

SEXUALIDADE DE ALUNOS/AS CEGOS/AS: UMA CURTA METRAGEM COMO RECURSO PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS

Ana Cláudia Bortolozzi Maia*, Ricardo Desidério da Silva** & Teresa Vilaça***

*Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho/UNESP (Brasil)

**Universidade Estadual do Paraná, Campus de Apucarana e Programa de Pós-graduação em Educação Sexual - Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho/UNESP (Brasil)

***Universidade do Minho (Portugal)

RESUMO

O objetivo deste trabalho é descrever os efeitos do uso de uma curta-metragem como uma estratégia pedagógica para sensibilizar e fomentar questões num processo de formação contínua de educadores/as sobre a educação em sexualidade e deficiências. A educação em sexualidade é um conteúdo necessário na formação integral de todos/as os/as alunos/as. Entretanto, muitos/as professores/as têm dificuldades pessoais ou falta de formação específica para assumir essa tarefa, sobretudo, quando entre os/as alunos/as há uma deficiência, por isso, recorrem à formação contínua. Propomos, então, a utilização da curta-metragem brasileira chamada *Hoje Eu Não Quero Voltar Sozinho* (Daniel Ribeiro) que aborda as descobertas afetivas homossexuais de um adolescente cego. A proposta pedagógica a partir do filme baseia-se na pedagogia histórico-crítica, o que significa promover a reflexão crítica sobre a: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social qualitativamente distinta. Esta proposta pedagógica incentiva a reflexão entre os/as professores/as sobre os valores pessoais e os padrões definidores de normalidade e coloca a deficiência como uma condição que não aparece como impeditiva das vivências afetivas e sexuais na adolescência. Este filme é um recurso que sensibiliza os/as educadores/as para a temática e os/as instrumentaliza teoricamente sobre temas como inclusão, socialização, autonomia, estereótipos da sexualidade de pessoas com deficiência, homoerotismo, conflitos subjetivos e sociais na adolescência, etc. Conclui-se que este vídeo é um recurso interessante nos processos de formação docente, pois convida o/a educador/a a reconhecer as suas próprias dificuldades diante de temas como adolescência, deficiência, sexualidade e homossexualidade. Além disso, a narrativa neste filme considera o desenvolvimento integral da pessoa com deficiência, favorecendo, assim, a formação crítica de educadores /formadores que é imprescindível numa sociedade inclusiva.

Palavras-chave: Formação de professores/as, Deficiência visual, Sexualidade, Adolescência, Homoerotismo.

THE SEXUALITY OF BLIND STUDENTS: A SHORT FILM USED AS A PEDAGOGICAL RESOURCE IN TEACHER TRAINING

ABSTRACT

The aim of this paper is to describe the effects of the use of a short film as a pedagogical strategy to raise awareness and to foster issues in an in-service teacher-training course on sexuality education and disabilities. Sexuality education is a necessary content in the integral formation of all students. However, many teachers have personal difficulties or lack of specific training to take on this task, especially when there is a disability among students, therefore they resort to in-service teacher training. Therefore, in this research it was proposed to use the Brazilian short film called Today I Do not Want to Go Back Alone (by Daniel Ribeiro) that approaches the affective homosexuals discoveries of a blind adolescent. The pedagogical proposal based on this film was focused on the historical-critical pedagogy, which means that it was promoted critical reflection on the: initial social practice, problematization, instrumentalization, catharsis and qualitatively different social practice. This pedagogical proposal encourages the reflection among teachers about personal values and the standards that define the normality and places disability as a condition that does not appear as an impediment to the affective and sexual experiences in adolescence. This film is a resource that sensitizes educators to this theme and provides them theoretical tools on topics such as inclusion, socialization, autonomy, and stereotypes of the sexuality of people with disabilities, homoeroticism, and subjective and social conflicts in adolescence, etc. It is concluded that this video is an interesting resource in the processes of teacher training, because it invites the educator to recognize their own difficulties in relation to themes such as adolescence, disability, sexuality and homosexuality. In addition, the narrative in this film considers the integral development of the disabled individuals, thus favouring the critical formation of educators / trainers that is essential in an inclusive society.

Keywords: Teacher training, Visual impairment, Sexuality, Adolescence, Homoeroticism.

