

**SEXUALIDADE E GÊNERO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: REFLEXÕES PARA
UMA ESCOLA INCLUSIVA E CRÍTICA**

Gabriel Rodrigues Serrano (gabriel.serrano@unesco.net)

Resumo

O presente trabalho propõe uma reflexão crítica acerca da temática da sexualidade e das identidades de gênero no campo da Educação Especial. Com base em uma abordagem qualitativa e teórica, ancorada nos estudos de Mantoan (2006), Skliar (2003) e Amorim (2020), problematizam-se as barreiras socioculturais que ainda hoje limitam o reconhecimento dos corpos e afetos das pessoas com deficiência. A associação entre deficiência e assexualidade, amplamente difundida no imaginário coletivo, sustenta práticas escolares excludentes que reforçam estigmas e silenciam a vivência da sexualidade. Partindo do pressuposto de que uma escola democrática deve reconhecer a pluralidade dos sujeitos, argumenta-se pela urgência de uma formação docente interseccional que articule os saberes da Educação Especial com os estudos de gênero e diversidade sexual. Conclui-se que garantir o direito à sexualidade e à expressão das identidades de gênero das pessoas com deficiência é condição fundamental para a consolidação de uma educação verdadeiramente inclusiva, ética e plural.

Palavras-chave: Sexualidade; Gênero; Educação Especial; Inclusão; Diversidade.

Introdução

A Educação Especial, historicamente atravessada por concepções biomédicas e práticas assistencialistas, ainda se encontra marcada por representações sociais que reduzem a pessoa com deficiência à sua limitação física, sensorial ou cognitiva. Essas concepções não apenas desconsideram os sujeitos em sua totalidade, como também os privam de aspectos fundamentais da existência humana, como o direito à sexualidade e à construção de identidades de gênero. Ao longo da história educacional brasileira, pouco se avançou no sentido de reconhecer tais dimensões como constitutivas da formação integral dos estudantes com deficiência.

Na cultura escolar, a sexualidade dessas pessoas ainda é muitas vezes tratada como inexistente, imprópria ou inadequada. Segundo Amorim (2020, p. 27), “o corpo com deficiência é frequentemente silenciado e dessexualizado, tratado como um corpo neutro, sem desejos ou agência sobre si mesmo.” Esse apagamento simbólico repercute diretamente nas práticas pedagógicas, que seguem operando com base em uma lógica capacitista e heteronormativa.

Ao reconhecer a escola como espaço central na mediação de significados sociais e afetivos, é necessário que esta repense suas estruturas, narrativas e estratégias pedagógicas a fim de acolher a diversidade dos sujeitos que a compõem. Como pontua Skliar (2003, p. 14), “a diferença não é um problema a ser superado, mas uma condição da existência humana.” É nesse horizonte que este trabalho se insere, buscando tensionar os discursos hegemônicos e propor caminhos para uma escola mais inclusiva, ética e comprometida com os direitos humanos.

Objetivos

Refletir sobre os desafios e tabus que envolvem sexualidade e gênero no campo da Educação Especial;

Analisar o papel da escola na construção de práticas pedagógicas inclusivas e anticapacitistas;

Propor fundamentos para uma formação docente crítica e interdisciplinar.

Metodologia

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, de natureza teórica e exploratória. A metodologia baseia-se em revisão bibliográfica de autores reconhecidos nos campos da Educação Especial, estudos de gênero e sexualidade, com foco nos aportes de Mantoan (2006), Skliar (2003) e Amorim (2020). Também foram considerados documentos legais e orientadores da política educacional brasileira, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). A análise dos textos partiu de uma perspectiva crítica e interseccional, valorizando os entrecruzamentos entre deficiência, gênero e sexualidade, sob um viés descolonial e anticapacitista.

Resultados e Discussão

A persistente negação da sexualidade das pessoas com deficiência é sustentada por discursos normativos que associam o desejo à funcionalidade corporal e ao ideal de normalidade física e estética. Esse imaginário coletivo opera como um dispositivo de exclusão simbólica, que, ao reduzir o corpo com deficiência à sua suposta incapacidade, deslegitima suas formas de amar, desejar e constituir subjetividades.

Para Skliar (2003, p. 35), “o olhar que se dirige à deficiência é um olhar de negação, de não-aceitação da diferença, e isso se estende à forma como se entende o corpo e o desejo dessas pessoas.” A ausência de abordagens pedagógicas que contemplem essas dimensões contribui para um ambiente escolar que pouco reconhece os direitos sexuais e reprodutivos dos estudantes com deficiência, reproduzindo formas sutis, porém potentes, de exclusão.

Nesse mesmo sentido, Amorim (2020, p. 52) destaca que “há uma crença difundida de que pessoas com deficiência são eternamente dependentes e, por isso, não têm direito à sexualidade ou ao exercício da autonomia afetiva.” Tal crença se expressa em práticas escolares que evitam ou censuram discussões sobre sexualidade, dificultando o acesso à informação e ao cuidado, e naturalizando a exclusão desses sujeitos dos espaços de sociabilidade afetiva.

Mantoan (2006, p. 89) afirma que “a inclusão implica em reconhecer cada aluno como sujeito de direitos, com suas particularidades e potencialidades, o que inclui sua sexualidade e identidade de gênero.” Dessa forma, pensar a educação inclusiva não pode restringir-se à acessibilidade arquitetônica ou à

adaptação curricular: trata-se de um projeto de transformação das relações pedagógicas, afetivas e políticas na escola.

Formar professoras e professores comprometidos com uma pedagogia inclusiva requer a articulação entre os saberes da Educação Especial e os estudos de gênero, diversidade e direitos humanos. Essa formação precisa superar visões patologizantes e binárias, garantindo que a escola não apenas acolha corpos diversos, mas também afirme suas existências em toda sua complexidade.

Conclusão

A discussão sobre sexualidade e gênero no contexto da Educação Especial não deve ser vista como algo acessório ou secundário, mas como um elemento estruturante de uma proposta educacional verdadeiramente inclusiva. Silenciar esses temas implica negar a humanidade dos sujeitos com deficiência, restringindo suas possibilidades de expressão e participação social.

Como observa Amorim (2020, p. 88), “não basta incluir fisicamente os estudantes com deficiência, é preciso garantir que suas subjetividades sejam reconhecidas e valorizadas.” Isso exige da escola o enfrentamento de seus próprios preconceitos, a desconstrução de mitos e a criação de espaços de escuta e expressão afetiva.

Em consonância, Mantoan (2006, p. 91) nos lembra que “a educação inclusiva é, antes de tudo, um projeto de sociedade.” Reconhecer os corpos, desejos e identidades de pessoas com deficiência como legítimos é condição essencial para que esse projeto se realize de forma ética, democrática e plural. O compromisso com a diversidade deve atravessar todos os âmbitos da prática escolar, do currículo às relações interpessoais, fazendo da escola um lugar de acolhimento, justiça e emancipação.

Referências

AMORIM, A. C. Sexualidade e deficiência: corpos que importam. São Paulo: Cortez, 2020.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna,

2006.

SKLIAR, C. A diversidade: um valor que se aprende. Brasília: MEC/SEESP, 2003.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. MEC/SEESP, 2008.

Palavras-chave: gênero sexualidade deficiência inclusão diversidade.