

MYRNA WOLFF BRACHMANN DOS SANTOS

**SEXUALIDADE DA PESSOA COM
DEFICIÊNCIA MENTAL:
ENTRE DISCURSOS DE VERDADE E A
POSSIBILIDADE DE OUTRAS PRÁTICAS DE SI**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO
CAMPO GRANDE/MS
2007**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Coordenadoria de Biblioteca Central – UFMS, Campo Grande, MS, Brasil)

S237s Santos, Myrna Wolff Brachmann dos.
Sexualidade da pessoa com deficiência mental : entre discursos de verdade e a possibilidade de outras práticas de si / Myrna Wolff Brachmann dos Santos. -- Campo Grande, MS, 2007.
158 f. ; 30 cm.

Orientador: Antônio Carlos do Nascimento Osório.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.
Centro de Ciências Humanas e Sociais.

1. Deficientes mentais – Comportamento sexual. 2. Deficientes mentais - Educação. I. Osório, Antônio Carlos do Nascimento. II. Título.

CDD (22) – 371.92

MYRNA WOLFF BRACHMANN DOS SANTOS

**SEXUALIDADE DA PESSOA COM
DEFICIÊNCIA MENTAL:
ENTRE DISCURSOS DE VERDADE E A
POSSIBILIDADE DE OUTRAS PRÁTICAS DE SI**

Dissertação apresentada como exigência final para obtenção do título de Mestre em Educação à Comissão Julgadora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, sob a orientação do Professor Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO
CAMPO GRANDE/MS
2007**

COMISSÃO JULGADORA:

Prof. Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório.

Prof^a. Dr^a. Maria Amélia Almeida.

Prof^a. Dr^a. Constantina Xavier Filha.

A meu pai, Olando e, em especial à minha mãe Nelci, pela coresponsabilidade nas batalhas e nas conquistas e por sempre acreditarem em mim antecipadamente...

A meus irmãos Ewaldo e Thais, pela cumplicidade, pela amizade e apoio dispensados indiscriminadamente...

A meu esposo Wagner, pelo companheirismo, tolerância e incentivo, tanto nos melhores quanto nos piores momentos, por ser força e segurança quando quis fraquejar...

A meu filho Isaac, por me ensinar certas lições, aquelas que só podemos aprender à medida que lidamos com elas e que nos permitimos descobrir nossas possibilidades e limites....

Agradeço:

a Deus, porque tem sido meu Castelo Forte em todas as horas...
ao professor Antônio Osório, por sempre desestabilizar o que parecia estável, forçando novo exercício de busca por apoio e equilíbrio...

à professora Constantina, pelas lições de outrora, pelo incentivo de sempre e pelas especiais colaborações nesta pesquisa...

à professora Maria Amélia, pelo carinho e interesse dispensados e pelas contribuições pontuadas colaborando com as reflexões...

aos colegas do GEIARF, pelas muitas contribuições, ensaios e reflexões em conjunto...

aos profissionais da APAE, que oportunizaram o acesso a documentos e ao acompanhamento das aulas do projeto de orientação sexual...

aos colegas da Escola Silvio Oliveira dos Santos, pelo carinho, confiança e apoio; em especial, Sandra, Alcides, Lucir, Leonor e Roberto...

aos meus familiares, por terem sido sempre incentivadores, companheiros e ajudadores...

ao Ewaldo, Thais e Michele, pela força imensurável dispensada em horas que me foram tão difíceis ...

à Salete, por ser amiga, incentivadora, cúmplice e parceira em tantas conquistas e desilusões nessa caminhada...

à Livia, pela amizade e companheirismo e por ajudar-me a tomar decisões importantes nesse processo...

às amigas e amigos do Jandaia, por todas as minhas ausências compreendidas e pela insistência em me dar força, ânimo e disposição; em especial, a Neia, Denir e Inês...

à Iraci, Elaine, Paula, pelas suas presenças na minha ausência...

à Dra. Cláudia e Dra. Vilma, por me ajudarem a me livrar de angústias que só me fizeram mal, das quais não pude me desprender sozinha...

ao Igor e Thaianne, por lições ímpares em minha trajetória, ou simplesmente por existirem...

... meu

muito obrigada!!

RESUMO

Sob os pressupostos dos estudos de Michel Foucault, esta pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de analisar os discursos de verdade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental em dez trabalhos acadêmicos. Os trabalhos analisados correspondem a duas teses de doutorado e oito dissertações de mestrado. A partir dos pressupostos foucaultianos, o conjunto desses dez relatórios de pesquisa foram tratados como um discurso de saber científico autorizado e reconhecido pela sociedade como um discurso de verdade. Os principais pressupostos foucaultianos utilizados para o desenvolvimento da análise foram: a produção histórica de saberes, a veiculação de verdades pelos discursos, a vinculação entre produção de verdade e sustentação de um dado poder, o aparecimento do dispositivo de sexualidade, a disciplinarização dos corpos e a normalização dos sujeitos, processos correlatos à mecânica da biopolítica. Na pesquisa levantaram-se primeiramente, as concepções da família e da escola a respeito da sexualidade da pessoa com deficiência mental apontadas nos relatórios de pesquisa. Em seguida analisaram-se os discursos de verdade sobre a sexualidade, e sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental. As concepções mais comuns entre familiares e profissionais indicadas nos trabalhos expressam as crenças de que as pessoas com deficiência mental, independente da faixa etária, são eternas crianças, consideradas sem sexualidade, sem malícia, sem desejos, ou de que possuem uma sexualidade aguçada, sendo hiperssexuadas. Os relatórios de pesquisa buscam desfazer e se desvencilhar dessas concepções. Verificou-se, no entanto, que, pelas concepções de sexualidade expressas, pela maneira como concebem as manifestações de sexualidade dos sujeitos com deficiência mental como “problemáticas”, e pelos argumentos que relacionam para fazer a defesa e a proposição da orientação sexual como uma solução, um remédio para o “problema” da não adequação de suas formas de manifestação de sexualidade às normas e regras sociais, os relatórios acabam por produzir o discurso de que a sexualidade da pessoa com deficiência mental é “anormal”. Considerando os discursos de verdade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental veiculados pelos relatórios de pesquisa e os pressupostos e concepções de sexualidade dos quais eles lançam mão para argumentar a favor da orientação sexual, pode-se afirmar que eles acabam por corroborar com a mecânica da biopolítica, cujos efeitos são a disciplinarização e a normalização dos sujeitos em sua sexualidade. A produção de um discurso de verdade no interior de um campo de saber legitimado socialmente e a proposição de uma determinada prática escolar — quer seja, a orientação sexual — vinda desse mesmo campo de saber considerado verdadeiro evidenciam, ainda, a correlação entre a relação saber-poder e as formas de acesso e interferência na vivência da sexualidade tanto de sujeitos individualmente quanto do grupo de pessoas com deficiência mental.

Palavras-chave: Sexualidade, Deficiência Mental, Anormalidade, Orientação Sexual.

ABSTRACT

Under the presumed studies of Michel Foucault, this research was developed with the objective of analyzing the truth speeches on the person sexuality with mental deficiency in ten academic works. The analyzed works are related to two doctorate thesis and eight master dissertations. From Foucault's presumed studies, the set of these ten research reports were treated as a scientific knowledge speech authorized and recognized for the society as a truth speech. The main Foucault's presumed studies used for the development of the analysis were: the historical production of knowledge, the truth circulation by the speeches, the entailment between truth production and sustainment of a given power, the appearance of the sexuality device, the bodies regulation and the subjects normalization, correlate processes to the biopolitical mechanic. First, it was arisen on the research the family and school conceptions regarding the person sexuality with mental deficiency showed on the research reports. Afterwards the truth speeches had been analyzed on the sexuality, and on the person sexuality with mental deficiency. The most common conceptions between relatives and professionals designated in the works express the beliefs that people with mental deficiency, independent deficiency of band age, are eternal children, considered without sexuality, malice, desires, or that they possess a sharp sexuality, being hipersexuals. The research reports try to undo and to get rid of these conceptions. It was verified, however, that by the conceptions of expressed sexuality, the way how they conceive the manifestations of the subjects sexuality with mental deficiency as "problematic", and by the arguments that are related in order to make the defense and the proposal of sexual orientation as amsolution, a remedy for the "problem" of the unadjustment of its manifestation forms of sexuality to the social norms and rules, the reports end by producing the speech that the sexuality of the person with mental deficiency is "abnormal". Considering the truth speeches on the sexuality of the person with mental deficiency circulated by the research reports and the presumed and conceptions sexuality on which they seize upon in order to argue on behalf of the sexual orientation, it can be stated that they end by corroborating with the biopolitical mechanic, whose effects are the subjects regulation and the normalization on their sexuality. The production of a truth speech in the interior of a legitimated socially knowledge field and the proposal of a determined school practice – however it may be, the sexual orientation – coming of this same knowledge field considered true, make it clear the correlation between the know-power relation and the access and interference forms in the experience of the sexuality as the individually subjects as the group of people with mental deficiency.

Keywords: Sexuality, Mental Deficiency, Abnormality, Sexual Orientation.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	1
CAPÍTULO I	
SEXUALIDADE: ENTRE O SABER E O PODER — PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	20
1.1 SEXUALIDADE E PRODUÇÃO DOS SUJEITOS: DISPOSITIVOS DE CONTROLE EM UMA SOCIEDADE DE NORMALIZAÇÃO	21
1.2 DEFICIÊNCIA MENTAL: DA COMPREENSÃO DE SUA PRODUÇÃO HISTÓRICA E SOCIAL	34
1.3 A VERDADE E OS DISCURSOS NA RELAÇÃO SABER-PODER	45
CAPÍTULO II	
ENTRE AS DECISÕES PROCEDIMENTAIS E O EXERCÍCIO TEÓRICO-REFLEXIVO: OS RELATÓRIOS DE PESQUISA E O PROCESSO DA ANÁLISE	56
2.1 PASSOS E PERCALÇOS NO ENCAMINHAMENTO DA PESQUISA: DO REFERENCIAL TEÓRICO AO MODO DE ANÁLISE	57
2.2 A FAMÍLIA, A ESCOLA E A SEXUALIDADE DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA MENTAL	71
CAPÍTULO III	
OS DISCURSOS DE VERDADE SOBRE A SEXUALIDADE DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA MENTAL: ENTRE A PRODUÇÃO DE SABER AUTORIZADA E AS RELAÇÕES DE PODER INSTITUÍDAS	98
3.1 A SEXUALIDADE NOS RELATÓRIOS DE PESQUISA: ENTRE AS CRENÇAS COTIDIANAS E O DISCURSO ACADÊMICO	99
3.2 DAS MANIFESTAÇÕES DE SEXUALIDADE À PROPOSIÇÃO DA ORIENTAÇÃO SEXUAL: OS DISCURSOS DE VERDADE SOBRE A SEXUALIDADE DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA MENTAL	110
CONSIDERAÇÕES FINAIS	135
REFERÊNCIAS	141
APÊNDICES	154

As costas de Polichinelo arrasas
Só porque fogem das comuns medidas?
[...]
Por que prender a vida em conceitos e normas?
O Belo e o Feio... O Bom e o Mau... Dor e Prazer...
Tudo, afinal, são formas
E não degraus do Ser!

Mário Quintana

APRESENTAÇÃO

Que a força do medo que tenho
Não me impeça de viver o que anseio
Que a morte de tudo em que acredito
Não me tape os ouvidos e a boca
Porque metade de mim é o que eu grito
e a outra metade é silêncio.
Oswaldo
Montenegro

O tema sexualidade é tão complexo, polimórfico e diverso em significados e implicações pessoais e sociais que não é muito fácil sequer classificar rigidamente se o que falamos dele envereda por uma reflexão educacional, política, ou filosófica, bem como não é simples delimitar a fronteira entre o eu e o outro no exercício dessa reflexão. Ela não é apenas um elemento natural que participa e integra a constituição do nosso ser, mas é um elemento perpassado constantemente pelas relações de saber e poder, de forma que é necessário pensá-la inserida em uma rede de jogos, mecanismos e estratégias segundo uma dada sociedade existente.

Abordá-la dessa maneira, é, também, uma forma de explicitar um posicionamento tal que enxerga as relações sociais imbuídas de relações de poder, porém, não em um sentido bilateral entre o que tem e o que não tem poder, mas compreendendo-as como formas de exercício de poder, que, noutra face, também implicam em poder que se cede e em poder ao qual se resiste.

Na medida em que cada um convive com a sua própria sexualidade e com a do outro, a partir das suas experiências e das verdades que construiu para si a respeito dela, pensar sobre essa temática sob a forma da pesquisa, ou ter que abstraí-la sob um ponto de vista crítico, é como ter que lidar com um remoinho que já se calcificou com o tempo. O ruminar teve que começar pelas experiências de ainda infante.

Algumas práticas da infância e da adolescência nos ligam em particular ao tema escolhido para ser estudado. Em um ambiente familiar diferenciado, havia um

espaço bastante aberto para as freqüentes dúvidas de toda ordem, conseqüentemente também para aquelas relacionadas à sexualidade.

Na convivência entre os colegas, geralmente meninos, aos nove anos de idade, ao invés de brincar de boneca, brincava de bola ou bolita na rua. Subia em árvores ou rolava pneus ladeira abaixo em disputas acirradas com os garotos de mesma idade. Dos quinze aos dezoito anos, pratiquei *kickboxig* (arte marcial), esporte considerado violento e masculino, em lugar de fazer regimes sonhando em ser modelo.

A possibilidade de realizar atividades consideradas masculinas, em contraste com o que era esperado de uma menina, produziu nossos primeiros questionamentos ligados aos estereótipos de gênero e aos papéis sociais estipulados culturalmente para homens e mulheres, valores estabelecidos em diferentes arranjos de preceitos sociais.

Temas que, embora não soubesse, estavam, de uma forma ou de outra relacionados à sexualidade, faziam parte das rodas de conversa, das leituras escolhidas, das questões que levantava. Sem sequer pressupor futuras conseqüências em decorrência das constantes perquirições que fazia à mãe, aos professores, aos colegas e à mim mesma, alimentava um posicionamento indagativo, que possibilitava algumas tentativas de rompimento com certas convenções, e que noutras circunstâncias, me aproximariam da prática investigativa da pesquisa.

Já cursando o Magistério (1995 a 1998), antigo curso de 2º grau profissionalizante, pude trabalhar em uma escola particular na cidade de Dourados, MS, nos primeiros dois anos no cargo de auxiliar e nos dois seguintes, como professora em turmas de Educação Infantil. Foi durante os quatro anos de trabalho nessa escola que surgiu o interesse pelo estudo do tema sexualidade, já que as crianças nessa idade também vivenciam intensamente sua sexualidade: experimentam-se, descobrem-se, observam-se a si mesmas e aos outros e frequentemente fazem diversas perguntas sobre esse tema. Vários momentos de manifestações da sexualidade das crianças, dos quais participei direta e indiretamente, chamavam a atenção e a aflição constante era não estar preparada para lidar com elas da melhor forma possível.

Espelhando-me nas atitudes de minha mãe, que tirava dúvidas e elaborava explicações claras para os nossos “porquês”, optei por uma postura, com nuances de abertura e receptividade perante às situações experienciadas. Essas situações

freqüentes de manifestações da sexualidade e as inúmeras perguntas em relação à sexualidade, foram abrindo oportunidades para as crianças questionarem cada vez mais. Ao mesmo tempo, alimentava curiosidades, questionamentos e dúvidas cada vez maiores.

Nos anos de 1999 a 2002 fui aluna do curso de Graduação em Pedagogia na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS) em Campo Grande, MS. Além da formação adquirida, o curso representou novas oportunidades para estudarmos o tema de nosso interesse. Pude participar do projeto de pesquisa: **A sexualidade nos livros infantis: a mediação no processo de educação sexual**, coordenado pela Professora Dr^a. Constantina Xavier Filha (de agosto de 2000 a fevereiro de 2001), passando a experimentar a complexidade do processo do investigar. Das reflexões sistematizadas desse projeto surgiram oportunidades de apresentação dos resultados desses estudos em eventos de educação com publicação dos trabalhos em anais (XAVIER FILHA; BRACHMANN; MENDES, 2001a; 2001b; MENDES; BRACHMANN; XAVIER FILHA, 2001).

Posteriormente ao ensino anterior, também pudemos participar de outro projeto de pesquisa intitulado **O livro infantil mediador de educação sexual: construção e elaboração de material educativo** (de março de 2001 a julho de 2002, sob a coordenação da Professora Dr^a. Constantina Xavier Filha). Utilizando a sala de aula em que eu lecionava (na época, ciclo I, Fase Inicial do Ensino Fundamental) na Rede Estadual de Ensino, esse projeto incluiu o desenvolvimento de uma proposta sistematizada de orientação sexual para crianças de 7 e 8 anos de idade, o que representava a materialização dos estudos anteriores colocados em prática. Esse segundo projeto também resultou em trabalhos apresentados em eventos de divulgação de pesquisas em Educação (XAVIER FILHA; BRACHMANN; MENDES, 2002a; 2002b; 2002c).

Dando continuidade a esses estudos em torno do tema sexualidade, desenvolvemos o Relatório de Estudos Monográficos, sob o título **Projetos de Orientação Sexual em Escolas Públicas de Campo Grande, MS: Uma Análise**, orientado pela professora Dr^a. Constantina Xavier Filha, com o propósito de discutir e analisar projetos de orientação sexual da Rede Pública de Ensino.

Depois de concluída, os resultados desta pesquisa foram apresentados, primeiramente, na Semana de Pedagogia da UFMS, em outubro de 2002 (que funcionou também como banca avaliadora) e posteriormente, em parceria com a

orientadora, no VI Encontro de Pesquisa em Educação da Região Centro-Oeste, realizado em Campo Grande, MS (BRACHMANN; XAVIER FILHA, 2003).

Essas experiências com a pesquisa alimentaram o desejo de conhecer cada vez mais sobre sexualidade, e inauguraram nossa trajetória com a pesquisa, além de nos abrirem as portas para novos horizontes.

Com estas participações, posteriores oportunidades de reflexão e estudo do tema foram surgindo, tais como: artigo publicado em revista (MENDES; BRACHMANN, 2004), participação como membro em bancas avaliadoras dos alunos da Pedagogia/UFMS/2003 e 2005¹, palestra e capacitação ministradas², trabalhos que foram sempre feitos em conjunto com a Professora Dr^a. Constantina Xavier Filha e a colega do Curso de Graduação Salete Ziani Mendes.

Assim, o tema sexualidade e as questões relacionadas a ele, têm feito parte de nossa trajetória acadêmica e profissional, consistindo-se em um assunto de grande interesse pessoal. Compreendê-lo a partir da prática da pesquisa, é nosso objetivo maior, pois acreditamos que assim é possível lançarmos um olhar crítico, primeiro sobre nós mesmos, depois sobre os outros; e, a partir da compreensão dos aspectos que compõe a complexa questão da sexualidade, construirmos novas práticas.

Durante a preparação para o ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação – Curso de Mestrado da UFMS, outras oportunidades possibilitaram novo ciclo de estudos. No primeiro semestre de 2003, tivemos participação em um grupo de estudos coordenado pelo Professor Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório. Constituído por ex-colegas do Curso de Graduação que tinham interesse em continuar estudando, o grupo se reunia semanalmente e debatia sobre as características e questões ligadas às diferentes correntes teórico-metodológicas.

No segundo semestre de 2003 surgiu a oportunidade de cursar a disciplina **Educação e Poder** no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu/UFMS) no Curso de Mestrado na condição de aluna especial. Essa nova experiência

¹ Bancas de Trabalhos de Conclusão de Curso da turma dos Alunos do Curso de Pedagogia UFMS: em 12/12/2003: SILVA, Aparecida de Cássia Paniago Teixeira. **A sexualidade no Ensino Fundamental**; OLIVEIRA, Eunice da Silva. **Orientação sexual: o papel da escola**; em 19/12/2005, SEMIDEI, Jaqueline Ortiz **As manifestações de sexualidade de meninos e meninas na escola na perspectiva de professoras**.

² Palestra: **Criança, ser sexuado: experiências e reflexões**. Ministrada por Salete Ziani Mendes e Myrna Wolff B. dos Santos, em 22 de novembro de 2003 aos alunos do Curso de Pedagogia – Programa Interinstitucional de Formação de Professores em Serviço/UFMS/2003. Capacitação: **Orientação sexual: uma proposta de mudança de paradigmas**. Ministrada por Salete Ziani Mendes e Myrna Wolff B. dos Santos, no período de 15 a 19 de março de 2004 para professores das Escolas do Parque Regional do Pantanal – Escola do Parque.

representou a possibilidade de estudarmos as idéias de Michel Foucault. Saber que a sexualidade foi um dos assuntos analisados por ele foi o primeiro motivo de nosso interesse por suas pesquisas. Mas, o envolvimento com suas idéias tornou-se maior a partir das leituras e reflexões que, paulatinamente, pudemos fazer de suas obras.

Participar de um Grupo de Estudos que se reúne para debater e refletir sobre as obras de Foucault foi conseqüência da disciplina cursada no Programa de Pós-Graduação. A disciplina deu origem ao **Grupo de Estudos e de Investigação Acadêmica nos Referenciais Foucaultianos** (GEIARF³), que está vinculado à Linha de Pesquisa **Educação e Trabalho**, sob a coordenação do Professor Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório.

Esse Grupo funciona como um suporte teórico-metodológico aos alunos do Programa de Pós-Graduação em Educação, além de outros alunos e professores interessados que desejam realizar pesquisas a partir do referencial. As reflexões desse grupo e aquelas feitas a partir dele trouxeram-nos muitas contribuições ao processo desta pesquisa.

No segundo semestre do ano de 2004 obtivemos a informação da existência de um Projeto de Orientação Sexual para alunos com deficiência mental, que vinha sendo realizado desde o início do ano no Centro de Educação Especial Girassol (CEDEG), mantido pela Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) em Campo Grande, MS. Fizemos a opção de, no decorrer do trabalho, nos referirmos a essa instituição, utilizando apenas o termo APAE.

Logo foram realizadas algumas visitas à instituição com o objetivo de estabelecer contato e de conseguir permissão para acompanhar esse trabalho. A direção pedagógica manifestou grande interesse em permitir o acesso aos encontros, manifestando o desejo não somente de colaborar, mas de conhecer os resultados da pesquisa que proposta naquele momento. Com isso foi possível acompanharmos vários encontros do Projeto de Orientação Sexual para os alunos com deficiência mental durante aquele semestre, além dos contatos mantidos com as duas psicólogas responsáveis por esse trabalho. A solicitação de acesso ao relatório final da pesquisa, foi reiterado muitas outras vezes pela coordenadora pedagógica da instituição.

³ O mesmo grupo já foi denominado **Grupo de Estudos e de Pesquisa Educação nos Referenciais Foucaultianos**. Após avaliações do grupo, passou a ser designado GEIARF, como anunciado no texto.

Alguns dados desse projeto foram registrados, pois tínhamos a intenção de ingressar no Programa de Pós-Graduação em Educação e continuarmos acompanhando esse trabalho utilizando-o como campo empírico para nossas análises.

A partir de então, nossos estudos começaram, de uma forma gradual, a condensar esses focos de interesse: a sexualidade da pessoa com deficiência mental e os pressupostos foucaultianos.

Pesquisar sobre sexualidade não era para mim algo totalmente inovador, considerando a pequena familiaridade que já possuía com o tema, embora fosse extremamente instigante. No entanto, pensá-la em relação à pessoa com deficiência mental, se já não era desconcertante, por certo causou-me medo. Medo, por não possuir bagagem de conhecimento sobre a deficiência mental, e mais medo ainda, por não ter um convívio intenso com essas pessoas, principalmente em situação familiar. Os únicos contatos em minha trajetória foram dois alunos que tive, uma menina e um menino com deficiência mental leve, sendo que ainda vemos com frequência esse aluno, hoje adolescente.

A inexperiência de convivência com as pessoas com deficiência mental fazia com que me sentisse não apenas despreparada, mas principalmente desautorizada a falar sobre a questão. Fazê-lo do ponto de vista da pesquisa era-me, portanto, um desafio difícil de transpor. À medida em que me propuz superá-lo, o receio funcionou como estímulo ao dedicado estudo, possibilitando novas e inesperadas formas de pensar o outro, mas, acima de tudo, de pensar eu mesma.

Pela necessidade de adotar um termo para nos referirmos às pessoas com deficiência mental, optamos por essa nomenclatura que já estamos utilizando como uma forma apenas de nomeá-los, mas tomando o cuidado de não identificá-los pela deficiência mesma. O termo escolhido, no entanto, não é o mais adequado, pois ainda remete o sujeito imediatamente a uma característica que possui e que não é valorizada na nossa sociedade, mas foi utilizado como uma forma de designarmos especificamente esse grupo.

Com nosso ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMS, surgiu a possibilidade de um cruzamento de dados: do projeto de orientação sexual para alunos com deficiência mental da APAE com os projetos da Rede Pública de Ensino que havíamos analisado em 2002, durante a pesquisa que resultou no Relatório de Estudo Monográfico. Para tanto, entramos em contato com todas as

escolas envolvidas naqueles projetos para sabermos sobre a permanência dos mesmos.

Nenhuma das escolas públicas em que se havia encontrado projetos em 2002 mantinha um trabalho sistemático de orientação sexual com seus alunos. Ao conversarmos com a direção ou coordenação pedagógica das instituições, obtivemos como justificativa da descontinuidade dos projetos, ora a interrupção dos trabalhos pelos professores responsáveis, ora a saída desses professores da instituição. Informaram, ainda, que, embora o projeto tivesse se interrompido, os alunos recebiam as informações sobre o tema durante as aulas de ciências ou de biologia, como parte do currículo.

No início de 2005, voltamos então à APAE, mas o projeto de orientação sexual que pretendíamos acompanhar também estava suspenso. As duas psicólogas responsáveis haviam interrompido as sessões porque uma delas iria deixar a instituição e a outra estaria combinando com o/a próximo/a profissional se o projeto continuaria ou não a ser desenvolvido. Nos dois casos percebemos o quanto a responsabilidade pela realização dos projetos de orientação sexual estiveram sob pessoas e não sob a instituição, caracterizando-os como iniciativas pessoais e isoladas. Nesse momento estávamos em fase de elaboração do projeto de pesquisa e foi necessário reestruturar nossa intenção de estudos.

Com a impossibilidade de acompanhamento desses projetos de orientação sexual passamos então a pesquisar as produções já elaboradas sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental. Inicialmente, estivemos buscando todas as formas de produções, mas de uma forma assistemática, nas bibliotecas, na Internet, nas bibliografias de livros e artigos, nos sebos e em anais de eventos da educação. Constatando que o volume de produções seria diverso, e que ainda assim, muitos trabalhos poderiam não ser encontrados, alguns critérios foram estabelecidos para esse levantamento.

Foram escolhidas, então, algumas fontes de pesquisa: o Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), ambos disponibilizados através de *links* de acesso no *site* da CAPES⁴, e o levantamento de produções feito na biblioteca da UFMS, por meio do Sistema de Comutação Bibliográfica (COMUT),

⁴ Essas consultas foram realizadas nos meses de outubro e novembro de 2005 e estavam disponíveis em: <http://www.capes.gov.br>.

serviço que busca produções a partir de palavras-chave e realiza a aquisição de materiais solicitados. Com essas fontes de busca restringimos o número das produções, destacando apenas dissertações de mestrado e teses de doutorado que fossem nesses locais encontradas.

As palavras utilizadas para a busca foram Sexualidade, Deficiência Mental/Deficiente mental, e a combinação entre elas. O critério estabelecido era de que os trabalhos abordassem a questão da sexualidade da pessoa com deficiência mental como eixo central da pesquisa. Com esse procedimento obteve-se um total de dez trabalhos acadêmicos entre teses e dissertações, cuja relação será explicitada adiante.

Os trabalhos que se relacionavam à sexualidade das pessoas com síndrome de Down, como tema central, não foram incluídos ao grupo dos trabalhos de nossa análise, por entendermos que suas considerações seriam de caráter específico desse grupo. No entanto, acreditamos que nossas discussões são pertinentes também a esse grupo de sujeitos, já que são pessoas que também apresentam algum nível de comprometimento mental.

Não foram incluídos os trabalhos que se relacionavam à sexualidade das pessoas com deficiência de uma forma geral, por entendermos que, ao termos como critério todas as deficiências, estaríamos correndo o risco de não conseguir discutir as especificidades de cada uma delas em relação à sexualidade desses sujeitos.

A pesquisa se voltava, nesse momento, para o objetivo de analisar os discursos desses relatórios acadêmicos de mestrado e doutorado no que tange à sexualidade da pessoa com deficiência mental sob a perspectiva foucaultiana.

Dessa intenção de pesquisa e a partir das reflexões junto ao GEIARF, bem como dos estudos das disciplinas oferecidas no Programa de Pós-Graduação em Educação - Curso de Mestrado, alguns trabalhos puderam ser elaborados e apresentados nessa expectativa (SANTOS, 2005, 2006; SANTOS; OSÓRIO, 2006a, 2006b, 2007a, 2007b).

Não foi com tranqüilidade que aceitei esse novo desafio. Analisar trabalhos acadêmicos, dissertações de mestrado e teses de doutorado! Eu não me sentia preparada para isso. Com que autoridade falaria dessas pesquisas sendo eu pesquisadora ainda iniciante? Como poderia fazer considerações sobre trabalhos que resultavam de muito estudo e pesquisa, e que, além disso, tinham sido elaborados, em sua maioria, por pesquisadores que – como fui descobrindo durante a leitura –,

tinham experiências de intenso trabalho e convivência com pessoas com deficiência mental?

Foi preciso um apego quase consubstancial ao referencial adotado para eu ousar construir um lugar do qual pudesse me permitir olhar para os discursos acadêmicos que eram como arranha-céus à minha frente. Mas o percurso já havia sido iniciado e era necessário, transpor os obstáculos e comprometer-se com o desafio.

Com isso, foram as oito dissertações de mestrado e as duas teses de doutorado encontradas que elegemos como material para nossa análise. Mas como, inicialmente, nossa busca abrangera outras fontes, obtivemos alguns dados de pesquisas realizadas e veiculadas em outros meios de divulgação. Gostaríamos de passar rapidamente por esses dados, antes de relacionar as teses e dissertações encontradas.

Nos trabalhos publicados nos CD-ROMs do V, VI, VII e VIII Encontros de Pesquisa em Educação da Região Centro-Oeste (EPECO), realizados em 2002, 2003, 2004 e 2006, respectivamente, e não tinham produções cujo tema principal fosse a sexualidade da pessoa com deficiência mental. Apenas um resumo, intitulado “Educação sexual para portadores(as) de necessidades especiais”, foi encontrado no CD-ROM do V EPECO, sob a autoria de Araújo (2002), embora o artigo não esteja disponibilizado no material. O resumo desse trabalho nos anais impresso indica se tratar do relato de uma proposta de orientação sexual para portadores de necessidades especiais (o termo corresponde ao utilizado no material) com o objetivo de, sob o enfoque preventivo, proporcionar momentos de conversas e informação sobre a sexualidade entre esses adolescentes (ARAÚJO, 2002).

Também não foram localizados resultados de pesquisas sobre o tema nos CD-ROMs dos seis últimos encontros da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). Referimo-nos às 23^a, 24^a, 25^a, 26^a, 27^a e 28^a Reuniões Anuais da ANPED, realizadas em 2000, 2001, 2002, 2003, 2004 e 2005, respectivamente.

Há apenas um artigo, sobre a sexualidade de pessoas deficientes (o termo corresponde ao utilizado no material) no CD-ROM da 28^a ANPED, cujo objetivo é conhecer as representações das pessoas deficientes sobre sua própria sexualidade e sobre seus corpos, a partir de documentos veiculados na Internet (CAMPOS, 2005).

Pela Internet, consultamos ainda, os sumários, (por meio de *links* disponibilizados também no já referido *site* da CAPES), dos números 0 a 30 da Revista Brasileira de Educação, cujas publicações abertas à consulta disponibilizavam artigos de 1995 a 2005. Nesses sumários não aparecem títulos de trabalhos que indiquem a sexualidade da pessoa com deficiência mental como foco de discussão.

Embora o EPECO, a ANPED e a Revista Brasileira de Educação sejam grandes veiculadores de pesquisas de cunho educacional, não encontramos nessas fontes produções sobre o tema.

Realizando a mesma busca na biblioteca da APAE localizamos nove registros de trabalhos discutindo a sexualidade da pessoa com deficiência mental, entre conferências, resumos, mesas de debate, entre outros, nos anais de quatro eventos do Congresso Nacional das APAEs. Tivemos acesso aos anais de 1991, 1993, 1995 e 2001, que correspondem ao XV, XVI, XVII E XX encontros. Há produções de: Tiba (1991), Lopes; Kulman (1991), Silva, M. (1993), Hohendorff (1993), Assumpção Júnior (1993; 1995), Glat; Oliveira; Freitas; Lebedeff (1993), Denari (2001) e Forgiarini; Souza; Lopes; Cechin (2001). No entanto, não estavam disponibilizados na instituição os anais do XVIII e XIX encontros, provavelmente de 1997 e 1999, respectivamente.

Nesses trabalhos, encontram-se análises com contribuições da psicanálise, que trazem considerações sobre as fases do desenvolvimento da criança, relacionadas à construção da identidade, da sexualidade, da identificação com o masculino (pai) e o feminino (mãe), no processo de subjetivação do sujeito e de seu desenvolvimento psíquico, ou, versam sobre a decepção dos pais na relação entre a criança idealizada por eles e o(a) filho(a) com deficiência mental visto como incapacitado; referem-se à tendência ao isolamento dessa criança, ou ainda, às patologias associadas à sexualidade (TIBA, 1991; SILVA, M., 1993; HOHENDORFF, 1993; ASSUMPÇÃO JÚNIOR, 1993; 1995).

Os outros trabalhos demonstram preocupações com a necessidade de oferecimento de orientação sexual para os alunos com deficiência mental (adolescentes ou adultos), bem como para seus familiares e os profissionais que lidam com eles, e relatam experiências de orientação sexual para alunos com deficiência mental (LOPES; KULMAN, 1991; GLAT; OLIVEIRA; FREITAS;

LEBEDEFF, 1993; DENARI, 2001; FORGIARINI; SOUZA; LOPES; CECHIN, 2001).

A título de enriquecer os dados desta pesquisa consultamos o trabalho de Cosmo (2006) que analisou produções da área da psicologia escolar e educacional por meio do GT-20 da ANPED e de 11 volumes da revista da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRapee) no período de 1999 a 2003, já que a sexualidade da pessoa com deficiência mental também é estudada por essa área do conhecimento. A autora coletou um total de 109 produções científicas, nas quais não aparece nenhum trabalho sobre a sexualidade do indivíduo com deficiência mental, constatando-se uma inexistência de publicações afins nesses veículos de divulgação científica no período especificado.

O cenário de produções a respeito da sexualidade das pessoas com deficiência mental, a partir das formas de levantamento citadas, constituiu-se num total de oito dissertações de mestrado, duas teses de doutorado, e nove outros trabalhos, entre resumos, conferências e mesas de debate. Um resultado não volumoso, que indica que o número de pesquisas nessa área não tem sido numeroso. Esse fato atribui peso à nossa produção e evoca importância à nossa pesquisa.

Embora não tenhamos feito um levantamento semelhante em outras instituições, mencionamos ainda uma busca realizada na biblioteca da UFMS, onde foi possível encontrarmos quatro monografias de cursos de especialização relacionadas ao tema Sexualidade X Deficiência Mental, que listamos aqui a título de acrescer os dados levantados.

Uma delas é originária do Curso de Especialização em Fundamentos da Educação/UFMS (BANCHIERI, 1995), desenvolvida sob a orientação da Prof. Dra. Ana Maria Gomes e três do Curso de Especialização em Educação Especial/UFMS, orientadas pela Prof. Dr^a. Constantina Xavier Filha (CUNHA, 1999; SILVA, J., 1999; PALHANO, 1999). Esses trabalhos discutem aspectos como a relação familiar, adolescência, gravidez, namoro, abuso sexual entre outras questões relacionadas à sexualidade da pessoa com deficiência mental. Os relatórios, com seus diferentes objetos, reforçam a importância das práticas da instituição escolar na construção da sexualidade desses sujeitos.

Gostaríamos, ainda, de destacar uma publicação de 1995 que nos ajudou a entender algumas questões importantes, além de atenuar consideravelmente nosso receio em lidar com o tema da sexualidade da pessoa com deficiência mental sob o

ponto de vista da pesquisa, e que foi lida por nós antes dos demais trabalhos acadêmicos encontrados.

Trata-se do livro de Gherpelli (1995) **Diferente, mas não desigual: a sexualidade no deficiente mental**, que distingue criteriosamente o que chama de três pilares da sexualidade, ou elementos primordiais a partir dos quais a sexualidade é construída: o potencial biológico, o processo de socialização e a capacidade psicoemocional.

A autora nos ajuda a compreender que a capacidade biológica é semelhante em pessoas com ou sem deficiência mental (salvo em alguns casos específicos), pois “as estruturas límbicas do sistema nervoso são preservadas no deficiente mental” (GHERPELLI, 1995, p. 17). No entanto, as diferenças encontradas na sexualidade das pessoas com deficiência mental estão relacionadas à capacidade cognitiva e à capacidade adaptativa. As considerações dessa autora nos ajudaram a compreender essas especificidades do desenvolvimento da sexualidade da pessoa com deficiência mental no que diz respeito aos aspectos sócio-psico-emocionais.

Essa obra e sua explanação das fases do desenvolvimento psicológico, social e emocional e suas implicações particulares no processo de formação da sexualidade da pessoa com deficiência mental foi de grande importância nas nossas elaborações pessoais sobre o tema. Seu destaque também é válido porque a mesma está presente na maioria das referências bibliográficas dos demais trabalhos que encontramos durante a pesquisa.

O resultado era então, o seguinte: havia dez trabalhos, entre teses e dissertações, tratando sobre sexualidade da pessoa com deficiência mental; nove trabalhos, entre resumos, artigos, oriundos de quatro eventos do Congresso Nacional das APAEs; a obra de Gherpelli, que na verdade não fora encontrada a partir das formas de busca estipuladas; e os projetos de orientação sexual das escolas públicas e da APAE que se encontravam suspensos.

De forma que a idéia inicial de acompanhar e analisar o projeto de orientação sexual para os alunos com deficiência mental realizado na APAE, ou a sua análise junto aos projetos de orientação sexual das escolas públicas tornou-se inviável. A proposta inicial de pesquisa, que era analisar o projeto de orientação sexual desenvolvido na APAE precisava ser repensada. O que causou certa desestabilização em nosso projeto de pesquisa e custou bastante para ser redefinido.

Dentre os estudos encontrados, os relatórios de pesquisa de mestrado e doutorado, que passaram a ser nosso objeto de estudo, perfaziam o total de dez trabalhos. As teses de doutorado são duas: uma delas é de Ribeiro, H. (1995) **Orientação sexual e deficiência mental: estudos a cerca da implementação de uma programação** que corresponde ao relatório de pesquisa de Doutorado em Psicologia desenvolvida no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo e a outra é de Denari (1997) **O adolescente especial e a sexualidade: nem anjo, nem fera**, tese de Doutorado em Educação da Universidade Federal de São Carlos.

As oito dissertações de mestrado são as seguintes: a de Militão (1991), **A visão de pais e professores sobre a sexualidade de pessoas portadoras de deficiência mental**, relatório de Mestrado em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, a de Aguiar (1992), **Comportamento sexual do portador de deficiência mental: perspectiva das APAEs paulistas**, Mestrado em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, a de Dall'Alba (1992), **Sexualidade e deficiência mental: concepção do professor**, relatório de Mestrado em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, a de Sampaio (1995), **Percepção de mães sobre a sexualidade de seus filhos deficientes mentais**, Mestrado em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, a de Freitas (1996), **Concepção de profissionais sobre a importância de uma proposta de educação sexual para deficientes mentais**, Mestrado em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, a de Vasconcelos (1996), **Sexualidade e deficiência mental: uma pesquisa de documentos**, Mestrado em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, a de Amaral (2004), **Sexualidade e deficiência mental: impacto de um programa de orientação sexual para famílias**, Mestrado em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, e a de Melo (2004), **Educação sexual de deficientes mentais: experiências de professoras do ensino fundamental em Aracaju**, Mestrado em Educação da Universidade Federal de Sergipe. No final deste relatório há um quadro anexado que condensa as informações do conjunto destas pesquisas – Apêndice A.

Na reelaboração da proposta da pesquisa, após a realização de uma primeira leitura dos trabalhos encontrados, optamos por fazer uma análise das duas teses de doutorado e oito dissertações de mestrado, restringindo a pesquisa a esse material de estudo. Mas para explicitar melhor essa intenção de pesquisa ainda é necessário

fazermos alguns esclarecimentos quanto a perspectiva de análise que utilizamos como referencial em nosso trabalho.

As obras que tomamos como básicas, nas quais buscamos respaldo e fundamentação são os três volumes de **História da sexualidade**, e os livros **Vigiar e punir: nascimento da prisão** e **A ordem do discurso**, embora nossa análise tenha feito uso de outros estudos do mesmo autor.

Em **História da sexualidade I: a vontade de saber** (2001), Foucault analisa o aparecimento da sexualidade segundo três elementos: a formação dos saberes sob a ótica da produção de verdades sobre o sexo, que se tornou possível a partir da reelaboração da antiga técnica da confissão. Essa produção de saberes também favoreceu uma explosão de discursividades. O segundo elemento, a análise das práticas discursivas, que possibilitou a incorporação de verdades aos saberes que estavam sendo construídos, técnica que também possibilitou a invenção de novas patologias, todas associadas de uma forma ou de outra ao sexo. O terceiro elemento analisado evidencia as relações de poder e suas tecnologias, cujas práticas fizeram da sexualidade um instrumento de subjetivação, dando origem ao que o autor chamou de dispositivo de sexualidade.

Em **História da sexualidade II: o uso dos prazeres** (1988a), Foucault desvia-se do projeto anunciado de estudo da sexualidade, mas o reorganiza buscando a compreensão da constituição do homem desejante. Retorna à Antiguidade helênica para compreender as formas e técnicas pelas quais o homem se preocupou moralmente consigo mesmo, com o seu sexo, com o seu desejo. Na busca por compreender a maneira pela qual o homem deve “conduzir-se”, e entendendo esse processo como um modo de subjetivação, ou ainda em outras palavras, para fazer a história de como o homem se constituiu em um sujeito moral, é que o autor procurou analisar as práticas de relação consigo mesmo, que o homem estabeleceu para si próprio.

No terceiro volume de **História da sexualidade: o cuidado de si** (1985), Foucault continua a perquirir sobre a forma pela qual o homem se constitui em um sujeito moral, desejante, mas que precisa dominar seu desejo, e o faz analisando os movimentos das “técnicas de si” entre a cultura grega clássica e o cristianismo, demonstrando os deslocamentos, as reelaborações do que chamou de “cuidado de si”, preceito cuja origem remonta à Antiguidade.

Seu projeto ainda previa uma continuação, um volume intitulado *Les aveux de la chair* (As confissões da carne), mas não foi concluído antes de seu falecimento em 1984 (VEIGA-NETO, 2005), que, segundo Foucault (1988a, p. 16), deveria tratar da “formação da doutrina e da pastoral da carne”, intenção anunciada no segundo volume da **História da sexualidade**.

Os três volumes da **História da sexualidade** foram então utilizados para tecermos nossas considerações e explicitando os pressupostos com os quais pensamos a questão da sexualidade das pessoas com deficiência mental.

Outra obra tomada como básica em nossos estudos é **Vigiar e punir: nascimento da prisão** (1996), onde Foucault procede a uma escavação arqueológica em busca de compreender o poder e suas formas de ação. Descreve e analisa momentos na história em que o poder funcionava pelo direito.

No entanto, ao analisar as formas de exercício do poder instauradas em nossa sociedade encontra uma nova configuração do poder. O poder disciplinar que age regulando os sujeitos, por técnicas que passam pela organização minuciosa da disposição das coisas no espaço e no tempo, pela vigilância contínua dos sujeitos, atreladas a uma produção de saberes que vai se constituindo pelo registro sistemático e contínuo do conhecimento. O poder disciplinar, não pela força, nem pelo direito, mas pela verdade criada, impõe uma sujeição dos corpos, regula seus gestos, seu desejo, seu prazer, e os conduz a uma normalização das suas formas de expressão.