1. INTRODUÇÃO

A sexualidade ainda é uma temática complexa no trabalho do/a professor/a, especialmente quando se trata da educação inclusiva. Muitos/as alunos/as com diferentes deficiências têm frequentado a escola regular e têm beneficiado dos seus currículos e das temáticas acadêmicas, mas ainda são escassas as propostas de educação sexual adaptadas, acessíveis e direcionadas para este público.

A literatura tem ressaltado que muito desse silenciamento está relacionado com a própria dificuldade dos/as professores/as em assumirem essa tarefa, seja por dificuldades pessoais, seja por falta do domínio técnico que lhes permite atuar como educadores/as sexuais de alunos/as com deficiência (Heighway & Webster, 2008; Kaufman, Silverberg & Odette, 2003; Maia, 2006; Maia & Aranha, 2005; Maia et al. 2015; Silva, 2015; Vilaça, 2016). Diante deste cenário, evidencia-se a necessidade dos/as professores/as receberem formação contínua nesta área (Albuquerque & Almeida, 2010; Chirawu et al. 2014; Maia et al. 2015; Wilkenfeld & Ballan, 2011; Silva, 2015; Vilaça, 2016).

Pensar sobre o uso de uma curta-metragem como uma estratégia pedagógica para sensibilizar e fomentar questões junto dos educadores/as, num processo de formação contínua sobre educação em sexualidade e deficiências, leva-nos, num primeiro momento, a refletir sobre a educação formal na escola e os meios de comunicação de massa como áreas de formação distintas, pois lidam com os objetos culturais de formas diferentes (Silva, Maia & Camargo, 2016). Este fator deve-se principalmente à dificuldade do/a educador/a (escola) se aproximar e enfrentar esses objetos audiovisuais (cultura), como se cultura e escola pudessem ser divididas. Para Almeida (2004),

parece que a escola está em constante desatualização, que é sublinhada pela separação entre a cultura e a educação. A cultura localizada num saber-fazer e a escola num saber-usar, e nesse saber-usar restrito desqualifica-se o educador, que vai ser sempre um instrumentista desatualizado. Essa é uma das razões da separação entre educação e cultura. Outra, talvez a mais importante, é que, atualmente, há uma grande maioria de pessoas cuja inteligência foi e está sendo educada por imagens e sons, pela quantidade e qualidade de cinema e televisão a que assistem e não mais pelo texto escrito (Almeida, 2004, p. 8).

Neste sentido, a transmissão electrónica de informações em imagem-som propõe uma maneira diferente de inteligibilidade, sabedoria e conhecimento, "como se devêssemos acordar algo adormecido em nosso cérebro para entendermos o mundo atual, não só pelo

conhecimento fonético-silábico das nossas línguas, mas pelas imagens-sons também" (Almeida, 2004, p. 16). Ainda segundo Almeida (2004), a linguagem audiovisual precisa ser compreendida para além dos produtos audiovisuais construídos a partir dessa sintaxe, ou seja, dessa justaposição de imagens e sons. Assim, mais do que aprender por meio dos produtos audiovisuais, importa ainda entender essa linguagem para que a educação, mediada pelos professores/as e alunos/as, passe a construir um entendimento do mundo.

Silva, Maia e Camargo (2016) argumentam que são várias as possibilidades de se estudar/ aproximar educação e cultura, principalmente quando atrelamos ao estudo de imagens e sons em movimento⁸⁷, pois a educação, como prática social, e a escola, como o lugar onde a educação acontece de maneira sistematizada, sempre procuraram nas tecnologias disponíveis recursos que pudessem dar aos processos educativos qualidade e consistência, desde a utilização da lousa aos computadores e *tablets*, hoje disponíveis.

As imagens educam (Almeida, 1999a, 1999b, 2004; Coutinho, 2003; Miranda, Coppola & Rigotti, 2005; Miranda, 2001, 2008; Ferrari, 2012; Silva, 2015) e, por meio dessa educação, é necessário pensar na relação vídeo e conhecimento. Para Silva, Maia e Camargo (2016) devemos ultrapassar inicialmente o uso dos vídeos apenas como recurso didático ilustrativo, "reconhecendo assim o valor educativo e estético das imagens, sobretudo num filme em que as cenas são construídas na ausência de diálogos e apostando na força das imagens" (Ferrari, 2012, p. 40). Ao trazer para escola essa relação apostamos nas imagens como um instrumento de educação intencional.

