As participantes deveriam ter internet via computador, ou celular para participarem do estudo e em caso de problemas persistentes de internet eram excluídos. Em caso de qualquer despesa adicional ou indenização, isso era de total responsabilidade do e da pesquisadora (aluno e orientadora).

Não houve custos com livros sobre o tema estudado, pois foram cedidos pela orientadora do projeto. Utilizamos aplicativos gratuitos, ou ferramentas gratuitas para gravação (Google Meet) das entrevistas.

A disponibilização do TCLE foi realizada via e-mail com assinatura eletrônica, dispensando assim a necessidade de impressão da folha.

Não é demais reforçarmos que qualquer imprevisto (reparo no computador do pesquisador, problemas na internet do pesquisador entre outros) foi de total responsabilidade do pesquisador e sua orientadora.

h) Critérios de inclusão e exclusão dos participantes da pesquisa

Inclusão: Puderam participar quaisquer pessoas surdas, homem ou mulher, maior de 18 anos, da região de Goiânia ou Aparecida de Goiânia, com acesso à internet. Abordamos preferencialmente os e as colegas surdas do círculo pessoal do pesquisador. Optamos por essa forma de abordagem devido o vínculo mínimo estabelecido entre o pesquisador (ouvinte) e as pessoas surdas, considerando a dificuldade em abordar a temática da sexualidade com pessoas surdas desconhecidas.

Exclusão: Uma vez que o foco de toda a pesquisa é a realidade do sujeito surdo, optamos então pela não-participação, portanto, pela exclusão de pessoas ouvintes. Também estavam excluídas da pesquisa, todas as pessoas surdas que não possuíam acesso à internet.

i) Riscos e benefícios envolvidos na execução da pesquisa

Os riscos de nossa pesquisa foram principalmente atrelados ao desconforto, constrangimento e rememorações dolorosas ao responder algumas perguntas, conforme já abordado aqui em nosso capítulo de metodologia.

Caso o ou a participante sentisse constrangido ao responder às questões tinha a liberdade e autonomia para desistir de responder à pergunta específica, ou mesmo de participar do estudo a qualquer momento.

Nossa pesquisa foi respaldada pela Resolução 466/2012, sendo assim, seguimos todas as recomendações previstas no documento.

Como benefício de participação do estudo, ressaltamos que a nossa investigação é relevante do ponto de vista social, pois os resultados dela contribuem para que pessoas surdas muitas vezes marginalizadas e excluídas pela sociedade tenham acesso pleno à educação sexual e de gênero e se tornem autônomas e conscientes sobre seus corpos e identidades. Por isso, entendemos que esse estudo é necessário no campo da Educação, já que é no espaço escolar que crianças e adolescentes, surdas e ouvintes, devem ter acesso à um conhecimento que nem sempre está disponível na família, um saber científico e fundamentado sobre a sexualidade, que se converta em ações, posturas mais responsáveis, saudáveis e autônomas em relação aos seus corpos.

j) Critérios de encerramento ou suspensão de pesquisa

Todo e qualquer risco que fosse identificado durante a pesquisa ou entrevista seria imediatamente comunicado ao sistema do CEP/CONEP em caráter emergencial assim como foi orientado na resolução 466/2012.

k) Direito a indenização e ressarcimento de ônus

As participantes tinham a liberdade de desistir a qualquer momento de sua participação na pesquisa, sem qualquer penalização ou prejuízo. Tiveram toda a liberdade para se recusarem a responder questões que lhes causassem qualquer tipo de desconforto emocional e/ou constrangimento durante a entrevista.

l) Assistência às entrevistadas

O e a pesquisadora assumiram a responsabilidade de dar assistência integral às complicações e danos decorrentes dos riscos previstos. Mantivemos contato pelo *WhatsApp* para que as participantes que se sentissem desconfortáveis, constrangidas, desrespeitadas de alguma maneira ou tivessem alguma dúvida pudessem buscar explicações adicionais, diálogo e acolhimento.

m) Resultados do estudo

Como as pessoas participantes do nosso estudo fazem parte do nosso círculo pessoal, o contato para terem acesso aos resultados será através do telefone, para serem contatadas posteriormente, a fim de que seja oportunizado o resultado do estudo e também o link de acesso ao repositório ao trabalho final após ser defendido na banca.

n) Divulgação dos resultados

A publicação dos meus resultados obedecerá às normas éticas (já apresentadas aqui) e autoria de escrita (créditos) de todas as pessoas envolvidas.

Detalhamento da Pesquisa

A pesquisa de caráter qualitativo

Este estudo assumiu o caráter qualitativo, a fim de que conseguíssemos produzir dados mais detalhados e aprofundados sobre as vivências das pessoas surdas. Nessas investigações chamadas qualitativas existe uma:

[...] preocupação fundamental o estudo e a análise do mundo empírico em seu ambiente natural. Nessa abordagem valoriza-se o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo estudada. No trabalho intensivo de campo, os dados são coletados utilizando-se equipamentos como videoteipes e gravadores ou, simplesmente, fazendo-se anotações num bloco de papel. **Para esses pesquisadores um fenômeno pode ser mais bem observado e compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte (grifo nosso).** Aqui o pesquisador deve aprender a usar sua própria pessoa como o instrumento mais confiável de observação, seleção, análise e interpretação dos dados coletados (GODOY, p.62, 1995).

Através desse tipo de estudo, o qualitativo, e o que ele pode proporcionar, pudemos também procurar entender o objetivo geral da nossa pesquisa, como a questão da sexualidade e do gênero estão presentes nas relações sociais, familiares, escolares, etc:

Os pesquisadores qualitativos tentam compreender os fenômenos que estão sendo estudados a partir da perspectiva dos participantes. Considerando todos os pontos de vista como importantes, este tipo de pesquisa “ilumina”, esclarece o dinamismo interno das situações, frequentemente invisível para observadores externos (GODOY, p.63, 1995).

Optamos por esse tipo de pesquisa, por ela nos possibilitar conforme Silveira e Córdova (2009) a compreensão da realidade, mais detalhada, que queremos investigar. Vale ressaltar que a pesquisa não é um processo finito e acabado, logo ela precisa ter continuidade, só assim nos fornecerá contribuições para interferir na nossa realidade, uma vez que a pesquisa qualitativa não se preocupa única e isoladamente com números, gráficos, tabelas, e sim em entender os grupos sociais, logo queríamos descrever, analisar, propor reflexões que mudem a realidade de pessoas, e não apenas quantificá-las.

É importante dizer que a pesquisa quantitativa é igualmente valiosa, ela é essencial para o levantamento de determinados estudos, por exemplo, estudos sobre a população brasileira, estudos em larga escala, como o censo, pesquisas que diante do volume de informações só podem ser representadas em números e porcentagem.

Inclusive ambas podem contribuir significativamente uma à outra, mas para cumprir com os objetivos propostos na nossa pesquisa, a abordagem escolhida foi a qualitativa.

A pesquisa de nível exploratório

A pesquisa de nível exploratório foi escolhida por mim, uma vez que devido ao caminhar do estudo, fui confirmando as lacunas nos estudos de gênero e sexualidade que não abordam as pessoas surdas e também muito pouco as pessoas com deficiência. Foi perceptível também que através das leituras realizadas sobre as pessoas surdas ao longo da graduação em Pedagogia Bilíngue que não abordam as questões de gênero e sexualidade, como se as pessoas surdas fossem somente surdas, e as demais facetas de suas identidades apagadas.

Logo, meu estudo contribui com algo pioneiro, algo pouco investigado. E por ser algo pouco estudado trata-se de um estudo exploratório, ou seja, aquele que explora um tema novo e apresenta novas informações. Investigações exploratórias:

[...] têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. De todos os tipos de pesquisa, estas são as que apresentam menor rigidez no planejamento. Habitualmente, envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso. Procedimentos de amostragem e técnicas quantitativas de coleta de dados não são costumeiramente aplicados nestas pesquisas (GIL, 2008, p.27).

Como defendido por Gil (2008), neste formato de pesquisa, temos muito mais maleabilidade se quisermos mudar de estratégia, uma vez que como a pesquisa empírica pode nos trazer várias surpresas ruins ou maravilhosas, e nos trouxe, de fato, muitas maravilhosas, novas decisões foram tomadas, a fim de que conseguíssemos realizar um trabalho de boa qualidade.

As mudanças no projeto e nas técnicas iniciais de pesquisa aconteceram.

o) As mudanças no caminho de pesquisa: ajuste nos objetivos e técnicas de coleta de dados

Inicialmente, nossa pesquisa metodologicamente pretendia, além das entrevistas, fazer a análise documental dos materiais em Libras sobre educação sexual e também dos sinais disponíveis para gênero e sexualidade, contudo após reflexões durante as reuniões de orientação percebemos que diante do tempo destinado ao TCC, bem como mais uma vez à

pandemia, foi tomada a decisão de privilegiarmos o uso de entrevistas e retirar as demais técnicas de coleta de dados.

Logo, os objetivos específicos da pesquisa foram refeitos para o aprofundamento das entrevistas. No quadro abaixo, há um comparativo dos objetivos iniciais, e os novos.

Objetivos iniciais	Objetivos novos
Objetivo Geral: Analisar a acessibilidade à Educação sexual e as informações e conhecimentos das questões de gênero pelas pessoas surdas	Objetivo Geral: Analisar a acessibilidade à Educação sexual e as informações e conhecimentos das questões de gênero pelas pessoas surdas.
Objetivos Específicos: a) Apresentar a definição de gênero e sexualidade de acordo com a teoria feminista a fim de desconstruir as distorções do tema da Educação Escolar;	Objetivos Específicos: a) Identificar a educação sexual e de gênero promovida na infância e adolescência, no espaço da família;
b) Pesquisar em sites, dicionários, ferramentas interativas na internet e com as pessoas surdas, os sinais já existentes abordando a sexualidade e o gênero.	b) Analisar a oferta da educação sexual e de gênero no espaço escolar quanto à abordagem e acessibilidade;
c) Investigar a existência de materiais informativos, educativos e didáticos sobre gênero e educação sexual acessíveis e/ou voltados para pessoas surdas e por fim,	c) Compreender como as pessoas surdas acessam hoje as informações sobre sexualidade e se essas informações estão disponíveis em libras e materiais próprios para a comunidade surda.
d) Identificar, em quais lugares e de que maneira as pessoas surdas aprenderam e aprendem sobre o tema gênero e sexualidade com atenção para a educação familiar, escolar e universitária.	

Do uso de formulários às entrevistas semiestruturadas: caminhos metodológicos da pesquisa empírica.

Após a mudança que ocorreu nos meus objetivos específicos, decidimos focar nas entrevistas com as pessoas surdas. Para realizá-la, de modo mais confortável possível a quem participaria, decidimos pela construção do “formulário”, a fim de que evitássemos uma fala curta, ou objetiva em demasiado pelas possíveis participantes, uma vez que o tema da pesquisa tocaria em assuntos de caráter intimista e pessoal. Essa ferramenta metodológica é bastante utilizada na área das Ciências Humanas, pois podemos utilizá-la para abordar variados tipos de perguntas.

Para Maia (2020) questionário e formulário têm características distintas:

Questionários são instrumentos de coleta de dados que são preenchidos pelos informantes e *Formulário* é o nome geralmente usado para designar uma coleção de questões que são perguntadas e anotadas por um entrevistador, numa situação “face-a-face” com o entrevistado (ficha de dados) (p. 18).

As pessoas surdas participantes teriam que focar nas TILS durante toda a entrevista, a fim de que não perdessem informações enquanto eu preenchia as alternativas e respostas dadas.

A estudiosa Maia (2020) também ressalta em seu livro “*Questionário e entrevista na pesquisa qualitativa*” cuidados que devemos tomar na elaboração / escolha do instrumento de pesquisa:

VANTAGENS E DESVANTAGENS	
Questionário	Entrevista
✓ Menor detalhamento das respostas que dependem da redação do participante; ✓ Questões não podem ser reformuladas; ✓ Depende da compreensão e interpretação do informante; ✓ Coleta é mais rápida; ✓ Facilidade de amostra maior; ✓ Menor inibição do Informante pelo anonimato.	✓ Maior detalhamento das respostas; ✓ A obtenção dos dados pode ser mais abrangente; ✓ Coleta demora mais; ✓ Dificuldade de amostra maior; ✓ Interação verbal pode influenciar os dados.

Fonte: Ana Claudia Bortolozzi Maia, 2020, p. 19.

Pensando nas vantagens e desvantagens dos instrumentos de pesquisa acima, decidimos por construir o formulário e aplicá-lo na entrevista, o mesmo serviu como roteiro. A junção de ambas as estratégias exigiu de nós várias releituras e reorganizações como está disposto a seguir.

Minha orientadora e eu construímos juntos nosso instrumento de pesquisa antes de enviar ao Comitê de Ética para a aprovação, uma vez que esse é um dos documentos dentre os vários exigidos pelo CEP. O primeiro instrumento de pesquisa que fizemos sofreu alterações ao longo da construção da pesquisa, de acordo com as leituras e análises que fomos construindo, víamos a necessidade de melhor elaboração.

Após a aprovação da pesquisa pelo CEP, decidimos, Profa. Dra. Keith e eu marcarmos um teste com o Prof. Ms. Diego Leonardo, co-orientador da pesquisa, uma vez que os sujeitos entrevistados seriam somente pessoas surdas, queríamos checar, com ninguém melhor que ele, o piloto do nosso instrumento de pesquisa.

No primeiro teste, como eu tenho certo domínio da Libras, somente eu e o Prof. Diego nos reunimos, portanto sem presença de TILS. Ele pôde afirmar o que aprovou, o que não aprovou, e quais alterações eu deveria fazer. Nesse primeiro piloto, tínhamos produzido 43 perguntas direcionadas ao estudo do gênero e a sexualidade de pessoas surdas.

O preenchimento do questionário / formulário foi um pouco cansativo, era possível perceber no semblante do professor, a partir da pergunta de nº 30, que ele estava inquieto, ansioso pelo fim. Fazer esse teste foi crucial para nos reorganizarmos. Com a devolutiva do Prof. Ms. Diego, fizemos alterações e reencaminhei à Profa. Keith.

Após essas sugestões do Prof. Diego, e com algumas leituras de pesquisas sobre a sexualidade da pessoa surda, como por exemplo “*Sexualidade e deficiências*” de Ana Cláudia Bortolozzi Maia (2006) reestruturamos nosso instrumento de pesquisa focando nos nossos objetivos.

Decidimos reestruturá-lo em cinco blocos. O primeiro, para traçar o perfil das pessoas que participariam da nossa pesquisa, portanto, elementos como idade, raça, religião, grau de escolaridade, tipo de surdez, primeiro contato com a Libras e etc. seriam identificados, a fim de compreendermos melhor as respostas dos outros três blocos que colheríamos.

O segundo com o objetivo de analisar o que as pessoas surdas pensam sobre sexualidade, corpo, sexo e questões de gênero. O terceiro, identificar como e em quais lugares tiveram acesso à educação sexual na infância, adolescência e vida adulta: na família, escola, universidade e círculos de amizade. O quarto, compreender como as pessoas surdas acessam hoje as informações sobre sexualidade e se essas informações estão disponíveis em Libras e

materiais próprios para a comunidade surda. O quinto, com três perguntas abertas e o momento final livre.

Com esse novo piloto construído decidimos testá-lo também, porém dessa vez, com a presença da Profa. Dra. Keith, como também de duas TILS do próprio IFG - Campus Aparecida em que estudo, a fim de garantir total acessibilidade ao professor co-orientador.

Decidimos também, uma vez que discutir sobre sexualidade ainda se trata de um assunto tabu na nossa sociedade, que as TILS que nos acompanhariam na pesquisa, após convidá-las, e o aceite delas, também optamos em decidir que seriam as mesmas do teste piloto ao fim da pesquisa. Dessa forma, elas já estariam familiarizadas com as perguntas, com os sinais específicos do assunto, o que também nos garantiria uma preocupação a menos na hora da qualidade da tradução / interpretação.

Enviei o teste piloto para as TILS previamente, a fim de que elas tirassem as possíveis dúvidas. Para o Prof. Ms. Diego não foi enviado, pois a intenção era que as perguntas alteradas, e o novo formato, fossem uma novidade, e ele pudesse se comportar de modo desprendido, da forma mais natural possível. Isso foi feito com a intenção de colhermos respostas que nos ajudassem a identificar a qualidade de cada pergunta a partir das respostas colhidas.

Começamos nosso encontro com a Profa. Dra. Keith esclarecendo sobre a importância do sigilo da pesquisa às TILS. Foi esclarecido que elas não poderiam vazar nenhuma informação, nenhum dado nem durante, nem após o encerramento da pesquisa. Foi explicado também sobre a assinatura do termo de compromisso por parte delas, como também meu, da Profa. Keith, como também do Prof. Diego.

Em seguida, esclarecemos o formato dos cinco blocos do questionário / formulário para as TILS e Prof. Ms. Diego, e por que optamos por essa combinação de metodologias.

Começamos pelo bloco 1 de perguntas, o qual foi bem tranquilo no geral. Somente uma pergunta ele não se sentiu à vontade para responder. Dentre as opções de resposta havia a opção “*prefiro não dizer*”. Isso foi crucial para já definimos se, de fato, essa pergunta não era invasiva demais.

O segundo bloco de perguntas composto por 23 afirmativas, no modelo de perguntas da escala de Likert, nos surpreendeu, pois, seriam usadas para percebermos o grau de concordância do entrevistado no que diz respeito ao gênero, em outras palavras, ele podia dizer se “*concordava, discordava, ou não sabia dizer*”. As perguntas não eram abertas, entretanto, por se tratarem de afirmativas muito polêmicas, como por exemplo “*O homem é mais inteligente que a mulher.*”, “*O homem pode bater na mulher se ela o trair.*”, ao fim de

cada afirmativa, o Prof. Diego naturalmente, comentou de forma incisiva o seu posicionamento, ora discordando, ora concordando com as afirmativas.

Ficou claro para nós, devido à participação espontânea e ativa do Prof. Ms. Diego ao longo do preenchimento do questionário / formulário, que estávamos fazendo uma entrevista, e não um preenchimento de um questionário / formulário. Isso nos deixou alerta, a fim de verificar, se de fato, fizemos uma boa escolha da ferramenta metodológica.

Prosseguimos para os demais blocos, o terceiro e quarto. Nesses blocos, o preenchimento do questionário / formulário deu-se de forma mais tranquila, porque nessa parte da pesquisa, as questões não focavam na opinião do participante.

No último bloco, tínhamos uma tabela para identificar quais assuntos o participante teve acesso em sua L1, ou L2. Foi um momento importante também, porque nos permitiu identificar que a construção da tabela não foi clara e objetiva o suficiente para a compreensão dele.

Ao fim dos quatro blocos, abrimos o momento para oportunizar a fala livre do Prof. Diego, e verificarmos se para ele, por se tratar de assunto tabu, como a sexualidade, houve algum momento que as perguntas foram invasivas, ou incoerentes, ou faltou perguntar algo.

As TILS também puderam contribuir, o olhar delas também foi determinante para verificarmos a qualidade das perguntas e seus respectivos sinais. Ao longo do teste, elas questionaram os significados de alguns termos, também manifestaram não conhecer alguns sinais sobre sexualidade. Prof. Diego indicou a elas alguns vídeos de pessoas surdas que nas redes sociais abordam o tema. O momento foi de troca e de aprendizagem.

Ao fim do teste, Profa. Keith e eu tivemos um vislumbre do que foi positivo e negativo no teste piloto, isso nos direcionou a combinação de ferramentas metodológicas. Decidimos por fazer dividir a coleta de dados em duas partes: o preenchimento do questionário / formulário, e outro momento para fazer poucas perguntas abertas, logo uma minientrevista.

Reestruturamos nosso instrumento de pesquisa mais uma vez, e partimos para o convite às pessoas surdas que poderiam ser possíveis participantes.

A seguir, um quadro com a versão final do formulário e os blocos que construímos para a condução da entrevista.

Blocos do Formulário / Entrevista
Bloco1 Identificação das participantes Perguntas para identificar o perfil de cada participante foram feitas, como por exemplo, sobre a Idade, Raça, Orientação sexual, tipo de surdez, dentre outras.
Bloco 2 Perguntas de opinião Aqui, usamos a Escala Likert para medir posturas e opiniões. A usamos para atender ao primeiro objetivo específico. Um exemplo, dentre as perguntas que fizemos foi: • Pessoas ouvintes tem mais curiosidade pela sexualidade que pessoas surdas. a) Sim, concordo. b) Concordo parcialmente. c) Não concordo.
Bloco 3 Perguntas fechadas com alternativas para cumprir o segundo objetivo específico. Logo, as perguntas eram sobre família, escola e universidade. Um exemplo, dentre as perguntas que fizemos foi: • Alguma pessoa da sua família (mãe, pai, tio/a, irmão/ã, primo/a, avô/ó) teve papel importante na sua educação sexual e/ou de gênero? a) Sim / Grau de parentesco: b) não c) Parcialmente / Grau de parentesco:_____
Bloco 4 Perguntas fechadas e abertas para atender ao terceiro objetivo específico. Um exemplo, dentre as perguntas que fizemos foi: • Hoje, em quais lugares você se informa sobre a educação sexual e de gênero? a) Não me informo. b) Na internet.

- c) Na família.
- d) Na faculdade.
- e) Em alguma instituição voltada para as pessoas surdas, exemplo: CAS, ou a Associação de Surdos, INES, ou TV INES.
- f) Com amigos/as
- g) Outro: _____

Bloco 5

Momento final

Aqui fizemos três perguntas abertas, após as mesmas deixamos o momento de fala livre, a fim que se tivéssemos esquecido de perguntar algo que as participantes considerassem importante, ou se elas quisessem falar sobre suas experiências de vida sobre o tema da pesquisa.

Um exemplo, dentre as perguntas que fizemos foi:

- Na sua opinião, quem deve ensinar às crianças e adolescentes, sobre sexualidade e gênero?

Vale reforçar que os quadros acima foram criados por nós, e que a estruturação foi orientada pelas reflexões e recomendações da Maia (2020) a respeito do formulário em situações de entrevista em ciências humanas.

Formulário na teoria, entrevista na prática.

Conforme mencionei, o nosso receio devido ao tema ainda ser um tabu tanto na sociedade ouvinte, quanto na surda, era de que as perguntas não deixassem nossas participantes completamente à vontade para responderem de forma aberta, no modelo entrevista, confortavelmente e com segurança, pois algumas perguntas poderiam abrir gatilhos para experiências das quais elas não gostariam de lembrar.

Sendo assim, optamos pelo formulário, pois evitaria o silêncio e o constrangimento na entrevista, com alternativas, as pessoas entrevistadas poderiam sinalizar inclusive se não desejassem responder a alguma pergunta, como foi perceptível no teste dos pilotos 1 e 2 que realizei com o meu co-orientador Prof. Ms. Diego Leonardo Pereira Vaz.

Creio e ousou afirmar, termos acertado no critério e nas escolhas das participantes. Elas pertencem ao nosso círculo pessoal, esse nosso elo, nos possibilitou uma grata surpresa. Elas se sentiram totalmente confortáveis do início ao fim da entrevista. Elas queriam, inclusive, mais perguntas, que aquele momento não acabasse, o que nos deixou muito felizes, sendo que dialogamos quase uma hora e meia em média em cada entrevista.

A primeira e segunda entrevistas aconteceram de forma muito natural, e ao fim de cada uma, minha orientadora e eu dialogamos sobre a qualidade das respostas ofertadas, bem como o fato de as perguntas do formulário terem funcionado como disparadoras da fala das participantes, o que nos fez refletir no modo como ele funcionou, sendo como um roteiro de entrevistas, e foi assim que nosso formulário deixou de ser formulário e se tornou um guia.

Vale ressaltar que as participantes não foram interrompidas em seus momentos de fala, elas tiveram total liberdade de tempo em suas respostas, e que essas mesmas respostas possibilitavam outras perguntas que não estavam no nosso guia.

As perguntas que utilizamos foram cruciais para que elas respondessem naturalmente, e o preenchimento do formulário converteu-se em entrevistas, pois as questões dele fizeram com que elas falassem bastante livremente de suas experiências de vida, em alguns momentos, inclusive, elas já adiantavam respostas a perguntas que faríamos somente no terceiro ou quarto blocos.

As entrevistas aconteceram com a presença de duas TILS (para revezarem a interpretação / tradução, dessa forma, não precisamos interromper para pausas), também com a presença da minha orientadora e eu.

Fizemos as entrevistas no período noturno, uma vez que as participantes trabalham em horário comercial, e estariam disponíveis somente quando chegassem em casa após o trabalho.

Realizamos uma entrevista por noite, conforme já mencionado, com duração em média de uma a uma hora e meia. No início de cada entrevista, avisei da gravação apenas da voz das TILS, uma vez que depois eu iria transcrever as respostas, a fim de encontrar as categorias de análises do meu trabalho. Reforcei também que não haveria gravação de imagem, apenas de voz das TILS.

Para descontrair as participantes nesse início de entrevista, eu perguntava como estavam de saúde, se já tinham tomado as doses da vacina contra a COVID-19 e como estavam os estudos, a vida familiar.

Dessa forma, consegui quebrar o gelo inicial, e a entrevista começou de forma muito natural e tranquila.

A sistematização dos dados: as categorias de análise.

Após a realização das quatro entrevistas, eu fiz sozinho todas as transcrições. Ao transcrever, foi muito bom rever como a qualidade das respostas poderia deixar nosso trabalho com profundidade. Enviei todas as transcrições para a minha orientadora. Tanto ela, quanto eu, fizemos repetidas leituras das transcrições, a fim de encontrarmos os eixos de análise.

Como foi a primeira vez que tentei encontrar os eixos de análise, foi um exercício árduo, porém bastante interessante de se fazer, afinal foi outra oportunidade para rever as falas, como também começar a tentar a associar os nomes fictícios escolhidos por mim para cada uma das entrevistadas e perceber os pontos mais importantes e repetidos nas falas.

Minha orientadora e eu nos reunimos para “bater o martelo” e decidirmos quais dos eixos fariam parte da nossa análise. A nossa escolha se deu pelos eixos a seguir:

Eixos de análise
Eixo 1 A educação sexual familiar: silêncio, tabu, controle/vigilância, negligência.
Eixo 2 A educação sexual escolar: biologicista, incompleta, inacessível.
Eixo 3 As estratégias de acesso à informação sobre sexualidade: as amizades, redes sociais, desigualdade entre pessoas surdas e ouvintes, o papel de algumas professoras, o ensino superior.

Após a escolha dos eixos, eu tive outra tarefa a realizar. Minha orientadora sugeriu que eu usasse cores para separar as falas das entrevistas dentro de cada eixo, a fim de que pudessemos peneirar as mais alinhadas aos objetivos para inseri-las no nosso capítulo três.

Decidi usar as cores das pedras preciosas que eu já tinha escolhido para representar cada fala (mais a frente explicarei o porquê das cores). Logo a seguir, há também uma captura da sistematização realizada.

O foco aqui era ter um cuidado especial com cada fala, a fim de que não perdêssemos nada importante. O resultado dessa organização gerou vinte páginas de dados que contribuíram para fazer com que eu me sentisse mais seguro ao começar a análise. Para tanto, eu fragmentei cada eixo. No meu primeiro eixo, por exemplo, há quatro subtópicos (silêncio, tabu, controle/vigilância, negligência), para cada um eu criei um campo e fui organizando as falas. Veja a seguir:

TCC Adriano.