A ordem do discurso (2003a) é outra obra importante para a composição da forma como estamos compreendendo a produção da verdade em nossa sociedade. Foucault atribui importância aos discursos como veiculadores das verdades e nesse pensamento referenda uma determinada forma de compreensão que indica uma ligação da produção do discurso com a vontade de verdade no interior da produção do saber.

Aponta como o verdadeiro e o falso são definidos, primeiramente, por sua condição de interioridade ou de exterioridade em relação ao que está instituído como verdadeiro em um dado momento histórico; e que embora se possa dizer o verdadeiro em um espaço exterior àquele dado como verdadeiro, esse discurso não se encontrará no verdadeiro, porque não obedece sequer às regras de uma dada “polícia” discursiva. Regulado, controlado e organizado para funcionar como verdade, nesse sentido atribuído por Foucault, a produção do discurso é uma prática social que se apóia em um sistema institucional e se efetiva nos meandros das relações de poder.

O discurso, portanto, não se define como um conjunto de enunciados ou como aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas como aquilo pelo que se luta, o poder do qual se quer apoderar, a verdade imprescindível à sustentação de mecanismos instauradores de certas formas de dominação fomentados por um dado saber.

É a partir destas noções: da produção histórica de saberes e da veiculação de verdades pelos discursos, da vinculação entre produção de verdade e sustentação de um dado poder, do aparecimento do dispositivo de sexualidade, da disciplinarização dos corpos e técnicas de si, da normalização dos sujeitos, evocados a partir dessas obras de Foucault, que fundamentamos nossa pesquisa.

Como as análises de Foucault são demarcadas, particularizadas, corremos o risco de cometer equívocos sempre que quisermos aplicá-las a novos objetos, já que não devem ser utilizadas indistintamente (MACHADO, 1988).

Correndo esse risco, propomos como objetivo de nossa pesquisa, analisar os discursos de verdade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental nas duas teses de doutorado e oito dissertações de mestrado. Essa demarcação do campo de “escavação” dos discursos de verdade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental restringiu a pesquisa a um conjunto específico de produções discursivas, delimitado no tempo e no espaço em que se dão, mas não torna a investigação insignificante, já que transita por um campo de saber reconhecido socialmente e institucionalmente autorizado, a produção científica; ao mesmo tempo em que particulariza a pesquisa, não permite a universalização das idéias que expõe.

A análise das constituições discursivas, como realizadas por Foucault, partem da escavação que evidencia seus processos de formação e aparecimento histórico e embrenham na direção que aponta para a sua utilização na constituição de saberes (particularmente os das ciências humanas), e por consequência na sua elaboração como técnicas de controle. Demonstra os jogos de saber-poder e as suas intermediações com a produção da verdade e a forma como essas relações perpassam a produção e a veiculação dos discursos.

Nossa proposta restringe a fonte onde quer analisar os discursos de verdade constituídos sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental (o saber/discurso acadêmico – as teses e dissertações). Com isso, não se desenvolve do ponto de vista da sua constituição, mas procura evidenciar os elementos utilizados para dar efeito de

verdade a suas anunciações, investigando a que formas de controle dão sustentação em nossa sociedade, a que práticas sociais dão respaldo.

Segundo Machado, Foucault utilizou duas formas de análise, a arqueologia, “[...] procurando estabelecer a constituição dos saberes privilegiando as interrelações discursivas [...]”, buscando evidenciar como “[...] os saberes apareciam e se transformavam [...]” (1988, p. X), e a genealogia para explicar:

[...] o aparecimento de saberes a partir de condições de possibilidade externas aos próprios saberes, que imanentes a eles [...] os situam como elementos de um dispositivo de natureza essencialmente estratégica. [...] pretende explicar sua existência e suas transformações situando-o como peça de relações de poder [...] (idem, ibidem).

Nesse sentido, entendemos que nossa análise se aproxima desse exercício genealógico praticado por Foucault de explicitação dos jogos de saber, poder e verdade que permeiam os discursos, embora tenhamos restringido os discursos de nossa análise, conforme critérios já enunciados.

Na postura adotada perante a pesquisa, Foucault não estabelece categorias de análise. Também aqui elas não foram estabelecidas. O que se pretendeu, então, foi realizar um espelhamento na “postura investigativa” adotada pelo autor no decorrer da pesquisa, ousando utilizarmos de suas ferramentas de análise na busca pela compreensão do tema.

Tendo como pressupostos de análise os estudos de Foucault, estipulamos como objeto de nossa análise, os discursos de verdade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental nas teses e dissertações acadêmicas.

Com esse objeto definido foi nossa pretensão responder às seguintes questões que nortearam nossa pesquisa: qual, ou, quais são, os discursos veiculados pelas dissertações e teses a respeito da sexualidade da pessoa com deficiência mental? Quais são seus efeitos de verdade? Que relações de poder legitimam? Que implicações imprimem na vivência da sexualidade para as pessoas com deficiência mental? Respondê-las utilizando-se uma compreensão constituída a partir dos estudos foucaultianos foi o objetivo deste trabalho.

Em alguns momentos, realizamos um movimento entre a análise desses discursos nesse campo de saber (acadêmico) e a prática, mais especificamente, a prática escolar. Para isso, lançamos mão de alguns dados colhidos no acompanhamento do projeto de orientação sexual desenvolvido na APAE.

Sem a intenção de colocá-los no foco principal de nossa análise, quisemos aproveitar alguns dados obtidos nessa situação empírica para explicitar, por meio desse diálogo, o quanto a relação saber-poder-verdade institui a prática, e em contrapartida, se institui a partir dela.

Registramos a ressalva de que nossa crítica não tem como alvo as produções acadêmicas utilizadas na análise, ou suas possíveis limitações, mas trata-se de um olhar de um lugar próximo a Foucault, que pretende tecer uma crítica a um saber que tem um espaço de circulação (refiro-me ao espaço acadêmico, aos meios de divulgação das pesquisas), cujas anunciações constituem-se como verdades e cujos efeitos vão se fazendo presentes nas práticas sociais, e por sua vez nas práticas escolares.

Essa crítica quer olhar para além das produções acadêmicas, que como resultados de pesquisas pontuais são de valor e significado indiscutíveis. Contudo, intenta elucidar como as suas verdades podem servir a estratégias de controle e normalização que lhe são externas, mas que por se constituírem em um saber autorizado, respaldam-nas, instituindo práticas.

Sendo assim, este relatório ficou estruturado em três capítulos que foram elaborados procurando atender ao objetivo proposto. O capítulo I – *Sexualidade: entre o saber e o poder — pressupostos teóricos* – trata da noção foucaultiana de dispositivo de sexualidade como um mecanismo ligado ao biopoder, cujos saberes dos quais se utiliza e técnicas que põe em prática produzem sujeitos disciplinarizados e normalizados.

Num segundo item discorremos sobre a concepção da deficiência mental como uma produção histórica e cultural e de como se cruzam as concepções de deficiência e de sexualidade. No terceiro item, fundamentamos as idéias de discurso e verdade na relação saber-poder procurando explicitar a forma como esses pressupostos definem um olhar diferenciado para a pesquisa.

No capítulo II – *Entre as decisões procedimentais e o exercício teórico-reflexivo: os relatórios de pesquisa e o processo da análise* – foram feitas explicitações sobre as escolhas procedimentais diante do referencial proposto e, em seguida, realizamos uma aproximação do conteúdo dos trabalhos acadêmicos a respeito da família e da escola no que tange às concepções e às práticas junto a sexualidade da pessoa com deficiência mental.

O capítulo III – *Os discursos de verdade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental: entre a produção de saber autorizada e as relações de poder instituídas* – que explicita a análise dos dez relatórios de pesquisa quanto aos discursos de verdade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental por eles veiculados.

Nas *Considerações finais*, apresentamos uma reflexão procurando retomar as principais questões trazidas pelo trabalho.

Com essas considerações iniciais, podemos adentrar a este relatório de pesquisa que sistematizou as reflexões que nos foram possíveis neste momento, a partir da perspectiva de análise de que lançamos mão.

CAPÍTULO I

SEXUALIDADE: ENTRE O SABER E O PODER — PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Na beira dos brejos gaviões-caranguejeiros
comiam caranguejos.
E era mesma a distância entre as rãs e a relva.
A gente brincava com terra.
O doutor apareceu. Disse: Precisam de tomar
anqui-lostomina.
Perto de nós sempre havia uma espera de
rolinhas.
O doutor espantou as rolinhas.

Manuel de Barros

Tendo como objetivo analisar os discursos de verdade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental em teses e dissertações, e como pressupostos de análise os estudos de Michel Foucault, compreendemos que é necessário fazermos explicitações das principais idéias que respaldaram nossa pesquisa.

Nesse intento, este capítulo, organizado em três sub-itens, trata de três temas relacionados ao nosso objetivo. O primeiro é uma explanação da noção foucaultiana de dispositivo de sexualidade, que, integrado a um mecanismo maior de saber e de poder, entrelaça-se à mecânica de uma sociedade de controle regida pelo biopoder cujos efeitos tendem à normalização dos sujeitos.

O segundo traz aspectos importantes na forma como estamos considerando a deficiência mental e seu processo de construção social além de trazer elementos históricos que explicitam aspectos da sexualidade que ajudaram a deficiência mental a ser inscrita em uma idéia de anormalidade.

O terceiro tema procura colocar os trabalhos acadêmicos na noção de um campo de saber, produzido e reconhecido socialmente, procurando justificar a

legitimidade de uma análise de teses e dissertações acadêmicas, dado os pressupostos de análise adotados.

1.1 SEXUALIDADE E PRODUÇÃO DOS SUJEITOS: DISPOSITIVOS DE CONTROLE EM UMA SOCIEDADE DE NORMALIZAÇÃO

Inicialmente buscaremos nos aproximar, segundo nossa forma de entendimento, da noção de sexualidade tal como foi considerada por Foucault, que evocou para ela um olhar diferenciado, investigando as condições de seu aparecimento enquanto discurso vinculado à produção de saberes que fizeram dela um dispositivo de controle.

Ao realizar a sua análise da sexualidade, Foucault teve de “[...] tomar distanciamento em relação a ela, contornar sua evidência familiar, analisar o contexto histórico e prático ao qual ela é associada [...]” (1988a, p. 9) para poder compreendê-la como um dispositivo de controle que atua por meio de uma rede de mecanismos entrecruzados sujeitando individualmente e coletivamente cada sujeito e sua sexualidade.

O primeiro exercício no sentido desse deslocamento, Foucault (2001) realiza quando questiona a “hipótese repressiva”, como ele mesmo a denominou, em sua obra, a partir de três dúvidas: a primeira delas indaga sobre a existência de uma real evidência histórica da repressão ao sexo, questão de ordem histórica; a segunda, uma dúvida histórico-teórica, questiona a forma de ação do poder pressuposta na hipótese da repressão; e a terceira, histórico-política, refere-se ao discurso crítico que se dirige à repressão e indaga se a sua atuação cruza e torna-se barreira ao poder e seus mecanismos de atuação, ou se acaba por participar do poder mesmo quando o denuncia e cria o discurso da repressão. Esse discurso que veicula a idéia de repressão é para Foucault uma verdade criada para ter um efeito de verdade específico.

Por conceber de forma particular a produção de saberes como discursos de verdades é que Foucault pôde questionar o discurso da repressão, para procurar entendê-lo em sua origem, e compreender sua forma discursiva, como verdade criada para sustentação de um determinado mecanismo de poder.

Foucault reconhece a polêmica de sua forma de interpretação e anuncia que isso envolve outros elementos dentro de um contexto mais amplo da sociedade, informando:

[...] Dizer que o sexo não é reprimido, ou melhor, dizer que entre o sexo e o poder a relação não é de repressão, corre o risco de ser apenas um paradoxo estéril. Não seria somente contrariar uma tese bem aceita. Seria ir de encontro a toda economia, a todos os “interesses” discursivos que a sustentam (2001, p. 13-14).

Acreditamos que, ao questionar a hipótese repressiva, a intenção do autor não é de negar a existência dos interditos ou as teorias que explicam os processos de subjetivação/recalque dos impulsos sexuais, ou quiçá de refutar a idéia da existência da sexualidade já na infância e dos seus processos de internalização, ou, ainda, de dizer que o sexo e a sexualidade não foram, ou não são, proibidos e cerceados. Embora, noutros aspectos tenha feito a crítica da psicanálise, negar a interdição ao sexo e à sexualidade não foi o objetivo de Foucault ao questionar a hipótese repressiva, como já foi entendido (CHAUÍ IN: CHAUI; KEHL; WEREBE, 1981).

Para Foucault a consideração dos elementos negativos, a colocação da repressão ou do “recalque” no centro da análise podem servir como noções para uma análise psicológica ou psicanalítica, mas “[...] não podem explicar a mecânica de um processo histórico [...]” (2002b, p. 299).

É, não obstante, um posicionamento de outro lugar em que se pudesse analisar a correlação entre a invenção da sexualidade (como dispositivo de controle) e a emergência de novos saberes das ciências humanas. É assim que propõe uma nova forma de ver o discurso da repressão, e entender qual é de fato o mecanismo utilizado para o controle da sexualidade em nossa sociedade.

Esse esclarecimento assume uma importância estratégica que diz respeito não somente a forma como Foucault se posiciona em relação à questão da sexualidade, mas fundamentalmente à maneira pela qual realiza sua análise, às ferramentas e instrumentos que utiliza para levar a efeito os pressupostos a que se propõe definindo assim, outro modo de conduzir a investigação. Também lançamos mão dessa forma diferenciada de posicionamento teórico e procedimental para realizar nossas análises. O autor mesmo explicita essa maneira de olhar afirmando:

É necessário deixar bem claro: não pretendo afirmar que o sexo não tenha sido proibido, bloqueado, mascarado ou desconhecido desde a época clássica; nem mesmo afirmo que a partir daí ele o tenha sido menos do que antes. Não digo que a interdição do sexo é uma ilusão; e sim que a ilusão está em fazer dessa interdição o elemento fundamental e constituinte a partir do qual se poderia escrever a história do que foi dito do sexo a partir da Idade Moderna. Todos esses elementos negativos – proibições, recusas, censuras, negações – que a hipótese repressiva agrupa num grande mecanismo central destinado a dizer não, sem dúvida, são somente peças que têm uma função local e tática numa colocação discursiva, numa técnica de poder, numa vontade de saber que estão longe de se reduzirem a isso (FOUCAULT, 2001, p. 17).

Esse posicionamento diferenciado na maneira de estabelecer as análises decorre da forma como Foucault compreende a atuação do poder e de seus mecanismos de exercício. Concebendo assim, pôde questionar a ênfase colocada na repressão ao sexo e à sexualidade, pois entendeu que o poder não atua apenas proibindo. “[...] Se o poder fosse somente repressivo, se não fizesse outra coisa, a não ser dizer não você acredita que seria obedecido? [...]” (1988b, p. 8).

Com esse questionamento Foucault explicita sua dúvida em relação à forma de atuação do poder concebida pela “hipótese repressiva”. Pois, compreende o poder como algo que também funciona a partir de produções positivas e não somente negativas. Ele mesmo explica:

De modo geral, eu diria que o interdito, a recusa, a proibição, longe de serem as formas essenciais do poder, são apenas seus limites, as formas frustradas ou extremas. As relações de poder são, antes de tudo, produtivas (FOUCAULT, 1988b, p. 236).

No tocante ao processo de constituição do dispositivo de sexualidade na sociedade ocidental, dois esquemas de exercício de poder são evidenciados por Foucault (2002a), tendo o primeiro nascido nos séculos XVII e XVIII para uma tomada do poder em direção ao homem-corpo – a disciplina – e o segundo, que funcionou a partir da segunda metade do século XVIII, que incorporando o primeiro, dirigiu-se à vida do homem, o homem-espécie – o biopoder.

A instalação das tecnologias da disciplina, por meio dos mecanismos que funcionam nesse tipo de poder permitiram a colocação da sexualidade no cerne da produção de novos saberes. O século XVII fez da colocação do sexo em discurso uma regra para todos; de uma tradição que era ascética e monástica, tornou-se prática comum e essencial. Por meio de um auto-exame, era necessário, em confissão, dizer tudo em relação ao ato sexual praticado, aos desejos manifestados,

em relação ao que se pensou e ao que se fez. Era a produção de um discurso com detalhes minuciosos sobre a sexualidade de cada um.

Embora o nascimento das técnicas de confissão tenham origem no cristianismo medieval, com suas práticas de penitência, seu apogeu com a Igreja após o Concílio de Latrão, com seus métodos de ascetismo e exercício espiritual, essa incitação a falar de sexo não se restringiu ao campo espiritual.

Por volta do século XVIII essa técnica se especializou e se multiplicou em especificidade: é o nascimento de uma vontade de saber sobre o sexo em diversos campos: na verdade uma “[...] explosão de discursividades distintas, que tomaram forma na demografia, na biologia, na medicina, na psiquiatria, na psicologia, na moral, na crítica política [...]” (FOUCAULT, 2001, p. 35). Diferentes campos do saber passaram a produzir discursos específicos sobre a sexualidade. Cada qual com seus interesses, mas cujo efeito era o aumento em larga escala dos discursos sobre sexo e sexualidade.

Segundo Foucault, “[...] A confissão da verdade se inscreveu no cerne dos procedimentos de individualização pelo poder” (2001, p. 58). Aconteceu o improvável: a formação de uma ciência-confissão. Utilizando-se das narrativas autobiográficas, dos relatórios, dos interrogatórios, das consultas, passou-se não apenas a perquirir sobre o ato sexual, mas a reconstituir outros elementos presentes ao seu redor como os pensamentos, as obsessões, as imagens e o desejo que lhe acompanham, constituindo uma vontade de saber sobre o sexo e instaurando uma verdade sobre ela, agora científica.

Outro efeito dessa “explosão de discursividades” é que, pouco a pouco, a associação da teologia com a confissão, se não vai se desfazendo, ao menos se descaracteriza. A Igreja aparece menos, à medida que a confissão passa a ser injunção à produção desse novo saber sobre sexo, as ciências humanas esmeram-se em elaborar suas verdades, pela nova ciência-confissão.

Nos consultórios psiquiátricos, nos hospitais, nas escolas, nas famílias, nos espaços públicos e privados o sujeito é chamado a confessar sobre seu sexo. Precisa colocar em discurso tudo o que faz, pensa, sente, ou deseja. Aquele que escuta, dotado de um poder de interpretação, é a parte que dita o saber. Não mais com o julgamento divino, com a penitência ou os castigos, mas com o diagnóstico patológico, e com a medicalização. “[...] A ‘carne’ é transferida para o organismo” (FOUCAULT, 2001, p.111, grifo do autor).

As verdades do sexo, correlatas do dispositivo de sexualidade, formado no interior dessa relação de saber-poder, se constituíram a partir de procedimentos que viabilizaram essa formação. Segundo Foucault (2001), o sujeito em confissão fala sobre tudo, ao passo que o sujeito dessa escuta tudo pode perguntar.

Nesse caso, a verdade não está localizada do lado de quem fala, mas de quem escuta, porque a este compete arrancar os segredos sobre a sexualidade que se escondem ao próprio sujeito; ele é que tem a capacidade de interpretar e por isso é o que produz a verdade sobre ele.

O saber sobre a sexualidade, com um *status* de saber verdadeiro, passou a se preocupar com a valorização da vida, do vigor físico, e da saúde, não somente do sujeito, mas da população. Pelo mesmo viés criou as injunções de higiene do corpo, com todo um aparato de recomendações médicas como respaldo, instaurando a possibilidade de tornar a sexualidade dos sujeitos medicalizável. “[...] a sexualidade foi definida como sendo, ‘por natureza’, um domínio penetrável por processos patológicos [...]” (FOUCAULT, 2001, p. 67, grifo do autor).

Paralelo a essa produção discursiva a ciência aparece com todo um aparato novo de cuidados com a sexualidade dos sujeitos, antes não suscitados, criando novos personagens: com a patologização e histerização do corpo da mulher, produz a “mulher nervosa”; com a pedagogização do sexo das crianças, os cuidados com a prática maléfica do onanismo (masturbação), a “criança masturbadora”; com as regras de condutas procriativas, os cuidados com a descendência, tem-se o “casal malthusiano”; e com a psiquiatrização do prazer perverso, cria-se na forma do “adulto perverso” as mais diversas patologizações e anormalidades (FOUCAULT, 2001).

A produção de saberes específicos sobre a sexualidade (que foi possível a partir dos relatórios minimamente detalhados, dos registros sistematizados e das minúcias das confissões), o *status* de cientificidade conferido a esses novos campos de saber, agora autorizados a falar sobre a sexualidade, a organização cuidadosa do espaço e do tempo, a criação de personagens patológicos são processos correlatos da instalação e do exercício do poder da disciplina. Saberes institucionalizados detinham os conhecimentos sobre a sexualidade e podiam falar dela.

Eis que a sexualidade foi integrada a um campo de racionalização e a verdade sobre ela fora revelada. Nesse jogo de saber-poder se constituiu o saber do sujeito. Ele pôde ser sujeito e objeto da ciência, pois que “[...] o projeto de uma

ciência do sujeito começou a gravitar em torno da questão do sexo [...]” (FOUCAULT, 2001, p. 68).

No entanto, a incitação ao discurso fora regulada. Não era qualquer um que podia falar de sexo. Havia lugares específicos dos quais se falava dele. Também não é qualquer coisa que se podia falar de sexo, criou-se uma linguagem para se falar dele. Uma linguagem cuja fala apenas ronda o assunto, utiliza diversas expressões de fuga, mas não se fala nele diretamente. Essas diferentes “maneiras de não dizer”, ou os silêncios, que são diversos, também estão concatenadas com as estratégias que sustentam e perpassam pelos discursos. De forma que o controle dos discursos passa tanto pelo sujeito que fala, como pela forma como se fala, quanto pelo lugar de onde se fala, assim como por como se entende o que se fala. Havia uma

[...] interdição de certas palavras, a decência das expressões, todas as censuras do vocabulário poderiam muito bem ser apenas dispositivos secundários com relação a essa grande sujeição: maneiras de torná-la moralmente aceitável e tecnicamente útil (FOUCAULT, 2001, p. 24).

A criação dessa linguagem própria, e principalmente desses novos saberes, também deu origem a uma literatura sobre sexo e sexualidade, de preceitos, de pareceres, de advertências médicas e planos de instituições ideais que se constituíram a partir dos registros específicos de cada campo das ciências que passaram não somente a falar as verdades do sexo com autoridade, mas a deter os conhecimentos desse assunto que era valorizado como segredo.

Para assim analisar, Foucault (2001; 2003a) entende que os discursos precisam ser vistos como parte das estratégias de dominação, como dispositivos, entre os mais diversos, que sustentam um determinado poder. A sustentação desse poder se dá pelos efeitos de verdade criados, que são veiculados por meio dos diferentes campos de saber e das diversas práticas institucionalizadas.

Os discursos são produzidos no interior da relação saber-poder. Veiculam sempre uma idéia que se quer impor como verdade, por isso sua função é a disseminação de efeitos de verdade específicos, que por sua vez dão legitimidade a um determinado poder. É nesse sentido que os discursos se ligam à relação de saber-poder. Essa forma pela qual estamos compreendendo a produção da verdade e a produção dos discursos, implicados na relação saber-poder, é um ponto de apoio teórico importante para o desenvolvimento desta nossa análise.

Não se pode deixar de dizer que, embora se tenha proliferado tantos discursos sobre sexo, o que mais incitava essas produções discursivas era o fato de se manter o sexo no campo do segredo, do mistério, conservando-lhe o caráter de precioso e perigoso. O enigma que o rondava, os silêncios, e/ou o que não era dito eram justamente o que suscitava a vontade de saber sobre o sexo. A mesma estratégia que cerceia as palavras é utilizada para incitação ao discurso. Mesmo que nas surdinas, mesmo que em tons baixos e com cuidados extremos no uso das palavras, era ela mesma a incitação a se falar de sexo (FOUCAULT, 2001).

Um dos aspectos determinantes do dispositivo de sexualidade, que passa pela colocação do sexo e da sexualidade em discurso é, portanto, sua regulação e sua demarcação no campo discursivo seja pelo que é dito ou pelo que é silenciado. Não pelo rigor da proibição, mas pelo cerceamento de alguns discursos, e pela colocação de outros em um lugar de verdade.

Mas não é apenas no campo do discurso que ocorre essa dominação. Um dos principais mecanismos de manipulação e controle do poder exercidos em nossa sociedade é o que Foucault (2002a) chama de “biopolítica”, que se constitui num conjunto de estratégias socialmente impostas que controlam o comportamento das pessoas tanto no âmbito individual quanto social e que atinge a sexualidade dos sujeitos, controlando-a também por esses mecanismos e estratégias de dominação, que exercem um poder de coação e estabelecem normas e regras – ditadas como verdadeiras, veiculadas no interior dos discursos.

Essa forma de dominação controla os corpos, os desejos, as necessidades, as aspirações e os discursos dos sujeitos. A biopolítica não suprime a disciplina, pois funciona em outra escala. Ela utiliza a disciplina, incorpora seus mecanismos e efeitos, mas é auxiliada por novos instrumentos, mais requintados e sutis.

Foi na segunda metade do século XVIII que surgiu essa nova tecnologia de poder, com uma enormidade de técnicas para obter a sujeição dos corpos e o controle das populações em nome da manutenção da vida. É o que Foucault chamou de biopoder – uma nova tecnologia do poder sobre a vida (século XIX), por meio da qual “[...] o homem moderno é um animal, em cuja política, sua vida de ser vivo está em questão” (2001, p. 134).

Esse biopoder que “[...] tem a tarefa de encarregar-se da vida terá necessidade de mecanismos contínuos, reguladores e corretivos [...]” e precisará distribuir os corpos “[...] em um domínio de valor e utilidade [...]” (FOUCAULT,

2001, p. 135). Uma sociedade normalizadora – esse é o efeito histórico de uma tecnologia de poder centrada na vida. Esse efeito normalizador disseminado na sociedade pelo biopoder, quer seja, por essa forma de poder predominante, é um dos elementos que utilizamos no decorrer da análise.

Nesse processo, o dispositivo de sexualidade é um dos mais importantes mecanismos de regulação da vida moderna. Ele foi indispensável ao desenvolvimento do capitalismo e “[...] só pôde ser garantido à custa da inserção controlada dos corpos no aparelho de produção [...]” (FOUCAULT, 2001, p. 132).

O sexo se torna, pela tecnologia política da vida, a via de acesso, à vida do corpo e à vida das populações. (FOUCAULT, 2001; 2002a). Para isso se configuraram as duas grandes linhas pelas quais se dão o controle dos sujeitos (pela polícia do sexo) e que se apóiam: nas exigências de regulação de efeitos globais para a regulamentação da população e nas exigências de disciplinarização de efeitos individuais, que promovem adestramento, intensificações e distribuição das forças, ajustamento e economia das energias.

Em suas aulas no *Collège de France*, ou mais precisamente na aula no dia 17 de março de 1976 (publicada no livro **Em defesa da sociedade**, 2002a), Foucault explicita um pouco mais essa discussão que fazia no final do livro **História da sexualidade I: a vontade de saber** (2001). O autor identifica duas ordens de alcance da dominação sobre a sexualidade: uma, de efeitos ligados ao corpo, o mecanismo disciplinar, que controla os sujeitos no que tange à disciplina do corpo; controla “[...] a sexualidade, enquanto comportamento exatamente corporal, depende de um controle disciplinar, individualizante, em forma de vigilância permanente [...]” (2002a, p. 300).

O outro mecanismo tem efeitos sobre a população e controla os sujeitos no que diz respeito à procriação, manutenção e constituição da população, através de mecanismos reguladores. Assim, a disciplinarização e a regulamentação são duas frentes de uma mesma estratégia para o controle dos sujeitos no que diz respeito a sua sexualidade.

Entre esses dois elementos de controle, dos corpos e da sociedade, está colocada a “norma” que, “[...] é o que pode tanto se aplicar a um corpo que se quer disciplinar quanto a uma população que se quer regulamentar [...]” (FOUCAULT, 2002a, p. 302). A sociedade de normalização é fruto dos efeitos da regulamentação e da disciplinarização.

Foucault (1996) mostra de que forma somos disciplinados sob um conjunto de minuciosas técnicas que estabelecem o controle sobre as operações do corpo. O tempo e o espaço, a postura e o gesto, o pensamento e o desejo são alvos locais das táticas e técnicas disciplinares que de uma forma ou de outra produzem os sujeitos. Esses pontos de ação específicos, localizados e sutis, são permanentemente vigiados, punidos e examinados, formando uma microestrutura do poder, que por sua extensão e meticulosidade forma redes de efeitos sobre toda a sociedade.

Estender os efeitos sobre a sociedade, ou um grupo como um todo é um dos objetivos da disciplina incorporada pela biopolítica. Fazer imperar a norma, regulamentar toda uma série de procedimentos e normalizar os sujeitos individualizando-os. É no bojo de um mesmo procedimento que os sujeitos são normalizados e individualizados. Para Foucault “[...] Num sistema de disciplina, a criança é mais individualizada que o adulto, o doente o é antes do homem são, o louco e o delinqüente mais que o normal e o não-delinqüente [...]” (1996, p. 171). A norma que homogeneiza, também individualiza.

Mas a maquinaria desse poder não está nas mãos de um único aparelho, ou uma única pessoa. Seus pontos de apoio e de exercício estão disseminados na sociedade, funcionam nas diferentes formas de relações sociais estabelecidas, e são praticadas pelas inúmeras instituições, ou como afirmou Foucault:

[...] este poder se tornou uma das funções mais importantes de nossa sociedade. Nela há juizes da normalidade em toda parte. Estamos na sociedade do professor-juiz, do médico-juiz, do educador-juiz, do assistente-social-juiz; todos fazem reinar a universalidade do normativo; e cada um no ponto em que se encontra, aí submete o corpo, os gestos, os comportamentos, as condutas, as aptidões, os desempenhos. [...] seus sistemas de inserção, distribuição, vigilância, observação, foi o grande apoio, na sociedade moderna, do poder normalizador (1996, p. 266).

A tecnologia do poder, pelos procedimentos de disciplinarização e regulamentação, age, portanto, com a finalidade da normalização. Busca colocar os sujeitos sob padrões comuns a todos. Busca produzir nos corpos os mesmos gestos, os mesmos gostos, as mesmas manifestações, os mesmos desejos. E, quando diagnostica a anormalidade, fornece um modelo ideal e rotula o que foge à regra. Como afirma Foucault:

O que não é regulado para a geração ou por ela transfigurado não possui eira, nem beira, nem lei. Nem verbo também. É ao mesmo tempo

expulso, negado e reduzido ao silêncio. Não somente não existe, como não deve existir e à menor manifestação fá-lo-ão desaparecer – sejam atos ou palavras [...] (2001, p. 10).

Essa é a forma pela qual entendemos o aparecimento da sexualidade como um dispositivo de controle; como uma das faces da sociedade de normalização que visa à produção de sujeitos conforme um modelo específico; com um poder que se estabelece pelo saber que impõe, cujos efeitos de verdade são veiculados pelos discursos. Uma sexualidade que é regulada, controlada e manipulada, mas incitada em todos os cantos, em diversos momentos, por muitas instituições.

A sexualidade, portanto, não é apenas um desses fenômenos naturais do existir humano e não pode ser pensado e localizado fora do campo do poder político. Ora, no século V antes da era cristã, na época em que as mulheres não podiam representar-se a si mesmas nas encenações das grandes peças gregas, o sexo, ou a abstinência dele, já pôde ser pensado como a estratégia pela qual se interferiu na guerra e se conquistou a união das diversas regiões da Grécia (ARISTÓFANES, 2003). A famosa tragédia de Sófocles também colocou o sexo entre um filho e uma mãe no mesmo patamar do crime de parricídio, erros, ainda que cometidos por engano, que trouxeram o sofrimento e a desgraça a todo o povo tebano. (LAMAISON, 2000).

A força e a importância atribuída ao sexo em épocas remotas, ainda que tratadas pela tragédia ou pela comédia clássica da literatura grega, já sinalizavam a ideia da possibilidade de se definir rumos políticos de uma dada sociedade passando pela sexualidade dos sujeitos. Embora nesses dois exemplos a questão tenha sido abordada de forma literária, eles apontam para uma sexualidade permeada pelas relações de poder. No entanto, na contemporaneidade a questão da sexualidade não é mero assunto literário, pois podemos claramente perceber os efeitos dos mecanismos de poder que nos constituem e incidem sobre nossas práticas.

Assim compreendendo os mecanismos de controle da sociedade com vistas à sexualidade (porém, não somente à ela), pode-se também compreender o sujeito tal como Foucault o entende, como assujeitado à uma sociedade de controle, disciplinar e normalizadora, cujas formas de dominação alcançam os sujeitos não somente na esfera macro, no que tange aos dispositivos de regulação social, mas atingem também, na esfera individual, o controle de sua sexualidade, de seus corpos. Constitui o sujeito como ser historicamente sujeitado.

Foucault expressa essa maneira particular de compreender o sujeito e apresenta essa idéia em suas obras. Ele é entendido a partir do processo histórico que o constitui e o transforma em ser sujeito, na medida em que fazendo parte de uma sociedade, inserida nela, é também produto dela. O sujeito é resultado de uma produção de sentido, de uma prática discursiva decorrente de intervenções de saber-poder. O homem é sujeito e objeto de conhecimento.

Para Foucault, a condição de sujeição do indivíduo está diretamente relacionada ao exercício do poder e à forma como as relações de poder estão dispostas: “[...] O indivíduo é um efeito do poder e é, ao mesmo tempo, na mesma medida em que é um efeito seu, seu intermediário: o poder transita pelo indivíduo que ele constituiu” (2002a, p. 35). Cada sujeito é constituído em meio as relações de saber-poder, mas é também nelas que exerce poder sobre si e sobre o outro.

Os sujeitos e sua sexualidade são frutos de uma verdade criada, são produções historicamente elaboradas. Estão inseridos em um contexto social real, cuja forma de existência constitui os sujeitos conforme suas necessidades. Seus discursos veiculam os efeitos de verdade necessários ao poder, à dominação e à manutenção da disciplinarização e da normalização dos sujeitos.

A sujeição dos indivíduos em nossa sociedade passa necessariamente pela sujeição de seus corpos e da sua sexualidade. Foucault (2001), ao estudar as condições de aparecimento da sexualidade, compreende, a partir da sua constituição, a produção também dos sujeitos.

É com esses pressupostos que Foucault questionou o discurso da repressão sexual. Para ele, o dispositivo de sexualidade, com suas formas de controle, na nova tecnologia do poder, precisava ser encoberto. Para isso é que serviu o discurso que veiculou a idéia de um sexo reprimido, de uma sexualidade interdita, quando na verdade ela era constantemente incitada; quando a ciência se dedicava à produção de um saber, que precisava circular como verdade, e, para isso, as instituições assumiram seus “papéis” nesse processo e veicularam o discurso da repressão.

Foucault sistematiza essa idéia quando está explicando o processo de generalização do dispositivo de sexualidade. O autor afirma que a teoria da repressão “[...] pouco a pouco vai recobrir todo o dispositivo de sexualidade, dando-lhe o sentido de uma interdição generalizada [...]. Ela é historicamente ligada à difusão do dispositivo de sexualidade. [...]” (2001, p. 121).

Talvez por isso, por tantas vezes se contou a história da sexualidade pelo fio condutor da repressão, sem se perceber que ela era apenas uma das estratégias de um poder que estendia seu controle sobre os sujeitos com técnicas muito mais positivas do que negativas, pois como aponta Foucault “[...] é somente mascarando uma parte importante de si mesmo que o poder é tolerável” (2001, p. 83).

Contada pelo viés da repressão, a história da sexualidade estaria passando atualmente por dias de maior liberdade sexual. O fato é que a explosão de discursividades, ou seja, a proliferação de discursos sobre a sexualidade, o desenvolvimento de diversos estudos procedentes de diferentes campos de saber com um alcance de divulgação cada vez mais estendido pelos meios de comunicação desfizeram muitas crenças, popularizaram alguns conhecimentos e atenuaram alguns efeitos da repressão ao sexo, criando uma sensação de uma maior liberdade sexual, quer seja de uma menor repressão sexual.

O movimento feminista, as discussões acerca das relações de gênero, os estudos e descobertas da ciência, as reflexões suscitadas por grupos homossexuais, masculinos e femininos, entre outros, têm contribuído com o questionamento das normas sociais, e, ainda que lentamente, promovido o afrouxamento de alguns padrões culturais. A impressão criada é de uma sexualidade menos vigiada, menos controlada, menos disciplinada. No entanto, essa sensação de maior liberdade sexual pode estar sendo apenas conveniente a mecanismos de controle de nossa sexualidade mais apurados, mais requintados, mais sutis, mas cada vez mais normalizadores.

O biopoder estende a normalização desde as atitudes individuais mais cotidianas até as grandes implantações de campanhas e projetos de intervenção na sexualidade da população.

Os imperativos de beleza, de estética, de consumo, de extrema habilidade, desempenho e prazer sexual criaram uma via de controle do sexo pela estimulação, e intensificação do desejo. Foucault, em uma entrevista mencionou:

[...] a sexualidade, tornando-se assim um objeto de preocupação e de análise, como alvo de vigilância e controle, produzia ao mesmo tempo a intensificação dos desejos de cada um pelo seu próprio corpo... [...] Através de uma exploração econômica (e talvez ideológica) da erotização, desde os produtos para bronzear até os filmes pornográficos... [...] encontramos um novo investimento que não tem mais a forma de controle-repressão, mas de controle-estimulação: “Fique nu... mas seja magro, bonito, bronzado!” (1988b, p. 146-147, grifo do autor).

A tecnologia do poder, os dispositivos da biopolítica precisaram desse saber que incita um discurso do sexo-prazer e do sexo-desejo, que se coloca como preocupado com a vida e a saúde da população, que desloca o foco central para os procedimentos de repressão para mascarar-se como poder normalizador. Sobre isso Foucault acrescenta:

[...] é necessária uma representação muito invertida do poder, para nos fazer acreditar que é de liberdade que nos falam todas essas vozes, que há tanto tempo, em nossa civilização, ruminam a formidável injunção de devermos dizer o que somos, o que fazemos, o que recordamos e o que foi esquecido, o que escondemos e o que se oculta, o que não pensamos e o que pensamos inadvertidamente. Imensa obra a que o Ocidente submeteu gerações para produzir [...] a sujeição dos homens, isto é sua constituição como “sujeitos” [...] (2001, p. 60, grifo do autor).

Enquanto acreditamos que certa liberdade sexual chegou até nós, talvez estejamos deixando de enxergar amarras de coerções mais profundas ainda. Com essa interpretação é que lemos o desfecho do livro de Foucault que tanto mencionamos, e que embora seja extenso, transcrevemos:

[...] Evoca-se com frequência os inúmeros procedimentos pelos quais o cristianismo antigo nos teria feito detestar o corpo; mas, pensemos um pouco em todos esses ardis pelos quais, há vários séculos, fizeram-nos amar o sexo, tornaram desejável para nós conhecê-lo e precioso tudo o que se diz ao seu respeito; pelos quais, também, incitaram-nos a desenvolver todas as nossas habilidades para surpreendê-lo e nos vincularam ao dever de extrair dele a verdade; pelos quais nos culpabilizaram por tê-lo desconhecido por tanto tempo. São esses ardis que mereceriam espanto hoje em dia. E devemos pensar que um dia, talvez, numa outra economia dos corpos e dos prazeres já não se compreenderá muito bem de que maneira os ardis da sexualidade e do poder que sustentam seu dispositivo conseguiriam submeter-nos a essa austera monarquia do sexo, a ponto de votar-nos a tarefa infinita de forçar seu segredo e de extorquir a essa sombra as confissões mais verdadeiras. Ironia desse dispositivo: é preciso acreditarmos que nisso está nossa “liberação” (2001, p. 149, grifo do autor).

De fato, a sutileza e o requinte das coerções da sexualidade em nosso tempo nos têm feito crer que fazemos de nossa sexualidade o que queremos. Inerente aos mecanismos de controle, essa é uma dentre as estratégias, que produzem, disciplinam e normalizam a nossa sexualidade. O desenvolvimento de nosso relatório de pesquisa, ainda que com um objeto demarcado e bastante restrito, tendo em vista as diversas possibilidades de estudo desse tema, acabará por evidenciar, pela análise dos discursos de verdade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental, o quanto

nossa sexualidade tem sido controlada, disciplinarizada, regulamentada e principalmente normalizada.

É uma prática de Foucault — e isto está ligado ao seu modo de construir suas análises — que o exercício do olhar à história, e aqui particularmente à história da sexualidade, possa concebê-la não como um conjunto linear de fatos que se produzem em uma seqüência de desencadeamentos rumando para um futuro, cuja hipótese profética prediz uma sexualidade cada vez menos reprimida e mais liberta de coerções, noutras palavras, ideal. Mas olhar para as discontinuidades dessa história, para os mecanismos correlatos de saber e de poder, que se ligam a acontecimentos que, historicamente, não têm nada de lineares, mas que no seu conjunto produzem uma verdade sobre a sexualidade, produzem uma sexualidade verdadeira, e no mesmo processo criam um determinado sujeito, uma determinada sexualidade.

No item seguinte passaremos a discutir questões relacionadas ao tema da deficiência mental, procurando mostrar certa relação entre a sexualidade e a constituição histórica e social do sujeito com deficiência mental, segundo a maneira como estamos lidando com o tema.

1.2 DEFICIÊNCIA MENTAL: DA COMPREENSÃO DE SUA PRODUÇÃO HISTÓRICA E SOCIAL

Com o objetivo de contemplar a idéia de que a concepção de deficiência mental é produzida sob uma gama de elementos históricos, sociais e culturais, a partir de saberes e poderes que lhes perpassam em uma rede infinita de produção das verdades, o trecho a seguir foi escrito, a partir principalmente dos estudos de Omote, Ribeiro, H. e Foucault.

Ainda que nosso intento não seja o de traçar um sistemático histórico da definição de deficiência mental ou das práticas a ela dispensadas é necessário pontuar alguns marcos e elementos do processo de sua produção e da produção do seu significado na atualidade. Entendemos que, adotados os pressupostos foucaultianos como referencial de análise, é imprescindível fazer essas colocações a respeito do caráter histórico e social de construção da idéia de deficiência mental.

Queremos, portanto, explicitar que a concepção de deficiência mental e os significados atribuídos a ela, são o resultado de uma produção histórica e social. Embora esta ou aquela definição, esta ou aquela concepção sejam tomadas como mais ou menos adequada, são sempre o que a sociedade produziu como verdade num dado momento histórico a partir dos elementos culturais e históricos que possui, que a tornam possível ser considerada como tal ou qual.

Inicialmente consultamos os Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares (BRASIL, 1999) em busca da definição de deficiência mental adotada oficialmente, já que o caráter desse documento é regulamentar a visão assumida pela educação brasileira. Segundo ele a deficiência mental:

Caracteriza-se por registrar um funcionamento intelectual geral significativamente abaixo da média, oriundo do período de desenvolvimento, concomitante com limitações associadas a duas ou mais áreas da conduta adaptativa ou da capacidade do indivíduo em responder adequadamente às demandas da sociedade, nos seguintes aspectos: comunicação; cuidados pessoais; habilidades sociais; desempenho na família e na comunidade; independência na locomoção; saúde e segurança; desempenho escolar; lazer e trabalho (BRASIL, 1999, p. 26).

Segundo os dados de Ribeiro, H. (1995), Melo (2004) e Denari (1997), essa compreensão está de acordo com as definições propostas pela American Association of Mental Deficiency (AAMD) em (1992) e pela Organização das Nações Unidas (ONU).

Embora essa seja a definição utilizada oficialmente no Brasil (BRASIL, 1999; 2001d), ela já foi revista e reelaborada pela Associação Americana de Retardo Mental (AAMR). A nova proposição foi feita pela AAMR em 2002 e foi necessária em função das críticas que recebeu (embora também se tenham elencado aspectos positivos à definição de 1992) e de sua adoção ter sido muito menor do que o esperado (ALMEIDA, 2004). De forma que a nova proposição da AAMR define:

Retardo mental é uma incapacidade caracterizada por importantes limitações, tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo, está expresso nas habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas. Essa incapacidade tem início antes dos 18 anos de idade (LUCKASSON. et al., 2002).