Quando estamos em contato com um produto audiovisual, antes mesmo da sua exibição, Silva (2015) afirma que construímos na nossa imaginação uma idealização sobre o objeto e/ou assunto. Quando o mesmo é exibido, as suas narrações vão tomando uma forma estética na representação visual que se movimenta na sequência que é apresentada (começo, meio e fim). Independentemente de como tínhamos idealizado, esse objeto e/ou assunto e personagens reais ou fictícias vão tomando conta, expressando-se em imagens e palavras, valores e mensagens diversas que podem mostrar-se nas suas narrações e/ou figuras morais e modelares de virtudes e até vícios – signos da realidade.

⁸⁷ Inicialmente proposto por Milton José de Almeida (ALMEIDA, 1999a).

Assim, dessa linguagem audiovisual, Almeida (1999b) refere “a credibilidade quase total do espectador naquilo que vê nas telas e que acredita ser real e verdade” (p. 12). Oliveira Jr. (2011), também defende que toda a mídia, que é audiovisual “estaria, por este pensamento, educando-nos visual e auditivamente para certas sexualidades” (p. 102). De certa forma, ele alerta-nos que,

[...] com raras exceções de programas mais didáticos e informativos, não está deliberadamente a educar-nos, ou seja, a mídia não realiza uma educação sexual, exceto no que se refere a informar-nos sobre coisas que dizem respeito à saúde pessoal e pública daqueles que vivenciam ou pretendem vivenciar práticas sociais vinculadas à sexualidade. [...] Este e alguns poucos outros têm sido os lugares em que entendo que a mídia tem-se voltado para uma educação sexual (Oliveira Jr., 2011, p. 102).

Diante destas considerações teóricas, descrevemos este trabalho que tem por objetivo descrever o uso de uma curta-metragem como uma estratégia pedagógica para sensibilizar e fomentar questões junto de educadores/as num processo de formação contínua sobre educação em sexualidade e deficiências, um assunto ainda complexo na escola.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1 Descrição do Recurso Audiovisual Escolhido

A Curta-metragem escolhida chama-se “*Hoje Eu Não Quero Voltar Sozinho*”⁸⁸, com a direção e roteiro de Daniel Ribeiro (Brasil, 2010), que deu origem ao filme “*Hoje Eu quero voltar sozinho*”⁸⁹. Trata-se de uma curta-metragem que aborda as descobertas afetivas de um adolescente cego. A trama destaca-se a partir de um personagem que lida bem com a sua falta de visão e que está a descobrir o amor, retratado de forma sensível e delicada, por um outro garoto que é vidente. Com a ausência do sentido da visão por parte do protagonista, todo o desenvolvimento da atração afetivo-sexual ocorre por outros sentidos, como o tato e o olfato. Dizendo-se outro modo, o desejo sexual é percebido entre os jovens pelo toque e pelo

⁸⁸ Disponível em < https://www.youtube.com/watch?v=KOo_y9YkRcc>. Acesso em 27 de maio de 2017.

⁸⁹ RIBEIRO, Daniel direção. *Hoje Eu Não Quero Voltar Sozinho*. [Filme] Produção de Diana Almeida. Vitrine Filmes, 2013. 96 min.

cheiro e sentido na convivência quotidiana que releva na intimidade as subjetividades que alimentam os afetos.

Na trama, é com o conhecimento de Gabriel, 15 anos, recém chegado na cidade, que a relação entre Giovana e Leonardo (o protagonista cego) começa a mudar. Além de ser a protetora e defensora do amigo, ela também acaba por perceber que sente algo além de amizade por Leonardo, mas não tem coragem de o assumir. Como Giovana sempre foi atenciosa com ele, Leonardo não consegue perceber os sentimentos da amiga, nem do amor anterior e nem dos ciúmes diante da concorrência amorosa.