Organização das falas das entrevistadas dentro de cada eixo de análise.

	Cristal	Jade	Rubi	Safira
Eixo 1: A educação sexual familiar:				
* silêncio	"Sobre o ato sexual em si, minha mãe não me ensinou nada." "Eu não me sentia confortável em falar com ninguém sobre relação sexual. Eu comecei a namorar com 20 anos, e quando fiquei noiva, eu não sabia como fazer prevenção a AIDS, por exemplo, eu não sabia de nada. Depois, de muito tempo, que eu entendi o que era o assunto. É com 22 anos eu engravidei. Minha menstruação não desceu. Minha mãe percebeu que eu não era mais virgem, eu fiquei com muita vergonha, chorei muito porque eu não sabia como prevenir, ninguém nunca me ensinou. Quando meu filho nasceu, minha prima me explicou sobre as DTS, somente aí fui entender."	"Quando eu tinha 12 anos de idade, minha mãe me deu um presente, e eu fiquei toda feliz. Quando eu abri o presente, era um absorvente. E eu não entendi, perguntei o que era, porém, minha mãe só falou que o momento logo chegaria, e que era pra eu guardar. Eu fiquei envergonhada e escondi o absorvente. Minha mãe não explicou nada, ela só me deu o absorvente. Minha menstruação chegou aos 13 anos, e eu não tive coragem de procurar minha mãe, procurei a minha amiga surda da mesma idade que já tinha menstruado com 12 anos, e ela me explicou o que era o absorvente, e disse que o absorvente não era bom, o pano era melhor, ela me disse para pegar uma camisa velha, recortar e usar, e minha mãe também não tinha dinheiro para	Com 13 anos a minha primeira menstruação veio, meu pai e minha mãe não me disseram nada.	Eu também não sabia o que era sexo, o que era ovulação, fecundação, essas coisas eu não sabia que existia, eu perguntava para a professora. Até os 11 anos ninguém me falava nada. Na minha família ninguém me orientou, então, eu perguntava para professora, pra colegas, pra pessoas ouvintes, só então eu aprendi.

Fonte: Dados da entrevista efetuada pelo autor da pesquisa, 2021.

Em seguida, a análise desses dados foi feita por meio do referencial teórico feminista, dos estudos de gênero e sexualidade na educação, além de contar com reflexões dos estudos surdos.

Às pedras preciosas que atravessaram meu caminho, gratidão

Conforme previamente explicado, as participantes não terão seus nomes reais identificados ao longo da análise feita, uma vez que o CEP garante a proteção ao anonimato delas. Optei por escolher codinomes inspirados em pedras preciosas porque todas as entrevistadas, sem exceção, nos trouxeram informações tão preciosas, tão valiosas que sem elas meu trabalho não teria o mesmo brilho.

O meu trabalho, com os objetivos escolhidos, de fato, só foram possíveis de alcançar com a generosidade do narrar das participantes, uma vez que o meu trabalho não é teórico, logo ele dependia muito delas para sustentar as perguntas realizadas.

Além disso, uma vez que o tema da pesquisa é tabu, e tínhamos muito receio de que a escolha das perguntas deixasse as participantes um pouco desconfortáveis e isso impossibilitasse a oportunidade de boas respostas, podemos afirmar que tivemos uma contribuição muito generosa, sensível e humana por parte das participantes.

Assim, por terem me doado narrativas preciosas ao estudo, fica aqui minha singela homenagem às participantes que identifico por nomes de pedras preciosas.

Fui pesquisar o nome de algumas pedras preciosas, e durante a procura escolhi 10 nomes, alguns, ao identificar as cores, se repetiam, decidi afunilar em quatro cores. Ao longo da análise desenvolvida decidi atribuir os seguintes nomes às entrevistadas por ordem alfabética: Cristal (transparente), Jade (verde), Rubi (vermelho) e Safira (azul). Reitero, gratidão define o sentimento que me atravessou ao fim de cada uma das entrevistas por tamanha generosidade das participantes em responderem abertamente e além do que esperávamos.

Cristal	Jade
	
Rubi	Safira
	

A escrita dos capítulos

Eu decidi começar a escrita dos meus capítulos pela metodologia. Minha escolha por ela se deu, pois, muitas páginas já tinham sido elaboradas e corrigidas ao longo do projeto de TCC, bem como durante as orientações semanais e correções pormenorizadas. Vi ali, a oportunidade de organizar logo tudo que já estava encaminhado com meu “diário de bordo”.

Em seguida, optei pelo capítulo 2, no qual abordamos todo o nosso referencial teórico. Também optei por ele primeiro, afinal, fiz muitos fichamentos, que me deram um generoso arcabouço teórico.

Confesso, deixei o capítulo 3 por último, mesmo minha orientadora pedindo para fazê-lo primeiro. Sentei-me, tentei começar, não consegui. Eu não me sentia nem um pouco seguro para começar as análises, seria a minha primeira vez, logo optei por pisar em “terra” que considerei mais “firme” primeiro, e não me arrependo de minha escolha.

Rer e reorganizar a minha escrita nos capítulos 1 e 2 me deixou mais à vontade para, por último, começar o meu capítulo 3, e assim analisar os dados obtidos pela minha pesquisa.

Após toda essa caminhada árdua, porém gratificante, de produção de todas as etapas da minha monografia, chegaremos à defesa do TCC, nesse momento após a escrita de todos os capítulos, defenderemos o TCC, oferecendo à banca uma resposta para os objetivos que traçamos para essa pesquisa.

Como nosso tema tem uma relevância social, e parte dele foi empírico, consideramos que uma devolutiva após a pesquisa acabar precisa ser dada as pessoas que participaram. Organizaremos um encontro, provavelmente remoto ainda, com as pessoas que participaram e faremos uma pequena apresentação dos resultados obtidos, bem como, promover uma reflexão sobre gênero e sexualidade na Educação.

Capítulo II

Gênero, sexualidade e pessoas surdas: reflexões teóricas

O objetivo deste capítulo é apresentar uma discussão teórica dos conceitos (gênero e sexualidade) e temáticas centrais (educação das pessoas surdas) da pesquisa sobre a acessibilidade à Educação sexual e as informações e conhecimentos das questões de gênero pelas pessoas surdas.

Algumas autoras e autores foram muito importantes para a construção do meu arcabouço teórico que envolve a teoria feminista, os estudos de gênero e sexualidade no campo da Educação, portanto, quero aqui, já de início, mencioná-las, como forma de prestigiar, bem como, uma singela manifestação de respeito e admiração. São elas: Furlani, Louro, Lins, Escoura, Maia.

Como já mencionei no meu capítulo de metodologia, fiz vários fichamentos a fim de ampliar meus conhecimentos acerca do gênero. Lins e Escoura foram fundamentais nessa iniciação, pois são autoras de revisão, logo, suas produções apresentam o gênero em uma leitura mais acessível, mais dinâmica para quem estava começando a trilhar os caminhos do estudo do gênero, bem como na produção da minha primeira pesquisa empírica.

Beatriz Accioly Lins (2016) no ano da publicação do livro que li “Diferentes, não desiguais” era doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS) da Universidade de São Paulo (USP). É engajada na luta pela igualdade de gênero desde a adolescência, é especialmente empenhada em discutir, estudar, militar e conversar sobre o acesso a direitos, as normas de gênero e a possibilidade de opções mais plurais, democráticas e justas de existência na sociedade. Por isso, a escola é uma de suas prioridades.

Michele Escoura (2016) também é bacharel e licenciada em Ciências Sociais pela Unesp. É antropóloga, também era doutoranda à época de publicação do livro que produziram. Seu doutorado foi pelo Programa de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e mestre em antropologia social pela USP. É ativista na área de direitos humanos e educação desde seu engajamento na ONG Ação Educativa, tendo realizado pesquisas sobre desigualdades educacionais e avaliações de políticas públicas. Para ela, a sala de aula é um espaço fundamental para discutir e atuar contra as desigualdades.

Já as autoras como Guacira Lopes Louro, Jimena Furlani e Ana Claudia Bortolozzi Maia, estudiosas, professoras, pesquisadoras de gênero e sexualidade, são alguns dos nomes mais referenciados academicamente, no nosso país, quando se trata de estudar tais temáticas

no campo da educação escolar, e é com elas que construímos a base desse estudo. Apresentaremos também outros nomes, de autoras e autores que se baseiam especialmente em Louro que nos norteou durante o estudo que realizamos.

Jimena Furlani (2011) é Doutora em Educação pela UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul – 2005. Formou-se Doutora na Linha de Pesquisa Educação, Relações de Gênero e Sexualidade.

Nos últimos 30 anos, a professora e estudiosa tem atuado em Cursos que promovam reflexões com os Poderes Públicos, com as famílias, profissionais da saúde, da psicologia, da comunicação e da segurança pública. Estuda e pesquisa: a educação sexual; sexualidade infantil, adolescente e adulta; estudos das relações de gênero; diversidade sexual; estudo das relações étnico raciais; representação e desconstrução como recursos didático-metodológicos; currículo e políticas públicas na Educação. Articula reflexões dos Estudos Culturais, dos Estudos de Gênero sob a perspectiva pós-estruturalista de análise.

Para Furlani é importante destacar como importantes, além de suas atividades de ensino e pesquisa, seu Programa de Extensão que, desde o ano de 2007 articula a Formação Continuada de docentes da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e EJA para construção de uma Escola que entenda e respeite as diferenças identitárias. Ela também é autora, entre outras publicações, dos livros "*Educação Sexual na Sala de Aula*" (Autêntica, 2011) e "*Mitos e Tabus da Sexualidade Humana*" (Autêntica, 2007).

Guacira Lopes Louro (2000), doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1986), é Professora Titular aposentada da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Foi fundadora do GEERGE (Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero) e participa deste grupo de pesquisa desde 1990 ativamente.

Tem contribuído de forma consistente também através da publicação de livros, artigos, capítulos e traduções de textos importantes, bem como orientado dissertações e teses sobre questões de gênero, sexualidade e teoria “*queer*” em articulação com o campo da Educação.

Suas pesquisas atuais voltam-se para os estudos “*queer*”, cinema e pedagogias da sexualidade. Louro é uma das maiores referências no Brasil, quando se trata de estudar gênero, por isso é importante conhecê-la, bem como suas contribuições.

Ana Claudia Bortolozzi Maia (2019) é Professora Doutora atuante na Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva e na área da Deficiência Intelectual. Orienta alunos de iniciação científica, mestrado e doutorado. Supervisiona alunos em projetos de intervenção (Estágio em Educação Sexual) e/ou extensão. É Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa Sexualidade, Educação e Cultura (GEPESec) e coordenadora do Laboratório de

Ensino e Pesquisa em Educação Sexual (LASEX). Tem experiência na área da Sexualidade e Deficiências e atua em diferentes temáticas: a) Educação em Sexualidade, b) Educação Especial e Inclusiva, c) Sexualidade e Deficiências, d) Sexualidade e Desenvolvimento Humano: infância, adolescência, idade adulta e avançada, estigma e diversidade, formação de professores/as, etc. É Autora dos livros *-Sexualidade e Deficiência-* (Ed Unesp), *-Inclusão e Sexualidade na voz de pessoas com deficiência física-* (Ed. Juruá), e coautora de livros infantis, dentre outras produções.

Este capítulo está subdividido em quatro partes: a) **O conceito de gênero:** será apresentado com base nas estudiosas Jimena Furlani, Guacira Lopes Louro, Lins, Machado e Escoura; b) **O conceito de sexualidade:** aprofundado por meio das oito abordagens que existem da sexualidade analisadas pela pesquisadora Jimena Furlani; c) **Gênero e sexualidade nos documentos curriculares da educação brasileira:** breve revisão sobre como tais temáticas estão, atualmente, presentes nos documentos que orientam o currículo escolar brasileiro, abordarei PCN, RCNEI, DCNEB, e a saída da discussão da BNCC e de muitos planos de educação; e por último, d) **Gênero e sexualidade na educação das pessoas surdas:** exponho alguns marcos na história da educação das pessoas surdas, destaco a trajetória de exclusões, perdas e desafios atuais das pessoas surdas na escola brasileira. Explicarei como as pessoas surdas foram e ainda são privadas do saber sobre gênero e sexualidade no espaço escolar. Para este debate me baseio na estudiosa Ana Claudia Bortolozzi Maia, estudiosa de gênero, sexualidade e deficiência. Destacarei a educação sexual e os saberes sobre gênero como um direito humano que é constantemente violado para as pessoas surdas.

Finalizarei o capítulo com uma discussão sobre como gênero e sexualidade não estão tão presentes também academicamente falando nos estudos surdos, assim como as vivências das pessoas surdas nos estudos de gênero e sexualidade na educação, ou seja, não é apenas um problema da escola, mas da própria produção de conhecimento sobre o assunto.

O conceito de gênero

Lins, Machado e Escoura (2016), em seu livro *“Diferentes, não desiguais”* apresentam uma síntese/revisão do conceito de gênero a partir de diversas teóricas feministas, tais como: Joan Scott, Judith Butler e a Louro da área da Educação. A partir delas, defendem que o gênero é uma interpretação cultural das diferenças sexuais biológicas que há em nós. É

através dele que pessoas articulam suas identidades, como também as emoções, as práticas e assim as diferenças percebidas em nossos corpos são postas numa estrutura de poder.

Todavia é importante explicar que o gênero mais bem compreendido pela teoria feminista vai muito mais além das diferenças percebidas nos corpos dos homens e das mulheres, ele nos mostra como as desigualdades entre o masculino e o feminino têm sido perpetuadas. Assim o estudo de gênero explica e se coloca contra a forma com que as características biológicas têm sido usadas para normatizar a desigualdade.

Em nossa sociedade, há certos “padrões” estruturais que normatizam como os comportamentos devem ser baseados, quando pensamos em gênero, e pouco se reflete sobre como as diferenças de gênero são produtos do meio, da cultura e da história na construção de nós mesmos/as. Tal construção, na maioria das vezes tem reproduzido desigualdade, tem reproduzido e perpetuado ações que inferiorizam pessoas pela por serem mulheres, por serem mulheres surdas, por serem mulheres negras, por fazerem parte da comunidade LGBT, e tantas outras especificidades. Contudo felizmente, há estudiosos e estudiosas que têm lutado contra a desigualdade de gênero e preconizado pela valorização da diferença, pois é ela que pode estabelecer / direcionar um novo caminho para a igualdade entre as pessoas (LINS, MACHADO E ESCOURA, 2016).

O gênero perpassa pelas construções sociais e é um dispositivo cultural que foi sendo desenvolvido historicamente e que nos hierarquiza na divisão feminino e masculino, em que o masculino domina todos os espaços de poder na maioria das sociedades conhecidas, tais como: a política (mais de 90% de quem preside os países do mundo são homens), a mídia, o exército, as grandes corporações, o cinema, a ciência e as maiores universidades, a religião (a maioria dos líderes religiosos e das figuras sagradas são homens), os esportes e entre outros (LINS, MACHADO E ESCOURA, 2016).

E é através dessa forma desigual de estruturar e de pensar o masculino e o feminino que as práticas sociais e quem domina o poder nas relações são impostos. Isso determina, por exemplo, o modo como devemos agir, o que devemos gostar. Se uma menina gosta de futebol, não pode. Se um menino gosta de balé, não pode. Essa tentativa de nos fazer acreditar que isso é o certo, acaba gerando desigualdades, e colocando o diferente como errado, e o excluindo.

As autoras e o autor Lins, Machado e Escoura (2016) nos mostram como o gênero está intrinsecamente ligado à luta do feminismo, uma luta que não é de hoje, bem como ela foi tendo novas perspectivas, à medida que conquistas foram sendo feitas, e isso é apresentado

através de uma linha do tempo, através daquilo que é conceituado por ondas feministas, e elas são três.

A primeira onda, final do século XIX, localizada na Europa e nos Estados Unidos evoca uma época em que as mulheres não tinham direito ao voto, nessa época o movimento “As sufragistas” ficou bastante conhecido, é claro que essa não foi a única causa do movimento, as mulheres também queriam direito à propriedade, como também à liberdade profissional, dentre outros (LINS, MACHADO E ESCOURA, 2016).

A segunda onda, nos anos 1960, vem para nos mostrar que a luta continua, mesmo com algumas conquistas alcançadas, as mulheres não se deram por vencidas. Agora, era a vez de lutar por seus corpos, pelo direito de decidirem o que fazer com seus corpos – aqui o aborto entra em evidência – como sentirem prazer com seus corpos, acesso a métodos de controle da concepção. A luta também perpassava por melhores condições de vida, bem como de trabalho. Nessa onda, há também de visibilizar a luta e a enorme contribuição do feminismo negro no Brasil, pois as especificidades das mulheres negras não estavam postas na primeira onda do feminismo europeu ou estadunidense. As mulheres negras trouxeram inúmeras outras questões que nos fazem entender melhor o que é gênero, mostrando que ser mulher é algo diferente quando articulamos raça e classe social. As mulheres feministas negras ajudaram a enfrentar o racismo no feminismo e o machismo no movimento negro (LINS, MACHADO E ESCOURA, 2016)

A terceira onda, iniciada nos anos 1990 e presente em vários lugares do mundo, e atual, já que a vivemos, vem para lutar por uma pluralidade de como podemos ver as mulheres, e não apenas na sua forma única: branca, cisgênero, heterossexual, sem deficiência. Aqui temos a teoria “*queer*” que dá provoca essa luta, aqui a teoria é defendida, pela estudiosa de gênero, Judith Butler. É a partir dessa onda que o feminismo e a teoria feminista vão se articular bastante com o movimento LGBT. A partir dessa onda, o conceito de gênero se aprofunda cada vez mais, se desenvolve bastante na academia e se torna um tema interdisciplinar em várias áreas do conhecimento, incluindo a Educação (LOURO, 1997; LINS, MACHADO E ESCOURA, 2016)

Logo, o estudo de gênero e o movimento pelos direitos das mulheres não é de hoje, e nem pode acabar hoje. É muito importante perceber que a luta das mulheres não ficou parada no tempo, nem foi interrompida pela dominação masculina que sempre ocupou, e ainda ocupa espaços de poder e prestígio majoritariamente. A cada época a sociedade e cultura, nas quais estamos inseridos/as demanda transformações no modo como a luta de gênero acontece, a fim

de romper com práticas abusivas, ou práticas baseadas apenas em nossas características biológicas.

Para Guacira Louro (1994), também é importante entendermos sobre as construções sociais com diferentes modos de pensar, diferentes linhas teóricas, de ver o outro, diferentes crenças e hábitos, pois tudo isso nos torna o que somos sobre ser mulher e homem e amplia a construção de conhecimento. A autora do campo da educação também defende que há muitas construções de gênero, em cada sociedade, em cada contexto histórico existe um entendimento de gênero. Logo, o feminino e o masculino passam por modificações ao longo da vivência da humanidade. Por conseguinte, para compreendermos as questões de gênero, precisamos refletir sobre o contexto histórico, a socialização daquela sociedade, formação e educação para entendermos as possibilidades da questão de gênero.

A questão de gênero se entrelaça com a sexualidade. Pois a sexualidade considerada normal e saudável, ou seja, a norma, em nossa sociedade, é aquela que tem uma linha de coerência com o gênero. Por exemplo, as mulheres devem performar a feminilidade, desempenhar papéis (previstos historicamente para elas) e viver os seus desejos e afetividade com os homens e vice-versa. Pessoas LGBT que tem uma experiência diferente com a feminilidade e masculinidade e com o desejo são agredidas, excluídas e até mesmo mortas em diversos lugares do mundo. A sexualidade se entrelaça com o gênero, pois as mulheres, também em muitos lugares do mundo, por conta da desigualdade de gênero também são julgadas por seus comportamentos sexuais, por suas roupas, por seus corpos, são agredidas, estupradas e também mortas pelo feminicídio.

Louro (2000) em seu livro *“O corpo educado – pedagogias da sexualidade”* a sexualidade precisa ser compreendida no sentido de que ela não é apenas uma questão pessoal, mas é social e política. Ela também é "aprendida", ou melhor, é construída, ao longo de toda a vida, de muitos modos, por todos os sujeitos. Percebemos isso quando vemos definições na sociedade para o que homens podem fazer, e o que as mulheres não podem e vice-versa e essas definições variam muito ao longo da história e das sociedades.

Os estudos de gênero nos mostram que em nossa sociedade é tudo enquadrado naquilo que é considerado “natural ou convencional” e o desvio é punido, e esses enquadramentos são disseminados e controlados por pessoas que comandam os espaços de poder, ou seja, homens brancos heterossexuais cristãos. Muitas dessas pessoas, em espaços de poder, trazem comportamentos baseados na valorização da não-diferença, sendo que é justamente através das diferenças que podemos, como sociedade, ampliar o nosso modo de pensar, valorizar as culturas e também compreender de forma crítica a questão do gênero (LOURO, 2000).

Para Carlos Skliar (2003), autor importante dos estudos surdos, em seu texto *“A educação e a pergunta pelos Outros: diferença, alteridade, diversidade e os outros “outros”* afirma que apenas através da Educação é possível valorizarmos diferenças em meio a um terrorismo indiferente. Para ele é impossível chamar ao outro para uma relação sem considerar as relações do outro com outros. Quanto à questão de gênero, podemos perceber na construção histórica que sempre colocaram as mulheres, e as pessoas LGBT, como os outros que devia ser apagado, anulado. Imaginemos a comunidade Surda que sempre foi apagada, anulada! A diferença, assim, não constituía um ponto de vista, mas uma distância que separa de um outro ou outros. As pessoas surdas também ocupam esse lugar de outro, daquele sujeito que é silenciado, apagado, visto como inferior.

Os estudos de gênero têm se mostrado cada vez mais caracterizados de uma relevância social muito grande, pois suas teorias abrem-nos os olhos ante a questões / temas / assuntos desconsiderados por uma sociedade fundamentada e naturalizada por desejos masculinos de homens brancos. E estes estudos se articulam a outros, como os de sexualidade, da população negra, da população surda, entre outros.

Contudo, apesar dessa relevância, atualmente temos assistido a uma distorção sobre o tema gênero na mídia e nos debates políticos brasileiros. Diversas pessoas tentam apagar e invalidar o debate de gênero, desqualificando estudos sérios e com relevância social, os chamando de “ideologia de gênero”. Furlani (2016), importante autora de gênero e sexualidade na área da educação ressalta que a “ideologia de gênero” e estudos de gênero são completamente distintos, uma vez que os estudos de gênero visam romper com práticas em que as mulheres sempre tiveram seus direitos e espaços na sociedade negados.

Tais direitos e espaços também foram negados através da biologia que foi usada por muito tempo pela Ciência, e pela própria Academia para determinar aquilo que se considera “certo” pela sociedade, no que diz respeito a comportamentos, posturas, práticas, capacidades e habilidades tanto de homens, quanto das mulheres. Porém, quando se trata das mulheres elas já foram vistas como seres inferiores, não dotadas de inteligências múltiplas, não merecedoras de direitos, e o estudo de gênero faz-se necessário justamente para romper com uma prática tal abusiva e marginalizadora que tem como fundamento o sexo – refiro-me ao órgão genital – que nossos corpos têm (FURLANI, 2016).

Além de não visibilizar uma única forma de ser mulher, é preciso ressaltar também que o gênero não se prende somente a essa categoria, afinal, ele perpassa por tantas outras, como por exemplo, a comunidade LGBT, e levando em consideração que somos seres plurais, uma mulher que, por exemplo, além de ser trans, também é negra, periférica, sua religião é o

candomblé e surda, o gênero a atravessa de várias formas, e toda essa pluralidade muitas vezes é negada e arrancada dessas pessoas pela sociedade.

Furlani (2016, s/p) afirma:

Hoje os estudos de gênero se aproximam também das discussões com outras identidades, como raça-etnia, classe social, religião, nacionalidade, condição física, orientação sexual etc., sendo, por isso, chamados de estudos de interseccionalidade.

Portanto, os estudos de gênero, muito diferente da “ideologia de gênero”, têm por objetivo fazer valer os direitos humanos, e promover políticas sociais que não mais marginalizem as pessoas pela sua pluralidade, esse estudo nos oportuniza novas formas de enxergarmos os sujeitos outrora apagados na nossa sociedade e cultura por comportamentos tradicionalistas e instituições conservadoras.

Dessa forma, também é possível percebermos a potência de oportunizar o acesso às pessoas surdas sobre as reflexões de gênero e sexualidade, a fim de promovermos uma construção efetiva de autonomia dessa comunidade.

O pesquisador Pedro Henrique Witches (2017), em seu artigo “*Gênero e sexualidade em educação de surdos*” *questiona* práticas de silenciamento das diferenças – em destaque as de gênero e sexualidade – que são conduzidas, principalmente, por um padrão audiológico de normalidade.

Witches (2017) defende que a escola é um espaço, que deve oportunizar ao surdo e à surda, experiências pelas quais não passaram, ou lhe foram negadas no seio familiar, como por exemplo, aprender e se comunicar em sua língua materna. É nesse ambiente que devem ser oportunizados momentos de interação que promovam o desenvolvimento linguístico, uma vez que isso em muitos casos é arrancado da comunidade surda dentro de seus próprios lares, como uma espécie de negação da ideia de deficiência, visto pelos pais / mães como algo que pode impossibilitar de seus/as filhos/as serem tratados como “normais” perante à sociedade, não vendo eles/as que negando o desenvolvimento linguístico de seus/as filhos/as negam-lhes experiências que constituirão seus modos de ser, sua subjetividade. Portanto, a escola deve ser um espaço acolhedor, e que proporcione novas experiências, diferentes do familiar, a esses sujeitos.

Para muitas pessoas que pertencem à comunidade surda foi negada a aquisição de sua língua natural, no caso a Libras, logo no processo de negação da ideia da deficiência não se estimulava o não uso da Libras, como também o estímulo auditivo era a única preocupação por parte de muitas famílias.

A essas pessoas deveria ter sido ofertada uma educação bilíngue, mas de acordo com Witches (2017), trata-se de uma questão complicada, pois a não oferta dessa educação é por escolha da família, e isso também por ser um direito dela, pode indiretamente prejudicar a constituição do sujeito surdo, uma vez que sua língua atravessa sua identidade, sua cultura, seu modo de ser, sua sexualidade e etc.

O estudioso também reitera que a importância de não tornar a surdez ou “ideia de deficiência auditiva” o condutor motriz da constituição das pessoas surdas, ele se afasta dessa condição e entendimento de deficiência para pensar construção do sujeito numa visão mais cultural, e se aproxima do conceito sócio-linguístico-cultural expandido a partir do campo dos Estudos Surdos. Isso significa dizer que pessoas surdas são pensadas pelo autor, assim como por Skliar (2016) e Gladis Perlin e Karin Strobel (2008) como sujeitos pertencentes a uma minoria linguística.

Assim, dentro do espaço familiar diversas crianças e jovens surdos não entram em contato satisfatório com a Libras, não se comunicam sem barreiras, não encontram ferramentas para construírem de modo complexo suas identidades, que não é só surda, a identidade racial da criança surda, a identidade de gênero, a sexualidade, todas essas identidades tem pouco espaço e a escola ao não falar de gênero e sexualidade, por conta das distorções da “ideologia de gênero” contribui para o silenciamento das identidades das pessoas surdas, que tem muito mais dificuldade de encontrar outros espaços para construírem essas identidades.