A partir da análise comparativa que realizou entre as definições de 1992 e 2002, Almeida lista os principais aspectos mantidos e os que foram reformulados de

uma definição para a outra, entre as quais destacamos: “Manteve-se o contexto de que a condição de deficiência continue sendo encarada como uma expressão da interação entre a pessoa com limitação no funcionamento intelectual e o ambiente” (2004, p. 46), como um dos aspectos importantes que permaneceram, e entre os que foram reformulados, o fato de que a nova definição “[...] Reorganiza o comportamento adaptativo em três categorias: habilidades conceituais, sociais e práticas” (idem, *ibidem*) o que explicita a importância de se considerar o contexto no qual vive a pessoa com deficiência mental ao ser definida como tal.

Almeida (2004) sinaliza que, na verdade, ainda não é possível prever ou mensurar os efeitos futuros que a utilização, ou não, desta definição pode trazer ao contexto da vida das pessoas com deficiência mental, mas também indica que há uma série de aspectos positivos nessa nova definição em comparação à antiga, de 1992. Quanto a esta nova definição da AAMR, a autora explicita:

No Brasil, o assunto ainda não foi sequer discutido. A definição de 1992 foi adotada nos documentos oficiais brasileiros, mas os níveis de suporte não foram discutidos e tão pouco adotados. Durante esses 10 anos, o país continuou utilizando a classificação de retardo mental baseada em QI (grau de severidade : leve, moderado, severo e profundo), talvez por não dispor de escalas que avaliem comportamentos adaptativos [...] Espera-se que no Brasil, enquanto não dispomos de escalas que avaliem comportamentos adaptativos, os profissionais da área ao menos as utilizem em seus “julgamentos clínicos” (ALMEIDA, 2004, p. 47, grifo da autora).

Ao se considerar a concepção de deficiência, queremos destacar outros aspectos além da definição que precisam ser contemplados.

Segundo Omote (1999) a compreensão da concepção de deficiência é trabalho amplo e ambíguo, pois comporta múltiplos significados. Embora existam as definições baseadas em critérios objetivos, elaboradas a partir de muitas reflexões, o uso e os significados atribuídos a certos termos prevalecem sobre as definições conferindo a alguns sujeitos classificações indevidas, por critérios consagrados pela prática, mas não condizentes com as especificações oficiais. Por esse motivo, muitos alunos nos bancos de escola são tratados como deficientes mentais, mesmo não atendendo os critérios estabelecidos de definição da deficiência.

Outro agravante que se soma a essa prática diz respeito aos termos utilizados para designar esses sujeitos. Segundo Ribeiro, H. (1995), o uso dos termos geralmente criados apenas para identificar certo grupo de sujeitos sofre um desgaste

por receber significados desvalorizantes e pejorativos com o passar do tempo. Assim, o termo “excepcional” usado a partir da década de 1960, o termo “desviante”, usado na década de 1970, precisaram ser substituídos por terem agregado ao seu significado um sentido estigmatizante que rotulava negativamente as pessoas com deficiência mental. Por isso, segundo o autor, surgiram diversas novas expressões com o objetivo de identificar esses grupos, substituindo as velhas designações já desgastadas, é o caso dos termos “desenvolvimento atípico”, “pessoas com necessidades especiais”, “pessoas portadoras de deficiências”.

Ribeiro, H. (1995) ainda comenta que o termo “retardo mental”, aprovado pela AAMD, é o utilizado nos Estados Unidos. No entanto, a expressão “retardado” adquire um significado bastante negativo no Brasil, sendo que o termo “deficiente mental” é o que atualmente recebe uma carga menos negativa sendo preferida pela maioria dos profissionais da área da Educação Especial. Isso também é sinalizado por Almeida (2004), que aponta que o termo, embora esteja em fase de revisão, ainda tem sido utilizado, como no caso da nova definição da AAMR - 2002, já que não há consenso sobre outra expressão que possa vir a substituí-la.

Vasconcelos (1996) sugere a utilização do termo “pessoa/s com deficiência mental”, que embora designe uma característica do sujeito, não o identifique por ela mesma, o que acontece quando se utiliza o termo “deficiente mental”. Apoiados nessa idéia é que optamos por utilizar a expressão “pessoa/s com deficiência mental” neste relatório de pesquisa, entendendo que também essa pode não ser a forma mais adequada, pois ainda designa determinado grupo, identificando-o imediatamente por uma característica que costuma ser vista como depreciativa em nossa sociedade.

Segundo Omote (1999), qualquer termo pode adquirir uma conotação negativa com o uso, pela associação de outra significação não positiva, no entanto, é preciso ter um nome para que se possa identificá-los, embora se trate apenas de um nome para designar uma condição e, portanto, não corresponde a uma descrição da pessoa, como costumeiramente os termos passam a ser compreendidos.

Acrescentaremos algumas contribuições para a compreensão do processo de instituição da condição social de uma pessoa como deficiente pela qual, arbitrariamente ou não, um sujeito pode passar a ser identificado, tendo como referência os estudos de Omote (1999). Contudo, é preciso deixar claro que não estamos desconsiderando o fato de que há condições biológicas que são responsáveis por reduzir capacidades em algumas pessoas. São incapacidades causadas por

alterações estruturais ou funcionais que podem limitar mais ou menos a utilização das funções do corpo no processo de interação e ação sobre o meio, conforme dados de Omote (1999), Gherpelli (1995) e Denari (1997).

Estudos, como os desses autores, têm chamado a atenção para os aspectos sócio culturais que podem incidir negativamente sobre uma pessoa que apresente uma condição de incapacidade, e, em alguns casos, sobre pessoas que não apresentam qualquer redução significativa de suas capacidades.

Denari (1997), por exemplo, apoiada em vários estudos, afirma que muitas pessoas são tidas como pessoas com deficiência mental apenas no período em que estão freqüentando a escola. Fora dela, ou após deixar de freqüentá-la, esses mesmos sujeitos vivem sem ser diferenciados das demais pessoas, desempenhando satisfatoriamente diversos papéis na sociedade, na família ou no trabalho.

Ou ainda, podemos citar os resultados do estudo do President's Committee on Mental Retardation (1970), que mostra que um número significativo de crianças, com predominância daquelas pertencentes a ambientes culturais desfavorecidos, eram, equivocadamente, identificadas como deficientes mentais durante as seis horas em que freqüentavam ambiente escolar, o que não acontecia fora dos muros da instituição. Documento, aliás, que repercutiu de forma relevante no processo de discussão e estabelecimento de definições para a deficiência mental, na época (ALMEIDA, 2004).

Entre outras pessoas tidas como diferentes, a pessoa com deficiência mental pode sofrer, ou não, os efeitos de um processo social que venha a identificá-la pelo seu estigma, mesmo em casos em que não há a presença real de uma incapacidade; do mesmo modo como há sujeitos, que mesmo sendo limitados por alguma incapacidade, não chegam a ser tratados distintivamente (OMOTE, 1999; DENARI, 1997).

O primeiro passo é um tratamento diferenciado a partir da sua colocação em uma categoria de desviante. O termo desviante está sendo utilizado aqui no mesmo sentido atribuído no texto de Omote (1999), designando um sujeito que sofreu o processo de diferenciação em contexto e momento social e histórico em que as incapacidades e suas conseqüências para o sujeito são interpretadas como extremamente alteradas em relação a uma "normalidade".

Identificados assim, encaixados em categorias específicas de desvio, passam a receber tratamentos diferenciados, termos designativos distintos,

instaurando um processo de estigmatização desses sujeitos, por uma dessemelhança da normalidade coletiva. Corriqueiramente, esses sujeitos são vistos como inteiramente diferentes das demais pessoas, como se as suas incapacidades afetassem o sujeito como um todo, atribuindo dessemelhanças a todos os seus comportamentos, mesmo àqueles que não sofrem qualquer influência de minoração de habilidades. As análises desta pesquisa, que serão explicitadas adiante, mostram como é enfática a presença dessa associação do sujeito com deficiência mental a uma anormalidade presente em todo o seu ser e, conseqüentemente, na sua forma de vivenciar a sexualidade.

No processo de estigmatização, conforme Omote (1999), seguem-se outros procedimentos que estabelecem e mantêm a diferenciação desses sujeitos: a exclusão dessa pessoa das principais atividades comuns à coletividade; a inclusão delas em atividades criadas para a sua categoria de desviante; a incorporação pelo sujeito da imagem de si próprio como desviante; e a emergência da condição de desviante como *status* principal do sujeito.

A estigmatização da pessoa com deficiência mental é tão determinante que, a questão que deve ser contemplada nas reflexões, para a qual devem ser empenhados esforços no sentido de alcançar mudanças, segundo Omote “[...] não é segregar ou integrar o deficiente, mas é a criação e a administração de uma categoria de desvio na qual o deficiente é incluído [...]” (1995, p. 60). E também por isso, o autor aponta para a necessidade de se olhar e refletir sobre a coletividade, sobre o grupo social que atribui a significação pejorativa e desvalorizante à pessoa deficiente, “[...] encaixando-o em uma categoria de desviante e tratando-o distintamente. Ninguém é deficiente por si só. Alguém é deficiente perante uma audiência e dentro de determinadas circunstâncias” (idem, ibidem).

Paralelamente a esse processo pode ocorrer a criação de uma “ilusão de homogeneidade”, cuja idéia apregoa uma grande similaridade entre os sujeitos designados com o mesmo nome e uma grande diferença entre os membros desse grupo e as demais pessoas. (OMOTE, 1999).

Semelhantemente, Vasconcelos (1996) refere-se a uma generalização dos atributos que, às vezes, são encontrados em apenas um sujeito e interpretados como característica de toda a categoria. A autora adverte para esse processo afirmando que ele fortalece os preconceitos sociais e dificulta a visão de cada sujeito como um ser

único com capacidades, limitações e características que lhe são próprias, individualmente, e não coletivas.

Esse efeito social de ilusão de homogeneidade ou de generalização de atributos, ou como se quiser dizer, pode ser uma das grandes dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência mental no que tange a sua sexualidade. Costumeiramente eles são vistos como deficientes sexuais, como apontam os estudos de Militão (1991), Ribeiro, H. (1995), Sampaio (1995), Freitas (1996), Vasconcelos (1996), Denari (1997), Amaral (2004), Gherpelli (1995) e Omote (1993).

No entanto, segundo os trabalhos de Militão (1991), Ribeiro, H. (1995), Sampaio (1995), Vasconcelos (1996), Denari (1997), Amaral (2004), Melo (2004) e Gherpelli (1995), o tipo e a frequência de oportunidades que a pessoa com deficiência mental tem de interagir com o meio social determinam em grande parte o seu ajustamento social e sexual.

A internalização das regras de conduta pessoal, e aí também nos referindo ao comportamento sexual, são aprendizagens realizadas no convívio social. A qualidade e a intensidade das oportunidades de trocas sociais farão com que o sujeito com deficiência mental seja mais ou menos “ajustado” às regras sociais.

Com esse argumento, os estudos procuram desfazer o que chamam de mito da incapacidade da pessoa com deficiência mental. Vários trabalhos apontam que a pessoa com deficiência mental costuma ser vista como incapaz de aprender, incapaz de se relacionar, de internalizar regras sociais, de ser discreta, de amar e ser amada, como se vê nos relatórios de Militão (1991), Ribeiro, H. (1995), Sampaio (1995), Freitas (1996), Vasconcelos (1996), Denari (1997) e Amaral (2004).

A problemática da forma como a pessoa com deficiência mental é vista transpõe o mito da incapacidade. Associa-se a outras interpretações da deficiência mental ao longo da história, como se constata nos resultados da pesquisa de Ribeiro, H. (1995).

Em sua tese de doutorado, esse pesquisador elabora um histórico detalhado das formas como a deficiência já foi concebida, e das práticas de tratamento que já lhe foram dispensadas ao longo da história. Apresenta dados desde os séculos 500 a. C., época em que não havia distinção entre doença mental e deficiência mental, quando “[...] Os dois ‘estados’ anormais eram ainda indissociáveis e acabavam sendo tratados como uma mesma entidade nosológica” (1995, p. 105, grifo do autor); sendo

que nessa época já existiam explicações naturalistas que procuravam afastar o caráter “divino” e “sagrado” associado à doença.

O pesquisador prossegue apresentando outros dados, dos quais utilizaremos apenas alguns. Em Esparta, na Antiguidade, ou no século XVII essas crianças eram eliminadas ou abandonadas, por não haver perspectivas de intervenção no seu processo de desenvolvimento. Quando se espalhavam os ideais cristãos, essa prática já não era mais aconselhada, por se conceber que eles também eram filhos de Deus que também possuíam alma.

Entretanto, uma ambivalência dividia as explicações colocando-as por vezes em posições opostas, como quando se concebeu as pessoas com deficiência mental como “*les enfants du bom Dieu*”, eleitos de Deus para a expiação das culpas alheias, ou como possuidores do demônio aos quais se aconselhavam o exorcismo e a flagelação, fomentando práticas de caridade e/ou castigo no trato com eles. Assim, entre os séculos XII e XVII, critérios extremamente arbitrários levaram a Igreja a práticas que iam da proteção à condenação, pelas visões diversas ora de eleição divina, castigo celestial, ou possessão diabólica.

Nos dados dos relatórios de pesquisa analisados, percebemos que essas concepções, que associavam a deficiência mental ora à divindade, ora a uma visão demonológica, ainda permanecem. As mesmas associações são evocadas para explicar os comportamentos ligados à expressão da sexualidade das pessoas com deficiência mental, como explicitaremos adiante.

Nas mãos da medicina, a partir do século XIV, as pessoas com deficiência mental foram vistas como vítimas de poderes especiais de forças cósmicas, ou de infortúnios naturais; foram explicadas como causadas pelo “mau ar dos pântanos e baixadas de Piemonte e Simplon”, pela dilatação do cérebro, e até pela associação com o bócio, após a publicação da obra *Traté du Goitre eu du Crétinisme*, de Fodéré, em 1791, concepção que prevaleceu por muitos anos.

Aos poucos foram aparecendo as explicações associadas às disfunções neurais, orgânicas, e as tentativas de educar as pessoas acometidas pela “doença”, quando se “[...] legitima o ingresso do pedagogo no estudo da deficiência mental, ao indicar como critério de identificação da deficiência a avaliação da aprendizagem” (RIBEIRO, H., 1995, p. 118), após meados do século XVI.

Os impasses criados entre a noção de incurabilidade atribuída às pessoas com deficiência mental pelos organicistas radicais e a de educabilidade defendida

pelos adeptos da “Medicina Moral” fomentavam avanços, retrocessos e estagnações no processo de estudo da deficiência. Idiota, imbecil, cretino, débil mental, entre outros, foram termos outrora utilizados pela medicina para designar esses sujeitos.

É no século XVII que reaparece, segundo Ribeiro, H. (1995), a associação da deficiência mental com os perigos da degenerescência. Estudos reforçavam a designação da pessoa com deficiência mental como um “ser portador de degeneração” e a ligação da deficiência mental a uma determinação genética. Segundo o autor, essa postura eugenista só vai cair no esquecimento no final do século XX.

Nessa fase em que a deficiência mental foi associada à degeneração da espécie, a autoridade clínica em seu lugar de prestígio, segundo Ribeiro, H., fecha os olhos “[...] para argumentos outros que não sejam as origens anatomopatológicas e neurológicas para as causas da deficiência mental” (1995, p.123). Muitos médicos enfatizavam a necessidade de defender a sobrevivência da espécie humana em curso de evolução como forma de evitar a degradação da humanidade.

Esse dado apontado por Ribeiro, H. evidencia o quanto uma determinada idéia pode ser tida como verdade em um dado momento histórico, pela sua simples adoção, desde que feita por um segmento socialmente reconhecido. Remete também a observação de que a legitimidade da verdade sobre a deficiência mental associa-se diretamente ao campo de racionalização do qual ela está sendo tratada.

A defesa pela não degeneração da espécie associou muitas “doenças” à hereditariedade. A própria deficiência mental foi considerada hereditária. Segundo Melo, (2004), Denari (1997) e Ribeiro, H. (1995), o desencorajamento do casamento e da procriação entre as pessoas com deficiência mental observada ainda nos dias atuais é um resquício dessa idéia que predominou durante muitos anos.

Pela perspectiva teórica adotada, podemos inferir que é pela coexistência e pela inter-relação de um determinado saber que se constituía e um mecanismo próprio de poder, que é o biopoder, que se pôde produzir essa verdade, que com o argumento da preservação da vida relacionou a deficiência mental a uma vulnerabilidade da espécie humana.

O mesmo saber-poder que se organiza e se preocupa com a vida possibilita e abre espaço para a produção da idéia de uma necessária preservação da espécie humana pela regeneração de uma raça — a considerada superior — com o conseqüente extermínio daqueles considerados inferiores.

Para Foucault (2001) à degenerescência e à hereditariedade foram associadas uma série de perversões, classificadas como tal em um dado momento, pela rotulação de comportamentos sexuais como perigosos e anormais. Não sem propósito, a combinação serviu à mecânica disciplinar cujos efeitos instalavam a normalização dos sujeitos e de suas sexualidades. Foucault também afirmou que:

[...] O conjunto perversão-hereditariedade-degenerescência constituiu o núcleo sólido das novas tecnologias do sexo. E não se imagine que se tratava apenas de uma teoria médica cientificamente insuficiente e abusivamente moralizadora. Sua superfície de dispersão foi ampla e profunda a sua implantação [...] (2001, p. 112).

Já que a vida da humanidade tornou-se a palavra de ordem foi preciso controlá-la por meio de mecanismos contínuos, reguladores e corretivos, conseqüência do biopoder, cujo desenvolvimento se dará pela atuação da norma (FOUCAULT, 2001).

É nesse cenário que estamos procurando imaginar a figura da pessoa com deficiência mental, em um contexto extremamente marcado pelas defesas da conservação e purificação da raça humana, em uma sociedade que empregava técnicas com o objetivo de normalizar os sujeitos.

Avançando nessa composição de elementos históricos de um contexto que se quer resgatar, consideraremos mais uma questão apontada como problemática, cujos efeitos, provavelmente, aumentavam as dificuldades de aceitação da pessoa com deficiência mental. É o aparecimento da masturbação como problema em meados do século XVIII que, conforme Foucault, não se tratou “[...] tanto de uma de moralização, mas antes de uma somatização, de uma patologização [...]” (2002b, p. 301). Três formas de somatização, segundo esse autor: a ficção da doença total que cumulária na masturbação todos os sintomas de todas as doenças possíveis e que leva à morte, a consagração da masturbação como causa possível de todas as doenças possíveis e a formação de todo um legado hipocondríaco à vida do masturbador.

Se a masturbação pôde ser considerada como causa de todas as doenças possíveis, foi também associada à deficiência mental, o que também pode ser concluído a partir do que lemos em notas de referência do texto de Foucault, que segundo as indicações, são de autoria de Rozier, da obra *Des habitudes secrètes ou des maladies produites par l’onanisme chez les femmes*, de 1812, onde se lê:

O professor Moreau de la Sarthe relata que teve a oportunidade de observar duas meninas de sete anos, que uma negligência culpada havia deixado se entregarem a uma excitação cuja frequência e cujo excesso determinaram com o tempo seu esgotamento e consumação. [...] Enfim, eu próprio vi no *Hospice des Enfants*, na Rua Sèvres, Paris, no ano de 1812, uma pequena pessoa também de sete anos que já estava acometida no mais alto grau por essa propensão. Ela estava privada de quase todas as propriedades intelectuais (ROZIER apud FOUCAULT, 2002b, p. 331).

Por isso a família é chamada a vigiar a criança desde bebê, reorganizando todo o espaço familiar “[...] eliminação de todos os intermediários, [...] vigilância estreita dos empregados domésticos, a solução ideal, sendo precisamente a criança sozinha, num espaço familiar sexualmente asséptico [...]” (FOUCAULT, 2002b, p. 311).

O anormal do século XIX é descendente de três figuras: o monstro, o incorrigível e o masturbador. Segundo Foucault,

[...] é a figura mais modesta, mais discreta, menos cientificamente carregada, a que aparece como a mais indiferente ao poder, isto é, o masturbador, ou se quiserem, a universalidade do desvio sexual, é isso que vai adquirir uma importância cada vez maior. É ela que no fim do século XIX encobrirá as outras figuras e, no fim das contas, é ela que deterá o essencial dos problemas que giram em torno da anomalia. (2002b, p. 78).

Com essas considerações, o que nos parece é que a pessoa com deficiência mental é inscrita em duas ordens de efeitos de significados pejorativos e desvalorizantes que lhe são atribuídos historicamente e culturalmente: a da própria deficiência e a da sua sexualidade.

No processo de diferenciação entre uma sexualidade considerada “pervertida” e uma sexualidade considerada “normal”, a pessoa com deficiência mental tem sido encaixada no primeiro grupo. Nos seus comportamentos, por exemplo, da masturbação realizada em local considerado público, ou em momento tido como inadequado, o sujeito com deficiência mental é visto como um perverso. Segundo Foucault:

Tais comportamentos polimorfos foram, realmente, extraídos do corpo dos homens, dos seus prazeres; ou melhor, foram consolidados neles; mediante múltiplos dispositivos de poder, foram solicitados, instalados, isolados, intensificados, incorporados. [...] É o produto real da interferência de um tipo de poder sobre os corpos e seus prazeres. Talvez o Ocidente não tenha sido capaz de inventar novos prazeres e, sem dúvida, não descobriu vícios inéditos, mas definiu novas regras no jogo

dos poderes e dos prazeres: nele se configurou a fisionomia rígida das perversões. (2001, p. 48).

A compreensão de que as práticas dispensadas às pessoas com deficiência mental não são dadas ao acaso, nos importa necessariamente. Elas são (e refletem) um dado momento histórico, estão intimamente ligadas a concepções e a mecanismos de saber e de poder, que as respaldam, conexamente com um dado momento histórico e social.

Da mesma forma as concepções de deficiência mental, que prevalecem em nossa sociedade, resultam, por vezes, de concepções de outrora, mas também de saberes e de poderes que predominam no agora. Assim, as análises do discurso de verdade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental realizadas apontam (e isso será explicitado adiante) uma intrínseca relação entre essa concepção da pessoa com deficiência mental vista como um anormal, um “monstro masturbador”, pela forma como esses sujeitos vivenciam sua sexualidade, principalmente no que tange à prática da masturbação.

1.3 A VERDADE E OS DISCURSOS NA RELAÇÃO SABER-PODER

A partir daqui serão explicitados os pressupostos teóricos com os quais pudemos olhar o conjunto das teses e dissertações de nossa análise como um campo específico de saber que veicula discursos de verdade. A demarcação das concepções da sexualidade da pessoa com deficiência mental no interior de um tipo de saber é apenas um dos aspectos a ser considerado no campo discursivo. As instituições e as práticas sociais se constituem num outro âmbito de implicações na produção da sujeição. De forma que se torna imprescindível fazer algumas colocações sobre essas questões.

A partir do referencial teórico proposto, o conjunto de idéias veiculadas nesses trabalhos está sendo considerado um campo específico de saber, o campo científico. Nesse sentido podemos também dizer que, por uma legitimação social e histórica, o saber sustentado nesses trabalhos são construções de verdades, ou ao menos, um discurso com efeitos de verdade.

Para sustentar essa forma como estamos compreendendo a inter-relação entre saber, poder, produção da verdade e discurso, precisaremos falar novamente no tema sexualidade. Para isso relacionaremos algumas questões das quais algumas já mencionamos.

Esses elementos nos serviram de fundamentação teórica para a forma como estamos compreendendo a relação saber-poder e nos deu o embasamento para definirmos a forma pela qual olhamos para o conjunto dos relatórios de pesquisa como um campo de saber e para os discursos de verdade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental. Elas definem, portanto o respaldo teórico, a postura e os procedimentos de análise do objeto de pesquisa.

A primeira menção, diz respeito à compreensão de que só foi possível a atuação do biopoder como mecanismo para governar os sujeitos a partir da produção de um saber que pudesse fundamentar certas verdades e respaldar certas práticas. Segundo, que esse poder teve que associar-se a um saber que se ocupasse com a vida; saber por meio do qual foi possível o acesso tanto aos sujeitos em particular como à população como um todo. Terceiro, que foi pela sexualidade, pelas verdades produzidas em torno dela a partir de um saber que se constituía, ou seja, pela sua inserção em um campo de racionalização, que o biopoder pôde exercer seus mecanismos de dominação estendidos dos sujeitos à coletividade. Quarto, que os discursos são elemento fundamental ora na veiculação das verdades ora no processo de sua produção. E por último, que as instituições funcionam como pontos de apoio a essa relação saber-poder, na medida em que participa do processo de produção de saber e de discursos, bem como da veiculação das verdades e servem de lugar de exercício das estratégias de dominação correlatas a essas relações de poder.

A História da Sexualidade de Foucault não corresponde a uma história das formas como as pessoas se relacionam, ou das formas de vivência e expressão da sexualidade em diferentes tempos históricos, como ele mesmo afirmou: “[...] Meu propósito não era o de reconstruir uma história das condutas e das práticas sexuais de acordo com suas formas sucessivas, sua evolução e difusão [...]” (1988a, p. 9).

Mas de outra forma a história da sexualidade em Foucault quer mostrar a forma pela qual a sexualidade veio a ser pensada e compreendida tal como é; e de como os sujeitos puderam ser constituídos em sua sexualidade tal como são. Por isso é que Foucault teve de lançar mão de outras ferramentas de análise diferentes das já

conhecidas. Esse autor dá importância ao aparecimento da sexualidade na história destacando que:

[...] O importante nessa história [...] é, primeiro, que tenha sido construído em torno do sexo e a propósito dele, um imenso aparelho para produzir a verdade, mesmo que para mascará-la no último momento. O importante é que o sexo não tenha sido somente objeto de sensação e de prazer, de lei ou de interdição, mas também de verdade e de falsidade, que a verdade do sexo tenha se tornado coisa essencial, útil ou perigosa, preciosa ou temida; em suma, que o sexo tenha sido constituído em objeto de verdade [...]. (FOUCAULT, 2001, p. 56).

Para compreendermos essa construção da verdade de que fala Foucault, é preciso explicitar outros aspectos e idéias, tal como saber, poder e discurso. Assim, a partir de Foucault, entendemos discurso não apenas como o que é dito, escrito, verbalizado, mas como as verdades produzidas, as idéias que sustentam, as concepções que veiculam e as práticas que fundamentam. Como Foucault proferiu:

[...] O discurso nada mais é do que a reverberação de uma verdade nascendo diante de seus próprios olhos; [...] tudo pode, enfim, tomar a forma de discurso, quando tudo pode ser dito e o discurso pode ser dito a propósito de tudo. [...] (2003a, p. 49).

Podemos dizer que os discursos têm íntima relação com uma certa vontade de verdade. A partir de Foucault (2003a), podemos perceber como o discurso pode ser o ponto de articulação entre o desejo de uma verdade que se imponha por si mesma e um determinado saber que precisa da veiculação dessa verdade. O trecho a seguir explicita essa relação entre a vontade de verdade e a constituição de um sistema racionalizado de saber em nossa cultura mais recente, onde:

[...] por volta do século XVI e do século XVII [...], apareceu uma vontade de saber que, antecipando-se a seus conteúdos atuais, desenhava planos de objetos possíveis, observáveis, mensuráveis, classificáveis; uma vontade de saber que impunha ao sujeito cognoscente (e de certa forma antes de qualquer experiência) certa posição, certo olhar e certa função (ver, em vez de ler, verificar, em vez de comentar); uma vontade de saber que prescrevia (e de um modo mais geral do que qualquer instrumento determinado) o nível técnico do qual deveriam investir-se os conhecimentos para serem verificáveis e úteis (FOUCAULT, 2003a, p. 16-17).

Esse sistema racionalizado de saber, legitimado como verdadeiro era o lugar do qual se dizia a verdade. Ou seja, a condição de um discurso como

verdadeiro ou falso era atribuído pelo lugar de interioridade ou de exterioridade a esse sistema de saber legitimado como verdadeiro, como diz Foucault “[...] antes de poder ser declarada verdadeira ou falsa, [uma proposição] deve encontrar-se [...], ‘no verdadeiro’” (2003a, p. 34, grifo do autor).

A idéia de verdade em Foucault não deve ser confundida com uma série de coisas verdadeiras a se descobrir, mas entendida como “[...] o ‘conjunto das regras segundo as quais se distingue o verdadeiro do falso e se atribui ao verdadeiro efeitos específicos de poder’ [...]” (1988b, p. 13, grifo do autor).

Para que determinados discursos sejam predominantes, considerados verdadeiros, outros discursos vão sendo desqualificados e aos poucos saem de circulação, se tornam não-verdadeiros, para conferir aos discursos dominantes o efeito de verdade necessário àquele poder.

Nessa forma de entendimento, o discurso acadêmico sobre a sexualidade das pessoas com deficiência mental é um discurso de verdade que “[...] tende a exercer sobre os outros discursos [...] uma espécie de pressão e como que um poder de coerção [...]” (FOUCAULT, 2003a, p. 18); por ocuparem um lugar legitimado socialmente como o lugar do saber verdadeiro.

Como esses trabalhos acadêmicos têm um determinado espaço de disseminação, podemos perceber esse discurso com uma permissão para ser veiculado, ainda que esse espaço possa ser restrito e delimitado. Pois nem todos os discursos podem ser veiculados; ou não podem ser veiculados em qualquer lugar. Dessa forma, muitos discursos são escamoteados, esquecidos, silenciados para que outros possam se sobressair.

Nesse sentido é que compreendemos a proposição de Foucault (que não é a intenção desta nossa pesquisa) de conhecer os diversos saberes produzidos a respeito de algo, mesmo os saberes considerados não verdadeiros, que foram relegados ou desqualificados por não atenderem aos interesses do poder; e também os saberes das pessoas, um saber local, regional e diferencial, incapaz de ser unânime; saberes que Foucault denomina como saberes sujeitados. Ele se propõe a conhecê-los e analisá-los todos. Não para simplesmente evidenciar este ou aquele saber, mas para investigar que jogo tornou um verdadeiro e relegou outro. (FOUCAULT, 2002a).

Para esse autor os discursos são fruto das relações sociais, e são produzidos historicamente. Cada grupo constrói seus discursos de verdades. Foucault pronunciou em sua aula inaugural no *Collège de France*:

[...] suponho que em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que tem por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade (2003a, p. 8-9).

Mas é preciso destacar, antes de mais nada, que nessa perspectiva de análise “[...] o problema não é de se fazer a partilha entre o que um discurso revela da cientificidade e da verdade [...]; mas de ver historicamente como se produzem efeitos de verdade no interior de discursos [...]” (FOUCAULT, 1988b, p. 7).

O que está em questão é o modo como o saber, se apropriando do discurso, é aplicado em uma sociedade, a maneira como as técnicas e mecanismos que se associam a esse saber para o exercício de certo tipo de poder.

É preciso admitir um pressuposto básico para compreender as análises de Foucault, baseado na idéia de que todos os discursos e efeitos de verdade por eles veiculados são produções sociais e históricas. Assim a sexualidade como é vista em nosso tempo é fruto de construções históricas. A forma como a sexualidade da pessoa com deficiência mental é percebida também reflete essas elaborações através do tempo. Todas as idéias, concepções e verdades que assimilamos ao longo de nossa existência foram socialmente produzidas e tomaram forma de discurso; discursos produtores de saber, veiculadores de verdades.

As verdades, o sujeito com deficiência mental dotado de sexualidade, considerado nas obras analisadas, são fruto de elaborações sociais, históricas; são produções discursivas no bojo de interesses específicos, e só se constituíram por terem encontrado condições propícias ao seu aparecimento.

Como afirmou Machado no prefácio à obra de Foucault: “[...] Todo conhecimento, seja ele científico ou ideológico, só pode existir a partir de condições políticas que são as condições para que se formem tanto o sujeito quanto os domínios de saber [...]”. (MACHADO, 1988, p. XXI).

É importante ressaltarmos que para Foucault a vontade de verdade, a constituição de um sistema de saber no interior da relação saber-poder “[...] apóia-se sobre um suporte institucional [...]” (2003a, p. 17).

Assim a constituição da sexualidade como dispositivo de controle em uma sociedade de normalização, a sociedade do biopoder, se instituiu, com todas as suas marcas, também com a participação das instituições (tal como a família, a igreja, a escola, a medicina, a psiquiatria, a justiça penal, o estado, a academia) na produção dos saberes tornados verdadeiros historicamente. Esse processo que cria “verdades”, por meio dos efeitos de verdade dos discursos, faz com que elas sejam percebidas como “naturais”, porque são colocadas na ordem natural das coisas.

As práticas institucionais veiculam os discursos de verdade. Quando assumem certas posturas, realizam certos procedimentos, e/ou escolhem certos ideais, veiculam verdades. Instauram aos poucos determinadas verdades por meio de suas escolhas e de seus feitos. Pois, nas relações cotidianas, em seus pontos de atuação local, é que o poder é exercido pelos sujeitos e é nesse sentido que as instituições são necessárias ao biopoder.

Nesse mesmo movimento é que os sujeitos são constituídos. Nessa compreensão é que acreditamos que a busca do diálogo entre os relatórios de pesquisa sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental e alguns dados que possuímos sobre o projeto de orientação sexual desenvolvidos com os alunos da APAE é válida.

Cada prática institucional veicula um discurso de verdade, e pode tanto criar um novo discurso como dar materialidade e sustentação a um discurso já existente. As relações saber-poder e as verdades ali produzidas instituem as práticas, mas em contrapartida também podem se constituir a partir delas.

Historicamente, o direito e a verdade já foram de pertencimento de um soberano, de uma só pessoa que tinha nas mãos o poder de tirar a vida, de deixar viver, de ditar a verdade e fazê-la se cumprir. Mas em nossa sociedade ocidental (a partir dos séculos XVII, XVIII) existe um poder, diferenciado daquele, um poder que, sustentado por um saber sobre a vida, normaliza, regulamenta e controla os sujeitos, mantendo uma dominação de caráter não explícito sobre as populações. O poder e o saber definem o jogo.

O discurso da disciplina e da normalização são respaldados pelo campo de saber das ciências humanas. Criadoras de saber, apoiadas sobre sistemas institucionais, as Ciências Humanas são parte de uma nova estratégia de controle dos sujeitos; controle de seus corpos, de seus desejos, de suas necessidades e aspirações,

presentes em cada ponto de sua existência. Assim o sujeito é constituído no interior dessas relações; por ele passam o saber e o poder; ele

[...] é o sujeito obediente, o indivíduo sujeito a hábitos, regras, ordens, uma autoridade que se exerce continuamente sobre ele e em torno dele, e que ele deve deixar funcionar automaticamente nele [...]. (FOUCAULT, 1996, p. 114).

Para que nosso olhar sobre os sujeitos com deficiência mental não esteja desconexo da maneira como estamos compondo e utilizando os principais elementos dos estudos de Foucault para nossa análise, é importante que passemos por essa maneira particular como Foucault compreende o sujeito e os processos de sujeição.

A sujeição em Foucault não é explicada a partir dos mecanismos de dominação sob a égide do capital, e essa diferenciação importa porque a noção de sujeito está ligada às noções de saber, de poder, de produção da verdade e dos discursos, na medida em que na nossa sociedade:

[...] existem relações de poder múltiplas que atravessam, caracterizam e constituem o corpo social e que estas relações de poder não podem se dissociar, se estabelecer, nem funcionar sem uma produção, uma acumulação, uma circulação e um funcionamento do discurso. Não há possibilidade de exercício do poder sem uma certa economia dos discursos de verdade que funcione dentro e a partir desta dupla exigência. **Somos submetidos pelo poder à produção da verdade** [...] (FOUCAULT, 1988b, p. 179-180, grifo nosso).

Os discursos produzidos mantêm uma relação estreita com o poder na medida em que a verdade veiculada por eles legitima o poder e o poder, por sua vez, sustenta essa verdade. Ou seja, cada discurso que possui essa capacidade de legitimação, veicula necessariamente um efeito de verdade, e é ele que dá sustentação ao poder. É assim que Foucault relaciona saber e poder – a produção/veiculação de um saber legitima um poder: “[...] a formação de saber e majoração de poder se reforçam regularmente segundo um processo circular [...]” (FOUCAULT, 1996, p. 196).

A maneira de conceber o poder e sua forma de exercício tem intrínseca relação com a idéia de produção de verdades. Para Foucault (2001; 2002a), o poder nunca está restrito às mãos de um ou de outro, pois se detém o poder. Ele funciona em rede e circula por dominadores e dominados, transita pelos sujeitos, é móvel.

O poder só existe, só se exerce, na ação, por isso não se dá, nem se troca. O poder tem a característica de ser local e se exercer na relação entre as pessoas. Lá ele se estabelece e define dominadores e sujeitados. Assim, dominação é mantida porque nos diferentes arranjos das relações sociais os sujeitos se subjugam às verdades, sujeitam-se a elas, admitem e incorporam os discursos, reforçando a um determinado poder (FOUCAULT, 2001; 2002a).

Não existe um discurso do poder e um discurso contraposto, pois é “nele” que estão os discursos. Em um jogo complexo e instável os discursos podem ser tanto instrumento quanto efeito de poder, eles próprios veiculam e produzem poder, ao mesmo tempo em que podem servir de barreira, de força para minar ou debilitar o poder (FOUCAULT, 2001). É dentro do poder mesmo que se pode construir ou desconstruir verdades.

As idéias veiculadas como verdades nos discursos são fundamentais para a manutenção de um dado poder. Seus efeitos de verdade específicos participam da sustentação de um poder. Ou seja, o poder é sustentado por um discurso cujo efeito de verdade lhe confere esse poder. A verdade veiculada pelo discurso serve para fortalecer o poder que ele sustenta.

E, se os discursos e os efeitos de verdade por eles veiculados são parte das estratégias de legitimação de um poder, então, não os podemos considerar neutros, destituídos de posição, porque todo discurso “[...] é sempre um discurso de perspectiva [...]” (FOUCAULT, 2002a, p. 61), é sempre um discurso dito de algum lugar, com intenção de produzir este ou aquele efeito de verdade.

É nessa relação entre saber-poder-verdade, e a partir das práticas que ela pode legitimar, que buscamos compreender os discursos de verdade produzidos sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental. Não no que tange ao poder do Estado manipulando a ciência, ou entendendo que os autores das teses e dissertações sejam servos de um poder maior, uma força que domina as sociedades e subjugam os sujeitos, mas procedendo uma análise que procurou compreender a relação de saber-poder implicadas nesses discursos que definem verdades para o exercício da sexualidade desses sujeitos. Utilizando as palavras de Foucault:

[...] O que está em questão é o que “rege” os enunciados e a forma como estes se “regem” entre si para constituir um conjunto de proposições aceitáveis cientificamente e, conseqüentemente, susceptíveis de serem verificadas ou infirmadas por procedimentos científicos. Em suma, o problema de regime, de política do enunciado científico. Neste nível não

se trata de saber qual é o poder que age do exterior sobre a ciência, mas que efeitos de poder circulam entre os enunciados científicos; qual é seu regime interior de poder [...]. (1988b, p. 4).

No interior desses saberes constituídos como verdades é que foram produzidos os discursos. E é a compreensão das relações entre eles que permitiu a análise da verdade que eles veiculam.

Com esses pressupostos é que se delinearão nossos questionamentos: qual é, ou quais são, os discursos de verdade veiculados pelas dissertações e teses a respeito da sexualidade da pessoa com deficiência mental? Quais são seus efeitos de verdade? Que relações de poder legitimam? Que implicações imprimem na vivência da sexualidade para as pessoas com deficiência mental?

A explicitação de pressupostos realizada neste capítulo tem a intenção de fundamentar o modo como, a partir dos estudos de Foucault, realizamos nossa análise. Deixando de analisar o poder pela colocação da repressão como posição central, mas entendendo-o como um poder que se exerce em rede e diretamente nas relações; entendendo que os mecanismos de poder são, em uma instância maior, o exercício do biopoder, que se utiliza da sexualidade como ponto de articulação entre o disciplinamento dos corpos e a regulação da população com vistas a uma normalização, definimos parte do posicionamento diante da pesquisa.

Não apenas isso, mas também considerando que o saber e o poder intercalam-se, produzindo-se e sustentando-se um ao outro, criando verdades, produzindo e veiculando discursos de verdade; a partir disso, estabelecendo que o conjunto de teses e dissertações pode ser considerado campo de saber científico, legitimado, autorizado e considerado verdadeiro socialmente, para a partir dele analisar os discursos de verdade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental, podemos dizer que estamos transitando no “como” da pesquisa, na busca da fixação da forma do desenvolvimento da análise.

Este capítulo é, portanto, um conjunto de noções que não apenas definem preceitos fundamentais, mas que compõem a postura investigativa adotada no processo desta pesquisa.

Acreditamos que essas considerações teóricas de Foucault não foram propostas por ele com o objetivo de criar um novo sistema de categorias analíticas, ou novo método de análise, com uma sistemática pré-estabelecida, passos a serem seguidos estipulados de antemão, no sentido como método é tomado em outras

correntes teóricas. Mas podemos dizer, na maneira como estamos compreendendo as suas análises, que Foucault utilizou uma postura de investigação diferenciada no processo de pesquisa, a começar pela forma como estabelece suas problematizações, e explicitamos parte disso ao sinalizarmos a forma como esse estudioso lidou com o tema da sexualidade.

Essa forma diferenciada de se posicionar em relação ao objeto de pesquisa, desde a forma como propõe sua problemática até a maneira como vai buscar compreendê-la, foi denominada genealogia. Nossa pesquisa não é um excelente exemplo de análise genealógica, tal como a genealogia desenvolvida por Foucault em suas investigações, mas no exercício de nossa reflexão procuramos, desde o início uma aproximação estreita com esse modo de análise utilizado por ele. Talvez tenhamos conseguido, ao menos, empregar com proveito para nosso objeto, algumas de suas ferramentas, na medida em que buscamos lidar com nosso objeto considerando os apontamentos que fez a respeito de uma postura de análise diferenciada, tal como:

[...] é necessário considerar esses mecanismos positivos, produtores de saber, multiplicadores de discursos, indutores de prazer e geradores de poder. É necessário segui-los nas suas condições de surgimento e de funcionamento e procurar de que maneira se formam, em relação a eles, os fatos de interdição ou de ocultação que lhes são veiculados. Em suma trata-se de definir as estratégias de poder imanentes a essa vontade de saber (FOUCAULT, 2001, p. 71).

Não é pesquisar “quem”, “o que” ou “por que” se criaram mecanismos de controle dos sujeitos a partir da sexualidade, mas procurar pensar como as técnicas de controle são exercidas em diferentes instâncias, sobre diferentes sujeitos. Enfim, olhar para os operadores materiais, para as formas de sujeição locais e para os dispositivos de saber-poder que vão construindo cada sujeito e sua forma de estabelecer sua relação consigo mesmo — com sua própria sexualidade — e com o outro — com a sexualidade do outro.

Assim, nosso exercício genealógico, cujo desenvolvimento procurou empregar os pressupostos foucaultianos, partiu dessa necessidade de compreender a constituição da sexualidade do sujeito com deficiência mental por meio dos saberes produzidos e veiculados como verdade, que por sua vez estão vinculados à mecânica da biopolítica. Quanto ao entendimento desse exercício genealógico proposto,

podemos ver resumida essa compreensão a partir da seguinte afirmação de Foucault, na qual estivemos nos baseando:

[...] É preciso [...] chegar a uma análise que possa dar conta da constituição do sujeito na trama histórica. É isto que eu chamaria de genealogia, isto é, uma forma de história que dê conta da constituição dos saberes, dos discursos, dos domínios de objeto, etc., sem ter que se referir a um sujeito, seja ele transcendente com relação ao campo de acontecimentos, seja perseguindo sua identidade vazia ao longo da história (1988b, p. 7).

Foram essas as pistas de ferramentas de análise que percorridas, a partir das idéias elencadas como fundamentais, ao assumirmos uma postura investigativa, baseada nos pressupostos foucaultianos, no processo da pesquisa. Com elas é que buscamos analisar os discursos de verdade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental nas teses de doutorado e dissertações de mestrado, procurando perceber e analisar as implicações que seus efeitos de verdade imprimem nas práticas sociais e na vivência da sexualidade para esses sujeitos.

