

ANA CLÁUDIA BORTOLOZZI MAIA

ANEXO AO PROCESSO Nº 429/2000 - CM

DEFESA DE TESE/DOUTORADO EM: 12/12/2003

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**SEXUALIDADE E DEFICIÊNCIAS
NO CONTEXTO ESCOLAR**

Volume 2

MARÍLIA - SP

2003



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
CAMPUS DE MARÍLIA

ANA CLÁUDIA BORTOLOZZI MAIA

**SEXUALIDADE E DEFICIÊNCIAS
NO CONTEXTO ESCOLAR**

Volume 2

MARÍLIA
2003



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
CAMPUS DE MARÍLIA

ANA CLÁUDIA BORTOLOZZI MAIA

**SEXUALIDADE E DEFICIÊNCIAS
NO CONTEXTO ESCOLAR**

Volume 2

1410001567



Tese apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Educação,
área de concentração: o ensino na educação brasileira,
para a obtenção do
título de Doutor(a) em Educação,
sob a orientação
de **Dra. Maria Salete Fábio Aranha.**

MARÍLIA
2003



PARTE II A PESQUISA



Capítulo 5

OBJETIVOS



Capítulo 5

OBJETIVOS DO ESTUDO

A literatura examinada conduz, fundamentalmente, à idéia de que o pleno exercício da sexualidade, nas situações em que está presente algum tipo de limite imposto por qualquer forma de deficiência, depende essencialmente de um bom processo educacional. Dizendo de outra maneira, nada parece indicar a existência de qualquer impedimento definitivo, na maioria dos casos associados às deficiências, que permita fazer um julgamento prévio ou preconceituoso antevendo que, necessariamente, existam limitações à expressão da sexualidade humana em tais casos. Desse modo, conhecer cada vez melhor e sob critérios objetivos as concepções gerais sobre a sexualidade do aluno deficiente, pelos professores nas instituições educacionais, parece ser um dos caminhos que podem conduzir à elaboração de propostas educacionais sistemáticas, seguras e socialmente possíveis para garantir a manifestação saudável da sexualidade em todos os casos.

Isso posto, em consonância com a literatura mencionada e com base nos pressupostos anteriormente descritos, esta pesquisa apresenta **o objetivo de identificar as concepções dos professores de ensino regular e de ensino especial sobre a sexualidade de alunos com deficiência, especialmente nas instituições educacionais.**

Entendemos por **concepção** a definição utilizada por Mendes (1995) que engloba o conjunto de informações acumuladas, pessoal, social e culturalmente que possibilitem aos membros da sociedade explicar como um fenômeno é determinado, quais suas características e quais as opiniões, valores e atitudes a ele relacionados.

Nas palavras de Mendes (1995):

[...] de uma forma mais específica, poderíamos definir o termo **concepção** como o resultado do conjunto de informações, que habilitam indivíduos, grupos sociais, a sociedade, ou a cultura a: descrever as características do fenômeno, ou da forma como ele se manifesta; identificar o fenômeno com base nas características descritas; explicar sua ocorrência através do estabelecimento de relações entre eventos determinantes e conseqüentes; derivar estratégias para intervir na condição (MENDES, 1995, p.8).

As informações levantadas por este estudo poderão vir a ser úteis na elaboração e implementação de possíveis programas de orientação sexual voltados para a população especial. Almejamos, também, que os resultados levantados e

analisados neste estudo possam servir para estabelecer parâmetros mais seguros para lidar com a sexualidade da pessoa com deficiência, visando tanto contribuir para a reflexão necessária ao trato com o deficiente e com os esforços de inclusão que atualmente são urgentes, quanto para o reconhecimento dessa dimensão da vida da pessoa com deficiência, tão importante para ela e para os que com ela convivem.



Capítulo 6

MÉTODO

1. Participantes

Participaram deste estudo doze estudantes, alunos das séries iniciais das instituições educacionais do município de São José do Rio Preto, com idades entre 10 e 12 anos. Foram selecionados três grupos (A, B e C), e foram atribuídos números (D e E) apresentados na Tabela 1.

Tabela 1. Distribuição dos participantes por grupo e série.

Série	Grupo	Número de Participantes	
		Grupo A	Grupo B
1ª	1	1	1
2ª	2	1	1
3ª	3	1	1
4ª	4	1	1
5ª	5	1	1
6ª	6	1	1
7ª	7	1	1
8ª	8	1	1
9ª	9	1	1
10ª	10	1	1
11ª	11	1	1
12ª	12	1	1

Capítulo 6

MÉTODO

Capítulo 6

MÉTODO

1. Participantes

Participaram deste estudo 40 professores, lotados em cinco instituições educacionais do município de Bauru, cidade do interior do estado de São Paulo, sendo três escolas estaduais (A, B e C) e duas escolas especiais (D e E), apresentadas na Tabela 1.

Tabela 1. Número de professores participantes distribuídos nas respectivas escolas.

Escola	Ensino Regular ou Especial	Grau	No de professores que participaram da pesquisa	Tipo de Classe	
				Comum	Especial
A	Regular	1º	7	5	2
B	Regular	1º	12	10	2
C	Regular	1º	5	5	0
D	Especial	1º	5	0	5
E	Especial	1º	11	0	11

Vinte professores ensinavam em classes comuns do ensino regular e vinte, em classes especiais, em escolas comuns e em escolas especiais. Nas escolas regulares, cada professor de ensino regular tinha, em sua sala de aula, pelo menos, um aluno com deficiência, já que participavam do projeto de construção de escola inclusiva.⁴²

⁴² A Educação para todos tem sido amplamente defendida e impulsionada em todo o país. A partir da década de 90 o governo tem estimulado a colocação de alunos com deficiência na rede regular de ensino. No Volume 4 dos Parâmetros Curriculares Nacionais/ *Adaptações Curriculares em Ação – estratégias para educação de alunos com necessidades educacionais especiais*, publicado pelo MEC/Secretaria da Educação em 2002 argumenta-se que “...a inclusão bem sucedida desses educandos requer um sistema educacional diferente do atualmente disponível. Implicam a inserção de todos, sem distinção de condições lingüísticas, sensoriais, cognitivas, físicas, emocionais, étnicas, socioeconômicas ou outras e requer sistemas educacionais planejados e organizados que dêem conta da diversidade dos alunos e ofereçam respostas adequadas às suas características e necessidades. A inclusão escolar, constitui, portanto, uma proposta politicamente correta que representa valores simbólicos importantes condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidades educacionais para todos, em um ambiente educacional favorável (BRASIL, Secretaria da Educação Especial, 2002, p.25).

Para melhor caracterizar os participantes, optou-se por apresentá-los distribuídos em diferentes variáveis: sexo, idade, estado civil, número de filhos, religião, renda familiar, formação e tempo de exercício profissional.⁴³

Sexo e idade dos participantes

Dos 20 professores do ensino comum, 19 deles eram do sexo feminino e apenas um deles era do sexo masculino. Dez professores estavam na faixa etária de 31 a 40 anos de idade, sete na faixa de 41 a 50 anos de idade e apenas 3 na faixa etária de 51 a 60 anos de idade.

Dos 20 professores do ensino especial, todas eram do sexo feminino. Nove professoras estavam na faixa etária de 20 a 30 anos de idade, cinco na faixa de 31 a 40 anos de idade, quatro professoras na faixa de 41 a 50 anos de idade e apenas 2 professoras na faixa etária de 51 a 60 anos de idade, como mostra a Tabela 2.

Tabela 2. Distribuição dos participantes segundo a idade.

Modalidade De Ensino	Idade				
	20 a 30 anos	31 a 40 anos	41 a 50 anos	51 a 60 anos	Mais que 60
	F	F	F	F	F
Ensino Regular	0	10	7	3	0
Ensino Especial	9	5	4	2	0
TOTAL	9	15	11	5	0

Estado civil e número de filhos

Quatorze professores do ensino comum eram casados, três eram solteiros, dois eram viúvos e apenas um separado. Oito professores tinham dois filhos, quatro apenas um filho e outros quatro nenhum filho; três professores tinham três filhos e apenas um tinha quatro filhos.

Quatorze professoras do ensino especial eram casadas, cinco eram solteiras e uma, separada. Nove professoras não tinham nenhum filho, quatro

⁴³ Uma descrição detalhada e individual para todos os participantes do estudo encontra-se no Apêndice A. Além disso, uma descrição do número de alunos com deficiência em cada sala de aula de cada professor está no Apêndice B.

professores tinham dois filhos, outros quatro três filhos e três professores apenas um filho.

Religião

A maioria dos professores do ensino comum professa a religião católica (17 professores), dois a religião espírita e um, a religião protestante. Destes professores, 16 deles eram praticantes e quatro, não- praticantes.

A maioria das professoras do ensino especial professa a religião católica (14 professores), duas a religião espírita, uma a religião protestante e uma outra religião (budismo). Duas professoras não professam nenhuma religião. Das 18 professoras que têm religião neste grupo, 14 delas são praticantes e quatro não-praticantes.

Renda Familiar

A renda familiar dos professores do ensino comum era a de “hum a dois mil reais” para sete professores, “de 2 a 3 mil reais”, para outros sete professores. Dois professores tinham uma renda familiar inferior a mil reais; dois professores, “de 3 a 4 mil” e dois professores, mais de 4 mil reais.

A renda familiar para metade das professoras do ensino especial (10 professoras) era de “hum a dois mil reais”; “de 2 mil a 3 mil” para 4 professoras e “de 3 a 4 mil” para outras quatro. Uma professora tinha renda familiar inferior a mil reais e outra professora superior a 4 mil reais.

Formação Educacional

Os professores tiveram formação inicial de Pedagogia (24 professores), de Magistério (11 professores), e outra habilitação (5 professores). No ensino comum, 5 professores se formaram no Magistério e 12 professores em Curso Superior de Pedagogia. Três professores deste grupo tinham Curso Superior em História, Geografia e Educação Artística. No ensino especial, 6 professoras se formaram no Magistério, 12 professoras no Curso Superior de Pedagogia e duas professoras deste grupo, fizeram Curso Superior de Psicologia.

A maioria dos cursos de formação continuada dos professores refere-se à formação geral (Capacitação em Educação Especial) e não a cursos de especialização em uma determinada deficiência. No ensino comum, 8 professores tinham curso de capacitação em educação especial e os demais eram

especializações em deficiência mental, auditiva e visual. No ensino especial, 14 professoras tinham curso de capacitação em educação especial, sendo que as demais apresentavam especializações também em deficiência mental, auditiva e visual, como pode ser visto na Tabela 3.

Tabela 3. Distribuição dos participantes nos Cursos de Capacitação e Especialização.

Modalidade De Ensino	Cursos de Capacitação ou Especialização				
	Capacitação em Educação Especial	Especialização Em Deficiência Mental	Especialização Em Deficiência Física	Especialização Em Deficiência Auditiva	Especialização Em Deficiência Visual
	F	F	F	F	F
Ensino Regular	8	1	0	2	2
Ensino Especial	14	1	0	1	1
TOTAL	22	2	0	3	3

Observação: Alguns professores tinham duas especializações

Tempo de Exercício Profissional

O tempo de exercício profissional dos professores do ensino comum era o de “5 a 10 anos” para três professores, “de 10 a 20 anos” para onze professores e de “mais de 20 anos” para seis professores. Entre as professoras do ensino especial, o tempo de exercício profissional era o de: “menos de 2 anos” para duas professoras, “de 2 a 5 anos” para quatro professoras, “de 5 a 10 anos” para oito professoras, “de 10 a 20 anos” para quatro professoras e “ mais de 20 anos” para duas professoras.

Com relação ao tempo em exercício profissional, na área da educação ou educação especial, o grupo de professores do ensino comum variou de 5 a mais de 20 anos, sendo que as professoras do ensino especial variaram entre menos de dois a mais de 20 anos. A maioria dos professores do ensino comum estava há mais tempo em exercício profissional que as professoras do ensino especial, pois 17 dos 20 participantes desse grupo estavam há pelo menos 10 anos atuando como professores. As professoras do ensino especial mostraram maior variabilidade quanto ao tempo em exercício, predominando um menor tempo na atividade profissional. Uma das professoras entrevistadas, por exemplo, estava trabalhando na área da educação especial há dois meses e apenas duas professoras deste

grupo estavam na área há mais de 20 anos. No geral, a maioria dos professores estava em exercício profissional entre 10 e 20 anos, no ensino comum, e entre 5 a 10 anos, no ensino especial.

2. Material

Para a realização deste estudo foram utilizados materiais de diferente natureza:

⇒ Material de Consumo: fitas de gravação em áudio de 60 minutos de duração e protocolos de registro (ficha de cadastro, questionário, roteiros).

⇒ Equipamento: um gravador, *mini cassete recorder* tipo portátil;

⇒ Instrumentos para a coleta de dados:

- Questionário⁴⁴;
- Roteiro de Entrevista

A utilização de dois instrumentos almejou garantir maior variabilidade de oportunidades para o professor relatar suas concepções sobre o tema estudado.

De maneira geral, ambos apresentavam o mesmo objetivo, qual seja o de identificar e caracterizar as concepções do professor no que se refere à questão da sexualidade, quando se trata do aluno com deficiência.

O que justificou a realização da entrevista, após o questionário, é que este poderia indicar um perfil do educador em relação à sexualidade, o que seria mais difícil mensurar pela entrevista. Por outro lado, o relato do professor, na entrevista, poderia favorecer o aprofundamento na identificação de suas concepções e valores e, ainda, das possíveis atitudes sobre a sexualidade do aluno com deficiência, na prática pedagógica cotidiana.

Apresentaremos, a seguir, alguns comentários sobre cada um desses instrumentos de coleta de dados.

⁴⁴ Esclarecemos que este questionário é, na verdade, um conjunto de diferentes instrumentos: questões fechadas, abertas e diferentes escalas. Optamos por chamar esses instrumentos agrupados por questionário porque foram apresentados ao professor como 'um pacote' e porque eles diferenciavam da proposta da entrevista.

□ Questionário

O Questionário teve como objetivos:

- a. Investigar a concepção do professor em relação à sexualidade do aluno com deficiência, na escola;
- b. Investigar os aspectos gerais da concepção sobre a sexualidade humana;
- c. Identificar o perfil do professor, quanto à favorabilidade ou à desfavorabilidade para ser um educador sexual;

Descrição do Questionário

O questionário consistiu-se de três partes e foi apresentado em quatro folhas tamanho A4, conforme Apêndice C

- a. A primeira parte consistiu-se de dados pessoais do sujeito e objetivou identificar o participante quanto ao sexo, idade, estado civil, número de filhos, religião predominante e renda familiar através de questões fechadas ;
- b. A segunda parte consistiu-se de questões fechadas e escalas (ordinal de 5 pontos e ordinal de 3 pontos) e objetivou investigar temas previamente elaborados sobre o relato dos professores sobre os aspectos da sexualidade do aluno com deficiência. As escalas aqui foram chamadas de *Escala A: Manifestação da Sexualidade do aluno com deficiência na escola* e de *Escala B: O quanto o aluno com deficiência é informado sobre temas da sexualidade*.
- c. A terceira parte investigou alguns temas previamente elaborados sobre o relato dos professores quanto aos aspectos gerais da sexualidade humana, focalizando a sexualidade do professor e seu conhecimento sobre ela. Esta parte do questionário consistiu-se de questões fechadas, questões abertas, escala nominal do tipo *Check-list* e escalas tipo *Lickert*. As escalas aqui foram chamadas de *Escala C1: Grau de Dificuldade do professor em dialogar com diferentes interlocutores sobre sexualidade*; *Escala C2: Grau de Dificuldade do professor em presenciar diferentes situações de expressão da*

sexualidade; Escala D: *Auto Conceito*; Escala E: *Escala de Atitudes*; Escala F: *Escala de Valores*.

□ Roteiro de Entrevista

A Entrevista teve como objetivos:

- a. Elucidar as questões relacionadas às concepções do professor sobre a manifestação da sexualidade de seu aluno com deficiência no contexto escolar, refletindo sobre suas percepções;
- b. Identificar a percepção dos professores sobre quais são as manifestações sexuais dos alunos com deficiência no contexto escolar;
- c. Estimular o professor a falar sobre a postura da escola diante das manifestações sexuais dos alunos e refletir sobre o seu papel na orientação sexual dos alunos.

Descrição do Roteiro da Entrevista

O Roteiro da entrevista estava distribuído em três partes redigido em duas folhas, tamanho A4, conforme Apêndice D.

- a. Na primeira parte, solicitava-se dados de identificação do sujeito e objetivou identificar o participante quanto a formação profissional, local de trabalho, tempo de exercício profissional e área de educação predominante, além do local da entrevista, horário e data;
- b. Na segunda parte havia um roteiro de oito questões abertas que visavam estimular o relato verbal do professor sobre suas concepções nos seguintes aspectos:
 - sobre a sexualidade de pessoas com deficiência, em geral;
 - sobre a sexualidade de seus alunos com deficiência (em relação a alguns conceitos e à sua manifestação geral na escola);
 - sobre o envolvimento da escola nestas questões;
 - sobre a necessidade da orientação sexual na escola;

- sobre as sugestões dos professores a respeito da orientação sexual na escola;

c. A terceira parte da entrevista consistiu-se de duas questões abertas para que o professor pudesse fazer algum comentário sobre o tema da sexualidade do aluno com deficiência na escola, que ainda não tivesse sido feito, ou ainda posicionar-se em relação à sua participação na pesquisa, emitindo declarações espontâneas sobre o fato de responder ao questionário e/ou à entrevista.

O roteiro investigou os aspectos da sexualidade do aluno com deficiência e os temas foram:

Questão 1: concepções e relatos sobre a sexualidade das pessoas com deficiência e sobre a sexualidade entre as diferentes deficiências;

Questão 2: concepções e relatos sobre a sexualidade de seus alunos com deficiência;

Questões 3, 4 e 5: relato do professor sobre a manifestação da sexualidade dos seus alunos com deficiência: comportamentos e perguntas sobre sexualidade;

Questão 6: relato sobre como a escola tem lidado com a sexualidade dos seus alunos com deficiência;

Questão 7: relatos sobre a necessidade de orientação sexual, aos seus alunos, e seu papel: contribuições e temas necessários para uma orientação sexual.

Questão 8: sugestões do professor para contribuir no aspecto da orientação sexual;

Questões finais, 9 e 10: espaço para comentários gerais sobre o tema e sobre a participação na pesquisa.

3. Procedimento

3.1 Procedimento de Elaboração dos Instrumentos de coleta de dados

⇒ Processo de Elaboração do Questionário

♦ Passo 1. Esboço do questionário:

A pesquisadora elaborou uma versão preliminar do questionário, a partir de sua experiência profissional e de consulta da literatura, sobretudo da leitura de métodos de pesquisas.⁴⁵

Tentando minimizar possíveis vieses da pesquisadora na elaboração inicial dos instrumentos de coleta, especialmente do conjunto de questões a serem incluídas no questionário e na entrevista, a primeira providência foi buscar junto a outros profissionais um consenso quanto aos itens relevantes a serem contemplados nos instrumentos de coleta.

♦ Passo 2. Consulta a psicólogos:

A pesquisadora realizou com um grupo de psicólogos/docentes do Departamento de Psicologia da UNESP/Bauru e outro de estagiários em psicologia, do mesmo curso e faculdade, um levantamento sobre possíveis atitudes e valores que eles consideravam favoráveis e desfavoráveis para um educador que porventura trabalhasse as questões da sexualidade de seus alunos. Participaram desta etapa, nove estagiários em psicologia (alunos formandos pelo Curso de Psicologia da UNESP/Bauru/, que freqüentavam o Estágio de Educação Sexual) e também todos os docentes em atividade do referido departamento (excluídos os docentes em licenças ou afastados na ocasião). Para todos, foi entregue, individualmente, uma ficha que continha um enunciado explicativo e uma questão aberta. Essa ficha apresentava uma data para retorno e solicitava a cada um deles que listassem, por escrito, as *“atitudes e valores que seriam considerados, para eles, favoráveis e desfavoráveis para que um(a) professor(a) fosse um(a) bom(a) educador(a) sexual”*.

⁴⁵ Ver: SELTZ, WRIGHTSMAN, COOK e KIDDER (1987).

♦ Passo 3. Análise das respostas da consulta a psicólogos:

Das nove fichas entregues aos nove estagiários, 100% delas retornaram e das 28 fichas entregues aos 28 docentes, foram retornadas 23 fichas (82,14% de retorno), resultando um conjunto de 32 fichas preenchidas. Os itens redigidos nas fichas foram agrupados por similaridade temática, sem a preocupação com a frequência. Esse agrupamento temático foi, na verdade, um agrupamento das diferentes respostas em classes não mutuamente exclusivas, isto é, a mesma resposta do professor poderia estar inserida em diferentes classes de respostas. A primeira classe de respostas diz respeito a POSTURAS PSICOLÓGICAS, tendo por sub-classes:

- predisposições psicológicas gerais,
- predisposições psicológicas em relação à sexualidade e
- predisposições psicológicas em relação às características pessoais.

A segunda classe de respostas diz respeito ao DOMÍNIO NA ÁREA DA SEXUALIDADE, tendo por sub-classes:

- domínio do conhecimento sobre sexualidade e
- domínio metodológico (de procedimento) em caso de orientação sexual (objetivos, materiais, conteúdos, relação professor x alunos e métodos de ensino-aprendizagem).

O resultado desse levantamento, após o agrupamento, está apresentado no Apêndice E. A análise das respostas desse levantamento contribuiu para a elaboração da versão preliminar do instrumento de coleta de dados, ou seja, foi contando com esses itens principais, acordados então, por outros profissionais na área da psicologia e da docência, que os temas para a construção do questionário e entrevista foram elegidos, reformulados ou ainda inseridos e a versão preliminar dos materiais para a coleta de dados (questionário e entrevista) ganhou corpo, estrutura e amplitude.

♦ Passo 4. Elaboração das Escalas:

As escalas apresentadas na segunda parte do questionário, itens 4 e 5 também foram elaboradas a partir do levantamento inicial de atitudes e valores



considerados favoráveis e desfavoráveis para um educador sexual. A partir desse agrupamento de temas, várias afirmações foram elaboradas para comporem as escalas. Cada questão, nas duas escalas, se assinalada, deveria tendenciar a uma postura mais favorável ou desfavorável do professor em relação às questões da sexualidade humana e da educação sexual. O valência (favorabilidade ou desfavorabilidade) para cada questão foi avaliada mediante a colaboração de grupos de juízes independentes, obedecendo a critérios objetivos na construção de instrumentos para a coleta de dados como uma medida mais confiável. A seguir, apresenta-se uma descrição dos procedimentos de acordo com grupo de juízes:

♦ Passo 4A

Primeiro grupo de juízes:

A pesquisadora elegeu um grupo de dez profissionais na área da psicologia e da educação, aqui denominado de “grupo de primeiros juízes” e solicitou a todos eles, após uma carta explicativa, respostas a três diferentes tarefas. A tarefa 1, consistiu de um julgamento a partir de uma lista de 50 frases, que se referiam a diferentes atitudes, sobre quais delas eram consideradas favoráveis e desejáveis ou desfavoráveis e indesejáveis a um possível educador sexual.

A segunda tarefa, consistiu de um julgamento a partir de uma lista de 30 frases, que referiram-se a diferentes atitudes, sobre quais delas eram consideradas, se fossem atitudes freqüentes, favoráveis e desejáveis ou desfavoráveis e indesejáveis.

O Juiz deveria optar se cada frase (ou atitude) seria considerada favorável ou desfavorável, caso fosse concordante ou freqüente em um educador.

A terceira e última tarefa constou de uma lista de 52 palavras que diziam respeito às características pessoais (“personalidade”). O juiz deveria julgar, para cada uma delas, quais seriam características pessoais, desejáveis e favoráveis e quais não seriam em um professor na área da educação sexual.

Os registros dos juizes foram analisados pela pesquisadora. A terceira tarefa, sobre as características pessoais, foi acordada satisfatoriamente nesse primeiro momento. Foram

selecionadas todas as palavras que tiveram acordos entre todos os juizes acrescentando-se seus antônimos. Resultou-se, então, um conjunto de 24 palavras, seguida de 24 palavras supostamente opostas. (Questão 03, segunda parte do Questionário).

As duas primeiras tarefas apresentaram algumas frases que obtiveram acordos na íntegra, mas várias outras frases não foram discrimináveis pelos juizes ou foram acompanhadas de observações e sugestões bem como indicações de dúvidas nos conceitos avaliados. Isso obrigou a pesquisadora a re elaborar a lista de frases, mantendo as frases concordantes, as que obtiveram maior porcentagem de acordos e novas frases. Esta versão foi submetida à avaliação de um novo grupo de juizes.

♦ Passo 4B
Segundo grupo de juizes:

A pesquisadora elegeu um grupo de dez profissionais na área da psicologia e da educação, aqui denominado de "grupo de segundo juizes" (quatro profissionais que participaram como primeiros juizes e seis outros que não) e solicitou a todos eles, após uma carta explicativa, respostas a duas diferentes tarefas.

Estas tarefas consistiram num julgamento sobre duas novas listas de frases (Lista 1 com 34 frases e Lista 2 com 18 frases) para serem julgadas nos mesmos procedimentos das tarefas 1 e 2, já descritos. O cálculo de acordo final foi realizado segundo Kazdin (1982), cujo cálculo era o total de asserções concordantes (A) dividido pela somatória de número total de asserções concordantes mais as asserções discordantes (A + D), multiplicado por 100.

Na Tarefa 1, das 34 afirmações apresentadas houve, entre os dez juizes, acordo total no julgamento de 31 das questões, 9 acordos em uma questão, 7 em outra e 6 em outra.

No geral, seguindo o cálculo de índice de acordo final, para todo o grupo de juizes em todas as afirmações, obteve-se o resultado de 97,6% de acordo e esse índice foi considerado

satisfatório (Kazdin, 1982). As afirmações que obtiveram acordo menor que 90% foram revistas e reformuladas ou ainda excluídas, seguindo observações dos próprios juízes ou da pesquisadora, de forma a torná-las mais claras e discriminativas para avaliação na escala.