O conceito de sexualidade e as abordagens da educação sexual

A sexualidade, conforme já dito não é uma questão completamente natural e individual. Com Louro (2000) entendemos que a sexualidade é algo social e político, a forma como vivemos nossos corpos é altamente regulado socialmente.

A sexualidade também não é simplesmente natural, pronta, ela é "aprendida", ou melhor, é construída, ao longo de toda a vida, de muitos modos, por todos os sujeitos em diferentes sociedades. Desde cedo, em nossa cultura aprendemos como lidar com nossos corpos, quais corpos tem mais valor, quais os lugares sociais para quais corpos e as maneiras consideradas adequadas de vivermos nossos prazeres e identidades (LOURO, 2000).

Infelizmente, a sexualidade está envolvida na desigualdade de gênero, no machismo, no cerceamento dos direitos ao corpo pelas mulheres, na violência e assassinato das pessoas

não-heterossexuais. A sexualidade está envolvida no capacitismo também, pessoas surdas, cegas, com diferentes capacidades de mobilidade e intelectual não tem respeitado o direito à sexualidade saudável e livre de coerções (MAIA, 2019).

A educação sexual passou a ser ofertada na escola em meados dos anos 1990, e tornou-se um marco, mesmo que a passos nada céleres, uma vez que tal assunto devia ser tratado única e exclusivamente pela família. O foco do ensino, nessa época, abordava as questões do sexo relacionado à prevenção da Aids e da gravidez na adolescência, educação essa voltada apenas para o controle do corpo dentro de um padrão heteronormativo, bem como do controle do corpo feminino. Em outras palavras:

(...) a escola pratica a pedagogia da sexualidade, o disciplinamento dos corpos. Tal pedagogia é muitas vezes sutil, discreta, contínua, mas, quase sempre, eficiente e duradoura. (...) **Os propósitos desses investimentos escolares eram a produção de um homem e de uma mulher "civilizados", capazes de viver em coerência e adequação nas sociedades inglesa e brasileira, respectivamente** (LOURO, 2000, p. 10 e 11) (grifo nosso).

Algumas décadas e se passaram e a educação sexual, que hoje é um direito humano também não é com frequência ofertada com a qualidade e rigor que deveria. A estudiosa, pesquisadora e professora Jimena Furlani (2011) afirma que muitos/muitas profissionais não tem consciência ou decidem abordar a educação sexual a partir de um referencial teórico específico pois quando se trata de trabalhar a educação sexual, não falamos de uma tarefa fácil para muitos professores e professoras das demais áreas, afinal, ainda, muitos/as tem em mente que tal tarefa compete à/ao profissional da Biologia, uma vez que temas como AIDs, HIV, como evitar uma gravidez precoce, entrada na puberdade, ciclo menstrual, prevenção, vida sexual, dentre tantos outros assuntos são estudados, especialmente, por essa área do conhecimento no Ensino Fundamental II.

Assim sendo, percebe-se aqui, um certo “medo” por parte de alguns e algumas profissionais, fora da área da biologia, incluindo os e as pedagogas, e principalmente os/as TILS, em lidar com assuntos voltados a essa temática, provavelmente por falta de formação na graduação, ou formação continuada.

Uiara Vaz Jordão (2013), professora e pesquisadora com ênfase em Educação especial e surdez, em sua dissertação de mestrado, sob o título *“O que dizem os intérpretes de Libras no sudeste goiano sobre formação e atuação”*, após os resultados e análise de sua pesquisa, que tiveram a participação de onze TILS, ela apresenta um resultado espantoso. Ela afirma:

(...) a formação das TILS para atuar com alunos/as surdos/as é insuficiente e sua atuação inicia-se por um interesse ou ‘pressão’, ou seja, operam como ‘especialistas’, mas possuem apenas conhecimento básico da língua, muitas vezes precário e, nem ao menos são usuárias dessa língua efetivamente. (...) A atuação desses profissionais não pode ser vista como uma atividade mecânica, e sim como uma atividade baseada na organização educacional, didática e pedagógica com foco no atendimento do/a aluno/a surdo/a. (JORDÃO, 2013, p. 75 e 76)

A formação de TILS em nosso país necessita de estudo e pesquisas para a consolidação de uma formação eficaz, para isso, são necessárias políticas públicas que promovam uma formação continuada que possa romper com práticas que apaguem o sujeito surdo em sala de aula quando se trata de abordar conteúdos, como o gênero, a sexualidade, o corpo, sexo, prevenção, diferentes orientações sexuais, dentre outros, que tem sofrido severa perseguição e tentativa de apagamento nos documentos que regem a educação do nosso país.

Atualmente a BNCC (2017) coloca o tema da sexualidade no currículo apenas para o ensino Fundamental II e na área de Ciências e isso pode significar para muitos e muitas educadoras de outras áreas e das séries anteriores ou mesmo da educação infantil que este tema não faz parte do currículo, da prática educativa. Porém, fizemos a seguinte reflexão: *“Dedicar-se ao assunto em questão seria uma necessidade apenas de docentes do fundamental II e Médio?”*, *“Os e as pedagogas estão desobrigados a entender e estudar a sexualidade?”* e mais *“Estudar e lidar com a sexualidade na escola é realmente uma opção para os e as professoras?”*. Por exemplo, crianças na educação infantil quando saem das fraldas começam a conhecer os seus próprios corpos e as características corporais específicas das meninas e menino. Elas perguntam, questionam, a pedagoga, ou pedagogo saberá lidar com isso?

Crianças nos 5º anos do ensino fundamental tem idades variadas, geralmente a turma tem alunas e alunos de 10, 11 e até mesmo 12 anos. Nessa faixa de idade, por questões biológicas e culturais, as crianças falam sobre o corpo e sexo. Algumas meninas têm a sua primeira menstruação nessas séries, por vezes na própria escola. Os pelos pubianos dos meninos e das meninas começam a nascer, a autonomia na busca por informações é maior. O/a professor/a pedagogo/a estará preparado/a para lidar com isso?

Esses são alguns dos questionamentos que nós fizemos, se é mesmo “opcional” estudar a educação sexual, sabendo que a sexualidade é uma dimensão da vida humana e que ela estará dentro da escola, mesmo fora do currículo oficial.

A/o profissional da educação que se dedica a essa área de estudo e prática docente, de acordo com Furlani (2011) precisa debruçar seu olhar teórico e prático sobre as abordagens

existentes da educação sexual, pois elas estão intrinsecamente ligada à compreensão dos sujeitos sobre sua sexualidade, à vida sexual humana, à compreensão de valores morais e éticos pré-determinados pela cultura e sociedade na qual estamos/as inseridos/as, bem como compreender seus direitos nesses aspectos. Logo, tudo isso, de forma muito importante, determina como será a práxis pedagógica no desenvolvimento da educação dos discentes, por isso a importância de um/a profissional docente bem preparado/a.

A autora ressalta então que, mesmo sem consciência acerca de uma perspectiva pedagógica específica para trabalhar com a sexualidade, educadoras e educadores atuam a partir de certas práticas que podem ser enquadradas em um tipo de educação sexual, uma concepção de educação sexual existente (FURLANI, 2011).

As oito abordagens contemporâneas para a educação sexual por Jimena Furlani-

Apresentamos aqui neste capítulo a classificação elaborada pela pesquisadora da área da educação escolar, Furlani (2011) para que por meio de suas oito abordagens possamos também entender as tendências na educação sexual das pessoas surdas participantes do estudo.

São elas: a) abordagem biológico-higienista, b) A abordagem moral-tradicionalista, c) A abordagem terapêutica, d) A abordagem religioso-radical, e) A abordagem dos direitos humanos, f) A abordagem dos direitos sexuais, g) A abordagem emancipatória e h) A abordagem “queer”.

a) A abordagem biológico-higienista

O determinismo biológico para Furlani (2011) costuma marcar a prática pedagógica há muito tempo, pois o foco tem sido em promover a boa saúde humana, controlar as doenças sexualmente transmissíveis, evitar uma gravidez precoce, dentre outros. Essa perspectiva, também considera que as singularidades entre os corpos são decorrentes dos atributos corporais, o que naturalizou e ainda promove, desigualdades sexuais e de gênero, perpetuando em nossa sociedade comportamentos hoje não mais toleráveis como patriarcais, antiquados, retrógrados, preconceituosos, sexistas, misóginos.

É triste percebermos que tais comportamentos estiveram e ainda estão presentes na educação sexual escolar, perpassadas pelas disciplinas da área da Biologia, o que devemos levar em consideração é que a dimensão biológica deve ser ofertada, porém não deveria ser a única, deveríamos oferecer uma perspectiva menos reducionista e determinista sobre os homens e as mulheres, não perpetuar práticas e comportamentos que implicam num currículo mal trabalhado, que despreza a cultura na sexualidade.

Na nossa sociedade, a brasileira, em específico, há um comportamento paradoxal, a sexualidade que é tão presente nas músicas, novelas, séries, redes sociais, etc, é repudiada de ser abertamente discutida na família e na escola, há ainda o tabu de se falar sobre educação sexual, eu mesmo não tive em casa, lembro-me de que as únicas orientações eram não praticar a masturbação e nem fazer sexo até o casamento.

Furlani (2011) defende que a educação sexual deve se fazer presente na formação acadêmica do/a docente, como também no espaço escolar, a fim de romper com ideias como a educação sexual só deve se fazer presente somente na adolescência, afinal a prática sexual começa nessa fase, ou de que educação sexual na infância estimularia precocemente as crianças. Para a estudiosa, tais ideias são falácias, e elas merecem ser discutidas, a fim de evitar uma “educação sexual” silenciosa, no tabu, como a que eu e tantas outras pessoas tiveram em casa, em suas famílias.

Se faz necessário problematizar que ao não ter uma educação sexual organizada, pensada, humanizada, e que considera a cultura e não apenas a biologia faz com, especialmente, os meninos busquem informações, fora da escola, que promovem aprendizados de risco, machistas e muitas vezes baseados em pornografia.

b) A abordagem moral-tradicionalista

A perspectiva da abordagem moral-tradicionalista apresentada pela professora Furlani (2011) é contextualizada nos Estados Unidos, contudo remonta a uma época, não muito distante, vivida por mim, no Brasil, que é a abstinência sexual como base para a educação sexual. Para essa perspectiva, os programas de educação sexual que fossem mais “modernos” trariam conflitos e poriam em xeque toda a educação dada em casa, trazendo assim uma ideologia que fugiria à questão da boa moral e bons costumes tradicionais, como a monogamia, o casamento heteronormativo, a abstinência até o casamento, o desejo sexual centrado no homem e para as mulheres apenas destinados à reprodução humana, tudo isso

corroborar para uma prática machista, preconceituosa, uma prática que marginaliza as pessoas que não se enquadram nesse padrão.

Ainda nessa mesma perspectiva, é importante ressaltar que a não veiculação de informações, denota uma censura e provoca danos, uma vez que os adolescentes e jovens quando não têm acesso às informações científicas e humanizadas, as práticas sexuais perdem o caráter de serem feitas com segurança e confiança (FURLANI, 2011).

A educação sexual estadunidense baseada na abordagem moral-tradicionalista costuma trazer regras do que se considera “adequado” para uma boa educação sexual, regras essas, que tem como pano de fundo a orientação sexual, o estado civil, a raça, a classe social, a idade, a religião, afiliação, entre outros, são importantes na escolha de um/a parceiro/a, namorado/a. Não bastasse uma prática preconceituosa dentro das famílias, nessa perspectiva de educação sexual os/as docentes também deveriam ter práticas que ratificassem a moral tradicional, portanto, professores/as deveriam limitar livros considerados inadequados, inserir orações no espaço escolar, bem como reforçar a teoria da criação para opor à teoria de Darwin, tudo isso dentro, é claro, do currículo de ciências, a fim de reproduzir, nos que eles consideram uma educação sexual adequada, (FURLANI, 2011).

c) A abordagem terapêutica

Há um debate na mídia social atualmente que acalora muitas discussões, trata-se da “Cura gay” defendida por algumas igrejas. Através dessa abordagem, denominada terapêutica, pela Furlani (2011), há conclusões reduzidas e marginalizadoras para os aspectos da vida sexual, uma vez que essa perspectiva está ligada às instituições religiosas que muitas vezes fazem uso da mídia para propagarem a ideia de “cura da sexualidade alheia” atreladas a terapias em consultórios clínicos.

Ademais, Furlani (2011) nessa perspectiva, afirma que fazendo uso dessa fusão de elementos causais e da terapia, muitas igrejas ousam afirmar que pessoas da comunidade LGBT serão “curadas” de seus “desejos pecaminosos” e de “suas doenças como a AIDS”, aproveitando-se assim emocionalmente e financeiramente dessas pessoas, o que denota uma total falta humanidade e a brutalidade da homofobia em nosso país.

d) A abordagem religioso-radical

A abordagem religioso-radical é baseada em interpretações arcaicas e pouco contextualizadas da bíblia, dentro do discurso da religião, sendo a religião difusora de “verdades” que não podem / devem ser questionadas / cétricas no que diz respeito duma sexualidade considerada a “única e normal”. Essa abordagem e suas estratégias ainda são presentes em nossa sociedade numa tentativa de não permitir o fim da “tradicional família brasileira”, família essa na qual a mulher deve voltar a cumprir com seu “papel de submissa” ao seu marido, tal qual remonta o velho testamento da bíblia sagrada (FURLANI, 2011).

Quando a interpretação da bíblia é tida como única fonte de verdade e de maneira literal, única base para a moral e bons costumes na construção de educação sexual considerada adequada, Furlani (2011) define isso como a teoria do Fundamentalismo. Vale ressaltar, que essa prática rigorosa de obediência é percebida em outras culturas, que não a brasileira, como por exemplo, alguns povos que se comportam de maneira literal e fiel ao Alcorão, livro sagrado dos seguidores de Maomé. Em contexto brasileiro, vemos o fundamentalismo em alguns grupos católicos e evangélicos que se baseiam na bíblia de modo inflexível e impositivo para todas as demais pessoas do país (FURLANI, 2011).

e) A abordagem dos direitos humanos

Na história da humanidade é nítido que nem sempre houve garantias de uma equidade entre os grupos sociais. A desigualdade social foi e ainda é naturalizada. Todavia, a partir da década de 1970, no lado ocidental do planeta, os diálogos em prol de romper com as exclusões sociais ganharam visibilidade.

Tais diálogos, muitos frutos das lutas históricas dos movimentos sociais, lançaram luz às injustiças, à falta de direitos humanos universais, direitos que poderiam garantir igualdade, justiça, equidade às pessoas / comunidades que sempre viveram à margem da sociedade.

Muitas experiências de exclusão social perpassam por questões como o gênero, a sexualidade, a raça, as deficiências, a nacionalidade, e essas questões foram articuladas em uma declaração universal de direitos humanos visaria comedidas para enfrentar as desigualdades promovidas nesses casos (FURLANI, 2011).

Foi nesse contexto, a partir da década de 1970, que a educação sexual passou a ser reconhecida dentro dos direitos humanos, a ser abordada como fator de diminuição das

desigualdades entre homens e mulheres, da violência sexual e enfrentamento da LGBTFOBIA.

Furlani (2001) acredita que não exista uma neutralidade política no espaço escolar. Ela defende que hoje a formação de professores/as deve dialogar com políticas públicas que possam coibir as injustiças e desigualdades, que seja tanto dentro do espaço escolar, como na sociedade em si, para tanto, é impossível fazê-lo sem termos compreensão básica sobre os direitos humanos:

A partir da segunda metade do século XX, principalmente os movimentos sociais mostraram que os mecanismos de desigualdades e injustiças se articulavam a múltiplos marcadores sociais: sexo, gênero, sexualidade, raça, classe, geração. Dentro desses marcadores, os homens e as mulheres pertencentes às identidades subordinadas tinham não apenas seu estado de “sujeito de direitos” violado, mas também eram “vítimas” de específicos modos de discriminação, preconceito e violência, decorrentes de cada identidade cultural (FURLANI, 2011, p. 24).

Sujeitos sociais	Formas de preconceito
Mulheres	Sexismo, machismo, misoginia
Pessoas homossexuais, gays	Homofobia
Lésbicas	Lesbofobia
Travestis, transgêneros, transexuais	Transfobia
Negros e negras	Racismo e etnocentrismo
Populações indígenas	Etnocentrismo
Pobres, estrangeiros, migrantes	Xenofobia

(Fonte: Jimena Furlani, 2011, p. 24)

As desigualdades sociais a partir da metade do século passado evidenciaram que as injustiças presentes em nossa sociedade estão intrinsecamente ligadas a marcadores sociais de diferença, tais como: a sexualidade, a orientação sexual, a cor da pele, a etnia, a classe social, sendo assim a discriminação, marginalização, a invisibilização das pessoas pertencentes a esses grupos era naturalizada por pessoas pertencentes às classes consideradas superiores. (FURLANI, 2011)

Se a práxis pedagógica dos/as professores/as visa produzir uma sociedade que humaniza, que inclui, que é comprometida com o político, com o social, com a construção de uma sociedade equânime, é impossível fazê-la sem uma educação sexual que seja baseada também na abordagem dos direitos humanos, uma vez que essa perspectiva problematiza situações preconceituosas àquelas pessoas que são excluídas socialmente tornando-as visíveis aos olhos da sociedade, mesmo que parte da sociedade finja não enxergá-las. (FURLANI, 2011).

f) A abordagem dos direitos sexuais

Para abordar a perspectiva dos direitos sexuais, Furlani (2001) dialoga com um importante e pioneiro documento na construção de uma boa educação sexual, que é a Declaração dos Direitos sexuais criada no Congresso Mundial de Sexologia, realizado em 1997, em Valência (Espanha), a mesma passou por revisões em 1999 e aprovada no mesmo ano no 14º Congresso Mundial de Sexologia em Hon Kong.

Mesmo que tenha sido criada de modo generalizado no que diz respeito às diversidades de identidade sexual, essa declaração marca o início de conquistas por parte das classes sempre marginalizadas em nossa sociedade.

Com base na Declaração dos direitos sexuais, composta por 11 artigos, Furlani (2011) traz alguns questionamentos importantes no que diz respeito à educação sexual. São eles:

Quais os efeitos desses entendimentos no campo da Educação?
 Como seria uma pedagogia baseada nos “direitos sexuais”?
 Quais os debates pertinentes numa educação sexual que procura basear sua discussão da sexualidade reconhecendo os “direitos sexuais” como legítimos?
 Quais as diferenças na pauta curricular dessa educação sexual quando se consideram diferentes interesses no interior de diferentes identidades culturais: gays e lésbicas, mulheres negras, feministas, crianças e adolescentes?
 Quais as identidades merecedoras de “direitos sexuais”?
 Para a educação sexual, como seria uma pedagogia baseada nos direitos sexuais?
 (FURLANI, 2011, p. 26).

Tratar de assuntos de ordem sexual ainda é um tabu em nossa sociedade, porém para a estudiosa Furlani (2011), não dialogarmos sobre esses assuntos no âmbito da infância e adolescência é negar um direito, o direito à educação sexual.

É preciso que na comunidade escolar o diálogo aconteça principalmente abordando questões como a exclusão social da infância e da adolescência, como também abordar assuntos como a violência moral, física, de gênero, sexual, dentre outros.

A mídia sempre tem alertado sobre episódios que envolvam a sexualidade como abusos sexuais, pedofilia, pornografia, tráfico sexual, prostituição infantil, logo se faz necessário ter esses assuntos presentes no currículo escolar, a fim de denunciar e agir de maneira combativa em relação à essas práticas abusivas e garantir o direito efetivo a uma educação sexual de qualidade que atue como fator de proteção à infância e juventude.

g) A abordagem emancipatória

A educação sexual através de uma abordagem emancipatória tem como fundamento e base as reflexões teóricas e práticas das perspectivas críticas da educação, em especial do autor Paulo Freire. Na visão de Furlani (2011), foi a partir da educação popular que houve a inserção da pauta da sexualidade à dimensão pedagógica e política, isso contribuiu para uma educação denominada libertadora. As concepções freirianas evocam uma sociedade brasileira que seja mais integradora, e que não promova a desigualdade, desta forma poderemos ter uma práxis política que visa transformações, concomitantemente atrelada à teoria.

A estudiosa Furlani cita em seu texto a autora Sônia Maria de Melo (2002), autora que dialoga a partir da educação sexual emancipatória, com a intenção de mostrar que a essa abordagem é apresentada como uma ação qualitativa, intencionada, no processo de ensino, desta forma o objetivo é promover ceticismo para certezas fixadas no tempo, abrir diálogos, logo, produzir reflexão, a fim de construir cidadãos e cidadãs emancipadas.

h) A abordagem queer

A Professora Jimena Furlani (2011) acredita que a luta do movimento de liberação gay e do feminismo lésbico trouxe boas construções reflexivas e críticas, pois foi a partir desse movimento que a teoria “queer” possibilita uma ruptura com os preceitos que tentaram legitimar uma única identidade quando pensamos em discutir sexualidade e educação sexual.

A comunidade formada por gays e lésbicas, nos Estados Unidos, passou a sofrer críticas advindas por pessoas que não possuíam o mesmo espaço na sociedade que eles, embora lutassem pelos mesmos direitos, como as travestis, as pessoas trans, as *drag queens* e etc, não bastasse o preconceito da sociedade heteronormativa, o preconceito também residia na própria comunidade LGBT. Então esses sujeitos passam a questionar os entendimentos restritos de gênero e experiências dentro da sexualidade não-heterossexual. A educação sexual através da teoria “queer” vem para romper com uma única identidade dentro da comunidade (gay, masculina, branca e de elite), como também promover uma comunidade pluralizada, com base nas diferenças, desta forma temos a construção de uma nova política pós-identitária. (FURLANI, 2011)

Dentro dessa perspectiva, compreendemos de uma maneira mais aprofundada que a sociedade sempre tenta inferiorizar, ou invisibilizar pessoas que “apresentam” uma identidade

sexual “fora dos padrões”. O termo “queer”, que em português poderia ser traduzido para “viado” “bicha”, era inclusive utilizado, nos Estados Unidos para atingir as pessoas fora do padrão heterossexual.

O termo queer foi então ressignificado, a partir dos anos 1990, pela comunidade LGBT dos Estados Unidos como algo positivo e não negativo. Ser “queer” seria ser alguém não categorizável, uma pessoa que se orgulha de sua diferença de gênero e sexualidade e não precisa se definir em identidades fechadas. A escritora e historiadora cultural Tamsin Spargo (1999) é citada por Furlani (2011) para evidenciar que o termo “queer” pode ter a função de substantivo (a pessoa que vive a diferença), adjetivo (característica positiva diante da diferença) ou de verbo (que seria “queerizando”, tornando tudo diferente, plural e não-categorizável); “em cada caso é definido contra o ‘normal’ ou a normalidade”.

A teoria “queer” não desconsidera os aspectos preconceituosos em sua origem, mas aproveita-se disso justamente para construir uma ruptura forte e resistente no combate à proposta e naturalização de uma sociedade unicamente heteronormativa de forma muito sutil. (FURLANI, 2011)

Quando se trata da teoria “queer” Furlani (2011) afirma que devido a visibilidade que ela adquiriu nos últimos tempos há uma certa subversividade tanto em espaços sociais, quantos escolares, seja pelo ativismo gay e lésbico, seja pelas práticas sexuais da comunidade ou de suas formas identitárias.

Essa visibilidade deve ser aproveitada no sentido de revolucionar a visão sexo/gênero heteronormativa, focando nas tantas possibilidades de identidades “queers”, logo, pode haver a compreensão por parte da sociedade de que há formas plurais de gênero e desejo, quebrando assim com definições arcaicas e promovendo um processo de reflexão e nova construção de uma sociedade mais diferente.

Uma educação sexual baseada na teoria “queer” é a favor de uma desnormatização da sexualidade, no sentido de provocar reflexões e romper com posturas e práticas preconceituosas. A práxis pedagógica deve sempre ter por base propostas que dialoguem com a criticidade, uma vez que as normatizações sempre têm como pano de fundo a veia política e histórica, sendo assim são questionáveis e mutáveis. (FURLANI, 2011)

Para a estudiosa Furlani (2011) a teoria “queer” tem o poder de questionar o pensamento naturalizado nos currículos, em especial quanto às diferentes sexualidades, gênero, raça e outros. A teoria “queer” vem para oportunizar que questões como de gênero, sexualidade, raça, etnias possam fazer parte do currículo escolar e não mais serem definidas como representações negativas.

Jimena Furlani (2011) faz uso de outras duas estudiosas da teoria “queer”, que são feministas pós-críticas, tais como a pedagoga Deborah Britzman (1995), e a pesquisadora da área da educação Guacira Lopes Louro (1994) para evidenciar que se a escola quer promover uma educação que, de fato, seja transformadora, ela precisa de um projeto forjado na ética para impulsionar e visibilizar a diferença, logo desconstruir na educação que a heteronormatividade é a única forma de identidade desprovida de contestalidades. Essa teoria precisa ser perspicaz no sentido de provocar e questionar as “verdades” já impostas ao longo do tempo, verdades essas que legitimaram desigualdades sexuais e de gênero, marginalizando quem não faz parte da mesma.

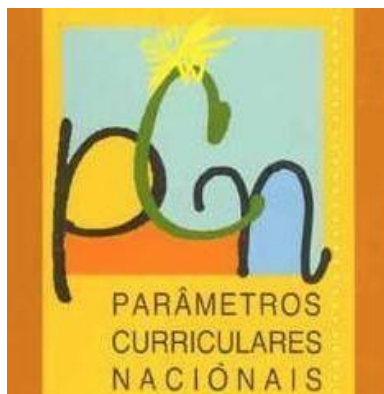
Gênero e sexualidade nos documentos curriculares da educação brasileira-

Como Pedagogo Bilíngue, sei da necessidade e do dever de conhecermos os documentos legais que regem a educação no nosso país, uma vez que tais documentos podem tanto acessibilizar, inserir, oportunizar a aquisição do conhecimento, entretanto, e infelizmente, também podem promover retrocessos. Além disso, é preciso que saibamos que temos o respaldo legal que ampare nossas ações pedagógicas.

A seguir, apresento uma síntese da análise e leituras que fiz sobre a presença dessas temáticas nos documentos curriculares da educação brasileira como parte de nossa reflexão bibliográfica e teórica para chamar a atenção para os recuos que estamos vivendo no que diz respeito ao trabalho com a educação sexual, o que pode comprometer ainda mais o acesso das pessoas surdas aos conhecimentos de gênero e sexualidade.

Considerando o meu tema de pesquisa, o foco foi analisar o que os documentos orientam sobre o assunto, especialmente na área de Ciências, pois é o local que tem sido alocada a sexualidade. Para isso, dentre os principais documentos curriculares que norteiam a Educação Básica e que serão aqui analisados estão: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN); as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB) e a Nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Comecei a análise pelos Parâmetros Curriculares Nacionais.



Fonte: Portal do MEC, 1997.

O documento afirma que a escola tem como grande desafio superar a discriminação, valorizando os grupos que compõem a sociedade, sendo assim foram desenvolvidos os Temas Transversais, dentre eles, o Caderno de Orientação Sexual (BRASIL, 1998).