Leonardo, até então, limitado à amizade de Giovana, passa a reconhecer em Gabriel uma nova amizade e novos sentimentos. A interação entre os três acontece e o estreitamento do vínculo entre os rapazes ocorre no quotidiano da escola e nas atividades acadêmicas que exigem a convivência com os pares e, à medida que a Giovana se distancia, abre-se o espaço para uma relação mais próxima entre o Gabriel e o Leonardo. Com o tempo, entre aulas, almoços juntos, trabalhos escolares e festas, o Leonardo começa a sentir algo pelo Gabriel, no entanto, não compreende isso completamente logo no início. Através dos sentidos do olfato e do tato e da convivência próxima, o Leonardo descobre o desejo, e os sentimentos próprios do enamoramento, que nem sempre são completamente correspondidos, pois o Gabriel mostra-se ambíguo entre a amizade e o amor romântico. Diante disso, o Leonardo vivencia em silêncio os novos sentimentos e sensações próprias da adolescência. Aos poucos, vai reestabelecendo a relação com Giovana, até ao ponto em que decide revelar os seus sentimentos à amiga. Quando o Leonardo revela os desejos que tem por Gabriel, a Giovana fica confusa e pede um tempo para assimilar a novidade. Numa confusão armada pelo acaso, ele combina um encontro com a Giovana, que se atrasa. Coincidentemente, quem surge é o Gabriel. Sem se dar conta de que está na presença do amigo, fala com o Gabriel sobre seu interesse por ele e, nesse momento, acontece um beijo entre os dois.

2.2 Proposta Pedagógica

A proposta pedagógica para o curso de formação continua de professores/as é partir do filme e discuti-lo com base na pedagogia histórico-crítica (Saviani, 1991), que parte dos

referências teóricas de Vygotsky (1988) e, resumida e didaticamente, apresenta os passos e ações que a seguir se descrevem, também utilizados por Maia, Spaziani e Abrantes (2016).

Prática social inicial. Primeiro faz-se o levantamento das concepções, ações e representações que os/as professores/as têm sobre a sexualidade, a deficiência, e a sexualidade em pessoas com deficiências. Este levantamento pode ser realizado com questionários, diálogo e dinâmica de grupos, etc. e visa investigar tanto os conhecimentos teóricos prévios, quanto as histórias pessoais diante da temática.

Problematização. A escolha do filme a ser utilizado deve ter em atenção as imagens e a narrativa. A partir da exibição do filme estimula-se o debate, com reflexões sobre a história, personagens, sentimentos, desfechos, etc. e registam-se as compreensões, representações e questionamentos.

Instrumentalização. Os conhecimentos envolvidos com a problemática identificada são discutidos em conjunto, visando uma lógica processual de assimilação de conteúdos sobre sexualidade e deficiências. É importante os professores/as usem a empatia, colocando-se no papel dos personagens da narrativa e serem flexíveis à ambiguidade que é própria diante de padrões sociais.

Catarse. Fazer uma roda de conversa para relacionar a temática com as diferentes realidades, concepções e culturas envolvidas na construção de um novo conhecimento.

Prática social qualitativamente distinta. Aqui, já se percebe a conscientização das questões debatidas, a partir de relações objetivas da temática com a realidade. A partir daí os/as professores/as podem sugerir novas propostas de ação, de direcionamento e de desafios, sobretudo pensando na sua própria prática pedagógica futura.

3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Em primeiro lugar, é importante destacar que a proposta de formação contínua, principalmente no levantamento da prática social inicial antes do vídeo, foi importante para os/as educadores/as, pois ficaram atentos/as aos seus valores e preconceitos, assim como às suas dificuldades e limites em relação ao tema. Observou-se que isso lhes permitiu rever tabus

e mitos que construíram sobre a sexualidade das pessoas com deficiências. A reflexão sobre a própria história de educação sexual entre educadores/as foi fundamental pois, em grande medida, isso reflete o modo como eles/as serão formadores/as dos/as seus/suas alunos/as na sala de aula (Kawata, Nakaya & Figueiró, 2010; Maia, 2006; Maia et al., 2011; Spaziani, Pereira & Maia, 2014).

Além disso, a narrativa, tal como é apresentada no filme, considera o desenvolvimento histórico e biopsicossocial da pessoa com deficiência como algo comum ao de quaisquer outros/as alunos/as, solidificando os princípios de uma sociedade inclusiva. A maior parte dos/as professores/as em formação defenderam que na sala de aula, quando fizerem uso de um audiovisual irão estar atentos às questões de gênero evidenciadas, e desenvolver o pensamento crítico dos/as alunos/as sobre elas, tal como aconteceu em Bruzzo (1995; 1998). Esta ideia foi reforçada por Moreno (1999) quando argumenta que ao invés “de ensinar a obedecer, pode ensinar-se a questionar, a buscar os porquês de cada coisa, a iniciar novos caminhos, novas formas de interpretar o mundo e de organizá-lo” (p.17).