Na Tarefa 2, das 18 afirmações apresentadas houve, entre os 10 juízes um acordo total em 11 das afirmações, 9 acordos em seis afirmações e 8 em uma afirmação.

No geral, seguindo o cálculo de índice de acordo final, para todo o grupo de juízes em todas as afirmações, obteve-se o resultado de 95,5% de acordo e esse índice também foi considerado satisfatório (Kazdin, 1982). Da mesma forma, as afirmações que obtiveram acordo menor que 90% (no total seis das 18 afirmações) foram revistas e reformuladas ou ainda excluídas, seguindo observações dos próprios juízes ou da pesquisadora de forma a torná-las mais claras e discriminativas para avaliação na escala, mas não foram submetidas a novo julgamento.

Todas as frases discordantes foram re-elaboradas ou excluídas e daí resultou a versão final das duas escalas apresentadas (Questões 4 e 5, segunda parte do Questionário).

A partir desse julgamento, cada afirmação, nas duas escalas, obteve um valor se consideradas mais próximas a serem favoráveis ou desfavoráveis, após acordo dos juízes (ao serem concordadas, discordadas, freqüentes ou não). Estes valores variavam de 1 a 5, sendo o valor um correspondente a menor favorabilidade e o valor cinco a maior favorabilidade, e foram utilizados para cálculo estatístico e análise do perfil do educador.

♦ Passo 4C

Versão final das

Após análise dos acordos no segundo grupo de juízes as escalas foram consideradas finalizadas. Uma escala (questão 4, segunda parte do questionário) constou de 12 afirmações a

Escalas E e F serem respondidas pelos professores em termos de (Tipo Lickert): frequência de ocorrência.

Do conjunto das 12 afirmações seis delas foram consideradas, pela pesquisadora, resultados desejáveis e favoráveis ao educador sexual, caso fossem assinaladas sempre freqüente, e outras seis, caso fossem assinaladas como nunca freqüente.

Após a elaboração das questões e da relação de cada uma delas a um "valor", caso assinaladas como freqüentes, sendo seis favoráveis e outras seis desfavoráveis, a lista das asserções foram distribuídas na sua apresentação final, após sorteio, isto é, as 12 asserções na escala final foram apresentadas na folha de questionário em ordem aleatória.

Da mesma forma, a outra escala (questão 5, segunda parte do questionário) constou de 34 afirmações a serem respondidas pelos professores em termos de seu posicionamento (concordar e discordar). O conjunto das 34 asserções, estava distribuído, igualmente, em três sub-escalas: a) generalização de valores, b) atitude do professor quanto a julgamento, preconceito e discriminação e c) posturas em relação ao tema da sexualidade: interesse, abertura, informação, conhecimento e flexibilidade.

Para cada eixo, metade das asserções foi considerada como desejáveis e favoráveis ao educador sexual, caso fossem assinaladas como concordo totalmente, e a outra metade, caso fossem assinaladas como discordo totalmente.

Após a elaboração das asserções e da relação de cada uma delas a um "valor", caso fossem assinaladas como concordantes, sendo dezessete delas favoráveis e outras dezessete desfavoráveis, a lista das asserções também foi distribuída na sua apresentação final no questionário, após sorteio.

♦ Passo 5. Caracterização final do Questionário:

A versão preliminar do questionário foi aplicada na situação piloto em três professoras - similares aos participantes da amostra. Após cada aplicação, algumas

questões foram reformuladas. Ao final das três aplicações, as questões foram re elaboradas ou refeitas tentando garantir o melhor possível de uma adequação das questões que atendesse aos objetivos propostos na versão final do questionário. O Diagrama, a seguir, ilustra as informações sobre o questionário descritas nesta seção do Método.

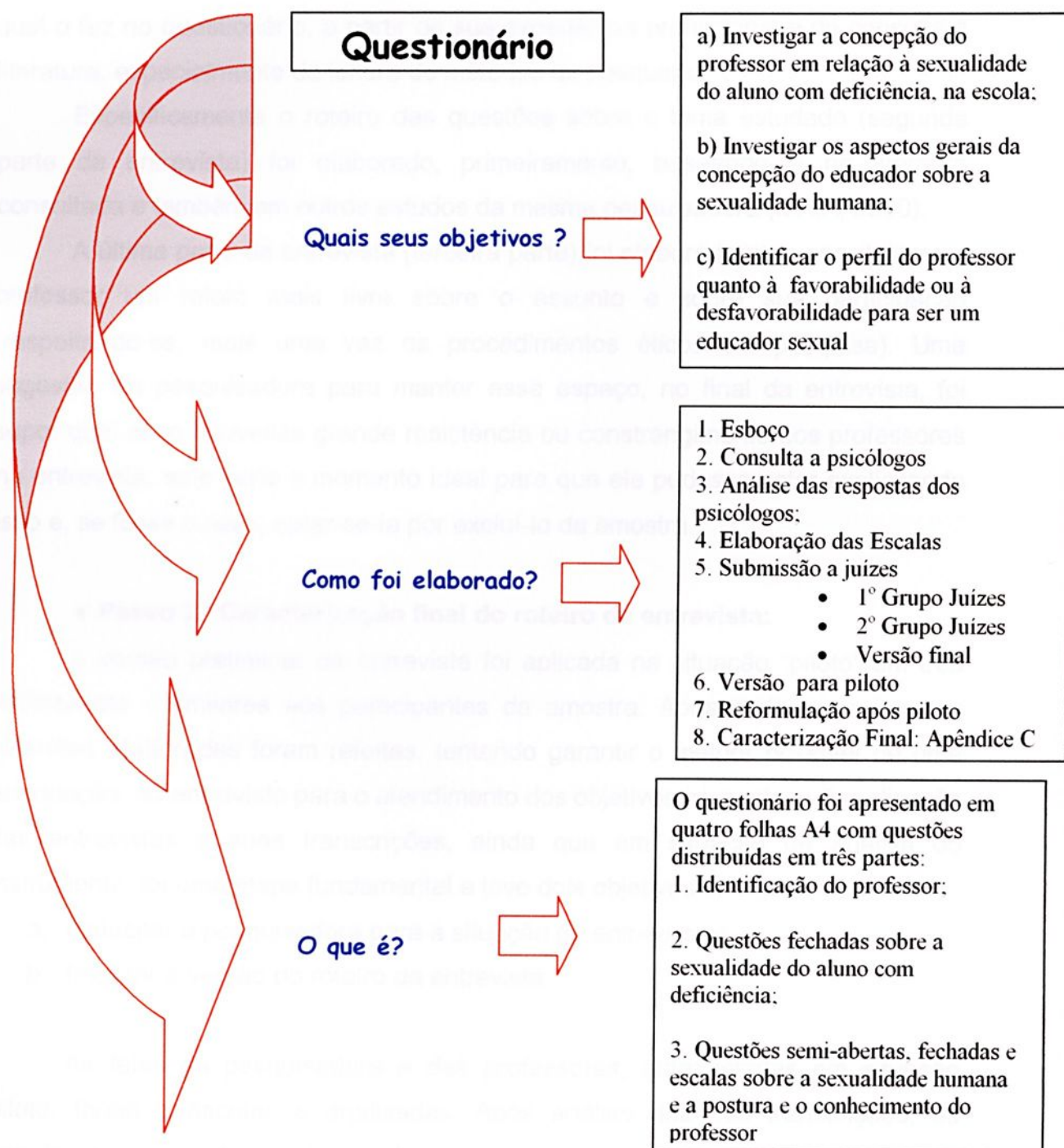


Diagrama 1. Esquema ilustrativo do Questionário.

⇒ Processo de Elaboração do Roteiro da Entrevista

♦ Passo 1. Esboço do roteiro da entrevista:

A pesquisadora elaborou uma versão preliminar do roteiro de questões, tal qual o fez no questionário, a partir de sua experiência profissional e de consulta à literatura, especialmente da leitura de métodos de pesquisas⁴⁶.

Especificamente o roteiro das questões sobre o tema estudado (segunda parte da entrevista) foi elaborado, primeiramente, baseando-se na literatura consultada e também em outros estudos da mesma pesquisadora (MAIA, 2000).

A última parte da entrevista (terceira parte) foi elaborada para possibilitar ao professor um relato mais livre sobre o assunto e sobre sua participação (respeitando-se, mais uma vez os procedimentos éticos em pesquisa). Uma sugestão da pesquisadora para manter esse espaço, no final da entrevista, foi supor que, caso houvesse grande resistência ou constrangimento dos professores na entrevista, este seria o momento ideal para que ele pudesse estar explicitando isso e, se fosse o caso, optar-se-ia por excluí-lo da amostra.

♦ Passo 2. Caracterização final do roteiro da entrevista:

A versão preliminar da entrevista foi aplicada na situação “piloto” em três professoras - similares aos participantes da amostra. Após cada entrevista, as questões elaboradas foram refeitas, tentando garantir o melhor possível de uma adequação da entrevista para o atendimento dos objetivos propostos. A realização das entrevistas e suas transcrições, ainda que em situação de análise do instrumento, foi uma etapa fundamental e teve dois objetivos:

- a. capacitar a pesquisadora para a situação de entrevista e
- b. finalizar a versão do roteiro da entrevista.

As falas da pesquisadora e das professoras, entrevistadas em situação piloto, foram transcritas e analisadas. Após análise das três transcrições, os seguintes aspectos foram observados:

⁴⁶ Ver: SELTZ, WRIGHTSMAN, COOK e KIDDER (1987).

- a. tanto a pesquisadora quanto os professores faziam interrupções na fala do outro;
- b. muitas perguntas, feitas pela pesquisadora, eram longas e desviavam a atenção e a obtenção de respostas precisas do entrevistado;
- c. a pesquisadora manteve uma boa interação com o roteiro das questões, dando atenção às respostas do entrevistado, atendendo ao eixo central do roteiro;

Após as observações dos aspectos acima foram realizadas as seguintes mudanças na entrevista, após as situações pilotos:

- a. o número de questões do roteiro foi diminuído, deixando bem claro para a pesquisadora um roteiro básico (eixo central) com questões periféricas e decorrentes;
- b. as formulações das questões foram modificadas tornando-as mais informais e claras;
- c. algumas questões foram consideradas repetidas nos dois instrumentos (questionário e entrevista) e optou-se por priorizá-las em um ou em outro instrumento;

Assim, feitas as reformulações após a análise das entrevistas pilotos, finalizou-se a versão da entrevista.

O Diagrama 2, a seguir, ilustra as informações sobre a entrevista descritas nesta seção do Método.

Ver Diagrama 2



Entrevista

Quais seus objetivos ?

- a. Elucidar as questões relacionadas às concepções do professor sobre a manifestação da sexualidade de seu aluno com deficiência no contexto escolar;
- b. Identificar a percepção dos professores sobre quais são as manifestações sexuais dos alunos com deficiência no contexto escolar;
- c. Estimular o professor a falar sobre a postura da escola diante das manifestações sexuais dos alunos e a refletir sobre o seu papel na orientação sexual dos alunos.

Como foi elaborado?

1. Esboço

- Experiência profissional
- Literatura Científica

2. Versão para piloto
3. Reformulação após piloto
4. Caracterização Final : Apêndice D

O que é?

A entrevista foi apresentada em duas folhas A4 com um roteiro de questões distribuídas em três partes:

- a) identificação profissional do professor;
- b) questões gerais que investigavam a concepção e o relato do professor sobre a sexualidade do aluno com deficiência;
- c) questões abertas para comentários gerais sobre o tema e sobre a participação na pesquisa

Diagrama 2. Esquema ilustrativo do Roteiro da Entrevista.

3.2 Procedimento de Coleta de Dados

3.2.1 Local e Situação

A coleta de dados foi realizada na escola em que o professor trabalhava, em uma sala reservada, visando garantir a privacidade necessária para a entrevista e o preenchimento do questionário.

Os contatos com dirigentes das instituições foram realizados nas diferentes escolas dos participantes, em horários agendados, por telefone, previamente. Os contatos com os professores, para a realização da coleta de dados, foram realizados nas diferentes escolas dos participantes, em Horário de Trabalho Coletivo (HTPC's), também previamente agendado. O HTPC, usualmente, é agendado semanalmente entre os professores, e é um período no qual todos os professores cumprem uma carga horária de duas horas em permanência na escola sem, no entanto, estarem em atividades diretas de sala de aula. Assim, encontram-se, coletivamente, para discutir as atividades de planejamento, para estudar, para trocar experiências, entre outras atividades.

3.2.2. Seleção dos participantes

A primeira etapa para a seleção dos participantes foi um contato com a assistente técnica de Educação Especial da Diretoria Regional de Ensino de Bauru/SP, para informação sobre o número efetivo de escolas regulares envolvidas com o processo de inclusão.⁴⁷

⁴⁷ Em uma reunião realizada em 10 de maio de 2000, com todos os professores da área de educação especial do Município de Bauru, a pesquisadora fez uma apresentação pessoal e uma apresentação geral da pesquisa e preencheu um cadastro dos professores interessados em participar. Este cadastro continha informações do professor como o nome completo, sexo, nomes das escolas em que ele lecionava, modalidade de trabalho (se trabalhava exclusivamente no ensino especial, por quantas e quais classes especiais era responsável, qual o tipo de deficiência dos seus alunos) e indicações para contato. Uma outra reunião, com os professores do ensino regular, estava agendada com a mesma finalidade, entretanto não foi realizada, pois, logo após essa data, houve uma greve geral nas instituições educacionais do estado (inclusive nas universidades públicas de São Paulo, como a UNESP). Foi somente no reinício da coleta de dados, ao término da greve, que a pesquisadora mudou a estratégia de seleção dos professores. Após a indicação da referida assistente técnica da Diretoria Regional de Ensino de quais escolas no município dispunham de maior número de alunos com algum tipo de deficiência matriculado nas escolas regulares, a pesquisadora fez contato direto com os diretores e coordenadores pedagógicos de duas instituições especiais na cidade e em três instituições estaduais (escolas regulares) que tinham alunos com deficiência inseridos nas salas de aulas regulares.

Após essa consulta, algumas escolas na cidade de Bauru foram indicadas como sendo “escolas inclusivas”, isto é, como tendo alunos, com algum tipo de deficiência, matriculados (inseridos) nas salas de aulas regulares.

Nessas escolas, a pesquisadora dirigiu-se à direção e à coordenadora pedagógica, primeiramente por contato telefônico e em seguida pessoalmente, apresentando-se e apresentando os objetivos da pesquisa e os procedimentos de coleta, formalizando a solicitação, mediante uma carta apresentada para todas as instituições (Apêndice F).

O convite e a solicitação para que alguns professores da escola participassem da coleta de dados foi acompanhado de um compromisso da pesquisadora de que, após o término da coleta, oferecer-se-ia a todos da escola (professores, técnicos, profissionais e dirigentes) um curso sobre o tema da sexualidade do deficiente, no contexto escolar.⁴⁸

Em um horário de HPTC, agendado previamente, a pesquisadora dirigiu-se às escolas para apresentar o projeto de pesquisa aos professores, garantindo aos interessados o sigilo sobre as informações obtidas e sobre a identificação do professor (caso ele aceitasse participar). Também foram oferecidos esclarecimentos gerais sobre os objetivos do estudo e implicações sociais do mesmo. O convite, então, foi feito a todos os professores presentes naquele horário de HPTC, os quais poderiam ou não aceitá-lo a partir de sua disponibilidade e/ou interesse. Uma lista foi redigida com os nomes dos professores interessados, pelas respectivas coordenadoras pedagógicas das escolas, e os horários, para a aplicação do questionário e para a entrevista, foram agendados com cada professor, nas mesmas condições de horário de HTPC ao longo das semanas seguintes.

Todos os participantes foram previamente informados sobre as finalidades

⁴⁸ Este curso foi efetivamente realizado pela pesquisadora em três, das cinco escolas envolvidas na pesquisa. Para todas as escolas, no término da coleta de dados, a pesquisadora entregou à direção uma proposta de um curso de 8 horas a ser desenvolvido para todos os educadores e funcionários das instituições. Em três escolas (duas escolas especiais e uma escola pública) houve disponibilidade e interesse para que o curso pudesse ser realizado. Nas duas outras escolas, até o momento, não houve contato das coordenadoras pedagógicas para confirmação e acordo do dia e horário para a realização do curso. Aproveitamos a ocasião para comentar a satisfação das escolas que disponibilizaram condições para a realização do curso. Foram discutidos no curso: as questões gerais das manifestações sexuais dos alunos na escola, reflexões sobre a sexualidade e a educação sexual, além de todos os temas envolvidos na coleta de dados. Esse retorno à instituição de esclarecimento sobre o tema abordado na pesquisa foi muito bem recebido e agradecido pelos educadores e dirigentes. Nossa preocupação inicial era não despertar, na ocasião da coleta de dados, interesse e dúvidas dos professores sobre a sexualidade do aluno com deficiência e não disponibilizar posteriores esclarecimentos. Mais do que informações, o espaço do curso foi preenchido por reflexões, questionamentos pessoais e profissionais e trouxe à tona o quanto são despreparados sobre essa questão e sobre a importância de se discutir em grupo um tema polêmico e divergente. Muitas questões interessantes foram registradas, porém optamos divulgá-las em outra ocasião.

da pesquisa e sobre a possível utilização dos dados resultantes da contribuição de seu relato, seja escrito ou verbal. Também foram informados sobre os procedimentos de coleta de dados e que teriam que responder a um questionário e a uma entrevista, entrevista esta que seria gravada para posterior transcrição. Em decorrência, tendo concordado com a aplicação dos instrumentos e com o procedimento esclarecido, assinaram um termo de concordância com a pesquisa. Receberam, então, uma carta de apresentação, da pesquisadora, que ficou em posse dos professores para eventuais esclarecimentos adicionais (modelos do termo de consentimento e da carta aos professores encontram-se no Apêndice G).

Tais cuidados visaram preservar os participantes, adotando as melhores providências éticas na pesquisa, inclusive garantindo o consentimento informado dos mesmos. Todos os participantes que aceitaram participar receberam os esclarecimentos e assinaram o termo de consentimento, que está em posse da pesquisadora.

3.2.3. Descrição da Coleta de dados

O período de coleta de dados foi de aproximadamente três meses, mais precisamente entre 21/05/2001 e 03/09/2001, considerando a aplicação dos questionários e a realização das entrevistas, e excluindo-se os contatos iniciais com a direção e com os coordenadores pedagógicos nas escolas.

Os horários de coleta de dados foram sempre nos horários de HTPCs, agendados previamente com os professores sob anuência da escola. Em geral, a aplicação do questionário foi realizada em dia diferente ao da realização da entrevista, sendo a aplicação do questionário anterior à aplicação da entrevista.

A coleta se deu da seguinte maneira: no dia e horário agendados, a pesquisadora dirigia-se à escola, o professor era chamado da reunião HTPCs, e ia com ela a uma sala reservada. Nessa sala, a pesquisadora reiterava os objetivos da pesquisa, relembra o conteúdo da carta de apresentação e dos esclarecimentos da pesquisa e solicitava a assinatura do termo de consentimento.

No primeiro encontro, foram dadas as instruções gerais sobre o preenchimento do questionário e aguardava-se seu preenchimento. O contato da pesquisadora com o participante na situação de preenchimento do questionário (primeiro encontro de coleta) favoreceu para que uma relação pessoal mais confiável e cordial ocorresse na situação seguinte, a da entrevista. Neste sentido, o

participante, ao ser entrevistado, já estava familiarizado com a pesquisadora. A entrevista iniciava-se com uma conversa informal, depois preenchia-se a identificação do professor, para em seguida, iniciar com gravação em áudio a interação de perguntas e respostas.

A duração do preenchimento do questionário foi de 35 minutos, em média. A duração da entrevista variou de 22 minutos até 70 minutos.⁴⁹

Finda a coleta de dados (questionários e entrevistas), com os professores de cada escola, a pesquisadora marcou uma hora com a direção e ou com o(a) coordenador(a) pedagógico(a) e apresentou uma proposta para a realização do curso, previamente prometido, de tal forma que a pesquisadora poderia retribuir à instituição (a todos os que quisessem participar, tendo participado da pesquisa ou não) esclarecimentos formais sobre o tema abordado, qual seja, “a sexualidade do deficiente no contexto escolar”, contribuindo para a formação do professor e para o intercâmbio da universidade e da prática cotidiana das escolas.

⇒ Aplicação do Questionário

O questionário foi aplicado, individualmente, pela pesquisadora, a cada professor. O professor recebia as instruções gerais para preenchimento e respondia enquanto a pesquisadora aguardava seu preenchimento. Se houvesse dúvidas sobre as questões, a pesquisadora esclarecia, evitando, evidentemente, induzir ou suscitar algum tipo de resposta⁵⁰. Após o preenchimento, a pesquisadora recolhia o questionário, colocando, imediatamente, os dados de registro de aplicação: data, horário, local e código do participante. Este código era registrado com a letra pê maiúscula (P) seguido de um número arábico em seqüência e as iniciais correspondentes a modalidade de ensino do professor: CC para o ensino comum, EE para o ensino especial e CE para a classe especial.

⁴⁹ Gostaríamos de comentar a motivação com que os professores participaram da coleta de dados, principalmente do preenchimento do questionário. Na entrevista alguns professores mostraram-se ansiosos em responder ‘corretamente’ em uma situação aparentemente de avaliação profissional. Entretanto, no questionário, em geral, houve por parte dos professores motivação e interesse em responder às questões fechadas e, principalmente, às escalas finais. Isso pode explicar a rapidez com que quase todos professores preencheram o questionário, apesar de sua extensão e de sua complexidade.

⁵⁰ Em algumas situações, tanto nas escolas públicas regulares, como nas especiais, houve casos em que os participantes responderam, individualmente, porém num mesmo momento, em uma sala espaçosa.

⇒ Realização da Entrevista

A entrevista foi realizada sempre com cada professor, individualmente. Na primeira parte da entrevista (identificação do participante) a pesquisadora anotava as respostas do professor na folha inicial da entrevista, sem gravação. Nesta folha anotou-se também os dados de registro da realização da entrevista (data, horário, local) inclusive o código do participante, consistente com o questionário preenchido e a ficha de cadastro. Esse momento, além de obter os dados de identificação e histórico do professor na vida profissional (acadêmica) e também sobre sua sala e alunos, garantia condições mínimas de *rapport* com o professor antes de iniciar as questões e a gravação, além de esclarecer possíveis dúvidas sobre a pesquisa ou sobre sua participação.

Na segunda parte da entrevista, tal qual um roteiro, a pesquisadora guiava-se pelas questões centrais, alternando a ordem das questões ou acrescentando outras, à medida que o professor relatava sobre os aspectos perguntados. Basicamente, o roteiro deveria ser contemplado na sua totalidade; a ordem do relato e as questões que permeavam o diálogo dependeram da interação verbal entre professor e pesquisadora. Houve, entre os professores, relatos prolongados para algumas das questões como também, às vezes, relatos prolixos e confusos ou ainda escassos e evasivos em alguns temas ou em todos eles. Em geral, todos os professores se interagiram bem e participaram com interesse e atenção nas perguntas da entrevista.

Finalmente, na terceira parte da entrevista, as questões (também abertas) ofereceram um espaço para que os participantes falassem mais abertamente sobre o assunto, sobre suas dúvidas e sobre a participação na pesquisa, respeitando-se, nesse caso, respostas limitadas ou mesmo o silêncio.



3.3 Procedimento de análise de dados

3.3.1. Tratamento de dados do questionário

A análise dos dados do questionário foi feita essencialmente por meio da análise quantitativa e foi realizada em várias etapas:

- a. organização de um sistema de categorias que representasse o conjunto de respostas possíveis (Diagrama 3);
- b. atribuição de um código (número arábicos ou letras) a cada resposta possível em cada categoria ou sub-categorias (Quadros 20 a 32);
- c. cálculo da frequência absoluta das respostas;
- d. análise estatística dos dados que foi utilizada quando conveniente para comparar os resultados dos professores do grupo do ensino comum com os professores do grupo do ensino especial, bem como verificar a significância da relação entre duas variáveis. O nível utilizado de significância foi de 5%, nível normalmente considerado nas análises estatísticas das pesquisas em Psicologia (CAMPOS, L. F. L., 2000). Basicamente os testes estatísticos aplicados foram: *Prova Exata de Fisher* e *Teste U-Mann Whitney* (SIEGEL, 1981). As análises foram discutidas e realizadas com o professor Dr. Manoel Henrique Salgado, do Departamento de Engenharia de Produção da Faculdade de Engenharia da Universidade Estadual Paulista, Campus de Bauru, a quem agradecemos imensamente.