Esse caderno aponta que a finalidade do trabalho da Orientação Sexual é oportunizar momentos para que os/as aluno/as possam refletir sobre sua sexualidade, de forma livre de coerção e responsabilidade. Além disso, o documento determina que ao fim do Ensino Fundamental cada discente seja capaz de: respeitar a diversidade de valores, crenças e formas de expressão relativos à sexualidade; identificar e repensar tabus referentes à sexualidade; reconhecer que características atribuídas ao masculino e feminino são construídas socialmente e posicionar-se contra a discriminação associada a essas construções; proteger-se de relacionamentos sexuais coercitivos ou exploradores; ser solidários em relação aos portadores do HIV; adotar práticas de sexo protegido; prevenir-se de uma gravidez “indesejada”; e usarem corretamente os métodos contraceptivos.

Para alcançar com êxito o que é determinado no documento, é necessário que se estabeleça uma relação de confiança entre docentes e discentes. Para isso, o/a educador/a deve se mostrar disponível para conversar a respeito das questões apresentadas, não emitir juízo de valor sobre as colocações feitas pelos/as alunos/as e responder às perguntas de forma direta e esclarecedora. Informações corretas do ponto de vista científico ou esclarecimentos sobre as questões trazidas pelos/as alunas são fundamentais para seu bem-estar e tranquilidade, para uma maior consciência de seu próprio corpo bem como as relações de gênero.

Na relação família-escola os PCN defendem que :

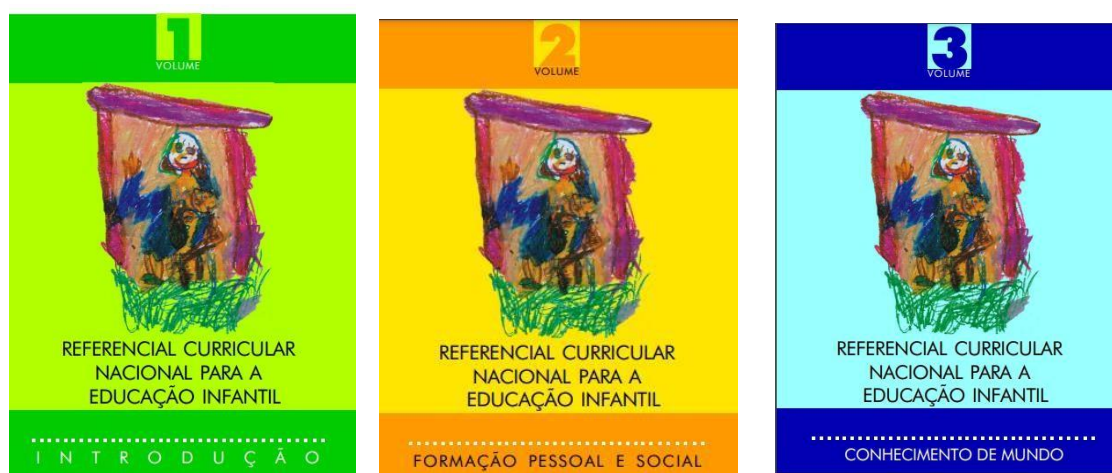
(...) a partir de uma visão pluralista de sexualidade **e o papel da escola é abrir espaço para que essa pluralidade de concepções, valores e crenças possa se expressar**, (grifo nosso) não compete à escola, em nenhuma situação, julgar como certa ou errada a educação que cada família oferece. Antes, **caberá à escola trabalhar o respeito às diferenças**, (grifo nosso).

(...) **a partir da puberdade, os alunos também já trazem questões mais polêmicas em sexualidade**, já apresentam necessidade e melhores condições de refletir sobre temáticas como aborto, virgindade, homossexualidade, pornografia, prostituição e outras. (grifo nosso) **É importante que a escola possa oferecer um espaço específico dentro da rotina escolar para essa finalidade**. (grifo nosso) (PCN, volume 10.2, 1997, p. 88)

Vale ressaltar que a abordagem sobre o corpo não deve permanecer nas informações sobre a anatomia, o funcionamento, faz-se necessário que a postura dos/as educadoras leve em conta os fatores culturais que atravessam a construção da identidade biológica, psicológica e social de cada pessoa.

Somente oferecendo espaços para discussões sobre o gênero, poderemos combater relações autoritárias promovidas em casa, no espaço escolar, e em tantos outros lugares, pois assim poderemos questionar a rigidez dos “padrões” estabelecidos por uma sociedade patriarcal, a fim de que tenhamos uma sociedade equânime.

O segundo documento que utilizamos para verificar o que foi dito conceitualmente sobre gênero e sexualidade e como essa temática está presente na educação brasileira, nos documentos que regulam o currículo e a prática educativa brasileira foi o RCNEI - Referencial curricular nacional para a educação infantil – que foi produzido em três volumes.



Nosso trabalho identificou nos volumes um e dois, assuntos que de alguma forma se alinham com o nosso trabalho. O terceiro volume não foi analisado, pois o mesmo não contempla nossa temática.

O Volume um aborda em dois momentos distintos duas temáticas importante para nós: primeiramente, “*Diversidade e individualidade*”, sem seguida, “*Respeito aos vários tipos de estruturas familiares*”.

No tópico “*Diversidade e individualidade*”, há de forma muito resumida o papel do/a docente, esse/a profissional não deve se abster de oportunizar momentos nos quais cada criança tenha a sua diferença respeitada, e que as demandas de cada uma delas também o sejam. Lê-se:

Cabe ao professor a tarefa de individualizar as situações de aprendizagens oferecidas às crianças, considerando suas capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas assim como os conhecimentos que possuem dos mais diferentes assuntos e suas origens socioculturais diversas. Isso significa que o professor deve planejar e oferecer uma gama variada de experiências que responda, simultaneamente, às demandas do grupo e às individualidades de cada criança. **Considerar que as crianças são diferentes entre si, implica propiciar uma educação baseada em condições de aprendizagem que respeitem suas necessidades e ritmos individuais, visando a ampliar e a enriquecer as capacidades de cada criança, considerando-as como pessoas singulares e com características próprias.** (grifo nosso) (RCNEI, volume 1, 1998, p. 32 e 33)

Em minha leitura, esse trecho do documento ressalta as garantias ao/à estudante surdo/a, (e tantas outras especificidades) no que diz respeito à sua diferença – no caso, a surdez –, pois a mesma deve ser respeitada, não estigmatizando, mas sim de forma singular, assim sendo a oportunização do conhecimento deve respeitar a sua necessidade e ritmo individual, a fim de promover uma educação emancipatória.

No tópico “*Respeito aos vários tipos de estruturas familiares*”, o documento que rege a educação infantil não é explícito no sentido de considerar as famílias que fujam ao padrão heteronormativo. Logo, como um pedagogo/a poderia agir nessa questão? Lê-se:

Constate-se que as famílias, independente da classe social a qual pertencem, se organizam das mais diversas maneiras. Além da família nuclear que é constituída pelo pai, mãe e filhos, proliferam hoje **as famílias monoparentais, nas quais apenas a mãe ou o pai está**

presente. Existem, ainda, as famílias que se reconstituíram por meio de novos casamentos e possuem filhos advindos dessas relações. Há, também, as famílias extensas, comuns na história brasileira, nas quais convivem na mesma casa várias gerações e/ou pessoas ligadas por parentescos diversos. É possível ainda encontrar várias famílias coabitando em uma mesma casa. Enfim, **parece não haver limites para os arranjos familiares na atualidade.** As crianças têm direito de ser criadas e educadas no seio de suas famílias. O Estatuto da Criança e do Adolescente reafirma, em seus termos, que a família é a primeira instituição social responsável pela efetivação dos direitos básicos das crianças. **Cabe, portanto, às instituições estabelecerem um diálogo aberto com as famílias, considerando-as como parceiras e interlocutoras no processo educativo infantil.** (RCNEI, volume 1, 1998, p. 76)

O Volume dois também apresenta dois tópicos importantes que garantem ao/à educanda a oportunidade de uma educação que perpassasse o gênero.

No tópico “*Respeito à diversidade*”, as diferenças de gênero, bem como outras diferenças são apontadas e como não devem passar de modo despercebido. Lê-se:

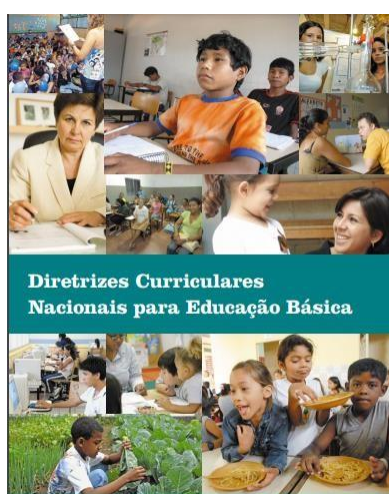
Para que seja incorporada pelas crianças, a atitude de aceitação do outro em suas diferenças e particularidades precisa estar presente nos atos e atitudes dos adultos com quem convivem na instituição. Começando pelas diferenças de temperamento, de habilidades e de conhecimentos, até as diferenças de gênero, de etnia e de credo religioso, o respeito a essa diversidade deve permear as relações cotidianas. Uma atenção particular deve ser voltada para as crianças com necessidades especiais que, devido às suas características peculiares, estão mais sujeitas à discriminação. Ao lado dessa atitude geral, podem-se criar situações de aprendizagem em que a questão da diversidade seja tema de conversa ou de trabalho. (RCNEI, volume 2, 1998, p. 41)

No tópico “*Identidade de gênero*” é ressaltado como o/a professor/a exerce um papel de muita relevância, pois é na sala de aula que tabus e práticas patriarcais, sexistas, misóginas e tantas outras, podem ser rompidas, a fim de se promover uma educação que respeite e que se garanta os valores de igualdade desde muito cedo na vida de uma pessoa.

No que concerne a identidade de gênero, a atitude básica é **transmitir, por meio de ações e encaminhamentos, valores de igualdade e respeito entre as pessoas de sexos diferentes** (grifo nosso) e permitir que a criança brinque com as possibilidades relacionadas tanto ao papel de homem como ao da mulher. **Isso exige uma atenção constante por parte do professor, para que não sejam**

reproduzidos, nas relações com as crianças, padrões estereotipados quanto aos papéis do homem e da mulher, como, por exemplo, que à mulher cabe cuidar da casa e dos filhos e que ao homem cabe o sustento da família e a tomada de decisões, ou que homem não chora e que mulher não briga. (grifo nosso) (RCNEI, volume 2, 1998, p. 41 e 42)

O terceiro documento, no qual também fiz uma busca para encontrar o que foi dito sobre gênero e sexualidade e como essa temática está presente na educação brasileira, nos documentos que regulam o currículo e a prática educativa brasileira foi Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB).



Fonte: Portal do MEC, 2013.

O documento rege como deve ser a educação desde o nível da educação infantil, bem como as diversas modalidades da educação como, por exemplo, Educação Profissional Técnica; Educação Especial; Educação para Jovens e Adultos; Educação Escolar Indígena; Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; dentre outros.

Oportunizar o estímulo à reflexão crítica é o foco, e para isso o Projeto Político Pedagógico da escola deve articular, desenvolver e avaliar suas propostas pedagógicas ao construírem seus currículos ofertando as diversas áreas do conhecimento que afetam a vida humana nas diversas escolas, tais como: o gênero, a educação sexual, a saúde, direitos das crianças e adolescentes, dentre outros.

O documento também determina que a responsabilidade da promoção de uma educação adequada e responsável não perpassa apenas sobre os ombros dos/as docentes, pois, os órgãos executivos dos sistemas de ensino devem produzir e disseminar

materiais que contribuam para a erradicação de discriminações e preconceitos, aí incluídos o racismo, sexismo e a homofobia.

As diretrizes abordam de modo muito raso as questões de gênero, mesmo assim, são documentos importantes para esta problemática, pois oportunizam a necessidade de discutir as diferenças. É uma forma de enxergarmos que cada escola não deve permanecer inerte frente às questões sociais e cumpra seu papel na superação de desigualdades.

O último documento, a BNCC, é o responsável pela elaboração dos currículos. Esse documento esteve envolto em polêmicas nos últimos anos.



Fonte: Portal do MEC, 2018.

(...) a escola como um espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades (...) (BRASIL, 2018, p.14).

O documento da BNCC eliminou as discussões de gênero, que estava presente nos anteriores, e reduziu bastante o trabalho com a sexualidade, por ter sido publicado em momento de bastante polêmica envolvendo a “ideologia de gênero”.

Para a estudiosa de gênero, Furlani (2016) a ideologia de gênero ganhou visibilidade ao aparecer no debate sobre a reformulação dos Planos de Educação desde 2014, e é apresentado à sociedade como algo negativo, pois o objetivo seria a “destruição” das famílias brasileiras.

A pesquisadora ressalta que uma parte conservadora da Igreja Católica juntamente ao movimento pró-vida basearam-se num site chamado Observatório Interamericano de Biopolítica, e a partir dele alavancaram o posicionamento contrário à

“ideologia de gênero”, além disso, personalidades do meio religioso e político brasileiro como o pastor Magno Malta, a pastora e atual ministra Damares Alves, o ex-deputado e atual presidente da República, Jair Bolsonaro, basearam-se também em duas obras para comporem sua narrativa.

Primeiro, no livro de Dale O’Leary intitulado *Agenda de gênero*, de 1996. A autora é uma militante pró-vida, que relata seu ponto de vista de ações de mulheres feministas ligadas à ONU na apresentação do conceito de gênero para as políticas públicas sobre os direitos das mulheres. Dale O’Leary não é pesquisadora, não fez uma pesquisa acadêmica sobre o assunto, e seu livro contém distorções sobre os estudos de gênero e o trabalho de mulheres feministas.

O segundo, livro de Jorge Scala, cuja primeira edição é intitulada “*Ideologia de gênero: o gênero como ferramenta de poder*”, de 2010, que no Brasil, curiosamente, é intitulado “*Ideologia de gênero – o neototalitarismo e a morte da família*”, de 2015. De acordo com Furlani (2016) esse advogado argentino faz uma série de interpretações desqualificadoras dos estudos de gênero, o que auxiliou na construção da “ideologia de gênero”.

Os estudos de gênero têm se mostrado cada vez mais caracterizados de uma relevância social muito grande, pois suas teorias abrem-nos os olhos ante a questões / temas / assuntos desconsiderados por uma sociedade fundamentada e naturalizada por desejos masculinos de homens brancos. Furlani (2016) ressalta que a “ideologia de gênero” e estudos de gênero são completamente distintos, uma vez que os estudos de gênero visam romper com práticas em que as mulheres sempre tiveram seus direitos e espaços na sociedade negados.

Os estudos de gênero, muito diferente da “ideologia de gênero”, têm por objetivo fazer valer os direitos humanos, e promover políticas sociais que não mais marginalizem as pessoas pela sua pluralidade, esse estudo nos oportuniza novas formas de enxergarmos os sujeitos outrora apagados na nossa sociedade e cultura por comportamentos tradicionalistas e instituições conservadoras.

Devido a toda essa polêmica, a BNCC ganhou as páginas dos jornais nos últimos anos, pois devido às pressões exercidas por grupos religiosos conservadores e políticos que estão no poder, houve a retirada das expressões “orientação sexual” e “identidade de gênero” da versão final da BNCC. Como agirmos, sendo que esse documento promove um retrocesso?

Se por um lado legitima-se a abordagem da sexualidade nos currículos, como fazê-la desatrelada das questões de gênero?

Como abordar as múltiplas dimensões da sexualidade, as IST, o uso de contraceptivos sem destacar as desigualdades, os obstáculos e as hierarquias de gênero? Suprimir esses temas da BNCC reflete uma visão conservadora, como uma ameaça à chamada “família tradicional”, mas acima de tudo desconsidera o acúmulo de debates, pesquisas e conquistas dos movimentos sociais em busca da equidade de direitos. Por outro lado, a sexualidade é apresentada em associação com doenças, violência e gravidez, evidenciando um distanciamento entre a orientação proposta e a vivência dos estudantes. (SANTOS, PEREIRA e SOARES, 2018, p. 1180)

Oportunizar momentos de aprendizagem sobre o gênero e sexualidade na escola é de extrema urgência, a fim que rompamos com a violência e o modo “tradicional” como a sociedade naturalizar certos “padrões”, uma vez que a escola é um espaço de promovermos a cidadania equânime. Logo, por mais que na BNCC os termos gênero e orientação sexual foram excluídos como resultado da pressão de segmentos conservadores, isso não deve significar que tais assuntos não devam ser oportunizados no espaços escolares e acadêmicos, pois fazem parte da necessidade diária dos próprios estudantes dialogarem de forma aberta, clara, respeitosa sobre assuntos que muitas vezes a família ainda não quer se dispor a construir o diálogo.

Por mais que a bancada política evangélica-conservadorista queira excluir a discussão de gênero em espaços escolares, isso não apagará as identidades e diversidades sexuais, pois como Furlani (2016) defende de modo perspicaz, não foram os estudos de gênero que “criou” a homossexualidade, a comunidade LGBT ou as formas plurais de enxergamos as pessoas, o debate de gênero defende uma visibilização dessas pessoas, defende que essas mesmas pessoas não sejam marginalizadas por suas identidades. Os estudos de gênero buscam que os direitos humanos sejam garantidos às pessoas que nunca estiveram em pé de igualdade numa sociedade baseada única, e exclusivamente na heterossexualidade, bem como garantir que a diversidade possa proporcionar mudanças sociais no nosso modo de pensar e ver o mundo.

Para Furlani (2016) a falta de embasamento e bons argumentos promovem um ataque a palavras como diversidade, homofobia, o gênero e a própria identidade de gênero. O não esclarecimento desses termos, certamente, provoca confusão, engano, a reprodução e manutenção de mais preconceitos e mantém também uma alienação que garante a não inserção, por exemplo, da comunidade LGBT na nossa sociedade de forma honesta e justa. O discurso separatista promovido por projetos como o “Escola sem-partido” precisa ter fim, e o estudo de gênero feito com seriedade e

responsabilidade pode contribuir para a formação de uma sociedade muito mais plural e equânime.

Enfim, com análise feita dos documentos legais, concluímos que gênero e sexualidade são temáticas que aparecem nos documentos curriculares brasileiros com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, marcam presença também nos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e são apagados, infelizmente, quase completamente, da Base Nacional Comum Curricular.

Gênero e sexualidade na educação das pessoas surdas

Na história da educação brasileira, as escolas representavam um espaço reservado apenas à elite do país. Com o processo de democratização escolar, a educação tornou-se obrigatória para todos e todas, inclusive para pessoas com deficiências como garante o Artigo 205 da Constituição Federal de 1988. Em 26 de setembro de 1857, em colaboração com o governo brasileiro, fundado foi o Colégio Nacional para Surdos-Mudos de Ambos os Sexos, a primeira Instituição de Educação de Surdos do Brasil, atualmente denominada Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Esse dia ficou registrado na história da comunidade surda como o Dia do Surdo, sendo comemorado até os dias atuais. Em 2002, a Libras foi reconhecida como língua oficial do Brasil pela promulgação da Lei nº 10.436/02, que aponta como dever do “poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos” a garantia de apoiar “o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio de comunicação, objetivo e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil” (BRASIL, 2002). A luta da Comunidade Surda resultou nesta lei, a partir da qual os surdos e surdas passam a ter a cultura e a identidade surda reconhecida, sendo então vistos como pessoas cidadãs e não mais apenas como deficientes.

Mesmo com um Instituto referência como o INES e a Libras sendo ofertada de acordo com a Lei, a educação no que diz respeito a gênero e sexualidade não avançou tanto, conforme notamos em três estudos que encontramos em repositórios digitais, são eles: de Karen Ribeiro (2011) *Sexualidade e Gênero: estudo das relações afetivas de jovens surdas de uma escola municipal de educação de São Paulo*, Dalila Matos Pereira (2019) *Surdez e Sexualidade: Representações sociais da pessoa surda no acesso*

à *informação sobre a sexualidade*, Maria Fernanda de Arruda Campos (2015) *Concepção da sexualidade de estudantes surdos usuários de Libras em uma escola polo*. Mais à frente, apresento uma breve síntese de cada pesquisa.

Todavia, essa não é uma questão que se restringe à comunidade surda, a educação sexual e contra a desigualdade de gênero para ouvintes também não alcançou de forma efetiva a comunidade ouvinte do nosso país, conforme os estudos de Furlani (2016), pesquisadora referência no assunto, nos mostram. Por isso, compreendemos que se a educação sexual não alcança plenamente pessoas ouvintes que não enfrentam as barreiras da comunicação no seio da família, por exemplo, imagine a comunidade surda, que sempre foi marginalizada pela sociedade, sem muitas alternativas de acessar este conhecimento de maneira informal, no espaço da família ou de forma autônoma.

É preciso entendermos que ainda hoje as pessoas surdas se encontram excluídas de diversas informações e conhecimentos que circulam majoritariamente em Língua Portuguesa em nosso país. Na Academia, os livros, artigos e trabalhos são exigidos pela maioria dos/as docentes a serem apresentados, lidos e realizados na L2 das pessoas surdas. Como estudar gênero em uma língua que não é a sua? Como entender a sexualidade em uma língua que não é a sua? Como compreender o tema de gênero e sexualidade sem sinais desenvolvidos e apropriados de tradução? Estes são alguns questionamentos que nos expõe as lutas ainda muito grandes a serem vencidas sobre esta questão.

Sabemos que a falta de conhecimento sólido sobre determinados assuntos gera desinformação, propaga “fake News”, etc. Quanto ao tema de gênero e sexualidade, o mesmo ainda é visto de maneira distorcida em nossa sociedade patriarcal e machista. Em virtude disso, os conhecimentos nem sempre se apresentam nos espaços necessários (escola e universidade) e isso se agrava no caso das pessoas surdas que tem mais dificuldades de acessar essas informações fora da escola e da universidade, tem obstáculos para alcançarem os materiais do assunto (estão em português) e estarem incluídas nas diversas outras situações (nas interações sociais, na televisão, na internet, revistas, livros) em que informações variadas do assunto estão presentes.

Outro agravante dessa relação gênero, educação sexual e pessoas surdas diz respeito ao preconceito que a nossa sociedade capacitista tem com as pessoas com deficiência, com as pessoas com diferentes capacidades e com o povo surdo. É comum a prática de invisibilizar a sexualidade daqueles e daquelas que escapam das normas sociais. Dentro das escolas, um espaço que deveria ser somente acolhedor, não é

diferente, pois ela também há práticas preconceituosas, e muitas vezes naturalizadas por professores/as e até integrantes da gestão escolar, estudantes surdas, bem como estudantes cadeirantes, cegos, com deficiência intelectual entre outros são vistos como “assexuados”, sem direito ao corpo, ao prazer, a autonomia, infantilizados e por isso excluídos dos conhecimentos, já rasos, sobre gênero e sexualidade (MAIA, 2019).

Se a escola defende a ideia de que é inclusiva, ela deve garantir o direito de educação a todos/as, logo, a formação continuada para todas as especificidades deve acontecer, bem como também para o tema de gênero e sexualidade, somente assim essa escola, de fato, acolherá seus alunos e alunas em seus anseios e angústias, além de romperem com práticas preconceituosas (LINS, MACHADO E ESCOURA, 2016).

Quanto à educação de surdos e surdas Benevides, Machado e Costa (2020) reiteraram que todo cuidado é necessário, pois a comunidade surda pode em muitos momentos ao longo de sua construção de identidade, não ter acesso à sua língua natural, isso pode promover uma transmissão a eles/as de uma cultura, comportamentos, práticas e posturas arcaicas e carregadas de preconceitos. É no ambiente escolar, que muitas vezes esse público tem o primeiro contato e oportunidades de dialogar e tirar dúvidas de assuntos, como por exemplo, a sexualidade, ou assuntos que provavelmente poucas pessoas de dentro da própria família teria abertura, rigor, cuidado, preparo, ou domínio da língua - Libras – para explicar como a política. Logo, a escola, precisa sempre ter em mente quão importante é seu papel na construção e formação integral desses sujeitos.

É importante destacar que não apenas a escola precisa avançar em relação a educação sexual das pessoas surdas, a academia tem muitas lacunas nesse assunto. A discussão sobre gênero e sexualidade não está presente de maneira significativa nos Estudos Surdos, que centram os debates nas questões da linguagem, na identidade surda e pouco ainda dialoga com os outros atravessamentos e identidades das pessoas surdas, tais como: a cor da pele, gênero, orientação sexual, classe social, entre outras.

Ao mesmo tempo, os estudos de gênero e sexualidade não discutem de maneira significativa as experiências das pessoas surdas, a literatura é muito centrada na identidade de gênero e orientação sexual, também se da raça, classe social, língua, entre outras. Existem pouquíssimos trabalhos de gênero e sexualidade, conforme nosso levantamento bibliográfico mostrou que falam sobre pessoas surdas. E é muito importante a conexão desses campos de estudo, é muito urgente essa intersecção, pois

peessoas surdas também tem gênero e sexualidade e direito à educação que contemplem tais temáticas ainda silenciadas quando falamos das diferenças.

No levantamento bibliográfico nos repositórios da CAPES, do IBICT e no Google acadêmico encontramos apenas quatro estudos de gênero e sexualidade na educação centrados exclusivamente nas pessoas surdas. O exercício de fazer o levantamento deixou perceptível, para nós, o quão escasso são os estudos dirigidos ao gênero e à educação sexual de pessoas surdas, uma vez que encontramos poucos trabalhos centrados na questão.

Um dos primeiros trabalhos que levantamos foi o estudo brasileiro de doutorado na Educação: “Sexualidade e gênero: estudo das relações afetivas de jovens surdas de uma escola municipal de educação especial de São Paulo”, da pesquisadora Karen Ribeiro (2011). A pesquisa aborda vivências da sexualidade de jovens surdas adolescentes de uma escola pública. A pesquisadora entrevistou professoras, agentes, inspetoras, além de ouvir dez jovens surdas. O estudo investigou como se constitui a sexualidade dessas estudantes e qual o papel desempenhado pela escola e pela família nesse processo.

Karen Ribeiro (2011) afirma que foi constatado que as jovens surdas apresentam desinformação, dúvidas e mitos sexuais, alguns muito próximos da realidade de outras jovens. Mas elas não têm acesso às informações detalhadas relativas à prevenção das DST/Aids e aos métodos contraceptivos, em função do desconhecimento da Libras pela maioria da população ouvinte, da falta de acesso a livros e revistas e à internet, da ausência de intérpretes de Libras e das legendas nos programas de TV.

Verificou-se que, apesar da pouca fluência em Libras, as mães das jovens são consideradas por elas pessoas significativas em relação aos valores e informações ligados à sexualidade. Na escola, algumas iniciativas ressaltam os aspectos biológicos da sexualidade e não há um programa sistemático de educação sexual que contemple seus aspectos positivos para além da prevenção (RIBEIRO, 2011).

No estudo da pesquisadora, destacou-se, por fim, que a construção da sexualidade dessas jovens foi marcada não só pelo controle e pela tutela do sexo feminino, presente em nossa sociedade machista, mas pela desigualdade social no seu cruzamento entre gênero e deficiência. As jovens percebem a falta de comunicação que as cerca, tanto decorrente da falta de traquejo com a Libras, quanto advinda do silêncio que marca a discussão sobre o sexo na família e na escola (RIBEIRO, 2011).