CAPÍTULO II

ENTRE AS DECISÕES PROCEDIMENTAIS E O EXERCÍCIO TEÓRICO-REFLEXIVO: OS RELATÓRIOS DE PESQUISA E O PROCESSO DA ANÁLISE

Considero-os inteiramente livres para fazer, com o que eu digo, o que quiserem. São pistas de pesquisa, idéias, esquemas, pontilhados, instrumentos: façam com isso o que quiserem. No limite isso me interessa, e isso não me diz respeito. Isso não me diz respeito, na medida em que não tenho que estabelecer leis para a utilização que vocês lhe dão. E isso me interessa medida em que, de uma maneira ou de outra, isso se relaciona, isso está ligado ao que eu faço.

Michel Foucault

Antes de explicitarmos a explanação dos relatórios de pesquisa quanto aos discursos de verdade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental, é necessário apresentar alguns dados sobre as teses de doutorado e as dissertações de mestrado quanto a seu conteúdo, bem como sobre a forma como lidamos com os relatórios de pesquisa, na tentativa de explicitar o processo da realização de nossa análise face aos movimentos teórico-reflexivos.

Portanto, neste capítulo, inicialmente, destacamos informações sobre escolhas e procedimentos na análise das teses e dissertações; em seguida fizemos um percurso geral sobre o conteúdo de cada uma delas.

Por fim, apresentamos as principais idéias tratadas em torno das concepções da família e da instituição escolar sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental, fazendo um mapeamento das principais questões abordadas nos relatórios de pesquisa.

2.1 PASSOS E PERCALÇOS NO ENCAMINHAMENTO DA PESQUISA: DO REFERENCIAL TEÓRICO AO MODO DE ANÁLISE

Para adentrar aos dados desta pesquisa queremos primeiramente frisar a diferenciação entre os termos educação sexual e orientação sexual, para explicitar os conceitos aos quais nos referimos ao utilizar uma ou outra expressão.

A educação sexual é um processo que entendemos acontecer durante toda a vida do sujeito. A sexualidade vai se constituindo pela ativação de processos internos biológicos e psicológicos e também pelas influências externas que recebe. Para nos referirmos a esse processo macro de formação, de constituição dos sujeitos e da sua sexualidade, utilizamos a expressão “educação sexual”.

Essa se dá ininterruptamente, ao longo da vida, com a interveniência das instituições sociais, dos valores sociais e religiosos, produzidos ao longo da história das relações entre os seres humanos e seu meio. O sujeito vai sendo constituído assujeitado nessas relações. Ao mesmo tempo, pode ser o sujeito que produz novos comportamentos, novos saberes, novas práticas. Sexualidade e sujeito são produtos dessas práticas sociais e dessas verdades construídas historicamente na relação entre saber e poder.

Já a expressão “orientação sexual” é utilizada neste relatório para definir apenas uma proposição intencional e sistematizada de intervenção. Portanto, um projeto realizado com alunos no interior de uma instituição designamos com o termo orientação sexual, por se tratar de uma proposta sistematizada e intencional de caráter pedagógico. A utilização do termo orientação sexual para designar uma proposta sistematizada também é sugerida por documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2001a).

Embora se refira a uma situação limitada e delimitada pelo espaço e pelo tempo em que se processa, uma proposta de orientação sexual colabora com o processo maior de educação sexual, na medida em que é mais uma experiência vivenciada pelo sujeito que participa da composição do processo ininterrupto de constituição de sua sexualidade.

Os dois termos, então, são utilizados no decorrer do trabalho, ora para designar situações sistematizadas de intervenção pedagógica – orientação sexual –, ora em referência ao processo maior de formação do sujeito e de sua sexualidade – educação sexual.

A diferenciação entre essas duas expressões fez-se necessária desde a nossa proposta inicial de pesquisa que era analisar o projeto de orientação sexual desenvolvido com os alunos da APAE no que tange ao discurso de sexualidade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental veiculada por essa iniciativa.

Quanto ao projeto de orientação sexual para os alunos com deficiência mental da APAE — elaborado e executado por duas psicólogas, funcionárias da instituição, sendo que uma delas desempenhava funções de atendimento individual aos alunos e/ou familiares, e a outra ministrava aulas de artes/teatro — foi possível acompanharmos algumas aulas e registrarmos alguns dados.

O trabalho era desenvolvido com os alunos da instituição em grupos de 40 participantes, em média, nos dois turnos (matutino e vespertino). Os encontros aconteciam uma vez por semana com duração de uma hora em cada período. Esses grupos eram formados por alunos acima de quatorze anos, os mesmos alunos que freqüentavam as turmas regulares e as turmas das oficinas oferecidas pela instituição.

Além dos registros dos encontros desse projeto e dos comentários das psicólogas feitos durante o acompanhamento do segundo semestre de 2004, foi possível o acesso ao documento escrito do mesmo. Embora não tenhamos utilizado todo o material coletado, tivemos, ainda, o acesso à ata de fundação da APAE em Campo Grande, ao regimento interno da instituição, ao documento “APAE Educadora” (2001), que norteia o trabalho pedagógico nas APAEs brasileiras e à informativos, e folders elaborados pela instituição que versam sobre sua forma de trabalho pedagógico e atendimento geral.

Não conseguimos acesso a avaliações do projeto de orientação sexual, a planejamentos detalhados das aulas, ou outras formas de registro. Apenas o projeto inicial foi disponibilizado.

A direção pedagógica da instituição acolheu-nos com muito interesse pela pesquisa. Foi permitido, desde a primeira visita, o acesso às aulas, aos documentos citados e à biblioteca da instituição.

Contudo, a descontinuidade desse projeto, tornou inviável nosso objetivo inicial de pesquisa, embora formalmente tenhamos coletado registros dessa proposta.

Optar pelo abandono da idéia inicial foi uma escolha lenta e difícil, mas com a realização do levantamento de material bibliográfico, que a princípio serviria para subsidiar o estudo, foi possível, aos poucos, reorientar nossa intenção de pesquisa.

A partir do critério estabelecido no processo de levantamento de materiais, de que os trabalhos abordassem a questão da sexualidade da pessoa com deficiência mental como eixo central da pesquisa, e tendo como fontes de pesquisa, o Banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), ambos disponibilizados por meio de *links* de acesso no site da Capes — como já mencionado —, e o levantamento realizado na biblioteca da UFMS pelo Sistema de Comutação Bibliográfica (COMUT), obtivemos, um total de 10 trabalhos.

As buscas na internet foram realizadas no mês de outubro e novembro de 2005, e a listagem do COMUT foi realizada em outubro do mesmo ano, sendo que as palavras utilizadas para a pesquisa foram: Sexualidade, Deficiência Mental/Deficiente Mental, e a combinação entre elas, pois acreditamos que assim conseguiríamos levantar os trabalhos acadêmicos que abordassem a questão da sexualidade da pessoa com deficiência mental. Anexado a este relatório há um quadro com os principais dados sobre esses trabalhos, organizado apenas para a identificação dos mesmos — Apêndice A.

Quanto a forma de coleta dos trabalhos, sete foram adquiridos por meio do Sistema de Comutação Bibliográfica (COMUT), serviço oferecido pela biblioteca da UFMS. À dissertação de Sampaio (1995) tivemos acesso pela biblioteca da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), sob a informação das responsáveis pelo projeto de orientação sexual que vinha sendo desenvolvido na instituição.

O relatório da pesquisa de Melo (2004) foi enviado por correio a partir de solicitação feita à Universidade Federal de Sergipe e, que embora não tenha sido realizada por meio do COMUT, foi intermediada pelas funcionárias da biblioteca da UFMS.

A dissertação de Amaral (2004) estava disponibilizada na Biblioteca Digital Teses e Dissertações na íntegra e pôde ser baixada pela Internet e impressa

posteriormente, procedimento que também contou com o auxílio das funcionárias da biblioteca da UFMS.

Outros trabalhos foram encontrados, mas não incluídos nesta análise porque não preenchiam ao mesmo tempo os dois temas centrais estabelecidos como requisito, ou porque não foram identificados a partir das fontes de pesquisa mencionadas.

Assim, não foram selecionados os trabalhos que tinham como tema a sexualidade da pessoa com deficiência, pois, por se reportarem ao mesmo tempo aos diversos tipos de deficiência, ampliariam a delimitação proposta. Também não foram incluídos os trabalhos que tratavam especificamente da sexualidade da pessoa com síndrome de Down, porque entendemos que, na sua especificidade, limitariam as discussões a esse grupo específico de sujeitos.

Essa última escolha tinha apenas a intenção de não ter como objeto de análise um trabalho cuja especificidade restringisse suas discussões apenas ao grupo das pessoas com síndrome de Down, já que a deficiência mental é uma dentre outras características apresentadas por estes sujeitos (MAIA, 2003). Os estudos de Maia apontam que a existência de possíveis diferenças no desenvolvimento associadas à síndrome não determinam uma sexualidade diferenciada, visto que algumas diferenças que possam estar presentes em alguns destes sujeitos são atributos individuais e não do grupo de pessoas com síndrome de Down.

No entanto, há bastante controvérsia na literatura sobre a semelhança ou diferença no desenvolvimento sexual masculino e feminino das pessoas com síndrome de Down em relação a sujeitos diferentes do próprio grupo e às pessoas em geral, conforme relatam Maia (2003) e Vasconcelos (1996). Mas, adotando o princípio de que estes sujeitos são sexuados, manifestam sua sexualidade segundo sua individualidade e constituição pessoal, tal como qualquer pessoa, acreditamos que nossa reflexão realiza discussões pertinentes também à questão da sexualidade das pessoas com síndrome de Down, como um grupo de pessoas com deficiência mental, ainda que nossa análise não tenha selecionado como objeto de análise trabalhos específicos que abordam a sexualidade desses sujeitos.

Como foi descrito, outros materiais foram localizados nas diversas buscas realizadas durante o segundo semestre de 2005, tais como artigos, resumos, transcrição de palestras e seminários, entre outros. Mas com a escolha de analisar

relatórios de mestrado e doutorado, e a partir da sistemática de levantamento de materiais adotadas, essas produções não foram utilizadas como objeto de análise.

Dentre os relatórios selecionados para a pesquisa as teses são duas: uma de Doutorado em Educação (DENARI, 1997) e uma de Doutorado em Psicologia (RIBEIRO, H., 1995).

As dissertações perfazem um total de oito trabalhos: duas de Mestrado em Educação (MILITÃO, 1991; MELO, 2004), cinco de Mestrado em Educação Especial (DALL'ALBA, 1992; SAMPAIO, 1995; FREITAS, 1996; VASCONCELOS, 1996; AMARAL, 2004) e uma de Mestrado em Psicologia (AGUIAR, 1992).

A tese de Doutorado em Educação (DENARI, 1997) e as cinco dissertações de Mestrado em Educação Especial (DALL'ALBA, 1992; SAMPAIO, 1995; FREITAS, 1996; VASCONCELOS, 1996; AMARAL, 2004) são da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar - SP), perfazendo um total de seis trabalhos oriundos dessa instituição.

A tese de doutorado em Psicologia (RIBEIRO, H., 1995) é do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. As duas dissertações de Mestrado em Educação são da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (MILITÃO, 1991) e da Universidade Federal de Sergipe (MELO, 2004). A dissertação de Mestrado em Psicologia é da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (AGUIAR, 1992).

Quanto aos anos de defesa dos trabalhos têm-se: uma defendida em 1991; duas em 1992; duas em 1995; duas em 1996; uma em 1997; e duas em 2004, não sendo encontradas, a partir dos procedimentos de busca citados, trabalhos anteriores à década de 1990.

Adotar um procedimento de análise dos dez relatórios de pesquisa foi uma etapa difícil. Primeiramente optamos por tentar perceber qual foi o ponto de partida do qual as pesquisas foram realizadas. Essa tentativa inicial de análise buscou então percorrer essas questões levantadas pelos trabalhos. Mas aos poucos percebemos que esses dados não nos levariam a uma análise dos discursos de verdade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental, embora muitos dados ali separados ajudariam a compor o cenário de concepções que a família e a instituição escolar têm da sexualidade da pessoa com deficiência mental. Por perceber que essa tentativa de análise se aproximava do objeto desta pesquisa mantivemos as reflexões realizadas, o que compõe o próximo item deste capítulo.

Ao observarmos o ponto de partida para a análise desses trabalhos percebemos uma frequência de levantamento das concepções de familiares e profissionais e a utilização dessas referências para estruturação da análise dos relatórios, registrando com isso uma grande preocupação com as concepções que as pessoas próximas têm da sexualidade das pessoas com deficiência mental.

Considerando esses elementos como focos de investigação, olhando para a sua frequência de aparecimento, e destacando que podem ser mais de um em um mesmo trabalho, temos o seguinte panorama: oito trabalhos buscam apreender as concepções dos professores sobre a sexualidade dos seus alunos com deficiência mental (MILITÃO, 1991; AGUIAR, 1992; DALL'ALBA, 1992; RIBEIRO, H., 1995; FREITAS, 1996; DENARI, 1997; MELO, 2004), seguido de quatro trabalhos que investigam as concepções dos familiares (MILITÃO, 1992; RIBEIRO, H., 1995; SAMPAIO, 1995; AMARAL, 2004), e três trabalhos que analisam as concepções dos demais profissionais que atendem essa clientela nas instituições escolares — equipe técnica ou equipe multidisciplinar, como são denominadas nos relatórios (AGUIAR, 1992; RIBEIRO, H., 1995; FREITAS, 1996).

Há ainda um trabalho que procura explicitar também as concepções dos adolescentes com deficiência mental sobre si mesmos e sua sexualidade (DENARI, 1997) e um trabalho que se configura em uma pesquisa de documentos (VASCONCELOS, 1996), embora também explicita, a partir dos materiais pesquisados, as principais concepções a respeito da sexualidade da pessoa com deficiência mental, entre outras análises que realiza. No Apêndice B esses dados podem ser visualizados em um quadro organizado para esse fim.

Todos os trabalhos referem-se, de uma forma ou de outra, às concepções que a família, os profissionais, principalmente os professores, e a sociedade como um todo constroem a respeito das pessoas com deficiência mental e a vivência de sua sexualidade. Por fim, buscam analisar diversos aspectos sempre relacionados à questão maior que é a sexualidade da pessoa com deficiência mental.

Neste ponto em que estava a análise, percebemos que ainda não estávamos lidando exatamente com os discursos de verdade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental. E a nova dúvida foi decidir como e onde buscar nos trabalhos esses discursos. Para isso foi necessário um retorno significativo ao referencial adotado para conseguirmos identificar esses discursos nos trabalhos.

Essa dificuldade estava ligada à necessidade de uma aproximação maior com a idéia de discurso com a qual Foucault trabalha e à difícil tarefa de estabelecer procedimentos de análise perante o objeto de pesquisa, já que não tínhamos categorias de análise pré-estabelecidas, o que gerou bastante insegurança nessa fase da pesquisa.

O empenho em fundamentar teoricamente as decisões procedimentais de nossa pesquisa é que fez com que explicitássemos com tanta ênfase, no primeiro capítulo, as reflexões a respeito da produção dos discursos de verdade nas relações saber-poder e dos demais pressupostos de análise de Foucault. Estamos entendendo que, com esses pressupostos e a partir de uma forma diferenciada de olhar o saber, o poder, a verdade, os discursos, a história e os sujeitos, o autor determina o modo como ele estabelece suas análises.

Na tentativa de resolver os conflitos gerados por essa insegurança quanto à maneira de estabelecer os procedimentos de nossa análise, pudemos verificar que na obra de Foucault **História da sexualidade I: a vontade de saber** (2001), ele intitula como **método** o item em que explicita justamente a forma como propõe conceber o poder e os discursos. Essa observação deu-nos ainda mais segurança à forma como estávamos compreendendo o processo do delineamento da análise face ao referencial adotado; já que acreditamos que a definição do caminho a ser trilhado deve levar em consideração a postura e as concepções adotadas diante do objeto. Ou seja, a forma como estamos entendendo a idéia de poder, discurso, verdade, entre outros é que determinam os passos a serem seguidos em conformidade com cada objeto.

A afirmação transcrita a seguir esclareceu-nos de maneira definitiva a forma como pressupor a questão da análise dos discursos de verdade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental nos relatórios de pesquisa, e a forma como encontrá-los nos trabalhos acadêmicos, segundo a qual ao se propor uma análise dos discursos:

[...] Não se trata de perguntar aos discursos [...] de que teoria implícita derivam, ou que divisões morais introduzem, ou que ideologia — dominante ou dominada — representam; mas ao contrário, cumpre interrogá-los nos dois níveis, o de sua produtividade tática (que efeitos recíprocos de poder e saber proporcionam) e o de sua integração estratégica (que conjuntura e que correlações de forças torna necessária

sua utilização em tal ou qual episódio dos diversos confrontos produzidos) (FOUCAULT, 2001, p. 97).

Assim pudemos nos assegurar de que essa forma de olhar para os discursos de verdade não caminhava longe das proposições de Foucault. Mesmo compreendendo que não há uma só forma de utilização das análises de Foucault ao menos os pressupostos, dos quais lançamos mão, encontravam um lugar de coerência nesta pesquisa. E, por fim, se “[...] Os discursos são elementos ou blocos táticos no campo das correlações de força [...]” (2001. p. 97), entendemos, então, que na verdade eles permeariam todo o conteúdo dos trabalhos, não estando localizados nesta ou naquela parte específica dos relatórios. Também não precisariam ser analisados em relação às correntes teórico-metodológicas de análise dos trabalhos, mas precisavam ser observados segundo as relações de saber e poder a que estão relacionadas suas verdades. Este posicionamento foi determinante nesse momento da pesquisa porque permitiu avançarmos na análise.

Nova e cuidadosa leitura dos relatórios foi feita, com o objetivo de analisar os discursos de verdade que eles veiculam sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental, e, a partir disso, explicitar as relações de saber-poder implicados nesses discursos — os saberes do qual os trabalhos se utilizam e os saberes que ajudam a construir ou manter; os efeitos de verdade que veiculam, e o poder, ou os mecanismos, as estratégias e as instâncias de controle a que esse saber-poder se impõe, e o que determina e regula.

Em outras palavras, compreender a trama entre os discursos produzidos no meio acadêmico, seus efeitos de verdade, o saber que instituem e as formas de coerção e controle em que implicam em relação ao poder que sustentam e às formas de controle que imprimem na vivência das pessoas com deficiência mental.

Nessa nova leitura, começou a nos inquietar o fato de todos os trabalhos veicularem a idéia de que se deveria oferecer orientação sexual aos adolescentes e adultos com deficiência mental. Reportando-nos ao projeto de orientação sexual acompanhado na APAE percebemos que a sua realização colocava em prática tal recomendação.

Essa inquietação, aliada ao objetivo da pesquisa, levou-nos a destacar, dos relatórios de pesquisa da análise, todas as afirmações a respeito da sexualidade de

uma maneira genérica, a respeito da sexualidade da pessoa com deficiência mental, e a respeito da proposição de orientação sexual para as pessoas com deficiência mental, abrangendo assim tudo o que era dito a respeito desses temas.

Um cuidado meticuloso teve que ser exercitado nessa tarefa, porque nossa tendência era de separarmos dos textos muitas outras questões por eles abordadas, que, de certa forma estão vinculadas às questões de sexualidade, mas não especificamente ao objeto da pesquisa, e que se consideradas tornariam o trabalho extenso ou comporiam um novo trabalho.

Assim preferimos fazer a escolha de não adentrar a assuntos como namoro, casamento, homossexualidade, gravidez entre as adolescentes com deficiência mental, posicionamentos a favor e contra as pessoas com deficiência mental gerarem filhos, discussões a respeito da esterilização e outras formas de anticoncepção, aborto, doenças sexualmente transmissíveis/síndrome da imunodeficiência adquirida (DST/AIDs) entre os sujeitos com deficiência mental, questões de gênero, entre outros que são tratados nos relatórios de pesquisa (mas não igualmente em todos), e que poderiam ser discutidos a partir de outros objetos de análise.

Retirados os trechos com as afirmações selecionadas tivemos de decidir sobre a forma de inserí-las em nosso relatório, o que foi feito por transcrições, às vezes extensas, mas necessárias à fidedignidade do conteúdo das pesquisas analisadas e à demonstração dos discursos de verdade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental veiculadas nesses trabalhos. A explicitação desses dados da pesquisa será apresentada no decorrer deste relatório.

O diálogo estabelecido entre as análises dos relatórios e os dados levantados durante o acompanhamento do projeto de orientação sexual na APAE foi realizado por último. Já que o objetivo deixara de ser vinculado à análise desse projeto, apenas foram incorporadas à análise dos relatórios os elementos do projeto de orientação sexual que se faziam pertinentes.

Por fim, queremos trazer à tona uma dificuldade que permeou toda a análise dos relatórios: analisar os discursos de verdade contidos nos trabalhos acadêmicos, sobre os quais desenvolvemos nossa crítica, sem contudo, desqualificá-los, depreciá-los, desmerecê-los (bem como ao projeto de orientação sexual desenvolvido na APAE).

Nosso objetivo não fora realizar tal caracterização, mas evidenciar os jogos de saber-poder que permeiam a produção dos discursos, e, nesse caso, dos discursos de verdade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental, a partir dos pressupostos foucaultianos.

Dando continuidade ao processo de explicitação da análise, fizemos uma primeira aproximação com o conteúdo geral desses trabalhos que apresentaremos a seguir, percorrendo-os na mesma ordem das datas em que foram defendidos, começando pelo mais antigo.

Militão (1991), em sua dissertação de mestrado sob o título **A visão de pais e professores sobre a sexualidade de pessoas portadoras de deficiência mental**, demonstra como pais e professores possuem pouca informação sobre a sexualidade de seus filhos ou alunos com deficiência mental, não sabendo como lidar com ela. Acabam por ter sobre eles um olhar infantilizado, que, segundo o autor, é uma forma de negar a existência da sexualidade de seus filhos e alunos com deficiência mental, além da sua própria.

Outra pesquisa relatada em trabalho de dissertação é a de Aguiar (1992) — **Comportamento sexual do portador de deficiência mental: perspectiva das APAEs paulistas** —, que faz um levantamento das diversas formas de manifestações da sexualidade dos alunos de oitenta instituições do Estado de São Paulo, segundo a visão dos professores e técnicos. Aponta o quanto as instituições convivem com expressões sexuais de seus alunos, embora ajam, na maioria das vezes procurando coibi-las. Afirma que o controle social impede que o portador de deficiência mental tenha uma vida sexual ativa.

O autor demonstra, ainda, que, na maioria dos casos, as instituições oferecem alguma orientação depois de começarem a se deparar, com frequência, com as manifestações de sexualidade de seus alunos. O autor questiona ainda a omissão das universidades na formação dos profissionais dessas instituições.

Dall'Alba (1992), na pesquisa de mestrado, **Sexualidade e deficiência mental: concepção do professor**, apresenta resultados que apontam para o despreparo dos professores e das instituições escolares em lidar com as manifestações de sexualidade dos alunos com deficiência mental. As concepções que têm desses alunos, como infantis e ingênuos, geram uma imprevisibilidade de seus comportamentos sexuais na adolescência, e quando eles aparecem constituem-se em

um drama para o corpo docente e para a instituição escolar, um problema que não sabem como resolver.

Seguindo essa ordem cronológica que adotamos para listar esses trabalhos, temos em seguida a tese de doutorado de Ribeiro, H. (1995) com o título **Orientação sexual e deficiência mental: estudos a cerca da implementação de uma programação**. O pesquisador procura compreender as dificuldades existentes para se implantar o oferecimento de um programa de orientação sexual para adolescentes com deficiência mental. Tendo entrevistado pais, professores e integrantes das equipes técnica e pedagógica de uma instituição, o pesquisador descreve como os conflitos pessoais da infância, os valores culturais e todo o processo de formação e elaboração individual da sexualidade, com características próprias nas diversas fases da vida, determinam a postura de pais, professores e outros profissionais diante da sexualidade dos adolescentes com deficiência mental.

O autor apresenta as crenças que influenciam nas posturas dos adultos para com a sexualidade dos adolescentes com deficiência mental, que ora ditam que a pessoa com deficiência mental, é sempre inocente, ingênua e infantil, ora é hipersexuada, “pegajosa” e impulsiva. Aponta para a necessidade da realização de programas que promovam educação sexual tanto dos alunos com deficiência mental quanto de familiares e profissionais que lidam com essa clientela.

O estudo que realiza ainda ajuda-nos a compreender, a partir do referencial teórico que utiliza e de suas análises, que o tipo de vínculo entre o filho(a) com deficiência mental e a família e a resolução ou não de conflitos pessoais dos adultos, principalmente da mãe, influenciam as expectativas positivas ou negativas, a superproteção e o isolamento ou a participação social, determinando o processo de desenvolvimento da independência e da relação com a sexualidade de seus filhos. Essa obra traz considerações relevantes para o entendimento da formação do vínculo afetivo familiar, a construção paulatina da integração social dessas crianças e adolescentes na elaboração pessoal e processual de vivência da sexualidade.

Sampaio (1995) investigou a **Percepção de mães sobre a sexualidade de seus filhos deficientes mentais**. Os dados de sua pesquisa confirmam os aspectos apontados pelos trabalhos anteriores quanto às formas como são vistas as pessoas com deficiência mental em relação à sua sexualidade, ora infantilizada, ora hipersexuada.

A autora afirma que a percepção das mães é parte do problema da sexualidade de seus filhos. Enfatiza que a desinformação delas, oriundas do baixo nível de instrução e do ambiente social no qual vivem as famílias envolvidas na pesquisa, contribui para o agravamento da condição de deficiência mental de seus filhos. Critica as instituições médicas e educacionais por não oferecerem de maneira clara as informações sobre diagnóstico e prognóstico de seus filhos. Nesse sentido, a autora percebe as mães como despreparadas para lidar também com a sexualidade de seus filhos com deficiência mental, o que a leva a afirmar que programas de orientação sexual para essa clientela não serão bem-sucedidos se não incluírem a preparação sexual das famílias.

Freitas (1996), em seu relatório de pesquisa, fez considerações a partir do levantamento quanto à **Concepção de profissionais sobre a importância de uma proposta de educação sexual para deficientes mentais**. Segundo as informações apresentadas, os profissionais, professores e técnicos que lidam com adolescentes com deficiência mental, embora se sintam despreparados, reconhecem a importância e se interessam em trabalhar a orientação sexual e acreditam que se esses alunos tivessem uma orientação sexual oferecida sistematicamente haveria benefícios, quer com a adoção de comportamentos sexuais diferenciados por parte dos alunos, quer com a maior compreensão e aceitação por parte dos profissionais em relação às manifestações da sexualidade deles.

Na pesquisa bibliográfica **Sexualidade e deficiência mental: uma pesquisa de documentos**, Vasconcelos (1996) defende e reitera em todo o trabalho a idéia de que é a individualidade e não a capacidade mental que diferencia a sexualidade humana em cada sujeito. Alerta para as generalizações das características que são observadas em uma pessoa e tomadas como inerentes à deficiência, e que muitas vezes essas características são determinadas por fatores sociais e psicológicos e não biológicos.

Com o objetivo anunciado de colaborar com a elaboração de programas de orientação sexual, a pesquisadora analisa sessenta e quatro artigos de diversos países para levantar as principais questões que vêm sendo discutidas fora do Brasil, sobre a sexualidade das pessoas com deficiência mental, principalmente no que diz respeito ao exercício da sexualidade como um direito também dessas pessoas.

Apona, também, avanços e desvantagens das iniciativas de desinstitucionalização e criação de residências para pessoas com deficiência mental,

visto que essa prática é uma realidade em outros países. Discute as questões legislativas quanto a aborto, estupro, esterilização, apontando para a necessidade de estudos específicos identificarem essas e outras questões legislativas em relação à pessoa com deficiência mental no Brasil, para que seja possível conhecer e lutar pelo direito ao exercício pleno da sexualidade desse grupo.

A tese de doutorado de Denari (1997), intitulada **O adolescente especial e a sexualidade: nem anjo, nem fera**, ajuda a compreender o quanto as concepções oriundas do contexto social são determinantes da deficiência, ainda que a autora não negue a existência de condições biológicas incapacitadoras. A pesquisadora inova quando em sua pesquisa, além de levantar as concepções de familiares e de profissionais da escola, dá voz aos próprios adolescentes com deficiência mental e revela o quanto eles se sentem marginalizados, o quanto desejam o direito de se expressar sexualmente.

A autora demonstra as estratégias desses adolescentes para burlar a vigilância e a autoridade da família e dos profissionais da instituição que freqüentam para poderem namorar, beijar, abraçar, acariciar, sem serem repreendidos. As verbalizações transcritas também deixam transparecer as angústias vividas por eles com mesclas de sentimentos diversos cuja origem está nas transformações físicas e psicoemocionais e nas exigências sociais de beleza, perfeição e eficiência, próprias da adolescência. Por fim, a autora conclui afirmando que os adolescentes com deficiência mental não são anjos sem sexo, nem feras que precisam ser domadas.

A dissertação de Amaral (2004) relata uma experiência de oferecimento de orientação sexual para familiares de alunos com deficiência mental e compara os resultados obtidos segundo as verbalizações feitas antes e depois do programa. Trata-se do trabalho **Sexualidade e deficiência mental: impacto de um programa de orientação sexual para famílias**, cujos dados demonstram que, mediante a promoção de programas de orientação sexual para a família, obtêm-se resultados positivos, ainda que não se modifiquem totalmente as concepções trazidas do contexto social.

O trabalho aponta que o caráter da instituição escolar, em que os filhos com deficiência mental desses familiares estudam, reflete nas concepções dos integrantes da família. Como a pesquisadora trabalhou com dois grupos de duas instituições diferentes, pôde observar que o grupo mais conservador, antes e depois do oferecimento do programa de orientação sexual, era o grupo de pais cuja instituição

se caracterizava por ações mais beneficentes e menos promotoras de integração social, em comparação com a outra instituição.

Na medida em que o perfil de atendimento da instituição pode funcionar como uma variável nas elaborações dos pais e familiares diante da sexualidade de seus filhos com deficiência mental fica evidente a pertinência de se discutir e repensar a postura das instituições escolares.

Por fim, Melo (2004), com o relatório **Educação sexual de deficientes mentais: experiências de professoras do ensino fundamental em Aracaju**, revela algumas experiências de docentes com as manifestações da sexualidade de seus alunos com deficiência mental. Segundo a sua pesquisa, as ações dessas professoras variam entre o bom senso e a proibição, o diálogo e o silêncio moral, entre as possibilidades de vivência da sexualidade e a vigilância permanente.

Um dado para o qual o autor chamou a atenção refere-se ao fato de que apenas uma, das vinte e duas professoras entrevistadas, mencionou uma vinculação da noção da sexualidade dos alunos com deficiência mental à idéia de afetividade. O que remete a um quadro geral em que as pessoas com deficiência mental são comumente vistas como destituídas de sentimentos de afeto no que diz respeito à sua sexualidade.

Segundo o autor, apesar da formação limitada, da falta de compreensão dos objetivos de uma educação sexual e da equivocada visão sobre a sexualidade das pessoas com deficiência mental, em alguns casos, as professoras conseguem realizar boas intervenções com seus alunos, utilizando o bom senso. O que, conforme Melo (2004), não descarta a necessidade urgente de se canalizar esforços para uma formação dos professores que contemple a reflexão sobre questões ligadas à sexualidade e à orientação sexual.

A importância do estudo das concepções dos profissionais incluindo necessariamente os professores das instituições escolares e dos familiares dos sujeitos com deficiência mental deve ser destacado. Esse exercício é predominante no conjunto dos trabalhos acadêmicos coletados.

A relevância dessa preocupação foi destacada por Omote em seus estudos sobre o fenômeno da deficiência para o qual não se deve “[...] apenas explicar como as deficiências operam e como as pessoas deficientes funcionam, mas, ao mesmo tempo, deve [...] explicar como as pessoas em geral lidam com as diferenças [...]” (1994, p. 69).

A importância de que esse aspecto seja evidenciado diz respeito ao pressuposto de que a deficiência é produzida a partir de um coletivo social e cultural que estabelece para si as regularidades e no mesmo processo destaca o diferente; nesse caso, a pessoa com deficiência, para funcionar como controle da vida coletiva. Ou seja, segundo suas considerações, os estudos sobre a deficiência precisam “[...] explicar também a não-deficiência, que não é dada como tal, mas é construída socialmente através dos mesmos mecanismos de construção social da deficiência [...]” (OMOTE, 1994, p. 69).

Outro registro deve ser feito em relação à frequência dos focos de análise que aparecem nesses trabalhos. Guardadas as considerações a respeito da importância da análise das concepções dos que convivem com as pessoas com deficiência mental, há que se pontuar a existência de apenas um trabalho que se propõe ouvir e analisar as concepções dos próprios sujeitos com deficiência mental, sujeitos desse processo.

A pequena incidência de estudos, que levam em consideração as opiniões e necessidades apontadas pelas próprias pessoas com deficiência mental sobre a sua sexualidade, foi apontada por Glat (1992) como causa de pequenos progressos no planejamento de programas de educação sexual ou mesmo na elaboração de teorias.

A partir do item seguinte será explicitado o primeiro exercício realizado na tentativa de aproximar-nos dos discursos de verdade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental contidos nos trabalhos. Portanto, as concepções pelas quais os sujeitos com deficiência mental costumam ser vistos em relação à sua sexualidade é o assunto tratado a seguir.

2.2 A FAMÍLIA, A ESCOLA E A SEXUALIDADE DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA MENTAL

Para fazermos uma aproximação sistematizada do nosso objetivo que é analisar os discursos de verdade dos trabalhos acadêmicos sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental, foram exploradas primeiramente as principais idéias tratadas nestes trabalhos sobre a família e a escola em relação à pessoa com deficiência mental e à sua sexualidade.

Os trabalhos acadêmicos fazem diversas considerações sobre a escola, sobre os professores e o seu papel na educação sexual dos seus alunos com deficiência mental. Evocam incisivamente a responsabilidade não apenas destes, mas da família no processo de educação sexual dos seus filhos com deficiência mental. Pontuar esse aspecto nesta análise é imprescindível não apenas pelo nosso material de análise, mas pela perspectiva de análise adotada.

Pensar essa questão, a partir dos pressupostos foucaultianos, não é tarefa simples. Primeiro, porque Foucault propõe outra forma de analisar o poder, diferente da que se está acostumado; segundo, porque de acordo com essa perspectiva podemos enxergar a instituição com funções sociais múltiplas, associadas tanto à produção dos discursos, e à constituição de novos saberes, quanto à utilização das técnicas de poder para estender o controle sobre todos os sujeitos e a população como um todo.

Ao pensar sobre a complexidade dessa forma conceitual de entender a instituição, Osório afirma:

Para analisar as instituições, segundo Foucault, é preciso, antes de tudo, recusar as explicações unívocas, as de fáceis interpretações e, igualmente, a necessidade de buscar insistentemente o sentido último das coisas, ou melhor, dos fatos em si, atentando-se para que, esses mesmos fatos, não foram edificados no momento presente e tendo a certeza de que suas elaborações ocorrem numa latência, que tem suas origens num tempo passado, numa convergência de diferentes situações concretas — práticas sociais, e que no momento de sua explicitação material (fenômeno) não passa de significados recolocados sobre algo já ocorrido — práticas não comuns, quando se trata de estudos sobre os “discursos institucionais”. (2005, p. 10, grifo do autor).

A família, como instituição, é produtora de discursos de verdade. Suas práticas regulam e controlam a sexualidade de seus membros, transmitem valores, crenças e preconceitos. No seu interior funcionam procedimentos de vigilância, disciplinarização e normalização dos corpos e da sexualidade dos sujeitos a ela pertencentes (FOUCAULT, 2001).

A família é a primeira instituição com que a maioria das pessoas tem contato e por meio dela relaciona-se com as principais normas e valores da conduta social. Pela relevância da família no processo de constituição da sexualidade dos sujeitos, é que incluímos nossas considerações a respeito, pontuando dados e análises inclusas nos relatórios de pesquisa que fazem parte deste estudo.

De acordo com os trabalhos, a família percebe seu membro com deficiência mental como uma eterna criança. Essa visão associa-se à idéia de um sujeito sem sexo, um anjo, cuja ingenuidade não permite que se desenvolva neste qualquer desejo, interesse sexual, práticas de auto-exploração ou ato sexual. O argumento acionado pelos pais de que seus filhos “ainda são crianças” (apesar de muitas vezes se tratar de adolescente e adultos) é bastante discutido nos trabalhos acadêmicos de Militão (1991), Dall’Alba (1992), Sampaio (1995), Ribeiro, H. (1995), Denari (1997), Amaral (2004) e Melo (2004). Assim, podemos ler em um dos relatórios:

[...] os filhos deficientes parecem permanecer eternas crianças, com uma sexualidade assexuada. A percepção dos pais de seus filhos deficientes infantilizados, isto é, sem desejo ou necessidades sexuais, não possuindo padrões críticos e valores que favorecem a participação no mundo adulto, [...] não é ensinado aos deficientes que eles são capazes de tomar decisões e assumir responsabilidades, como também os meios para tal. Nesse sentido, o deficiente, incapaz porque não ensinado, de assumir responsabilidade e tomar decisões, também perde o direito a manifestar-se sexualmente (DALL’ALBA, 1992, p. 19).

Crentes nessa idéia, a família se surpreende quando começa a perceber que seu filho(a) com deficiência mental se masturba, fala em namorado(a), excita-se em frente a algumas cenas da televisão, faz perguntas, entre outros. Como não previam que seus filhos(as) com deficiência mental viessem a desenvolver esses comportamentos e curiosidades, encontram-se chocados com suas atitudes, ou simplesmente interpretam-nas como “sem malícia”. Dall’Alba aponta que o desconhecimento por parte dos pais sobre o desenvolvimento da sexualidade de seus filhos, faz com que se mantenha “[...] o caráter de imprevisibilidade das manifestações sexuais do deficiente e o medo de que as mesmas tornem-se incontroláveis” (1992, p. 65).

Muitas vezes o desejo de proteger os filhos impede os pais de enxergá-los como sexuados. Optam por vê-los e tratá-los como crianças, assexuadas. Sampaio afirmou em sua pesquisa:

[...] Os pais, habitualmente observam a manifestação sexual (quando falam em namorar, casar; quando se masturbam, etc.) e continuam negando sua existência, utilizando mecanismos do tipo: tratar a pessoa deficiente mental como criança, inocente; restringir as informações a respeito do funcionamento do seu corpo; basear as orientações oferecidas

a respeito do comportamento sexual – quando dadas – em censuras e repressões. Procuram usar de muitos meios para impedir a manifestação sexual e, principalmente, para ser conhecida a ocorrência dela. O que fica visível nesse modo de proceder dos pais é que eles acabam contribuindo, até involuntariamente, para criar mais uma dificuldade na vida dos filhos [...]. (1995, p. 24).

Segundo essas pesquisas, é muito difícil para os pais admitirem que seus filhos com deficiência mental apresentam desenvolvimento sexual. Os trabalhos demonstram (MILITÃO, 1991; AGUIAR, 1992; SAMPAIO, 1995; VASCONCELOS, 1996; DENARI, 1997; AMARAL, 2004) que, geralmente, se subentende que pessoas com deficiência mental sejam também deficientes sexuais, o que é um equívoco, pois seu desenvolvimento sexual se processará naturalmente, a partir do potencial biológico.

A diferença, para os sujeitos com deficiência mental, reside nas funções associadas à capacidade cognitiva e à capacidade adaptativa, com prejuízos maiores ou menores, dependendo de cada caso, mas que não supõe, em absoluto, um sujeito “deficiente sexual” (GHERPELLI, 1995).

Amaral (2004) chama a atenção para o fato de que não há nenhuma evidência científica de que uma pessoa com deficiência mental seja também “deficiente sexual”, salientando ainda que esses sujeitos também não são deficientes afetivos como costumam ser considerados.

Outros trabalhos mostram, por exemplo, que os pais (e também alguns professores) não acreditam que seus filhos sejam capazes de amar alguém, de sentirem-se apaixonados por outrem, a não ser em se tratando de amor entre irmãos, ou ao pai e à mãe, negando, assim, o desejo sexual dos filhos (DALL’ALBA, 1992; RIBEIRO, H., 1995; SAMPAIO, 1995; VASCONCELOS, 1996).

Estabelecendo um paralelo entre a concepção de pais de que seus filhos com deficiência mental não são capazes de amar, ou de desejar sexualmente, destacamos um fato ocorrido durante o desenvolvimento do projeto de orientação sexual na APAE. Dentre os relatos realizados pelas psicólogas, estas mencionaram as dúvidas vindas de uma aluna que lhes chamaram a atenção, pois não esperavam questões desse tipo. A adolescente queria saber se era normal sentir desejo, se o desejo era uma coisa natural. Essa dúvida manifestada pela aluna é uma evidência de

como as concepções que as pessoas do meio de convívio têm sobre a sexualidade dos sujeitos com deficiência mental influenciam a constituição pessoal destes.

Outra reação possível para quando as pessoas se deparam com as manifestações de sexualidade das pessoas com deficiência mental é considerá-las como pessoas hipersexuadas, pervertidas, demônios ou feras (AGUIAR, 1992; SAMPAIO, 1995; RIBEIRO, H., 1995; DENARI, 1997; MELO, 2004). Segundo Vasconcelos “[...] é bastante comum a concepção de que pessoas com deficiência mental possuem desejos sexuais mais acentuados que as pessoas em geral [...]” (1996, p. 78).

Essa forma de conceber a sexualidade das pessoas com deficiência mental pode ser associada às interpretações religiosas da Idade Média, ou, mais tardiamente à imensa lista de patologias sexuais categorizadas pelas ciências humanas de que fala Foucault (2001). Ambas as associações demonstram como é, historicamente, que se dá a produção dos conceitos e idéias tidos como verdade em uma dada época; não diferentemente se processa a forma como a pessoa com deficiência mental é vista socialmente ainda hoje.

Foucault (2001) explicita que, paralelamente à explosão de discursividades que se deu em torno do sexo, como mencionamos anteriormente, nasceu uma série de patologias associadas a ele que rotulavam e constituíam a anormalidade sexual pela padronização de um tipo de sexualidade tomada como normal. Nesse sentido, a criação e a

[...] implantação das perversões é um efeito-instrumento: é através do isolamento, da intensificação e da consolidação das sexualidades periféricas que as relações do poder com o sexo e o prazer se ramificam e multiplicam, medem o corpo e penetram nas condutas. E, nesse avanço dos poderes, fixam-se sexualidades, disseminadas, rotuladas segundo uma idade, um lugar, um gosto, um tipo de prática. [...] (FOUCAULT, 2001, p. 48).

Toda a sexualidade, que se desvia do padrão em um determinado grupo social é considerada anormal, pervertida. Ora, se apenas pela condição de pessoa com deficiência mental, esses sujeitos costumam ser vistos como “anormais”, mais estigmatizados ainda eles são quando suas manifestações de sexualidade “aparecem” e são incompreendidas.

Considerar que as interpretações que são feitas sobre as manifestações da sexualidade da pessoa com deficiência mental passam por essas representações construídas historicamente, é uma importante ferramenta da qual nos utilizamos para olhar os dados apresentados nas dissertações e teses e, sobretudo, é uma ferramenta utilizada por Foucault para elaborar seus questionamentos às verdades do seu tempo, para olhá-las buscando apreender as relações de poder, como explicitadas em seus estudos (FOUCAULT, 1988b).

Desprovida de todos esses conhecimentos, os familiares costumam não fornecer esclarecimentos, materiais ou promover diálogo sobre a sexualidade com seus filhos (e isso não acontece apenas nas famílias com filhos que tenham deficiência mental), como assinalado por Militão (1991), Ribeiro, H. (1995), Sampaio (1995), Denari (1997) e Amaral (2004). Preferem eximir-se da responsabilidade, acreditando que assim não estão fornecendo qualquer tipo de educação sexual, ou que estão sendo neutros, indistintos. É o que afirma este autor:

Em nossa pesquisa vimos que pais [...] dão muito pouca informação sobre sexo, ou às vezes nenhuma, deixando seus filhos [...] com precários conhecimentos sobre os “fatos da vida”. Agem superprotegendo seus filhos ou alunos impossibilitando-os de manterem relacionamento social, e ainda como já dissemos anteriormente, tratando-se como eternas crianças como subterfúgio, consciente ou não, para negarem sua sexualidade (MILITÃO, 1991, p. 90).