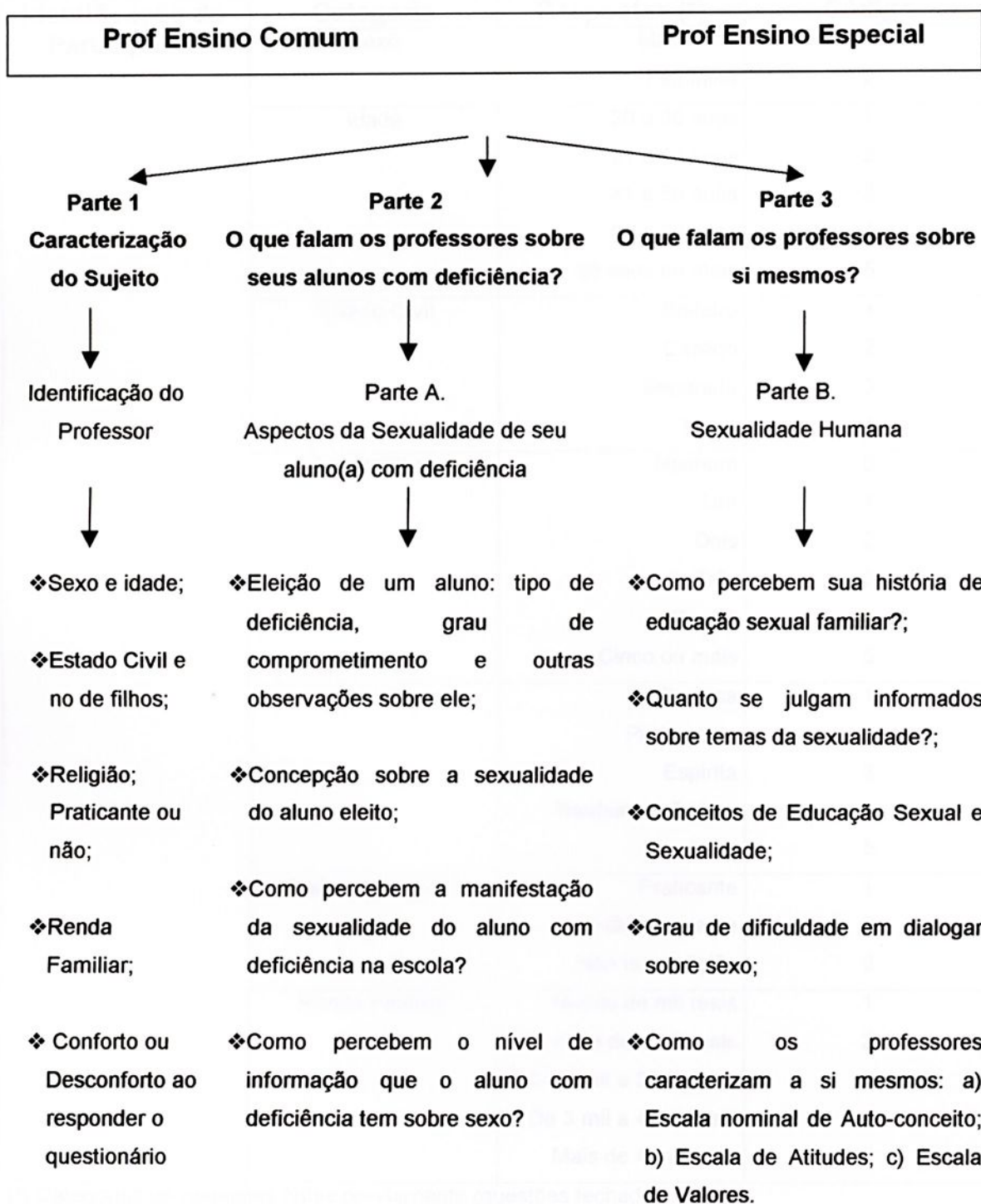


Diagrama 3. Sistema de categorias das respostas dos professores no questionário.

Quadro 20. Sistema de categorização dos dados de Identificação do Participante.

Identificação do Participante	Categoria	Respostas (*)	Código
	Sexo	Masculino Feminino	1 2
	Idade	20 a 30 anos 31 a 40 anos 41 a 50 anos 51 a 60 anos 60 anos ou mais	1 2 3 4 5
	Estado Civil	Solteiro Casado Separado Viúvo	1 2 3 4
	No de Filhos	Nenhum Um Dois Três Quatro Cinco ou mais	0 1 2 3 4 5
	Religião	Católica Protestante Espírita Nenhuma/não tem outra	1 2 3 4 5
	Pratica a religião?	Praticante Não praticante Não tem religião	1 2 3
	Renda Familiar	Menos de mil reais De mil a dois mil reais De 2 mil a 3 mil reais De 3 mil a 4 mil reais Mais de 4 mil reais	1 2 3 4 5

(*) Categorias de respostas feitas previamente (questões fechadas).

Quadro 21. Sistema de categorização dos dados do item: "Aspectos da sexualidade de seu(ua) aluno(a) com deficiência".

Eleja um aluno(a) seu que apresente alguma deficiência	Categoria	Respostas	Código
	Sexo do aluno escolhido	Masculino	1
		Feminino	2
	Idade do aluno escolhido	Menos de 10 anos	1
		Entre 10 e 15 anos	2
		Entre 16 e 20 anos	3
		Entre 21 e 25 anos	4
		Mais de 25 anos	5
	Tipo de deficiência que tem o aluno(a)	Deficiência Mental	1
		Deficiência Auditiva	2
		Deficiência Visual	3
		Deficiência Física	4
		Outros: Autista	5
	Grau de deficiência que tem o aluno	Leve	1
		Médio, moderado	2
		Severo, profundo	3
	Outras observações sobre o aluno	Nenhum aspecto assinalado; em branco	0
		Associa aspectos negativos*	1
		Associa aspectos positivos, qualidades**	2
		Associa uma Síndrome (Down)	3
		Outros***	4
*) Exemplos: "tem problemas"; "agressividade"; "é teimosa, briguenta"			
**) Exemplos: "consegue bom rendimento na aprendizagem"; "calma, tranqüila";			
***) Exemplos: "comportamento homossexual"			

Quadro 22. Sistema de categorização dos dados do item: "Aspectos da sexualidade de seu(ua) aluno(a) com deficiência: questões 1, 2 e 3".

Questões	Categoria	Respostas	Código
	1) Por ser uma pessoa com deficiência, você acha que seu (ua) aluno(a) tem uma sexualidade:	ausente infantilizada normal exagerada mais de uma resposta não sei responder/em branco outros	1 2 3 4 5 6 7
	2) Quais aspectos você acha que interferem mais nas questões da sexualidade de seu aluno(a) com deficiência?	Orgânicos Psicológicos Sociais Associados(mais de um aspecto) Nenhum/em branco outros	1 2 3 4 5 6
	3) Como você imagina a vida sexual futura de seu aluno(a) com deficiência?	Presente Ausente Em branco Necessária Desnecessária Em branco Praticável, realizável Impraticável, irrealizável Em branco Satisfatória Insatisfatória Em branco Igual a de pessoas sem deficiências Diferente da de pessoas sem deficiências Em branco Igual a de outras pessoas deficientes Diferente da de outras pessoas deficientes Em branco Sem complicações impostas p. deficiência Com complicações impostas p.deficiência Em branco Sem complicações impostas p. rel sociais Com complicações impostas p.rel sociais Em branco	1 2 3 1 2 3 1 2 3 1 2 3 1 2 3 1 2 3 1 2 3

Quadro 23. Sistema de categorização dos dados da *Escala A: Manifestação da Sexualidade de seu(ua) aluno(a) com deficiência na escola*: questão 4.

Questões	Categoria	Respostas	Código
	4) Classifique a manifestação da sexualidade de seu aluno com deficiência na escola:	sempre	1
		quase sempre	2
		às vezes	3
		quase nunca	4
		nunca	5
		não sei responder	6
	4.1 faz perguntas		
	4.2 comportamentos sexuais públicos sozinho		
	4.3 comportamentos sexuais públicos em grupo		
	4.4 comportamentos sexuais privados sozinho		
	4.5 comportamentos sexuais privados em grupo		
	4.6 mostra-se bem informado sobre aspectos gerais da sexualidade		

Observação: As categorias de respostas repetem às categorias e às sub-categorias. Por exemplo: “sempre”, “quase sempre”, “às vezes”, “quase nunca”, “nunca” e “não sei” para cada item da questão 4 (4.1, 4.2, 4.3, etc.). A frequência sempre é considerada uma resposta favorável para os itens 4.1; 4.4; 4.5 e 4.6 e a frequência sempre é considerada uma resposta desfavorável para os itens 4.2 e 4.3.

Quadro 24. Sistema de categorização dos dados da *Escala B: Quanto seu(ua) aluno(a) com deficiência é informado sobre temas da sexualidade*: questão 5.

Questões	Categoria	Respostas	Código	Pontos
	5) O quanto você considera que seu (ua) aluno(a) com deficiência é informado (a) sobre os seguintes assuntos:	Muito informado	1	3
		Pouco informado	2	2
		Nada informado	3	1
		Não sei responder	4	0
	- diferenças anatômicas; - puberdade/adolescência; - reprodução humana; - gravidez; - nascimento e parto; - menstruação; - polução noturna; - masturbação; - amamentação; - relação sexual - namoro e casamento; - homossexualidade/bissexualidade - DSTs e AIDS; - métodos anticoncepcionais; - aborto; - abuso sexual; - erotismo e pornografia; - prostituição			

Quadro 25. Sistema de categorização dos dados do item: "Sexualidade Humana: questão 1".

<i>Pensando em toda a sua história de educação sexual, responda:</i>			
1.1) Em relação à sua família de origem:	Categoria	Respostas	Código
	a) Como você considera que foi, de maneira geral, sua educação sexual?	Muito repressora	1
		Repressora	2
		Nem repressora, nem liberal	3
		Liberal	4
		Muito liberal, nada repressora	5
	b) A participação da sua mãe na sua educação sexual foi, predominantemente	Omissa	1
		Participativa	2
		Informativa	3
		Preventiva	4
		Mãe falecida	5
		Mais de uma resposta	6
	c) A participação do seu pai na sua educação sexual foi, predominantemente	Omissa	1
		Participativa	2
		Informativa	3
		Preventiva	4
		Pai falecido	5
		Mais de uma resposta	6
	d) Alguma outra pessoa da sua família teve papel importante na sua educação sexual?	Nenhuma	0
		Avós	1
		Tios e primos	2
		Irmãos e irmãs	3
		Mais de uma resposta	4
		Outras pessoas	5

Quadro 26. Sistema de categorização dos dados do item: "Sexualidade Humana: questão 1, continuação".

<i>Pensando em toda a sua história de educação sexual, responda:</i>		
Categoria	Respostas	Código
1.2) Em relação ao tema da sexualidade		
a) Quanto você considera-se informado sobre as questões da sexualidade humana?	muito informado	1
	Informado	2
	médio, nem informado, nem desinformado	3
	pouco informado	4
	nada informado, desinformado	5
b) Pensando em todo o seu desenvolvimento até hoje, de quais fontes você lembra ter tido mais informações sobre sexualidade humana?	CONTATO PESSOAL (parceiro, amigos, parentes, profissionais)	1
	INSTITUIÇÕES (escola, igreja, hospital)	2
	APRESENTAÇÃO DIDÁTICA (curso, palestras, conferências)	3
	MÍDIA televisiva e cinematográfica (filmes)	4
	LEITURA (revistas, jornais, imprensa escrita)	5
	Via eletrônica de comunicação (internet)	6
	Publicações literárias (livros e capítulos)	7
	Publicações técnico científicas (revistas especializadas; teses e dissertações)	8
	Todas as categorias	9
c) Cite três temas da sexualidade que você considera que tem maior conhecimento (sabe mais):	Em branco	0
	Temas gerais: sexualidade e adolescência e deficientes;	
	sexualidade e atualidade	1
	Desenvolvimento Humano e Físico	2
	Anatomia	3
	Desenvolvimento entre sexo	4
	Reprodução Humana	5
	Menstruação	6
	Relação Sexual	7
	Gravidez	8
	Aborto	9
	Natalidade: Parto/ Nascimento	10
	Amamentação	11
	Anticoncepção	12
	Busca do prazer/ masturbação	13
	Relacionamento afetivo: namoro, casamento	14
	DSTs e AIDS	15
	Virgindade	16
	Homossexualidade	17
	Higiene	18
	Necessidade orgânica	19
	Educação sexual na escola (orientação)	20

Quadro 27. Sistema de categorização dos dados do item: "Sexualidade Humana: questão 1. continuação"

Pensando em toda a sua história de educação sexual, responda:

Categoria	Respostas	Código
1.2. Em relação ao tema da sexualidade (continuação)		
d) Dê dois sinônimos ou palavras que expressem o conceito de sexualidade, segundo sua opinião pessoal:	Em branco	0
	Sensualidade; erotismo	1
	Volúpia; Desejo; atração física	2
	Prazer	3
	Sentimentos e emoções: carinho, amor	4
	Sexo (transar); fazer filhos	5
	Necessidade, instinto	6
	Informação, conhecimento, esclarecimento, educação	7
	Energia, espiritualidade, vida	8
	Relação Afetiva: namoro, casamento	9
	Auto-conhecimento, descobrimento do corpo	10
	saúde	11
	Forma de expressão do ser humano, parte do ser humano, parte da vida, comportamento humano	12
	Gênero: masculino e feminino	13
	sensibilidade	14
	Seguro	15
	Condição sexual; desenvolvimento sexual	16
	Ação	17
e) Para você, o que é educação sexual?	Em branco	0
	Informação, explicação, orientação; ensino-aprendizagem	1
	Processo educacional; formação durante o desenvolvimento humano	2
	Informação e formação (processo educacional)	3
	Outros	4

Quadro 28. Sistema de categorização dos dados da Escala C1: Grau de Dificuldade do professor em dialogar sobre sexualidade com diferentes interlocutores e C2: Grau de Dificuldade do professor em **presenciar diferentes situações de manifestações da sexualidade** no item: "Sexualidade Humana: Questão 2".

Pense qual o grau de dificuldade que você tem (ou teria) diante do diálogo ou da manifestação da sexualidade de diferentes pessoas ou situações e responda:

	Categoria	Respostas	Código
Falar de sexo com:	Crianças; Adolescentes; Adultos; Idosos; Pessoas do sexo masculino Pessoas do sexo feminino; Meus filhos Meu parceiro(a); Meu pai/padrasto; Minha mãe/madrasta; Outros parentes; Pessoas amigas(os) íntimas(os); Pessoas conhecidas; Pessoas desconhecidas; Meus alunos(as) Colegas de trabalho Os pais de meus alunos; Pessoas deficientes Outros profissionais	Maior Dificuldade Indiferente Maior Facilidade	1 2 3
Diante situações de:	Masturbação entre crianças; Masturbação entre adolescentes; Masturbação entre adultos; Masturbação de pessoas deficientes; Masturbação entre idosos Namoro entre crianças; Namoro entre adolescentes; Namoro entre adultos; Namoro de pessoas deficientes Namoro entre idosos Minha própria vida afetiva e sexual	Maior Dificuldade Indiferente Maior Facilidade	1 2 3

Quadro 29. Sistema de categorização dos dados da Escala D: Lista de adjetivos: autoconceito (forma de Check-list). Questão 3.

Assinale com um X, todas as palavras que você considera que melhor o(a) caracterizam:

	Categoria	Respostas	Código
Agressivo/calmo	Escala de Autoconceito (Check-list): 48 adjetivos sendo 24 favoráveis e 24 desfavoráveis;	Adjetivos favoráveis	1
Observador/desligado		Adjetivos Desfavoráveis	2
Atento/desatento			
Sensato/ insensato			
Retraído/Comunicativo;			
Descuidado/ cuidadoso			
Irresponsável/responsável			
Discreto/ indiscreto			
Confuso/ claro			
Inibido/desinibido			
Preconceituoso/e não			
Fiel/ infiel			
Honesto/ desonesto			
Flexível/ inflexível			
Compreensivo/ incompreensivo.			
Irônico/ sério			
Conservador/ progressista			
Aberto/ fechado			
Inseguro/ seguro			
Preguiçoso/ estudioso			
Amadurecido/ imaturo			
Democrático/ autoritário			
Intolerante/ tolerante			
Arrogante/ humilde			

Quadro 30. Sistema de categorização dos dados da Escala E: Escala de Atitudes.

Categoria	Respostas	Código
Escala de atitudes: Questões a), b), c), d), e), f) g), h), i), j), k) e l);	Sempre	1
	Quase sempre	2
	médio, nem sempre, nem nunca (às vezes)	3
	Quase nunca (raramente)	4
	Nunca	5
Afirmações		
a) Aceito opiniões ou valores diferentes dos que acredito e acho corretos b) Demonstro e ensino às pessoas meus valores morais e religiosos c) Sinto-me conservador e moralista quanto às questões de sexo d) Fico incomodado(a) em ouvir relatos de outras pessoas sobre sexo e) Faço julgamentos negativos sobre pessoas e comportamentos sexuais que não aceito f) Faço reflexões e tento mudar meus valores quando me sinto preconceituoso (a) g) Aceito comportamentos sexuais diferentes dos que acho certos h) Sinto-me bem e adequado(a) com minha própria sexualidade i) Fico incomodado(a) diante de casais homossexuais femininos e masculinos j) Respeito diferentes opiniões e comportamentos sexuais k) Tenho dificuldade em discutir e conversar sobre opiniões que não compartilho l) Tenho tranquilidade em conversar sobre assuntos de sexo		

(*) Classes de aceitação: de menor favorabilidade a maior favorabilidade;

Observação: Para cada item desta escala havia uma distribuição de 1 a 5 pontos. Os itens que se assinalados SEMPRE teriam a pontuação máxima de 5 pontos são: a); f); g); h); j) e l). Os itens que se assinalados SEMPRE teriam a pontuação mínima de 1 ponto são: b); c); d); e); i) e k).

Quadro 31. Sistema de categorização dos dados da Escala F: Escala de Valores.

Categoria	Respostas	Código
Escala de concordo/ discordo:	Discordo totalmente	1
	Discordo	2
	Nem discordo nem concordo	3
	Concordo	4
	Concordo totalmente	5
Afirmações		
a) A virgindade até o casamento valoriza a dignidade da mulher		
b) Praticar um aborto é um ato recriminável em qualquer situação		
c) Não tenho preconceitos sobre nenhum comportamento sexual e sobre nenhuma pessoa		
d) Mulheres são naturalmente mais passivas e sensíveis que os homens		
e) Alguns comportamentos sexuais são mais naturais e corretos		
f) Tenho amplo conhecimento científico sobre temas da sexualidade humana		
g) Masturbação é um comportamento normal, se assim for desejado		
h) Os comportamentos e valores sexuais são hereditários e imutáveis		
i) Praticar o sexo anal é um comportamento normal, se assim for desejado		
j) Praticar o sexo oral é um comportamento normal, se assim for desejado		
k) Aceito e respeito qualquer pessoa homossexual (gays e lésbicas)		
l) Meus conhecimentos sobre sexualidade são poucos e de senso comum		
m) Os meus valores sexuais deveriam nortear o comportamento de outras pessoas		
n) Não há nada de certo ou errado no sexo quando há consentimento e respeito mútuo		
o) Tenho resistências sobre alguns temas da sexualidade que não consigo mudar		
p) Respeito e não julgo as pessoas que se prostituem		
q) Todas as pessoas têm direito a esclarecimentos sobre sexo		
r) A família é a única responsável pela educação sexual das crianças		
s) Entendo a sexualidade como uma parte da vida humana prazerosa		
t) A única função do sexo é a de reproduzir a espécie humana, gerar filhos		
u) Tenho posturas rígidas quanto a alguns temas da sexualidade		
v) Praticar o sexo vaginal (genital) é um comportamento normal, se assim for desejado		
x) Virgindade, casamento e procriação são escolhas pessoais que devem ser respeitadas		
z) Homens e mulheres deveriam ter igualdade de direitos em todos os aspectos da vida		
aa) Pessoas divorciadas e solteiras não deveriam ter filhos		
bb) Tenho posturas flexíveis em relação à manifestação da sexualidade		
cc) Discuto e converso com tranquilidade temas da sexualidade humana		
dd) Não tenho muito interesse em estudar temas da sexualidade humana		
ee) Tenho clareza e reconheço os meus preconceitos sobre temas da sexualidade		
ff) Entendo a sexualidade como uma parte da vida humana desprazerosa		
gg) Faço cursos e estudo sobre temas da educação sexual		
hh) Alguns comportamentos sexuais eu não pratico e nem conheço, mas os acho recrimináveis		
ii) Algumas pessoas não podem nem deveriam viver sua sexualidade		
jj) Respeito e não julgo as pessoas que fazem um aborto		

Observação: Para cada item desta escala havia uma distribuição de 1 a 5 pontos. Os itens que se assinalados SEMPRE teriam a pontuação máxima de 5 pontos são: f); g); i); j); k); n); p); q); s); v); x); z); bb); cc); ee); gg); jj). Os itens que se assinalados SEMPRE teriam a pontuação mínima de 1 ponto são: a); b); c); d); e); h); l); m); o); r); t); u); aa); dd); ff); hh); ii);

Quadro 32. Sistema de categorização dos dados da "Escala de Valores" (Discordo-Concordo) para o agrupamento dos itens em três temas.

Temas	Itens da Escala	Pontuação das respostas		
TEMA A: GENERALIZAÇÃO DE VALORES	a); d); i); g); h); j); v); r); t); x); g); aa);	A: VALORES GERAIS		
		TEMA A da escala concordo- discordo; (cada somatória nos itens desse eixo corresponde a um valor de 1 a 5 pontos)	10 a 20 pontos 21 a 30 pontos 31 a 40 pontos 41 a 50 pontos 51 a 60 pontos	1 2 3 4 5
TEMA B: ATITUDE DO PROFESSOR QUANTO A JULGAMENTO, PRECONCEITO E DISCRIMAÇÃO	b); c); e); k); n); p); q); m); ee); hh); ii); jj);	B: julgamentos, preconceitos e discriminações		
		TEMA B da escala concordo- discordo; (cada somatória nos itens desse eixo corresponde a um valor de 1 a 5 pontos)	10 a 20 pontos 21 a 30 pontos 31 a 40 pontos 41 a 50 pontos 51 a 60 pontos	1 2 3 4 5
TEMA C: POSTURAS EM RELAÇÃO AO TEMA DA SEXUALIDADE: INTERESSE, ABERTURA, INFORMAÇÃO, CONHECIMENTO E FLEXIBILIDADE	c); f); l); o); s); u); bb); cc); dd); ee); ff) gg) Observação (*)	TEMA C: INTERESSE, ABERTURA, FLEXIBILIDADE E CONHECIMENTO, INFORMAÇÃO		
		TEMA C da escala concordo- discordo; (cada somatória nos itens desse eixo corresponde a um valor de 1 a 5 pontos)	10 a 20 pontos 21 a 30 pontos 31 a 40 pontos 41 a 50 pontos 51 a 60 pontos	1 2 3 4 5

(*) Observação: neste eixo C, os itens c) e ee) estão repetidos também no Eixo B, pelas seguintes razões: a) os itens podem ser englobados nos dois temas dos eixos e b) garante-se 12 itens em cada eixo;

A análise das questões fechadas do questionário foi feita mediante a descrição de distribuição de frequência. Para os demais itens do questionário, como as questões abertas e as escalas, além dessa distribuição de frequência, algumas medidas foram tomadas para analisar os dados, a saber:

a. No caso das três questões abertas as respostas dos professores foram agrupadas em categorias, antes de serem analisadas: “temas de maior domínio na área da sexualidade”, “conceito de educação sexual” e “sinônimos para a palavra sexualidade”.

- PARTE B do QUESTIONÁRIO, questão 1.
- Cite três temas da sexualidade que você considera que tem maior conhecimento/ sabe mais?
- Dê dois sinônimos ou palavras que expressem o conceito de Sexualidade, segundo sua opinião pessoal:
- Para você, o que é Educação Sexual ?

Os temas sobre a sexualidade relatados pelos professores como aqueles que mais conhecem, formaram os diferentes agrupamentos:

- Temas gerais: sexualidade e adolescência, e deficiências, e atualidade
- Desenvolvimento Humano e Físico
- Anatomia
- Diferença entre sexo
- Reprodução Humana
- Menstruação
- Relação sexual
- Gravidez
- Aborto
- Natalidade: parto e nascimento
- Amamentação
- Anticoncepção
- Busca do prazer: masturbação
- Relacionamento afetivo: namoro e casamento
- DSTs e AIDS
- Virgindade
- Homossexualidade
- Higiene
- Necessidade Orgânica
- Educação Sexual na Escola (programa de orientação)

O conceito de educação sexual foi apresentado basicamente em três condições: os professores que julgam a educação sexual um processo formal de orientação (restrito à informação), os professores que julgam a orientação sexual um processo mais amplo de formação e os professores que consideraram os dois aspectos. As diferentes respostas foram agrupadas nas seguintes categorias:

- “informação, explicação, orientação; ensino-aprendizagem”;
- “processo educacional, formação durante o desenvolvimento humano”
- “informação e formação (processo educacional)”
- “outras opções”.

Para conhecermos o conceito de sexualidade dos professores solicitamos a eles que listassem dois sinônimos para a palavra “sexualidade”. As diferentes palavras foram categorizadas nos seguintes agrupamentos:

- sensibilidade, erotismo
- volúpia, desejo; atração física
- prazer
- sentimentos e emoções: carinho, amor
- sexo (transar); fazer filhos
- necessidade, instinto
- informação, conhecimento, esclarecimento e educação
- energia, espiritualidade, vida
- relação afetiva: namoro, casamento
- auto-conhecimento, descobrimento do corpo
- saúde
- forma de Expressão do ser humano, parte do ser humano, parte da vida
- gênero: masculino e feminino
- sensibilidade
- seguro
- condição sexual, desenvolvimento sexual
- ação

b. No caso das diferentes escalas o princípio geral da análise foi calcular escores individuais para cada professor visando comparar os grupos de professores (ensino comum com o ensino especial). As diferentes análises são descritas, a seguir:

Questão 5. Parte A. Aspectos da sexualidade de seu aluno com deficiência: Escala A: Manifestação da sexualidade do aluno com deficiência na escola. Esta escala tinha seis afirmações. Cada afirmação tinha a possibilidade de assinalar seis respostas. As respostas possíveis eram: “sempre”, “quase sempre”, “às vezes”, “quase nunca”, “nunca” e “não sei”. Cada resposta tinha um valor de 1 a 5 pontos e as respostas “não sei” tinham pontuação zero. O Quadro 33. abaixo mostra os pontos individuais que cada professor poderia adquirir em função das suas respostas:

Quadro 33. Pontos atribuídos a cada afirmação na Escala A.

Afirmações	Sempre				Nunca		NS
	PONTOS ATRIBUÍDOS AS RESPOSTAS						
Faz perguntas e/ou comentários sobre temas da sexualidade	5	4	3	2	1	0	
exibe comportamentos sexuais públicos sozinho	1	2	3	4	5	0	
exibe comportamentos sexuais públicos em grupo ou com um(a) parceiro(a)	1	2	3	4	5	0	
exibe comportamentos sexuais privados (banheiro, sala, etc.) sozinho	5	4	3	2	1	0	
exibe comportamentos sexuais privados (banheiro, sala) em grupo ou com um(a) parceiro(a)	5	4	3	2	1	0	
Mostra-se bem informado sobre aspectos gerais da sexualidade	5	4	3	2	1	0	

A somatória dos pontos brutos dos professores nas afirmações da escala poderia variar de 6 a 30 pontos⁵¹. O cálculo do escore final foi feito mediante a somatória dos pontos nos itens respondidos dividindo-se pelo número de respostas “úteis”. O escore final dos professores indicaria como seus alunos se comportavam na escola em relação às manifestações sexuais, em ordem crescente de adequação (de forma menos ou mais adequada com o crescer dos pontos), considerando a possibilidade do professor saber responder sobre isso (respostas úteis).