O segundo estudo encontrado por nós, foi a pesquisa brasileira de mestrado em Educação Escolar “Concepção da sexualidade de estudantes surdos usuários de libras em uma escola polo” da pesquisadora Maria Fernanda de Arruda Campos (2015). Essa pesquisa foi realizada no interior de São Paulo em uma escola estadual com alunos e alunas surdas, por meio de roda de conversa e debates sobre a sexualidade.

Para Campos (2015) a comunidade surda não recebe as informações necessárias para o seu pleno desenvolvimento, uma vez que sua língua materna não é de uso da maioria no espaço escolar o que dificulta em muito, seu aprendizado.

A carência do conhecimento de Libras pelas pessoas ouvintes que a cerca e a pouca difusão desta língua acaba acarretando uma visão distorcida de vários conhecimentos, inclusive os que tangem a construção da sexualidade (CAMPOS, 2015).

O trabalho da estudiosa acompanhou, investigou e fomentou as informações sobre Sexualidade trazidas pelas experiências das pessoas surdas daquela unidade escolar para identificar os maiores entraves e desafios da educação desses/as estudantes, a pesquisadora questiona inclusive a limitação dos e das intérpretes em fazerem a interpretação de conteúdos alinhados à educação sexual e gênero, tudo isso a fim de promover debates, construções e desconstruções de temas sobre Sexualidade (CAMPOS, 2015).

O terceiro estudo encontrado foi a pesquisa brasileira de doutorado em Educação “Surdez, gênero e sexualidade: um estudo sobre o imaginário social em uma escola de ensino fundamental bilíngue no sul do Brasil” desenvolvida pela pesquisadora Márcia Beatriz Cerutti Müller (2017). Essa pesquisa é um pouco diferente das outras, anteriormente mencionadas, pois é um estudo que não toma a identidade surda a partir da deficiência.

Müller (2017) investigou o imaginário social, das/os docentes, em uma Escola Bilíngue, e suas concepções em relação à surdez e às pessoas surdas, à gênero e à sexualidade e o reflexo nas práticas pedagógicas, bem como verificou como as/os discentes surdas/os se percebem em relação a essas temáticas.

A pesquisadora afirma em sua tese que a escola, às vezes, discute sobre gênero e sexualidade, mas também há indícios de um silenciamento em relação aos temas sexualidade, gênero e diversidade e que colaboram para tais obstáculos a falta de formação acadêmica e o imaginário cultural e historicamente construído.

Acredita-se na necessidade de mudança, não apenas nos textos legais, nos modos de nomear os outros diferentes, mas na maneira de olhar as pessoas, e as diferentes formas de expressão e comunicação (MÜLLER, 2017).

O quarto e último estudo que encontramos é bastante próximo da nossa pesquisa e foi realizado no exterior. A investigação sobre a temática da surdez e sexualidade sobre a pessoa surda em Portugal é escassa, isso motivou a pesquisadora Dalila Matos Pereira (2019) a se debruçar sobre o tema, em seu estudo “Surdez e sexualidade: Representações sociais da pessoa surda no acesso à informação sobre a sexualidade”. Ela começou fazendo uma revisão da literatura apresentando os conceitos para sexualidade e surdez, a identidade surda, como é a sexualidade da pessoa surda, o conhecimento que essa mesma pessoa tem sobre o tema, como os meios de comunicação interferem, e o papel dos TILS.

Com a intenção de melhorar a acessibilidade da pessoa surda à informação sobre a sexualidade e percebendo que esta é uma temática de difícil abordagem para várias pessoas, para a autora foi importante explorar estas questões a partir das experiências da própria pessoa surda. Neste sentido, de acordo com ela, perceber o que a pessoa surda sente e sabe sobre a informação que envolve o conceito em estudo é fundamental.

Pereira (2019) fez a utilização da técnica do grupo focal, o que fez gerar mais informações durante as interações que foram realizadas entre os e as participantes, que num ambiente descontraído e de amizades expuseram os seus conhecimentos, receios e esperanças para o que poderá ser alterado de forma a acederem a toda a informação, tal como a pessoa ouvinte.

A pesquisadora concluiu que a aprendizagem da pessoa surda sobre a sexualidade tem evoluído em relação a outros estudos, no entanto, ainda são relatadas diversas dificuldades que tornam a informação inacessível a essa população. Ao longo desse estudo foram relatadas dificuldades relacionadas à falta de referentes gestuais, como também dificuldades na transmissão de informação entre as principais fontes de informação (escola, médico e família) relatadas pelos/pelas participantes do estudo.

Os e as participantes revelam ter um conhecimento diversificado sobre a temática, mas sugerem que as dificuldades e barreiras identificadas sejam trabalhadas e ultrapassadas. A principal mudança estaria na presença mais efetiva do/da intérprete em locais importantes para aceder a estes conteúdos, como a televisão ou nos consultórios médicos. Mas também sugerem que a televisão poderia disponibilizar mais conteúdos sobre esta temática (PEREIRA, 2019).

Todos esses trabalhos do levantamento bibliográfico citados foram importantes para nós, pois por meio deles conseguimos identificar o que tem sido produzido no assunto e montarmos nossos instrumentos de pesquisa, entendermos respostas semelhantes das entrevistadas e caminhos possíveis para a análise dos dados.

Capítulo III

Educação Sexual e de gênero das pessoas surdas: análise dos resultados da pesquisa

Este capítulo é dedicado à apresentação dos dados produzidos nas entrevistas com as quatro participantes do estudo. Pretendemos com o capítulo responder ao nosso objetivo de pesquisa, o qual propunha analisar a acessibilidade à Educação sexual e as informações e conhecimentos das questões de gênero pelas pessoas surdas, para tanto, começarei trazendo a apresentação do perfil das participantes, em seguida os três eixos contendo as análises que realizamos.

Caracterização do perfil das participantes surdas no estudo.

Participaram do nosso estudo quatro mulheres, Cristal, Jade, Rubi e Safira³. A seguir, apresento uma caracterização do perfil de cada uma delas, a fim de que seja possível termos uma compreensão da realidade escolar e familiar dessas pessoas surdas e as experiências de vida, pelas quais elas passaram no que diz respeito à educação sexual e de gênero, as diferentes realidades que cada uma trilhou ao longo de suas vidas até a participação da pesquisa, bem como a formação acadêmica, primeiro contato com a L1, religião, tipo de surdez, dentre outras perguntas que fiz.

Participante Nº 1: Cristal

Quando fiz o convite à Cristal, para que participasse do meu estudo, e falei sobre o tema, ela ficou um pouco apreensiva, mas não recuou, também disse que se precisasse a mãe poderia participar para ajudar a responder perguntar sobre a infância, o início da educação escolar, assuntos que talvez ela já tivesse se esquecido. Eu agradei a generosidade, expliquei que não era necessária a participação de sua mãe, expliquei também o foco da pesquisa – o sujeito surdo – e tirei suas dúvidas naquele momento inicial.

No dia da entrevista com Cristal, que durou cerca de 1:15h, tivemos uma grata surpresa, pois o nosso guião da entrevista, o formulário, disparou as suas falas, tanto, que algumas respostas ela já dava antes mesmo de perguntarmos, como já mencionei no

³ No capítulo um, eu fiz um agradecimento especial às participantes e expliquei os motivos pelos quais escolhi os codinomes Cristal, Jade, Rubi e Safira, que serão usados com constância aqui, no capítulo três.

meu capítulo de metodologia. No geral, foi tranquila, aberta e agradável a entrevista com ela.

Cristal, com idade de 38 anos, tem união estável com um surdo, é cisgênero, se identifica como uma mulher branca, ela é mãe de duas crianças (um menino e uma menina ouvintes e que sabem Libras), sua religião abrange tanto o espiritismo quanto o catolicismo. É a única surda em sua família do lado paterno e materno, a mãe teve rubéola durante a gestação, levando à surdez da participante.

A mãe de Cristal suspeitou da surdez quando a filha tinha 1 ano e meio de idade, pois a chamava e ela não respondia. Na infância, ela relatou que a comunicação foi muito complicada, porém, hoje, se comunica plenamente com sua família através única e exclusivamente da Libras. Acrescentou que sua surdez é de nível moderado.

Seu primeiro contato com a Libras foi tardio, com 13 anos de idade, quando pôde ser inserida no espaço escolar.

Quanto à formação acadêmica, Cristal nos contou que já tentou cursar Enfermagem, fez 2 períodos, mas de acordo com ela não tinha qualidade na interpretação, o que a fez desistir dos estudos. Em seguida, tentou cursar Química, mas também não deu certo pelo mesmo motivo, agora, está em sua terceira tentativa, no curso superior, e segue confiante de que conseguirá concluir o curso, pois para ela, há qualidade no trabalho efetuado pela equipe de TILS, bem como as disciplinas cursadas foram essenciais para sua nova visão de mundo, atualmente, ela cursa as disciplinas finais do curso, e está ansiosa para a conclusão de sua primeira graduação.

Cristal é a única das participantes que faz uso da aposentadoria por deficiência auditiva, que é um benefício do INSS devido à PCD auditiva. Na realidade, trata-se da aposentadoria especial ao segurado com deficiência, que se estende a todos os cidadãos com deficiência física, intelectual ou sensorial. O benefício é pago às pessoas que possuem impedimentos a longo prazo e condições físicas/mentais que impossibilitam sua participação de forma plena e efetiva na sociedade.

Participante Nº 2: Jade

Jade ficou muito feliz com o convite para a participação no estudo, tanta foi a sua alegria, que na hora do convite ela já queria marcar o dia e a hora da entrevista para a minha grata surpresa. Expliquei que meu Prof. Co-orientador gravaria um vídeo em

libras detalhando meu estudo, e que assim que estivesse pronto, eu enviaria, a fim de que ela tirasse todas as suas dúvidas.

No dia tão esperado por Jade, a entrevista que tinha a intenção de durar entre 30 e 45m, foi além do esperado. Como ela foi a segunda participante do nosso estudo, ficamos na expectativa. Será que o guião também dispararia suas falas, nos perguntávamos, o que também aconteceu para a nossa satisfação como pesquisadores/ras.

Tivemos uma segunda participação generosa, tranquila a todo momento, e com o desejo dela inclusive de contar para seus conhecidos sobre a participação no nosso estudo. Ela queria fazer fotos inclusive, para registrar o momento, mas explicamos sobre o CEP, e como ele a resguardava naquele momento de participação do estudo, que precisava ser sigiloso.

Jade afirmou que considerou de muita relevância a nossa pesquisa para a comunidade surda, uma vez que conforme ela mencionou, durante toda a vida sendo participante ativa na comunidade surda, nunca, tinha participado de um momento tão único como aquele.

Jade tem 48 anos de idade também tem união estável com um surdo, o qual tem surdez moderada. Ela se identifica como uma mulher parda. É uma mulher cisgênero e evangélica. Mãe de duas mulheres ouvintes, uma já adulta que lhe deu um neto, e a outra filha ainda é adolescente. Ambas as filhas sabem Libras.

Assim como Cristal, Jade é a única surda em sua família, tanto do lado paterno, quanto do materno. Seu tipo de surdez é profundo, e para se comunicar, faz uso da escrita e da oralização, pois boa parte da família consegue entendê-la, e às vezes ela também faz uso da leitura labial. Ela também informou que nunca usou aparelho auditivo.

Seu primeiro contato com a Libras também foi tardio, por volta dos 11 anos lá em Brasília, mas somente aos 14 anos ingressou no espaço escolar.

Quanto à formação acadêmica, ela está em sua primeira formação de ensino superior, e nunca tinha tentado cursar nenhum outro curso superior. Atualmente, ela também cursa as últimas disciplinas de seu curso.

Participante N° 3: Rubi

A entrevista com Rubi foi a terceira que realizamos, e eu como pesquisador iniciante já me sentia muito mais à vontade, boa parte do nervosismo da primeira entrevista tinha passado.

A participante é muito comunicativa, se expressa bem e não se negou a responder nenhuma das questões que lhe foram propostas. Emitiu sua opinião livremente, bem como generosa, sempre dava respostas além do que esperávamos.

Rubi tem 45 anos, é divorciada, foi casada com um surdo, teve um filho ouvinte, se identifica como negra. É uma mulher cisgênero, não tem religião e não frequenta nenhuma igreja, mas mantém o costume de ler a Bíblia.

Ela tem surdez profunda. Tem um primo com deficiência física, mas é a única na família que tem deficiência auditiva. A comunicação em família perpassa o uso do Português escrito e a oralização com a mãe, mas com a irmã é completamente em Libras. Nunca fez uso de aparelho auditivo ou coclear.

Ela tinha 14 anos de idade quando teve seu primeiro contato com a Libras, embora tenha entrado na escola regular aos 12 anos. Ela relatou também que com 5 anos frequentou a APAE⁴, e lá era proibido o uso da Língua de Sinais, ela podia somente oralizar.

Atualmente, ela está com o curso superior trancado por motivos pessoais.

Participante N° 4: Safira

A nossa última entrevista aconteceu com a participante Safira. O encontro durou quase 2 horas devido a espontaneidade e grande desejo em responder abertamente a todas as perguntas e sem hesitar, como ela mesma disse várias vezes ao longo da entrevista.

Safira tem uma personalidade questionadora, forte, comunicativa, expressiva, não aceita um “não” como resposta. Nos deu respostas longas e ricas em detalhes

⁴ APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais foi criada em 1954 e hoje está presente em mais de duas mil cidades pelo Brasil. A APAE Goiânia foi fundada em 1969 e é uma associação civil beneficente, sem fins lucrativos, que atua na defesa e garantia de direitos, na prevenção e no atendimento de pessoas com deficiência intelectual, associada ou não a outras deficiências (deficiências múltiplas).

primorosos, que assim como as demais participantes, também contribuíram de forma tão importante ao nosso estudo.

A participante tem 31 anos de idade, solteira, ainda não é mãe, se identifica como branca. É uma mulher cisgênero e não tem religião, porém acredita em Deus.

Sua surdez é a profunda, e em sua família ela também é a única pessoa surda. A comunicação em casa conforme relatou, é um “mix de tudo”. A mãe sabe Libras, já o pai e o irmão não sabem o bastante. Ela também afirmou que quando está conversando com a mãe, e o pai quer participar do diálogo, ela faz uso do Bimodalismo⁵. Ela nunca usou nenhum tipo de aparelho auditivo.

Seu primeiro contato com a Libras foi aos 8 anos de idade, apesar de já estar na escola regular desde os 5 anos.

Ela concluiu sua primeira graduação, hoje, continua seus estudos fazendo uma especialização. Safira exerce a jornada dupla de trabalho. Pelo matutino exerce a profissão de pedagoga em uma unidade escolar, e no vespertino trabalha em um comércio.

As categorias de análise

Depois de todo esse percurso, chegou o momento de socializar os resultados da minha pesquisa empírica, realizada a partir das vivências de quatro mulheres surdas através das entrevistas e os três eixos de análise que produzimos.

É nesse momento, que o objetivo geral da pesquisa, a análise sobre a acessibilidade à Educação sexual e as informações e conhecimentos das questões de gênero pelas pessoas surdas será apresentado, assim como os específicos.

Outra informação que precisa ser considerada, é a de que as falas das participantes surdas é a transcrição da voz das duas TILS que participaram das entrevistas, uma vez que as quatro participantes não tem domínio pleno de sua L2, elas não fizeram uso de Português oralizado, nem escrito, logo a presença das TILS foi a fim de garantir uma participação honesta e justa, bem como uma apresentação totalmente real dos dados.

⁵ O Bimodalismo surge após o insucesso do ensino oralista, aquele que obrigava as pessoas surdas a somente oralizarem. Este sistema artificial não enfatiza exclusivamente o oral, mas o bimodal. Tal proposta caracteriza-se, então pelo uso simultâneo de sinais e da fala.

Eixo 1

A educação sexual familiar: silêncio, tabu, controle/vigilância, negligência.

O objetivo desse eixo é apresentar e discutir a forma como a família, a primeira instituição educativa das entrevistadas surdas, procedeu em relação a educação sexual e de gênero. Foi nesse eixo que consegui perceber a presença recorrente do silêncio, tabu, controle e negligência promoveram uma “deseducação sexual” na vida das pessoas surdas.

O silêncio por parte da família, foi uma constante na fala das quatro participantes desse estudo. Pensamos que isso deva à forma como os pais/mães foram “educados” sexualmente, além da falta de preparo, informação, dentre outros fatores que contribuíram para que a temática da sexualidade no contexto familiar, perpetuasse-se, logo, desencadeando o que poderíamos chamar de deseducação sexual como afirma Maia (2020).

Quando perguntamos se elas sabiam o que era a menstruação quando ela apareceu pela primeira vez: o silêncio, o tabu em se dialogar, e a negligência por parte da família são nítidos nas respostas de três das quatro participantes. Somente uma delas afirmou que a mãe tinha explicado o que era a menstruação, e que no espaço escolar houve zero informações sobre esse mesmo assunto.

A Cristal afirmou:

(...) “Quando a minha menstruação chegou pela primeira vez a minha mãe e minha irmã já tinham me ensinado. Com 13 anos, minha mãe começou a me explicar como usar o absorvente. Com 16 anos chegou minha menstruação, e eu já sabia o que era, não foi um susto, mas dentro da escola nunca tive nenhuma informação. (...)”

Jade relata que sua mãe lhe deu informações muito rasas. Somente lhe entregou um absorvente, sem dar detalhes. A entrevistada acrescenta que o absorvente era caro naquela época, ainda se usavam os “paninhos” feitos a partir de roupas velhas para conter o sangue. Quando a primeira menstruação veio, o silêncio iniciado pela mãe, foi ensinado à filha, ela aprendeu a sentir vergonha e não falar sobre a menstruação sem que a mãe precisasse dizer nada:

(...) Quando eu tinha 12 anos de idade, minha me deu um presente, e eu fiquei toda feliz. Quando eu abri o presente, era um absorvente. E eu não entendi, perguntei o que era, porém, minha mãe só falou que o

momento logo chegaria, e que era pra eu guardar. **Eu fiquei envergonhada e escondi o absorvente.** Minha mãe não explicou nada, ela só me deu o absorvente. Minha menstruação chegou aos 13 anos, e **eu não tive coragem de procurar minha mãe.** A minha mãe não permitia que assuntos como gravidez fossem permitidos. (...) (grifos nossos)

Rubi nos contou também o quão esse momento foi complicado, pois ninguém da família forneceu informações. A chegada da primeira menstruação aconteceu na escola, lá, uma professora a acolheu:

(...) Com 13 anos a minha primeira menstruação veio, meu pai e minha mãe não me disseram nada. Então, teve um dia na escola, e eu sentia que meu corpo estava doendo. E eu pensei que eu tinha me cortado, a professora ao perceber, disse, não, você não se cortou. Vem cá. Me levou ao banheiro, e me ensinou a usar o absorvente, como eu devia fazer, **eu queria chorar muito, fiquei com muita vergonha.** Depois ela chamou meu pai, explicou o que aconteceu. (...) (grifo nosso)

(...) eu sempre achei que tinha me cortado, depois do primeiro mês, do segundo, terceiro, eu acabei me acostumando com a menstruação. (...)

Safira nos relatou o quão não ter informações adequadas no início da adolescência a fizeram pensar em hipóteses que a deixaram completamente assustada com a chegada da primeira menstruação:

(...) Eu também não sabia o que era sexo, o que era ovulação, fecundação, essas coisas eu não sabia que existia. Até os 11 anos ninguém me falava nada. Na minha família ninguém me orientou. E a minha menstruação veio com 11 anos. E eu pensava que quando eu menstruasse eu perderia a virgindade, pois eu ia sangrar. Sangrou, perdeu a virgindade, eu pensava. Eu tinha dificuldade de usar o absorvente, era complicado aquilo. Fiquei menstruada 7, 8 dias. No mês seguinte, a menstruação veio novamente, pensei, certeza, que perdi minha virgindade, estou sangrando de novo. (...)

As falas de Jade, Rubi e Safira associam a menstruação a um acontecimento desconhecido, assustador, sigiloso e constrangedor, bem diferente da Cristal que já estava preparada pela mãe e pela irmã. Jade e Rubi experimentaram uma transformação do corpo feminino como algo vergonhoso, que não poderia ser dito, mas resolvido no silêncio. Essa forma de educar as meninas para a menstruação, por meio do silêncio, é uma abordagem que reforça a desigualdade de gênero, ensina às mulheres que seus corpos são nojentos e sujos.

No artigo “*Entre vergonhas e silêncios, o corpo segredo. Práticas e representações que mulheres produzem na experiência da menstruação*” de autoria das estudiosas e pesquisadoras Marlene de Fáveri e Anamaria Marcon Venson (2007) há um retrato de como diferentes sociedades, fruto do machismo, inventaram nomes pejorativos para a menstruação, reforçando a construção cultural de que se deve usar um código para manter aquele assunto no seu devido lugar, no escuro, no apagamento, no silenciamento:

(...) Por exemplo, na língua inglesa, é coloquialmente usada a designação ***period* (período)**, mas também a palavra ***curse* (maldição)**. (...)

(...) Na língua alemã, são usadas as expressões ***ich binouf der roden welle* (estou na onda vermelha)**, ou ***die monatliche sache* (coisa mensal)** (...)

(...) As espanholas, quando menstruam, usam o mesmo termo dito em ***caso de doença: estoy mala***. (...)

(...) Na Argentina, as mulheres dizem que estão ***indispuestas* (indispostas)**, termo somente usado nessa situação. (...)

(...) As italianas dizem que estão ***in quei giorni* (naqueles dias)** (...) (Fáveri e Venson, 2007, p.67)

No português falado em Portugal, Chico é sinônimo de “***porco***”, daí o advento da palavra “***chiqueiro***” (Fáveri e Venson, 2007). Logo, a expressão brasileira “estar de chiqueiro” também reforça essa linguagem codificada que ensina as mulheres a terem vergonha em falar sobre algo natural como a menstruação em público, assim como outras expressões, por exemplo, “o tomate estourou”, “mar vermelho”, “tá com a boiada”.

O estudo em gênero deve ser ofertado recorrentemente para que práticas de silenciamentos com as apresentadas sejam erradicadas dos nossos espaços sociais, como apontam Fáveri e Venson:

A categoria gênero auxilia sobremaneira nas análises dos dados, haja vista que a menstruação é uma característica sexual que tem justificado diferenças de gênero. As meninas aprendem na experiência da menstruação que mostrar ou mencionar os assuntos do corpo é vergonhoso, aprendem a incorporar a vergonha, e o sentido da menstruação é apreendido e reelaborado para marcar o feminino no silêncio (FÁVERI e VENSON, 2007, p.78).

O silêncio educa também, educa para o medo e a passividade. A não oferta da educação sexual crítica, desconstrutiva do machismo faz com que as meninas sejam menos autônomas em relação aos seus corpos, e não consigam ter uma visão positiva sobre si. Ter uma relação positiva com seu corpo tem impacto na forma como elas cuidam delas mesmas, em todos os aspectos: exames preventivos, sexo seguro, planejamento dos filhos/filhas, busca por ajuda em casos de abuso sexual, estupro ou violência contra a mulher.

Durante as entrevistas, duas das participantes do estudo relatam sofreram abuso sexual:

(...) Somente quando houve o abuso fui entender que o corpo do homem era diferente do da mulher, que o órgão sexual era diferente, que homens tinham pênis. (...)

(...) A pessoa surda precisa reconhecer seu corpo, e que também essa mesma pessoa não deve aceitar o contato físico, o abuso de outros, porque isso aconteceu na minha vida. (...)

Abuso sexual é crime, conforme consta na Constituição Federal (1988) do nosso país. A família, a escola, sociedade, todas as instituições têm o dever de proteger as crianças e jovens do abuso sexual, não se pode ser negligente:

Art. 227 - É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

§ 4.º A lei punirá severamente o abuso, a violência e a exploração sexual da criança e do adolescente. (Constituição Federal, 1988)

Infelizmente, esse crime não costuma ser amplamente denunciado por conta da desigualdade de gênero que desresponsabiliza os agressores por seus crimes, pela “educação sexual” que é reproduzida para o silêncio, consequentemente, essa deseducação sexual culpabiliza a vítima (MAIA, 2016).

A ausência de educação sexual pode ser considerada uma negligência, principalmente quando pensamos nas pessoas surdas e nas pessoas com deficiência, pois elas são as mais vulneráveis ao abuso sexual, uma vez que conforme aponta Windy Ferreira (2008), uma importante autora feminista que discute essa temática:

(...) a vulnerabilidade das pessoas com deficiência à violência sexual tem como raiz dois fortes fatores: primeiro sua *invisibilidade* na malha social e, segundo, **o fato de que a condição ‘deficiência’ oferece segurança ao perpetrador do abuso sexual porque ele tem consciência de que o risco de desvelamento do crime e de denúncia é insignificante**: quem vai acreditar em uma pessoa com deficiência? **Como ela vai explicar o que aconteceu?** (...). (grifo nosso) (Windyz Ferreira, 2008 p, 120).

A ONG “*Save the Children*”⁶ da Suécia (2002, s/p) discorreu que o grau de vulnerabilidade das crianças com deficiência ao abuso sexual é proporcional a várias situações e contextos. Abaixo, alguns que se atrelam às pessoas com deficiência:

Há à falta de capacidade física para defender-se.
 Há à falta de habilidades comunicativas (habilidades linguísticas) para relatar o que aconteceu:
 Há à falta de estímulos favoráveis ao desenvolvimento de suas habilidades, autoproteção, independência e autonomia;
 Há à falta de informações básicas e orientações sobre a sua própria sexualidade:
 Há à falta de recursos físicos e emocionais para enfrentar o abuso.

Conseguimos perceber que as crianças e jovens surdas, em relação aos itens acima, já estão mais expostas pela barreira da linguagem, logo, a educação sem autonomia, sem conhecimentos básicos de sua sexualidade, seu corpo, acentuaria essa vulnerabilidade.

Windyz Ferreira (2008) defende que a não oportunização de uma educação sexual adequada corrobora para a perpetuação da vulnerabilidade de pessoas com deficiência, logo, essa temática de extrema seriedade carece urgentemente constituir foco de atenção mundial de pessoas que ocupam os espaços políticos e de poder, bem como profissionais da educação, pesquisadores/as, terapeutas e a sociedade civil organizada como um todo.

Vale ressaltar, que nós como docentes, devemos sempre promover a reflexão sobre o papel da escola na conscientização da família e da sociedade em geral sobre como proteger nossas crianças e adolescentes, especialmente as com deficiências e crianças surdas, da violência sexual, papel esse que é fundamental no cenário político atual brasileiro, onde há uma parcela política que insiste em promover uma deseducação sexual a todo custo.

⁶ Save the Children – Organização não governamental criada em 1919, para dar às crianças um início de vida saudável, a oportunidade de aprender e a proteção contra os perigos. A ONG é atuante em mais de 100 países, e em 2020, alcançou mais de 197 milhões de crianças, incluindo 1,1 milhão aqui na América.

Uma parte da sociedade julga que a educação sexual no ensino fundamental I e II “incentivaria” a promoção da relação sexual precoce, sendo que isso não tem fundamento científico. A educação sexual defendida pelos estudos de gênero e sexualidade é aquela que se adequa as faixas etárias das crianças (FURLANI, 2011).

Por que de acordo com a BNCC o tema da sexualidade (ainda que limitado à área de Ciências), deveria ser oportunizada somente no final do ensino fundamental e anos do ensino médio? Uma educação que fosse adequada e iniciada desde a educação infantil não proporcionaria uma maior autonomia e menor vulnerabilidade das crianças? Além disso, não ajudaria a formar uma sociedade muito mais justa quanto aos direitos de cada pessoa em relação a seu corpo e ao corpo das demais?