No entanto, ao não fornecerem informações, não aproveitarem as muitas oportunidades para fazerem esclarecimentos, ao ficarem embaraçados com as perguntas, ou delegarem a responsabilidade da resposta a outrem, estão fazendo o que Xavier Filha (2000) chamou de educação sexual da esquiva, ou do silêncio, que, pela fuga das situações nas quais há possibilidade de esclarecimento ou pela simples omissão por meio do silêncio também se educa sexualmente, também se transmitem valores, normas, crenças e preconceitos que vão fazendo parte da educação sexual do sujeito.

As posturas adotadas pelos familiares e demais pessoas que convivem com as pessoas com deficiência mental, também, podem ser vistas como um discurso que veicula um efeito de verdade específico. As opções de esquivar-se e de omitir-se nas situações em que se fazem necessários o esclarecimento e a orientação direta, podem

ser indicadores de que a família não costuma se preocupar com o fato de que seus filhos precisam aprender a cuidar de si mesmos, a conhecerem a si mesmos, e a se respeitar. Ribeiro, H., chama a atenção para o fato de que:

Os comportamentos sociais considerados pré-requisitos para estabelecer possíveis relações afetivas e sexuais ficam limitados em decorrência da própria família colocar obstáculos que dificultem o seu desenvolvimento. Se as circunstâncias oferecidas aos portadores de deficiência mental forem favoráveis para a ocorrência das relações inter-pessoais e sexuais, elas podem desenvolver-se, pois a própria capacidade de relações afetivas e sexuais está na dependência direta da facilidade de condições e oportunidades para comportar-se, nessa esfera de condutas, com orientação precisa, segura, constante e concomitante com as condutas a esse respeito (1995, p. 77-78).

As pesquisas, cujos relatórios foram analisados, mostram que as únicas orientações que os sujeitos com deficiência mental, ou a maioria deles está acostumada a receber, são de ordem proibitiva e punitiva, como relata Amaral “[...] são no sentido de não exteriorizar comportamentos relacionados a sexo ou sexualidade” (2004, p. 21). Outros dados sobre essa forma de educação sexual também são assinalados em Aguiar, (1992), Dall’Alba (1992), Sampaio (1995) e Denari (1997).

As únicas informações a que estão acostumados dizem-lhes apenas o que eles não devem fazer. Pelo desconhecimento da importância de ensinar seus filhos a conduzirem-se a si mesmos, a família, como primeira instituição que participa da constituição dos sujeitos, nega aos seus filhos com deficiência mental (e talvez não somente a eles) a possibilidade de encontro com o prazer, com o desejo e com seus corpos, e, conseqüentemente, com o desejo, o prazer e o contato com os corpos do outro.

A negligência aparece também externamente nos adolescentes e adultos com deficiência mental. Sampaio (1995) relata em sua dissertação que a família, muitas vezes, descuida da aparência de seus filhos(as) com deficiência mental, não lhes ensina cuidados higiênicos, nem promove o uso de vestuário e adornos que são tidos como belos em nossa cultura ocidental, para que eles não se apresentem como interessantes ou atraentes sexualmente. Sampaio afirma que:

[...] a intencionalidade desse descuido com a aparência do portador de deficiência mental pode estar relacionada com o propósito de desencorajar os portadores de deficiência mental de se interessarem afetiva e ou sexualmente por alguém, ou de atrair interesse desse tipo. Enfim, a aparência física da pessoa deficiente mental, característica muitas vezes bastante visível e diferente, passa a ser estímulo discriminativo para que ele seja marginalizado pela sociedade (1995, p. 24-25).

Também Ribeiro, H. (1995) destaca a questão da aparência dos adolescentes com deficiência mental como um fator de ameaça, visto que podem ser considerados como propensos a sofrerem abuso sexual:

É interessante observar que o fato dos deficientes apresentarem boa aparência (“serem bonitinhos”) deveria ser considerado algo bastante positivo, em função da educação pretender que deficientes mentais mostrem comportamentos adequados na área social, de modo a facilitar sua integração aos grupos sociais. Já na área da sexualidade isto pode sinalizar uma ameaça, talvez porque poderia se tornar muito atraente e despertar o desejo sexual de outras pessoas. Daí parece fácil se justificar a proteção que, em verdade, deveria ser menos ostensiva se realizada uma consistente orientação sexual (1995, p. 248).

A título de enriquecimento, acrescentamos a informação contida na pesquisa de Elliot, Browne e Kicoyne (1995) que aponta, a partir de dados obtidos em pesquisas, um percentual de quarenta e dois por cento, entre os casos considerados, em que as vítimas de abuso sexual foram escolhidas por serem bonitas.

Para fazer um parênteses à questão: percebemos que a questão do abuso sexual é mencionada quase sempre rapidamente nos trabalhos, no entanto, Melo (2004) alerta para o fato de que segundo estudos de estatísticas norte-americanas que consultou, as pessoas com deficiência mental são vítimas de abuso sexual em maiores proporções do que as outras pessoas em geral, o que faz com que o caso não deva ser tratado como um simples exagero.

É o caso, por exemplo, do estudo realizado por Tobim e Kessner (2002) que indica que o risco das pessoas com deficiência de serem abusadas é de sete a dez vezes maior do que para as pessoas não deficientes. Atentar para essa vulnerabilidade faz-se mister principalmente porque esse tipo de violência é uma realidade concreta, no interior de muitas famílias brasileiras, como indicado também por Azevedo e Guerra (1988).

Em se tratando da educação sexual oferecida pela família aos seus membros com deficiência mental, para Sampaio, “[...] Mudar o curso do desejo parece ser a política da atual educação [...]”, e acrescenta adiante: “Uma vez aprendida alguma forma de controle da sexualidade, através de ensinamentos convencionados pela sociedade, observa-se que a família pouco contribui para a educação sexual” (1995, p. 21). Diríamos, ao contrário, que mudar o curso do desejo é exatamente a forma de educação sexual que a família, e também a sociedade, tem como política de controle da sexualidade dos sujeitos.

Essa afirmação é possível a partir dos pressupostos aqui adotados, segundo os quais, “[...] a ‘sexualidade’ é o conjunto dos efeitos produzidos nos corpos, nos comportamentos, nas relações sociais, por um certo dispositivo pertencente a uma tecnologia política complexa [...]” (FOUCAULT, 2001, p. 120, grifo do autor). De forma que entendemos que, diferentemente da idéia de que a família não educa sexualmente seus integrantes, acreditamos que suas práticas produzem uma educação sexual pautada na disciplinarização dos corpos e no controle da sexualidade de seus integrantes.

Não queremos com isso veicular a idéia de que a família é a única responsável por essa educação sexual da disciplina e do controle. Mas junto com as demais instituições sociais, ela participa e colabora com esse processo, dá sua parcela na produção desses sujeitos disciplinarizados, normalizados.

Vários dos trabalhos acadêmicos que estão sendo utilizados nesta análise apontam para essa dificuldade da família em lidar com a educação sexual de seus filhos com deficiência mental. Embora saibamos que essa dificuldade seja muito comum em muitas famílias brasileiras, parece tornar-se mais complexa quando se trata da educação dos filhos com deficiência mental, como podemos ver assinalada por Aguiar, (1992), Dall’Alba (1992), Sampaio (1995), Ribeiro, H. (1995), Denari (1997) e Amaral (2004).

A família fica, muitas vezes, confusa sobre como agir com seus filhos, pois precisa decidir “[...] entre permitir para os portadores de deficiência mental maior liberdade para o exercício de sua sexualidade, como acontece com os não-deficientes ou limitar esta liberdade como forma de protegê-los” (RIBEIRO, H., 1995, p. 248). Essa confusão entre permitir e proteger que aflige os pais pode estar relacionada

também à dificuldade de lidar especificamente com a questão da presença da sexualidade em seus filhos. Segundo esse autor:

A possibilidade da presença de vida sexual para os filhos causa tanta ansiedade que os pais, em sua maioria, admitem que, se fosse possível, gostariam que eles não apresentassem nenhuma forma de interesse sexual, principalmente, em relação aos do sexo feminino [...]. (1995, p. 342).

Acreditamos que não ser uma escolha favorável considerar essa questão tal como concluiu Sampaio, afirmando que “Muitos pais são incapazes de se comunicarem espontaneamente e desembaraçadamente com seus filhos quanto a sexualidade humana [...]” (1995, p. 9). Outros aspectos precisam ser considerados, ao invés de simplesmente rotular pais ou outros familiares como incapazes.

Os pesquisadores comentam alguns fatores que concorrem para que essa dificuldade seja maior para os familiares nesses casos. A sociedade como um todo enxerga a sexualidade humana através de lentes muito embaçadas por crenças morais e religiosas extremamente rígidas, por valores, crenças e preconceitos depreciativos, e os integrantes da família são produto dessas relações, estão imersas nesse mesmo meio social do qual se está falando, encontrando, portanto concepções culturais já edificadas sobre esses valores.

O fato de a família possuir um membro com deficiência mental é um aspecto que aciona mecanismos de intenso preconceito relacionados à construção histórica da deficiência mental. A família sente-se culpada por ter um filho ou uma filha “defeituoso(a)”, sente-se desgastada pela atenção e cuidados que esse(a) filho(a) requer, sente-se constrangida e intimidada pelo tratamento social dispensado a eles. Ribeiro, H. (1995) demonstra ainda que, por esses motivos, muitas famílias acabam por superproteger seus filhos, isolando-os da convivência social, deixando de estimular atitudes de independência e responsabilidade, sempre com o intuito de suprir todas as necessidades deles.

Segundo Ribeiro, H. (1995), essa atitude da família de superproteger é uma forma de compensar a culpa que ela carrega consigo, por não ter gerado um filho “normal”, e por não tê-lo desejado.

Outras dificuldades da família estão associadas à dificuldade de compreender exatamente quais são as capacidades e as limitações de seus filhos,

principalmente no que tange à sua sexualidade. Sampaio (1995) cita dados que apontam o baixo grau de escolarização das mães como um dificultador da compreensão das peculiaridades da sexualidade e da deficiência mental e do acesso à informação.

Amaral (2004) também apontou a maior ou menor escolarização dos pais, que participaram de uma programação de orientação sexual, como um complicador na assimilação das noções e conceitos sobre a sexualidade de seus filhos com deficiência mental mesmo após a realização da proposta.

Como forma de minimizar essa dificuldade da família, vários são os trabalhos acadêmicos que sugerem que a instituição escolar promova, de uma forma ou de outra, oportunidades de esses familiares receberem orientação sexual que os prepare para lidar mais adequadamente com a sexualidade de seus filhos com deficiência mental, como Militão (1991), Aguiar (1992), Ribeiro, H. (1995), Sampaio (1995), Vasconcelos, (1996), Denari (1997) e Amaral (2004).

Pelas ações que desenvolve, pelas escolhas e forma de atuar, a instituição escolar já promove educação sexual não somente aos alunos, mas também às famílias e à comunidade em geral. E talvez a instituição escolar seja mesmo o canal mais próximo, a forma mais direta de promover uma educação sexual favorável às famílias (falamos em “educação sexual” por não estarmos fazendo referência apenas a projetos sistematizados de intervenção pedagógica). Mas o posicionamento de que a escola deve assumir a função de oferecer orientação sexual às famílias, para que elas possam educar seus filhos, pode ser controversa. Primeiro, porque atribui mais uma responsabilidade à instituição escolar, sobrecarregando-a de funções e papéis sociais, para os quais talvez não esteja preparada, e segundo, porque ao fazê-lo, pode-se cair na prática de oferecimento de um modelo de sexualidade a ser seguido.

Atualmente, a instituição escolar recebe inúmeras funções e se ocupa de muitos papéis que a sociedade e/ou o Estado tem deixado sobre sua responsabilidade, dentre elas, a de oferecer orientação sexual a seus alunos.

No entanto, acaba por não cumprir todas as responsabilidades que lhe são outorgadas. No caso da orientação sexual, são várias as dificuldades: os já mencionados valores e crenças existentes na sociedade são um dos entraves, tanto do ponto de vista de como a família se posiciona, quanto do ponto de vista dos conceitos

e idéias que os funcionários da instituição fazem dessa questão, incluídos aí os próprios professores.

Esses entraves culturais interferem nos procedimentos a serem realizados ou não por ela. A escola é vista, por exemplo, como a instituição responsável por transmitir conhecimentos, cultivar valores éticos, formar cidadãos responsáveis, esclarecidos, colaborando no seu desenvolvimento integral, e ao mesmo tempo, não está autorizada a realizar uma proposta de orientação sexual com seus alunos sem a permissão dos pais.

Quando acompanhamos o projeto de orientação sexual na APAE, percebemos que um dos procedimentos tomados antes de iniciar a proposta de orientação sexual foi reunir os pais para conversar com eles; fazendo todo o tipo de esclarecimentos sobre o projeto, e enfatizando principalmente o conteúdo das aulas a serem ministradas. Somente a partir disso as psicólogas conseguiram o aval dos pais para iniciarem o trabalho.

A sociedade, de uma forma geral, ainda aciona uma infinidade de preconceitos, crenças e valores que sempre que vêm à tona quando se trata da questão da sexualidade e/ou da proposição de orientação sexual.

Xavier Filha (2000) comenta que se tem a idéia de que a orientação sexual pode estimular os alunos à prática sexual, o que causa um grande temor. Vários trabalhos analisados demonstram ser comum entre pais e professores esse medo de que um pouco mais de informação pode estimular comportamentos sexuais, como os estudos de Aguiar (1992), Sampaio (1995), Ribeiro, H. (1995), Freitas, (1996), Denari (1997), Amaral (2004). Segundo Xavier Filha, “Essa desinformação dificulta as práticas de educação sexual sistematizada [...]”. (2000, p. 106).

A instituição escolar pode ministrar ou propor qualquer conteúdo em seu currículo, seja das disciplinas tradicionais, seja discutindo ética, cidadania, direitos humanos, entre outros, mas já não é mais tão simples assim se o que for proposto é orientação sexual. Essa necessidade de a instituição obter primeiramente o consentimento dos pais, antes de iniciar uma proposta de orientação sexual, parece demonstrar o quanto a instituição escolar está em uma posição contraditória em nossa sociedade.

Essa “exigência” é explicitada no documento que regulamenta a proposição de orientação sexual nas escolas: “[...] a escola deverá informar os familiares dos alunos sobre a inclusão de conteúdos de Orientação Sexual na proposta curricular e explicitar os princípios norteadores da proposta [...]” (BRASIL, 2001a, p. 124).

Essa posição da escola é bastante ambígua, pois mesmo sendo considerada a instituição responsável pela transmissão do saber, verificamos a existência desse campo onde ela não pode adentrar formalmente sem permissão da família. Embora se saiba que, informalmente, a escola educa sexualmente em cada uma de suas atitudes, em suas decisões ou omissões.

O fato nos remete novamente ao que afirmou Foucault (2001) de que há campos específicos de saber que estão previamente autorizados a falar sobre sexo, tais como a medicina, a psicologia e a psicanálise. A escola parece não estar autorizada para fazer esse discurso — não da mesma forma —, pois ela também produz seus discursos de verdade sobre a sexualidade com suas práticas de disciplinarização dos corpos: controla o tempo e o espaço, normaliza os gestos, as posturas, a aparência, os gostos, controla os desejos (FOUCAULT, 1996; 2001).

Buscamos entender melhor essa questão neste trecho escrito por Foucault:

[...] É possível que se tenha escamoteado, aos próprios adultos e crianças, uma certa maneira de falar de sexo, desqualificada como sendo direta, crua, grosseira. Mas isso não passou da contrapartida e, talvez da condição para funcionarem outros discursos, múltiplos, entrecruzados, sutilmente hierarquizados e todos estreitamente articulados em torno de um feixe de relações de poder (2001, p. 32).

Ainda que o campo da sexualidade lhe seja de certa forma restrito, percebe-se, então, a instituição escolar e as instituições de uma forma geral como instâncias de produção do saber e aparelhos de exercício do poder, pois nelas se aplicam as técnicas de controle. Como Osório afirma:

[...] Há um saber sobre o corpo e um controle sobre suas forças. Estes constituem o que ele [Foucault] denomina de tecnologia política do corpo, e este exercício será sempre institucional [...]. (2005, p. 6).

É nesse sentido que para Foucault, a instituição escolar é mais um aparelho, dentre os muitos aparelhos sociais, que aprisiona, dociliza e disciplina os sujeitos.

A ambigüidade dessa posição da escola também evoca uma outra preocupação que está ligada a uma questão comum nas discussões sobre orientação sexual: de quem é a responsabilidade de dar orientação sexual, da família, ou da escola? (MENDONÇA, 1993; SILVA, R., 1993; SUPLICY, 1993a).

Muitas vezes essa questão gera confusões, em nosso ponto de vista, apenas por não se distinguirem as abrangências, que explicitamos anteriormente, de educação sexual e orientação sexual. Outras vezes, são motivadas pela presença dos fortes valores morais e religiosos existentes em nosso meio social. A família também se encontra em uma posição contraditória, ora reclamando essa responsabilidade para si, mas nem sempre fazendo questão dela, ora delegando essa responsabilidade à escola.

Em termos normativos, a orientação sexual é hoje considerada papel da escola. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, deve ser “[...] complementar à educação dada pela família [...]” (BRASIL, 2001a, p. 125,).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2001a), dedicam um volume (ainda que divida-o com outro tema transversal: pluralidade cultural), para discutir as regras e os conceitos que consideram importantes sobre o tema. Na edição específica dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o terceiro e quarto ciclos (BRASIL, 1998), também há uma parte dedicada à discussão da proposição da orientação sexual no volume que versa sobre os Temas Transversais. E a educação infantil não foi esquecida, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 2001b) também traz algumas páginas com considerações a respeito de sexualidade e gênero, entre outros.

No entanto, mesmo com a divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, com seu volume tratando especificamente da questão, o entendimento que a instituição tem e pratica de orientação sexual, segundo Denari “[...] constitui-se de informações desencorajantes e enfadonhas que vêm acompanhadas de normas que visam, tão somente, salvaguardá-la” (1997, p. 160-161).

Segundo Ribeiro, H., “[...] as instituições educacionais que atendem a clientela deficiente mental, não possuem uma política clara em relação à orientação sexual” (1995, p. 389). Mesmo na APAE, onde acompanhamos o projeto de

orientação sexual pudemos constatar, a partir dos documentos norteadores do trabalho na instituição que puderam ser consultados (Regimento escolar, APAE Educadora, 2001), que a sexualidade dos educandos, ou a previsão de oferecimento de orientação sexual, não recebem atenção específica.

Contudo, os trabalhos acadêmicos, objetos desta análise, acreditam que a instituição escolar é responsável pelo fornecimento de orientação sexual aos seus alunos com deficiência mental (MILITÃO, 1991; AGUIAR, 1992; DALL'ALBA, 1992; RIBEIRO, H., 1995; SAMPAIO, 1995; FREITAS, 1996; VASCONCELOS, 1996; DENARI, 1997; AMARAL, 2004; MELO, 2004). A realização do projeto de orientação sexual com os alunos da APAE, que nos foi possível acompanhar, materializa a mesma idéia.

Amaral (2004) apresenta em sua pesquisa que o caráter do atendimento das instituições escolares é uma possível variável na postura mais ou menos aberta dos pais em relação a sexualidade dos seus filhos com deficiência mental. Sua pesquisa, que foi realizada com dois grupos de familiares de alunos com deficiência mental, provenientes de duas instituições diferentes, aponta para a importância do caráter dessas instituições.

Como a pesquisa desta autora comparou as verbalizações desses familiares anteriores e posteriores a um programa de orientação sexual oferecido a eles, pôde detectar que um mesmo grupo se manteve mais fechado à incorporação de posturas, que a autora considera mais adequadas, em relação à sexualidade de seus filhos com deficiência mental, tanto antes quanto depois do oferecimento do programa de orientação sexual, em comparação com o outro grupo.

A autora relacionou esse fato, de um grupo ser mais conservador, com o perfil da instituição de onde esses pais eram provenientes. Essa escola mais conservadora tinha, segundo a pesquisadora, uma postura não promotora de atividades sociais com vistas a uma integração social ampla, além disso, possuía um perfil mais beneficente.

Se a postura da instituição, ou seja, suas práticas, conforme apontado nessa pesquisa, é uma das importantes variáveis que interferem, se não determinam, o padrão de conduta dos familiares, no que diz respeito às posturas perante a sexualidade dos seus filhos com deficiência mental, para nós isso significa duas coisas: primeiro, não só a postura dos pais, mas os alunos da instituição e sua forma

de se relacionar com sua sexualidade também são produto das práticas institucionais e nesse caso especificamente da escola.

Em outra medida, significa também que o pressuposto em que estamos nos baseando de que as práticas institucionais produzem discursos com efeitos de verdade específicos, não é uma simples suposição de ordem teórica, desvinculada da realidade de nossa pesquisa. E podemos retomar Foucault em sua compreensão de que os discursos não são apenas produzidos pelos sujeitos, mas também os produzem. Nessa relação entre a produção dos discursos e dos sujeitos é que está implicada a vinculação entre saber e poder, quer seja, “[...] a formação de saber e a majoração de poder se reforçam regularmente segundo um processo circular [...]” (FOUCAULT, 1996, p. 196).

Percebemos a instituição escolar como uma das engrenagens sociais que no mesmo processo em que produz os discursos, produz também os sujeitos e exerce sobre eles um poder que é sustentado pelo próprio discurso que produz.

Inscreve-se aí um paradoxo, que coloca em um ponto, a função social à que veio a escola, e nesse caso estamos pensando na instituição que atende a pessoa com deficiência mental, e no seu oposto, a função que ela acaba por cumprir na sociedade. Denari (1997) evidencia-o a partir dos relatos dos próprios adolescentes para os quais seu processo de diferenciação iniciou-se a partir do momento em que foram encaminhados à instituição especializada. Os adolescentes participantes da pesquisa dessa autora demonstram em suas falas que têm consciência do *status* diferenciado que a instituição possui e que eles passam a possuir por estudarem nela; o que leva vários adolescentes a esconderem de outras pessoas o nome da escola que freqüentam. A mesma autora denuncia essa contradição em que está posta a instituição escolar especializada em educação especial onde:

[...] pratica-se o atendimento segregado à deficiência com o intuito de minorar as diferenças a que estão submetidos e que se dá a partir de um julgamento que rotula-os/as como diferentes dos seus amigos da mesma idade, da mesma rua, do mesmo bairro, do mesmo nível de escolaridade, tornado-os/as, pois, marginalizados (DENARI, 1997, p. 167).

Mas se “[...] as instituições são os homens em exercício de diferentes poderes [...]” (OSÓRIO, 2005, p. 14), observemos mais de perto a questão dos professores nesse cenário escolar.

Os professores e as professoras, costumeiramente, são responsabilizados, juntamente com a instituição, por não serem agentes eficazes no processo de mudança desse quadro. O fato é que, muitas vezes, despreparados para lidar com as necessidades específicas dos alunos com deficiência mental, e/ou quase sempre, não formados para lidar com a sexualidade deles, são responsabilizados pela omissão no oferecimento de orientação sexual e pela negação do exercício da sua sexualidade.

Denari afirma que não somente pais, mas também professores e técnicos têm internalizado concepções sobre deficiência “[...] similares àquelas manifestas pelo senso comum. Defendem conceitos teoricamente discutíveis e que são fortemente dirigidos pela ideologia da incapacidade, do descrédito” (1997, p. 88).

Várias observações nos impõem a um posicionamento em relação a isso. Não nos parece que seja simples pensar a idéia de um professor que consiga posicionar-se de maneira diferente, sem que tenha tido a oportunidade de algumas vezes refletir sobre essas questões, já que suas concepções são fruto também do contexto social e cultural no qual vivem, como temos colocado.

Aliás, os relatórios de pesquisa analisados apontam o quanto as concepções de sexualidade e, principalmente da sexualidade da pessoa com deficiência mental, estão pautadas muito mais em saberes do senso comum do que em elaborações científicas. Isso é bastante explicitado e discutido por Militão (1991), Aguiar (1992), Dall’Alba (1992), Ribeiro, H. (1995), Freitas (1996), Denari (1997) e Melo (2004) que investigaram as concepções dos professores a respeito do tema.

No entanto, também é preciso destacar que, ainda que percebam em seu dia-a-dia a necessidade de um trabalho diferente nesse sentido, a importância de possuir conhecimentos sobre a sexualidade dos seus alunos, poucas vezes os professores assumem a responsabilidade que têm nesse processo. Preferem transferir a culpa para a “escola”, não se percebendo como escola, ou dizer que a família é responsável pelos comportamentos que consideram inadequados nos seus alunos (RIBEIRO, H., 1995; DENARI, 1997; MELO, 2004).

Nesse sentido, podemos citar como exemplo, a postura adotada pelas professoras da APAE durante a realização do projeto de orientação sexual que acompanhamos. Elas se dispuseram a colaborar com o projeto de orientação sexual que seria desenvolvido com seus alunos, mas logo após o início das primeiras aulas, se fizeram distantes de qualquer participação e envolvimento.

De maneira geral, as concepções que os professores têm da sexualidade dos seus alunos com deficiência mental reproduzem as mesmas crenças e generalizações observadas entre os familiares, de uma infantilização, assexuada, ou de uma descontrolada hipersexualidade.

Melo (2004) aponta o quanto essas concepções interferem na postura a ser assumida pelos professores diante das manifestações de sexualidade de seus alunos. Segundo o autor, essa forma equivocada pela qual a pessoa com deficiência mental é vista pelos professores deve ser ampliada “[...] a uma sociedade que, a exemplo do modelo médico, imprime nas classificações de comportamentos, limites que perpetuam crenças e preconceitos, levando a generalizações impróprias [...]” (MELO, 2004, p. 68).

Entendemos que pensar o professor nessa situação delicada que estamos tratando pressupõe pensarmos, antes, o caráter social, cultural e histórico da constituição dos sujeitos, das instituições sociais e dos discursos, exercício que buscamos realizar com nossa análise. Mas também não esquecer de evocar o papel das instituições de formação e dos professores ali atuantes, na formação desses profissionais.

A responsabilidade das universidades é evocada também nos relatórios de pesquisa de alguns trabalhos, como no de Aguiar (1992), Dall’Alba (1992), Ribeiro, H. (1995), Freitas (1996), Denari (1997), Amaral (2004) e Melo (2004).

Em situação semelhante, encontram-se os demais profissionais das instituições escolares envolvidas nas pesquisas de Aguiar (1992), Ribeiro, H. (1995) e Freitas (1996), que investigaram também as concepções da equipe multidisciplinar, ou equipe técnica (termos utilizados nos relatórios para se referirem à equipe composta de alguns desses profissionais, dependendo da instituição pesquisada: psicólogo, médico, fonoaudiólogo, assistente social, terapeuta ocupacional, neurologista, entre outros profissionais que possam atuar nas instituições pesquisadas), sobre como concebem a sexualidade dos alunos com deficiência mental. Esses profissionais também não receberam uma formação voltada para questões específicas sobre a sexualidade de uma forma geral, ou sobre a sexualidade das pessoas com deficiência mental.

Pensando sobre o papel destes profissionais, acreditamos que os mesmos aspectos que apontamos, ao considerar a situação do professor, precisam ser considerados: a constituição desses sujeitos em relação ao contexto social, cultural e

histórico em que estão inseridos, a responsabilidade das instituições de formação em que estudaram, a transferência de responsabilidades à família, aos professores, ou aos outros profissionais, e a despreocupação com uma busca pessoal em adquirir conhecimento ou ousar posturas diferentes, mesmo percebendo a necessidade delas.

Há relatórios indicando que, geralmente, as dificuldades dos sujeitos em compreender e lidar com a sexualidade do outro (e neste caso estamos nos referindo à dificuldade desses professores em lidar com a sexualidade dos seus alunos com deficiência mental, embora não se restrinja a esse tipo de relação) são oriundas dos entraves existentes na relação com a sua própria sexualidade, são reflexos dos seus próprios fantasmas (MILITÃO, 1991; RIBEIRO, H., 1995; SAMPAIO, 1995; DENARI, 1997). Como lemos em Militão: “[...] parece que por possuírem dificuldades sexuais os pais e as professoras não conseguem aceitar a sexualidade do deficiente mental como algo saudável e normal” (1991, p. 90).

Ribeiro, H. afirma que “[...] a educação sexual depende da possibilidade de pais e educadores terem seus conflitos sexuais esclarecidos” (1995, p. 185), denotando a necessidade de uma sexualidade idealizada e fortemente marcada pelo viés médico-psicológico para que a pessoa possa ser um educador sexual.

Há outra questão, relacionada aos professores, que aparece em alguns trabalhos, que fazem a afirmação de que o profissional “ideal” para lidar com a sexualidade dos alunos com deficiência mental deve ser alguém que tenha sua sexualidade “resolvida”. Podemos encontrá-la em Militão que, citando Glat enfatiza: “[...] para orientarmos um jovem em relação a sexo: ‘é fundamental termos a nossa própria sexualidade já resolvida’ [...]” (1991, p. 2).

Sampaio também se refere à questão dizendo que quando se trata de sexualidade, é importante “[...] antes de orientar alguém em questões de caráter sexual, é fundamental que a própria sexualidade esteja bem resolvida” (1995, p. 12). Mais adiante, a autora retorna à discussão, pontuando o aspecto da habilidade do educador em compreender e atender as necessidades dos alunos. Ou seja, para Sampaio “[...] A resposta será bem entendida, se o ‘educador’, ou a pessoa questionada, tiver habilidade e treino adequado para essa tarefa [...]” (1995, p.14, grifo da autora).

Segundo as indicações encontradas nesses dois trabalhos, há outros autores que também sustentam essa idéia, já que se apóiam neles para inserir as afirmações nos seus trabalhos. O que parece sugerir que a idéia não é muito incomum em outros

materiais que versam sobre orientação sexual. Esses trabalhos, ao questionarem sobre que profissional deveria se responsabilizar pela orientação sexual, tendem a idealizar um bom orientador sexual como alguém que, além de muito bem preparado, não tenha qualquer problema pessoal com sua própria sexualidade.

Primeiro, é preciso compreender que este profissional de que estamos falando será sempre alguém que carregará consigo mais ou menos preconceitos e crenças a respeito da sexualidade de acordo com os valores aprendidos no grupo social do qual é pertencente, ou seja, não podemos imaginá-lo excluído do mesmo processo social que constitui nossa história como sujeito, repleta de crenças e valores extremamente rígidos, que são acionados sempre que há referência à sexualidade; o profissional não está livre desse processo.

Isso faz com que a formação de base e a formação continuada assumam extrema importância nesse processo de constituição do professor e de desconstrução dos valores e crenças pautados unicamente no senso comum. A reflexão torna-se um caminho possível, tênue, árduo, mas que pode ser satisfatório.

A idéia que se associa à exigência de uma sexualidade “já resolvida” ou “bem resolvida” é a da absoluta imparcialidade. No entanto, essa idéia de neutralidade é bastante discutível, na medida em que uma determinada, e qualquer postura adotada será uma postura que educa sexualmente. Pensando com Foucault (2002a), pressupõe-se que sempre estamos falando de algum lugar, a partir de algumas idéias para produzir determinados efeitos de verdade... ou como vimos anteriormente, nenhuma postura perante a sexualidade é “não educativa”. O que faz com que o ideal de uma sexualidade “resolvida” não seja, portanto, nem imparcial, nem neutra.

Para fazer novamente um paralelo com o trabalho de orientação sexual que acompanhamos na APAE, queremos destacar o fato de que naquela circunstância, as mentoras e responsáveis pelo projeto eram duas psicólogas da instituição. O fato de a iniciativa partir delas merece ser pensado.

Existe uma tendência em se achar que a orientação sexual é papel do psicólogo, do médico (por isso é tão comum que se convidem médicos, ginecologistas e psicólogos para fazerem palestras sobre sexualidade), ou no máximo do professor de ciências, o que demonstra uma associação imediata da sexualidade com seus aspectos biológicos, vista pela lente da genitalidade.

Remete-nos também à idéia de que há disciplinas autorizadas para lidar com o assunto. É o saber médico, já constituído, que tem permissão para falar do assunto. Esse é um dos vieses da análise de Foucault sobre a constituição da sexualidade como dispositivo de controle. Não é de qualquer lugar que se pode falar de sexo, tem que ser de um lugar autorizado. De um lugar onde exista esse saber. Demonstração da estreita relação entre poder e saber no que tange à sexualidade.

Se a educação sexual, como a estamos entendendo, é aquela que se processa no decorrer de toda a vida da pessoa, e pode ser influenciada de diversas formas, em diversos momentos, somos também educadores sexuais. Nossa postura, nossa forma de lidar conosco mesmo e com nossa sexualidade, nossas reações a determinadas circunstâncias promovem um tipo específico de educação sexual que tem implicações para a constituição da sexualidade dos que estão ao nosso redor — além da constituição da nossa própria sexualidade. Mesmo um professor que não esteja envolvido com uma proposta sistemática de orientação sexual é um educador sexual para seus alunos.

Talvez esse discurso escamoteie, ainda, a já mencionada idéia de que é necessária uma autorização prévia para se falar de sexualidade, ou que é necessário pertencer a uma campo específico de saber sobre sexo para poder assumir o “posto” de orientador sexual.

Ainda que tenha havido uma explosão de discursividades sobre a sexualidade, esse discurso é regulado de tal forma que passa também pela questão da permissão, implicando inclusive em “[...] como são distribuídos os que podem e os que não podem falar, que tipo de discurso é autorizado ou que forma de discríção é exigida a uns e outros [...]” (FOUCAULT, 2001, p. 30). Os professores, nesse caso, podem ser considerados desautorizados a falar sobre sexualidade, já que seu conhecimento não é oriundo daquelas ciências imbuídas das “verdades do sexo” (MELO, 2004).

Além do mais gostaríamos de pensar: “O que é ter a sexualidade bem resolvida”? Não ter dúvidas sobre nada que envolva a sexualidade a seu respeito e a respeito dos outros? Conhecer absolutamente tudo a respeito de sexualidade, desde anatomia, fisiologia até os processos psicológicos envolvidos? Ter experimentado tudo a respeito de sexo? Ser heterossexual? Homossexual? Ou bissexual? Saber sempre e saber exatamente como intervir em qualquer situação de oportunidade de orientação sexual? Saber conduzir uma conversa de forma terapêutica, levando os

alunos a reconhecerem os aspectos que são preconceituosos, os que são fisiológicos, discernindo entre suas dificuldades, as que fazem parte de sua história pessoal e as que são oriundas da forma como eles mesmos as incorporam? É aquele que nunca fica ruborizado(a) com alguma atitude ou pergunta de outrem? É ser absolutamente liberal, permissivo, ou rígido e sistemático? Ou este é um discurso tendencioso segundo o qual o orientador sexual deve ser aquele que passou necessariamente por um atendimento de cunho terapêutico? Qualquer das idéias irá pressupor um “ideal” de profissional, que exclui todos aqueles que não são adequados.

Preferimos compartilhar da idéia da necessidade de que esse orientador sexual seja alguém que recebeu uma formação a respeito, e portanto tenha tido a oportunidade de refletir sobre as questões pertinentes. Essa necessidade de uma formação, de reflexão e até de acompanhamento é mencionada também nos relatórios de pesquisa de Militão (1991), Dall’Alba (1992), Ribeiro, H. (1995), Sampaio (1995), Freitas, (1996), Denari (1997) e Melo (2004).

De qualquer forma não pretendemos reforçar a idéia de que a instituição escolar e os professores são os únicos responsáveis pela educação sexual que vigora em nossa sociedade, nem tampouco considerá-los sem importância nesse processo. Pois, como visto, embora a instituição escolar e os sujeitos nela inseridos sejam produto das elaborações sociais e culturais, historicamente, também são produtoras de discursos e verdades, pois suas práticas criam e veiculam as mesmas ou novas verdades.

O discurso está sempre sendo renovado, reinventado ou reafirmado. Como explicitou Foucault: “[...] Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo” (2003a, p. 44).

Atribuir à instituição escolar a responsabilidade exclusiva pela constituição da sexualidade dos sujeitos perde de vista a noção de que ela é apenas parte de todo um sistema social que tem outros pontos de exercício de poder, em uma sociedade disciplinar e normalizadora “[...] que está ligada a um certo número de amplos processos históricos no interior dos quais ela tem lugar: econômicos, jurídico-políticos, científicos, enfim” (FOUCAULT, 1996, p. 191). O mesmo argumento não sustenta a idéia de que ela não tenha qualquer responsabilidade no processo de constituição da sexualidade de seus alunos.

A forma como a família, a escola, e nela os professores, conduzem suas atitudes, seus silêncios, suas omissões, pode tanto fortalecer a permanência dos estereótipos encontrados na sociedade, a manutenção do controle dos sujeitos, na disciplinarização e normalização da sexualidade, quanto criar formas de resistência a esse processo.

A partir de Foucault podemos então compreender que a resistência “[...] nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder [...]”, mas não se configuram apenas como subproduto das relações de poder, são na verdade, “[...] o outro termo nas relações de poder [...]” (2001, p. 91). Cada um, portanto, pode fazer certas escolhas de colaborar com um ou outro processo, reproduzindo as mesmas práticas ou produzindo novas práticas na relação consigo mesmo e com o outro.

Denari (1997) em sua tese de doutorado buscou ouvir e apreender dos alunos com deficiência mental de uma instituição de educação especial, as idéias, as experiências e as angústias vividas na relação com a instituição escolar e com a família no que tange à sua própria sexualidade. Seus relatos demonstram as posturas repressivas, contraditórias e negligentes tanto da instituição em que estudam quanto das suas famílias. Os comentários demonstram também a forma como esses alunos burlam a vigilância tanto da instituição quanto da família para conseguirem namorar, por exemplo.

Falam do quanto desejam que não tivessem sido encaminhados à instituição especializada para que não fossem rotulados como bobos, e do como escondem de outros meios de convívio o nome da instituição em que estudam. Também relatam sobre suas dificuldades com as transformações físicas e emocionais vividas na adolescência e com as exigências sociais de beleza e perfeição. Revelam sua indignação ao serem tratados como crianças na instituição, mas também falam dos seus medos em relação ao mundo adulto que está por vir, das responsabilidades com o trabalho, dos seus projetos de casamento e da possibilidade de ter filhos.

Transcrevo do relatório, alguns trechos que correspondem às falas dos adolescentes com os quais Denari realizou sua pesquisa, que exemplificam a forma como os adolescentes tentam achar modos de vivência da sua sexualidade, apesar das dificuldades e vigilância muitas vezes impostas pelos adultos que os rodeiam:

“... quando tem parque ou rodeio, aí é um problema, é desculpa, problema... é duro sair de casa... então a gente combina e fala que vai na

igreja... lá pode ir sozinha e vamos no parque ou no rodeio quando é de dia... de noite aí só acompanhada da mãe, do pai, do irmão... ô droga!” (aluna de 12 anos, IN: DENARI, 1997, p. 97).

“... é muito fácil... é só pegar as manhas deles... assim agente combina com os amigos e enquanto uns conversa com eles nós aproveita pra namorar... combinar encontros...” (aluno de 13 anos, IN: DENARI, 1997, p. 91).

“... no meu ônibus não vem ninguém aqui da escola... só das outras escolas... então eu até posso aproveitar para fazer novos amigos... dar umas paqueradas...” (aluna de 13 anos, IN: DENARI, 1997, p. 92).

“... outro dia peguei umas revista... sabe... daquelas pornô, que são do meu irmão mais velho e ele não me deu bronca... disse que eu posso pegar quando quiser, é só não estragar... aí fiquei um tempão olhando... bô né? De vez em quando eu pego umas... até fico meio esquisitão?...” (aluno de 15 anos, IN: DENARI, 1997, p. 113).

“tratam a gente como criancinhas apesar da gente já ter barba na cara... pô, é chato...” (aluno de 17 anos, IN: DENARI, 1997, p. 120).

“... é divertido ficar olhando as revistas... a gente vê o cantor e o ator que a gente gosta... acha bonito... fica sonhando que ele ta olhando... falando só pra nós... a gente se derrete toda quando vê ele na TV ou escuta ele cantar... dá até vontade de chorar...” (aluna de 13 anos, IN: DENARI, 1997, p. 104).

Entre outros temas, esses alunos manifestaram a sua posição em relação à vivência da sua sexualidade. Suas elaborações verbais demonstram o quanto as práticas sociais determinam suas possibilidades e limitações. Seus relatos deixam ver o quanto eles desejam ser considerados e tratados como “normais”. O trabalho demonstra que a sexualidade não tem sido objeto de reflexão no interior do estabelecimento, as únicas orientações dizem apenas o que não se pode, e nunca esclarecem nem mesmo o porquê do que não se pode.

Embora determinados padrões de comportamento sempre esperados possam muitas vezes determinar as atitudes destes sujeitos, Ribeiro, H. aponta que “[...] com a experiência a pessoa estigmatizada aprende a contrariar as tendências comportamentais das outras pessoas, manejando com sucesso as interações solicitadas [...]” (1995, p. 345).

É nessa possibilidade que cada sujeito tem de produzir novas práticas, que vemos desenhada a resistência de que fala Foucault, que não se configura em um movimento externo ao poder, mas se exerce na própria relação de poder. É por podermos pensar o sujeito produzindo práticas diferenciadas sobre si mesmo e sobre o outro que vemos a possibilidade de almejarmos novos modos de relação consigo mesmo e com o outro.

Parece que quando se trata de sexualidade, ouvir os próprios sujeitos, suas conquistas, suas necessidades, suas opiniões e angústias pode ser um bom passo a ser dado rumo a melhorias e a novas possibilidades e talvez uma boa ferramenta para a partir delas realizar e promover reflexões.

As formas como a sexualidade do sujeito com deficiência mental é concebida levam as pessoas a uma percepção deles como sujeitos cindidos que possuem um corpo de adulto e uma cabeça de criança. Eles se desenvolvem fisicamente, mas não adquirem maturidade para lidar com sua sexualidade. Ribeiro, H. comenta que essa idéia de cisão, comum de ser encontrada entre profissionais e familiares,

[...] possivelmente, dificulta ao filho poder sentir e integrar as transformações corporais durante a adolescência, com as emoções que as acompanham, para que possa incorporar à sua personalidade total as vivências na área da sexualidade. Como se fosse possível ao filho, ainda que portador de deficiência mental, viver suas transformações corporais dissociadas de suas repercussões emocionais e mentais. Este tipo de leitura por parte dos pais, fará com que não se preocupem em fornecer informações para os filhos na área da sexualidade humana, durante o início da puberdade (1995, p. 294).

Essa pode ser mais uma tentativa de negar a sexualidade da pessoa com deficiência mental. Ainda que seja perceptível o seu desenvolvimento físico e a presença da sua sexualidade, atenua-se essa evidência pela explicação de que possui uma cabeça de criança, assexuada, sem malícia.

A ausência de sentimentos de afetividade também tem sido relacionada à deficiência mental. Melo (2004) ressalta que, durante as entrevistas que realizou com vinte e uma professoras de alunos com deficiência mental, apenas uma considerou a questão da afetividade ao falar sobre sexualidade dos seus alunos. Sampaio (1995), Ribeiro, H. (1995) e Denari (1997) também transcreveram vários relatos que demonstram o quanto os familiares das pessoas com deficiência mental os consideram capazes apenas de amar seus pais, mães e irmãos, um amor dessexualizado, não acreditando que possam de fato amar outrem no sentido erótico, sexual, ou de paixão.

De outra forma, os relatórios analisados consideram consensualmente que a participação dos sujeitos com deficiência mental no meio social é um aspecto de extrema relevância no processo de educação sexual.

O maior ou menor convívio e o tipo de experiências vividas, determinam maior ou menor dificuldade da pessoa com deficiência mental em lidar com as manifestações da sua sexualidade, e com as regras sociais, que normalizam as práticas dos sujeitos, a começar pela distinção dos “lugares”, separados em públicos e privados. Vasconcelos em seu relatório, afirma que “A escassez de contatos sociais, que geralmente ocorre no cotidiano das pessoas com deficiência mental, pode interferir seriamente no desenvolvimento de sua sexualidade [...]” (1996, p. 17).