O procedimento estatístico utilizado nesta questão para verificar a relação das variáveis “afirmações sobre os comportamentos sexuais” e “grupos de professores” (do ensino comum e do ensino especial) foi a *Prova Exata de Fisher*.

⁵¹ Essa pontuação refere-se ao ponto bruto e não ao escore. Como cada afirmação poderia ter uma pontuação de 1 a 5 pontos, se o professor tivesse um ponto em cada afirmação, considerando uma escala de seis afirmações teria apenas 6 pontos. Se o professor tivesse cinco pontos em todas as afirmações, teria a pontuação máxima de 30 pontos. Este procedimento de somar pontos das respostas em todas as afirmações foi realizado nas escalas: Escala A, Escala B, Escala E e Escala F.

Questão 6. Parte A. Aspectos da sexualidade de seu aluno com deficiência: Escala B: Quanto o professor julga seu aluno com deficiência é informado sobre diferentes assuntos da sexualidade. Esta escala tinha dezoito afirmações. Cada afirmação tinha a possibilidade de quatro respostas. As respostas possíveis eram “muito informado”, “pouco informado”, “nada informado”, “não sei responder”. Cada resposta tinha um valor de 1 a 3 pontos e as repostas “não sei” tinham pontuação zero. O Quadro 34. abaixo mostra os pontos individuais que cada professor poderia adquirir em função das suas respostas:

Quadro 34. Pontos atribuídos a cada afirmação na Escala B.

TEMAS	PONTOS ATRIBUÍDOS AS RESPOSTAS			
	Muito Informado	Pouco Informado	Nada informado	Não sei responder
Diferenças anatômicas	3	2	1	0
Puberdade/Adolescência	3	2	1	0
Reprodução Humana	3	2	1	0
Gravidez	3	2	1	0
Nascimento e Parto	3	2	1	0
Menstruação	3	2	1	0
Poluição Noturna	3	2	1	0
Masturbação	3	2	1	0
Amamentação	3	2	1	0
Relação Sexual	3	2	1	0
Namoro e Casamento	3	2	1	0
Homossexualidade/ Bissexualidade	3	2	1	0
DST/AIDS	3	2	1	0
Métodos Anticoncepcionais	3	2	1	0
Aborto	3	2	1	0
Abuso Sexual	3	2	1	0
Erotismo e Pornografia	3	2	1	0
Prostituição	3	2	1	0

A somatória dos pontos brutos dos professores nas afirmações da escala poderia variar de 18 a 54 pontos. O cálculo do escore final foi feito mediante a somatória dos pontos nos itens respondidos dividindo-se pelo número de respostas “úteis”. O escore final dos professores indicaria como os alunos são informados em relação a diferentes assuntos da sexualidade, em ordem crescente de nível de informação, com o aumento do escore, considerando a possibilidade do professor saber responder sobre isso

(respostas úteis). O procedimento estatístico utilizado nesta questão para verificar a relação das variáveis “temas sobre a sexualidade” e “grupos de professores” (do ensino comum e do especial) foi a *Prova Exata de Fisher*.

Questão 2. Parte B) Sexualidade Humana: grau de dificuldade do professor em dialogar e ou presenciar situações de expressão da sexualidade. Esta escala dividia-se em duas escalas, *Escala C1: Grau de Dificuldade do professor em dialogar* e *Escala C2: Grau de Dificuldade do professor em presenciar situações*. Na primeira parte (Escala C1) havia 19 itens e na segunda (Escala C2), 11 itens. Para as duas partes desta escala havia três possibilidades de respostas: “maior dificuldade”, “indiferente”, e “maior facilidade”. O Quadro 35. abaixo mostra os itens possíveis de serem assinalados:

Quadro 35. Respostas possíveis na Escala C.

ITENS	CATEGORIAS		
	Maior Dificuldade	Indiferente	Maior Facilidade
Falar de sexo com:			
crianças			
adolescentes			
adultos			
idosos			
Pessoas do sexo masculino			
Pessoas do sexo feminino			
meus filhos			
Meu parceiro(a)			
meu pai/ padrasto			
minha mãe/madrasta			
outros parentes			
Pessoas amigas(os) íntimas (os)			
pessoas conhecidas			
Pessoas desconhecidas			
Meus alunos(as)			
colegas de trabalho			
Os pais de meus alunos			
pessoas deficientes			
outros profissionais			
Diante situações de:			
masturbação entre crianças			
masturbação entre adolescentes			
masturbação entre adultos			
masturbação de pessoas deficientes			
Masturbação entre idosos			
namoro entre crianças			
namoro entre adolescentes			
namoro entre adultos			
Namoro entre idosos			
Namoro entre deficientes			
minha própria vida afetiva sexual			

Nesta escala considerou-se a frequência de respostas em cada categoria: “maior facilidade”, “indiferença” ou “dificuldade”. Para todos os itens o professor poderia assinalar uma das respostas: “maior dificuldade”, “indiferente” e “maior facilidade”. As respostas assinaladas como “maior dificuldade”, foram multiplicadas por -1 ; as respostas assinaladas como “indiferentes” foram multiplicadas por zero e as respostas assinaladas como sendo de “maior facilidade” foram multiplicadas por 1.

O escore final para cada sujeito foi obtido mediante a soma dos pontos após os valores -1 , 0 e 1 terem sido atribuído às respostas. O escore final indicava como os professores percebem sua própria dificuldade ou facilidade em dialogar ou presenciar situações de sexo entre diferentes pessoas, em ordem crescente de maior favorabilidade (com o crescer dos pontos). Os pontos obtidos pelas respostas, foram direcionados pela sua valência (negativa para dificuldade, neutra para indiferente e positiva para facilidade) e o escore final negativo ou positivo mostraria a tendência do professor em relação à sua dificuldade ou facilidade geral, como pode ser visto no diagrama abaixo:

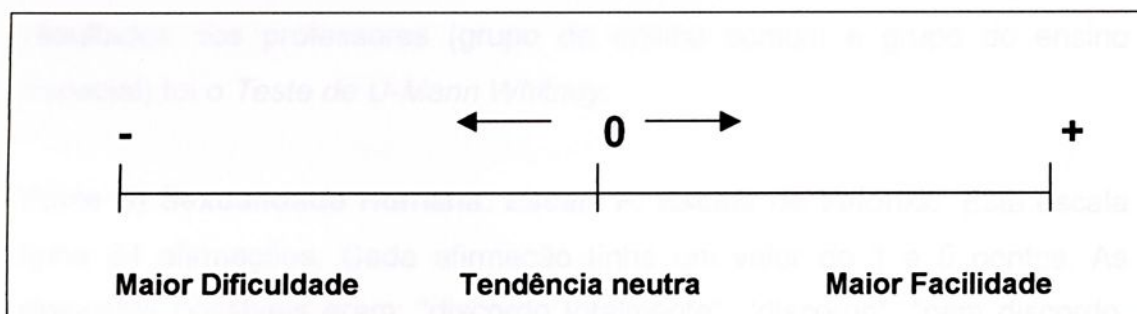


Diagrama 4. Tendência dos professores quanto à favorabilidade em lidar presenciar ou dialogar sobre as questões da sexualidade.

O procedimento estatístico utilizado nesta questão para comparar os resultados dos professores (grupo do ensino comum e grupo do ensino especial) foi o *Teste de U-Mann Whitney*.

Questão 3. Parte B) Sexualidade Humana: Escala D: Auto conceito. Na questão sobre os adjetivos, dois tipos de análise foram realizados para

estudar as palavras que os professores selecionaram como aquelas que melhor o (a) caracterizariam.

A primeira análise foi verificar quais foram as palavras que os professores de cada grupo selecionaram. A segunda análise procurou verificar a porcentagem de palavras-adjetivos favoráveis que cada professor assinalou mediante a fórmula: Soma dos itens favoráveis dividindo-se pela soma dos itens favoráveis mais os desfavoráveis, multiplicando-se por 100.

O procedimento estatístico utilizado nesta questão para comparar os resultados dos professores (grupo do ensino comum e grupo do ensino especial) foi o *Teste de U-Mann Whitney*.

Parte B) Sexualidade Humana: Escala E: Escala de Atitudes. Esta escala tinha 12 afirmações. Cada afirmação tinha um valor de 1 a 5 pontos. As respostas possíveis eram: “sempre”, “quase sempre”, “as vezes”, “quase nunca”, “nunca”. A somatória de pontos de cada professor na escala (escore final), poderia variar de 12 a 60 pontos. Quanto mais pontos ele obtivesse nesta escala de atitudes, mais favorável ele seria como um possível orientador sexual em relação ao grupo estudado⁵².

O procedimento estatístico utilizado nesta questão para comparar os resultados dos professores (grupo do ensino comum e grupo do ensino especial) foi o *Teste de U-Mann Whitney*.

Parte B) Sexualidade Humana: Escala F: Escala de Valores. Esta escala tinha 34 afirmações. Cada afirmação tinha um valor de 1 a 5 pontos. As respostas possíveis eram: “discordo totalmente”, “discordo”, “nem discordo, nem concordo”, “concordo” e “concordo totalmente”. Na Escala de Valores dois tipos de análises foram realizados para estudar os resultados desta escala. O primeiro tipo foi verificar a pontuação geral (somatório de pontos) de cada professor. A somatória de pontos de cada professor na escala (escore final), poderia variar de 34 a 170 pontos. Da mesma forma como a pontuação da Escala de Atitudes, quanto mais pontos ele obtivesse nesta escala de

⁵² Evidentemente não podemos afirmar que uma determinada pontuação na escala indicará se o professor é favorável ou desfavorável como um orientador sexual. Entretanto, seu escore na escala pode mostrar se ele é mais favorável ou menos desfavorável em relação ao grupo de professores estudados ou comparar a favorabilidade entre os dois grupos de professores, do ensino comum e do especial.

valores, mais favorável ele seria como um possível orientador sexual em relação ao grupo estudado.

O segundo tipo de análise verificou a pontuação não pelo conjunto da escala, mas considerando três agrupamentos temáticos de afirmações. Neste sentido, os dados foram analisados considerando três sub-escalas temáticas:

- Sub-Escala A: generalização de valores;
- Sub-Escala B: atitude do professor quanto a julgamento, preconceito e discriminação;
- Sub-Escala C: Posturas em relação ao tema da sexualidade: interesse, abertura, informação, conhecimento e flexibilidade.

Cada sub-escala temática era constituída de 12 itens da escala. O valor de cada resposta era o mesmo (de 1 a 5 pontos) e o professor poderia ter uma pontuação que variava de 10 a 60 pontos em cada sub-escala (ou agrupamento de 12 itens da escala geral). Isto significava que, independentemente do somatório total na escala, o professor poderia apresentar índices mais ou menos favoráveis, quando somados seus pontos em cada uma das três sub-escalas.

O procedimento estatístico utilizado nesta questão para comparar os resultados dos professores (grupo do ensino comum e grupo do ensino especial) foi o *Teste de U-Mann Whitney*.

3.3.2 Tratamento de dados da entrevista

Para a transcrição dos relatos gravados, optamos por seguir um procedimento único para garantir a uniformidade (Quadro 36).

Quadro 36. Procedimento adotado para a transcrição das entrevistas.

Transcrição da Entrevista		Código do professor: _____
Data: _____	Local: _____	Duração da entrevista: _____
<u>Legenda:</u> • Entrevistador (pergunta): E • Entrevistado (respondente): P • Reticências (...): pausa no relato entre as falas • (silêncio): pausa muito extensa, sem fala posterior; • Frases entre aspas sem itálico ("xxx"): refere-se a seus próprios relatos em situações anteriores; • Frases entre aspas dupla e em itálico ("xxx"): relato da professora sobre uma fala de uma terceira pessoa;		

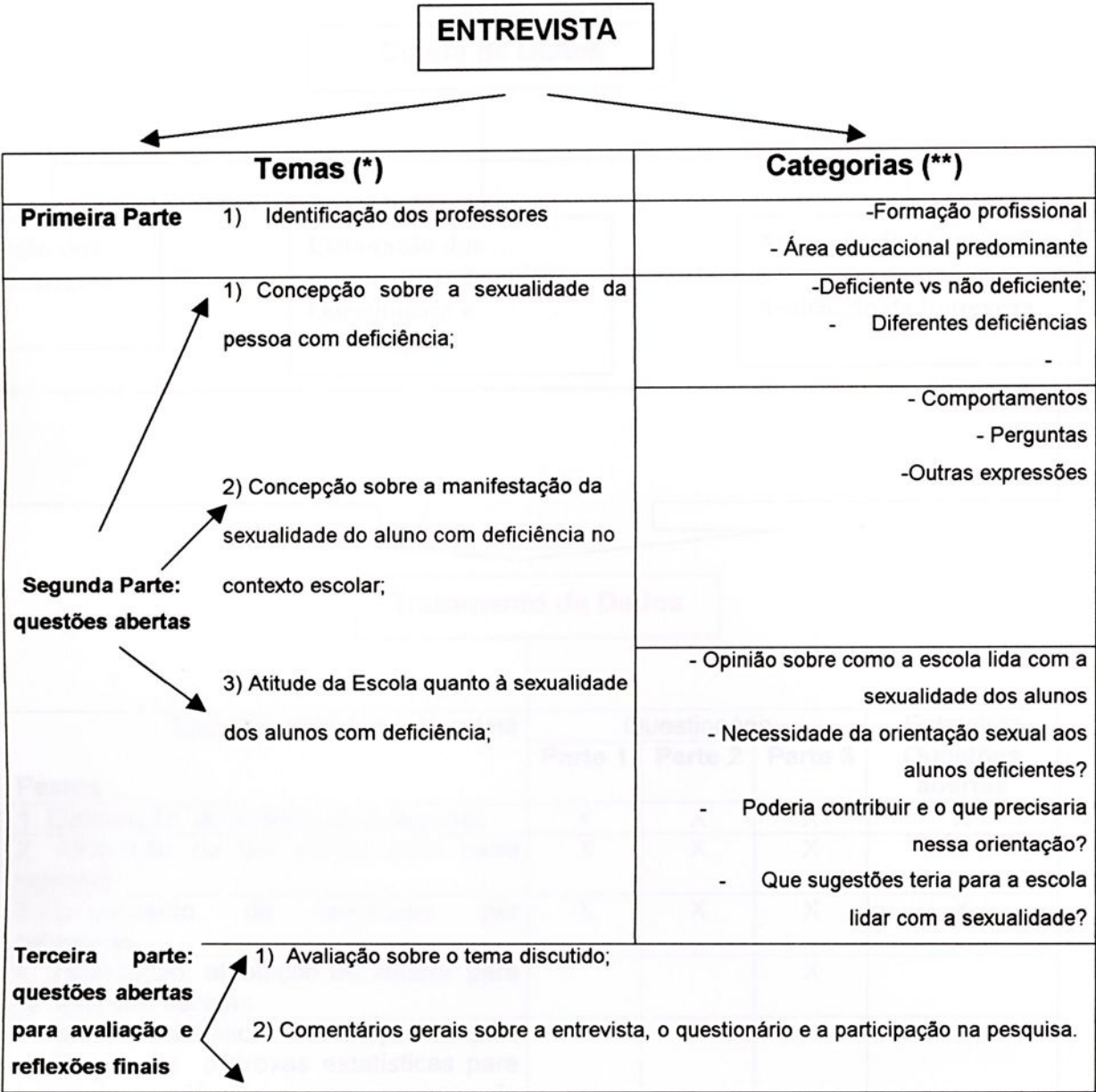
A análise dos dados da entrevista foi feita essencialmente através da análise qualitativa e foi realizada em quatro momentos:

- a. organização de um sistema de categorias que representasse o conjunto de respostas possíveis (Diagrama 4);
- b. transcrição, na íntegra, das 40 entrevistas;
- c. apresentação da transcrição das entrevistas, de forma que os relatos considerados pela pesquisadora como relevantes, fossem destacados, em negrito, tendo como parâmetro alguns eixos teóricos.
- d. análise dos relatos por meio de agrupamentos temáticos, em “classes de respostas”, relacionados às questões teóricas: concepção do professor, manifestações da sexualidade do aluno na escola e o trato pedagógico da sexualidade.

Os eixos teóricos que nortearam a análise dos dados estão apresentados no quadro abaixo:

Quadro 37. Eixos teóricos para analisar os dados do Questionário e da Entrevista

EIXOS TEÓRICOS PARA ANÁLISE DOS DADOS		
Análise dos dados do Questionário e da Entrevista	TEMA	SUB-TEMA
	Concepção de sexualidade	- Conceito e crenças; - relações entre as concepções com o desenvolvimento;
	Manifestações da sexualidade dos alunos na escola	- comportamentos sexuais próprios de crianças e adolescentes
	Processo de Educação/orientação sexual na escola	- funções da escola - atitudes dos Educadores



(*) Temas: conteúdos abordados pelo pesquisador na entrevista com o professor.
(**) Categorias: conjunto de respostas categorizadas

Diagrama 5. Sistema de categorias das respostas dos professores na entrevista.

A seguir, apresentaremos o Diagrama 6. para ilustrar melhor os procedimentos realizados na coleta e no tratamento dos dados.

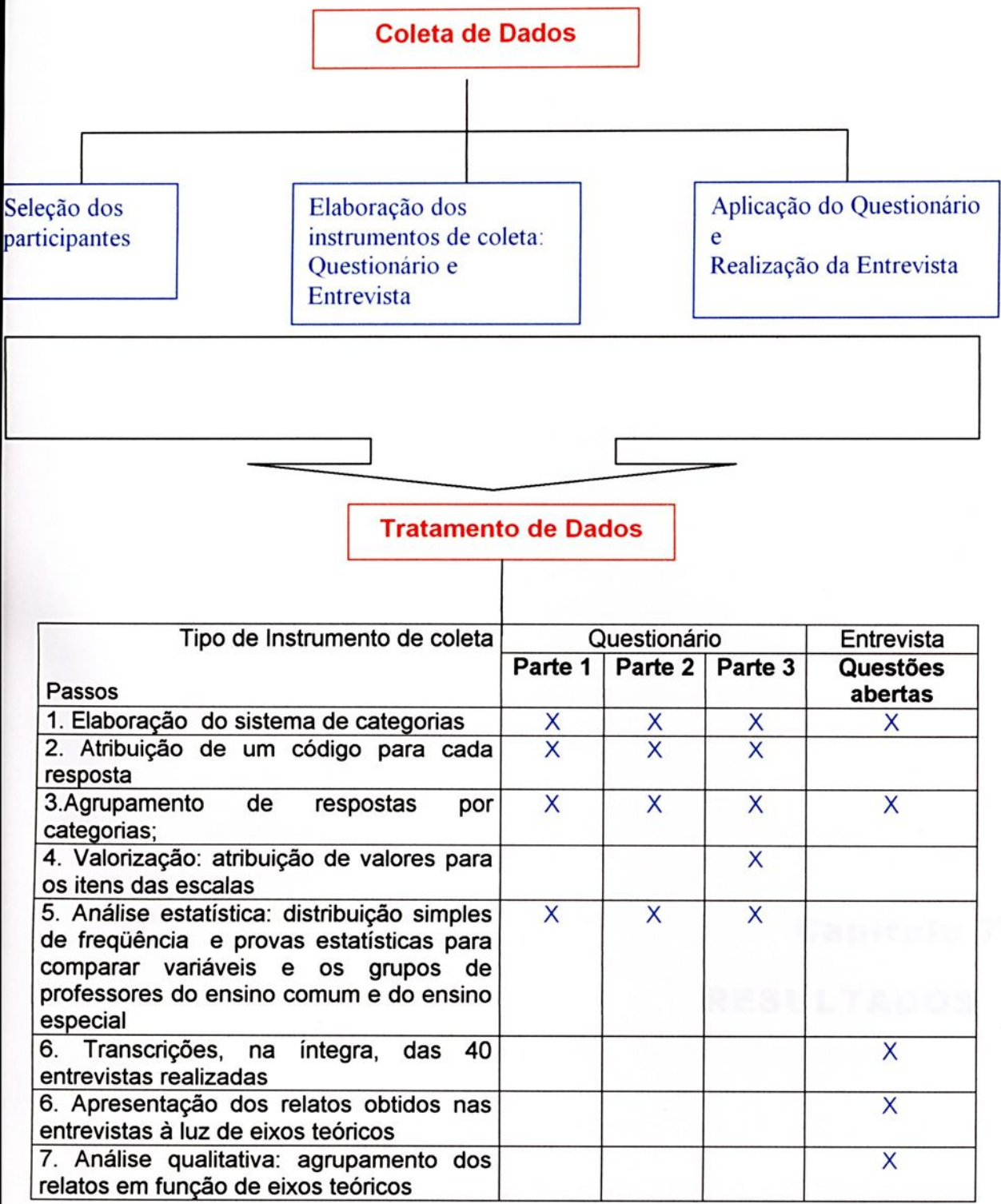


Diagrama 6. Ilustração dos passos de coleta e tratamento dos dados.

Apresentaremos, a seguir, os resultados obtidos.

Capítulo 7

RESULTADOS

Capítulo 7.

RESULTADOS

Os resultados serão apresentados em duas etapas. Primeiramente os dados obtidos na análise dos questionários e, em seguida, os dados obtidos na análise das entrevistas.

⇒ ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS PROFESSORES NO QUESTIONÁRIO

1. O que falam os professores sobre seus alunos com deficiência?

Cada professor, ao responder o questionário, elegeu um, dentre seus alunos com deficiência, e prestou informações sobre o sexo deste aluno, idade, tipo de deficiência, grau de comprometimento da deficiência e outras observações sobre ele. Vale lembrar que, considerando os professores do ensino comum, poderia haver, em algumas salas, apenas um aluno com deficiência e, portanto, a indicação do aluno pelo professor foi circunstancial e não uma escolha, de fato.

Cada professor focalizou o aluno indicado, atendo-se aos seguintes aspectos:

- a. como avaliava a sexualidade de seus alunos (a);
- b. quais os aspectos, em sua opinião, interferiam mais nas questões sexuais da vida do(a) aluno(a);
- c. como imaginava a vida sexual futura de seu(a) aluno(a) com deficiência;
- d. com que frequência observava manifestações sexuais do(a) aluno(a) com deficiência na escola;
- e. quanto considerava seu(a) aluno(a) com deficiência informado(a) sobre diferentes temas da sexualidade;

Os alunos indicados, bem como os relatos sobre a sua sexualidade, no contexto escolar, serão descritos, a seguir:



1.1 Tipo de deficiência, grau de comprometimento e outras observações sobre o aluno focalizado.⁵³

No grupo do ensino comum, doze professores indicaram alunos com deficiência de sexo masculino e oito professores, alunos de sexo feminino. Desses alunos, quatorze tinham idade entre 10 e 15 anos, quatro tinham idade inferior a 10 anos e dois alunos tinham idade entre 16 e 20 anos.

Foram os seguintes os tipos de deficiência: deficiência mental, em treze dos alunos, deficiência auditiva em quatro deles, deficiência visual em dois deles e um caso de deficiência física. O grau da deficiência foi indicado pelo professor como sendo "leve" em oito desses alunos, "médio ou moderado" em sete dos alunos e "severo ou profundo" em cinco deles.

Quando foram solicitados a fazer outras observações sobre o aluno que indicaram, doze dos professores do ensino comum não assinalaram nenhum aspecto (deixaram em branco), cinco associaram aspectos negativos, dificuldades: *"tem problema de fono, é uma aluna apática"*; *"não verbaliza"*, *"agressividade"*, *"muito pacata"*, *"usa cadeiras de rodas, tem movimentos parciais nos membros superiores e não sustenta o corpo nos membros inferiores"* e três associaram aspectos positivos, qualidades: *"consegue algum rendimento na aprendizagem"*, *"calma e tranqüila"*, *"extrovertido"*.

No grupo do ensino especial, doze professoras indicaram alunos com deficiência de sexo feminino e oito professoras indicaram alunos de sexo masculino. Desses alunos, oito tinham idade entre 10 e 15 anos, seis idade entre 21 e 25 anos, três idade entre 16 e 20 anos e outros três idade superior a 25 anos.

Foram os seguintes os tipos de deficiências: deficiência mental, em dezesseis deles, deficiência auditiva em dois deles, deficiência física em um e autismo em outro caso. O grau da deficiência foi indicado pelas professoras como sendo: "leve" em cinco casos; "média ou moderada" em doze e "severo ou profundo" em três deles.

Quando as professoras do ensino especial foram solicitadas a fazer outras observações sobre o aluno indicado: doze não assinalaram nenhum aspecto (deixaram em branco), três associaram aspectos negativos e dificuldades: *"é hiperativa"*, *"pegajoso, carente"*, *"teimosa, briguenta, e tem dificuldade motora"*;

⁵³ Uma descrição detalhada sobre todos os alunos (gênero, tipo e grau de deficiência) indicados pelos professores para responder ao questionário encontra-se no Apêndice H.

quatro associaram a uma síndrome, no caso: “*É Síndrome de Down*” e uma professora indicou outro aspecto: “*tem comportamento homossexual*”. Nenhuma professora deste grupo associou “aspectos positivos ou qualidades” ao aluno com deficiência indicado ao responder o questionário.

Considerando os tipos de deficiência nos alunos indicados, observamos que a maioria foi de pessoas com deficiência mental (29 alunos), seguido de deficiência auditiva (6 alunos), deficiência visual (2 alunos), deficiência física (2 alunos) e um aluno com autismo.