Infelizmente, a falta de informações e de conhecimento não se fez presente apenas na adolescência dessas mulheres que participaram das entrevistas, pois na vida adulta, já em relacionamentos, duas delas também nos deram relatos impactantes de como a não acessibilização ainda deixou traumas.

Muitas famílias evitam o diálogo na adolescência (GONÇALVES, FALEIRO E MALAFAIA, 2013). Mesmo sendo a adolescência uma fase em que há tantas mudanças no corpo, na mente, na identidade, como se ele, o diálogo, fosse o responsável por estimular a prática sexual antes do tempo ou a uma prática excessiva sexual, o que é um erro, e que gera muitos outros, e que podem levar a experiências dolorosas mesmo na vida adulta.

Jade nos contou que sofreu bastante na primeira relação sexual, ficou com muito medo justamente devido à falta de informação. Como o namorado também era surdo, foi ele, a primeira pessoa a explicar a ela, já com 19 anos de idade informações importantes:

(...) Quando eu comecei a namorar eu não sabia o que era uma DTS, eu não sabia como ficar grávida. Eu comecei a namorar com 18 anos. Com 19 eu namorei firme, tive a minha primeira relação sexual, e eu sofri muito, gritava com medo. E meu namorado surdo foi a primeira pessoa que me explicou sobre o uso dos contraceptivos, da injeção ou do comprimido para evitar a gravidez. E foi com ele que eu casei, depois nos divorciamos. Eu não tinha conhecimento de nada. (...)

Cristal também nos contou que na sua primeira relação sexual estava completamente perdida, pois não sabia absolutamente nada, o que a deixou traumatizada, além disso não sabia dos riscos de ser contaminada com uma IST⁷:

Quando comecei a namorar eu não tinha informações sobre doenças sexualmente transmissíveis. Inclusive minha primeira relação sexual foi muito assustadora, uma vez que eu não tinha informação. Foi muito traumático. Fiquei com muito medo na minha primeira vez. Logo após a primeira relação, que sangrou, foi muito traumático, e eu guardei pra mim, e não contei para minha mãe.

As estudiosas e pesquisadoras Doriana Lamberg e Glacielli Oliveira (2017) em sua pesquisa intitulada “*Mulheres surdas e violência de gênero*” convidaram 53 mulheres surdas a participarem do estudo, somente 15 aceitaram. Durante as entrevistas, as autoras perguntaram às participantes do estudo se elas já foram forçadas a fazer sexo, três delas confirmaram que sim, o que ratifica a vulnerabilidade dessas mulheres surdas. As autoras reforçam: “*a mulher surda sofre violência duplamente, por ser mulher e por ser surda, por não conseguir se comunicar na totalidade com os ouvintes, e pelos ouvintes não compreenderem Libras*”.

Essas primeiras experiências não deveriam ser dessa maneira, pois pela desigualdade de gênero não compreendida pelas mulheres surdas elas não tinham ideia de como a relação sexual se dava, provavelmente as noções de consentimento (até onde o outro pode ir com meu corpo) não estavam bem definidos e tampouco conseguiram expor essas angústias para as pessoas de suas famílias e próximas.

Além do silêncio que perpetuava nas famílias, o controle e a vigilâncias dos corpos e atitudes de suas filhas também se fez presente. Safira nos relatou, inclusive que seu irmão mais velho chegava a bater nela como forma de “educar”, comportamento que ele reproduziu a partir do exemplo da mãe de ambos:

(...) Meu irmão morava comigo. E um dia eu vi um preservativo, peguei, pus na minha mochila, levei pra escola, e fui perguntar à professora o que era aquilo. Minha mãe viu na minha mochila o preservativo, e ficou preocupada, perguntou se eu estava usando, eu disse que não, que levaria à escola para a professora esclarecer pra mim. Minha mãe me bateu, e não me explicou. Eu ia levar para perguntar, mas levei uma surra. Sofri demais, fiquei de castigo de 3 dias. (...)

⁷ A terminologia Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) passou a ser adotada em substituição à expressão Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST) porque destaca a possibilidade de uma pessoa ter e transmitir uma infecção, mesmo não apresentando sinais e sintomas.

Violência contra crianças e mulheres é crime, conforme já mencionamos consta na nossa Constituição Federal de 1988. O irmão de Safira não era mais criança, não se tratava de uma briga entre irmãos da mesma idade, por isso, se faz necessário evidenciar como a desigualdade de gênero faz com que dentro da família o irmão possa ter conhecimento livre sobre sexo, se prevenir, ter preservativos em casa, já a irmã surda é surrada, a fim de que não tenha acesso à esse mesmo conhecimento, muitos menos as práticas sexuais, ou relacionamentos amorosos.

No depoimento de Safira fica evidente que a nossa cultura coloca como papel da família a disciplinarização dos corpos das meninas, mesmo que com a violência física, por elas serem vistas como a “honra da família”, por isso, mais de uma pessoa da família se sente autorizada a “bater” na mesma criança para “educá-la” na moral tradicional, já que a sociedade machista enxerga a mulher mais suscetível ao pecado, ao erro.

A Doutora, estudiosa e pesquisadora Keith Braga (2019) argumenta que o controle das mulheres, como no caso de Safira, se dá em virtude de preservar a “honra” da família. Ela afirma:

Nos lares se controlam com maior facilidade as experiências sexuais das meninas, bem como se projetam intensas pressões a respeito de um futuro matrimônio heterossexual, com filhos, que deem continuidade a “linhagem”. **Quando as garotas não correspondem de forma tradicional** (como a gravidez precoce, sexo sem compromisso, namoro com homens desaprovados) ou pior, se opõem a esse destino (lesbianidade), **os castigos físicos não são raros, já que “[...] se considera que carregam a “vergonha” a suas famílias ou suas comunidades**” (...) (Braga, 2019, p. 177).

Não foge à regra quando mulheres dentro da própria família também rechaçam essa prática violenta disciplinadora contra os corpos femininos como forma de “educar” mesmo que seja verbalmente. Trata-se de mais uma tentativa de silenciamento. Safira continua seu relato nos informando também de que a irmã, mais velha, também a coagia no espaço escolar, pois *“ela não gostava que eu ficasse perguntando aqueles assuntos a professora, e ela dizia que contaria para minha mãe e meu pai, e eles iriam me bater”*. além disso, a mãe de Safira considerava que uma escola de qualidade e respeito não deveria abordar assuntos que envolvessem a sexualidade:

(...) Na minha família, quando criança e adolescente eu não podia perguntar nada. Se eu perguntasse, minha mãe já falava “Onde você aprendeu isso? Foi na escola? Se foi, eu vou lá falar com a Professora. Se eu não dissesse, eu apanhava até contar. Se tivesse sido na escola, minha mãe falava ‘Aquela escola não presta, é ruim. Vou te trocar de escola.’ Com o tempo, eu entendi que não devia perguntar nada a minha mãe, nem na minha família. Inclusive, se eu perguntasse ao meu irmão, ele também me batia do mesmo jeito. (...)

Para Barbosa (2019) a responsabilidade dos pais e mães é um dos pilares para a construção de educação sexual que auxilie de forma positiva a vida das crianças e adolescentes:

Um dos princípios básicos seria os pais ou responsáveis compreenderem melhor a fase de transição que envolve a adolescência, identificando a relevância do papel que devem desempenhar na relação com o adolescente, tentando auxiliá-lo a compreender melhor as mudanças demandadas por essa etapa da sua vida, incluindo-se aí o conhecimento da própria sexualidade (p. 40).

Gonçalves, Faleiro e Malafaia (2013) explicam que, para muitos pais e mães dialogarem com seus/as filhos/as sobre educação sexual é promover uma situação constrangedora, uma vez que se sentem incomodados/as e despreparados/as. Sendo assim, acabam seguindo um caminho completamente omissivo, e pior, com atitudes coercitivas no sentido de não permitir que essas dúvidas de seus/as filhos sejam sanadas. É fato, que essa postura, é a reprodução da deseducação sexual que eles/as também tiveram, excluindo assim, qualquer chance de promover um rompimento com um círculo vicioso, de uma educação não emancipatória.

A perspectiva da abordagem moral-tradicionalista apresentada pela professora Furlani (2011) é compreendida aqui, uma vez que acessibilizar informações era garantia de trazer conflitos e poriam em xeque toda a educação dada em casa, trazendo assim uma ideologia que fugiria à questão da boa moral e bons costumes tradicionais, para a mãe de Safira era tão natural não dialogar com sua filha sobre questões que, em sua formação, levariam a filha a ter práticas sexuais indesejadas (fora do casamento ou antes do tempo), logo, o “melhor” seria manter uma educação repressora, vulgo tradicionalista.

Eixo 2

A educação sexual escolar: biologicista, incompleta, inacessível.

Esse segundo eixo será para abordarmos as narrativas das participantes que mostram o lugar que a escola ocupou na educação sexual delas. Por meio das falas identifiquei que foi uma educação sexual biologicista, incompleta e restrita à Língua Portuguesa, por isso inacessível.

Para Maia e Ribeiro (2011), educação sexual deveria ser aquela que oportunizasse o acesso às informações, bem como ofertar um espaço onde se realizariam momentos de reflexões e questionamentos sobre a sexualidade. Ele e ela continuam:

Deveria esclarecer sobre os mecanismos sutis de repressão sexual a que estamos submetidos e sobre a condição histórico-social em que a sexualidade se desenvolve. Deveria também ajudar as pessoas a ter uma visão positiva da sexualidade, a desenvolver uma comunicação mais clara nas relações interpessoais, a elaborar seus próprios valores a partir de um pensamento crítico, a compreender melhor seus comportamentos e o dos outros e a tomar decisões responsáveis a respeito de sua vida sexual. Acreditamos que essa postura crítica é fundamental para a formação de atitudes preventivas e saudáveis sobre a sexualidade (MAIA e RIBEIRO, 2011, p. 79).

Infelizmente, como sabemos, na nossa sociedade, a brasileira, a educação sexual e de gênero ainda é um tabu, dentro de muitas famílias, e no espaço escolar ela também não está garantida, uma vez que muitos/as docentes de diferentes níveis não se sentem preparados/as para questionamentos, mais complexos, das e dos alunos sobre assuntos como a masturbação, aborto, estupro, violência doméstica, comunidade LGBT, a sexualidade de PCD, dentre outros (MAIA e RIBEIRO, 2011).

Os espaços escolares também, ainda não são capazes de oportunizar uma educação sexual no que diz respeito às diferentes sexualidades e ao gênero (FURLANI, 2011). A educação sexual escolar costuma se limitar à reprodução, tirando a questão cultural, social e histórica e deixando apenas o viés biológico. Isso foi perceptível nas falas de todas as entrevistadas quando questionamos como foi a educação sexual ofertada pela escola, se havia momentos para dialogar sobre namoros, casamentos e relações amorosas, violência doméstica, e se tinham aprendido algo sobre respeitar as pessoas LGBT no espaço escolar.

A Cristal afirmou: “Na minha escola nunca presenciei eventos sobre a violência contra a mulher.” Jade traz uma afirmativa um tanto assustadora, pois nem o significado de uma palavra comum ela não sabia: “Na escola nunca explicaram o que eram os diferentes tipos de sexualidade, e nem a respeitar as pessoas, e eu nem sabia o significado da palavra ‘respeito’.” Rubi demonstra em suas palavras o quão a falta de informação trouxe espanto, quando, pela primeira vez, e já adulta, viu um casal que fugia à heteronormatividade:

Na escola não falavam nada sobre pessoas lésbicas e gays. Quando eu tinha 21 anos e mudei para a Goiânia, eu vi um casal de lésbicas pela primeira vez, fiquei um pouco assustada, muito impressionada, mas mantive minha ética...

Ao ouvir o relato de Rubi, ficou no meu campo imagético o quanto sua experiência de não conhecer uma pessoa LGBT, já adulta, interferiu no modo como ela enxergava o mundo, a sociedade. Além disso, e se ela fosse uma pessoa LGBT e também não tivesse tido informações, como ela construiria essa identidade sem sequer saber da existência dela? Para que serve a escola, se ela não é capaz de preparar as pessoas para se desenvolverem completamente, de maneira integral quem são e viverem bem em sociedade?

A falta de informação se repete em outro contexto, quando Safira, por sua vez, traz um relato que permanecia no imaginativo de uma criança, mesmo já sendo adolescente e tendo 14 anos de idade.

(...) Eu pensava que a gravidez era algo natural que acontecia com a mulher sozinha, ela comia, e crescia a barriga e nascia o bebê, era assim que eu imaginava. “Na minha escola nunca explicaram sobre namoro, casamento, relações amorosas, o foco era apenas nas questões do corpo, o prazer, sexo, gravidez, DST.” “sobre afetividades, pessoas com sexualidades diferentes nunca ensinaram na escola (...).

Podemos pensar, na família esse conhecimento não estava disponível, na escola não era abordado, ao ponto de aos 14 anos ela não saber como uma gravidez acontece, na vida adulta isso também se reflete. É aviltante privar a pessoa de conhecimento sobre seu próprio corpo.

Maia e Ribeiro (2011), defendem que a educação sexual dentro do espaço escolar deveria oportunizar o aspecto social e cultural desenvolvendo nos sujeitos as suas especificidades sem perder de vista a coletividade, sendo assim, é dever da escola

fornecer informações e promover debates acerca de diferentes temáticas, considerando a sexualidade nas suas várias especificidades, articulando-se, portanto, a um projeto educativo que exerça uma ação ligada à vida em sociedade, bem como, à saúde e ao bem estar de cada indivíduo.

Nas escolas, pelas quais, as entrevistadas frequentaram, o descaso, a omissão e a negligência contribuíram para tornarem essas mulheres adultas completamente inconscientes de seus direitos humanos, principalmente, no que diz respeito à vida, à saúde, aos cuidados com a mente e corpo. A escola não pode se dar ao luxo de se eximir de sua responsabilidade, ampliando assim um cenário caótico. É preciso uma educação emancipadora, uma educação que promova autonomia na comunidade surda, focando não na surdez apenas, única e exclusivamente, mas sim no sujeito, ele deve ser visto como um todo, e não apenas uma parte, em uma apenas uma característica física. É preciso ir além.

Perguntei também se durante as aulas, elas entendiam claramente as informações sobre sexo, sexualidade, gravidez e infecções sexualmente transmissíveis, e se tinham materiais sobre sexualidade em sua L1. Três das participantes reforçaram o que já prevíamos, uma educação, que quando é ofertada, o é de forma inacessível, uma vez que não havia TILS, nem professores/as regentes, ou de apoio que soubessem Libras, e que incluíssem, de fato, as alunas, uma vez que elas estavam integradas no cenário escolar, mas não incluídas.

Cristal nos relatou que nunca houve uma oportunidade sequer em sua L1, nem materiais didáticos adequados que oportunizassem o acesso ao conhecimento de forma adequada.

(...) Na minha escola nunca tive orientação em Libras, nenhum material didático sobre assuntos que envolvessem a sexualidade, o corpo, o gênero. (...)

(...) Não detalhadamente. Eu lembro que explicavam sobre o uso de drogas, que era proibido, mas com o tema sexualidade, estupro, casamento, que depois do casamento podia ter relação sexual, mas não explicaram o que era uma relação sexual. (...)

Com a Jade a ausência de profissionais com formação e capacitação adequada se fizeram presentes. Ela relata, inclusive, que percebia, que para seus/as colegas ouvintes também não era ofertada uma educação sobre sexualidade, era tudo muito raso:

(...) Em Libras não tinha nada para me explicarem, e nem o profissional TILS, tudo era em Português. (...)

(...) Lembro que na disciplina de Ciências, eu não aprendia nada, pois era tudo oralizado, isso na escola pública. (...)

(...) Aids, HIV, DST não eram ensinados a mim, somente aos meus colegas ouvintes, eu não entendia nada. Para os colegas ouvintes durante as aulas eu percebia que era explicado de forma simples, também não aprofundavam. (...)

Se para as pessoas ouvintes, que são a maioria, e que não tem a barreira da comunicação, como para as pessoas surdas, a educação sexual e em gênero não eram ofertadas de modo satisfatório, o que esperar que seria ofertado para a minoria em uma sala de aula. A negligência e a perpetuação da não aquisição do conhecimento alcançava não só as pessoas ouvintes, mas também as surdas, que mais uma vez se viram excluídas e marginalizadas.

Para as outras duas participantes desse estudo, houve algumas diferenças, a começar pela Rubi, pois, no espaço escolar tinha uma única professora que sabia bem pouco da L1 da aluna, e mesmo com suas dificuldades, se mobilizava, a seu modo, para tentar incluí-la. Ainda assim, não foi nada fácil, pois como é perceptível na fala dela, o atraso e a compreensão de alguns assuntos vieram tardiamente, e somente no começo da maioridade algumas coisas começaram a fazer sentido:

Por volta dos meus 15 anos a professora explicou sobre anticoncepcionais, preservativos, e não tinha intérprete, então eu não entendia muito, eu não tinha muitas informações.

Durante meu período escolar era difícil entender todas as informações, pois não tinha intérprete, e a minha professora não era fluente em Libras, ela sabia muito pouco, as tarefas em sua maioria eram em português escrito, e às vezes ela trazia imagens.

Quando comecei a namorar eu não sabia sobre DST, na escola explicavam, mas eu não entendia, não era esclarecedor, já que não era em Libras. Com 18 anos eu perdi a virgindade, só depois eu fui associar as coisas.

A participante Safira tem uma personalidade muito marcante, ela sempre foi muito curiosa, espontânea, tudo isso desde muito nova, como ela mesmo afirmou pra nós, e sempre teve o desejo pelo conhecimento, mesmo sendo cerceada pela sua família, ainda sim, isso não a parou, pelo contrário, de acordo com sua fala, me parece ter servido de mola propulsora, a fim de que ela construísse estratégias internas e assim

continuasse a questionar, a indagar, a não aceitar respostas incompletas dentro da escola.

Ela foi a única participante a relatar que em todos os espaços escolares que ela perpassou (Fundamental I e II, Médio e Superior) houve a presença de TILS, mas houve momentos, nos quais essa presença nem sempre garantiu o acesso à informação de forma justa e honesta.

(...) eu percebia que alguns TILS pulavam informações, mas também tinha aqueles que traduziam tudo (grifo nosso). E eu ficava de olho na oralização do Professor e no TILS, e **na hora que eu percebia que alguma informação não era passada, eu reclamava na hora. Eu perguntava: ‘Por que você está omitindo informação? Eu vi que a Profa falou sobre isso. Eu quero que você traduza. E eu tinha colegas surdos oralizados também que percebiam o mesmo que eu** (grifo nosso).. Colegas surdos que não eram oralizados perdiam as informações. Eu ficava de olho na boca do professor e do TILS, eu falava mesmo, **eu não ficava calada** (...) (grifos nossos).

Houve momentos, nos quais Safira sentia o desconforto, ou despreparo por parte dos/as TILS, uma vez que não gostavam que a aluna tirasse suas dúvidas. É preciso refletirmos sobre a ética dessa interpretação, sobre os tabus, sobre também como esses/as TILS podem enxergar as crianças e jovens surdas e em como a sexualidade da pessoa com deficiência é vista, ou como uma sexualidade exagerada ou como assexuado, que isso habita o imaginário das pessoas sem formação no assunto, logo, TILS e mesmo professores e professoras podem omitir informações de estudantes surdos/as e com deficiência por pensarem que eles não tem uma sexualidade “normal”, ou por ela ser facilmente estimulada ou por os enxergarem de maneira infantilizada (MAIA, 2019).

A ação dos e das professoras intervindo de modo responsável nesse tipo de situação que ocorreu com Safira podem contribuir para romper com a visão de que os comportamentos de pessoas com deficiência que envolvam assuntos sexuais é “exagerado” como defendem Maia e Vilaça. Lê-se:

Por um lado, entender a sexualidade como algo “infantil” é um modo de diminuir o potencial erótico dessas pessoas e não colaborar para o desenvolvimento emocional e social que lhes deem autonomia que se espera na vida adulta. **Ainda que alguns comportamentos sexuais das pessoas com deficiência possam ser considerados inadequados, exibicionistas, desregrados e que não correspondem às regras**

sociais, isso não faz essas pessoas serem desprovidas de sexualidade e/ou terem um corpo ausente de desejos eróticos (...). Por outro lado, entender que a sexualidade das pessoas com deficiência é exagerada e aberrante é uma concepção decorrente da observação de comportamentos grotescos, geralmente ocorridos publicamente e essa visibilidade reforça uma crença de que o desejo sexual é “exagerado” por ser relacionado à deficiência. **Mas sabemos que, expostas aos meios educativos sobre a aprendizagem das regras sociais e ao desenvolvimento das habilidades sociais necessárias no convívio, as pessoas com deficiência podem aprender a expressar seus sentimentos e desejos sexuais – iguais aos de todos (as) – de um modo socialmente saudável e gratificante** (grifos nossos) (MAIA e VILAÇA, 2019, p.160-161).

Oportunizar momentos adequados para a promoção de uma educação sexual e gênero adequadas, só é possível com uma formação de qualidade, e bem como, formação continuada, além disso o trabalho em parceria entre professores/as regentes e a equipe de TILS são importantes, se, de fato, a intenção é promover uma educação emancipadora.

A escola em que eu estudei era estadual, até o 4º série (hoje, 5º ano) na Escola Visconde de Mauá com Instrutor de Libras, **depois da 5ª série a 8ª (hoje, 6º ano ao 9º), foi no Colemar, lá tinha TILS, e a interprete não gostava das minhas perguntas**(grifo nosso)., e no médio foi no Colégio Pedro Xavier Teixeira, nesse último eu tinha acesso muito bom às informações em Libras, pois eu tinha liberdade para perguntar, e eu perguntei foi muito.

Mesmo sendo a única participante do estudo a relatar que teve a presença da equipe de TILS em todas as fases do ensino básico, isso não promoveu o acesso, na idade adequada, ao conhecimento, uma vez que a compreensão de assuntos como a Aids, também vieram atrasados.

Eu via muito na TV a palavra Aids, e perguntava à minha mãe, do se que tratava, ela respondia que se eu beijasse alguém eu pegaria o vírus. Eu fiquei na dúvida, será que era real, ou não.

Sobre a questão da Aids aprendi tardiamente, por volta dos meus 16 / 17 anos. Eu pensava que Aids era parecido com HIV, e só depois fui entender que era diferente.

Um certo dia, encontrei minha ex-instrutora de Libras, fora do espaço escolar e perguntei na hora. ela explicou sobre a questão da imunidade baixa, também sobre o contato sanguíneo para se pegar, e nada a ver com o beijo, também me explicou que não eram só gays pegavam AIDS, pessoas héteras também podiam pegar.

Ainda, trazendo a realidade vivida por Safira, houve apenas um Instrutor surdo de Libras que foi o diferencial na vida escolar dela. Ela relatou que ele tirava todas as dúvidas que ela tinha sobre sexualidade, dúvidas essas que jamais foram tiradas em casa, ou com parentes. Ela relata:

Levei para a escola, lá tinha um instrutor surdo de Libras, perguntei o que era, ele pegou livros sobre sexualidade em Libras e me explicou tudo detalhadamente, e eu tenho até hoje esse material guardado, nele tinha todas as explicações sobre DST, Aids, HIV, infecções...várias coisas, aquilo me deu uma compreensão rápida sobre as coisas, e ele ficou escondido muito tempo.

Esse material que ela recebeu, como relatado, ficou escondido entre seus pertences por muito tempo. Ela também contou que somente aos 19 anos, quando fazia uma faxina em casa com a mãe, o livro, todo velhinho, estava entre seus pertences. A mãe questionou, onde ela pegou, com quem, e a quanto tempo.

Com 19 anos, eu peguei o livro e mostrei para a minha mãe, e ela assustada, perguntou como eu tinha aquilo, e eu disse que tinha desde os 13 anos. Quem tinha me dado... não contei que tinha sido o instrutor. E falei para ela...ainda bem que alguém me ensinou, já que a senhora não me ensinou. Hoje eu sei de tudo, graças a Deus.

Perguntei se ela ainda tinha esse material, ela disse que sim, e que enviaria fotos. Como o material estava muito velho e danificado, ela pesquisou a versão digital e me enviou. Fui pesquisar sobre o projeto, descobri que o nome dele era *PROJETO TAMPOPO*, “Educação de HIV/AIDS para Pessoas com Deficiências que sejam analfabetas através de capacitação de uma organização de Surdos que era executado por um grupo de jovens surdos que tem como objetivo orientar as pessoas com deficiência sobre DST/AIDS. Levando o máximo de informações em relação à prevenção e cuidados. O encontro acontecia através de uma realização da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (Feneis), Pessoas com Deficiência Internacional do Japão (DPI-Japan) e Agência de Cooperação Internacional do Japão (Jica), com parceria da Prefeitura do Recife, por meio da Secretaria de Direitos Humanos e Segurança Cidadã (SDHSC), e do programa de DST/ Aids da Secretaria de Saúde do Governo de Pernambuco.



Fonte: Capa do livro do projeto, 2008 /2011

O objetivo principal do projeto era impedir o aumento da taxa de infecção por HIV/AIDS entre Surdos/as e pessoas com outras deficiências que sejam analfabetas, desenvolvendo um trabalho de Surdo para Surdo, com comunicação acessível. O projeto teve início em outubro de 2008 e foi concluído em setembro de 2011.

Uma vez que o objetivo geral é o cuidado com a transmissão do vírus, ao ler o índice, confesso que esperava, única e exclusivamente que o material ofertasse uma educação biologicista, como defende os documentos normativos que regem a educação no nosso país, e para a minha surpresa, havia um capítulo destinado a conhecer os diferentes tipos de sexualidade. Fui logo a este capítulo, pois ele, mesmo que de modo suscito, abordou a questão do gênero, da diferença, do respeito às diferenças! Veja o índice.



ÍNDICE

APRESENTAÇÃO	
VULNERABILIDADE DOS SURDOS E PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	
O QUE É O PROJETO TAMPOPO?	
NASCIMENTO DE TAMPOPO	
UNIDADE 1 - CONHECIMENTO DO CORPO HUMANO	01
UNIDADE 2 - HIGIENE CORPORAL	02
UNIDADE 3 - SEXUALIDADE	10
UNIDADE 4 - SISTEMA IMUNOLÓGICO	14
UNIDADE 5 - DST	16
UNIDADE 6 - HIV/AIDS	22
UNIDADE 7 - O SOROPOSITIVO	26
UNIDADE 8 - PREVENÇÃO DE DST HIV/AIDS	28
- CAMISINHA FEMININA	
- CAMISINHA MASCULINA	
UNIDADE 9 - TRATAMENTO	30

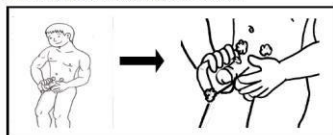
Fonte: projeto Tampopo, p. 2, 2008 /2011

O material, a sua forma, consegue, mesmo que de forma muito simples, de forma inclusiva, imagens e sinais em Libras importantes para a aquisição do conhecimento por parte da comunidade surda daquela região. Fiz questão de selecionar algumas imagens, para mostrar o valor deste material na vida da participante Safira em meu estudo. Abaixo, há algumas fotos retiradas desse material. Retirei para comparar, os cuidados higienistas X o respeito à diferença.