Essa forma de perceber a necessidade do contato social também é argumento utilizado em alguns trabalhos, para defender a necessidade da integração, e conseqüentemente de orientação sexual. Ribeiro, H. considera a importância do convívio social, esclarecendo a necessidade de normalizar estes sujeitos:

“Normalizar” a vida dos deficientes mentais é dar-lhes as oportunidades necessárias para atingir padrões de ajustamento social e pessoal, os mais próximos possíveis da normalidade, levando-se em conta suas limitações. (1995, p. 150, grifo do autor)

Geralmente essas pessoas são impedidas desde pequenas de conviver com colegas da vizinhança, de freqüentar praças, clubes, festinhas ou outras situações a que os demais estão acostumados a participar e fazer parte, o que fará com que suas experiências sejam restritas aos contatos familiares. Mais tarde, quando adolescentes, terão menos habilidades de estabelecer relacionamentos, e até de diferenciar amizades de namoros. Ribeiro, H. (1995) afirma que será então preciso que os adolescente e adultos com deficiência mental possam flertar, dançar e namorar, para adquirirem experiências diferenciadas que farão parte do desenvolvimento de sua sexualidade.

Essa inabilidade tem sido interpretada como inerente à deficiência mental, mas, na verdade, na maioria dos casos, corresponde às lacunas de um repertório muito limitado de experiências e contatos sociais. Vasconcelos alerta:

[...] É importante considerar que *a deficiência mental não determina uma deficiência sexual*. As pessoas com deficiência mental apresentam necessidades sexuais semelhantes às dos adolescentes em geral, de mesma idade e classe social. Essas pessoas, contudo, na maioria das vezes, não têm tido acesso às mesmas informações disponíveis na sociedade, estando submetidas a sérias restrições de oportunidades sociais, devido a sua condição de deficiente (1996, p. 17, grifo da autora).

Ainda em tempo, antes de encerrar este capítulo, gostaríamos de dizer que, segundo nossa percepção, este conjunto de trabalhos acadêmicos, mostra de uma forma ou de outra, que é a visibilidade que a sexualidade das pessoas com deficiência mental assume, pela sua inadequação às normas sociais que se constitui em um “problema” tanto para os familiares quanto para os professores e a instituição como um todo. A presença da masturbação, dos beijos e abraços, dos namoros e das carícias, das insinuações e das perguntas diretas sobre sexualidade, é que são um “problema”.

Denari aponta para essa interpretação quando, refletindo sobre a masturbação e a forma como a família e escola têm lidado com ela, afirma: “[...] no cerne de suas preocupações no tocante a este assunto, pairam idéias de como lidar com os ‘problemas’ sexuais, especialmente com a masturbação em público [...]” (1997, p. 165, grifo da autora).

Embora as considerações deste capítulo possam implicar em um aparente distanciamento do nosso objetivo entendemos que a explanação dos trabalhos a respeito da família e da escola, colaboram com a aproximação, tanto do conteúdo dos relatórios, quanto do nosso objeto de análise, pela forma como escolhemos fazer a exposição dos mesmos.

Conhecendo em linhas gerais, as principais questões levantadas nos trabalhos desta análise quanto à família, aos professores, profissionais e à instituição escolar como um todo e suas concepções, passaremos, no capítulo seguinte, a relacionar nossa percepção quanto aos discursos de verdade produzidos nesses materiais de pesquisa sobre a sexualidade das pessoas com deficiência mental, com base no referencial adotado.

CAPÍTULO III

OS DISCURSOS DE VERDADE SOBRE A SEXUALIDADE DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA MENTAL: ENTRE A PRODUÇÃO DE SABER AUTORIZADA E AS RELAÇÕES DE PODER INSTITUÍDAS

Desconfiai do mais trivial,
Na aparência singelo.
E examinai, sobretudo,
o que parece habitual.
Suplicamos expressamente:
Não aceiteis o que é de hábito
Como coisa natural.
Pois em tempo de desordem sangrenta,
De confusão organizada,
De arbitrariedade consciente,
De humanidade desumanizada,
Nada deve parecer natural,
Nada deve parecer impossível de
mudar.
Bertholt Brecht

Tendo fundamentado os pressupostos da análise nos estudos foucaultianos e considerado as concepções de sexualidade e de deficiência mental em um entendimento que as concebem como histórica e culturalmente produzidas nas relações de saber-poder, que definem e são definidas pelas práticas dos sujeitos, tendo visitado as principais idéias abordadas nos trabalhos acadêmicos sobre a família e a escola e a sua relação com a sexualidade da pessoa com deficiência mental, adentremos mais especificamente ao objeto de estudo no decorrer deste capítulo.

Buscaremos, nesta parte do trabalho, relatar a explanação que realizamos dos relatórios de pesquisa com o objetivo de analisar os discursos de verdade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental. Para isso, primeiramente serão

explicitadas as considerações a respeito do discurso que o conjunto dos trabalhos faz sobre a sexualidade de uma maneira mais geral, para em seguida, fechar mais ainda o foco da análise centrando as explicitações nos discursos de verdade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental.

3.1 A SEXUALIDADE NOS RELATÓRIOS DE PESQUISA: ENTRE AS CRENÇAS COTIDIANAS E O DISCURSO ACADÊMICO

Ao expormos os pressupostos foucaultianos utilizados, abordamos anteriormente, uma idéia de sexualidade a partir de uma perspectiva específica. Com ela procuramos explicitar nosso entendimento da noção que Foucault atribuiu à questão da sexualidade, relacionada principalmente com o aspecto do aparecimento da sexualidade na história.

O próprio Foucault destacou o aparecimento recente do termo “sexualidade”, no início do século XIX, afirmando que, a despeito do seu surgimento tardio – o que segundo o autor não deve ser nem subestimado nem superinterpretado –, não se trata apenas de uma questão de vocabulário, nem diz respeito à “[...] brusca emergência daquilo a que se refere [...]”, sinalizando sua compreensão de que não é a sexualidade que surge em um dado momento da história. Mas destaca para o fato de que:

[...] O uso da palavra foi estabelecido em relação a outros fenômenos: o desenvolvimento de campos de conhecimentos diversos (que cobriram tanto mecanismos biológicos da reprodução como as variantes individuais ou sociais do comportamento); a instauração de um conjunto de regras e de normas, em parte tradicionais e em parte novas, e que se apóiam em instituições religiosas, judiciárias, pedagógicas e médicas; como também as mudanças no modo pelo qual os indivíduos são levados a dar sentido e valor à sua conduta, seus deveres, prazeres, sentimentos, sensações e sonhos. [...] (FOUCAULT, 1988a, p. 9).

A sexualidade como integrante na existência do próprio ser da espécie humana, portanto, não é descartada por Foucault. Ele apenas desvia seu olhar dessa questão para compreender o aparecimento e o uso dos saberes e poderes que se constituíram em torno da sexualidade em um dado momento histórico.

Esses saberes (apoiados em instituições, ou teorias, psiquiátricas, médicas, jurídicas, religiosas, pedagógicas, demográficas, estatísticas, políticas) acabaram por expressar diferentes tendências, segundo seus interesses, em relação à concepção de sexualidade. De forma que não há uma só forma de ver as questões relacionadas à sexualidade, mas diversas maneiras de abordá-la segundo perspectivas diferentes.

Loyola organizou um seminário de estudos sobre a sexualidade, reunindo estudiosos representantes de diferentes disciplinas das ciências humanas, com o propósito de conhecer o sentido que a sexualidade tem assumido a partir desses campos de saber. A autora chama a atenção para o fato de que para a maior parte dos expositores “[...] a sexualidade não foi abordada ou se constituiu em objeto de estudo das disciplinas por eles analisadas [...]”. O que segundo a autora se deve “[...] à maneira indireta ou subordinada como a sexualidade foi tratada nessas disciplinas [...]” (LOYOLA, 1998, p. 10).

Portanto, a sexualidade ainda não foi definida como um objeto de estudo específico de uma determinada área, ou, ao menos, não há consenso sobre isso. O que faz com que a sexualidade seja estudada a partir de diferentes aspectos, assumindo diferentes significados, conforme os pressupostos que são aplicados em cada forma de análise.

Loyola destaca ainda que o conjunto dos trabalhos coletados oriundos das diferentes áreas, a partir do seminário realizado, reflete, de uma forma ou de outra a busca pela imposição de uma visão ou definição dominante a respeito da sexualidade. Mas, segundo suas considerações, “[...] a sexualidade, enquanto tal, constitui ainda um campo a ser delimitado, um objeto em pleno processo de construção. [...]” (LOYOLA, 1998, p.10).

Dentre as perspectivas diferentes ao se pensar a sexualidade, há uma vertente cuja tendência preza pela consideração das variantes históricas e culturais e que faz a crítica àquelas que se limitam aos aspectos médico-higiênicos. Cabral, J. por exemplo, afirma que “[...] somente pelo conhecimento da dimensão histórica do homem é que se poderão questionar tabus, preconceitos, credices e interditos em torno da sexualidade. [...]” (1999, p. 154), destacando a importância de se considerarem esses aspectos nas reflexões sobre a sexualidade. Nesse sentido, aponta o caráter limitante das análises que ficam presas às explicações apenas de cunho médico-biológico, pois se acomodam “[...] apontando o corpo (biológico) como

causador de males para a alma ou enfatizando o mal sob a forma de doenças mentais e físicas. [...]” (CABRAL, J., 1999, p. 155).

Assim compreendendo, a sexualidade é um elemento que constitui o ser humano, participa dos processos de elaboração do ser de cada um. Embora seja de difícil explicitação, podemos dizer que a dimensão da sexualidade em cada pessoa congrega elaborações pessoais influenciadas tanto por aspectos biológicos e psicológicos individuais, quanto por aspectos histórico-culturais.

Vista dessa forma, a compreensão de sexualidade, embora englobe os aspectos biológicos (tendo inclusas preocupações com o ato sexual, os órgãos genitais, sua fisiologia e funcionalidade, a reprodução, a gestação, as DST/AIDS e as demais preocupações médico-higiênicas), incorpora uma abrangência que extrapola essa instância, diferenciando-se de genitalidade.

Presente desde a mais tenra idade, a sexualidade faz parte de uma formação mais geral do sujeito. Constitui-se ao longo de sua existência, fazendo-se particular conforme as elaborações, experiências e contexto próprio, mas com marcas comuns à cultura e ao processo sócio-histórico, que é coletivo.

Assim, a forma pela qual cada pessoa se vê como homem ou mulher, ou como lida consigo mesmo como homem ou mulher — aspectos que embora digam respeito às questões de gênero, vão, noutro âmbito, se relacionar às questões de sexualidade —, como elabora sua auto-imagem, a maneira como lida com sua sensualidade, seu desejo, seu auto-erotismo, as relações que estabelece com o próprio corpo, com seu prazer ou suas fantasias, são exemplos de aspectos da sexualidade cuja elaboração pessoal é marcada tanto pelos aspectos biológicos e psicológicos, quanto pelo contexto em que se está inserido, ou seja, é influenciada, se não determinada, também por instituições como família, religião, escola, mídia, pela sociedade, a partir de suas credências, seus valores ou estereótipos (WHITAKER, 1997; RIBEIRO, H., 1995; XAVIER FILHA, 2000; LOPES, 2000; GUERPELLI, 1995; DENARI, 1997; ASSUMPCÃO JÚNIOR; SPROVIERI, 1993).

Embora, estejamos mencionando aspectos biológicos e culturais como integrantes da sexualidade, não podemos pensá-los independentes um do outro, mas como partes de um mesmo processo. Sobre isso, Louro questiona: “[...] existe um domínio biológico que possa ser compreendido fora do social? É possível separar cultura e biologia? [...]” (1998, p.44), denotando o risco de que a sexualidade seja entendida de uma forma fragmentada, ou de que os aspectos biológicos e culturais

adquiram um *status* próprio que sinalize para um conceito equivocado de sexualidade cujo significado revele apenas uma soma dos elementos que a integram.

Muitos são os aspectos que precisam ser estudados e considerados na compreensão da sexualidade humana. No entanto, nesse processo de construção social, os avanços da ciência contribuíram para uma visão já fragmentada da sexualidade (XAVIER FILHA, 2000). Dificuldade que aponta para a necessidade de uma busca pela superação dessa visão multifacetada que construímos ao longo do tempo.

Dissociar genitalidade, sem desprezá-la como parte integrante da sexualidade, compreendendo a participação do elemento histórico-cultural no seu processo de formação, é um desses exercícios necessários à uma compreensão mais abrangente. Para Xavier Filha, por exemplo,

O conceito de sexualidade [...] refere-se a um termo mais ampliado de sexo, deixando de ser tratado como sinônimo de ato sexual ou função natural de reprodução. Trata-se de um fenômeno mais global, relacionando-se a sentimentos, manifestações trocas, e comunicações afetivas entre os seres sexuados. [...] (2000, p. 19).

Essa concepção da sexualidade como mais abrangente do que os aspectos biológicos da genitalidade e reprodução, marcada fortemente pelos aspectos sociais, também é explicitada, ou está pressuposta, nos trabalhos de outros autores, como Suplicy (1993a), Maldonado (1993), Araújo (1993), Guerpelli, (1995), Louro (1998), Cabral, J. (1999), Xavier Filha (2000), entre outros.

Essa tendência é encontrada, em alguns dos relatórios analisados. Em Dall’Alba, por exemplo, lemos: “[...] A sexualidade, sendo uma qualidade global do homem pode-se exprimir de modo absolutamente estranho a esfera genital e, portanto, independente de questões relacionadas à procriação [...]” (1992, p. 8) e continua, afirmando adiante que a própria “[...] concepção da sexualidade é uma construção social e histórica [...]” (1992, p. 9).

Percebemos grande relevância nessa última afirmação na medida em que o autor destaca que a própria concepção de sexualidade tem que ser pensada a partir de seu caráter histórico-cultural.

Vasconcelos também envereda nessa perspectiva, afirmando que:

[...] Embora o impulso sexual seja inerente ao ser humano, necessário e imprescindível para a perpetuação das espécies, a manifestação depende de fatores históricos, culturais, religiosos, sócio-econômicos, educacionais, geográficos e políticos. [...] (1996, p. 16).

Também na tese de Denari pode-se perceber essa preocupação em contemplar a noção de sexualidade em uma perspectiva mais abrangente:

[...] Entendendo-a, pois, em um sentido amplo, como um conjunto dos fenômenos da vida sexuada que pressupõe diferentes dimensões do relacionamento e da existência humanas: biológica, afetiva, erótica, genital, por exemplo. Estas dimensões são da experiência de estar no mundo, ao mesmo tempo que, enquanto homens e mulheres atribuem sentido à sexualidade, em uma determinada sociedade (1997, p. 36).

Em outro relatório de pesquisa, essa questão é expressa da seguinte forma por Amaral:

[...] Se, por um ângulo, o sexo é uma expressão fisiológica e anatômica, a sexualidade, em sua amplitude, é a expressão cultural que se manifesta de forma singular em cada indivíduo. Compreender a sexualidade em suas múltiplas dimensões significa inserir aspectos históricos, culturais, biológicos e sociais adicionados de afetos e sentimentos que imprimem ao tema uma intensidade emocional (2004, p. 17).

A tese de Ribeiro, H. também procura privilegiar no decorrer de todo o trabalho o aspecto histórico-cultural das concepções de sexualidade, bem como das práticas em relação a ela. Segundo o autor, não há universalidade para os sentidos e formas atribuídos à sexualidade nas diferentes sociedades e mesmo “[...] as relações sexuais são relações sociais construídas em determinadas estruturas, modelos e valores, que dizem respeito a variados interesses de épocas diferentes. [...]” (1995, p.5). Esse pesquisador afirma ainda que “[...] Nenhuma cultura lida com o sexo como um dado natural, mas vivencia-o simbolicamente, dando-lhe valores e arbitrando entre o permitido e o proibido [...]” (RIBEIRO, H., 1995, p. 3).

A afirmação de que “nenhuma cultura lida com o sexo como um dado natural”, pode ser problemática, já que seria preciso fazer um estudo que se prestasse a investigar a questão do sexo em cada diferente cultura. A generalização pode representar ainda uma forma equivocada de olhar para as demais culturas a partir dos valores de nossa cultura ocidental.

No trabalho de Denari encontramos uma preocupação em pensar a questão do corpo, ao se falar em sexualidade, na medida em que é por meio dele que

expressamos e vivemos nossa sexualidade. A pesquisadora afirma que o corpo é “[...] um órgão de expressão e não apenas um conjunto unitário e embaraçoso de membros [...]” (1997, p.40). A autora contempla também a idéia de que o próprio corpo é uma construção social e resulta de um processo histórico. A expressão do corpo torna-se também expressão da história acumulada de uma sociedade.

A pesquisadora avança nesse raciocínio e, utilizando as idéias de Foucault, explicita que a disciplina é recebida com naturalidade por causa da domesticação do corpo, o que a faz afirmar que “[...] somente um corpo que se apresenta dócil e submisso sujeita-se a uma educação fragmentada [...]” (DENARI, 1997, p. 43).

Percebemos aqui a relação que a autora faz entre a disciplina que controla os corpos, fabrica os sujeitos, e os coloca em condição de sujeição a uma educação que se processa de forma fracionada.

Outras preocupações relacionadas à sexualidade também podem ser mencionadas, como relevantes em alguns trabalhos. Ribeiro, H. (1995), por exemplo, traz uma reflexão sobre a dificuldade encontrada até mesmo pela ciência, de desarticular seu discurso sobre a sexualidade do “caminho da moralidade”. Menciona o caso da medicina que, embora tenha se debruçado sobre a questão, classificava, os diferentes comportamentos em relação à sexualidade como anormalidades, e, na verdade continuava

[...] dando um cunho moral às anormalidades como faziam os religiosos. Os fins últimos que constituíam a necessidade de uma intervenção higiênica e profilática eram acompanhados da tentativa de normalização de condutas tidas como desviantes ou anormais [...] (RIBEIRO, H., 1995, p. 3).

A questão do prazer é mencionada por Dall’Alba, que, com pertinência à nossa realidade, afirma que “[...] A questão sexo-prazer parece ter sido suprimida da sexualidade humana” (1992, p. 14). Amaral amplia essa discussão. Sua exposição não deixa de considerar a fase em que vive a nossa sociedade capitalista, cujo processo insere o sexo na ordem da comercialização e “[...] a sexualidade passa a ser considerada como destituída de afeto, é a busca a todo custo do prazer pelo sexo. O prazer sexual se constitui em mercadoria sob a influência da cultura mercantilista” (2004, p. 18). De fato, o mesmo processo que localiza o prazer na própria busca e consumo obstinado do sexo, distancia-o da sexualidade humana.

Fomos buscar, então as palavras de Foucault para compreender sua idéia a respeito. Com os escritos desse autor como referência, podemos dizer que o prazer foi associado à “[...] multiplicação e intensificação dos prazeres ligados à produção da verdade sobre o sexo. [...]” (2001, p. 70) e é nesse sentido que podemos entender que a sexualidade foi esvaziada de seu prazer.

O trabalho de Melo (2004) apresenta alguns fatores que vêm contribuindo para um gradativo distanciamento entre a sexualidade e a reprodução, permitindo mesmo uma desvinculação entre esta e o ato sexual. Relaciona, entre outros, o surgimento de tecnologias reprodutivas, o crescimento das discussões sobre as relações de gênero, o florescimento da homossexualidade feminina e masculina, que possibilitam, ao longo do tempo, a existência de experiências sexuais não mais atreladas à questão reprodutiva.

Gostaríamos de continuar, relacionando, a partir deste ponto, algumas considerações que constam nos trabalhos, que assumem características não favoráveis a forma como estamos compreendendo a sexualidade. Algumas dessas considerações expressam uma não diferenciação de sexo e sexualidade. Citamos um exemplo em que num mesmo parágrafo, as duas palavras são citadas de forma que a sexualidade é entendida como sinônimo de sexo.

A importância do **sexo** é inquestionável. As pessoas de bom senso não ousariam discordar de tal afirmação. Ele - o **sexo** - é um marco da existência dos seres sexuados. [...]. Apesar de o **sexo** ser natural na vida, as atitudes e os comportamentos sexuais são aprendidos. [...] a **sexualidade** humana tanto pode ser uma fonte de prazer, uma forma íntima de comunicação, uma expressão de afeto, quanto pode ser causa de dor e infelicidade. [...] (SAMPAIO, 1995, p. 2, grifo nosso).

A maior dificuldade dessa forma de conceber a sexualidade são as limitações que serão impostas às análises de comportamentos que se referem a esfera da sexualidade, e não à esfera sexual. Só para exemplificar: uma atividade de manipulação dos genitais realizada por uma criança em si mesma poderá ser compreendida como de conotação puramente sexual, ligada mais especificamente às atividades masturbatórias ou a uma preparação para o ato sexual. A partir dessa concepção de sexualidade, a atividade de autoconhecimento, realizado pela criança, não será vista como um comportamento favorável ao seu desenvolvimento, nem como um exercício de auto-erotismo e de desfrute do prazer em seu próprio corpo, necessários ao desenvolvimento da sexualidade infantil.

Mais adiante, Sampaio, parece sinalizar para uma concepção de sexualidade mais abrangente do que o ato sexual ou sua esfera biológica, mas não consegue realizar uma explicitação de que outros aspectos, além dos biológicos, estão implicados na sexualidade. Além disso, atribui grande importância à esfera biológica. Assim traz o texto:

[...] a dimensão biológica constitui o fundamento vital da sexualidade humana, mas a sexualidade humana não pode ser reduzida à dimensão biológica, embora não possa ser compreendida sem essa dimensão. A procriação e o prazer sexual estão intimamente ligados, mas não reduzidos à dimensão biológica. Para compreender melhor a sexualidade e o processo de educação sexual, outras dimensões devem ser incluídas além das informações sobre anatomia e fisiologia. O processo de educação sexual é longo, complexo e abrange diversos aspectos; tem suas peculiaridades e sua relevância (SAMPAIO, 1995, p. 18).

Pesquisar e escrever sobre o tema sexualidade também não parece ser uma tarefa encarada com tranquilidade por parte de alguns pesquisadores. Eles mesmos, expressam, vez ou outra, no interior dos textos, o quanto lhes é custoso lidar com o tema:

Abordar sobre sexualidade torna-se uma tarefa bastante complexa [...] pode gerar muitas controvérsias, uma vez que envolve não só nossos conflitos sexuais, como também posições morais e políticas. (DALL'ALBA, 1992, p. 8).

[...] falar sobre ou lidar com sexualidade traz certos desconfortos. Pelos mais diversos motivos, falar em sexualidade causa alguns desconfortos, já que a forma de vivê-la e de reagir a ela revela o comportamento, em relação a si próprio e aos outros. [...] (SAMPAIO, 1995, p. 11-12).

Trabalhar as questões relativas à sexualidade é uma tarefa árdua [...] (FREITAS, 1996, p. 25).

Entendemos que o fenômeno por nós pesquisado é delicado e gerador de inibição por parte de algumas pessoas. Sendo assim ficou mais claro para nós que o falar e o ouvir sobre sexualidade em quaisquer de seus aspectos ainda é difícil e constrangedor. (FREITAS, 1996, p. 65).

O fato é que a sexualidade ainda é rodeada de crenças e preconceitos. Falar sobre sexualidade, para muitos, não é falar desse processo natural do existir. Falar de sexo continua constrangedor para diversas pessoas. A concepção de sexualidade como sinônimo de ato sexual – que, por sua vez, é com frequência relacionado a pecado – contribui para essa dificuldade em pesquisar e escrever sobre ela.

A contribuição da ciência na associação de aspectos da sexualidade com patologias é mais um fator que marcou, ao longo do tempo, as concepções de sexualidade, as crenças e preconceitos sobre o sexo. O aumento de discursos sobre sexualidade, como aponta Foucault, não contribuiu para sua desmistificação, mas acabou por criar em torno do sexo uma conotação de mistério: “[...] O que é próprio das sociedades modernas não é o terem condenado o sexo a permanecer na obscuridade, mas sim o terem-se devotado a falar dele sempre, valorizando-o como *o segredo*” (2001, p. 36, grifo do autor).

Com essa visão de sexualidade entranhada na cultura, fica difícil para os pesquisadores, em alguns casos, perceberem que não é a sexualidade que possui em si mesma aspectos negativos, mas eles são atribuídos por nós mesmos. A sexualidade parece ficar inseparável dessas atribuições negativas, que são culturais, e elas passam a ser percebidas como inerentes à própria sexualidade.

Podemos ler uma afirmação que expressa essa idéia em Dall’Alba, num momento em que, mesmo questionando os preconceitos como agentes determinantes na visão da sexualidade, explicita a idéia de que a sexualidade em si mesma possui aspectos negativos: “[...] Deste modo os preconceitos deformam a visão da sexualidade levando a uma exacerbação dos seus aspectos negativos” (DALL’ALBA, 1992, p. 65).

Em outro caso, o discurso produzido em um relatório de pesquisa faz considerações com argumentos de cunho moralista e de senso comum, descaracterizando o processo de reflexão no desenvolver da pesquisa:

É preciso que esta seja revista e rediscutida para não cairmos na decadência do sentir prazer automatizado ou mecânico, principalmente no momento atual, momento em que as enfermidades, como a AIDS, se manifestam sem piedade, principalmente nos grupos considerados de risco (homossexuais, drogados), devido à falta de conscientização e de uma educação que venha trazer informações corretas para a prevenção desse grande mal. Este é um momento no qual as relações ficaram tão desvalorizadas que perderam o sentido maior, momento este em que a aparência física se sobrepõe aos valores morais como caráter, honestidade, sinceridade. Onde se julga a pessoa pelo atributo externo, e as que não se enquadram dentro dos padrões sociais são excluídas, segregadas, ou ridicularizadas socialmente (FREITAS, 1996, p. 24).

Outra questão bastante recorrente, e um tanto consensual, abordada nos relatórios de pesquisa, diz respeito à idéia de fases de maior ou menor repressão à sexualidade na história da humanidade. Parece-nos que a idéia de repressão nos

relatórios é associada a um conjunto de elementos que podem interditar direta ou indiretamente a expressão da sexualidade. Sua manifestação é percebida como tanto mais intensa, quanto mais antigo o momento histórico, sendo que a sexualidade caminharia paulatinamente para um futuro, mesmo que distante, cujas amarras da repressão serão totalmente desfeitas.

A despeito das diferentes práticas em relação à sexualidade, percebemos nos trabalhos analisados, um certo “truncamento” quando tratam da contradição entre a questão da repressão e da liberalização sexual, não identificando ou confundindo práticas que podem representar repressão sexual e/ou liberalização sexual.

De uma forma geral, os trabalhos pautam-se na idéia de que na história da sexualidade e das práticas em relação à sexualidade, ocorreu uma fase de repressão intensa da sexualidade, seguida de fases mais frouxas, destinando a história a uma fase de intensa liberdade sexual. Mas no decorrer do trabalho aparecem equívocos ou contradições em relação ao que afirmaram anteriormente. Relacionam ao mesmo tempo ou em trechos separados práticas que ora designam repressão, ora dizem respeito a uma maior liberação sexual, sem resolver o conflito. Percebemos essa confusão ao ler um trecho do trabalho de Militão:

Com toda essa repressão, [...], as crianças e os jovens passaram a ser vistos como assexuados, e todas as suas curiosidades normais sobre sexo foram reprimidas como pecado, gerando culpa. A sexualidade ficou recalcada parecendo não fazer parte do mundo dessa época. A repressão era absolutamente lógica, pois no quadro dos valores burgueses, sexo sem reprodução não traz nada, não é rentável. A origem da repressão coincide com o desenvolvimento do capitalismo. Surgiu na época uma teoria que associava sexualidade apenas ao casamento, com a finalidade de reprodução (1991, p. 6-7).

Ou em Vasconcelos, que embora afirme ter existido um processo de liberalização, aponta em seguida, diversas práticas de repressão sexual, não procedendo uma reflexão sobre essas afirmações:

Hoje, depois de passada uma fase de grande liberação sexual, encontram-se vigentes inúmeras concepções, desde as mais tradicionalistas, ligadas a normas culturais e religiosas rigorosas, até visões liberais, com ênfase na prática de sexo seguro. [...] Vê-se a igreja católica condenando métodos contraceptivos, muçulmanos realizando operações de extirpação do clitóris para evitar que mulheres tenham prazer através do sexo, enquanto que os padrões sexuais da maioria da população, nesse final de

século, estão sendo definidos muito em função dos riscos da AIDS (1996, p. 13).

Outro trabalho busca definir essa liberalização sexual como apenas aparente, e aponta para a confusão sem dar mais esclarecimentos:

O discurso sobre sexualidade, hoje, aparentemente denota uma disposição de passar de um existir em segredo para uma postura mais pública, liberal – quando se analisa apenas superficialmente o modo com que se fala de sexo e o uso deste falar [...] evidenciando um quadro contextual confuso quanto aos valores envolvidos. [...] (DALL’ALBA, 1992, p. 15).

Apesar do aparecimento dessa confusão entre possíveis fases de maior repressão ou de maior liberação sexual, alguns trabalhos colocam a questão de uma forma mais coesa. Como em Ribeiro, H.: “Não se pode negar o advento de uma nova liberdade sexual, ainda que ameaçada pela AIDS” (1995, p. 1), e mais adiante vai desenvolver a idéia de que a AIDS pode “[...] mudar o panorama do comportamento sexual [...]” (1995, p. 51), e que esta pode vir a servir a um processo de repressão sexual, ou de apelo à moralidade.

Também é o caso de Denari que, refletindo sobre o comportamento feminino e masculino — que embora seja uma questão de gênero a vemos relacionada à sexualidade —, percebe e distingue avanços e entraves na questão:

Apesar da constatação de que novos padrões de comportamento para homens e mulheres já começam a ser ensaiados, sobretudo pelas gerações mais jovens, o nascer macho ou fêmea traz em si, uma predestinação do desempenho adulto esperado para aquela criança (1997, p. 37).

Também encontramos no trabalho de Melo outro olhar, baseado em conceitos utilizados por Foucault, que, percebendo a mecânica do processo atual de modo diferenciado, cuja dinâmica cria uma sensação de uma maior liberdade sexual, mantém formas de controle e disciplinamento da sexualidade:

Esse alargamento discursivo sobre a sexualidade, que para um olhar menos atento significaria uma possibilidade de liberdade sexual, encerra o homem num emaranhado de discursos que estabelecem o controle sobre sua sexualidade. Os conselhos, as normas, as parafilias, as confissões trazem uma nova forma de limitação para a sexualidade, que dita o que é possível e para quem é possível. [...] (MELO, 2004, p. 18).

Como afirmamos no primeiro capítulo, é fato que, no decorrer da história da sexualidade, muitas crenças foram desfeitas, muitas práticas antes abominadas são vistas comumente em nosso tempo, mas não podemos perder de vista o fato de que a maquinaria do biopoder fixa pontos de controle da sexualidade nos mais diversos aparelhos institucionais, põe em ação estratégias de disciplinarização e normalização em nossos hábitos cotidianos utilizando-se dos saberes para a veiculação de verdades que podem servir mais a amarras do que a uma liberdade sexual.

Assim podemos inferir que certas formas de conceber a sexualidade, seu discurso, com seus efeitos de verdade legitimados pelo saber acadêmico também podem estar participando, autorizadamente, desse processo de controle da sexualidade. Um discurso que trata a sexualidade como sinônimo de sexo, ou a relaciona apenas aos aspectos biológicos, por exemplo, corrobora com práticas de controle e disciplinamento da sexualidade, além de marcarem a sexualidade com a atribuição de uma negatividade intrínseca a ela.

Tais formas de abordagem da sexualidade humana vão comprometer também a forma como os autores percebem a sexualidade da pessoa com deficiência mental, como será visto no próximo item.

3.2 DAS MANIFESTAÇÕES DE SEXUALIDADE À PROPOSIÇÃO DA ORIENTAÇÃO SEXUAL: OS DISCURSOS DE VERDADE SOBRE A SEXUALIDADE DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA MENTAL

Conhecendo os discursos de sexualidade que os relatórios de pesquisa veiculam, podemos passar a relatar, a partir da forma como nos foi possível realizar a análise, os discursos de verdade que veiculam sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental. Para isso retomaremos as formas pelas quais os familiares e a instituição escolar costumam perceber a sexualidade de seus membros e alunos com deficiência mental.

Buscamos novamente os estudos de Ribeiro, H. (1995), que de forma resumida, relaciona três concepções que costumam impedir o exercício da sexualidade pelas pessoas com deficiência mental, que na verdade já comentamos neste trabalho.

O primeiro deles é a concepção de que a pessoa com deficiência mental será uma eterna criança, considerada assexuada, inocente, sem malícia e sem desejos. A segunda concepção, que pode aparecer em decorrência da primeira, é a crença de que a sexualidade desses sujeitos é mais aguçada, sem controle e obsessiva, ou seja, a crença de que são hipersexuados. E a terceira delas (menos recorrente nos trabalhos, por isso não a mencionamos anteriormente), segundo a qual acredita-se que as pessoas com deficiência mental são pegajosas, viscosas, também interpretadas como sem limites e impulsivas; comportamento que, segundo o autor, é apresentado por alguns devido a dificuldades em expressarem por meio da linguagem.

Durante o acompanhamento do projeto de orientação sexual na APAE, as psicólogas, responsáveis pelo projeto, também mencionaram algumas vezes que a concepção dos familiares sobre a sexualidade de seus filhos relaciona-se ora à idéia de uma sexualidade exacerbada, ora a uma sexualidade angelical, assexuada.

Vasconcelos (1996) aponta outro aspecto que consideramos de grande relevância: a tendência que as pessoas têm de, observando um determinado sujeito com deficiência mental apresentando determinada atitude, e desconhecendo seu contexto, generalizam aquele comportamento observado, considerando-o como atributo da deficiência.

Dessa forma, a rotulação e a atribuição irrefletida de comportamentos individuais tornados aspectos inerentes à deficiência, passam a ser aceitas como verdade em um determinado grupo social, ou seja, produzem um efeito de verdade que colabora com a manutenção do *status* de diferente — de anormal — atribuída à pessoa com deficiência. A verdade passa a ser aquela que é aceita em um determinado contexto.

Com isso, a pessoa com deficiência mental recebe um perfil criado para ele e para a sua sexualidade que o impedem de uma vivência mais espontânea, impossibilitando a esses sujeitos descobertas de si e do outro numa construção mais pessoal de sua sexualidade. Como assinala Melo:

Desta forma, o perfil da sexualidade do deficiente mental corresponde a de um sujeito desprovido de sentimentos, cujo único objetivo é a sua satisfação sexual imediata a qualquer custo. São os sujeitos despidos, descontrolados, cujo desejo pelo sexo é despertado antes do seu surgimento “ideal” e esperado. A sexualidade é patológica, e este é um problema subordinado e inseparável da deficiência mental do sujeito (2004, p. 74, grifo do autor).

Movidos por esses preconceitos criados culturalmente, e historicamente associados à deficiência, muitas pessoas desenvolvem sentimentos de verdadeira “aversão” perante a sexualidade da pessoa com deficiência mental. Militão afirma que: “As pessoas ditas ‘normais’ parecem ter aversão aos deficientes e por isso mantém um certo distanciamento deles [...]” (1991, p. 29, grifo do autor). Comportamento que ajuda a inscrever a diferenciação entre eles e as demais pessoas.

Ribeiro, H. (1995), realizando entrevistas, detectou reações e ouviu relatos de profissionais da instituição pesquisada que afirmavam um sentimento de profundo incômodo; noutros casos, repugnância, principalmente na presença de adolescentes se masturbando e/ou trocando carícias, como beijos e abraços entre si.

O pesquisador relaciona essa reação aos padrões de normalidade e beleza comumente aceitos. Esses padrões são difundidos em larga escala em nossa sociedade e produzem um efeito de verdade, segundo o qual, o amor e o desejo – e principalmente a manifestação deles – são legítimos apenas para os heterossexuais altos, brancos, magros, jovens, inteligentes, cristãos e ricos. Segundo as palavras de Ribeiro, H.: “[...] a Cultura Ocidental ainda manifesta forte aversão à aceitação das manifestações da sexualidade entre as pessoas que fogem aos padrões estabelecidos como normais [...]” (1995, p. 373).

Também pode haver relação dessa idéia com a concepção da deficiência mental vista como uma condição médica incapacitadora, que segundo Ribeiro, H. ainda é predominante; visão cuja perspectiva de abandono ainda é distante em razão da forte associação entre elas.

Buscando produzir um discurso diferente desse que vem sendo denunciado pelos trabalhos acadêmicos, os autores e autoras fazem afirmações no sentido de demonstrar que a sexualidade das pessoas com deficiência mental não é diferente das demais pessoas. Transcrevemos então alguns trechos abaixo:

Hoje já se parte do princípio de que o desenvolvimento sexual do deficiente mental é **basicamente igual ao das outras pessoas**. Portanto, sua sexualidade não é qualitativamente diferente das demais (MILITÃO, 1991, p. 28, grifo nosso).

Adolescer faz parte do desenvolvimento de qualquer jovem e este processo fisiológico é **semelhante para todos os indivíduos da espécie humana**. Portanto, não existe uma sexualidade específica para o deficiente mental [...] (AGUIAR, 1992, p. 36, grifo nosso).

[...] a sexualidade da pessoa deficiente não deve ser vista como diferenciada do relacionamento sexual normal (DALL'ALBA, 1992, p.20).

[...] o aparecimento precoce ou tardio das manifestações da sexualidade entre os portadores de deficiência mental durante a adolescência, sofre o mesmo tipo de variação que pode ser verificado entre os adolescentes não-portadores de deficiência mental (RIBEIRO, H., 1995, p. 295).

[...] a sexualidade das pessoas portadoras deficiência mental (excluindo aí os casos com prejuízos neurológicos graves) “não é qualitativamente diferente das demais” [citando Glat] elas são pessoas consideradas “excepcionais”, mas não são necessariamente excepcionais nos impulsos e desejos sexuais. Elas têm uma região cerebral lesada e isso não significa que a região responsável pela sua sexualidade também tenha sido igualmente atingida pela lesão (SAMPAIO, 1995, p. 26-27).

[...] Estudos indicam que pessoas portadoras deficiência mental têm o desenvolvimento sexual como pessoas normais, embora eles tenham problemas em compreender e seguir regras sociais, o que acaba gerando problemas para eles e para outras pessoas. [...] (SAMPAIO, 1995, p. 127).

[...] tendo em vista que o desenvolvimento sexual na pessoa deficiente se processa do mesmo modo que nas pessoas sem deficiência (FREITAS, 1996, p. 74).

É importante considerar que *a deficiência mental não determina uma deficiência sexual*. As pessoas com deficiência mental apresentam necessidades sexuais semelhantes às do adolescente em geral, de mesma idade e classe social. [...] (VASCONCELOS, 1996, p. 17, grifo da autora).

[...] a maturação biológica sexual da pessoa com deficiência mental ***muito semelhante*** à das pessoas em geral, salvo raras exceções, como os portadores de síndromes específicas (os quais apresentam apenas uma pequena porcentagem das pessoas com deficiência mental), que podem apresentar considerável heterogeneidade entre si. [...] (VASCONCELOS, 1996, p. 37, grifo da autora).

[...] não há evidências científicas, indicativas de diferenças no desenvolvimento da sexualidade entre pessoas deficientes e não deficientes. Estes supõem que possa haver alguma evidência apenas nos casos neurológicos mais prejudicados. A sexualidade das pessoas deficientes, qualitativamente, não diverge dos demais. [...] (DENARI, 1997, p. 57).

O conhecimento disponível indica que pessoas com deficiência mental não tem mais nem menos necessidades e desejos sexuais que pessoas sem deficiência mental. A deficiência mental não se estende a uma possível deficiência afetiva ou sexual, ou seja, o funcionamento intelectual abaixo da média não significa uma possível redução ou aumento do desejo sexual, assim como não resulta em comportamentos sexuais socialmente considerados inadequados, necessariamente. Pessoas com deficiência mental são capazes de expressar seus sentimentos e de fazer escolhas. Portanto, são capazes, assim como as não deficientes, de controlar suas manifestações sexuais e de estabelecer vínculos afetivos (AMARAL, 2004, p. 82).

[...] a sexualidade do deficiente mental é semelhante à das pessoas consideradas normais [...] (MELO, 2004, p. 74).

Destaca-se bastante nos trabalhos essa preocupação em considerar a sexualidade das pessoas com deficiência mental tal como a das pessoas não deficientes. Os trechos destinados a essa idéia no interior dos relatórios é marcada por argumentos fortes, por referência a outros estudos, por uma defesa enfática dessa noção.

No entanto, como aparece transcrito nos trechos, a afirmação de que a sexualidade das pessoas com deficiência mental “não é qualitativamente diferente das demais”, nessa tentativa de aproximação, pode denotar que há sim diferenças entre a sexualidade de pessoas com e sem deficiência mental, já que não sendo qualitativamente diferente, pode ser quantitativamente diferente. E aí voltamos aos preconceitos remetidos à quantidade, de que a pessoa com deficiência mental é hipersexuada ou assexuada. As expressões “muito semelhante” e “basicamente igual”, também podem assumir conotações de diferenciação.

Encontramos também nos relatórios de pesquisa uma certa necessidade de considerar a sexualidade como dimensão humana para poder atribuí-la como característica também da pessoa com deficiência mental. Essa tendência não está dita, de forma explícita nos trabalhos, não é assumida pelos autores. Ela aparece sutilmente, na tentativa de usar a presença da sexualidade como argumento para mostrar que a pessoa com deficiência mental é humana, e na contramão, sustentar que, se os consideramos como humanos, então precisamos aceitar que também são sexuados. Vejamos alguns trechos:

A sexualidade é inerente a todo ser humano e as pessoas com deficiência mental têm os mesmos desejos e o mesmo direito de vivenciar plenamente sua sexualidade (AMARAL, 2004, p. 92).

Entendemos, no entanto, que é necessário que se veja a pessoa deficiente mental como um ser humano dotado de emoções e sentimentos. [...] As pessoas com deficiência mental apresentam impulsos sexuais como as demais pessoas (FREITAS, 1996, p. 14).

[...] Já que o conceito mais abrangente de sexualidade, seria a capacidade de dar e receber amor. Que ser humano poderia ficar privado dessa possibilidade, sem que isso pudesse acarretar forte frustração à sua existência? (RIBEIRO, H., 1995, p. 319).

Raciocínios tanto para considerar que a pessoa com deficiência mental é humana porque apresenta sexualidade, quanto para mostrar que ela apresenta sexualidade porque é humana, podem ser percebidos nas transcrições.

No recorte seguinte percebemos o autor buscando uma justificativa para a presença da atividade de masturbação do adolescente com deficiência mental na argumentação de que a energia sexual e o seu forte impulso são mesmo verificados entre os seres humanos:

[...] Não se leva em conta que o impulso sexual, durante a adolescência é potencialmente forte e que mesmo competindo com outras atividades, poderá, em algumas situações, sobrepujar outras fontes de motivações induzidas externamente, em função das oportunidades vivenciadas para satisfazê-lo e também em relação às variações da quantidade de energia sexual verificada entre os seres humanos (RIBEIRO, H., 1995, p. 280).

Em outro momento, quando a autora apresenta suas reflexões sobre os significados da construção da sexualidade para os adolescentes, a partir dos seus próprios relatos, percebemos a associação que faz usando-os como elemento que os identifica como seres humanos:

Estes significados [...] revelam a individualidade de garotos e garotas deficientes; ao mesmo tempo, os identificam como seres humanos, adolescentes, postos à margem por não corresponder ao que a sociedade convencionou e tem por expectativas, para poder dela participar integralmente (DENARI, 1997, p. 60).

Quando são explicitadas as idéias de que a sexualidade e a sua manifestação são um direito das pessoas com deficiência mental, a humanidade deles é usada como princípio desse direito:

Esperamos que esta pesquisa [...] com o objetivo de que seja dada oportunidade à pessoa com deficiência mental de manifestar sua sexualidade, de maneira tal que não seja vista como um comportamento negativo e proibido, gerador de preconceitos, mas sim, como um direito de ser-humano-sexuado (FREITAS, 1996, p. 88).