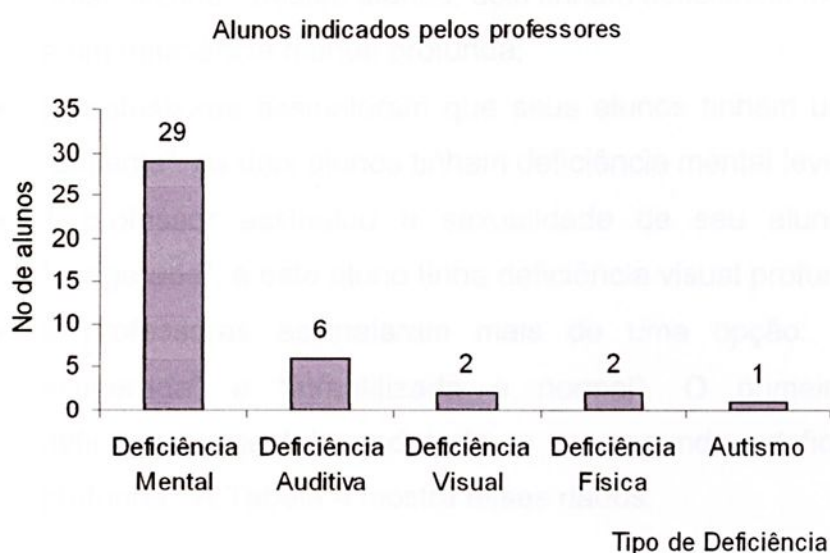


Figura 1. Deficiência atribuída aos alunos indicados por todos os professores, de ambos os grupos.

1.2 Concepção sobre a sexualidade do aluno focalizado

Entendemos que é pertinente apontar qual era a deficiência do aluno(a) indicado pelo(a) professor(a) para responder à sua concepção em relação à sexualidade, pois diferenças significativas podem ser encontradas ao relacionar a variável deficiência às diferentes concepções: “ausente”, “normal”, “exagerada”, “infantilizada”, etc. Além disso, é importante lembrar que se trata do relato do professor, isto é, de sua concepção sobre a deficiência, de modo que o grau de comprometimento desta deficiência atribuída ao aluno(a) indicado(a), pode significar apenas a sua percepção pessoal e não um diagnóstico formal.

Como já foi dito, entre os professores do ensino comum, as deficiências dos alunos indicados foram: deficiência mental (treze alunos), deficiência auditiva (quatro

alunos), deficiência visual (dois alunos) e deficiência física (um aluno). As concepções sobre a sexualidade dos(as) alunos(as) indicados foram entre os professores do ensino comum as seguintes:

- 12 professores assinalaram que os alunos tinham uma sexualidade "normal": destes alunos, seis tinham deficiência mental leve, dois deficiência auditiva moderada, um deficiência mental moderada, um deficiência auditiva profunda, um deficiência física moderada e um deficiência visual profunda;
- 3 professores assinalaram que os alunos tinham uma sexualidade "infantilizada": destes alunos, dois tinham deficiência mental moderada e um deficiência mental profunda;
- 2 professores assinalaram que seus alunos tinham uma sexualidade "ausente": os dois alunos tinham deficiência mental leve;
- 1 professor assinalou a sexualidade de seu aluno como sendo "exagerada": e este aluno tinha deficiência visual profunda;
- 2 professores assinalaram mais de uma opção: "infantilizada e exagerada" e "infantilizada e normal". O primeiro aluno tinha deficiência mental moderada e o segundo, deficiência auditiva profunda. A Tabela 4 mostra esses dados.

Tabela 4. Como os professores do ensino comum consideram a sexualidade do seu(a) aluno(a) com deficiência.

Código do Profo.	Gênero do aluno (idade)	Tipo de Deficiência	Como considera a sexualidade dele?
			Sua sexualidade é...
1CC	Masc (10 anos)	DM:leve	Ausente
2CC	Fem (8 anos)	DM: prof	Infantilizada
3CC	Masc (14 anos)	DM:mod	Normal
4CC	Masc (10 anos)	DM:leve	Ausente
5CC	Fem (10 anos)	DM:leve	Normal
6CC	Masc (11 anos)	DM:mod	Infantilizada
7CC	Masc (14 anos)	DM: mod	Infantilizada e Exagerada
8CC	Fem (13 anos)	DA:prof	Normal
9CC	Masc (10 anos)	DM:leve	Normal
10CC	Masc (13 anos)	DM:leve	Normal
11CC	Fem (9 anos)	DA:prof	Infantilizada e normal
12CC	Masc (12 anos)	DM:leve	Normal
13CC	Masc (11 anos)	DM:leve	Normal
14CC	Masc (11 anos)	DM:leve	Normal
15CC	Fem (16 anos)	DA:mod	Normal
16CC	Fem (16 anos)	DM:mod	Infantilizada
17CC	Fem (7 anos)	DF:mod	Normal
18CC	Masc (7 anos)	DV:prof	Exagerada
19CC	Masc (11 anos)	DV:prof	Normal
20CC	Fem (13 anos)	DA: mod	Normal

Observação: Leia-se, nesta tabela, **DM**: deficiência mental; **DA**: deficiência auditiva; **DV**: deficiência visual; **DF**: deficiência física; **prof**: profunda; **mod**: moderada.

Como já foi dito, entre as professoras do ensino especial as deficiências dos alunos indicados foram: deficiência mental (16 alunos), deficiência auditiva (2 alunos), deficiência física (um aluno) e autismo (um aluno). As concepções da sexualidade dos(as) alunos(as) indicados foram entre as professoras do ensino especial as seguintes:

- 7 professoras assinalaram que seus alunos tinham uma sexualidade "normal": destes alunos, quatro tinham deficiência mental moderada e três deficiência mental leve;
- 6 professoras assinalaram que os alunos tinham uma sexualidade "exagerada": destes alunos, quatro tinham deficiência mental moderada, um deficiência mental leve e um aluno, síndrome do autismo;
- 3 professoras assinalaram que eles tinham uma sexualidade "ausente": destes alunos, um tinha deficiência mental severa, um deficiência mental moderada e um deficiência auditiva profunda;
- 2 professoras responderam: "não sei": e seus alunos tinham deficiência mental moderada e leve, respectivamente.

- 1 professora assinalou mais de uma opção: “infantilizada e normal”: o aluno a que ela se referia tinha deficiência mental moderada;
- 1 professora assinalou a opção “outros”: “*tendência a homossexualidade*” (P1CE): o aluno a que ela se referia tinha deficiência auditiva profunda. A Tabela 5 mostra esses dados.

Tabela 5. Como as professoras do ensino especial consideraram a sexualidade do seu(a) aluno(a) com deficiência.

Código do Prof.	Gênero do aluno (idade)	Tipo de deficiência	Como considera a sexualidade dele?
			Sua sexualidade é...
1EE	Fem (14 anos)	DM:mod	Exagerada
2EE	Masc (16 anos)	DM:leve	Normal
3EE	Masc (11 anos)	DM:sev	Infantilizada
4EE	Masc (22 anos)	DM:leve	Exagerada
5EE	Fem (16 anos)	DM:leve	Normal
6EE	Fem (17 anos)	DM:mod	Infantilizada e Normal
7EE	Fem (21 anos)	DM: mod	Exagerada
8EE	Fem (23 anos)	DM:mod	Infantilizada
9EE	Masc (28 anos)	DM:mod	Exagerada
10EE	Fem (30 anos)	DM:mod	Normal
11EE	Fem (22 anos)	DM:mod	Exagerada
12EE	Fem (16 anos)	DM:mod	Não sei responder
13EE	Masc (21 anos)	DM:mod	Normal
14EE	Fem (23 anos)	DF:mod	Normal
15EE	Fem 30 anos)	DM:leve	Normal
16EE	Masc (14 anos)	Autismo	Exagerada
1CE	Masc (15 anos)	DA:prof	Outros:homossexual
2CE	Fem (12 anos)	DA:prof	Infantilizada
3CE	Masc11 anos)	DM:leve	Não sei
4CE	Fem (10 anos)	DM: mod	Normal

Observação: Leia-se, nesta tabela, **DM**: deficiência mental; **DA**: deficiência auditiva; **DV**: deficiência visual; **DF**: deficiência física; **prof**: profunda; **mod**: moderada.

1.3 Aspectos (biológicos, psicológicos e sociais) que os professores consideraram que interferem mais nas questões sexuais de seu aluno(a)

Dentre os aspectos apontados pelos professores do ensino comum como os que mais interferem nas questões relativas à sexualidade de seu(a) aluno (a) com deficiência, prevalecem os aspectos sociais e psicológicos:

- dez professores assinalaram os “aspectos sociais”,
- quatro os aspectos “psicológicos”,
- um assinalou “aspectos biológicos”;
- três professores assinalaram mais de um aspecto dentre os orgânicos, psicológicos e sociais (“orgânicos, psicológicos e sociais”; “orgânicos e psicológicos” e “psicológicos e sociais”);

- Dois professores não assinalaram nenhum aspecto (deixaram em branco).

Dentre os aspectos apontados pelas professoras do ensino especial como os que mais interferem nas questões relativas à sexualidade de seu(a) aluno (a) com deficiência, também prevalecem os aspectos psicológicos e sociais:

- cinco professoras assinalaram “aspectos psicológicos”,
- duas professoras os aspectos “sociais”,
- treze professoras assinalaram mais de um aspecto dentre os orgânicos, psicológicos e sociais (6 professoras “psicológicos e sociais”; 4 professoras “orgânicos, psicológicos e sociais”; 2 professoras “orgânicos e psicológicos”; 1 professora “orgânicos e sociais”);

Considerando as respostas de todos os professores os dados apontaram que os aspectos psicológicos e sociais são mais relacionados à deficiência mental e à deficiência auditiva. Os aspectos orgânicos foram assinalados pelos professores quando se tratava da deficiência auditiva profunda, da deficiência mental severa e do quadro de autismo. Esses dados detalhados podem ser vistos na Tabela 6.

Tabela 6. Aspectos indicados pelos professores, de ambos os grupos, como os que mais interferem na sexualidade de seus(as) alunos(as) com deficiência.

Aspectos assinalados	Grupo de Professoras do Ensino especial	Grupo de Professores do Ensino comum
Deficiência dos alunos		
Nenhum/ Em branco		Def. Mental leve (2)
Orgânicos		Def. Auditiva profunda (1)
Psicológicos	Def. Mental moderado (3) Def. Mental leve (2)	Def. Mental profunda (1) Def. Mental moderada (1) Def. Mental leve (2)
Sociais	Def. Mental moderado (1) Def. Auditiva profunda (1)	Def. Mental leve (3) Def. Mental moderada (1) Def. Auditiva profunda (1) Def. Auditiva moderada (2) Def. Visual profunda (2) Def. Físico moderada (1)
Orgânicos, Psicológicos e Sociais	Def. Mental moderado (4)	Def. Mental moderada (1)
Orgânicos e Psicológicos	Def. Mental severo (1) Autismo (1)	Def. Mental moderada (1)
Orgânicos e sociais	Def. Física moderada (1)	
Psicológicos e Sociais	Def. Mental leve (3) Def. Mental moderado (2) Def. Auditiva profunda (1)	Def. Mental leve (1)

1.4 Expectativas dos professores para a vida sexual futura de seu(a) aluno(a) com deficiência

Os professores foram solicitados a assinalarem, dentre diversos itens, aqueles que eles acreditassem característicos da vida sexual futura do(a) aluno(a) com deficiência indicado por ele.⁵⁴

Dos aspectos assinalados, os professores do grupo do ensino comum, de maneira geral, consideraram a sexualidade na vida futura de seus(as) alunos(as) como sendo:

- igual a de pessoas sem deficiência (10 professores);
- satisfatória (7 professores);
- necessária (6 professores);
- praticável, realizável (6 professores);
- presente (6 professores);
- diferente da de pessoas sem deficiência (1 professor);
- ausente (2 professores);
- igual a de pessoas com outras deficiências (6 professores);
- sem complicações impostas pela deficiência (5 professores);
- sem complicações impostas pelas relações sociais (1 professor);
- com complicações impostas pelas relações sociais (3 professores).

Dos aspectos assinalados, as professoras do grupo do ensino especial, de maneira geral, consideraram a sexualidade na vida futura de seus alunos como sendo:

- necessária (8 professoras);
- presente (7 professoras);
- praticável, realizável (5 professoras);
- satisfatória (4 professoras);

⁵⁴ A forma pela qual a questão foi apresentada ao professor, embora lembre uma escala bi-polar, se configura em uma questão na forma de *chek-list*. Assim, o professor pode não responder, necessariamente, cada característica assinalando um dos dois polos. Entretanto, ao ser apresentada uma série de características possíveis, o professor poderia marcar uma ou todas as características que agrupam uma concepção positiva ou negativa da sexualidade. Essa reflexão pode explicar o grande número de questões 'em branco' para algumas características, decorrente da apresentação da questão no instrumento. O professor que mostrasse coerência e uma crença bem fundamentada na concepção positiva ou negativa da sexualidade de seu aluno com deficiência poderia assinalar todos os itens positivos e correspondentes e não apenas um. Por exemplo: se é 'satisfatória' e 'praticável', por que não é uma sexualidade 'presente'? Essa análise demandaria novas investigações mais aprofundadas que não faremos nesta oportunidade.

- desnecessária (1 professora);
- ausente (3 professoras);
- impraticável, irrealizável (2 professoras);
- insatisfatória (2 professoras);
- igual a de pessoas sem deficiência (3 professoras);
- diferente da de pessoas sem deficiência (5 professoras);
- diferente de pessoas com outras deficiências (1 professora);
- sem complicações impostas pela deficiência (1 professora);
- com complicações impostas pela deficiência (8 professoras);
- sem complicações impostas pelas relações sociais (1 professora);
- com complicações impostas pelas relações sociais (13 professoras).

A Tabela 7 mostra como os professores do ensino comum e as professoras do grupo do ensino especial imaginaram a vida sexual futura de seus(as) alunos(as) com deficiência.

Tabela 7. Relato dos professores de ambos os grupos (ensino comum e especial) sobre como imaginam a vida sexual futura de seu(a) aluno(a) com deficiência.

Aspectos assinalados da sexualidade futura do aluno deficiente	Grupo de Professores do Ensino comum	Grupo de Professores do Ensino especial
Presente	6	7
Ausente	2	3
Em branco	12	10
Necessária	6	8
Desnecessária	0	1
Em branco	14	11
Praticável, realizável	6	5
Impraticável, irrealizável	0	2
Em branco	14	13
Satisfatória	7	2
Insatisfatória	0	4
Em branco	13	14
Igual a de pessoas sem deficiências	10	3
Diferente da de pessoas sem deficiências	1	5
Em branco	9	12
Igual a de pessoas com outras deficiências	6	0
Diferente da de pessoas com outras deficiências	0	1
Em branco	14	19
Sem complicações impostas pela deficiência	5	1
Com complicações impostas pela deficiência	0	8
Em branco	15	11
Sem complicações impostas pelas relações sociais	1	1
Com complicações impostas pelas relações sociais	3	13
Em branco	16	6

Alguns dados exibidos na Tabela 7 merecem ser discutidos.

Visando verificar a possível relação entre determinado aspecto da sexualidade e o grupo estudado foi aplicado a *Prova Exata de Fisher*. Constatou-se que não houve diferenças estatisticamente significante ($p > 0,05$) entre as posições dos professores do ensino comum e do ensino especial nos seguintes aspectos da sexualidade futura do aluno com deficiência:

- a. presente vs ausente ($p = 0,592$);
- b. necessária vs desnecessária ($p = 0,600$);
- c. praticável vs impraticável ($p = 0,270$);
- d. igual vs diferente de pessoas com outras deficiências ($p = 0,143$);
- e. sem vs com complicações impostas pelas relações sociais ($p = 0,416$);

Por outro lado, constatou-se diferenças estatisticamente significantes ($p < 0,05$) entre os professores do ensino comum e do ensino especial nos seguintes aspectos:

- a. satisfatória vs insatisfatória ($p = 0,021$);
- b. igual vs diferente da sexualidade de pessoas sem deficiência ($p = 0,024$);
- c. sem vs com complicações impostas pela deficiência ($p = 0,03$);

Isto é, a análise estatística nos permite afirmar que no quanto ao aspecto “vida sexual futura satisfatória/insatisfatória”, a relação significativa foi no sentido de que os professores do ensino comum mostraram uma tendência maior para entender a sexualidade futura dos alunos deficientes de maneira satisfatória enquanto que no ensino especial o entendimento foi de uma sexualidade “insatisfatória”.

No aspecto “igual ou diferente da sexualidade de pessoas sem deficiência”, a relação significativa foi no sentido de que os professores do ensino comum mostraram uma tendência maior para entender a sexualidade futura dos alunos deficientes de maneira “igual a de pessoas sem deficiência” enquanto que no ensino especial o entendimento foi de uma sexualidade futura “diferente a de pessoas sem deficiência”.

No aspecto “sem ou com complicações impostas pela deficiência”, a relação significativa foi no sentido de que os professores do ensino comum mostraram uma tendência maior para entender a sexualidade futura dos alunos deficientes “sem complicações impostas pela deficiência” enquanto que no ensino especial a maioria mostrou uma tendência a entendê-la “com complicações impostas pela deficiência”.

As Tabelas 8 e 9 mostram as considerações dos professores relacionadas ao aluno indicado (gênero, tipo de deficiência e grau da deficiência).

Tabela 8. Relato de como os professores do ensino comum imaginaram a vida sexual futura de seu(a) aluno(a) com deficiência e as características do(a) aluno(a) indicado(a).

Código do Prof.	Gênero do aluno (idade)	Tipo de Deficiência	Como considera a sexualidade dele?
			A vida sexual futura do seu aluno com deficiência será...
1CC	Masc (10 anos)	DM:leve	presente;
2CC	Fem (8 anos)	DM: prof	Ausente
3CC	Masc (14 anos)	DM:mod	Ausente
4CC	Masc (10 anos)	DM:leve	Igual a de pessoas com outras deficiências
5CC	Fem (10 anos)	DM:leve	Igual a de pessoas com outras deficiências
6CC	Masc (11 anos)	DM:mod	Necessária e igual a de pessoas com outras deficiências
7CC	Masc (14 anos)	DM: mod	Presente, necessária, realizável, igual a de pessoas com outras deficiências e com complicações impostas pelas relações sociais
8CC	Fem (13 anos)	DA:prof	Necessária, realizável, igual a de pessoas sem deficiências e sem complicações impostas pela deficiência
9CC	Masc (10 anos)	DM:leve	Presente, realizável, igual a de pessoas com outras deficiências e com complicações impostas pelas relações sociais
10CC	Masc (13 anos)	DM:leve	Presente, satisfatória, igual a de pessoas sem deficiências e sem complicações impostas pela deficiência
11CC	Fem (9 anos)	DA:prof	Satisfatória e igual a de pessoas sem deficiência
12CC	Masc (12 anos)	DM:leve	Necessária, satisfatória, igual a de pessoas com e sem deficiências
13CC	Masc (11 anos)	DM:leve	Presente, necessária, realizável, satisfatória, igual a de pessoas sem deficiências e sem complicações impostas pela deficiência
14CC	Masc (11 anos)	DM:leve	Igual a de pessoas com e sem deficiências e sem complicações impostas pelas relações sociais
15CC	Fem (16 anos)	DA:mod	Satisfatória e igual a de pessoas sem deficiências
16CC	Fem (16 anos)	DM:mod	Satisfatória
17CC	Fem (7 anos)	DF:mod	Realizável, satisfatória e com complicações impostas nas relações sociais
18CC	Masc (7 anos)	DV:prof	Presente, necessária, realizável, diferente da de pessoas sem deficiência e com complicações impostas pelas relações sociais
19CC	Masc (11 anos)	DV:prof	Igual a de pessoas sem deficiências e sem complicações impostas pela deficiência
20CC	Fem (13 anos)	DA: mod	Igual a de pessoas sem deficiência

Também gostaríamos de comentar que na variável “sem ou com complicações impostas pelas relações sociais” o grupo de professores do ensino comum praticamente não opinou sobre isso (16 professores deixaram em branco), enquanto que no grupo de professoras do ensino especial muitas professoras responderam, assinalando que a vida futura de seu aluno com deficiência teria complicações impostas pelas relações sociais (13 professoras).

Tabela 9. Relato de como os professores do ensino especial imaginaram a vida sexual futura de seu(a) aluno(a) com deficiência e as características do(a) aluno(a) indicado(a).

Código do Prof.	Gênero (idade)	Tipo de deficiência	Como considera a sexualidade dele?
			A vida sexual futura do seu aluno com deficiência será...
1EE	Fem (14 anos)	DM:mod	Diferente da de pessoas sem deficiência e com complicações impostas pela deficiência e pelas relações sociais;
2EE	Masc (16 anos)	DM:leve	Presente, necessária, realizável, satisfatória, igual a de pessoas sem deficiência e sem complicações impostas pelas relações sociais
3EE	Masc (11 anos)	DM:sev	Ausente, desnecessária, impraticável, insatisfatória, diferente da de pessoas sem ou com deficiências e com complicações impostas pela deficiência e pelas relações sociais
4EE	Masc (22 anos)	DM:leve	Presente, necessária, realizável, satisfatória, igual a de pessoas sem deficiências e sem complicações impostas pela deficiência
5EE	Fem (16 anos)	DM:leve	Igual a de pessoas sem deficiências e com complicações impostas pelas relações sociais
6EE	Fem (17 anos)	DM:mod	Presente, necessária e com complicações impostas pela deficiência e pelas relações sociais
7EE	Fem (21 anos)	DM: mod	Diferente da de pessoas sem deficiências e com complicações impostas pelas relações sociais
8EE	Fem (23 anos)	DM:mod	Insatisfatória e com complicações impostas pelas relações sociais
9EE	Masc (28 anos)	DM:mod	Ausente
10EE	Fem (30 anos)	DM:mod	Presente, necessária, diferente da de pessoas sem deficiências e com complicações impostas pela deficiência e pelas relações sociais
11EE	Fem (22 anos)	DM:mod	Necessária e com complicações impostas pelas relações sociais
12EE	Fem (16 anos)	DM:mod	Com complicações impostas pela deficiência e pelas relações sociais
13EE	Masc (21 anos)	DM:mod	Presente, necessária, diferente da de pessoas sem deficiências e com complicações impostas pela deficiência e pelas relações sociais
14EE	Fem (23 anos)	DF:mod	Presente, necessária, realizável e com complicações impostas pela deficiência e pelas relações sociais
15EE	Fem (30 anos)	DM:leve	Ausente
16EE	Masc (14 anos)	Autismo	Impraticável, e com complicações impostas pela deficiência e pelas relações sociais
1CE	Masc (15 anos)	DA:prof	Realizável, igual a de pessoas sem deficiências e com complicações impostas pelas relações sociais
2CE	Fem (12 anos)	DA:prof	Necessária
3CE	Masc (11 anos)	DM:leve	Insatisfatória
4CE	Fem (10 anos)	DM: mod	Ausente, impraticável, insatisfatória e diferente da de pessoas sem deficiências

No grupo de professores do ensino comum a maioria assinalou aspectos positivos e otimistas sobre a vida futura do aluno com deficiência: presente, necessária, igual a de pessoas, satisfatória e sem complicações impostas pela deficiência, ainda que muitos professores ressaltem que seus alunos poderão encontrar dificuldades no campo social. Nos casos em que os professores assinalaram os aspectos positivos e otimistas dos alunos a que se referiam, estes

tinham, predominantemente, deficiência mental grau leve. Os dois professores que assinalaram somente aspectos negativos e pessimistas, como uma vida sexual futura “ausente” referiram-se a alunos com deficiência mental grau moderado e profundo.

No grupo de professoras do ensino especial a maioria assinalou tanto os aspectos positivos e otimistas como também as dificuldades sobre a vida futura do aluno com deficiência. Nos casos em que as professoras assinalaram os aspectos positivos e otimistas, além das dificuldades inerentes à deficiência ou às relações sociais, os alunos referidos tinham, predominantemente, deficiência mental grau leve e moderado. As oito professoras que assinalaram somente aspectos negativos e pessimistas, como uma vida sexual futura “ausente”, “diferente da de pessoas sem deficiência”, “com complicações impostas pela deficiência e pelas relações sociais”, “insatisfatória” e “impraticável” referiram-se a alunos com deficiência mental grau leve, moderado, severo e profundo, e um caso de autismo. Essas observações sugerem que o grau da deficiência influenciou a expectativa das professoras sobre a sexualidade do aluno.

O foco negativo sobre a sexualidade recaiu, neste grupo, sobre os alunos com deficiência mental, e não nos alunos com deficiência auditiva ou deficiência física, cuja expectativa é de uma vida sexual futura mais promissora. Entretanto, cabe lembrar que a maioria dos alunos do grupo de professoras do ensino especial tinha deficiência mental e não outras deficiências.

1.5 Percepção dos professores sobre as manifestações sexuais do(a) aluno(a) com deficiência no contexto escolar

Os professores do ensino comum responderam no questionário questões sobre a frequência em que ocorrem diferentes comportamentos de seus alunos. Segundo os professores seus(as) alunos(as) com deficiência:

- *não costumam fazer perguntas ou comentar sobre sexo* (11 professores disseram que “nunca” e 2 que “quase nunca”);
- *não costumam exibir em público e sozinho comportamentos sexuais* (13 professores disseram que “nunca” e 2 que “quase nunca”); nem em grupo ou com um parceiro (13 professores disseram que “nunca” e um que “quase nunca”);

- *não costumam exhibir sozinhos comportamentos sexuais privados (banheiro, sala de aula)* (12 professores disseram que “nunca” e um que “quase nunca”) nem em grupo ou com um parceiro (14 professores disseram que “nunca” e um que “quase nunca”);
- *não costumam mostrar-se bem informados sobre sexualidade* (7 professores disseram que “nunca”, e 2 que “quase nunca”).

As professoras do ensino especial responderam no questionário questões sobre a frequência em que ocorrem diferentes comportamentos de seus alunos. Segundo as professoras seus(as) alunos(as) com deficiência:

- *relativamente costumam fazer perguntas ou comentar sobre sexo* (5 professoras disseram que “as vezes”, 2 professoras que “quase sempre”, 3 professoras que “sempre”);
- *não costumam exhibir em público e sozinhos comportamentos sexuais* (12 professoras disseram que “nunca” e 2 que “quase nunca”); porém existem tais comportamentos em grupo ou com um parceiro, dependendo da situação: 7 professoras disseram que “nunca” e uma que “quase nunca”; 3 professoras que “as vezes”, 3 que “quase sempre” e uma que “sempre”);
- *não costumam exhibir sozinhos comportamentos sexuais privados (banheiro, sala de aula)* (9 professoras disseram que “nunca”) nem em grupo ou com um parceiro (8 professoras disseram que “nunca” e duas que “quase nunca”)
- *relativamente mostram-se bem informados sobre sexualidade* (4 professoras disseram que “quase sempre”, 4 professoras que “as vezes”, 3 que “quase nunca” e outras três que “nunca”).