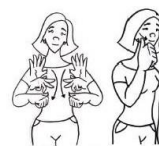


Higiene do homem

No banho:
-Lavar bem o pênis, puxando a pele que envolve o pênis.

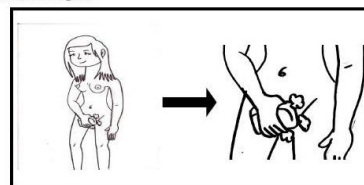


Fonte: projeto Tampopo,
p. 11, 2008 /2011



Higiene da Mulher

No banho:
- Lavar bem a vagina

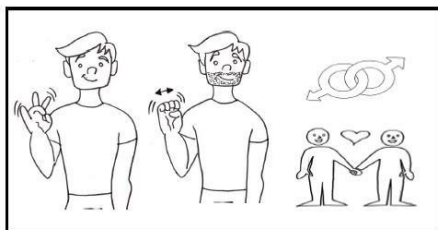


Fonte: projeto Tampopo,
p. 13, 2008 /2011



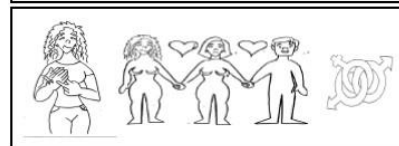
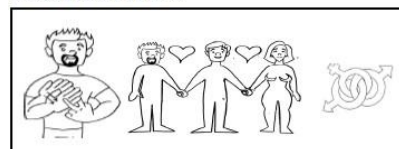
DIVERSIDADE SEXUAL

GAY - Homem que namora com outro homem

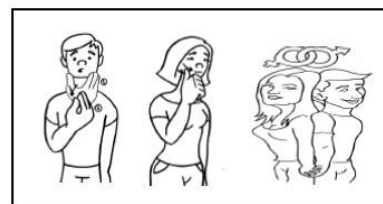


Fonte: projeto Tampopo,
p. 16, 2008 /2011

BISSEXUAL - homem que namora com mulher e com homem, mulher que namora com homem e com mulher.

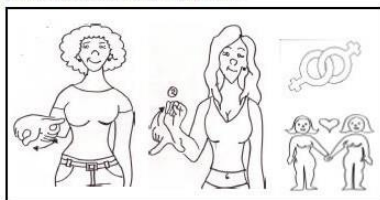


HETEROSSEXUAL - Homem que namora com mulher e mulher que namora com homem.



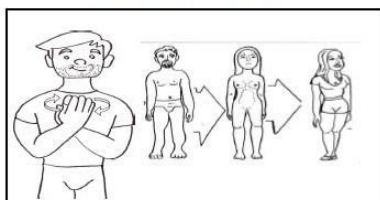
Fonte: projeto Tampopo,
p. 19, 2008 /2011

LÉSBICA - Mulher que namora com outra mulher



TRANSEXUAL FEMININA - Pessoa que não se identifica com seu órgão sexual de nascimento.

Homem não aceita seu pênis, se sente mulher



Fonte: projeto Tampopo,
p. 17, 2008 /2011



Direito e respeito.



Não ao preconceito



Liberdade no amor

Fonte: projeto Tampopo,
p. 20, 2008 /2011

Ainda que o material tenha limitações, o fato de ele ser na L1 das pessoas surdas, já oportunizou uma iniciação na educação sexual e de gênero à Safira, em contrapartida, somente a oportunização da educação ouvintista, às demais surdas participantes desse estudo foi ofertada, logo, elas não tiveram a possibilidade de aproveitar nem mesmo a educação biologicista da escola, pois a ausência de tradução / interpretação, e a prática massiva do ouvintismo impediu que elas tivessem acesso ao que também é insuficiente.

Eixo 3

As estratégias de acesso à informação sobre sexualidade: as amizades, redes sociais, desigualdade entre pessoas surdas e ouvintes, o papel de algumas professoras, o ensino superior.

O eixo 3 buscou compreender como as pessoas surdas acessam hoje as informações sobre sexualidade e se essas informações estão disponíveis em Libras e materiais próprios para a comunidade surda.

Acessar as informações na família e no espaço escolar como vimos na análise dos eixos anteriores não foi e não é algo fácil para a comunidade surda. Enquanto tivermos uma sociedade, família e escola que se baseiam em princípios religiosos e biologicistas para deseducar a atual geração e quiçá a próxima, continuaremos perpetuando práticas excludentes.

Para Reis e Maia (2012):

(...) a proposta de educação sexual na escola, tal como tem sido realizada, é reducionista e se baseia em dogmas moralistas e ou biológicos que não refletem sobre as condições objetivas da nossa sociedade, nem tampouco na educação familiar que impõe crenças importantes na construção de valores desses jovens (p. 189).

A comunidade surda, de acordo com que o apresentaremos a seguir não se mantém completamente desprovida de informações, mesmo com muitas dificuldades e poucos materiais adequados.

Com o advento das redes sociais, o acesso, mesmo a conteúdos não produzidos por especialistas com formação, de alguma forma, contribui para a aquisição de informações antes pouco acessíveis. É preciso ressaltar que aí mora certo perigo, uma vez que a comunidade surda sempre esteve à margem da sociedade, logo urge, que os conteúdos sejam produzidos com competência e formação adequada, a fim de garantir autonomia a partir do acesso às essas informações, e não perpetuar comportamentos e práticas inadequadas.

Ao longo da entrevista, quando perguntei se nas redes sociais há conteúdos adequados e em Libras, e a quais conteúdos elas tiveram acesso, recebi as seguintes respostas, na ordem respectivamente, Cristal, Jade, Rubi e Safira:

Vida adulta, hoje tenho acesso aos seguintes temas em vídeos em Libras nas redes sociais, são muito resumidos, não tem muita qualidade, são eles:

Gravidez na adolescência, preservativos, DST. Sobre estupro e assédio sexual nunca vi. Métodos contraceptivos nunca vi. Público LGBT e Orientação sexual sim.

Vida adulta, hoje tenho acesso aos seguintes temas em vídeos em Libras, são muitos: Gravidez na adolescência, preservativos, DST. Sobre estupro e assédio sexual nunca vi detalhadamente, tenho vontade que tenha vídeos bem explicados, com muitos detalhes. Métodos contraceptivos já vi. Público LGBT e Orientação sexual sim.” “Além do YouTube me sinto à vontade para me informar no Instagram sobre os mais variados assuntos. Nunca procurei no CAS, ou Associação de Surdos informações sobre corpo, gênero e sexualidade, somente na internet mesmo.

Hoje em Libras tenho acesso aos seguintes temas: gravidez na adolescência, já achei vídeos, sexo, Aids, menstruação, cuidados com o corpo, vejo em grupos para adultos no Facebook, em grupos de WhatsApp. Tem uma surda, Luciana, professora, que falava sobre vários assuntos no Facebook e Instagram, infelizmente ela morreu tem 6 meses, foi uma pena, pois eu aprendia muito com ela, era muito conhecida na comunidade surda. Sobre pessoas com orientação sexual diferente, e público LGBT também já vi, adoro conversar com essas pessoas. Quando encontro com elas, também oriento, devem se cuidar, usar preservativo.

Não tenho acesso à: vídeos sobre preservativos, já vi presencialmente. Não me recordo de vídeos que sobre como a mulher pedir ajuda em casos de abuso, violência.

Tenho acesso aos seguintes temas: gravidez na adolescência, já achei vídeos, sexo, Aids, menstruação, preservativos cuidados com o corpo, assédio sexual, Orientação sexual, Público LGBT. “Tem uma surda que morava em São Paulo e mudou para o Chile, que estuda sexologia lá. E ela explica muita coisa nas redes sociais, o nome dela Alexandra Fabiola, ela está no Instagram e Facebook.

Se as redes sociais ainda não contemplam todas as informações que poderiam de alguma forma auxiliar na aquisição do conhecimento, outra estratégia é utilizada por essa comunidade, a fim de não se manter nos braços de Morfeu é pedir ajudar aos/às amigas mais próximos/as.

Recorrer aos/as amigas, é uma estratégia que verificamos em algumas falas, e isso acontece muitas vezes, porque as pessoas surdas se sentem mais seguras e confortáveis, uma vez que a família não participa desse momento, controlando, coagindo, coibindo.

O que esperava encontrar nas respostas sobre essas conversas com os/as amigas, seria que as mesmas aconteceriam com pessoas surdas, pessoas da própria comunidade, isso foi encontrado na fala da participante Rubi, veja:

Eu tive uma amiga surda, que aos 17 anos me explicou algumas coisas, somente aí comecei a entender as coisas, mas na família, ninguém.

Mas não foi bem isso o que encontramos na fala da participante Cristal, o oposto aconteceu, ela afirmou:

Com amigas ouvintes também tiro minhas dúvidas, porque as pessoas surdas também não têm acesso à informação, então procuro diretamente as pessoas ouvintes.

Com a fala da participante Jade, confirmarmos que os assuntos sexualidade e gênero ainda são tabus, mas não somente na comunidade ouvinte, mas também na surda. Ela afirma que mesmo já sendo adulta – com mais de quarenta anos de idade, conforme descrito no início desse capítulo – ter conversas sobre sexualidade e gênero com seus/as amigos/as ainda é muito difícil. Ela afirma:

Hoje, consigo dialogar com as pessoas surdas, mas não é tão fácil assim. **Quando eu toco no assunto de gênero, corpo e estamos numa roda de conversa, meus amigos surdos ficam com vergonha, a maioria foge do assunto, ou por vergonha, ou por não saber muito do assunto** (grifo nosso).

A fala de Jade confirma como a educação para o silêncio deixa marcas e mesmo adultas, exercendo suas sexualidades as pessoas surdas terão dificuldade para falar no assunto.

A participante Safira nos contou sobre como uma amiga, da cidade de Brasília, certa vez tirou várias dúvidas que ela tinha. Elas se sentaram, e conversaram por horas, e que nessa conversa, ela pôde compreender como a sociedade ainda inferioriza a mulher, algo para o qual ela ainda não havia se atentado:

E uma amiga lá de Brasília me explicou, falou sobre como a sociedade ainda inferioriza a mulher, **ela deveria só ficar em casa cuidando do lar e dos filhos, que deveria obedecer ao marido e outras coisas, que o homem gosta de mandar, ele não aceita que a mulher superior a ele** (grifo nosso).

Ela também falou sobre **quando o homem quer ter relação sexual, e a mulher não quer, o homem força a mulher, ele comete violência contra a própria mulher.** (grifo nosso).

Tem também as falas de que mulheres andando a noite de roupa curta, é porque elas querem o ato sexual, ou porque são putas. **Eu pensava que era algo leve esse assunto, e foi essa amiga que me explicou tantos assuntos, e somente aí eu fui entender como esse assunto é pesado. Na minha escola mesmo nunca falaram sobre esse tipo de violência contra a mulher** (grifo nosso).

Graças à amizade, Safira conseguiu compreender questões extremamente importantes para as mulheres, questões de gênero que não foram discutidas em outros espaços. A amiga conseguiu mostrar a ela como existe a desigualdade de gênero e como ela molda a

sexualidade dos homens e das mulheres. E principalmente, quais são as opressões e violências sexuais sofridas pelas mulheres em virtude dessa desigualdade de gênero.

Sabemos que a educação sexual religioso-radical que é baseada em interpretações arcaicas e pouco contextualizadas da bíblia, sobre a submissão da mulher, reforça esse machismo apontado pela amiga de Safira.

Essa abordagem, da educação sexual religioso-radical, ainda é presente em nossa sociedade numa tentativa de não permitir o fim da “tradicional família brasileira”, família essa na qual a mulher deve voltar a cumprir com seu “papel de submissa” ao seu marido, tal qual remonta o velho testamento da bíblia sagrada (FURLANI, 2011).

Através do diálogo oportunizado pela amizade, Safira pôde compreender o cerceamento que ainda acontece em muitas famílias brasileiras, e como não queria aquilo para a sua vida. Safira também relatou sobre como se sente hoje, para dialogar com suas amigas depois da experiência acima, quando o assunto é sexualidade e gênero:

Hoje, adulta, posso conversar com liberdade com minhas amigas sobre esses assuntos. Mas também depende da amiga. Eu tenho uma amiga surda que tem 2 filhas, e as vezes trocamos ideias, ela tem mais experiência que eu por ser mãe. Sinto que a nossa interação é normal, muito tranquila. **Sinto que na minha cabeça esses assuntos são normais, mas sinto também que algumas amigas não se sentem tão à vontade, mas se me derem liberdade para falarem eu falo, mas também respeito a individualidade de cada pessoa (grifos nossos).**

Dialogar sobre tais assuntos que permanecem como tabu na nossa sociedade para Safira não é algo difícil e complicado, mesmo que não o seja para suas amigas. É preciso que as pessoas respeitem a individualidade umas das outras. Pessoas que estejam abertas ao diálogo sensato e honesto sobre o gênero, a sexualidade e tantos outros assuntos. É justamente na diferença, que nos tornamos únicos.

Mas a diferença como desigualdade, como acontece no acesso às informações entre pessoas ouvintes e surdas, essa não deve ser reproduzida. Para as participantes do nosso estudo é notável como o acesso e a rapidez desse acesso para as pessoas ouvintes é gigantesco em relação às pessoas surdas.

Para a participante Cristal os *“ouvintes têm mais interesse, porque para as pessoas surdas faltam conteúdos adequados em Libras.”* O fato de pessoas ouvintes estarem expostas a sua L1 – Português – em todos os espaços, de acordo com ela, é um facilitador do acesso à informação, o que não acontece com uma pessoa surda, pois a sua L1 – Libras – não está acessibilizada em todos os lugares.

Para Rubi, as pessoas ouvintes estão sempre em vantagem, pois “Ouvintes ouvem o tempo todo, o surdo é visual, então tem que ir atrás, o ouvinte pode estar em um ambiente e estar de orelha ligada, prestando atenção, sem precisar olhar.”

A participante Jade demonstrou na sua vez, pensar o mesmo que Cristal, pois de acordo com ela *“as pessoas ouvintes são bem mais curiosas que as pessoas ouvintes quando se trata de sexualidade.”* O pensamento de ambas reforça, na visão delas, o quanto a comunidade surda continua, em muitas situações, à margem da sociedade, tendo automaticamente seus direitos negados pela falta da acessibilidade da língua de formas múltiplas.

A participante Rubi também considera que a comunidade surda perde informações, mas não culpabiliza a comunidade ouvinte por isso, pelo contrário, de acordo ela, a comunidade surda precisa tomar posse da informação. Ela afirmou: *“Na minha opinião as pessoas ouvintes têm muito mais acesso às informações, as vezes o surdo dorme no ponto, e o ouvinte chega mais rápido as informações.”*

Não concordamos que seja “dormir no ponto”, como defende Rubi, acreditamos que o acesso desigual à informação impacta no interesse. Como uma pessoa surda se interessaria por assuntos que não estão disponíveis em sua língua materna? Como ela teria informação, argumentos para interagir em suas rodas de conversa?

Safira também defende a ideia de que a comunidade surda precisa ser mais ativa na procura, bem como aquisição da informação e do conhecimento, de acordo com ela, não basta esperar a informação vir pronta. É preciso que a comunidade surda tenha ousadia, no bom sentido, é claro, a fim de que não sejam vistos/as apenas, única e exclusivamente pela surdez. É preciso romper com o capacitismo, e parte disso, poderia começar dentro da própria comunidade de acordo ela.

Os surdos são bem atrasados, sempre ficam sabendo das notícias de modo atrasado, e uma minoria consegue andar na mesma velocidade do ganho de informação que os ouvintes, mas é bem pouco mesmo, a maioria recebe com muito atraso. **Eu acho que a curiosidade é pareada, ambos têm interesse, mas os surdos só recebem a informação com atraso** (grifos nossos).

A maioria dos surdos não conseguem expressar o que querem, e muitos médicos não sabem a língua de sinais, e **a pessoa surda fica dependente de um amigo, dos TILS, da família para conseguir informações e isso atrapalha a autonomia** (grifo nosso).

Porque falta ao surdo a autonomia, a curiosidade igual ao ouvinte. A grande maioria tem a curiosidade em perguntar. **Se um estudante surdo, em sala de aula, pergunta, questiona, ele aprende mais do que aquele surdo que fica parado, nunca pergunta, esse último, não aprende. Agora, se o**

surdo quer aprender, as informações vão chegar da mesma forma que chegam para os ouvintes. A grande maioria não é assim. E eu as vezes provoco meus colegas. Digo ‘vai lá, pergunta, não guarde sua curiosidade’, mas a pessoa fica parada (grifos nossos).

Se não há amigos/as que possam ajudar, se não há espaços em que a L1 da comunidade surda é acessibilizada, cabe ao/à professor/a cumprir com responsabilidade. A presença do corpo docente preparado e capacitado em todas as etapas do ensino é de fundamental importância, a fim de garantir que a comunidade surda não tenha acesso tardio somente no ensino superior como podemos identificar na fala da Cristal, quando dúvidas que deveriam ter sido dissipadas na adolescência, o foram somente depois dos 35 anos de idade:

No primeiro período [da faculdade] **me sentia muito angustiada, com medo de não ter acesso às informações. Mas na aula de Fundamentos e Metodologia em Ciências [...], foi onde eu pude aprender sobre os órgãos do corpo humano, pois eu não sabia onde ficavam esses órgãos. Foi nessas aulas que eu tive outra visão sobre o meu corpo. Fiquei pensando em crianças surdas que passaram o mesmo que eu, que cresceram sem essas informações.** Hoje, se minha mãe me fala alguma coisa, devido ao conhecimento que adquiri, eu tenho autonomia, para dizer a ela que não concordo, que tenho a minha opinião, antes como eu não tinha acesso à informação, eu só acatava, hoje eu vejo minha evolução (grifo nosso).

Na fala da entrevistada, é notável, o como uma educação de qualidade, mesmo que tardia, no caso dela, pôde promover a mudança de vida na estudante, e em como isso também se refletiu em sua postura diante da vida, da própria família, e como isso pode refletir no modo como ela vê a sociedade a partir dessa experiência.

Se promover uma educação sexual, como foi ofertada à Cristal, já impactou sua vida, cogitemos a possibilidade de promover uma educação sexual interseccionada com o gênero! Quais outras tantas transformações poderiam ter sido oportunizadas a ela e automaticamente também a transformado mais ainda?

Não quero aqui menosprezar a dimensão biológica da sexualidade, ressalto a importância de que ela aconteça, mas também atrelada a ela uma educação de gênero e sexual com a dimensão social, histórica e cultural, por isso eficaz e emancipatória. É essa educação interdisciplinar, que pode promover mudança como pudemos perceber na fala seguinte da Cristal, *“Hoje, tenho liberdade para conversar com minhas amigas sobre assuntos sobre sexualidade, gênero, principalmente depois das aulas que a graduação me ofertou, foi um divisor de águas.”*

Safira, em sua opinião, também nos mostrou, o quanto uma educação de gênero de qualidade, ofertada em sua graduação, a fez não reproduzir o comportamento que a família teve com ela, a coibindo, reprimindo. Para ela, o mais importante, é que outras crianças, adolescentes, jovens, tenham o acesso à informação e ao conhecimento, e que se depender dela, ela fala tudo o que for necessário com o maior prazer, e é claro, de acordo com cada idade.

Se meus alunos tiverem dúvidas vou responder sim. **Vou ficar calada para que? Em algum momento eles vão descobrir, então é preciso esclarecer. Se eu ocultar, acontecerá o mesmo que aconteceu comigo, as informações chegarão atrasadas.** Vou falar as informações de acordo com cada idade (grifo nosso).

O ideal seria que os espaços sociais, acadêmicos, dentre outros, promovessem com qualidade e acessibilidade a aquisição da informação e do conhecimento de forma justa a garantir os direitos humanos dessa comunidade também.

É através da abordagem dos direitos humanos defendida por Furlani (2001) que podemos afirmar que não existe uma neutralidade política no espaço escolar. Ela defende que hoje a formação de professores/as deve dialogar com políticas públicas que possam coibir as injustiças e desigualdades, que seja tanto dentro do espaço escolar, como na sociedade em si, para tanto, é impossível fazê-lo sem termos compreensão básica sobre os direitos humanos.

Se a práxis pedagógica dos/as professores/as visa produzir uma sociedade que humaniza, que inclui, que é comprometida com o político, com o social, com a construção de uma sociedade equânime, é impossível fazê-la sem uma educação sexual que seja baseada também na abordagem dos direitos humanos, uma vez que essa perspectiva problematiza situações preconceituosas àquelas pessoas que são excluídas socialmente tornando-as visíveis aos olhos da sociedade, mesmo que parte da sociedade finja não enxergá-las (FURLANI, 2011). Essa práxis foi claramente percebida na fala de Safira, quando afirmou:

(...) Enquanto eu estiver na sala de aula, se um dia me perguntarem eu vou ensinar também aos meus alunos, para eles não ficaram no vazio de conhecimento como eu fiquei. Sei que é um assunto tabu, e na minha família tinham vergonha de conversar comigo sobre o assunto, então eu não quero que outros surdos passem por isso (...).

Safira teve sua educação sexual e de gênero negada muitas vezes, ora pela família, ora pela escola, mesmo assim, ela insistiu naquilo que considerava essencial para sua vida, e hoje

ela demonstra saber o real valor da oportunização de uma educação sexual e de gênero adequadas.

Assim como Safira, acredito, que eu, como Pedagogo Bilíngue, devo oportunizar uma educação sexual no espaço escolar que sobretudo, vá além da mera informação incompleta, inacessível, sendo assim, devo atuar de forma a garantir uma transformação no processo de educação de modo abrangente, a fim de que experiências como essas, da deseducação sexual, não existam mais, ou no mínimo não mais sejam frequentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Minha primeira pesquisa empírica foi desenvolvida a fim de que pudesse analisar, qualitativamente e de modo exploratório, a acessibilidade à Educação sexual e as informações e conhecimentos das questões de gênero pelas pessoas surdas. Para atingir o objetivo do estudo, pude entrevistar quatro mulheres surdas, as quais contribuíram também para o nascimento e primeiros passos desse novo pesquisador. Busquei compreender quais as experiências que elas passaram dentro de suas famílias, no espaço escolar, suas relações amorosas, seus conflitos, suas amizades, dentre outros.

A investigação se desdobrou em objetivos específicos que aqui apresento como foram alcançados. O meu primeiro objetivo foi analisar o acesso à educação sexual na infância e adolescência no espaço da família, primeira instituição formativa. Os resultados foram detalhados no primeiro eixo do capítulo de análise.

Eu, sendo ouvinte, e sem a barreira da comunicação, tive uma deseducação sexual familiar, e já imaginava que o mesmo também poderia acontecer com as entrevistadas.

Conseguimos perceber que as famílias em sua maioria (três das quatro participantes) promoveram uma “educação” sexual baseada no silêncio, no controle e na vigilância, na negligência e na tentativa de apagamento da sexualidade de suas filhas, uma vez que as participantes do estudo não puderam ter acesso à informações básicas, como por exemplo, quais os cuidados que deveriam ter com a chegada da menstruação, o que é tensão pré-menstrual, ou o porquê da menstruação todo mês.

Esse primeiro resultado da minha pesquisa, foi além, foi chocante ouvir das participantes, por exemplo, dos abusos sexuais sofridos, e a falta de informação e conhecimento do corpo, do gênero e da sexualidade quando essas violências aconteceram. Compreendi também que por falta de oportunidade adequada do conhecimento e informações desde a adolescência até o começo da vida adulta, outras informações consideradas de domínio público, a maioria das participantes não tinha, como por exemplo, o significado da palavra “respeito”, o que era sexo, a violência contra mulher, o machismo, o que é ser gay ou lésbica, como acontece uma gravidez, os riscos de uma gravidez precoce, ou uma IST, como identificarem um abuso sexual, como denunciarem, dentre tantos outros. etc.

O segundo objetivo foi analisar a oferta da educação sexual e de gênero no espaço escolar quanto à abordagem e acessibilidade. Os resultados foram detalhados no segundo eixo do capítulo de análise.

O segundo impacto veio forte mais uma vez. Agora, quão problemático é o opressivo e constante silenciamento, a tentativa de apagamento da sexualidade por parte da família, como também nas escolas que acabaram perpetuando uma prática social e cultural, em que pessoas surdas “não tem” sexualidade, “não tem” uma identidade sexual, “não podem” ter acesso ao conhecimento.

A partir das narrativas de vida, e da forma como a família influencia a escola, concluímos que a escola, quando oferta a educação sexual, se limita a biologia e há falhas nas questões de gênero, bem como não é plenamente acessível pela Libras.

Somente uma participante do estudo teve a equipe de TILS e informações sobre sexualidade e de gênero, essa última ainda que de forma muito rasa, ofertados, e mesmo assim, houve momentos nos quais os/as TILS omitiam informações. Pensamos que, ou por não saberem os sinais adequados às questões da biologia, ou por agirem com receio da família, consequentemente, agindo assim da mesma mesma forma que a família, uma vez que ela não apoiava o papel da escola em transmitir informações que “incentivassem” o desenvolvimento de uma sexualidade que não deveria existir, ou uma sexualidade precoce.

Para Barbosa (2019) *“faz-se mister avançar nas discussões, o conceito amplo de sexualidade e suas influências culturais, assim como as questões dos direitos humanos, sem nos distanciarmos das questões de promoção da saúde e prevenção dos riscos e vulnerabilidades”*.

Logo, os pais, as mães, professores/as e profissionais de saúde tem o dever de oportunizar aos/às seus/as filhos/as, alunos/as uma educação sexual baseada no diálogo aberto, a fim de que se proporcione um ambiente seguro e acolhedor para debaterem questões sobre sexualidade com naturalidade, sem exageros, sem medos e sem causar traumas.

O terceiro e último objetivo foi compreender como as pessoas surdas acessam hoje, na vida adulta, as informações sobre sexualidade e se essas informações estão disponíveis em libras e materiais próprios para a comunidade surda.

Os resultados do meu estudo comprovaram minha hipótese inicial apresentada ao Comitê de Ética em Pesquisa, quando submeti meu projeto, de que ainda não há materiais suficientes e em Libras que garantam o acesso à informação de forma justa para a comunidade surda. Ainda que as pessoas surdas busquem sozinhas, sem a família e a escola, as informações são escassas em sua L1.

Também foi perceptível ao longo das respostas das entrevistadas, no que diz respeito às redes sociais, tão em evidência, que não há muitos canais com pessoas surdas sendo protagonistas desses espaços, eles são raros e insuficientes, logo, as a comunidade surda acaba

recorrendo às amizades, a fim de que possam tirar suas dúvidas, uma vez que se sentem mais à vontade quando estão longe da família.

Meu estudo, do ponto de vista social, corrobora para a urgência de que pessoas surdas muitas vezes marginalizadas e excluídas pela sociedade tenham acesso pleno à educação sexual e de gênero e se tornem autônomas e conscientes sobre seus corpos e identidades. Ele também está longe de responder ou elucidar todas as problemáticas, por isso tenho a consciência de que posso continuar trilhando o caminho da pesquisa na pós-graduação, e continuar contribuindo cientificamente para a promoção do estudo do gênero, a fim de que alcancemos uma sociedade mais equânime.