Outro ponto a destacar, foi a compreensão evidenciada pelos/as professores/as de que o que atravessava a narrativa do filme trazia à tona os padrões definidores de normalidade, que colocava a orientação sexual heterossexual como “normal” e o desejo erótico como inerente apenas às pessoas com funcionamento íntegro: videntes, ouvintes, etc. Esta análise crítica foi desencadeada intencionalmente por Ribeiro (2010)⁹⁰, roteirista e diretor da curta metragem “*Hoje Eu não quero voltar sozinho*”, para quem tanto a deficiência visual quanto a homossexualidade ainda são questões motivadoras de preconceitos na sociedade. Inicialmente o filme seria chamado de “*Todas as Coisas Mais Simples: nem todo amor acontece a primeira vista*”, mas acabou recebendo um nome similar ao curta metragem: “*Hoje Eu quero voltar sozinho*”.

Diz o diretor,

o retrato de personagens com estas características nos meios audiovisuais, na sua maioria, dá-se abordando os problemas gerados por elas. Muitas vezes vimos personagens gays estereotipados ou retratados de forma escrachada. Caso não seja um problema na

⁹⁰ Encarte de divulgação do curta metragem “*Todas as Coisas Mais Simples: nem todo amor acontece a primeira vista*”. Daniel Ribeiro, 2010.

forma como se caracteriza o personagem, encontramos, muitas vezes, a homossexualidade como um obstáculo na trama, ou seja, é necessário superar o preconceito ou provar para a sociedade, amigos e família que ser gay é "normal".

[...] O filme aborda a descoberta da sexualidade de um garoto gay sem focar na sua orientação sexual. Sim, o fato de Leonardo ser gay é uma questão importante, porém menos do que a experiência de um primeiro amor, dos primeiros desejos, enfim, das descobertas da adolescência. A existência de personagens como Leonardo, que não consideram a homossexualidade um problema, são importantes na cinematografia mundial pois estimulam o debate sobre o tema, visando derrubar o preconceito. Além disso, o facto de Leonardo ser deficiente visual, acrescenta mais um elemento no debate sobre a sexualidade, já que todo o desenvolvimento da atração pelo amigo se dá por outros sentidos, como o tato e olfato (Ribeiro, 2010)⁹¹

Embora nas palavras do diretor a orientação sexual não seja o ponto principal da trama, mas sim a descoberta da sexualidade, do seu primeiro amor, é interessante observarmos também que nesta formação os professores/as conseguiram inferir que a pessoa com cegueira foi colocada no lugar de um adolescente "comum", a lidar com as dificuldades de interação social, diálogo com familiares e o reconhecimento das próprias emoções e sentimentos amorosos. Neste sentido, o filme atravessa assim um duplo tabu que trabalhado pedagogicamente pelos/as professores/as, "a sexualidade e homossexualidade" e o foco desvia-se da deficiência como uma condição limitante, deixando em evidência a sexualidade na adolescência.

Muitas vezes, estes/as professores/as mostraram que antes da formação tinham algumas crenças errôneas, pois consideravam a pessoa com deficiência limitada na sua sexualidade, atribuindo-lhes uma "asexualidade" ou uma "diferença" em relação às demais pessoas, tal como foi observado em estudos anteriores (Maia & Ribeiro, 2010; Maia, 2011). Entretanto, durante a formação evoluíram mostrando um entendimento da sexualidade como algo abrangente, que envolve as atitudes, sentimentos e sensações diante das diferentes práticas sexuais e suas representações sociais e históricas, tal como encontrado em estudos anteriores por Vilaça (2017) e, neste sentido, ninguém é desprovido da expressão erótica subjetiva, no meio social e cultural em que vive.

⁹¹ Idem.

No que se refere à sexualidade da pessoa com deficiência visual, estes/as professores/as mostraram que compreendiam que ela, por si só, não acarreta, por princípio, nenhuma restrição na resposta sexual (desejo, excitação e orgasmo); no entanto, consideraram importante ter em atenção nas suas práticas que o sentido da visão é importante no erotismo humano, bem como para a aprendizagem sobre o corpo sexual e reprodutivo, tal como se tem observado nos estudos de Maia (2006; 2011). Na escolarização de cegos/as é preciso que o/a educador/a considere diferentes condições específicas dos/as alunos/as, realizando as adaptações e o uso de recursos adequados para garantir a aprendizagem mas, evidentemente, carecem de formação na área.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação em sexualidade é um conteúdo necessário na formação integral de todos/as os/as alunos/as; entretanto, muitos/as educadores/as não assumem essa tarefa, pois têm dificuldades e falta de formação quando há, entre os/as alunos/as, aqueles que têm uma deficiência; por isso, recorrem à formação contínua.