Os professores do ensino comum e do ensino especial “não souberam responder” muitas das questões, o que nos sugere que eles não dispõem destas informações, seja porque elas não ocorrem no ambiente da escola, seja porque eles têm observado pouco as questões sexuais de seus alunos. Lembramos que essas respostas dos professores referiam-se a um aluno específico (eleito pelo professor para responder o questionário), e não a todos os seus alunos com deficiência .

A Figura 2. mostra, numa comparação visual, que no geral as professoras do ensino especial percebem uma maior ocorrência de alguns comportamentos sexuais dos alunos (maiores freqüências de “sempre” e “quase sempre”). Além disso, ilustra que, em ambos os grupos, há muitas respostas “não sei” ou “nunca”.

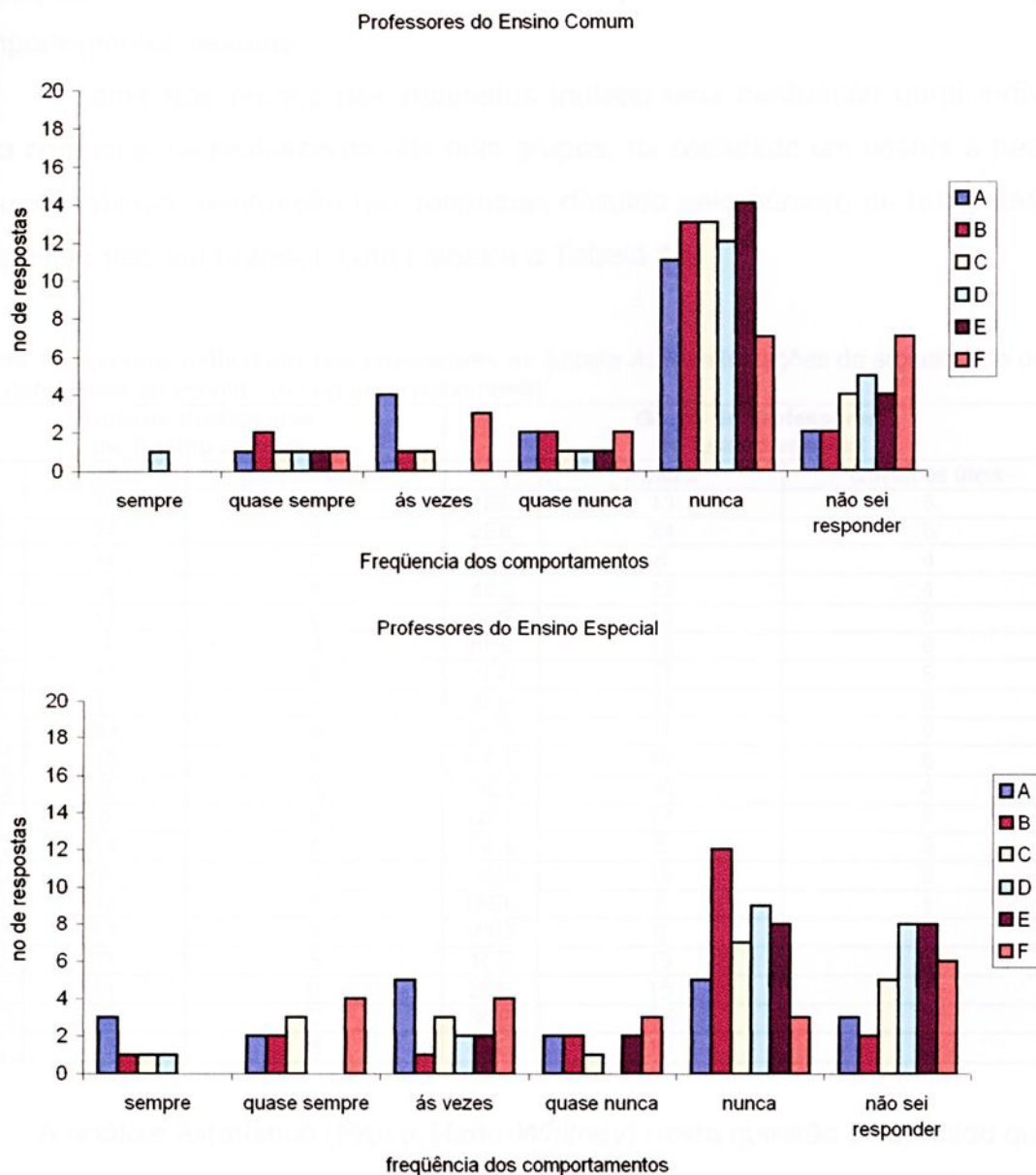


Figura 2. Relato dos professores quanto à freqüência da manifestação de seis diferentes comportamentos: A,B,C,D,E e F. Na parte superior da figura está o grupo de professores do ensino comum e na parte inferior, professores do ensino especial. Leia-se nesta Figura a legenda de A= faz perguntas e/ou comentários sobre temas da sexualidade; B= exibe comportamentos sexuais públicos sozinho; C= exibe comportamentos sexuais públicos acompanhado; D= exibe comportamentos sexuais privados sozinho; E= exibe comportamentos sexuais privados, acompanhados e F= mostra-se bem informado sobre sexualidade.

Considerando o desenvolvimento saudável da sexualidade na infância, puberdade e adolescência entendemos que os comportamentos dos alunos que seriam considerados adequados são: a) fazer perguntas e/ou comentários sobre a sexualidade; b) exibir comportamentos sexuais privados sozinho ou em grupo de colegas; c) mostrar-se bem informado sobre a sexualidade. O único comportamento inadequado dos alunos seria exibir em público, sozinho ou em grupo, comportamentos sexuais.

A soma dos pontos nas respostas indicou uma pontuação geral individual. Para comparar os professores nos dois grupos, foi calculado um escore a partir do seguinte cálculo: pontuação nas respostas dividido pelo número de respostas úteis (respostas não em branco), como mostra a Tabela 10.

Tabela 10. Escores individuais dos professores na Escala A: Manifestações da sexualidade do aluno com deficiência na escola. (no de itens máximo=6)

Grupo de Professores do Ensino comum			Grupo de Professores do Ensino especial		
	Pontos	questões úteis		Pontos	Questões úteis
1CC	18	5	1EE	13	5
2CC	14	6	2EE	24	5
3CC	14	6	3EE	8	4
4CC	14	6	4EE	12	4
5CC	14	6	5EE	13	6
6CC	4	3	6EE	18	6
7CC	15	6	7EE	17	5
8CC	13	5	8EE	14	6
9CC	20	6	9EE	0	0
10CC	18	6	10EE	18	6
11CC	0	0	11EE	10	4
12CC	8	6	12EE	13	5
13CC	13	5	13EE	5	3
14CC	0	0	14EE	19	6
15CC	18	6	15EE	2	1
16CC	13	5	16EE	6	2
17CC	13	5	1CE	19	5
18CC	14	6	2CE	15	4
19CC	15	5	3CE	13	5
20CC	15	6	4CE	16	6

A análise estatística (*Prova Mann-Whitney*) nesta questão evidenciou que não houve diferença estatisticamente significativa ($p>0,05$) entre os professores do ensino comum e do ensino especial. Isto é, a análise estatística nos permite afirmar que o grupo de professores do ensino comum (mediana de índice= 2,8; mediana de escore=14,0) entende as manifestações sexuais de seus alunos no contexto escolar da mesma forma como o grupo de professoras do ensino especial (mediana de índice= 2,67; mediana de escore=13,0). Comparando os grupos a partir do índice

temos que $p=0,97$, e a partir do escore temos que $p=0,89$. Em ambos os cálculos $p>0,05$ não evidencia diferença significativa entre os grupos.

1.6 Percepção dos professores sobre o nível de informação de seu(a) aluno(a) com deficiência?

A avaliação dos professores do ensino comum sobre o nível de informação dos seus alunos com deficiência sobre diferentes temas da sexualidade revelou que, na maioria dos temas, os professores não souberam responder se o aluno(a) era informado(a) mas que, em geral, eles consideraram seus alunos pouco ou nada informados.

A avaliação das professoras do ensino especial sobre o nível de informação dos seus alunos com deficiência, sobre diferentes temas da sexualidade, revelou que, na maioria dos temas, as professoras não souberam responder se o aluno(a) era informado(a) ou o consideraram pouco informado.

A Tabela 11 mostra os temas sobre os quais os professores de cada grupo consideraram seus alunos informados (pouco ou muito) ou desinformados. O importante não foi analisar um tema específico, mas oferecer aos professores diferentes assuntos para que eles identificassem se seu(a) aluno(a) seria ou não bem informado. Os temas sobre os quais os professores de ambos os grupos não opinaram foram: "poluição noturna", "aborto", "abuso sexual", "erotismo/pornografia" e "masturbação". Os temas sobre os quais ambos os grupos consideraram que seus alunos seriam desinformados foram: "prostituição" e "DST/AIDS". Os temas sobre os quais se considerou que os alunos seriam pouco informados foram: "gravidez", "puberdade" e "reprodução humana". E, por fim, o tema sobre o qual ambos os grupos consideraram que seus alunos seriam muito informados foram: "diferenças anatômicas entre sexos".

Tabela 11. Relato dos professores, de ambos os grupos, quanto ao nível de informação de seus alunos com deficiência em relação a diferentes assuntos da sexualidade.

Grupo de Professores	Grupo de Professores do Ensino comum	Grupo de Professoras do Ensino especial
Nível de informação		
Muito informados	Diferenças anatômicas entre sexos (7) Amamentação (6)	Diferenças anatômicas entre sexos (10) Namoro e casamento (7)
Pouco Informados	Gravidez (10) Puberdade (9) Reprodução humana (9)	Puberdade (11) Gravidez (11) Namoro e Casamento (11) Nascimento e parto (11) Menstruação 11) Reprodução humana (10)
Desinformados	Prostituição (6) Erotismo e pornografia (6) DST e Aids (6)	DSTs e Aids (8) Prostituição (7) Métodos anticoncepcionais (7)
Não sei responder	Poluição Noturna (14) Homossexualidade (13) Masturbação (12) Dst e Aids (12) Métodos anticoncepcionais (12) Aborto (10) Abuso Sexual (10) Erotismo e Pornografia (10) Prostituição (10) Relação Sexual (10)	Poluição Noturna (16) Amamentação (12) Aborto (11) Prostituição (10) Abuso sexual (10) Erotismo e pornografia (9) Masturbação (9)

Ainda neste item, os professores obtiveram uma pontuação geral a partir da soma de pontos dos itens assinalados. Para comparar os professores nos dois grupos, foi calculado um escore a partir do seguinte cálculo: soma dos pontos nas respostas dividido pelo número de respostas úteis (respostas não em branco), como mostra a Tabela 12.

A análise estatística (*Prova Mann-Whitney*) nesta questão evidenciou que não houve diferença estatisticamente significativa ($p > 0,05$) entre os professores do ensino comum e do ensino especial. Isto é, a análise estatística nos permite afirmar que o grupo de professores do ensino comum (mediana de índice= 1,95; mediana de escore=18,5) entende que seus alunos são bem informados sobre sexualidade, da mesma forma que o grupo de professoras do ensino especial (mediana de índice= 1,76; mediana de escore=20,0). Comparando os grupos a partir do índice temos que $p = 0,95$ e a partir do escore temos que $p = 0,27$. Em ambos os cálculos o $p > 0,05$ não evidencia diferença significativa entre os grupos.

Tabela 12. Escores individuais dos professores na Escala B: Nível de informação dos alunos com deficiência na escola. (no de itens máximo=18)

Grupo de Professores Do Ensino comum			Grupo de Professores do Ensino especial		
	Escore	No que itens respondidos		Escore	No que itens respondidos
1CC	20	16	1EE	22	15
2CC	7	6	2EE	37	18
3CC	20	12	3EE	20	19
4CC	24	18	4EE	18	9
5CC	12	6	5EE	18	10
6CC	2	1	6EE	20	13
7CC	37	18	7EE	27	16
8CC	13	5	8EE	19	11
9CC	14	9	9EE	20	15
10CC	34	18	10EE	32	14
11CC	0	0	11EE	9	4
12CC	17	10	12EE	19	13
13CC	21	11	13EE	34	14
14CC	26	13	14EE	27	9
15CC	38	16	15EE	28	10
16CC	2	1	16EE	1	1
17CC	26	17	1CE	40	17
18CC	0	0	2CE	20	15
19CC	35	17	3CE	15	9
20CC	13	6	4CE	16	7

2. O que falam os professores sobre si mesmos?

Os professores relataram sua história de educação sexual, explicitando a participação da mãe, do pai e de outros familiares. Também relataram o quanto consideram-se informados sobre a sexualidade, de quais fontes obtêm essas informações e sobre quais temas consideram ter maior conhecimento. Relataram ainda o conceito de Sexualidade e de Educação Sexual que possuem.

2.1 História de Educação Sexual Familiar

2.1.1 Percepção dos professores sobre a educação sexual que receberam.

Quanto à educação sexual oferecida na família, dos 20 professores do ensino comum, sete a consideraram “nem repressora, nem liberal”, cinco “muito repressora”; cinco “repressora”; dois “muito liberal, nada repressora” e um professor uma educação sexual “liberal”. Já no ensino especial, sete, das 20 professoras, a consideraram “nem repressora, nem liberal”; cinco “muito repressora”; quatro “repressora”; três “liberal” e uma professora uma educação sexual “muito liberal, nada repressora”.

Processo de Educação Sexual Familiar

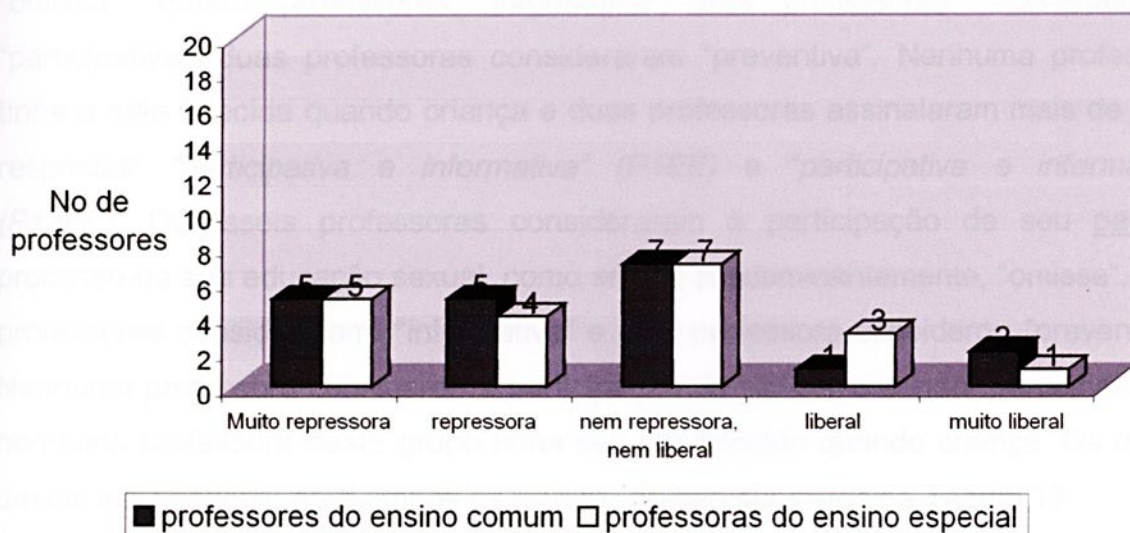


Figura 3. Avaliação dos professores, de ambos os grupos, quanto ao tipo de educação sexual que recebeu da família: repressora ou liberal.

Ainda sobre o processo de educação sexual familiar os professores julgaram a participação do pai, da mãe e de outras pessoas relevantes. As possibilidades de respostas eram: "omissa" (não tiveram nenhuma orientação); "informativa" (quando ela falava sobre a sexualidade era pra explicar alguma coisa); "participativa" (houve diálogo e compreensão) e "preventiva" (receberam orientação sobre prevenções de doenças e gravidez indesejada).

Oito professores do ensino comum consideraram a participação de sua mãe, no processo de sua educação sexual, como sendo, predominantemente, "informativa", sete professores "omissa", dois professores consideraram "participativa", dois professores consideraram "preventiva". Nenhum professor tinha a mãe falecida quando criança e um professor assinalou mais de uma resposta: "*participativa, informativa e preventiva*" (P12CC). Treze professores consideraram a participação de seu pai, no processo de sua educação sexual, como sendo, predominantemente, "omissa", dois professores consideraram "participativa", dois professores "informativa". Nenhum professor considerou a participação do pai como sendo "preventiva" e três professores deste grupo tiveram seus pais falecidos quando ainda eram crianças.

Nove professoras do ensino especial consideraram a participação de sua mãe, no processo de sua educação sexual, como sendo, predominantemente, “omissa”, quatro professoras “informativa”, três professoras consideraram “participativa”, duas professoras consideraram “preventiva”. Nenhuma professora tinha a mãe falecida quando criança e duas professoras assinalaram mais de duas respostas: “*participativa e informativa*” (P1EE) e “*participativa e informativa*” (P13EE). Dezesesseis professoras consideraram a participação de seu pai, no processo de sua educação sexual, como sendo, predominantemente, “omissa”. Três professoras consideraram “informativa” e uma professora considerou “preventiva”. Nenhuma professora considerou a participação do pai como sendo “participativa” e nenhuma professora deste grupo tinha seu pai falecido quando criança. Os dados destas informações, para ambos os grupos, podem ser vistos na Tabela 13.

Tabela 13. Avaliação dos professores do ensino comum e do ensino especial quanto à participação dos pais na sua educação sexual.

Participação dos pais	Omissa		Participativa		Informativa		Preventiva		Falecido(a)		Mais de uma resposta	
	CC	EE	CC	EE	CC	EE	CC	EE	CC	EE	CC	EE
MÃE	7	9	2	3	8	4	2	2	0	0	1	2
PAI	13	16	2	0	2	3	0	1	3	0	0	0

Observação: Leia-se nesta tabela CC: grupo de professores do ensino comum e EE: grupo de professoras do ensino especial.

Do grupo de professores do ensino comum, sete consideraram que nenhuma outra pessoa da família teve papel importante na história de sua educação sexual; três que os avós tiveram importância; três que os tios e primos; três que os irmãos e irmãs; três deram mais de uma resposta: “*tios e primos e irmãos e irmãs*” (P6CC); “*tios e primos e outras pessoas como amigas mais velhas*” (P7CC) e “*tios e primos e irmãos e irmãs*” (P9CC). Um professor (5%) assinalou que foi outra pessoa: “*médico ginecologista*” (P8CC). Do grupo de professoras do ensino especial, dez consideraram que nenhuma outra pessoa da família teve papel importante na história de sua educação sexual; quatro que os “*tios e primos*”; duas que os “*avós*” tiveram importância; duas que os “*irmãos e irmãs*”. Nenhuma professora assinalou mais de uma resposta e duas assinalaram que foram “*outras pessoas*”: “*amigas*” (P4EE) e “*amigos da família*” (P7EE).

2.2 Nível de informação sobre sexualidade

Os professores se auto-avaliaram em relação a quanto se consideram informados sobre as questões da sexualidade humana.

2.2.1 Percepção dos professores sobre o nível de informação pessoal

Dos 20 professores do ensino comum, sete professores se consideraram “nem informados, nem desinformados”; seis se consideraram “muito informados”; cinco “informados”. Um professor se considerou “desinformado” e outro “muito desinformado”. Das 20 professoras do ensino especial, doze se consideraram “informadas”; três se consideraram “muito informadas”, três “nem informadas, nem desinformadas”. Uma professora se considerou “desinformada” e outra “muito desinformada”. A comparação entre os grupos de professores do ensino comum e do especial, quanto à informação que julgam ter, pode ser vista na Figura 4.

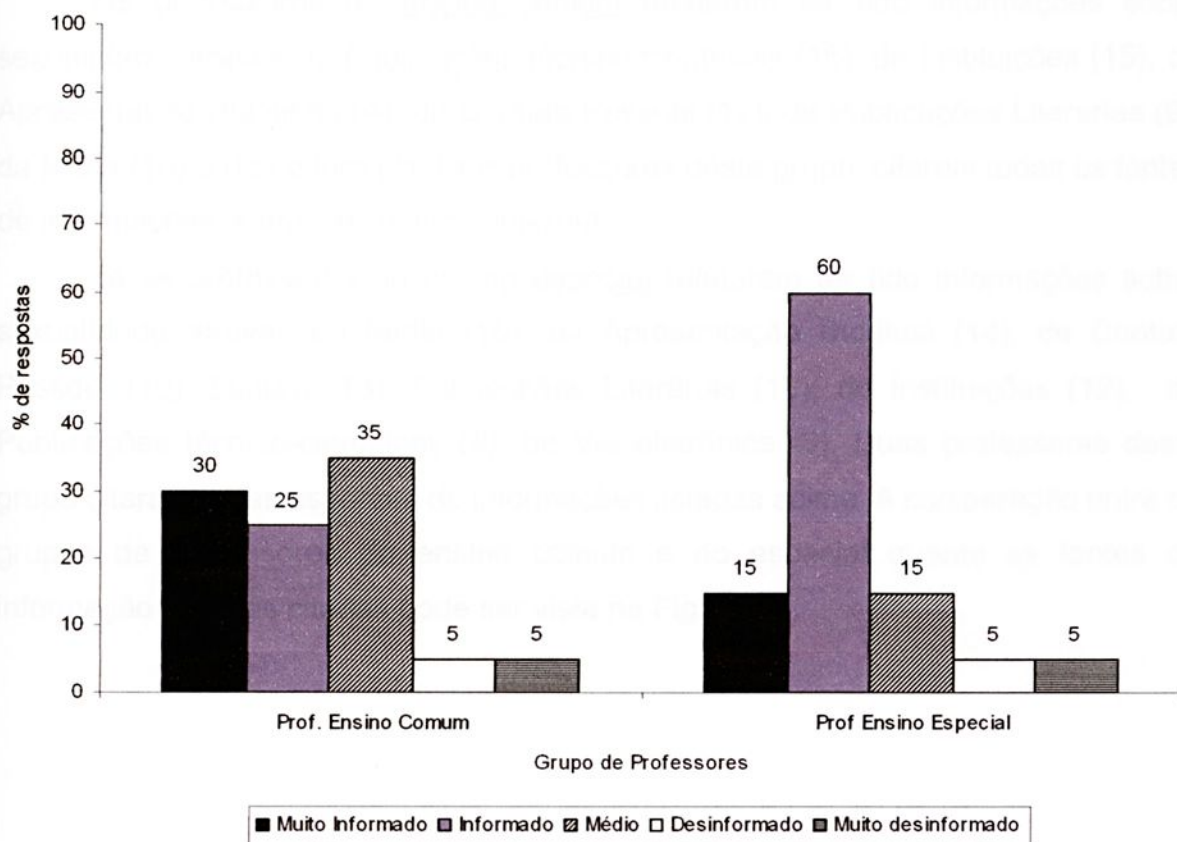


Figura 4. Comparação entre o julgamento dos professores dos dois grupos em relação a quanto se julgam informados sobre sexualidade.

2.2.2 Fontes de informações sobre sexualidade citadas pelos professores

Encontramos os seguintes agrupamentos sobre as fontes de informação que mais influenciaram o conhecimento dos professores sobre a sexualidade:

- Contato pessoal: parceiro, amigos, parentes e profissionais;
- Instituições: escola, igreja e hospital;
- Apresentação didática: cursos, palestras e conferências;
- Mídia: televisiva e cinematográfica;
- Leitura: Revistas, jornais, imprensa;
- Via eletrônica de comunicação: internet;
- Publicações literárias: livros e capítulos de livros;
- Publicações técnico-científicas: revistas especializadas; teses e dissertações.

Os professores do ensino comum relataram ter tido informações sobre sexualidade através de Publicações técnico-científicas (16), de Instituições (15), de Apresentação Didática (14), de Contato Pessoal (12), de Publicações Literárias (9), da Mídia (10) e de Leitura (7). Dois professores deste grupo citaram todas as fontes de informações acima, incluindo a internet.

Já as professoras do ensino especial relataram ter tido informações sobre sexualidade através da Mídia (15), de Apresentação Didática (14), de Contato Pessoal (13), Leitura (13), Publicações Literárias (13), de Instituições (12), de Publicações técnico-científicas (9), de Via eletrônica (3). Duas professoras deste grupo citaram todas as fontes de informações listadas acima. A comparação entre os grupos de professores do ensino comum e do especial quanto às fontes de informação por eles citadas pode ser vista na Figura 5.