Certamente identifico algumas lacunas que merecem ser mencionadas, tais como: não ter realizado novas entrevistas para esmiuçar aspectos presentes nos primeiros encontros, em virtude do tempo; não ter contemplado a participação de homens surdos; não contar com pessoas com orientações sexuais diferentes; dentre outros. Todavia, esses pontos levantados podem ser atendidos em aprofundamento de pesquisa na oportunidade de continuar o estudo na pós-graduação.

Também identifico outros recortes que poderiam contribuir ainda mais com a temática, por exemplo, um levantamento documental de materiais educativos / didáticos em Educação Sexual adequados em Libras os quais poderiam ser analisados, uma investigação sobre a existência e evolução dos sinais sobre gênero e sexualidade, a formação continuada de TILS, bem como a parceria que pode ser estabelecida com o/a professor/a docente, os desafios dos/as professores/as ao trabalhar assuntos tabus como a sexualidade e o gênero, dentre outros.

Enfim, o que aprendi com todo esse estudo, é que urge a oportunização de uma educação sexual e de gênero coerente e responsável, para romper com práticas misóginas, negacionistas, ultrapassadas e desprovidas de conhecimento científico.

Maia e Ribeiro (2011), discorrem sobre várias estratégias que poderiam garantir uma educação sexual crítica e emancipatória nas escolas, no que diz respeito a educação sexual e de gênero. São elas: a formação continuada de professores e professoras e agentes escolares dispostos a trabalhar com educação sexual; a parceria das escolas com a universidade e com os estudiosos em sexualidade e educação sexual buscando a formação especializada e a cooperação mútua das pesquisas com a extensão; a incorporação e reconhecimento por parte das escolas de que a educação sexual se integra ao projeto político e pedagógico reduzindo a vulnerabilidade de crianças e jovens e promovendo a saúde sexual e a convivência, com respeito à diversidade sexual; a reflexão crítica sobre os materiais pedagógicos utilizados nas

escolas, como livros, cartilhas, figuras e textos de modo que esses instrumentos pedagógicos não reproduzam a discriminação, os preconceitos sexuais, e a imposição de valores morais conservadores; a garantia de que as escolas públicas são laicas e crenças religiosas não devem ser atreladas ao trabalho educativo do professor e da professora; ações pedagógicas que incentivem para que as escolas reconheçam a sexualidade como um aspecto essencial do ser humano e promovam o debate constante entre os alunos e alunas, seus familiares, agentes escolares e a comunidade.

Todas essas estratégias citadas são valiosas e alinhadas com uma educação comprometida com as pessoas surdas, com atenção à disposição de todos os materiais em libras, acolhimento da cultura surda, aulas em libras, enfrentamento do ouvintismo e defesa do direito à sexualidade das pessoas surdas podem mudar os resultados da pesquisa apresentados nessa monografia.

Quero eternizar nestas linhas, o quão esse primeiro caminhar como pesquisador foi árduo, porém gratificante. Ele contribuiu de forma substancial para a minha práxis, bem como para a minha formação continuada e certamente tudo que aprendi quero oportunizar aos meus e minhas alunas em toda a minha carreira como educador.

Estou muito feliz em contribuir com a produção do conhecimento científico no meu país, e sei o quanto isso mudou o meu modo de ver as pessoas, ver a sociedade, ver como contribuir para um mundo mais equânime e com respeito às diferenças.

Comecei a trilhar o caminho dos estudos de gênero e sexualidade, e me tornar um pesquisador desse tema foi uma das “aventuras” mais felizes da minha vida até agora. Como sou feliz, desejo que mais pessoas possam ter seus olhos descobertos, e passarem a enxergar o mundo com novos olhos, e no que depender de mim, elas podem contar comigo.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Luciana Uchôa. VIÇOSA, Cátia Silene Carrazoni Lopes. SOUSA, Bernardina Santos Araújo de. FOLMER, Vanderlei. **O Silêncio da Família e da Escola Frente ao Desafio da Sexualidade na Adolescência**. Ensino, Saúde e Ambiente – V.12 (2), pp. 31-49, Ago. 2019

BELLINI, L. M.. **O que são os Trabalhos de Conclusão de Curso - TCC**. In: Luzia Marta Bellini. (Org.). Metodologia do Trabalho Científico. 1ed.Maringá: EDuem, 2005, v. 33, p. 45-66.

BENEVIDES, Silvia Lúcia Lopes. MACHADO, Yuri Miguel. COSTA, Daniela Adlay de Arruda. Educação de surdos numa perspectiva do Feminismo Negro. **Revista Odisseia**, Natal, RN, v. 5, n. 1, p. 40-59, jan.-jun. 2020

BRAGA, Keith Daiani da Silva. **LESBIANIDADES, PERFORMATIZAÇÕES DE GÊNERO E TRAJETÓRIA EDUCACIONAL**. Universidade Estadual Paulista (Unesp). Presidente Prudente – SP. 2019.

BRASIL.

_____. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências**.Diário Oficial[daRepúblicaFederativadoBrasil],Brasília DF,nº79,p.23,Seção1,25abr.2002.

_____. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002**, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, n 246, p. 28-30, 23 dez, Seção 1,2005.

_____. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Primeira Edição. Brasília.

MEC/CONSED/UNDIME, 2015. Disponível em:

<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>>. Acesso em: 26 de novembro de 2021

_____. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Segunda Edição. Brasília.

MEC/CONSED/UNDIME, 2016. Disponível em:

<[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/BNCC-](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/BNCC-APRESENTACAO.pdf)

[APRESENTACAO.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/BNCC-APRESENTACAO.pdf)>. Acesso em: 26 de novembro de 2021

_____. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Terceira Edição. Brasília.

MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em:

<[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/BNCC-](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/BNCC-APRESENTACAO.pdf)

[APRESENTACAO.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/BNCC-APRESENTACAO.pdf)>. Acesso em: 26 de novembro de 2021

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília,

DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares**

nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental.

Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il. Volume 1: Introdução; volume 2: Formação pessoal e social; volume 3: Conhecimento de mundo

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais** : ciências

naturais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais** :

pluralidade cultural, orientação sexual / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 164p.

Campos, Maria Fernanda de Arruda. C198c **Concepção da sexualidade de estudantes surdos usuários de libras em uma escola** polo Maria Fernanda de Arruda Campos.

Araraquara, SP. 2015

Conselho Nacional de Saúde. **RESOLUÇÃO Nº 510**, 2016. Disponível em: <
<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>>. Acesso em: 10 de Fevereiro de 2020.

Conselho Nacional de Saúde do Brasil. **Resolução n o 466, de 12 de dezembro de 2012**.
 Brasília. Disponível em: http://www.conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/index.html.
 Acesso em 15 fev. 2021.

CUSTÓDIO, José de Arimathéia Cordeiro. **Ética na Pesquisa e o Lugar do Pesquisador no Mundo**. In: Ana Cristina Teodoro da Silva; Luzia Marta Bellini. (Org.). Métodos e Técnicas de Pesquisa em Educação. 1ed.Maringá: EDUEM, 2005, v. 2, p. 43-53.

Gil, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** / Antonio Carlos Gil. - 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

GODOY, Arilda Schmidt. **INTRODUÇÃO À PESQUISA QUALITATIVA E SUAS POSSIBILIDADES** Uma revisão histórica dos principais autores e obras que refletem esta metodologia de pesquisa em Ciências Sociais. Revista de Administração de Empresas São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63 Mar./Abr. 1995

Gonçalves, R. C.; Faleiro, J. H.; Malafaia, G. **EDUCAÇÃO SEXUAL NO CONTEXTO FAMILIAR E ESCOLAR: IMPASSES E DESAFIOS**. HOLOS, vol. 5, 2013, pp. 251-263. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal. 2013

FÁVERI, Marlene de. VENSON, Anamaria Marcon. **Entre vergonhas e silêncios, o corpo segredo**. Práticas e representações que mulheres produzem na experiência da menstruação. Anos 90, Porto Alegre, v. 14 n. 25, p.65-97, jul. 2007.

Ferreira, Windyz B. **Vulnerabilidade à violência sexual no contexto da escola inclusiva: reflexão sobre a invisibilidade da pessoa como deficiência**. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 6, núm. 2, 2008, pp. 120-136

Furlani, Jimena. **Educação sexual na sala de aula**. Relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. Ed. Autêntica. 2011

_____. **“Existe “ideologia de gênero”?** (entrevista concedida por Furlani à Pública - Agência de Jornalismo Investigativo) Andrea DiP. 30 de agosto de 2016. São Paulo. Brasil. Disponível em: <https://apublica.org/2016/08/existe-ideologia-de-genero/> Acessado às 14:51h em 13/2/2021

INES, **Instituto Nacional de Educação de Surdos**. Endereço eletrônico: www.ines.org.br Acessado em: 22/10/2020

Instituto Federal de Goiás. **Comitê de Ética em Pesquisa**, 2016. Disponível em: <<https://www.ifg.edu.br/comites/cep>>. Acesso em: 15 de maio de 2021.

JORDÃO, Uiara Vaz. **O que dizem os intérpretes de Libras no sudeste goiano sobre formação e atuação**. Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. São Carlos – SP. 2013.

LAMBERG, Doriana Tetu. OLIVEIRA, Glacielli Thaiz Souza de. **MULHERES SURDAS E A VIOLÊNCIA DE GÊNERO**. Seminário Internacional Fazendo Gênero 11&13th Women's Worlds Congress (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2017, ISSN 2179-510X

LINS, Beatriz Accioly. MACHADO, Bernardo Fonseca. ESCOURA, Michelle. **Diferentes, não desiguais**. A questão de gênero na escola. Editora Volta. 2016.

Louro, Guacira Lopes (organizadora). **O CORPO EDUCADO** Pedagogias da sexualidade Guacira Lopes Louro, Jeffrey Weeks, Deborah Britzman, bell hooks, Richard Parker, Judith Butler Traduções: Tomaz Tadeu da Silva 2ª Edição Autêntica Belo Horizonte 2000.

_____. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista Guacira Lopes Louro - Petrópolis, RJ, Vozes, 1997.

_____. **Uma leitura da História da Educação sob a perspectiva do gênero**. Projeto História, São Paulo, 11 de novembro de 1994.

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi. RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. **EDUCAÇÃO SEXUAL: PRINCÍPIOS PARA AÇÃO** Doxa, v.15, n.1, p.75-84, São Paulo, 2011.

_____. VILAÇA, Tereza. **Sexualidade e Deficiência**: apontamentos sobre a educação sexual na escola inclusiva. In: RIZZA, J.L.; MAGALHÃES, J. C.; RIBEIRO, P. R.C.; COSTA, A.L. C. (Orgs.). *Tecituras sobre corpos, gêneros e sexualidades no espaço escolar*. Rio Grande: Ed da Furg, 2019. 312p.

_____. **Questionário e entrevista na pesquisa qualitativa**: elaboração, aplicação e análise de conteúdo – Manual Didático. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 52p.

_____.2016

Müller, Márcia Beatriz Cerutti. **Surdez, gênero e sexualidade [manuscrito]** : um estudo sobre o imaginário social em uma escola de ensino fundamental bilíngue no sul do Brasil / Márcia Beatriz Cerutti Müller – Canoas, 2017.

MENDONÇA, Priscilla Bibiano de Oliveira. **A METODOLOGIA CIENTÍFICA EM PESQUISAS EDUCACIONAIS: PENSAR E FAZER CIÊNCIA**. Interfaces Científicas - Humanas e Sociais, v. 5, p. 87, 2017.

Organização: Leslie Campaner de Toledo, Maria Anita Kieling da Rocha, Marina Ramos Dermmam, Marzie, Rita Alves Damin, Mauren Pacheco. **MANUAL PARA O USO NÃO SEXISTA DA LINGUAGEM. O que bem se diz bem se entende**. Governo do Estado do Rio Grande Sul. Secretaria de Políticas para as mulheres. 2014

PEREIRA, Dalila Matos. **Surdez e sexualidade**: Representações sociais da pessoa surda no acesso à informação sobre a sexualidade. ESE, Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto. Porto, Portugal, novembro, 2019.

PERLIN, Gladis. STROBEL, Karin. **Fundamentos da Educação de Surdos**. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2008.

Projeto TAMPOPO. Educação sobre HIV/AIDS para pessoas com deficiência que sejam analfabetas. Escritório Regional da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – Feneis. Boa Vista - Recife / PE. 2008 / 2011. E-MAIL: projetotampopo@hotmail.com
SITE: <http://projetos-feneis-pe.spaces.live.com>

REIS, Verônica Lima dos. MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi. **Educação Sexual na Escola com a Participação da Família e o uso de Novas Tecnologias da Educação:** Um Levantamento Bibliográfico. Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPel. Pelotas [41]: 188 - 207, janeiro/fevereiro/abril 2012.

RIBEIRO, Karen. **SEXUALIDADE E GÊNERO:** estudo das relações afetivas de jovens surdas de uma escola municipal de educação especial de São Paulo. 2011. 202 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

SAUSSURE, Ferdinand de. 1857 – 1913. **Curso de linguística geral** / Ferdinand de Saussure; organização Charles Bally e Albert Sechehaye; com a colaboração de Albert Riedlinger; prefácio à educação brasileira de: Isaac Nocolau Salum; tradução Antonio chelini, Jose Paulo Paes, Izidoro Blikstein. 28 ed. São Paulo. Cultrix, 2012.

SANTOS, Nathany Ribeiro Lima dos. PEREIRA, Sara. SOARES, Zilene Moreira Pereira. **Documentos curriculares oficiais assegurando a abordagem de gênero e sexualidade para a educação básica:** um olhar para o ensino de ciências. V SIMPÓSIO GÊNERO E POLÍTICAS PÚBLICAS. Universidade Estadual de Londrina. 13 a 15 de junho de 2018

Save the Children - Suécia Crianças com deficiência e o abuso sexual, estudo exploratório no Peru e Paraguai. Lima. (2002) Disponível em www.scslat.org. Acessado em 7/1/2022 às 13:16h

SILVEIRA, Denise Tolfo. CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. **A pesquisa científica.** – C. 2., p. 31 a 42 Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

Skliar, Carlos. **A educação e a pergunta pelos Outros:** diferença, alteridade, diversidade e os outros “outros”. Ponto de Vista, Florianópolis, nº 05, p. 37-49, 2003.

_____. **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. 8ª edição. Porto Alegre. Mediação. 2016

STROBEL, Karin. **História da Educação de Surdos.** Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2009.

VINUTO, Juliana. **A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto.** **Temáticas**, v. 22, n. 44, 2014.

WITCHS, Pedro Henrique. Gênero e sexualidade em educação de surdos. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**. Sinop – MT, Brasil, v. 7, n. 1, p. 75 a 88, jan./jun. 2017.

ANEXO**QUESTIONÁRIO / FORMULÁRIO****BLOCOS DE PERGUNTAS**

- Bloco de identificação:

1. Qual a sua idade no intervalo abaixo:

- a) entre 18 e 25 anos de idade
- b) entre 26 e 30 anos de idade
- c) entre 31 e 40 anos de idade
- d) entre 41 e 50 anos de idade
- e) entre 51 e 60 anos de idade
- f) mais de 61 anos de idade

2. Qual seu grau de escolaridade?

- a) Ensino fundamental I – completo ou incompleto
- b) Ensino fundamental II – completo ou incompleto
- c) Ensino médio – completo ou incompleto
- d) Ensino superior – completo ou incompleto
- e) Especialização
- f) Mestrado
- g) Doutorado

3. Qual é o seu estado civil?

- a) Solteiro /a
- b) Casado /a
- c) Divorciado /a
- d) União estável
- e) Viúvo /a
- f) Separado/a

4. Qual é a sua cor ou raça/etnia?

A) Cor branca (descendentes de europeus / ocidentais)

B) Cor preta (descendentes de africanos / afro-brasileiros)

C) Cor parda (descendentes de indivíduos de cor / etnias diferentes – miscigenação /

Mestiços de pais de cores ou etnias diferentes: preta e branca; preta e índio; branca e índio, e assim por diante...

D) Cor amarela (descendentes de asiáticos / orientais)

E) Raça / Etnia indígena (descendentes de índios)

5. Qual a sua religião?

a) Ateu

b) Agnóstico

c) Católica

d) Evangélica

e) Espírita

f) Judaica

g) Não tem religião

h) Umbanda, candomblé ou outras religiões afro-brasileiras

Outra: _

6. Qual é o seu tipo de surdez?

a) Leve - até 40 decibéis

b) Moderada - entre 40 e 70 decibéis

c) Severa - entre 70 e 90 decibéis,

d) Profunda - ultrapassa 90 decibéis

7. Na sua família há mais pessoas surdas?

a) sim / quantas: _____

b) não

8. Como se comunica com seus familiares?

a) Através exclusivamente da Libras

b) Através somente da oralização e leitura labial

c) Através somente do português escrito

- d) Através da oralização e leitura labial e do português escrito
 - e) Outro: _____
9. Usa aparelho auditivo, ou coclear?
- a) sim
 - b) não
 - c) às vezes
10. Qual era a sua idade quando teve o primeiro contato com a Libras?
- a) Desde o nascimento.
 - b) Entre 5 e 6 anos de idade
 - c) Entre 7 e 10 anos de idade
 - d) Entre 11 e 14 anos de idade
 - e) Entre 15 e 18 anos de idade
 - f) Após os 18 anos de idade
11. Com que idade entrou na escola?
- _____
12. Qual a sua orientação sexual?
- a) Assexual
 - b) Bissexual
 - c) Heterossexual
 - d) Homossexual
 - e) Pansexual
 - f) Outro: _____

- Bloco de perguntas de opinião
1. Pessoas surdas não demonstram curiosidade / interesse pela sexualidade!
 - a) Sim, concordo.
 - b) Concordo parcialmente.
 - c) Não concordo.
 2. Sexo e sexualidade são a mesma coisa!
 - a) Sim, concordo.
 - b) Concordo parcialmente.
 - c) Não concordo.
 3. Somente mulheres devem falar e aprender sobre gravidez e doenças sexualmente transmissíveis!
 - a) Sim, concordo, afinal só diz respeito ao corpo delas.
 - b) Concordo parcialmente, pois somente a mulher pode engravidar.
 - c) Não concordo. São assuntos que devem ser discutidos tanto por homens, quanto mulheres.
 4. Os meninos não devem aprender sobre menstruação, gravidez precoce e assédio sexual!
 - a) Concordo. Essa responsabilidade é das meninas.
 - b) Concordo parcialmente. Devem saber somente o básico.
 - c) Discordo. Tanto meninas, quanto meninos precisam aprender a fim de se prevenir
 5. O uso de contraceptivos deve ser única e exclusivamente obrigação da mulher!
 - a) Concordo, afinal sempre foi assim.
 - b) Concordo parcialmente, pois é a mulher quem pode decidir se terá filhos/as, ou não.
 - c) Não concordo. O homem é quem deve decidir pela mulher.
 - d) Não concordo. O casal precisa sentar e decidir juntos.
 - e) Não concordo. Homens também deveriam usar contraceptivos.

6. Somente meninas devem ir ao médico (ginecologista). Meninos não precisam ir ao médico (urologista) no começo da adolescência.
- a) Concordo. afinal, somente as mulheres devem cuidar dos próprios corpos.
 - b) Concordo parcialmente. Meninos devem ir somente se ficarem doentes.
 - c) Discordo. Meninos precisam aprender a ir ao médico da mesma forma que as meninas.
7. Assuntos como: Masturbação, preservativos, assédio sexual, LGBT, relação sexual, não devem ser discutidos na adolescência.
- a) Concordo. são assuntos delicados, portanto somente na juventude que devem ser abordados.
 - b) Concordo parcialmente. Devem ser tratados somente se o/a adolescente perguntar.
 - c) Discordo totalmente. Quanto mais cedo assuntos tabus serem abordados, melhor, para prevenir interpretações equivocadas.
8. Ser gay, bissexual ou uma pessoa trans é uma maldição divina!
- a) Sim, pois está na bíblia.
 - b) Sim, pois não é o natural.
 - c) Sim, precisam ir para a igreja para se curar.
 - d) Não concordo. É preciso respeitar as diferenças.
 - e) Não concordo. São pessoas com sexualidade diferente da minha e só.
9. A culpa é da mulher se ela for violentada sexualmente.
- a) Concordo, cada mulher precisa se dar o devido respeito.
 - b) Concordo parcialmente, pois é da natureza do homem.
 - c) Discordo totalmente. A culpa jamais é da vítima.
 - d) Discordo parcialmente. Cada um tem sua parcela de culpa.
10. Educação sexual deve ser ofertada somente em casa e para as meninas.
- a) Concordo totalmente, afinal as mulheres é que podem engravidar.
 - b) Concordo parcialmente
 - c) Discordo totalmente. Tanto meninas quanto meninos devem ter acesso à educação sexual seja em casa, ou na escola.

- Bloco de perguntas fechadas com alternativas

1. A sua mãe, ou seu pai, falou com você sobre as mudanças no corpo na adolescência?

- a) Sim, somente minha mãe.
- b) Sim, somente meu pai.
- c) Não, nenhum dos dois.
- d) Sim, ambos.
- e) Parcialmente.

2. Na escola, você recebeu informações sobre relação sexual, gravidez, contraceptivos?

- a) Sim
- b) Não
- c) Em parte.

3. A participação da sua mãe na sua educação sexual e de gênero foi predominantemente:

- a) omissa (não tive orientação nenhuma)
- b) participativa (houve diálogo e compreensão)
- c) informativa (quando se falava de sexualidade era para explicar alguma coisa)
- d) preventiva (recebi orientação de prevenção de doenças, de gravidez indesejada, etc...)
- e) outros: _____

4. A participação do seu pai na sua educação sexual e de gênero foi predominantemente:

- a) omissa (não tive orientação nenhuma)
- b) participativa (houve diálogo e compreensão)
- c) informativa (quando se falava de sexualidade era para explicar alguma coisa)
- d) preventiva (recebi orientação de prevenção de doenças, de gravidez indesejada, etc...)
- e) outros: _____

5. Alguma pessoa da sua família (tio/a, irmão/ã, primo/a, avô/ó) teve papel importante na sua educação sexual e/ou de gênero?

- d) Sim / Grau de parentesco: _____
 - e) não
 - f) Parcialmente / Grau de parentesco: _____
6. Quando começou a sua vida sexual, você sabia das DST e riscos?
- a) Sim, pois tive acesso às informações na família.
 - b) Sim, pois aprendi na escola.
 - c) Sim, aprendi nos meus círculos de amizade.
 - d) Não tive acesso às informações adequadas.
 - e) Parcialmente tive acesso na família.
 - f) Parcialmente tive acesso na escola.
7. Quem deve ensinar sobre educação sexual e de gênero?
- a) Escola
 - b) Mãe
 - c) Pai
 - d) Tanto a mãe, quanto o pai.
 - e) Sociedade como um todo.
 - f) Igreja
 - g) Cada pessoa deve aprender sozinha
 - h) Outro: _____
8. Na sua vida escolar (fundamental e médio) temas como: sexo, sexualidade, público LGBT, preservativos, gravidez precoce foram tratados:
- a) Nunca foi abordado na escola.
 - b) Foi abordado apenas na aula de biologia.
 - c) Foi abordado em parte.
9. Na universidade, disciplinas, palestras, oficinas, campanhas de conscientização, eventos ou algo do tipo que abordassem a sexualidade, a educação sexual ou o gênero foram ofertadas?

- a) Não foi ofertado.
- b) Não sei se foi ofertado.
- c) Foi ofertado, porém não participei.
- d) Foi ofertado, e participei

10. Você e seus/as amigos/as conversam sobre sexo, fantasias, brinquedos eróticos, público LGBT, educação sexual?

- a) Sim, sem medo de ser julgado/a
- b) Sim, mas com receio de ser julgado/a
- c) Sim, porém não foram experiências acolhedoras
- d) Não, nunca tive a oportunidade.
- e) Às vezes.

- Bloco de perguntas fechadas e abertas

1. Você já teve acesso à informação sobre educação sexual na sua língua materna (Libras) sobre quais desses temas:

- a) gravidez precoce
- b) preservativos
- c) doença sexualmente transmissível
- d) violência sexual
- e) assédio sexual
- f) relação sexual
- g) métodos contraceptivos
- h) orientação sexual
- i) público LGTB
- j) Nenhum dos itens acima.

2. Você já teve acesso à informação sobre educação sexual na sua L2 (Português) sobre quais desses temas:

- a) gravidez precoce
- b) preservativos
- c) doença sexualmente transmissível
- d) violência sexual
- e) assédio sexual
- f) relação sexual
- g) métodos contraceptivos
- h) orientação sexual
- i) público LGTB
- j) Nenhum dos itens acima.

3. Em quais lugares você se informa sobre a educação sexual e de gênero?

- h) Não me informo.
- i) Na internet.
- j) Na família.
- k) Na faculdade.
- l) Na família.
- m) Com amigos/as
- n) Outro: _____

4. Você concorda de que os temas da Educação Sexual e de gênero sejam abordados, além da família, no espaço da escola e nas faculdades?

- a) Sim, considero importante e necessário.
- b) Sim, mas com cautela.
- c) Não, pois é obrigação somente da família.
- d) Não, cada pessoa deve aprender sozinha.

5. Você, como pedagoga/o bilíngue se sente preparada/o para trabalhar os temas: mudanças no corpo, masturbação, primeira menstruação, gravidez, abuso sexual, violência, homofobia entre outros, na escola?

- a) sim, minha formação foi de qualidade.
- b) não, apesar de ter formação.
- c) não, pois não tive formação.

6. Considera que a escola ampararia o seu trabalho envolvendo educação sexual e de gênero?

- a) sim
- b) não

7. Considera que a família ampararia o seu trabalho envolvendo educação sexual e de gênero?

- a) sim
- b) não

8. Você já encontrou materiais didáticos adequados ao ensino fundamental em Libras para trabalhar sobre Educação sexual?

- a) sim
- b) não

9. Você daria educação sexual e de gênero para seus filhos/as em casa?

- a) sim, me sinto/a preparado/a.
- b) sim, mas antes preciso estudar e me informar mais.
- c) não, pois não vejo necessidade.
- d) não, pois prefiro que seja somente na escola.

10. Na sua opinião, a falta de educação sexual nas famílias e nas escolas acarreta quais tipos de problemas / consequências?

- a) acesso às informações inadequadas na internet gerando comportamentos preconceituosos
- b) naturalização da pornografia
- c) aumento da gravidez precoce na adolescência
- d) aumento das doenças sexualmente transmissíveis
- e) uso inadequado de contraceptivos
- f) perpetuação da violência de gênero

MOMENTO FINAL DE FALA ABERTA

1. Você gostaria de dizer algo? Contar alguma experiência? Algo que o/a marcou no que diz respeito à educação sexual e de gênero?
2. Como foi participar dessa entrevista? Era o que você esperava?
3. Você acha que faltou alguma pergunta / tema / assunto?



**INSTITUTO FEDERAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
GOIÁS

Documento Digitalizado Público

Trabalho de Conclusão de Curso - TCC Versão Final

Assunto: Trabalho de Conclusão de Curso - TCC Versão Final

Assinado por: Matheus Souza

Tipo do Documento: Documentos

Situação: Finalizado

Nível de Acesso: Público

Tipo do Conferência: Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:

- **Matheus Pereira de Souza, ASSISTENTE EM ADMINISTRACAO**, em 28/03/2022 15:29:28.

Este documento foi armazenado no SUAP em 28/03/2022. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 261773

Código de Autenticação: 7b3febe779