[...] uma das últimas fronteiras para o reconhecimento dos direitos humanos das pessoas com deficiência mental é a aceitação da normalidade de seus impulsos sexuais e dos seus direitos de se expressarem sexualmente [...]. (MILITÃO, 1991, p. 28).

Aos poucos vai ficando cada vez mais palpável a idéia de que as pessoas com deficiência mental não são vistas como “normais”, mas como “anormais”. E,

conseqüentemente, sua sexualidade também não poderá ser “normal”. Termos que foram usados nas afirmações para mostrar que a sexualidade das pessoas com deficiência mental “não é qualitativamente diferente”, é “basicamente igual”, “semelhante”, “muito semelhante”, sem “evidências científicas” de que seja diferenciada, além das idéias seguintes (ou antecedentes) às afirmações, sugerindo restrições ou limitações, que são apresentadas junto a essas declarações, evidenciam o quanto a sexualidade desses sujeitos é concebida como anormal.

Por essa forma de concepção, outras evidências de que a sexualidade das pessoas com deficiência mental é diferenciada, “anormal”, vão aparecendo. Destacamos aí a tendência de considerá-la como um problema. Anteriormente comentamos sobre a denúncia que os relatórios fazem da forma como as manifestações da sexualidade são consideradas como problema para familiares e para professores de alunos com deficiência mental, como lemos em Dall’Alba, “[...] as manifestações sexuais constituem-se um drama para o professor e um problema que a instituição não sabe como resolver” (1992, p. 5).

É possível perceber que, dessa outra forma, os próprios trabalhos fazem o discurso sutil de que a sexualidade é problemática. Aguiar, por exemplo, explicando sobre os motivos que o levaram a pesquisar o assunto da sexualidade da pessoa com deficiência mental, comenta: “[...] Comecei a perceber diversos problemas que estão relacionados à reabilitação da pessoa deficiente, entre eles o da sexualidade” (1992, p. 11). Para esse autor, “[...] a maioria das pessoas que tem problemas sexuais começam a tê-los por desinformação [...]” (1992, p. 35).

Também os títulos de itens dos trabalhos acadêmicos, em duas situações, sugerem essa sexualidade problemática. O que é encontrado no relatório de pesquisa de Aguiar com o título **Comportamento sexual e deficiência mental: alguns problemas** (1992, p. 30), e de Sampaio, que apresentando as conclusões de sua pesquisa nomeia assim um trecho (capítulo X) do trabalho: **Discussão geral: a percepção das mães de portadores de deficientes mentais a respeito da sexualidade é parte do problema de seus filhos sobre sexualidade** (1995, p. 175), denotando, nos dois casos, a sexualidade das pessoas com deficiência mental como algo problemático.

A tendência é tão forte que os mesmos autores podem ter induzido os participantes das suas pesquisas a concordarem com a idéia. Isso é percebido pela forma como os pesquisadores mencionaram sobre as perguntas dos questionários.

Aguiar faz a seguinte menção: “[...] As perguntas referem-se à expressão da sexualidade pelo retardado mental, quais comportamentos sexuais são considerados como problema e sobre o programa de orientação sexual” (1992, p. 52) e Sampaio, referindo-se à elaboração do roteiro da entrevista, explicou:

O roteiro da entrevista utilizado neste trabalho foi elaborado de forma que fosse possível coletar os dados referentes à caracterização das situações que representam “problema” ou dificuldade para as mães em relação à manifestação sexual do seu filho ou filha portador de deficiência mental. [...] (1995, p. 36-37, grifo autora).

Conviver com as manifestações da sexualidade das pessoas com deficiência mental pode chegar a adquirir ares de áspero enfrentamento:

[...] Isto faz com que aumente a probabilidade de se defrontarem, constantemente, com as manifestações da sexualidade dessas crianças e adolescentes; sendo obrigados, muitas vezes, a ter que enfrentar as condutas sexualizadas manifestadas pelos deficientes mentais (RIBEIRO, H., 1995, p. 390).

Também podemos encontrar, contudo, pesquisadores que buscaram combater essa idéia. É o caso de dois relatórios de pesquisa:

Muitas pessoas ao presenciarem comportamentos sexuais inadequados apresentados por pessoas com deficiência mental, passam a considerar tal comportamento como característica inerente ao grupo como um todo. Ocorre que, muito embora entre pessoas com deficiência mental com maiores graus de comprometimento, a masturbação em público seja mais freqüente, essa dificuldade das pessoas com deficiência mental em esconderem seu comportamento não ocorre com a grande maioria das pessoas afetadas. A maior parte das pessoas com deficiência mental consegue manter seus relacionamentos na intimidade e não expressa problemas sexuais com maior freqüência que a população em geral (VASCONCELOS, 1996, p. 79).

[...] os problemas relacionados com a sexualidade de pessoas com deficiência mental estão intimamente ligados à ideologia daqueles responsáveis por eles: em primeiro lugar os profissionais das instituições em que eles estão inseridos e, em segundo seus pais e familiares. [...] (VASCONCELOS, 1996, p. 91).

[...] Na verdade, as declarações de garotos e garotas a respeito da manifestação da sexualidade, facilitam o entendimento de que os problemas dela decorrentes, atrelam-se a visão social a que se encontravam submetidos/as, de cunho eminentemente restritivo e estigmatizante (DENARI, 1997, p. 156-157).

Não obstante, apesar das tentativas de mudanças, permanece [...] o mito que vincula deficiência-sexualidade, às naturezas patológicas ou problemáticas. [...] a manifestação da sexualidade da pessoa deficiente

mental é tida como um “problema” que deve ser solucionado. Isto se dá com base no entendimento de que a pessoa deficiente é anormal; isto é, estando fora das normas prescritas por uma dada sociedade para o seu grupo ou faixa etária [...] (DENARI, 1997, p. 48).

Os relatórios de pesquisa vão deixando transparecer o fato de que a maior fonte de “problema” são as manifestações de sexualidade das pessoas com deficiência que não são exercidas em conformidade com as normas sociais.

Na ocasião do acompanhamento do projeto de orientação sexual desenvolvido na APAE, as psicólogas mencionaram, já nos primeiros contatos que fizemos com elas, que estava se tornando muito freqüente na instituição encontrarem alunos se beijando, trocando carícias, brigando entre si por causa de namorados, e havia até uma suspeita, não confirmada, de que uma aluna da instituição pudesse estar grávida, e que foram esses acontecimentos que as levaram a elaborar o projeto de orientação sexual.

Denari (1997) relata que quando solicitou à escola alunos para fazerem parte de sua pesquisa sobre sexualidade, a escola (as professoras e a psicóloga da instituição) lhe destinou quarenta alunos considerados “problema”, em relação à sexualidade. O critério adotado selecionou alunos com comportamentos de condutas estereotipadas, como exibicionismo, masturbação (em sala de aula) e encontros entre garotos e garotas fora da sala de aula.

Isso nos leva a afirmar que, na verdade, as manifestações da sexualidade, principalmente, a masturbação, é que são consideradas problemáticas pela sua inadequação às normas sociais. São elas que causam o incômodo, a aversão e a repugnância em muitas pessoas. São elas que desestabilizam a todos nós, acostumados a viver em uma sociedade de normalização, em uma sociedade disciplinarizada, que dita absolutamente tudo o certo e o que é errado que classifica e separa o normal do anormal. É a infração à norma que aciona a intolerância social às manifestações de sexualidade desses sujeitos dos quais estamos tratando.

Sendo anormal, considerados assim, segundo uma visão em que ainda predominam explicações médico-incapacitadoras, será necessário construir uma estratégia de correção e de recuperação desses sujeitos; uma forma que possa prevenir esse mal, ou quando ele já existe, corrigi-lo. Com esse pressuposto vemos surgir, em diversos casos, referindo-me aos relatórios de pesquisa, a proposição da orientação sexual, como solução para o “problema” das inadequadas manifestações

de sexualidade das pessoas com deficiência mental, apontando a escola como responsável por essa tarefa. É a conotação que o projeto de orientação sexual realizado na APAE pode assumir. Também podemos ler e perceber essas propostas nos fragmentos transcritos abaixo:

No caso do exibicionismo e da masturbação pública é porque não existe uma orientação preventiva [...] (MILITÃO, 1991, p. 30).

Talvez a melhor forma de resolver esse problema seja através de uma orientação precoce a nível de seus filhos ou alunos, além de ocupar também o tempo ocioso com atividades de interesse de cada um, como jogos, trabalhos manuais, jardinagem etc. Porém não queremos dizer com isso que a masturbação deva ser substituída por essas atividades. Queremos apenas mostrar que se ocuparmos o tempo ocioso do deficiente mental, eles passarão a sentir que existem outras atividades agradáveis além da masturbação (MILITÃO, 1991, p. 45).

[...] parece necessário levar pais e profissionais, que atuam com a clientela, a admitirem que existe a possibilidade e o desejo em muitos deficientes mentais de terem uma vida sexual, e que o melhor antídoto contra problemas mais graves, é levar informações corretas aos deficientes através da orientação sexual. [...] (RIBEIRO, H., 1995, p. 369).

[...] É preciso fugir da atuação apenas diante de problemas que emergem no cotidiano da escola ou em função das dificuldades trazidas pelos familiares. Temos que escapar de formas de atuação remediativas, para a introdução de uma ação preventiva, via orientação sexual (RIBEIRO, H., 1995, p. 389).

[...] adultos com deficiência mental leve tendem à ser similares às pessoas “normais” em seu comportamento psico-sexual, à medida que podem explorar e controlar seus impulsos sexuais. As pessoas portadoras de deficiência mental severa geralmente não mostram controle dos impulsos sexuais e, frequentemente, carecem de desenvolvimento do comportamento psico-sócio-sexual. Daí a importância de ser oferecida, às pessoas deficientes, uma efetiva e adequada educação sexual. [...] (SAMPAIO, 1995, p. 154).

[...] é nesse momento [quando os jovens passam a receber informações inadequadas] que a escola deveria ser esse espaço de orientação sexual, onde seriam dadas informações mais coerentes [...] (FREITAS, 1996, p. 28-29).

[...] E, um dos grandes méritos de se proceder à educação sexual junto a estas pessoas, refere-se ao fato de deixá-las aprender a exprimir e a controlar sua sexualidade, desfrutando normalmente da convivência social e afetiva com seus pares (DENARI, 1997, p. 49).

Segundo Freitas, os professores e os demais profissionais da instituição em que desenvolveu sua pesquisa também concordam com essa forma de solução proposta:

[Para os professores] nada mais lógico que seja sistematizada uma proposta onde se poderiam procurar soluções para os problemas surgidos na escola com relação à sexualidade do aluno (FREITAS, 1996, p. 52).

Alguns entrevistados responderam que o aluno deve ser trabalhado “desde criança”, pois assim poderiam ser evitados problemas na fase da adolescência. [...] (FREITAS, 1996, p. 73, grifo da autora).

Conceber a sexualidade e as suas manifestações como “problema” e a orientação sexual como “solução”, ou como “antídoto”, não suprirá as dificuldades e as necessidades de informação, conhecimento e relacionamento que as pessoas com deficiência mental possam possuir. Um adolescente que teve pouco acesso ao conhecimento sobre sexualidade, que teve poucas oportunidades de convivência social, com um restrito repertório de vivências e relacionamentos, precisa mais do que uma orientação sexual proposta para prevenir ou curar suas manifestações de sexualidade.

A associação entre a sexualidade, a deficiência e a anormalidade distorcem a visão das necessidades que esses sujeitos possam vir a apresentar. Melo, procurando refletir sobre essa associação, afirma que: “Tratando-se a deficiência como desvio, é evidente que a sexualidade dos portadores de deficiência era, por si só, já também considerada doentia, pois a anormalidade era estendida até ela” (2004, p. 42).

A concepção de sexualidade e a concepção de deficiência mental, ambas explicadas por um viés médico-higiênico, com ênfase nas questões biológicas, podem representar uma forte influência na forma como a orientação sexual venha a ser entendida.

Privilegiam-se nesse caso, as preocupações com a saúde, o bem-estar, a prevenção de doenças, o funcionamento anátomo-fisiológico do corpo humano, e a anticoncepção, a realização do ato sexual e a reprodução. Muitas vezes essa forma de conceber a sexualidade incorre em apelos à moralidade. Essa tendência também aparece nos trabalhos, suscitadas como argumento para a realização de orientação sexual para os alunos com deficiência mental:

[...] somente a Educação e Orientação Sexual, ministrada de forma compreensiva e sistemática, pode oferecer aos indivíduos, portadores ou não de deficiência mental, oportunidades de se expressarem sexualmente, de forma sadia e com o menor risco possível (VASCONCELOS, 1996, p. 47).

[...] ao contrário, uma educação sexual bem orientada pode diminuir os riscos de exploração sexual, assim como pode prevenir contra uma série de conseqüências negativas como a gravidez indesejada ou doenças sexualmente transmissíveis, entre outras (AMARAL, 2004, p. 91).

[...] a finalidade de uma educação sexual sadia, deverá se capacitar o adulto para adaptar-se com maior facilidade nos meios em que se encontra e desempenhar uma vivência feliz e eficiente (MILITÃO, 1991, p. 25).

[...] o programa de orientação sexual deste tipo deve incluir em seu conteúdo, informações sobre métodos contraceptivos a fim de capacitarem os jovens a terem vida sexual ativa, com poucas possibilidades de gravidez [...] a ênfase dada ao uso de técnicas contraceptivas está correta [...] (AGUIAR, 1992, p. 40).

[...] a educação sexual parece ser o caminho mais seguro e indicado pois somente através dela é que os jovens poderão ter noções corretas sobre higiene, desejo sexual, método contraceptivos e a conscientização de ter ou não relações sexuais, escolhendo parceiros sexuais mais adequados (AGUIAR, 1992, p. 44).

Finalizando, não devemos negar informações sobre sexo a um deficiente mental que deve e pode aprender a discutir sua sexualidade dentro do contexto de suas vidas. Também deve ser ensinado sobre o risco de uma gravidez indesejada e a não se tornar vítimas fáceis de exploração sexual, como também quanto ao risco de contaminação pelas doenças venéreas e principalmente a Aids (MILITÃO, 1991, p. 33-34).

[...] devemos nos convencer de que a educação sexual não consiste como crêem alguns, em combater sem trégua um instinto normal, mas em favorecer-lhe a evolução e guiá-lo sem atropelos até uma maturidade harmoniosa (MILITÃO, 1991, p. 19).

Assim, a educação sexual é necessária, pois a família não orienta seus filhos, e a escola poderia estar preenchendo essa falha da família e ajudar o aluno a desenvolver sua sexualidade de maneira saudável e positiva (FREITAS, 1996, p. 83).

O comportamento sexual, livre e espontâneo, entre pessoas, independentemente de sua idade mental, homo ou heterossexual, deve ser de responsabilidade exclusiva delas, desde que seja mínimo o risco de se trazer ao mundo uma criança indesejada. Torna-se, pois, implícita a necessidade de orientação, quer aos garotos e garotas, quer às famílias, e ainda à instituição. [...] (DENARI, 1997, p. 164).

[...] não se prioriza na atuação prevenir o alto risco de uma gravidez, a situação de exploração sexual na vida em comunidade dos alunos; além do fato de não se dar a importância devida para que os deficientes integrem a sexualidade como um aspecto importante de suas personalidades, o que favoreceria seu ajustamento com vistas à saúde mental e bem estar social (RIBEIRO, H., 1995, p. 355).

Como tivemos acesso ao projeto de orientação sexual realizado na APAE na sua forma escrita, também pudemos trazer transcrições desse material que sinalizam preocupações semelhantes às evidenciadas pelos relatórios de pesquisa:

[...] É essencialmente pela ausência dessa aprendizagem, ao longo da vida, que eles sentem dificuldades em valorizar e respeitar o seu “eu”, em relacionar-se saldavelmente com o outro, em exprimir os seus sentimentos, desejos, receios e necessidades, em perceber qual o verdadeiro valor e significado das relações sexuais e reconhecer a sua vulnerabilidade à violência e abuso sexual, às doenças sexualmente transmissíveis e à gravidez indesejada. (APAE, 2004, Introdução).

O trabalho de orientação sexual dentro da escola é um estimulador e um promotor de saúde dos adolescentes no sentido do desenvolvimento saudável de sua sexualidade ajudando-os a discernir atitudes e conceitos. (APAE, 2004, Justificativa).

As preocupações explicitadas, tanto no projeto de orientação sexual da APAE quanto nos relatórios de pesquisa, estão fortemente ligadas a concepções médico-higiênicas, com conotações de apelo a uma sexualidade moralizada e dessexualizada. Porquanto, prevalece o discurso de uma sexualidade que tem de ser saudável, não arriscada, adequadamente controlada em suas manifestações, “eficiente”, feliz, e de preferência não-sexual.

Programas de orientação sexual elaborados e desenvolvidos com esses pressupostos trarão benefícios muito limitados no que diz respeito às necessidades de conhecimento e reflexão dos adolescentes, sejam eles com ou sem deficiência mental.

Essa preocupação com a limitação de programas de orientação sexual pela atribuição de maior importância à questão biológica foi observada em um relatório de pesquisa. Designam esses programas como de caráter preventivo, não no sentido que estivemos atribuindo ao termo, mas no sentido de preparação dos jovens para que saibam evitar doenças, ou uma gravidez indesejada:

[...] é lamentável que a legitimidade da questão sexual na escola seja dada pelo caráter preventivo da educação sexual. [...] [outros autores] apontam restrições a programas excessivamente biologizantes ou preventivos. A educação sexual tem acesso a escola via reprodução nas aulas de biologia, ou via doença, assumindo assim, um caráter médico-higiênico, visando controlar doenças sexualmente transmissíveis [...] é necessário muita cautela para evitar transformar a doença em veículo de discriminação e de repressão sexual (DALL’ALBA, 1992, p. 16).

A associação de “aspectos negativos” considerados intrínsecos à sexualidade, que atribuem uma conotação de algo feio, sujo, mau e pecaminoso, reaparece utilizada como argumento para a realização da orientação sexual:

Na verdade a educação sexual teria que libertar-nos de uma sexualidade frustrada, valorizando seus conteúdos positivos. Porém atualmente pouco ou nada se faz para que a mesma assuma a luta pela liberdade, a luta pelo amor. A liberdade sexual só tem valor se realmente vem de dentro e se resulta de opções feitas em face do contato com diversos impulsos, muito dos quais contraditórios entre si e portanto conflitantes (MILITÃO, 1991, p. 16).

Na medida em que as concepções de sexualidade expressas no decorrer dos trabalhos acadêmicos reproduzem ranços culturais, preconceitos sociais e equívocos, como o de considerar sexo e sexualidade como sinônimos, vemos desenhar-se na vivência da prática escolar as limitações que delas derivam. É o que acontece com as proposições de orientação sexual baseadas na concepção biologicista onde predominam as preocupações médico-higiênicas ou as proposições cuja meta é “resgatar a moralidade perdida”, entendendo, portanto, ser necessário enfatizar os aspectos “positivos” da sexualidade.

Um aspecto importante que queremos pontuar, diz respeito ao questionamento de uma sutil “exigência” de que as pessoas com deficiência mental recebam, necessariamente, orientação sexual para que possam vivenciar sua sexualidade, usufruindo desse direito, já que “[...] este tipo de exigência nunca é igualmente feita para os não-deficientes; não lhes é exigido que tenham recebido orientação sexual para que possam ter direito a uma vida afetivo-sexual” (RIBEIRO, H., 1995, p. 243). Essa idéia pode estar relacionada com outro aspecto presente nos trabalhos, que consideraremos em seguida.

Dentre os relatórios de pesquisa que preocupam-se em explicitar as vantagens da orientação sexual, queremos destacar um que relaciona os benefícios aos alunos com deficiência mental, aos familiares, à instituição e aos profissionais que lá trabalham. As vantagens que relaciona, no entanto, denotam uma espera por dois efeitos: a extinção das manifestações de sexualidade (ao menos as consideradas inadequadas) e a integração e aceitação da pessoa com deficiência mental na sociedade. Nesse relatório podemos ler afirmações como as listadas abaixo:

[...] melhoraria a escola no aspecto educativo, auxiliaria o comportamento do aluno e evitaria casos considerados problemas dentro da escola, pois o aluno, tendo conhecimento sobre seu desenvolvimento, conhecendo aspectos da sua fisiologia e sabendo lidar com a sexualidade, poderia controlar melhor seus impulsos e, dependendo do seu grau de deficiência, poderia ter um desenvolvimento sexual considerado aceitável socialmente (FREITAS, 1996, p. 82).

Já a contribuição que uma proposta traria para os profissionais diz respeito ao “conhecimento” e ao “modo como esses passariam a lidar com alguns problemas do aluno e desta com a família”; o benefício seria, em última análise, a formação do profissional para lidar com a sexualidade do aluno e ajudá-lo a entender seus comportamentos (FREITAS, 1996, p. 82, grifo da autora).

Uma proposta de educação sexual poderia também trazer contribuição social como “diminuição do preconceito contra o aluno”, isto é, o aluno passaria a ter uma outra conotação na sociedade, passaria a ser visto de modo diferente, assumindo atitudes diferentes das que poderia ter antes da proposta, ou seja, sua sexualidade sendo desmistificada (FREITAS, 1996, p. 82-83, grifo da autora).

Uma educação sexual nas instituições que atendem a pessoas com deficiência, como vimos, é de fundamental importância, visto que se trata de pessoas que normalmente apresentam impulsos sexuais, e que precisam ser vistas como pessoas, antes que como “deficientes” (FREITAS, 1996, p. 84, grifo da autora).

A educação sexual pode ser um caminho viável para se chegar a normalização e à diminuição do preconceito e do tabu que envolve a educação dessas pessoas (FREITAS, 1996, p. 84).

Um programa de educação sexual que faça parte da educação global da pessoa com deficiência mental, auxiliaria o profissional, o aluno e a sua família, em saber como lidar com questões referentes à sexualidade como olhar com mais naturalidade às pessoas com deficiência e seus problemas e, conseqüentemente, como integrar melhor essas pessoas na família e na sociedade (FREITAS, 1996, p. 85).

Fica evidenciado nesses trechos transcritos, e conforme essa concepção adotada, que a desmistificação da sexualidade da pessoa com deficiência mental passa necessariamente pela sua adequação às regras e normas sociais. Ou seja, a aceitação da sexualidade da pessoa com deficiência mental somente acontecerá se ela se moldar aos padrões vigentes na sociedade, ou seja, se, se tornar disciplinarizada e normalizada; em suma, ela precisa deixar de ser o que é.

Ao mesmo tempo em que a normalização — no sentido de integração ajustada da pessoa com deficiência mental ao convívio social — pode ser um efeito da orientação sexual, ela também é argumento para a sua realização. Ribeiro, H., também a menciona como necessidade:

[...] deve-se enfatizar que a “normalização” requer, além de programas adequados para a sua implantação, uma abrangência de áreas a serem desenvolvidas, de modo que possa ser realidade de fato. É nesse contexto que se insere a necessidade de também pensarmos numa orientação sexual para deficientes mentais. (1995, p. 151, grifo do autor).

Destacamos ainda, que nessa evocação da necessidade da integração, encontrada nos relatórios de pesquisa, sempre são as pessoas com deficiência mental que precisam se adequar à sociedade, quase não é mencionada a necessidade de a sociedade se adequar às necessidades desses sujeitos. A internalização das regras a partir do convívio entre pares, as oportunidades da trocas e ajustamento às regras sociais são argumentos evocados para justificar também a necessidade da inclusão escolar, aspecto não analisado neste trabalho.

Nessa necessidade defendida tão enfaticamente da integração e da adequação da pessoa com deficiência mental às normas e padrões sociais já estabelecidos, com esforços sempre e apenas de sua parte, fica evidenciado o discurso do mecanismo disciplinar que tem seu ponto de formação justamente no processo de normalização, no sentido de tornar homogêneos os sujeitos.

O mesmo mecanismo que visa essa normalização dos sujeitos, estabelece a diferenciação de alguns que, por apresentarem características individuais, são destacados como diferentes, anormais. Em outras palavras, um mecanismo que “[...] obriga à homogeneidade; mas individualiza, permitindo medir os desvios, determinar os níveis, fixar as especialidades e tornar úteis as diferenças, ajustando-as umas às outras. [...]” (FOUCAULT, 1996, p. 164).

Mas se pudemos questionar concepções limitadas e limitadoras de sexualidade e de orientação sexual encontradas nos trabalhos, também foi possível nos depararmos com outras afirmações, diferentes dessas que relacionamos a pouco, que se mostram mais próximas das necessidades dos alunos com deficiência mental, e que nos parecem mais favoráveis no que diz respeito ao exercício de sua sexualidade e à possibilidade da realização da orientação sexual no meio escolar:

[...] Educação sexual significa antes de mais nada, abrir possibilidades, dar condições para o desenvolvimento contínuo da sensibilidade criativa em seu relacionamento pessoal das crianças e dos jovens (MILITÃO, 1991, p. 24).

Não existem modelos de ação seguros [...] [há] a necessidade de uma ampla discussão antes de qualquer proposição de programas de educação sexual. As pessoas são únicas e ímpares e, sob essa ótica devem ser consideradas as pessoas com deficiência mental. Se há regras a serem seguidas, essas estão voltadas principalmente para a individualidade de cada um e para seu direito em expressar-se sexualmente (VASCONCELOS, 1996, p. 101).

É importante levar-se em consideração que, existem muitas semelhanças nas necessidades de pessoas com deficiência mental e de jovens em

geral, quanto a sexualidade. A condução de programas de orientação sexual, entretanto, deverá se basear nas diferenças intrínsecas existentes em diferentes realidades sociais e culturais, bem como nas individualidades de cada pessoa, independente de seu nível intelectual. Não existe um programa perfeito, nem uma forma que se adeqüe a todas as pessoas. Existem, sim, programas executados de forma a atender as peculiaridades de cada um. Somente esses podem alcançar resultados positivos (VASCONCELOS, 1996, p. 96).

[...] a sexualidade não se vincula apenas ao aspecto corporal; ela tem a ver com o mais profundo do nosso ser, com a nossa razão, com os nossos sentimentos. Sob essa ótica a sexualidade está mesclada em tudo o que fazemos no nosso cotidiano, uma vez que o fazemos como homem ou como mulher. Daí uma adequada orientação para a vivência de uma sexualidade mais livre é um importante e necessário investimento a favor da mais plena realização humana (DENARI, 1997, p. 8).

[...] Torna-se, pois, implícita a necessidade de orientação, quer aos garotos e garotas, quer às famílias, e ainda à instituição. Orientação que se justifica, de um lado, pelas solicitações que o processo de desenvolvimento requer; de outro lado, pela dependência que vincula pais e responsáveis a seus filhos deficientes, mesmo na idade adulta e na ausência de condições mais graves que exijam, por parte destes, supervisão e cuidados constantes [...] (DENARI, 1997, p. 164).

[...] Educar sexualmente implica oferecer condições para que os educandos possam analisar criticamente a sua realidade, assim como para outros aspectos da educação, não somente a sexual. Porém a educação sexual apresenta a peculiaridade de tratar de assuntos que envolvem afetividade, sendo imprescindível a busca em direção ao desenvolvimento permanente da sensibilidade e da criatividade no relacionamento pessoal, incorporando em seu planejamento aspectos psicológicos e sociais, o que não implica em descartar as questões biológicas (AMARAL, 2004, p. 108).

[...] É um engano, todavia, pensar na educação sexual como um manual prático que deve indicar o que deve ser feito ou não. A educação sexual procura, antes de tudo, fazer com que a pessoa, sinta-se bem com sua sexualidade. Mostrar uma direção não é escolher, é compartilhar um ponto de vista, é garantir a existência de outras possibilidades (MELO, 2004, p.82).

[...] é nesse momento que a escola deveria ser esse espaço de orientação sexual, onde seriam dadas informações mais coerentes e onde os alunos pudessem desenvolver seu senso crítico, sendo ajudados a realizar uma leitura mais livre de preconceitos sobre a sexualidade (FREITAS, 1996, p. 28-29).

[...] a concepção de educação sexual para portadores de deficiência mental que extrapola os fatores biológicos, vinculando o conhecimento que o deficiente deve ter a temas como o prazer, os afetos, as possibilidades de relacionamentos (o “ficar”, namoros, casamentos, abstinência sexual, homossexualidade...), saúde sexual (DSTs/AIDS) e questões de gênero. [...] (MELO, 2004, p. 43, grifo do autor).

[...] A orientação sexual deve não só permitir uma reflexão sobre a sexualidade, como também questionar como se instalaram determinadas atitudes em relação aos papéis masculino e feminino (RIBEIRO, H., 1995, p. 4-5).

A verdadeira orientação sexual implica numa transformação social mais abrangente, que tem como um dos elementos balizadores a utilização da abordagem histórico-política, para explicar como se transformaram os significados e os valores atribuídos ao sexo, bem como da existência da íntima relação entre as mudanças na conduta sexual e as transformações sócio-econômicas (RIBEIRO, H., 1995, p. 5).

O projeto de orientação sexual da APAE, evidencia também uma preocupação com o oferecimento de uma proposta mais aberta de promoção de orientação sexual, quando em seus objetivos, estabelece metas que procuram ampliar o atendimento às necessidades dos educandos. Transcrevo na íntegra:

Conhecer seu corpo, suas transformações, valorizar e cuidar de sua saúde; Identificar e expressar seus sentimentos e desejos, respeitando-os; Identificar e respeitar os desejos das pessoas; Desenvolver consciência crítica e tomar decisões responsáveis a respeito de sua sexualidade; Procurar orientação para a adoção de métodos contraceptivos; Oferecer condições para esclarecimentos de dúvidas sobre a sexualidade; Criar momentos para verbalizações de experiências; Prevenir sobre as DST's e risco de gravidez; Sensibilizar os alunos quanto à afetividade e respeito ao ser humano; Identificar e repensar tabus e preconceitos referentes à sexualidade, evitando comportamentos discriminatórios (APAE, 2004, Objetivos).

Como as pesquisas detectaram um despreparo dos pais, dos professores e também dos demais profissionais em lidar com a sexualidade das pessoas com deficiência mental, os autores sugerem que a escola se responsabilize pela orientação sexual dos mesmos. Enfatizam essa questão, principalmente os trabalhos de Amaral (2004) e Ribeiro, H. (1995), embora a necessidade seja evocada em quase todo o conjunto dos trabalhos. No entanto, é preciso perguntar: que tipo de orientação sexual defendem para pais, professores e outros profissionais que atuam nas instituições, já que as concepções de sexualidade, de sexualidade das pessoas com deficiência mental e de orientação sexual, associam a sexualidade a uma negatividade ou ao mal, associam a sexualidade da pessoa com deficiência mental à anormalidade, e a orientação sexual a um antídoto?

Outra observação diz respeito ao caráter salvacionista que é atribuído à orientação sexual. Tomada como um remédio acredita-se que vai resolver todos os “problemas” da sexualidade, atribuindo-lhe uma capacidade de cura, de recuperação, de reeducação e de correção. A orientação sexual teria a capacidade de levar os alunos a conterem seus impulsos sexuais, a controlá-los de maneira eficiente, podendo, portanto, ter uma vida feliz.

Uma das extensões do mecanismo disciplinar, segundo Foucault (1996), é justamente essa possibilidade de correção daqueles que não estão adequados à norma. As instituições escolares utilizam-se da norma para estabelecer os padrões aos quais todos devem estar conformados, ajustados. Essa rede de efeitos que se irradiam da norma, com o objetivo de que “todos se pareçam”, aliada ao mecanismo de permanente vigilância que “[...] atravessa todos os pontos e controla todos os instantes das instituições disciplinares compara, diferencia, hierarquiza, homogeniza, exclui. Em uma palavra, ela *normaliza*” (1996, p. 163, grifo do autor).

A vigilância permanente, a correção, a distribuição meticulosa dos corpos no tempo e no espaço fazem parte da maquinaria disciplinar, mas seus efeitos se estendem adiante dos corpos e da sexualidade dos sujeitos. Eles tendem, noutro âmbito, à normalização; que funciona como instrumento e efeito dos mecanismos do biopoder. A normalização inscreve a individualidade nos corpos, e os distribui regulamentamente entre a população (FOUCAULT, 1996).

Ainda que façam a defesa da orientação sexual, Amaral e Ribeiro, H. apontam em suas pesquisas que os efeitos de uma orientação sexual são mais passageiros que permanentes, porque constituem-se em uma proposta estanque, limitada.

[...] Resultados obtidos em situações de orientação sobre questões como a sexualidade sinalizam que, quando concepções e atitudes não são modificadas, as informações sobre sexualidade provavelmente serão assumidas apenas por um período curto de tempo (AMARAL, 2004, p. 10).

As informações sobre a sexualidade se não conseguirem atingir as camadas mais profundas da personalidade, podem ser assumidas apenas por um curto período de tempo, mas logo retorna-se às defesas anteriores [...] (RIBEIRO, H., 1995, p. 155).

Para Amaral, se o meio familiar em que se vive está repleto de preconceitos, de atitudes de disciplina em relação à sexualidade, um programa de orientação sexual terá pouca eficácia na busca pela superação. Com essa argumentação, a autora defende a necessidade de se fornecer orientação sexual aos pais.

No entanto, a autora não considera, que da mesma forma, um programa de orientação sexual oferecido aos pais, limitado por um período de aplicação, com algumas horas destinadas à reflexão e discussão de idéias, também pode ser

assumido por um tempo apenas, já que também os familiares, são provenientes de um meio social imbuído de preconceitos e concepções equivocadas. Podemos conferir alguns trechos dos relatórios de pesquisa que fazem a defesa de que a orientação sexual seja oferecida aos pais e demais familiares dos alunos com deficiência mental:

[...] Isso nos mostra mais uma vez a importância de uma orientação nessa área para pais e professores e demais pessoas que tratam com o deficiente mental, para que aos poucos eles consigam se conscientizar e saberem agir quando ocorrer algum problema relacionado com a sexualidade. [...] Essa orientação porém terá que ser aprofundada [...] (MILITÃO, 1991, p. 43-44).

Por outro lado, é muitíssimo importante a participação dos pais, para que a escola e a família atuem de forma integrada. Deixar a família de fora da intervenção, principalmente dos portadores de deficiência mental, conduzirá a programação ao fracasso, já que se pode enfrentar resistências e boicotes ao trabalho desenvolvido na escola (RIBEIRO, H., 1995, p. 165).

[...] necessidade de orientação para si próprio e para ministrar educação sexual aos seus filhos parece fundamental aos pais de pessoas deficientes mentais, bem como aos pais em geral. [...] (SAMPAIO, 1995, p. 28).

Os pais e profissionais devem estar preparados para ministrarem essa orientação sexual. [...] (VASCONCELOS, 1996, p. 95).

Os programas de educação e orientação sexual para pessoas com deficiência mental, pais e profissionais, portanto, deveriam conter informações realistas sobre os riscos existentes nos relacionamentos afetivo-sexuais e preparar as pessoas envolvidas para enfrentá-los quando e se necessário (VASCONCELOS, 1996, p. 101).

[...] Torna-se, pois, implícita a necessidade de orientação, quer aos garotos e garotas, quer às famílias, e ainda à instituição. [...] (DENARI, 1997, p. 164).

[...] esta atuação na escola como um todo, favorecerá a atenuação dos entrechoques observados entre os profissionais da instituição (sobretudo os professores) e os pais, com base nas representações que podem ser atribuídas a cada um deles pelos demais em relação as manifestações da sexualidade dos deficientes mentais) (RIBEIRO, H., 1995, p. 389).

Imensa responsabilidade atribuída à instituição escolar: oferecer orientação sexual aos seus alunos, aos seus funcionários – professores, psicólogos, médicos, fonoaudiólogos, zeladores, cozinheiros, inspetores, entre outros – e aos familiares de seus alunos, responsabilizando-se pela boa conduta sexual de toda a comunidade escolar. É isso que os trabalhos, de uma forma ou de outra, sugerem.

Refletindo sobre a proposição de orientação sexual nos sessenta e quatro artigos que analisou, Vasconcelos afirma que os assuntos Legislação e Orientação Sexual foram os temas que receberam maior destaque. Segundo a pesquisadora, isso demonstra haver uma tendência dos estudos internacionais na defesa dos direitos de expressão sexual além de sinalizar a “[...] Orientação Sexual como a solução mais adequada” (1996, p.29).

Vários aspectos podem ser suscitados a partir dessa informação. A consideração de que as manifestações de sexualidade das pessoas com deficiência mental seja um problema e por isso precisam de uma solução; também por isso é que é preciso travar uma luta na defesa dos direitos de expressão sexual dessas pessoas. Pode sugerir também a idéia de que para se ter esses direitos alcançados é necessário que elas recebam primeiro orientação sexual, e que essa funcione como uma avaliadora; ou, ao contrário, que a orientação sexual é que os proporcionará condições de exercício de seus direitos de expressão sexual. Não sabemos a real conotação dada por essas pesquisas analisadas por Vasconcelos à orientação sexual. Mas precisamos estar atentos às concepções que as mobilizam.

Nossa intenção não é fundamentar um posicionamento contrário à realização da orientação sexual nas escolas. Pretendemos provocar uma discussão sobre a forma como ela tem sido pensada, e principalmente detectar as concepções que lhe dão respaldo, nesse caso, em relação à sexualidade da pessoa com deficiência mental. Em outras palavras, conhecer o discurso que tem sido divulgado no meio acadêmico sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental.

Ribeiro, H., em sua tese, afirmou:

[...] por ser nitidamente reeducadora, de forma geral, a educação sexual sempre foi usada como uma forma de manutenção do poder, como instrumento de opressão. Existe nesse terreno uma grande confusão entre educação e adestramento [...] (1995, p. 90).

Para Santos e Osório a proposição da orientação sexual regulamentada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais representa a materialização de interesses políticos na sua realização que,

[...] ao assumir a forma de documento oficial, normatiza a disciplinarização dos indivíduos e de sua sexualidade, mas acima de tudo, é mais uma das estratégias [...] na dinâmica social: exerce seu controle e permite algumas concessões à sujeição dos indivíduos, não

esquecendo que com isto, registra mais uma das tentativas de normalização de um dos conflitos sociais, na estratégia do apaziguamento. (2006a, p. 13-14).

Outra pesquisadora na área de sexualidade e educação e orientação sexual, com experiências de trabalho em diversos países, advertia, em 1980, sobre a apropriação política das propostas de orientação sexual, em uma mesa-redonda, no Rio de Janeiro, RJ, quando o debate sobre o assunto ganhava fôlego no Brasil. Alerta para o qual devemos nos atentar, Werebe afirmou:

Tem se observado, em alguns países, que, durante a fase que precede a instauração da educação sexual na escola, realizam-se experiências inovadoras, com resultados altamente positivos. Talvez isso se deva, em parte, ao espírito criador que anima os responsáveis por tais experiências, ao caráter de contestação que elas assumem, face a uma situação de repressão e, sobretudo, ao fato de que essas intervenções pedagógicas não constituem uma imposição aos alunos, mas, ao contrário, respondem a uma demanda real por parte deles. Em geral, quando a educação sexual é “recuperada” pelos poderes institucionalizados, torna-se um instrumento de repressão sexual, passando a atender a objetivos que, via de regra, não correspondem aos interesses e às necessidades dos educandos. (WEREBE, IN: CHAUI; KEHL; WEREBE, 1981, p. 108, grifo da autora).

Sendo os discursos dos trabalhos de mestrado e doutorado a respeito da sexualidade das pessoas com deficiência mental um discurso que veicula a idéia de que essa é “anormal”, “patológica”, “problemática” e precisa ser solucionada, corrigida, e de certa forma anulada, a questão da orientação sexual precisa ser objeto de reflexão.

Logo, devemos ser ao menos cautelosos com a efervescência da idéia, ou ainda com a unanimidade de opiniões dos trabalhos desta análise, ao propor orientação sexual para os alunos com deficiência mental para que seus efeitos não sejam mais negativos do que positivos no processo de desenvolvimento e de vivência da sexualidade desses sujeitos.

É no mínimo curioso que todos os relatórios analisados, oriundos de universidades diferentes, de diferentes regiões do país, de diferentes áreas de conhecimento, com objetivos diferentes de pesquisa e com alguma distância entre as datas de sua elaboração (antes e depois da elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais), tenham sugerido unanimemente, a orientação sexual para os alunos com deficiência mental. E fazendo-a como uma espécie de receita médica, um remédio, para os “problemas” da sexualidade desses alunos aqui considerados.

Nossa tendência é afirmar que a proposta de orientação sexual assim concebida para as pessoas com deficiência mental é, no fundo, uma proposta de “controle”, de “vigilância” da sua sexualidade, uma forma velada de “disciplinarização” e de “normalização” desses sujeitos.

Parece-nos que é necessário empregar esforços na tentativa de criar uma resistência que aos poucos vá trazer transformações ao processo de Educação Sexual no sentido macro que atribuímos ao termo. Promover reflexões contínuas no interior das instituições escolares, intervir nos processos de formação de diversos profissionais, buscando uma modificação do modo como cada um é produzido e de como se conduz a partir das idéias e concepções institucionalizadas em nossa sociedade. Enfim, buscar formas de mudanças mais profundas.

Não é intenção deste relatório atribuir toda a responsabilização pelas práticas de educação sexual exercidas, pelos projetos de orientação sexual desenvolvidos ou não no interior das instituições. Mas sim chamar a atenção para a necessidade de repensarmos e refletirmos sobre os pressupostos e concepções de sexualidade e de sexualidade da pessoa com deficiência mental que são tomados como verdades dentro ou fora das instituições escolares.

Permanecer com concepções baseadas em crenças, como as evidenciadas a partir da análise dos relatórios de pesquisa, comprometerá qualquer proposta sistemática de orientação sexual, bem como as ações, decisões e posturas cotidianas que promovem a educação sexual no interior da instituição escolar.

Como visto, as fortes associações entre as concepções de sexualidade e seu aspecto biológico reforçam a idéia de uma sexualidade patológica para a qual é necessário promover saúde, oferecer a cura. Concebendo assim, a orientação sexual passa a ser vista como um programa por meio do qual é possível tratar, curar ou fazer conter os problemas das manifestações de sexualidade que não estão ajustadas à sociedade. A mesma associação permite relacionar a deficiência mental à visão de que ela se resume em condição médica incapacitadora. Ora, essas associações conferem um *status* de verdade à medicina, que faz com que seus discursos e sua verdades predominem no interior dos saberes educacionais.

Há uma questão que ainda precisa ser explicitada, que está relacionada às manifestações de sexualidade das pessoas com deficiência mental que são consideradas problemáticas, por não estarem adequadamente ajustadas às normas e regras sociais. Há que se frisar que essas manifestações apresentadas pelos sujeitos

com deficiência mental são comuns aos diversos adolescentes e jovens em uma determinada faixa de idade, e a sua manifestação entre aqueles que não possuem a deficiência mental não costuma ser considerada como anormal, eles namoram, beijam-se, abraçam-se, masturbando-se, perguntam, buscam contatos íntimos com seus pares, espiam, acariciam, apaixonam-se, roubam beijos, entre outros, e nem por isso, suas manifestações são consideradas, problemáticas, patológicas, fora do “normal”.

Denota-se aí a presença de um olhar que é diferenciado quando se trata dos sujeitos com deficiência mental, evidenciando a presença do preconceito, ainda forte, em relação à deficiência. Da mesma forma o sentimento das pessoas de incômodo e embaraço diante das suas manifestações de sexualidade denota mais o preconceito em relação à deficiência do que em relação às formas de manifestarem sua sexualidade na relação consigo mesmo ou com os outros.

É no interior da explicitação desse preconceito que percebemos a sutil tentativa de humanização dos sujeitos com deficiência mental e questionamos o efeito de verdade que essa necessidade em classificá-los como humanos adquire e merece ser considerada. A colocação dessa perspectiva nos relatórios de pesquisa parece querer convencer o(a) leitor(a) e a si próprios (os pesquisadores) de que o indivíduo com deficiência mental também é humano, representando a dificuldade que existe na aceitação dessa idéia. O que inscreve ainda mais o sujeito com deficiência mental em um campo de anormalidade.