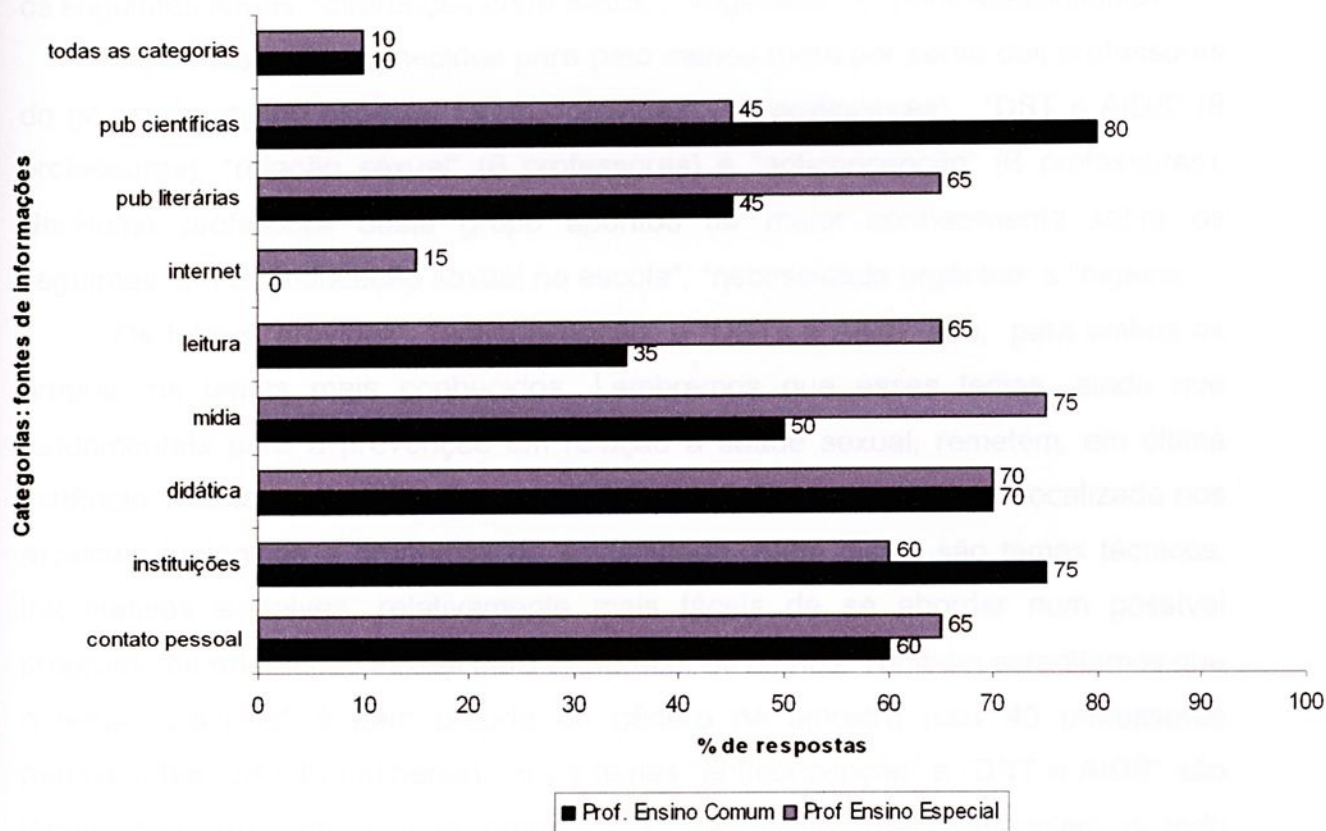


Figura 5. Comparação das fontes de informação citadas pelos professores do ensino comum e pelas professoras do ensino especial.

2.2.3 Temas sobre sexualidade mais conhecidos pelos professores

Os temas sobre sexualidade mais conhecidos pelo menos trinta por cento dos professores do grupo do ensino comum foram: “gravidez” (9 professores), “DST e AIDS” (9 professores), “reprodução humana” (6 professores), e “anticoncepção” (6 professores). Nenhum professor deste grupo apontou ter maior conhecimento sobre os seguintes temas: “diferenças entre sexos”, “virgindade” e “homossexualidade”.

Os temas mais conhecidos para pelo menos trinta por cento das professoras do grupo do ensino especial foram: “gravidez” (10 professoras), “DST e AIDS” (9 professoras), “relação sexual” (6 professoras) e “anticoncepção” (6 professoras). Nenhuma professora deste grupo apontou ter maior conhecimento sobre os seguintes temas: “educação sexual na escola”, “necessidade orgânica” e “higiene”.

Os temas “gravidez”, “anticoncepção” e “DSTs e AIDS” são, para ambos os grupos, os temas mais conhecidos. Lembramos que esses temas, ainda que fundamentais para a prevenção em relação à saúde sexual, remetem, em última instância, a uma concepção de sexualidade genitalizada, restritiva e focalizada nos aspectos biológicos e orgânicos da sexualidade. Além disso, são temas técnicos, informativos e, talvez, relativamente mais fáceis de se abordar num possível programa de orientação sexual para esclarecer os alunos. Também acreditamos que o tema “gravidez” é bem próprio do gênero na amostra (dos 40 professores participantes, 39 são mulheres), e os temas “anticoncepção” e “DST e AIDS” são temas que remetem a uma preocupação repressiva que evidenciam o lado “negativo” da prática sexual: uma gravidez indesejada e o contágio de doenças sexualmente transmissíveis.

Vale lembrar que curiosamente, anteriormente, os professores do grupo do ensino comum apontaram não saber responder se seus alunos eram informados sobre “métodos anticoncepcionais” e que eles eram desinformados sobre “DST e AIDS” e pouco informados sobre “gravidez”; as professoras do grupo do ensino especial apontaram que seus alunos eram desinformados sobre “DST e AIDS” e “métodos anticoncepcionais” e pouco informados sobre “gravidez”. Se temas como a “gravidez”, “anticoncepção” e “DST e AIDS” são os que os professores mais dominam, mas ao mesmo tempo são os temas que, segundo eles, os alunos sabem muito pouco, parece que os professores não ensinam, realmente, aos alunos, nem os temas que eles dizem dominar mais. A Tabela 14 apresenta o número de

citações dos professores, nos dois grupos, sobre os temas de sexualidade, sobre os quais eles julgam ter maior conhecimento e domínio.

Tabela 14. Temas sobre sexualidade mais conhecidos pelos professores do ensino comum e do ensino especial.

Quais temas da sexualidade você considera que tem maior conhecimento?	No de professores	
	Ensino comum	Ensino especial
Temas Gerais	3	1
Desenvolvimento humano e físico	1	2
Anatomia	2	3
Diferença entre sexos	0	1
Reprodução Humana	6	2
Menstruação	3	3
Relação Sexual	1	6
Gravidez	9	10
Aborto	1	2
Natalidade: parto e nascimento	2	4
Amamentação	4	3
Anticoncepção	6	6
Masturbação: busca do prazer	1	1
Relacionamento afetivo	1	3
DST e AIDS	9	9
Virgindade	0	1
Homossexualidade	0	1
Higiene	1	0
Necessidade Orgânica	1	0
Educação sexual na escola	2	0
Em branco	1	0

2.3 Conceitos de “Educação Sexual” e “Sexualidade” dos professores

Dos 20 professores do ensino comum, 10 mostraram entender a educação sexual como um processo de receber “informação (orientação sexual)”; três professores a entendem “tanto como uma orientação, como um processo de formação”; um professor a entende como um “processo educacional, que ocorre ao longo do desenvolvimento”. Três professores responderam com outras opções e outros três, deixaram essa questão em branco.

Das 20 professoras do grupo do ensino especial, 12 mostraram entender a educação sexual como um “processo de receber informação (orientação sexual)”; cinco professoras a entendem “tanto como uma orientação, como um processo de formação” e uma professora a entende como um “processo educacional que ocorre ao longo do desenvolvimento”. Uma professora respondeu com outra opção: “*características entre o indivíduo macho e o indivíduo fêmea*” (P12EE). Uma professora deixou esta questão em branco.

A maioria dos professores, de ambos os grupos, atribuíram ao conceito de educação sexual, uma noção de orientação sexual, priorizando o aspecto informativo da sexualidade.

Os sinônimos primeiramente citados em relação à palavra "sexualidade", pelos professores do ensino comum, foram:

- "sensualidade" (quatro professores)
- "sentimentos" (três professores)
- "volúpia e desejo" (dois professores)
- "prazer" (dois professores)
- "sexo" (dois professores)

Os sinônimos citados em segundo lugar em relação à palavra "sexualidade", pelos professores do ensino comum foram:

- "sentimentos" (três professores)
- "informação" (dois professores)

Os sinônimos sobre sexualidade primeiramente citados, pelas professoras do ensino especial, foram:

- "sentimentos" (duas professoras)
- "volúpia e desejo" (duas professoras)
- "prazer" (duas professoras)
- "sexo" (duas professoras)
- "energia" (duas professoras)
- "relação afetiva" (duas professoras)
- "auto conhecimento" (duas professoras).

Os sinônimos citados em segundo lugar sobre a sexualidade, pelas professoras do ensino especial, foram:

- "prazer" (três professoras)
- "relação afetiva" (três professoras)
- "sentimentos" (duas professoras).

Quatro professores do ensino comum deixaram essa questão em branco e não apresentaram nenhum sinônimo. No geral, considerando os dois sinônimos, os professores deste grupo relacionam sexualidade a "sentimentos e emoções", "sensualidade", "desejo e volúpia" e a "sexo". Duas professoras do ensino especial

deixaram essa questão em branco e não apresentaram nenhum sinônimo e duas não indicaram um segundo sinônimo. No geral, considerando os dois sinônimos, os professores deste grupo relacionaram sexualidade a “relação afetiva”, “prazer”, “sentimentos” e “desejo e volúpia”. A Tabela 15 mostra os dois sinônimos de sexualidade indicados pelos dois grupos de professores.

Tabela 15. Primeiro e Segundo sinônimos para “sexualidade” relatados pelos professores do ensino comum e do ensino especial.

Agrupamento dos sinônimos para a palavra Sexualidade	Professores do Ensino Comum		Professores do Ensino Especial	
	Primeiro	Segundo	Primeiro	Segundo
	f	f	f	f
Sensualidade	4	1	0	0
Volúpia. Desejo	2	1	2	1
Prazer	2	1	2	3
Sentimentos	3	3	2	2
Sexo	2	1	2	0
Necessidade	1	0	1	0
Informação	0	2	1	1
Energia	1	0	2	1
Relação afetiva	0	1	2	3
Auto conhecimento	0	0	2	0
Saúde	0	0	1	1
Forma de expressão	1	1	1	1
Gênero	0	1	0	0
Sensibilidade	0	1	0	0
Seguro	0	1	0	0
Condição sexual	0	1	0	1
Ação	0	1	0	0
Em branco	4	4	2	4

2.4 Dificuldade e facilidade em dialogar sobre sexualidade com outras pessoas

Com relação à dificuldade ou facilidade em dialogar sobre sexualidade as respostas dos professores do ensino comum variaram de acordo com o tipo de pessoa com a qual ocorreria o diálogo.

A maior dificuldade dos professores do grupo de ensino comum, foram assinaladas em relação aos idosos (13 dos professores), pessoas do sexo masculino (12 dos professores), pessoas deficientes (11 dos professores), pessoas desconhecidas (10 dos professores) e pai ou padrasto (9 dos professores). Por outro lado, nenhum professor assinalou que teria dificuldades em dialogar com: “pessoas do sexo feminino” e “pessoas íntimas”. A maior facilidade dos professores deste grupo em dialogar sobre sexo foram assinaladas em relação: ao parceiro(a) (15 dos professores); aos próprios filhos (13 dos professores); aos alunos (12 dos

professores); aos colegas de trabalho (12 dos professores); a amigos íntimos (11 dos professores); às pessoas do sexo feminino (10 dos professores); a pessoas conhecidas (10 dos professores) e aos adultos (9 dos professores). Entre as pessoas indiferentes para se dialogar indicadas pelo item, “nem facilidade, nem dificuldade”, destacaram-se: outros profissionais (12 dos professores); outros parentes (11 dos professores); pessoas de sexo feminino (10 dos professores) e amigos íntimos (9 dos professores).

As professoras do ensino especial também mostraram respostas variadas em relação às pessoas que relacionaram como aquelas com as quais teriam dificuldade ou facilidade em manter um diálogo sobre a sexualidade:

A maior dificuldade das professoras do grupo do ensino especial, foram assinaladas em relação: ao pai ou padrasto (18 das professoras); “pessoas desconhecidas” (14 das professoras); “idosos” (12 das professoras), “mãe ou madrasta” (11 das professoras), “pais dos alunos” (11 das professoras) e “pessoas deficientes” (9 das professoras). Por outro lado, o item que nenhuma professora assinalou foi “pessoas amigas íntimas”. A maior facilidade das professoras deste grupo em dialogar sobre sexo foram assinaladas em relação a: “amigos íntimos” (17 das professoras); “parceiro(a)” (16 das professoras); “colegas de trabalho” (13 das professoras); “pessoas do sexo feminino” (12 das professoras), “próprios filhos” (12 das professoras); “adultos” (11 das professoras); “adolescentes” (10 das professoras), “pessoas conhecidas” (9 das professoras) e “alunos” (9 das professoras). O único item que não foi assinalado por nenhuma professora indicando facilidade para dialogar sobre sexo foi em relação ao pai ou padrasto. No item “pessoas indiferentes” para se dialogar, indicado pela expressão “nem facilidade, nem dificuldade”, destacaram-se: “outros parentes” (11 das professoras), “pessoas conhecidas” (9 das professoras) e “outros profissionais” (9 das professoras).

Os dados dos professores do ensino comum e do ensino especial sobre a dificuldade, indiferença ou facilidade em dialogar estão apresentados na Tabela 16.



Tabela 16. Grau de dificuldade em manter diálogo com diferentes pessoas entre os professores do **ensino comum e do ensino especial**.

Grau de dificuldade em falar de sexo com:	Maior Dificuldade		Indiferente		Maior Facilidade	
	CC	EE	CC	EE	CC	EE
crianças	6	5	7	7	7	8
adolescentes	8	4	5	6	7	10
adultos	4	2	7	7	9	11
idosos	13	12	5	2	2	6
Pessoas do sexo masculino	12	6	5	6	3	8
pessoas do sexo feminino	0	1	10	7	10	12
meus filhos	3	1	4	7	13	12
meu parceiro(a)	2	1	3	3	15	16
meu pai/ padrasto	9	18	7	2	4	0
minha mãe/madrasta	6	11	6	4	8	5
outros parentes	2	7	11	11	7	2
Pessoas amigas(os) íntimas	0	0	9	3	11	17
pessoas conhecidas	3	2	7	9	10	9
pessoas desconhecidas	10	14	7	3	3	3
meus alunos(as)	6	3	2	8	12	9
colegas de trabalho	2	1	6	6	12	13
os pais de meus alunos	7	11	6	2	7	7
pessoas deficientes	11	9	5	6	4	5
outros profissionais	5	4	12	9	3	7

Analisando a dificuldade ou facilidade diante de diferentes situações relacionadas ao comportamento sexual, os professores do ensino comum assinalaram ter maior dificuldade diante da masturbação entre “idosos” (17 dos professores), entre “adultos” (14 dos professores), entre “pessoas deficientes” (14 dos professores); entre “crianças” (11 dos professores) e entre “adolescentes” (11 dos professores). E assinalaram ter maior facilidade diante do namoro entre “crianças” (14 dos professores), entre “adolescentes” (14 dos professores), entre “adultos” (10 dos professores) e diante da “própria vida afetivo-sexual” (10 dos professores). No geral, os professores demonstraram maior dificuldade diante da masturbação e maior facilidade diante de situações de namoro.

As professoras do ensino especial assinalaram ter maior dificuldade diante das seguintes situações: masturbação entre “idosos” (14 das professoras); entre “adolescentes” (12 das professoras), entre “adultos” (12 das professoras), entre “pessoas deficientes” (12 das professoras) e masturbação entre “crianças” (10 das professoras). E assinalaram ter maior facilidade diante da “própria vida afetivo-sexual” (16 das professoras); dos namoros entre “adolescentes” (12 das professoras), entre “adultos” (11 das professoras) e entre “deficientes” (9 das professoras). No geral, as professoras deste grupo também demonstraram maior dificuldade diante da masturbação e maior facilidade diante de situações de namoro.

As respostas dos professores do ensino comum e do ensino especial sobre dificuldade, facilidade ou indiferença diante de diferentes situações estão na Tabela 17.

Tabela 17. Grau de dificuldade diante de diferentes situações que envolvem o comportamento sexual, de professores do **ensino comum** e do **ensino especial**.

Grau de dificuldade diante de situações:	Maior Dificuldade		Indiferente		Maior Facilidade	
	CC	EE	CC	EE	CC	EE
masturbação entre crianças	11	10	4	5	5	5
masturbação entre adolescentes	11	12	5	3	4	5
masturbação entre adultos	14	12	2	2	4	6
masturbação de pessoas deficientes	14	12	2	2	4	6
masturbação entre idosos	17	14	3	1	0	5
namoro entre crianças	3	7	3	7	14	6
namoro entre adolescentes	4	2	2	6	14	12
namoro entre adultos	4	0	6	9	10	11
namoro entre idosos	5	5	7	8	8	7
Namoro entre deficientes	9	6	3	5	8	9
Minha própria vida afetiva sexual	8	0	2	4	10	16

Para comparar se o grupo de professores do ensino comum e do especial são equivalentes quanto à facilidade ou dificuldade para falar de sexo com diferentes interlocutores, mostraremos na Tabela 18 os pontos individuais de cada professor na Escala C1 nas variáveis "facilidade", "indiferença" e "dificuldade".

Tabela 18. Numero de itens assinalados na Escala C1: grau de dificuldade em dialogar sobre sexo com diferentes pessoas, relacionados a maior dificuldade, indiferença e maior facilidade.

Grupo de Professores Do Ensino comum				Grupo de Professores Do Ensino especial			
Professor	Dificuldade	Indiferença	Facilidade	Professor	Dificuldade	Indiferença	Facilidade
P1CC	0	11	8	1EE	3	10	6
P2CC	13	6	0	2EE	0	2	17
P3CC	12	5	2	3EE	7	3	9
P4CC	6	6	7	4EE	6	0	13
P5CC	10	2	7	5EE	4	5	10
P6CC	5	3	11	6EE	8	6	5
P7CC	11	0	8	7EE	10	5	4
P8CC	4	10	5	8EE	3	9	7
P9CC	4	15	0	9EE	12	2	5
P10CC	1	13	5	10EE	7	12	0
P11CC	7	9	3	11EE	5	7	7
P12CC	5	3	11	12EE	8	7	4
P13CC	6	5	8	13EE	5	12	2
P14CC	4	4	11	14EE	3	2	14
P15CC	2	13	4	15EE	3	0	15
P16CC	1	6	12	16EE	4	9	6
P17CC	0	4	15	17EE	2	5	12
P18CC	3	2	14	18EE	8	3	8
P19CC	6	6	7	19EE	6	0	13
P20CC	10	1	8	20EE	7	9	3

Para cada professor foi calculado um escore a partir da valência estabelecida. Cada item assinalado nesta escala tinha uma valência: -1, 0 ou +1. Os itens de “maior dificuldade” tinham a valência -1. Os itens de “indiferença” tinham a valência 0. Os itens de “maior facilidade” tinham a valência +1. O escore dos professores foi obtido pela soma de cada item assinalado multiplicado pela valência correspondente. A mesma análise será feita na escala C2.

A análise estatística (*Prova Mann-Whitney*) nesta questão evidenciou que não houve diferença estatisticamente significativa ($p>0,05$) entre os professores do ensino comum e do ensino especial. Isto é, a análise estatística nos permite afirmar que o grupo de professores do ensino comum (mediana de índice= 1,5); demonstrou o mesmo grau de facilidade para o diálogo sobre sexualidade que o grupo de professoras do ensino especial (mediana de índice= 2,0). Comparando-se os grupos a partir do índice temos que $p=0,892$; onde então, $p>0,05$, não evidenciando diferença significativa entre os grupos nesta questão.

Olhando especificamente para os itens assinalados somente como “facilidades”, para do dois grupos, novamente não há diferença significativa entre grupos ($p=0,786$); onde, então $p>0,05$. Mostraremos na Tabela 19 o grau de facilidade diante de situações da expressão da sexualidade, de acordo com os pontos individuais de cada professor na Escala C2, nas variáveis “facilidade”, “indiferença”, e “dificuldade”.

Tabela 19. Número de itens assinalados na Escala C2: grau de dificuldade diante de situações de expressão da sexualidade relacionados a maior dificuldade, indiferença ou maior facilidade.

Grupo de Professores Do Ensino comum				Grupo de Professores do Ensino especial			
Professor	Dificuldade	Indiferença	Facilidade	Professor	Dificuldade	Indiferença	Facilidade
P1CC	3	0	8	1EE	2	4	5
P2CC	8	3	0	2EE	0	0	11
P3CC	8	1	2	3EE	5	0	6
P4CC	5	0	6	4EE	6	0	5
P5CC	9	0	2	5EE	5	0	6
P6CC	8	0	3	6EE	6	5	0
P7CC	9	2	0	7EE	5	2	4
P8CC	2	4	5	8EE	6	4	1
P9CC	4	7	0	9EE	8	1	2
P10CC	3	6	2	10EE	4	7	0
P11CC	10	0	1	11EE	4	2	5
P12CC	3	0	8	12EE	6	4	1
P13CC	5	0	6	13EE	4	6	1
P14CC	8	0	3	14EE	3	0	8
P15CC	3	3	5	15EE	0	0	11
P16CC	2	5	4	16EE	2	8	1
P17CC	0	1	10	17EE	1	2	8
P18CC	0	5	6	18EE	6	0	5
P19CC	2	2	7	19EE	4	0	7
P20CC	8	0	3	20EE	3	7	1

A mesma análise para calcular o escore a partir da valência estabelecida foi feita na escala C2, nos itens de “maior facilidade”, “maior dificuldade” e “indiferença” diante de comportamentos sexuais.

A análise estatística (*Prova Mann-Whitney*) nesta questão evidenciou que não houve diferença estatisticamente significativa ($p > 0,05$) entre os professores do ensino comum e do ensino especial. Isto é, a análise estatística nos permite afirmar que o grupo de professores do ensino comum (mediana de índice = 0,00); demonstram o mesmo grau de facilidade diante de situações de expressão da sexualidade que o grupo de professoras do ensino especial (mediana de índice = -1,00). Comparando-se os grupos a partir do índice temos que $p = 0,525$; onde então, $p > 0,05$, não evidenciando diferença significativa entre os grupos nesta questão.

Olhando especificamente para os itens assinalados somente como “dificuldades”, para do dois grupos, novamente não há diferença significativa entre eles ($p = 1,00$); onde, então $p > 0,05$.

No geral, podemos comentar que os valores positivos mostrariam uma tendência geral dos professores em se posicionarem como tendo “facilidades” e valores negativos uma tendência em se posicionarem como tendo “dificuldades”; valores próximos ao zero mostrariam uma tendência central, em que os professores não se definiriam nem como tendo facilidades nem dificuldades. Na comparação estatística entre os grupos relacionada à variável “grau de facilidade diante do diálogo sobre sexo”, não constatou-se diferença significativa na postura dos dois grupos, e ambos mostraram uma mediana positiva (tendendo à facilidade). Entretanto, relacionado à variável “grau de facilidade diante de situações de expressão da sexualidade”, o grupo do ensino comum obteve uma mediana positiva enquanto o grupo do ensino especial uma mediana negativa, tendendo à dificuldade, embora sem diferença significativa também neste caso.

2.5 Caracterização pessoal dos professores

2.5.1 Escala de Auto-conceito— adjetivos que caracterizam o professor

Das 48 palavras listadas para os professores escolherem e assinalarem quais seriam adjetivos aplicáveis a sua pessoa, 24 foram consideradas como

características favoráveis e 24 como desfavoráveis para que o professor fosse um bom educador sexual.

O grupo de 20 professores do ensino comum assinalou as seguintes palavras:

- fiel (18 professores);
- responsável (18 professores);
- honesto (17 professores);
- observador (16 professores);
- compreensivo (16 professores)
- discreto (15 professores);
- atento (14 professores);
- sensato (14 professores);
- cuidadoso (14 professores);
- democrático (13 professores);
- calmo (13 professores);
- comunicativo (13 professores);
- seguro (13 professores);
- estudioso (12 professores);
- tolerante (11 professores);
- humilde (11 professores);
- amadurecido (10 professores);
- flexível (10 professores);
- não-preconceituoso (10 professores);
- sério (10 professores);
- conservador (9 professores);
- aberto (8 professores);
- claro (8 professores);
- progressista (7 professores);
- inibido (6 professores);
- desinibido (6 professores);
- autoritário (4 professores);
- retraído (4 professores);
- desligado (3 professores)
- inseguro (2 professores);
- fechado (2 professores)
- indiscreto (2 professores)
- agressivo (1 professor)
- irônico (1 professor);
- preguiçoso (1 professor)
- Nenhum professor deste grupo assinalou as seguintes palavras: descuidado, irresponsável, confuso, preconceituoso, intolerante, arrogante, desatento, insensato, infiel, desonesto, inflexível, incompreensivo, e imaturo.

O grupo das 20 professoras do ensino especial assinalou as seguintes palavras:

- observador (18 professoras);
- honesto (17 professoras);
- compreensivo (17 professoras);
- responsável (17 professoras);
- cuidadoso (15 professoras)
- fiel (14 professoras);
- aberto (14 professoras);
- tolerante (14 professoras);
- comunicativo (14 professoras);
- democrático (13 professoras);
- atento (12 professoras);
- não preconceituoso (12 professoras);
- estudioso (12 professoras);
- discreto (10 professoras);
- amadurecido (11 professoras);
- desinibido (11 professoras);
- calmo (11 professoras);
- claro (9 professoras);
- sensato (9 professoras);
- humilde (9 professoras);
- seguro (7 professoras);
- autoritário (7 professoras);
- inseguro (6 professoras);
- sério (6 professoras);
- progressista (6 professoras);
- inibido (5 professoras);
- conservador (4 professoras)
- retraído (4 professoras);
- desatento (3 professoras);
- preconceituoso (2 professoras);
- irônico (2 professoras);
- desligado (2 professora);
- agressivo (1 professora);
- confuso (1 professora);
- indiscreto (1 professora);
- preguiçoso (1 professora);
- arrogante (1 professora);
- desonesto (1 professora);
- Nenhum professor deste grupo assinalou as seguintes palavras: descuidado, irresponsável, intolerante, insensato, infiel, inflexível, incompreensivo, fechado e imaturo;

A lista de adjetivos assinalados indicaria um escore para cada participante indicando o seu "auto-conceito". O cálculo desse escore foi feito mediante a fórmula:

soma dos itens favoráveis dividindo-se pela soma dos itens favoráveis e desfavoráveis, multiplicando-se por 100. Visando comparar os dois grupos quanto a esse escore, os dados estão apresentados na Tabela 20.

A análise estatística (*Prova Mann-Whitney*) nesta questão evidenciou que não houve diferença estatisticamente significativa ($p>0,05$) entre os professores do ensino comum e do ensino especial. Isto é, a análise estatística nos permite afirmar que o grupo de professores do ensino comum (mediana de escore= 88,9); se caracterizam favoravelmente, da mesma forma que o grupo de professoras do ensino especial (mediana de escore= 91,00). Comparando-se os grupos a partir dos escores temos que $p=1,000$; onde então, $p>0,05$, não evidenciando diferença significativa entre os grupos nesta questão.