Neste texto, apresentamos passos importantes na formação de educadores/es, utilizando um curta metragem como um recurso pedagógico interessante nos processos de formação docente, pois convida o/a educador/a a reconhecer as suas próprias dificuldades diante do tema e favorece a compreensão teórica subjacente: adolescência, deficiência, sexualidade e homossexualidade, num conjunto de condições estigmatizantes.

Conclui-se que esta formação contínua para professores/as, utilizando o referido vídeo, é um modo pertinente e eficiente para atingir os propósitos de uma educação sexual crítica que “forma o formador”, desconstruindo as suas crenças, desvelando os seus valores e preconceitos, instrumentalizando-os teoricamente, resignificando saberes e incentivando práticas inovadoras. Tal proposta deve ser colocada em prática junto de educadores/as, registando e divulgando os resultados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albuquerque, P.P. & Almeida, M.A. (2010) Sexualidade e deficiência intelectual: um curso de capacitação de professores. *Rev. Bras. Estud. Pedagog*, 91, 408-423.
- Almeida, M. J. (2004). *Imagens e sons: a nova cultura oral* (3 ed.). São Paulo: Cortez.
- Almeida, M. J. (1999a). *Cinema: arte da memória*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Almeida, M. J. (1999b). A Educação Visual da Memória: Imagens Agentes do Cinema e da Televisão. *Pró-Posições*, 10 (2), 9-25.
- Bruzzo, C. (1995). *O cinema na escola: o professor, um espectador*. Tese de doutorado. Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Bruzzo, C. (1998). O documentário na sala de aula. *Revista Ciência & Ensino*, 4, 23-25.
- Chirawu, P., Hanass-Hancock, J., Aderemi, T. J., Reus, L., & Henken, A. A. (2014). Protect or enable? Teachers Beliefs and Practices Regarding Provision of Sexuality Education to learners with Disability in KwaZulu-Natal, South Africa. *Sex Disability*, 32, 259-277.
- Coutinho, L.M. (2003). *O estúdio de televisão e a educação da memória*. Brasília: Plano Editora.
- Ferrari, A. (2012). "Politicamente silenciosa": cinema e a formação ética-estética dos sujeitos. In A. Ferrari & R. P. de Castro (Orgs.), *Política e poética das imagens como processos educativos*. Juiz de Fora: Ed. UFJF.
- Heighway, S.M. & Webster, S.K. (2008). *S.T.A.R.S.- A Social Skills training Guide for teaching assertiveness, relationship skills and sexual awareness*. Ed. Texas: Future Horizons, Inc.
- Kaufman, M., Silverberg, C. & Odette, F. (2003). *The ultimate guide to sex and disability – for all of us who live with disabilities, chronic pain e illness* (2ª ed.). Califórnia/USA: Cleis Press.
- Maia, A.C.B. (2006). *Sexualidade e Deficiências* (1ª ed.). São Paulo: Ed. Unesp.
- Maia, A.C.B. (2011). Educação sexual e sexualidade no discurso de uma pessoa com deficiência visual. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 6, 84-115.

- Maia, A.C.B. & Aranha, M.S.F. (2005). Relatos de professores sobre manifestações sexuais de alunos com deficiência no contexto escolar. *Interação (Curitiba)*, 9(1), 103-116.
- Maia, A.C.B., Reis-Yamauti, V.L., Schiavo, R.A., Capellini, V.L.M.F., & Valle, T.G.M. (2015). Teacher opinions on sexuality and Sexual Education of students with intellectual disability. *Estudos de Psicologia*, 32(3), 427-435.
- Maia, A.C.B. & Ribeiro, P.R.M. (2010). Desfazendo mitos para minimizar o preconceito sobre a sexualidade de pessoas com deficiências. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 16, 169-176.
- Maia, A. C. B., Spaziani, R.B., & Abrantes, A.A. (2016). A literatura infantil como mediação cultural: contribuições para a educação sexual. In M. Martin, M. C. Miranda, E. Sebastián, & R. Edel. (Org.), *Visiones de la educación em iberoamérica: experiencias y reflexiones* (Volume 1- La educación para todos y la calidad, 1ªed.) (pp. 25-33). Madrid, ES: Alcalá de Henares.
- Miranda, C. E. A., Coppola, G. D., & Rigotti, G. F. (2005). A educação pelo cinema. *Rev. Educação e Cinema*, 1-12.
- Miranda, C. E. A. (2008). Reflexões de um Tempo e Diligências para Metodologias de Estudo de Imagens em Educação. *Revista Educação & Realidade*, 33(1), 99-115.
- Miranda, C. E. A. (2005). A fisiognomonía de Charles Le Brun – a educação da face e a educação do olhar. *Pro-posições*, 16(2), 15-35.
- Miranda, C. E. A. (2001). Uma educação do olho: as imagens na sociedade urbana, industrial e de mercado. *Caderno Cedes*, 54, 28-40.
- Moreno, M. (1999). *Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola* (Trad. Ana Venite Fuzatto). São Paulo: Moderna; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas.
- Oliveira Jr., W. M. (2011). Poder e ternura: a educação dos sentidos nas sexualidades do filme *Amarelo Manga*. In R. Desidério & H. W. de Camargo (Orgs.), *Mídia, Educação e Sexualidade*. Londrina, PR: Syntagma Editores.