Poderemos passar a ser sujeitos transformadores desse processo à medida que tivermos uma arma forte para realizar essa luta, esse embate de forças, ainda que saibamos da extensão do poder que ronda as relações dos sujeitos. Foucault explicita em sua obra (2002) que arma é essa. Para ele ela se chama “verdade”. Não uma verdade a mais, criada para apenas fazer circular um novo efeito de verdade. Mas a verdade que desmistifique e busque a compreensão das técnicas de sujeição dos corpos. Foucault destaca: “[...] Quanto mais eu me descentro, mais vejo a verdade; quanto mais eu acentuo a relação de força, quanto mais eu me bato, mais efetivamente a verdade vai se manifestar à minha frente [...]” (2002a, p. 61-62).

Esse processo de estudo, de compreensão e de desmistificação da construção social dos sujeitos, que passa pela disciplinarização e da normalização dos sujeitos (e da sua sexualidade), ainda está galgando seus primeiros passos e vislumbra à frente como um desafio gigantesco, mas que pode ser perseguido. As

concepções de sexualidade e de deficiência mental são produtos das construções históricas e sociais. Somos todos influenciados por elas, mesmo sendo mais ou menos conscientes desse processo de produção de nós mesmos como sujeitos no interior da relações saber-poder. No entanto não somos apenas um produto passivo da história e da sociedade. Podemos ser também produtores de novas verdades ou apenas colaboradores na manutenção de outras.

Essa constatação nos leva a deduzir que, aos autores dos relatórios de pesquisa analisados, escapa a noção de que as concepções e idéias com as quais lidam são frutos de um saber específico, com efeitos de verdade específicos. Foge dos seus domínios o efeito de verdade do discurso que produzem. Não percebem que as verdades com as quais lidam só estão em pauta por haver um espaço em que possam ser veiculadas, e que há uma disputa de interesses, de forças, participando do processo de produção e utilização dos saberes. A relação entre essas verdades, como um saber específico, e um poder que controla os sujeitos — a biopolítica —, não está perceptível para esses autores, nem a sua condição de produção histórica.

Produzir outras verdades, veicular outros discursos é a forma pela qual podemos aos poucos mudar as concepções de sexualidade e de deficiência mental que estão sendo disseminadas. A verdade é a questão política que está no cerne da mecânica do poder que é exercido sobre os sujeitos. Mas é ela que pode servir de instrumento a novas proposições; ou como explicita Foucault:

Não se trata de libertar a verdade de todo sistema de poder — o que seria quimérico na medida em que a própria verdade é poder — mas desvincular o poder da verdade e das formas de hegemonia (sociais, econômica e culturais) no interior das quais ela funciona no momento (1988b, p. 14).

Nossa análise dos relatórios, quanto aos discursos de verdade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental, não quis, portanto, trazer uma culpabilização aos pesquisadores ou às instituições de ensino, mas funcionar como uma crítica à forma como temos produzido e reproduzido discursos com efeitos de verdade que acabam por servir a uma mecânica maior de produção de disciplinarização e normalização dos sujeitos, no interior de processos maiores da relação saber-poder.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A crítica implica uma analítica que não acusa nem lastima, uma vez que isso significaria pressupor, de antemão, uma verdade, um mundo melhor, em relação à qual e ao qual a análise se daria. Se quisermos um mundo melhor, teremos de inventá-lo, já sabendo que conforme vamos nos deslocando para ele, ele vai mudando de lugar. À medida que nos movemos para o horizonte, novos horizontes vão surgindo, num processo infinito. Mas ao invés de isso nos desanimar, é justamente isso que tem de nos botar, sem arrogância e o quanto antes, a caminho.

Alfredo Veiga-Neto

Dentre as concepções a respeito da sexualidade da pessoa com deficiência mental levantadas a partir dos relatórios analisados, uma delas nos acompanhou intermitentemente no desenvolvimento da pesquisa, nos espaços externos à Universidade.

Por diversas vezes, pessoas de outros meios de convívio, ao saberem de nosso tema de estudo na Pós-Graduação, dirigiam-nos expressões, que de uma forma geral poderíamos escrevê-las assim: “... *a sexualidade do deficiente mental... eles são bem.... é, assim....*”, e gesticulavam e tentando achar uma palavra para defini-los como hipersexuados, esperando pela confirmação da suposição que faziam.

Assim, percebemos que essa concepção está presente no imaginário de diferentes pessoas em diferentes espaços sociais, indicando-nos o quanto as concepções que possuem podem ser baseadas em crenças que remontam à nossa contemporaneidade.

Mas as questões relacionadas à sexualidade, dentre as quais apenas algumas foram tratadas aqui, não são pertinentes apenas ao conjunto das pessoas a quem nos referimos durante este trabalho. Embora tenhamos utilizado o grupo das pessoas com deficiência mental para discutirmos aspectos relacionados aos discursos de verdade sobre sua sexualidade, as normas, as crenças, os preconceitos, as interdições, os

estereótipos estão postos em toda a sociedade, permeando as relações sociais em cada espaço individual ou coletivo.

Por seu aspecto integrante da constituição dos sujeitos, a sexualidade é uma questão que há algum tempo vem merecendo muitas pesquisas e profundas reflexões, cenário ao qual esperamos também ter contribuído com nosso trabalho.

A sexualidade tem sido utilizada em nossa sociedade como esse dispositivo de controle dos sujeitos que permite o acesso a cada um e à coletividade como um todo. As instituições são instrumentos desse dispositivo disciplinar e normalizador para todos os sujeitos, portanto, não o são apenas para o grupo de pessoas com deficiência mental, nem o são apenas em relação à sexualidade.

A biopolítica que vigora em nossa sociedade é disciplinar e normalizadora e seus efeitos permeiam os diversos espaços e constituem os diferentes sujeitos. Visto que a biopolítica, como um poder que se ocupa da vida, é a forma pela qual o poder é exercido na sociedade, o saber é um elemento do qual ela se utiliza para produzir os efeitos de verdade necessários à sua mecânica.

Portanto, com os pressupostos utilizados nesta análise, podemos dizer que os discursos de sexualidade nos trabalhos acadêmicos analisados se mostraram presos às mesmas marcas culturais de crenças, preconceitos e estereótipos, disseminados na sociedade, acabando por se constituir num discurso de verdade que, autorizadamente, colabora com os dispositivos de disciplinarização e normalização da sexualidade dos sujeitos.

Ressalta-se que esse discurso é veiculado em trabalhos acadêmicos que são provenientes de um campo de saber valorizado socialmente. Seu *status* de conhecimento científico lhe confere um efeito de verdade, e seu discurso passa a ser legitimado como a verdade.

Nesse sentido, podemos dizer que os trabalhos acadêmicos, embora se esforcem para se desvincular dos preconceitos e crenças, têm contribuído, ainda que sutilmente, para a permanência dos legados culturais tão entranhados de preconceitos em relação à sexualidade em nossa sociedade.

Os discursos de uma sexualidade tratada como sinônimo de ato sexual, relacionada fortemente aos aspectos biológicos, e/ou impregnada pelo mal, com uma negatividade intrínseca a ela, são discursos de verdade veiculados pelos relatórios de pesquisa cujos efeitos corroboram com o disciplinamento e a normalização da sexualidade dos sujeitos, sejam eles sujeitos com ou sem deficiência mental.

Vinculada mais especificamente à condição da deficiência mental (e que em outro âmbito poderá ser relacionado à deficiência em geral), foi evidenciada a existência de um discurso cuja verdade anuncia uma sexualidade anormal e patológica. Embora os relatórios estejam imbuídos de um esforço evidente em se desprender das concepções de uma sexualidade da pessoa com deficiência mental assexuada ou hipersexuada, eles acabam por reiterar o discurso de que a sexualidade da pessoa com deficiência mental é uma sexualidade anormal. Isso é evidenciado pelo viés pelo qual lidam com as manifestações de sexualidade da pessoa com deficiência mental, e mais incisivamente com a masturbação, como questões problemáticas, conferindo-lhes um atestado de patologia e anormalidade.

Essa verdade, veiculada por esses relatórios de pesquisa em fins do século XX e início do século XXI, se vincula às verdades de outros tempos e ainda reflete fortemente crenças de outrora.

A proposição da orientação sexual como uma solução, um antídoto, um remédio para esse mal de uma sexualidade anormal, patológica, desajustada, reforça esse discurso. Representa a vinculação saber-poder na medida em que recorre ao saber autorizado para fazer a defesa da necessidade de disciplinarizar e normalizar os sujeitos, via orientação sexual, instituindo-a como mecanismo direto de atuação do poder pelo qual se pode ter o acesso e a intervenção à vivência da sexualidade das pessoas com deficiência mental.

Com os pressupostos de uma sexualidade considerada negativa, maléfica, associada fortemente aos aspectos biológicos, ou tratada como sinônimo de sexo, a proposição da orientação sexual vai refletir esses elementos. É o que pôde ser evidenciado pelos argumentos utilizados em sua defesa, que acionavam a necessidade do resgate de seus aspectos positivos com vistas à promoção da saúde ao desenvolvimento de uma sexualidade saudável. Há que se registrar que nesse caso, uma sexualidade saudável será aquela não manifesta, destituída de desejo e prazer e, acima de tudo, não sexual.

Noutro âmbito, queremos ainda destacar o aspecto paradoxal da evocação à necessidade da orientação sexual como forma de ajustamento do sujeito com deficiência mental à sociedade, discurso presente nos relatórios de pesquisa analisados. É o sujeito com deficiência mental que precisa se adequar às normas e regras sociais para que se dê seu ajustamento; caso contrário, será difícil se não

impossível, sua aceitação na coletividade social; discurso que parece inverter os objetivos da inclusão e reforçar o preconceito à deficiência.

Outro aspecto relevante, evidenciado pela forte associação da sexualidade aos aspectos biológicos e às preocupações com uma sexualidade “sadia” contidas nos relatórios de pesquisa, diz respeito a uma hegemonia do saber médico-científico. Esse aspecto, e sua presença nos relatórios de pesquisa de pós-graduação em educação e em educação especial, reforça o saber médico como o lugar da verdade no terreno da sexualidade, reiterando sua posição de saber verdadeiro.

As práticas dos sujeitos vinculam-se também às relações saber-poder e também veiculam verdades. A realização do projeto de orientação sexual na APAE é o exemplo de uma correspondência entre o que é produzido como discurso de verdade, necessidade de oferecimento de orientação sexual para as pessoas com deficiência mental, e a prática. Exemplificação da relação saber-poder instituindo a prática e instituindo-se a partir dela, reforço cíclico das estratégias da biopolítica.

Nossa pretensão não foi discutir a necessidade ou não do oferecimento de orientação sexual, muito menos, nos posicionar contra ou a favor da orientação sexual, seja ela oferecida às pessoas com ou sem deficiência mental. Nosso questionamento se volta para os pressupostos e concepções de sexualidade de que se lança mão ao se propor orientação sexual aos educandos. Nossa análise quis evidenciar essa correspondência direta entre as concepções de sexualidade e da sexualidade da pessoa com deficiência mental, determinando a maneira como a orientação sexual é proposta.

Nas interfaces entre um saber reconhecido socialmente e seu discurso de verdade, entre as práticas escolares que estão sendo defendidas e os sujeitos ali implicados, temos que nos atentar para o fato de que as técnicas de normalização dos sujeitos, de disciplinarização de sua sexualidade são elementos correlatos de uma determinada tecnologia específica de saber-poder que, importa frisar, constitui os sujeitos.

Portanto, não é simplesmente sendo contra ou a favor do oferecimento de orientação sexual que se resolve contradições e dificuldades como essas aqui levantadas. Importa, antes, refletir sobre os pressupostos de sexualidade implicados na proposição e/ou na realização de um projeto de orientação sexual ou ainda quando nos colocamos a seu favor.

Importar-se com os sentidos e as implicações de uma dada prática escolar pode levar-nos a um amadurecimento em relação a elas. E quando ela diz respeito à sexualidade, o processo de reflexão não deve ser esquecido, mas deve ser o ponto do qual saímos e ao qual sempre voltamos, em numa busca incessante por uma formação menos sujeitada a falsas moralidades e mais próxima de uma ética de si mesmo.

Acreditamos que a preocupação deve se voltar para o entendimento de que o processo de educação sexual se dá em uma esfera macro e se realiza ininterruptamente nas interfaces das diversas relações estabelecidas entre os sujeitos. O que faz com que a proposição de um projeto de orientação sexual seja apenas mais um dentre os elementos que interferem e constituem a sexualidade dos sujeitos.

Assim devemos nos atentar para o fato de que cada um de nós é um educador sexual, cada um educa sexualmente aos que estão a sua volta. Compreendendo que no mesmo processo somos educados e nos educamos, importa-nos refletir sobre a forma como somos educadores e a forma como nos educamos ou nos deixamos educar. A reflexão deve, portanto, contemplar um olhar dirigido à nossa prática como educadores – o governo do outro – e a nossa prática sobre nós mesmos – o governo de si.

Pensar-se desse modo, deve conduzir-nos à idéia de que a proposição de uma educação sexual diferenciada deve se operar em nós, e não ser simplesmente esperada de um novo governo político, ou uma nova teoria da educação. É no interior das relações que também exercemos poder sobre os outros e sobre nós mesmos. E é no uso do poder que exercemos nos diferentes espaços que ocupamos que podemos produzir novos discursos e propor e realizar novas práticas de educação sobre nós mesmos e sobre o outro.

Eis o louvor aos trabalhos analisados nesta pesquisa: num cenário em que há tantos preconceitos em relação à sexualidade, à deficiência mental, e à sexualidade das pessoas com deficiência mental, em uma sociedade organizada pela exclusão, pesquisadores interessam-se pela questão e preocupam-se com as concepções disseminadas e as práticas dispensadas a esses sujeitos, e, procurando produzir novos discursos e propor novas práticas, dedicam-se ao estudo, à pesquisa e à reflexão. O valor dessa iniciativa é de grande significado.

Eis o louvor ao projeto de orientação sexual realizado na APAE: na medida em que a proposição da orientação sexual não é um continuum na instituição e que as

psicólogas se depararam com os adolescentes vivenciando sua sexualidade no interior da instituição, se preocuparam com esses alunos e propuseram um fazer diferenciado, na busca por melhores condições de vivência da sexualidade para eles. A iniciativa é o mérito da proposta.

Para finalizar, desejamos mencionar uma questão que pode parecer um elemento contraditório em nosso trabalho, que diz respeito à produção e à adoção de verdades, mas que na verdade representa apenas a perspectiva pela qual podemos estabelecer nosso olhar durante a construção desta análise.

Explica-se: para se fazer a crítica dos discursos de verdade sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental, foi preciso que nos apoderássemos de idéias, e as utilizássemos, tomando-as como verdades; da mesma forma ao elaborarmos nossa análise, quer seja a crítica aqui realizada à produção de um discurso de verdade é impossível não veicularmos nós mesmos um discurso de verdade.

O que fica, e é o que nos parece, não é que não devemos lançar mão de algumas verdades para pensarmos o novo, mas que devemos estar sempre prontos para repensarmos as coisas que adotamos como verdades, principalmente aquelas tão naturalizadas como verdadeiras que nem nos ocorre pensarmos que sejam inventadas.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Oscar Xavier. **Comportamento sexual do portador de deficiência mental**: perspectiva das APAEs paulistas quanto a sexualidade de sua clientela. 1992. 140 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia)- Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP, 1992. (Orientadora: Geraldina Porto Witter).
- ALMEIDA, Maria Amélia. Apresentação e análise das definições de deficiência mental proposta pela AAMR – Associação Americana de Retardo Mental de 1908 a 2002. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 16, p. 33-48, jun. 2004.
- ALTMANN, Helena. A construção social da orientação sexual na escola. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 26., 2003. Poços de Caldas. **Anais...** Poços de Caldas, MG: ANPED, 2003. 1 CD-ROM.
- AMARAL, Mariana Clivati do. **Sexualidade e deficiência mental**: impacto de um programa de orientação sexual para famílias. 2004. 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial)- Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP, 2004. (Orientadora: Ana Lucia Cortegoso).
- APAE Educadora. Coordenação geral: Ivanilde Maria Tíbola. Brasília: Federação Nacional da APAEs, 2001. (Coleção Educação e Ação: v. 1-5).
- APAE. [Projeto de] **Educação sexual** CENTRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL GIRASSOL (CEDEG/APAE), 2004. (mimeo).
- ARAÚJO, A. Educação sexual para portadores de necessidades especiais. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DO CENTRO-OESTE, 5., 2002, Uberlândia, MG. **Resumos...** Uberlândia, MG, 2002. p. 147.
- ARAÚJO, Maria Luiza Macedo de. Aspectos psicossociais da sexualidade adolescente. In: RIBEIRO, Marcos (Org.). **Educação sexual**: novas idéias, novas conquistas. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1993. p. 113-119.

ARISTÓFANES (445 a. C. – 386 a. C.). **A greve do sexo** – Lisístrata. Tradução Millôr Fernandes. -- Porto Alegre: L&PM, 2003. (Coleção Palavra da Gente. v. 5).
Lysistrata: texto de domínio público.

ASSUMPÇÃO JÚNIOR, Francisco B. Psicopatologia da sexualidade. In: CONGRESSO NACIONAL DAS APAEs, 16., 1993, Blumenau. **Anais...** Blumenau, SC: Federação Nacional das APAEs, 1993. p. 81-96.

_____. Deficiência mental, família e sexualidade. In: XVII CONGRESSO NACIONAL DA APAEs, 17., 1995, Salvador. **Anais...** Salvador, BA: Federação Nacional da APAEs, 1995. p. 49-55.

ASSUMPÇÃO JÚNIOR, Francisco B.; SPROVIERI, Maria Helena. **Deficiência mental, família e sexualidade**. São Paulo: Memmon, 1993. (Série Ouro).

AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane Nogueira de Azevedo. **Pele de asno não é só história...** um estudo sobre a vitimização sexual de crianças e adolescentes em família. São Paulo: Roca, 1988.

BANCHIERI, Emilia Áurea de Azevedo e Sá. **Sexualidade da jovem portadora de deficiência mental e suas implicações sociais**, 1995. 140 f. Monografia (Curso de Pós-Graduação – Fundamentos da Educação)- Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, MS, 1995. (Orientadora: Ana Maria Gomes).

BRACHMANN, Myrna. Wolff. **Projetos de orientação sexual em escolas públicas de Campo Grande, MS: uma análise**. 2002. 70 f. Trabalho Monográfico/ Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia)- Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, MS, 2002. (Orientadora: Constantina Xavier Filha).

BRACHMANN, Myrna Wolff; XAVIER FILHA, Constantina. A orientação sexual nas escolas públicas de Campo Grande: projetos de intervenção. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO CENTRO-OESTE, 6., 2003, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande, MS: EPECO, 2003. p. 195-196. 1 CD-ROM.

BRASIL. **LDB**: Lei Darci Ribeiro: nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Senado Federal – Secretaria Especial de Editoração e Publicações. Brasília, DF, 1997. Série SEPARATAS DE LEIS, DECRETOS, ETC. Nº 8/97.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. **Parâmetros curriculares nacionais**: adaptações curriculares. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: pluralidade cultural/orientação sexual. 3. ed. Brasília: A Secretaria, 2001a. v. 10.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 2001b. v. 2.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2001c.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**: estratégias e orientações para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais. Brasília: MEC/SEESP, 2001d.

BRINHOSA, Mário César. A função social e pública da educação na sociedade contemporânea. In: LOMBARDI, José Claudinei (Org.). **Globalização, pós-modernidade e educação**: história, filosofia e temas transversais. 2. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR; Caçador, SC: UnC, 2003. p. 39-60. (Coleção educação contemporânea).

CABRAL, Juçara Teresinha. **A sexualidade no mundo ocidental**. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus; 1999.

CABRAL, Livia M. Quintana; SANTOS, Myrna W. Brachmann dos; OSÓRIO, Antônio C. do Nascimento. O lugar do feminino na contemporaneidade: entre o discurso de uma liberdade alcançada e as práticas de sujeição. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DA AMÉRICA PLATINA: Educação, Integração e Desenvolvimento Territorial. 2006. Campo Grande. **Anais...** Campo Grande, MS: 2006. 1 CD-ROM.

CAMPOS, Miriam Piber. Alguns tensionamentos acerca dos corpos e sexualidades das pessoas deficientes. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 28., 2005. Caxambu. **Anais...** Caxambu, MS: ANPED, 2005. 1 CD-ROM

CATONNÉ, Jean-Philippe. **A sexualidade ontem, hoje**. Tradução Michèle Iris Koralek. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 40).

CHAUÍ, Marilena; KEHL, Maria Rita; WEREBE, Maria José. Educação sexual: instrumento de democratização ou de mais repressão? IN: CADERNO DE PESQUISA TEMAS EM DEBATE, 36, p. 99-110. 1981. (As falas de cada autora estão transcritas e identificadas separadamente).

CHAUÍ, Marilena. **Repressão sexual**: essa nossa (des)conhecida. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

COSMO, Norma Celiane. **As contribuições da psicologia da educação para a escola**: uma análise das produções científicas da ANPEd e da ABRAPEE, 2006. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, MS, 2006. (Orientadora: Sônia da Cunha Urt).

COUTO, Edvaldo Souza. Corpos modificados: o saudável e o doente na cibercultura. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre. (Orgs.) **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p. 172-186.

CUNHA, Rosângela Beatriz Espínola Carvalho da. **A sexualidade do portador de deficiência mental e a relação familiar**, 1999. 76 f. Monografia (Curso de Pós-Graduação - Especialização em Educação Especial)- Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, MS, 1999. (Orientadora: Constantina Xavier Filha).

DALL'ALBA, Lucena. **Sexualidade e deficiência mental**: concepção do professor, 1992. 70 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial)- Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP, 1992. (Orientadora: Társia Regina da Silveira Dias).

DENARI, Fátima Elisabeth. **O adolescente especial e a sexualidade**: nem anjo, nem fera, 1997. 182 p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP, 1997. (Orientadora: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva).

DENARI, Fátima Elisabeth; DENARI, Vanessa Bocatto. Perceber-se adolescente... e deficiente!. In: CONGRESSO NACIONAL DAS APAES - I FÓRUM NACIONAL

DE AUTODEFENSORES. 20., 2001. Fortaleza. **Anais...** Fortaleza, CE: Federação Nacional das APAEs, 2001 p. 432.

ELLIOT, M.; BROWNE, K.; KICOYNE, J. Child sexual abuse prevention: what offenders tell us. **Child Abuse & Neglect**, v. 19. n. 5, p. 579-594, 1995.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **Educação sexual no Brasil: estado de arte de 1980 a 1993**. São Paulo, 1995. 272 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia)- Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, SP, 1995. (Orientadora: Maria Amélia Azevedo).

FORGIARINI, Roberta Rossarolla; SOUZA, Fabiane Romano; LOPEZ, Lúcia Machado; CECHIN, Andréa Forgiarini. Sexualidade na adolescência: implicações psicossociais em indivíduos com síndrome de Down. In: CONGRESSO NACIONAL DAS APAEs E I FÓRUM NACIONAL DE AUTODEFENSORES. 20., 2001. Fortaleza. **Anais...** Fortaleza, CE: Federação Nacional das APAEs, 2001. p. 433.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade III: o cuidado de si**. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

_____. **História da sexualidade II: o uso dos prazeres**. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque. 5. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988a.

_____. **Microfísica do poder**. 7. ed. Tradução Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988b.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão** 13. ed. Tradução Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. **Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982)**. Tradução Andrea Daher. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

_____. O que é a crítica?. Tradução Antonio C. Galdino. In: BIROLI, Flávia; ALVAREZ, Marcos César. (Orgs.). Michel Foucault: histórias e destinos de um pensamento. **Cadernos da Faculdade de Filosofia e Ciências**. Marília: Unesp-Marília-Publicações, v. 9, n.1, p. 169-189, 2000.

_____. **História da sexualidade I: a vontade de saber.** Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 14. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2001.

_____. **Em defesa da sociedade.** Tradução Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2002a.

_____. **Os anormais.** Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2002b.

_____. **A ordem do discurso.** 9. ed. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2003a. (Aula inaugural pronunciada em 2 de dezembro de 1970, no Collège de France).

_____. **Estratégia, poder, saber/Michel Foucault.** Organização e seleção de textos: Manoel Barros da Motta; Tradução Vera Lucia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003b. (Coleção Ditos e Escritos, v. IV).

_____. **Ética, sexualidade, política/Michel Foucault.** Organização e seleção de textos: Manoel Barros da Motta; Tradução Elisa Monteiro, Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. (Coleção Ditos e Escritos, v. V).

FREITAS, Maristela Rodrigues. **Concepção de profissionais sobre a importância de uma proposta de educação sexual para deficientes mentais,** 1996. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial)- Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP, 1996. (Orientadora: Társia Regina da Silveira Dias).

GLAT, Rosana. A sexualidade da pessoa com deficiência mental. **Revista Brasileira de Educação Especial,** v. 1, n.1, p. 65-74, 1992.

GLAT, Rosana; OLIVEIRA, Normélia Maria Pinho de; FREITAS, Rute Cândida de; LEBEDEFF, Tatiana Bolivar. Novas perspectivas de orientação sexual para pessoas portadoras de deficiência mental: relato de experiência. In: CONGRESSO NACIONAL DAS APAEs. 16., Blumenau. **Anais...** Blumenau, SC: Federação Nacional das APAEs, 1993. p. 232-234.

GOLDENSON, Robert M.; ANDERSON, Kenneth N. **Dicionário de sexo.** Tradução Cláudia Rosemberg Aratangy; Milla Ragusa. São Paulo: Ática, 1989.

GUERPELLI, Maria Helena Brandão Vilela. **Diferente, mas não desigual: a sexualidade no deficiente mental.** São Paulo: Gente, 1995.

HOHENDORFF, Clara Maria Von. Aspectos da sexualidade determinantes do desenvolvimento da criança. In: CONGRESSO NACIONAL DAS APAEs. 16., 1993. Blumenau. **Anais...** Blumenau, SC: Federação Nacional das APAEs, 1993. p. 56-60.

LAMAISON, Didier. **ÉdipoRei:** adaptação da tragédia grega Édipo Rei, de Sófocles. Tradução Estela dos Santos Abreu. Revisão da tradução Roberto Cortes Lacerda. -- São Paulo: Moderna, 2000.

LIPP, Marilda Novaes. **Sexo para deficientes mentais: sexo e excepcional dependente e não-dependente.** 4. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1988.

LOPES Josefa Maria Winckiewicz; KULMANN, Rosa. A sexualidade do Deficiente Mental no lar e na escola. In: CONGRESSO DA FEDERAÇÃO NACIONAL DAS APAEs. 15., 1991. São Paulo. **Anais...** São Paulo, 1991. p. 151 (resumo).

LOPES, Zaira de Almeida. **Meninas para um lado, meninos para outro: um estudo sobre representação social de gênero de educadores de creche.** Campo Grande, MS: UFMS, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

_____. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** Tradução Tomaz Tadeu da Silva. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. Currículo, gênero e sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre. (Orgs.) **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p. 41-52.

LOYOLA, Maria Andréa (Org.). **A sexualidade nas ciências humanas.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

LUCKASSON, R.; BORTHWICK-DUFFY, S.; BUNTINX, W. H. E.; COULTER, D. L.; CRAIG, E. M.; REEVE, A.; SCHALOCK, R. I.; SNELL, M. E.; SPITALNIK, D. M. E. SPREAT, S.; & TASSÉ, M. J. **Retardo mental: definição, classificação e**

sistemas de apoio. Tradução Magda França Lopes. 10. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. (Traduzido de: Mental retardation – Definition, Classification and Systems of Support. 10.ed. Washington, DC: AAMR, 2002).

MACHADO, Roberto. Por uma genealogia do poder (Introdução). In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 7. ed. Tradução Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988. p. VII-XXIII.

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi. **Sexualidade e deficiências no contexto escolar**, 2003. 689 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Faculdade de Filosofia e Ciências. Marília, SP, 2003. 2 v. (Orientadora: Maria Salete Fábio Aranha).

MALDONADO, Maria Tereza. Erotismo na infância. In: RIBEIRO, Marcos (Org.). **Educação sexual: novas idéias, novas conquistas**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1993. p. 55-64.

MENDES, Salete Ziani; BRACHMANN, Myrna Wolff. Como as atitudes das berçaristas influenciam a construção da sexualidade das crianças. **Revista Ensaios e Ciência**. Campo Grande: UNIDERP, v. 8, n.2, p. 217-221, ago, 2004.

MENDES, Salete Ziani; BRACHMANN, Myrna Wolff; XAVIER FILHA, Constantina. Educação sexual infantil: opinião de professores acerca das relações de gênero através dos livros infantis. In: ENCONTRO NACIONAL DOS ESTUDANTES DE LETRAS. 22., 2001. Campo Grande. **Anais...** Campo Grande, MS: ENEL, 2001. p. 1.

MENDONÇA, Angela Maria G. de. Uma responsabilidade dos pais? In: RIBEIRO, Marcos (Org.). **Educação sexual: novas idéias, novas conquistas**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1993. p. 233-238.

MELO, Marcos Ribeiro de. **Educação sexual de deficientes mentais: experiências de professoras do ensino fundamental em Aracaju**, 2004. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão, SE, 2004. (Orientadora: Maria Stela de Araújo Albuquerque Bergo).

MILITÃO, Arthur Corrêa. **A visão de pais e professores sobre a sexualidade de pessoas portadoras de deficiência mental**, 1991. 96 f. Dissertação (Mestrado em educação)- Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 1991. (Orientadora: Rosana Glat).

MORAES, Nilson Alves de. Uma responsabilidade do estado? In: RIBEIRO, Marcos (Org.). **Educação sexual**: novas idéias, novas conquistas. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1993. p. 249 a 260.

NUNES, César; SILVA, Edna. Sexualidade e educação: elementos teóricos e marcos historiográficos da educação sexual no Brasil. In: LOMBARDI, José Claudinei (Org.). **Pesquisa em educação**: história, filosofia e temas transversais. Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR; Caçador, SC: UnC, 1999. p. 161-177.

OMOTE, Sadao. Relações afetivo-sexuais e o portador de deficiência. In: DIAS, Tárzia Regina da Silveira; DENARI, Fátima Elizabeht; KUBO, Olga Mtsue (Orgs.). **Temas em educação especial**. UFSCAR-UFSP/JP-USP/FE, 1993. p. 383-387. v. 2

_____. Deficiência e não-deficiência: recortes do mesmo tecido. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 1, n. 2, p. 65-74, 1994.

_____. A integração do deficiente: um pseudo-problema científico. **Temas em Psicologia**, v. 2, n. 2, p. 55-62, 1995.

_____. Deficiência: da diferença ao desvio. In: MANZINI, E. J.; BRANCATTI, P. R. **Educação especial e estigma**: corporeidade, sexualidade e expressão artística. Marília: Unesp-Marília-Publicações, 1999. p. 3-21.

OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento. Valores éticos e morais na família, na escola e na sociedade. In: CONGRESSO NACIONAL DAS APAES – I FÓRUM NACIONAL DE AUTODEFENSORES. 20., 2001. Fortaleza. **Anais...** Fortaleza, CE: Federação da Nacional das APAEs, 2001. p. 207-220.

_____. Uma política do movimento social: “APAE Educadora”: a escola que buscamos. **Apae Ciência Revista Científica**, Campo Grande, MS, v. 1, p. 5-14, 2002.

_____. As instituições: discursos, significados e significantes, buscando subsídios teóricos e metodológicos... In: Apresentado no III **Seminário do Grupo de Estudos e Pesquisa Educação nos Referenciais Foucaultianos***, realizado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação/UFMS. Campo Grande, MS. 2005. (Mimeo). (*antigo nome do grupo GEIARF).

OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento; OSÓRIO, Alda Maria do Nascimento. O direito a educação: desafios da diversidade social. **Revista Educação Especial**.

Santa Maria, RS: Universidade Federal de Santa Maria/Departamento de Educação Especial/Laboratório de Pesquisa e Documentação, n. 24, p. 9-22, 2004.

OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento; ZILIANI, Rosemeire de Lourdes Monteiro. Ética e práticas sociais contemporâneas. **Intermeio**, Campo Grande, MS, v. 10, n. 20, p. 75-84, 2004.

PALHANO, Sandra Regina. **O abuso sexual contra crianças e adolescentes portadores de necessidades especiais**: relato das instituições, 1999. 79 f. Monografia (Curso de Pós-Graduação - Especialização em Educação Especial)- Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, MS, 1999. (Orientadora: Constantina Xavier Filha).

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

PCMR–PRESIDENT’S COMMITTEE ON MENTAL RETARDATION. **The six hour retarded child**. Washington, DC: US Government Printing Office, 1970.

RIBEIRO, Hugues Costa de França. **Orientação sexual e deficiência mental**: estudos a cerca da implementação de uma programação, 1995. 406 f. Tese (Doutorado em Psicologia)- Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1995. (Orientadora: Maria Lúcia Toledo Moraes Amiralian).

_____. Sexualidade e escola: encontros e desencontros. In: MANZINI, Eduardo José (Org.). **Educação especial**: temas atuais. Marília: Unesp-Marília-Publicações, 2000. p. 85-114.

RIBEIRO, Marcos (Org.). **Educação sexual**: novas idéias, novas conquistas. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1993.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal; REIS, Giselle Volpato dos. **José de Albuquerque e a educação sexual nas décadas de 1920-1950**: um estudo bibliográfico. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 26., 2003. Poços de Caldas. **Anais...** Poços de Caldas, MG: ANPED, 2003. 1 CD-ROM.

SAMPAIO, Iliane Esnarriaga. **Percepção de mães sobre a sexualidade de seus filhos deficientes mentais**, 1995. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação

Especial)- Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP, 1995. (Orientador: Silvio Paulo Botomé).

SANFELICE, José Luis. Pós-modernidade, globalização e educação. In: LOMBARDI, José Claudinei (Org.). **Globalização, pós-modernidade e educação: história, filosofia e temas transversais**. 2. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR; Caçador, SC: UnC, 2003.. p. 3-12. (Coleção Educação Contemporânea).

SANTOS, Myrna Wolff Brachmann dos. Compreendendo a sexualidade como dispositivo de controle em Michel Foucault: primeiras aproximações. Apresentado no **III Seminário do Grupo de Estudos e Pesquisa Educação nos Referenciais Foucaultianos***, realizado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação. Campo Grande, MS. 2005. (*antigo nome do grupo GEIARF).

_____. A sexualidade do deficiente mental nas teses e dissertações: primeiros apontamentos. Apresentado no **IV Seminário do Grupo de Estudos e de Investigação Acadêmica nos Referenciais Foucaultianos/ GEIARF**, realizado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação. Campo Grande, MS, 2006.

SANTOS, Myrna Wolff Brachmann dos; OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento. Implantação da orientação sexual na escolarização: o que há por trás dessa idéia? In: **ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO CENTRO-OESTE**. 8., 2006. Cuiabá. **Anais...** Cuiabá, MT: EPECO, 2006a. 1 CD-ROM.

_____; _____. A sexualidade em uma sociedade de normalização: um dispositivo de controle. In: **JORNADA DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO DO SUL**. 4., 2006. **Anais...** Campo Grande, MS, 2006b. 1 CD-ROM.

_____; _____. A disciplinarização da sexualidade como discurso acadêmico. In: **II Seminário da Linha de Pesquisa Educação e Trabalho do Programa de Pós-Graduação em Educação 2.**, 2007. Campo Grande: Cursos de Mestrado e Doutorado da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. 2007. Campo Grande, MS, 2007a. (Apresentação de Trabalho).

_____; _____. Concepções de sexualidade: do discurso acadêmico às práticas escolares. In: **II Encontro Regional de Educação do Campo; e III Semana de Pedagogia**. 2007. Rio Brillhante: Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância/UFMS. 2007. Rio Brillhante, MS, 2007b. (Apresentação de Trabalho).

SILVA, Jussara Duarte da. **Adolescentes deficientes mentais, o namoro e a escola**, 1999. 104 f. Monografia (Curso de Pós-Graduação - Especialização em Educação

Especial)- Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, MS, 1999. (Orientadora: Constantina Xavier Filha).

SILVA, Magdalena Souto da. Aspectos da sexualidade determinantes do desenvolvimento da criança. In: XVI CONGRESSO NACIONAL DAS APAEs.16., 1993. Blumenau. **Anais...** Blumenau, SC: Federação Nacional das APAEs, 1993. p.31-35.

SILVA, Ricardo de Castro e. Uma responsabilidade da escola? In: RIBEIRO, Marcos (Org.). **Educação sexual: novas idéias, novas conquistas**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1993. p. 239-247.

SUPLICY, Marta. Educação e orientação sexual. In: RIBEIRO, Marcos (Org.). **Educação sexual: novas idéias, novas conquistas**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1993a. p. 21-36.

_____. A importância da mãe no desenvolvimento da capacidade amorosa. In: RIBEIRO, Marcos (Org.). **Educação sexual: novas idéias, novas conquistas**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1993b. p. 51-54.

SUPLICY, Marta; EGYPTO, Antônio Carlos; CASTELO BRANCO, Cordélia et al. **Sexo se aprende na escola**. São Paulo: Olho d'Água, 1995.

TIBA, Içami. **Sexualidade**. In: XV CONGRESSO DA FEDERAÇÃO NACIONAL DAS APAEs, São Paulo, 1991. Anais. p. 117 – 123 (conferência).

TOBIM, K.; & KESSNER, S. L. **Keeping kids safe: child sexual abuse prevention manual**. Auburn, USA: Hunter House Publishers, 2002.

VASCONCELOS, Valéria Oliveira de. **Sexualidade e deficiência mental: uma pesquisa de documentos**, 1996. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial)- Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP, 1996. (Orientadora: Társia Regina da Silveira Dias).

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

WEREBE, Maria José Garcia. **Sexualidade, política e educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

_____. Implantação da educação sexual no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, [São Paulo], n.26, p. 21-27, 1978.

WHITAKER, Dulce. **Mulher e homem: o mito da desigualdade**. São Paulo: Moderna, 1998.

XAVIER FILHA, Constantina. **Educação sexual na escola: o dito e o não dito na relação cotidiana**. Campo Grande, MS: UFMS, 2000.

XAVIER FILHA, Constantina; BRACHMANN, Myrna Wolff; MENDES, Saete Ziani. A sexualidade nos livros infantis: a mediação no processo de educação sexual. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO. 1., 2001. Cianorte. **Anais...** Cianorte, PR. 2001a. p. 549-552.

_____; _____. As relações de gênero nos livros infantis relacionados à sexualidade: uma categoria de análise. In: SIMPÓSIO EM FILOSOFIA E CIÊNCIA. 4., 2001. Marília. **Anais...** Marília, SP. 2001b. p. 27-28.

_____; _____. Educação sexual para crianças: relatos de um projeto de intervenção pedagógica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL. 14., 2002. Campo Grande. **Anais...** Campo Grande, MS: OMEP, 2002a. p. 64.

_____; _____. Sexualidade infantil e aprendizagem: um projeto de intervenção. In: SIMPÓSIO NACIONAL SOBRE DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM. 6., 2002. São Paulo. **Anais...** São Paulo, SP. 2002b. p.417-418. (Série Encontro Paulista de Fonoaudiologia, Psicopedagogia e Psicologia).

_____; _____. **Sexualidade infantil terra incógnita?** Reflexões e práticas pedagógicas. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DO CENTRO-OESTE. 5., 2002. Uberlândia. **Anais...** Uberlândia, MG: EPECO, 2002c. p. 184. 1 CD-ROM.

APÊNDICES

APÊNDICE A
DISSERTAÇÕES E TESES ANALISADAS NA PESQUISA*

	Autor, título e nº de páginas	Tipo	Ano	Instituição	Orientador/a	Fonte
1	MILITÃO, Arthur Correa. A visão de pais e professores sobre a sexualidade de pessoas portadoras de deficiência mental. 96 p.	Dissertação Mestrado em Educação	1991	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Rosana Glat	Capex – Banco de Teses
2	AGUIAR, Oscar Xavier. Comportamento sexual do portador de deficiência mental: perspectiva das APAEs paulistas. 140 p.	Dissertação Mestrado em Psicologia	1992	Pontifícia Universidade de Católica de Campinas	Geraldina Porto Witter	Capex – Banco de Teses
3	DALL'ALBA, Lucena. Sexualidade e deficiência mental - concepção do professor. 70 p.	Dissertação Mestrado em Educação Especial	1992	Universidade Federal de São Carlos: UFSCar	Tarsia Regina da Silveira Dias	Capex – Banco de Teses
4	RIBEIRO, Hugues Costa de França. Orientação sexual e deficiência mental: estudos a cerca da implementação de uma programação. 406 p.	Tese de Doutorado em Psicologia	1995	Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo	Maria Lúcia Toledo Moraes Amiralian	Capex – Banco de Teses
5	SAMPAIO, Iliane Esnarriaga. Percepção de mães sobre a sexualidade de seus filhos deficientes mentais. 198 p.	Dissertação Mestrado em Educação Especial	1995	Universidade Federal de São Carlos: UFSCar	Silvio Paulo Botomé	Capex – Banco de Teses
6	FREITAS, Maristela Rodrigues. Concepção de profissionais sobre a importância de uma proposta de educação sexual para deficientes mentais. 111 p.	Dissertação Mestrado em Educação Especial	1996	Universidade Federal de São Carlos: UFSCar	Tarsia Regina da Silveira Dias	Capex – Banco de Teses
7	VASCONCELOS, Valéria Oliveira de. Sexualidade e deficiência mental: uma pesquisa de documentos. 132 p.	Dissertação Mestrado em Educação Especial	1996	Universidade Federal de São Carlos: UFSCar	Tarsia Regina da Silveira Dias	Capex – Banco de Teses
8	DENARI, Fátima. O adolescente especial e a sexualidade: nem anjo, nem fera. 182 p.	Tese de Doutorado em Educação	1997	Universidade Federal de São Carlos, UFSCar	Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva	Pesquisa COMUT
9	AMARAL, Mariana Clivati do. Sexualidade e deficiência mental: impacto de um programa de orientação sexual para famílias. 179 p.	Dissertação Mestrado em Educação Especial	2004	Universidade Federal de São Carlos: UFSCar	Ana Lucia Cortegoso	BDTD - Ibict (link site da Capex)
10	MELO, Marcos Ribeiro de. Educação sexual de deficientes mentais: experiências de professoras do ensino fundamental em Aracaju. 114 p.	Dissertação Mestrado em Educação	2004	Universidade Federal de Sergipe	Maria Stela de Araújo Albuquerque	BDTD - Ibict (link site da Capex)

*O quadro está ordenado pelo ano da defesa do trabalho.

APÊNDICE B
PONTOS DE PARTIDA/FOCOS DE ANÁLISE DOS TRABALHOS*

	Dissertações e Teses	Concepções dos familiares	Concepções de professores	Concepções da equipe técnica ou multidisciplinar	Concepções dos alunos com deficiência mental	Análise de documentos
1	MILITÃO, Arthur Correa. A visão de pais e professores sobre a sexualidade de pessoas portadoras de deficiência mental (1991).	X	X			
2	AGUIAR, Oscar Xavier. Comportamento sexual do portador de deficiência mental: perspectiva das APAEs paulistas (1992).		X	X		
3	DALL'ALBA, Lucena. Sexualidade e deficiência mental - concepção do professor (1992).		X			
4	RIBEIRO, Hugues Costa de França. Orientação sexual e deficiência mental: estudos a cerca da implementação de uma programação (1995).	X	X	X		
5	SAMPAIO, Iliane Esnarriaga. Percepção de mães sobre a sexualidade de seus filhos deficientes mentais (1995).	X				
6	FREITAS, Maristela Rodrigues. Concepção de profissionais sobre a importância de uma proposta de educação sexual para deficientes mentais (1996).		X	X		
7	VASCONCELOS, Valéria Oliveira de. Sexualidade e deficiência mental: uma pesquisa de documentos (1996).					X
8	DENARI, Fátima. O adolescente especial e a sexualidade: nem anjo, nem fera (1997).		X		X	
9	AMARAL, Mariana Clivati do. Sexualidade e deficiência mental: impacto de um programa de orientação sexual para famílias (2004).	X				
10	MELO, Marcos Ribeiro de. Educação sexual de deficientes mentais: experiências de professoras do ensino fundamental em Aracaju (2004).		X			

*O quadro está ordenado pelo ano da defesa do trabalho.

Ora, a fé é a certeza de coisas que se esperam,
a convicção de fatos que não se vêem.
Hebreus 11:1.