- Pereira, T.A.R. & Vilaça, T. (2012). Percepções sobre a abordagem educativa na reabilitação da sexualidade em contexto hospitalar. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 7 (2), 14-31.
- Saviani, D. (1991). *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: Cortez/Autores Associados.
- Spaziani, R.B., Pereira, P.C., & Maia, A. C. B. (2014). Memórias da Educação Sexual: relatos de educadoras sobre a infância e adolescência. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 9(3), 646-655.
- Silva, R. D. (2015). *Educação Audiovisual da Sexualidade: olhares a partir do Kit Anti-Homofobia*. Tese de Doutorado em Educação Escolar. Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara-SP.
- Silva, R. D. da; Maia, A. C. B. & Camargo, H. W. de (2016). Educação audiovisual da sexualidade: uma nova percepção do estudo de imagens e sons nos trabalhos de educação sexual na escola. In M. A. T. Bruns & S. M. M Melo (Orgs.), *Desafios da Educação Sexual: interfaces pertinentes com comunicação e tecnologia*. Curitiba, PR: CRV.
- Vilaça, T. (2017). A multiple case study based on action-oriented sexuality education: Perspectives of Portuguese teachers. *Health Education*, 117(1), 110-126.
- Vilaça, T. (2016). InterAção no núcleo da promoção de sexualidades saudáveis: competência para a ação e uso das tecnologias de informação e comunicação na escola. *Revista Linhas*, 17(34), 28-57.
- Vygotsky, L. S. (1988). *Linguagem, Desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone/Edusp.
- Wilkenfeld, B. F. & Ballan, M. S. (2011). Educators attitudes and beliefs towards the sexuality of individuals with developmental disabilities. *Sex Disabil*, 29, 351-261.

LISBOA,

6 7 E 8 DE JULHO DE 2017

V CONGRESSO INTERNACIONAL

EDUCAÇÃO, INCLUSÃO
E INOVAÇÃO

ATAS

PARTE I – TEXTOS
COMPLETOS

COM O ALTO PATROCÍNIO
DE SUA EXCELÊNCIA



O Presidente da República

V Congresso Internacional EDUCAÇÃO, INCLUSÃO E INOVAÇÃO 2017

TEXTOS COMPLETOS



FICHA TÉCNICA

Livro de Atas do V Congresso Internacional da Pró-inclusão: Associação Nacional de Docentes de Educação Especial - "EDUCAÇÃO, INCLUSÃO E INOVAÇÃO".

Parte I – Textos Completos.

Organização

Pró-Inclusão: Associação Nacional de Docentes de Educação Especial – Portugal

Editores

Luzia Lima-Rodrigues

David Rodrigues

Lília Aguardenteiro Pires

Margarida Loureiro

Designer

Christina Rebouço

ISBN

ISBN: 978-989-97306-1-8

Edição

Pró-Inclusão: Associação Nacional de Docentes de Educação Especial

Lisboa, Portugal, 2017 | www.proandee.weebly.com

Suporte: eletrónico

Formato: PDF / PDF/A

Nota Editorial

Os textos completos e os respetivos resumos publicados neste livro de atas, partes I e II, não seguem obrigatoriamente o acordo ortográfico. A ortografia, assim como a grafia, a opinião e a idoneidade dos textos são única e exclusivamente da responsabilidade dos seus autores.

APOIOS