Tabela 20. Escore individual de cada professor, em ambos os grupos, na Lista de Adjetivos: *Check-list*.

Grupo de Professores Do Ensino comum		Grupo de Professores do Ensino especial	
1CC	100	1EE	92
2CC	81,8	2EE	100
3CC	86,6	3EE	69,2
4CC	95,6	4EE	94,1
5CC	78,9	5EE	80
6CC	50	6EE	100
7CC	88,9	7EE	92,8
8CC	100	8EE	88,9
9CC	100	9EE	80
10CC	83,3	10EE	100
11CC	92,3	11EE	100
12CC	92	12EE	76,2
13CC	78,6	13EE	100
14CC	88,9	14EE	100
15CC	85,7	15EE	90
16CC	100	16EE	83,3
17CC	86,3	1CE	75
18CC	90	2CE	85
19CC	100	3CE	92,8
20CC	85,7	4CE	52,9
Média	88,2	Média	87,6

2.5.2 Resultados da Escala de Atitudes em relação à sexualidade.

A Escala de Atitudes (Escala E) era composta por 12 frases relacionadas a diferentes posturas diante da sexualidade e o professor deveria assinalar com que frequência ele tomava tais atitudes optando entre as opções: "sempre", "quase sempre", "às vezes", "quase nunca" e "nunca". Para cada atitude seria atribuído um valor de 1 a 5 pontos à resposta assinalada. A somatória dos pontos em toda a

escala resultaria um escore global para cada sujeito. Para comparar se o grupo de professores do ensino comum e do especial são equivalentes quanto ao escore global nesta escala mostraremos os escores individuais de cada professor nesta escala na Tabela 21.

Tabela 21. Escores individuais na Escala de Atitudes para todos os professores nos dois grupos: ensino comum e ensino especial.

Grupo de Professores Do Ensino comum		Grupo de Professores do Ensino especial	
1CC	50	1EE	45
2CC	37	2EE	48
3CC	38	3EE	47
4CC	44	4EE	57
5CC	39	5EE	44
6CC	40	6EE	47
7CC	40	7EE	40
8CC	43	8EE	43
9CC	56	9EE	54
10CC	55	10EE	47
11CC	35	11EE	51
12CC	44	12EE	31
13CC	55	13EE	39
14CC	46	14EE	46
15CC	52	15EE	42
16CC	50	16EE	52
17CC	56	1CE	44
18CC	42	2CE	45
19CC	52	3CE	53
20CC	37	4CE	52

A análise estatística (*Prova Mann-Whitney*) nesta questão evidenciou que não houve diferença estatisticamente significativa ($p>0,05$) entre os professores do ensino comum e do ensino especial. Isto é, a análise estatística nos permite afirmar que o grupo de professores do ensino comum (mediana de escore= 44,00) e o grupo de professoras do ensino especial (mediana de escore=46,50) apresentam resultados semelhantes na escala de atitudes. Comparando-se os grupos a partir dos escores obtidos temos que $p=0,525$; onde então, $p>0,05$, não evidenciando diferença significativa entre os grupos nesta questão.

2.5.3 Resultados da Escala de Valores em relação à sexualidade

A Escala de Valores (Escala F) era composta por 34 frases relacionadas a diferentes valores diante da sexualidade e o professor deveria assinalar se concordava ou discordava da afirmação, optando entre as opções: "concordo totalmente", "concordo", "nem concordo, nem discordo", "discordo" e "discordo

totalmente". Para cada afirmação seria atribuído um valor de 1 a 5 pontos à resposta assinalada. A somatória dos pontos em toda a escala resultaria um escore global para cada sujeito. Para comparar se o grupo de professores do ensino comum e do especial são equivalentes quanto ao escore global nesta escala de valores mostraremos os escores individuais de cada professor na Tabela 22.

A análise estatística (*Prova Mann-Whitney*) nesta questão evidenciou que não houve diferença estatisticamente significativa ($p>0,05$) entre os professores do ensino comum e do ensino especial. Isto é, a análise estatística nos permite afirmar que o grupo de professores do ensino comum (mediana de escore= 122,00) e o grupo de professoras do ensino especial (mediana de escore=129,00) apresentam resultados semelhantes na escala de valores. Comparando-se os grupos a partir dos escores obtidos temos que $p=4094$; onde então, $p>0,05$, não evidenciando diferença significativa entre os grupos nesta questão.

Tabela 22. Escores individuais na Escala de Valores para todos os professores nos dois grupos: ensino comum e ensino especial.

Grupo de Professores Do Ensino comum		Grupo de Professores do Ensino especial	
1CC	111	1EE	125
2CC	117	2EE	134
3CC	116	3EE	123
4CC	106	4EE	138
5CC	116	5EE	133
6CC	133	6EE	123
7CC	126	7EE	111
8CC	124	8EE	127
9CC	141	9EE	117
10CC	131	10EE	134
11CC	110	11EE	138
12CC	119	12EE	106
13CC	154	13EE	115
14CC	113	14EE	131
15CC	132	15EE	128
16CC	120	16EE	130
17CC	151	1CE	131
18CC	130	2CE	118
19CC	148	3CE	133
20CC	107	4CE	147

Como já foi descrito no Método, a Escala de Valores foi dividida em três sub-escalas: Sub-escala A) Generalização de valores; Sub-escala B) Atitude do professor quanto a julgamento, preconceito e discriminação e Sub-Escala C) Posturas em relação ao tema da sexualidade: interesse, abertura, informação, conhecimento e flexibilidade.

O escore nas sub-escalas poderia variar de 10 a 60 pontos. Esses pontos foram divididos em cinco categorias: categoria I de 10 a 20 pontos, Categoria II de 21 a 30 pontos, Categoria III de 31 a 40 pontos, Categoria IV de 41 a 50 pontos e Categoria V de 51 a 60 pontos. A sua pontuação em cada sub-escala indicaria em qual categoria o professor se enquadrava. Quantos mais pontos nas sub-escalas da Escala da Atitudes, melhor este professor seria como um educador sexual em relação aos seus pares (enquadrando-se em uma das categorias, de I a V, em ordem crescente de favorabilidade). Observando os resultados dos professores nas três sub-escalas da Escala de Valores, temos que as respostas de pelo menos metade dos professores do ensino comum se concentraram nas categorias III e IV, especialmente nas Sub-Escalas B e C. As respostas dos professores em categorias, nas três sub-escalas está na Tabela 23.

Tabela 23. Distribuição dos professores do ensino comum nas diferentes categorias, a partir dos escores individuais nos três temas da Escala de Valores.

Escala de valores	I	II	III	IV	V
	f	f	f	f	f
A Generalização de Valores	0	1	5	9	5
B Atitude do professor quanto a julgamento, preconceito e discriminação	0	1	10	9	0
C Posturas em relação ao tema da sexualidade: interesse, abertura, informação, conhecimento e flexibilidade	0	0	8	10	2

No ensino especial, observando os resultados das professoras nas três sub-escalas da Escala de Valores, temos que as respostas de pelo menos metade das professoras se concentraram nas categorias III e IV nas sub-escalas B e C. Isto quer dizer que as professoras deste grupo tiveram boa pontuação nos temas que versam sobre a capacidade de não julgar, discriminar ou mostrar preconceitos e ainda, ter interesse, abertura, informação, conhecimento e flexibilidade sobre o tema da sexualidade. As respostas das professoras em categorias, nas três sub-escalas, está na Tabela 24.

Tabela 24. Distribuição dos professores do ensino especial nas diferentes categorias, a partir dos escores individuais nos três temas da Escala de Valores.

Escala de valores	I	II	III	IV	V
	f	f	f	f	F
Sub-Escala A	0	0	1	10	9
Sub-Escala B	0	1	15	4	0
Sub-Escala C	0	1	9	10	0

A análise estatística (*Prova Mann-Whitney*) aplicada para comparar os grupos de professores do ensino comum e especial nas três sub-escalas também não constatou diferença estatisticamente significativa ($p > 0,05$). Isto é, a análise estatística nos permite afirmar que:

a. na sub-escala A, o grupo de professores do ensino comum (mediana de escore=46,00) e o grupo de professoras do ensino especial (mediana de escore=49,00) apresentaram resultados semelhantes. Comparando-se os grupos a partir dos escores obtidos temos que $p = 0,1333$; onde então, $p > 0,05$, não evidenciando diferença significativa entre os grupos nesta questão.

b. na sub-escala B, o grupo de professores do ensino comum (mediana de escore=38,00) e o grupo de professoras do ensino especial (mediana de escore=37,50) apresentaram resultados semelhantes. Comparando-se os grupos a partir dos escores obtidos temos que $p = 0,5162$; onde então, $p > 0,05$, não evidenciando diferença significativa entre os grupos nesta questão.

c. na sub-escala C, o grupo de professores do ensino comum (mediana de escore=41,50) e o grupo de professoras do ensino especial (mediana de escore=40,50) apresentaram resultados semelhantes. Comparando-se os grupos a partir dos escores obtidos temos que $p = 0,8077$; onde então, $p > 0,05$, não evidenciando diferença significativa entre os grupos nesta questão.

Comparando o desempenho de todos os professores de cada grupo (ensino comum e ensino especial) nas três sub-escalas, é possível perceber que o grupo do ensino especial mostrou maior pontuação no tema da sub-escala A. Isto quer dizer que este grupo demonstrou maior pontuação nos itens agrupados pelo tema Generalização de Valores e os professores deste grupo mostraram uma tendência mais favorável em relação a seus pares quanto a capacidade de não generalizar seus próprios valores pessoais.

⇒ ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS PROFESSORES NA ENTREVISTA⁵⁵

1 *Concepção dos professores sobre a sexualidade da pessoa com deficiência*

1.1 *Concepções apresentadas pelos professores do ensino comum*

Os relatos dos professores desvelaram a presença de diferentes concepções, as quais foram agrupadas nos seguintes conjuntos temáticos⁵⁶:

1.1.1 compreensão da sexualidade da pessoa com deficiência como um fenômeno “normal”: a) que não difere da sexualidade das demais pessoas não-deficientes e b) que apresenta ressalvas que limitam a generalização dessa “normalidade”.

1.1.2 compreensão da sexualidade do aluno com deficiência, especialmente a deficiência mental, como um fenômeno problemático em relação às demais deficiências por ser mais “aguçada”, “exacerbada”, “exagerada”, “ativa”, “forte”, “à flor da pele”⁵⁷ e no sentido de se manifestar precocemente;

Apresentamos, a seguir, a análise dos relatos dos professores do grupo do ensino comum sobre a concepção que fazem da sexualidade da pessoa com deficiência. Outras questões relacionadas à concepção dos professores serão apresentadas ao final deste tópico.

⁵⁵ Todos os relatos apresentados são transcrições na íntegra. Considerar “sic” para todos eles.

⁵⁶ Os relatos dos professores foram agrupados em classes de respostas, por isso não são mutuamente exclusivos.

⁵⁷ No Dicionário FERREIRA (1986): Aflorar: “nivelar; tocar de leve ou ligeiramente, acariciar, afagar; tratar superficialmente; esboçar, delinear; emergir à superfície, vir à tona; deixar-se entrever” (p. 56-57). Aguçado: “afiado, cortante; afunilado, agudo; perspicaz, sagaz, atilado; atento, vivo, alerta; apurado; que aguça” (p. 68). Ativo: “que exerce ação, que age, funciona; que se caracteriza principalmente pela ação, pelo movimento, vivo, ágil, enérgico, rápido, que tem participação ou influência, atuante, participante; muito forte, intenso, vivo...” (p. 194). Exacerbar: “tornar mais acerbo, mais áspero; tornar mais intenso, mais veemente, mais violento; agravar, avivar, irritar, exasperar; tornar-se mais áspero, mais intenso” (p. 737). Exagerado: “em que há exageração; que exagera, dar ou atribuir a coisa ou fato proporções maiores que as reais; aparentar mais do que se sente; ampliar, aumentar; fazer ou dizer algo com excesso, com exagero” (p. 737). Forte: “que tem força, vigor, robusto; valente, valoroso, esforçado; enérgico; entendido, versado, instruído; que tem muito poder, muita força; consistente, sólido; intenso, violento; vivo, ativo; com força” (p. 803).

1.1.1 compreensão da sexualidade do aluno com deficiência como um fenômeno “normal”

Englobamos nesse conjunto temático os relatos de professores que evidenciam compreender o fenômeno da sexualidade da pessoa com deficiência como “não-problemática”. Assim, apresentaremos tanto os relatos de professores que entendem que a sexualidade dos deficientes não difere da sexualidade das demais pessoas quanto os relatos de professores que a entendem como “normal”, mas apresentam ressalvas que limitam a generalização desse aspecto à deficiência mental.

a. Compreensão da sexualidade do aluno com deficiência como um fenômeno “normal”, que não difere da sexualidade das demais pessoas não-deficientes

Duas professoras, P1CC e P13CC, parecem considerar, efetivamente, a sexualidade do aluno com deficiência como sendo normal e que ela não difere da sexualidade das demais pessoas.

A professora P1CC, 32 anos de idade, com formação em História, da Escola Regular A, tem dois alunos com deficiência mental na sua sala de aula e considera que a sexualidade da pessoa com deficiência é “igual” a de pessoas não-deficientes, especialmente, porque “é possível conversar sobre sexualidade com todas as pessoas com diferentes deficiências”.

P - ... É... apesar de não ser, como se diz, assim, é... por ter uma deficiência mas mesmo assim é possível... dá pra conversar sobre sexualidade. Mesmo os DA mesmo, ou outros deficientes, dá pra se conversar... eu acho que é... tudo igual (P1CC).

Para a professora P13CC, 34 anos de idade, com formação em Pedagogia, da Escola Regular B, tem três alunos com deficiência mental na sua sala de aula e considera a sexualidade da pessoa com deficiência é “normal”, não havendo diferença entre as deficiências.

P - Eu acho que é... normal, baseada na idade cronológica, como em uma criança normal, né?

E - E você acha que tem diferença entre as outras deficiências?

P - Eu acredito que não (P13CC).

Ou seja, as professoras que compreendem a sexualidade da pessoa com deficiência como “normal” referem-se à possibilidade de dialogar sobre o assunto

com essas pessoas ou, simplesmente, argumentam que a sexualidade delas é igual à das demais pessoas, sem aprofundar a questão e sem apresentar argumentos que fundamentem ou justifiquem essa concepção.

b. Compreensão da sexualidade do aluno com deficiência como um fenômeno “normal”, mas apresentando ressalvas que limitam a generalização dessa “normalidade”

As professoras P12CC, P15CC e P16CC chegam a mencionar a normalidade, mas revelam uma certa ambigüidade ou fazem ressalvas, pois seus relatos complementares qualificam as manifestações da sexualidade do aluno com deficiência como sendo atípicas.

A professora P12CC, 34 anos de idade, com formação em Magistério, da Escola Regular B, tem dois alunos com deficiência mental na sua sala de aula e acha que a sexualidade, especificamente o desejo sexual da pessoa com deficiência, é normal, especialmente na deficiência visual e na deficiência física, apesar de essas pessoas poderem encontrar “dificuldades”. No caso da deficiência mental, ela acredita que a sexualidade seja mais afetada devido às atitudes inadequadas manifestadas por essas pessoas.

P - Eu acho que tem que ser normal, porque ele tem desejo como outro qualquer. Eu acho que faz parte do ser humano. Eu creio que com ele, do que eu já vi, tem que ser igual, a mesma coisa dos outros.

[...] no caso, o mental pode afetar mais... por causa das atitudes. O visual se a mente é normal ela tem que ser igual aos outros. O físico também, o que vai acontecer são as dificuldades, né? que eles vão encontrar. Mas eu acho que o desejo, a vontade acho que tem que ser, mais ou menos, a mesma coisa (P12CC).

A professora P15CC, 39 anos de idade, com formação em Pedagogia, da Escola Regular B, tem um aluno com deficiência auditiva na sua sala de aula e acha que a sexualidade da pessoa com deficiência é “normal” e que a deficiência não interfere. No caso da deficiência física poderia haver problemas, mas, em relação à deficiência auditiva e visual, isso não ocorreria. Ela não comenta sobre a deficiência mental.

P - Eu acho que é normal. Isso... dificilmente interfere. A deficiência não vai interferir.

E - Independente do tipo de deficiência?

P - É... a física já acho que interfere um pouco mais, né? Mais, tipo assim, deficiência auditiva, o DV, né?, deficiência visual, eu não acho. Eu não acho que interfira (P15CC).

Para a professora P16CC, 50 anos de idade, com formação em Pedagogia, da Escola Regular C, que tem um aluno com deficiência mental na sua sala de aula, a sexualidade da pessoa com deficiência é igual à de outras pessoas, não tendo nenhuma “anormalidade”; todos os deficientes têm “desejo” e “carência de afeto”. No caso da deficiência mental, ela cita sua aluna e acha que a sexualidade se manifesta “muito”, referindo-se a comportamentos como “toques e assédios com colegas”, que ela julga serem inadequados.

P - Trabalhando com...criança deficiente, eu já... sempre percebi que a sexualidade deles é...é...assim, é... igual a dos outros. Não tem anormalidade, não tem. Eu não notei. Ele sente um abraço, ele sente um beijo. Ele tem vontade de abraçar, é carinhoso, sabe? Eu já trabalhei com o deficiente mental também, né, não só o Síndrome de Down, deficiente auditivo, visual também, mas ele, no tato, assim, ele sente vontade de ser acariciado, ele sente uma carência, também. Precisa da carência afetiva, né? P - Então, agora essa menina que eu tô observando, que tem Síndrome de Down, é a primeira que eu tô trabalhando aqui. Ela já é... é... mocinha, já fica menstruada, tudo direitinho, mas ela... ela também... eu observei ela esse ano que ela vem com hábitos, assim, de... muito assim, de abraçar os alunos, ela foi, acho que, né... incentivada pelo... a dar, assim, muito carinho e ela tava, assim, partindo pra sexualidade (P16CC).

Ou seja, as três professoras citadas parecem entender a sexualidade como uma condição igual em pessoas deficientes e não-deficientes, porém apontam dificuldades: em um caso, a deficiência física iria interferir na manifestação da sexualidade e, em outro, a deficiência mental iria interferir na “intensidade” da sexualidade: “despertaria muito”. Ainda que essas professoras identifiquem dificuldades na manifestação sexual de pessoas com deficiência, parecem, ao mesmo tempo, identificar e compreender a questão a partir de uma certa “normalidade”.

1.1.2 compreensão da sexualidade do aluno com deficiência, especialmente a mental, como um fenômeno problemático em relação às demais deficiências por ser mais “aguçada”, “exacerbada”, “exagerada”, “ativa”, “forte”, “a flor da pele” e no sentido de se manifestar precocemente

Os professores P2CC, P3CC, P6CC, P8CC, P9CC, P10CC, P11CC, P14CC, P16CC, P17CC, P18CC, P19CC e P20CC entendem como “exagerada” a sexualidade de pessoas com deficiência, especialmente no caso da deficiência mental.

A professora P2CC, 56 anos de idade, com formação em Pedagogia, da Escola Regular A, tem um aluno com deficiência mental na sua sala de aula e acha que a sexualidade de alguém com deficiência mental é "exacerbada" e relata isso pensando em um parente (primo) que tem deficiência mental profunda e que manifesta comportamentos inadequados como "agarrar as pessoas na rua". Em seu depoimento, falando sobre o primo, relata que a discrepância entre o corpo de um homem adulto de 30 anos e seus comportamentos infantilizados devido à idade mental de quatro anos choca as pessoas e, ainda, relata que isso gera violência contra a pessoa com deficiência, pois ele já "apanhou muito" em decorrência desses comportamentos. P2CC considera, porém, que a sexualidade da pessoa com deficiência auditiva seria "normal". Ela se refere a alunos com deficiência auditiva que ela teve e que, segundo ela, "eram bem normais", provavelmente se referindo à ausência de comportamentos que ela julga como inadequados.

P - Eu acho que são mais exacerbadas, assim, sabe? Porque eu tenho um primo que ele já nasceu, assim, com uma deficiência muito profunda e... mas é um caso interessante que é a família toda quase que é deficiente, sabe?

E - Mental?

P - Mental. É. Ele, mas a ... são dois, três irmãos. [...] E...eu vejo, assim, por ele. Ele já tem uns 30 e poucos anos. Mas...assim, fica agarrando os outros na rua, sabe? É um perigo porque ele é enorme, tem quase um metro e oitenta, mas a idade mental dele é de 4, 5 anos ou 3 anos, não sei, minha tia falou, né? Mas então, mas ele fica agarrando os outros, mas quem vê aquele bruta homão... já apanhou várias vezes na rua, né? por causa disso, né?

P - Não, eu não entendo muito. Na minha opinião eu acho que a mental eu acho que é... não sei, assim, se isso tem alguma base científica. Mas eu tenho a impressão que a mental parece que é aquele que é mais exacerbada, né? Porque eu vejo, eu via lá na outra escola. Lá tem muito auditivo, essas coisas, né? Eu achava que eles eram bem normais (P2CC).

A professora P3CC, 35 anos de idade, com formação em Pedagogia, da Escola Regular A, tem um aluno com deficiência mental na sua sala de aula e considera que a sexualidade da pessoa com deficiência mental é mais "aguçada", manifesta-se porque está "à flor da pele" e isso a diferencia de pessoas "normais".

P - Eu acho que ela é é... é muito, assim, é... aguçada, né? Pode-se falar assim? É, eu acho.

P - Ah! eu acho que é mais o mental, né? Eu acredito que é mais o mental, né? Pelas pessoas que eu conheci, que eu conheço que é deficiente mental, eles, assim, é na flor da pele mesmo.

E - E você acha que é diferente da sexualidade de alguém não-deficiente?

P - Eu acredito que sim, de ser mais, assim, mais da flor da pele, de ser aguçada mesmo.

P - É, eu acho. Parece que tende a ser uma coisa, assim, uma é... pra substituir uma outra coisa, de repente.

E - No deficiente mental, as outras deficiências não teria isso?

P - É, só no mental (P3CC).

A professora P6CC, 40 anos de idade, com formação em Pedagogia, da Escola Regular B, tem dois alunos com deficiência mental na sua sala de aula e acha que a sexualidade de alguém com deficiência mental (Síndrome de Down), é mais “aguçada”, uma vez que manifesta publicamente comportamentos sexuais sem se importar com a audiência; ela atribui isso a uma “falha hormonal” própria da deficiência mental. Parece-nos que ela concebe uma teoria para explicar o comportamento sexual de deficientes mentais: existiria um desenvolvimento maior da sexualidade para suprir uma menor capacidade cognitiva.

P - Eu não sei, eu tenho...eu percebo, assim, que parece que é uma falha, sabe? Parece que é uma coisa...é...o processo hormonal dele, por exemplo, parece que...parece amadurecer mais rápido do que uma criança dita normal. [...]. Parece que tende a ser uma coisa, assim, uma é... pra substituir uma outra coisa, de repente.

E - No deficiente mental, as outras deficiências não teria isso?

P - É, só no mental (P6CC).

A professora P8CC, 44 anos de idade, com formação em Magistério, da Escola Regular B, tem um aluno com deficiência auditiva na sua sala de aula e considera mais “ativa” a sexualidade de uma pessoa com deficiência mental, devido à ausência de controle sobre o instinto e porque essas pessoas manifestam publicamente comportamentos sexuais, como a masturbação, sem noção das regras sociais. Para P8CC, as pessoas com deficiência física e auditiva teriam condições de aprender sobre o assunto na escola. Essas deficiências não limitariam a “capacidade de aprender” dessas pessoas, o que aconteceria no caso da deficiência mental, por isso o “problema” da sexualidade para a pessoa com deficiência mental seria “maior” em relação às demais deficiências.

P - ...Ai, eu acho, assim, não sei se porque eu morei perto de uma escola... de deficiente, então eu senti muito isso, eu via, de fora, a hora que eles estavam esperando. Então, parece é mais, assim, não sei se é mais ativa ou se eles não têm noção. Então, tinha crianças, assim, que se masturbava ali na frente sem, assim, sem intimidade nenhuma, né? Era uma coisa, assim, normal pra eles.

E - Eram deficientes mentais ou outras deficiências?

P - Mental, é...

P - Na rua, né... então há, há... assim, do lado da minha casa foi a [Instituição Especial], muito tempo. Então eles, eles punham as crianças, assim, ali fora pra esperar os pais, ou alguns iam até sozinhos embora. Então eu vi, várias vezes, e eu tinha criança pequena na época e ficava aquela coisa ali na calçada, né? Então eu vi várias vezes. Então isso me deixou, assim, não sei se é...se era normal aquilo ou não. Mas parecia, assim, ele fazia aquilo normalmente como se...se nada, como se não tivesse ninguém ali, como se ele tivesse num lugar, sozinho. Então eu achei que... era uma coisa, assim, um instinto dele, que... não animal, mas um instinto que ele não tem noção

só que ele não pode na rua, né...? [...].

E - Eu acho que aí, o mental, eu acho que sim, porque um físico ou mesmo o surdo, a gente tá...hoje, não sei um tempo atrás, mas ele tá dentro da sala de aula, a gente tá tentando, mas agora o mental eu não sei como que o professor poderia passar isso pra ele. Porque o físico ele tem... a capacidade de entender, não que um mental não tenha, mas que é uma coisa difícil. Eu acho que prum surdo ou mesmo um deficiente físico, né? é mais fácil. Eu acho que o mental, na minha opinião, no meu modo de ver é pior [...] Eu acho que deve... é... o problema maior é o mental. Eu acho ainda, tá? Essa é minha opinião. E... agora... se é diferente ou não, eu acho que é igual, é igual. Menos... tirando o mental, cê entendeu? Eu acho que o mental é mais difícil ou... (P8CC).

O professor P9CC⁵⁸, 34 anos de idade, com formação em Magistério, da Escola Regular B, tem um aluno com deficiência mental na sua sala de aula e acredita que a sexualidade de uma pessoa com deficiência múltipla (deficiência mental e física) é “aguçada”, que “a vontade de sexo” se desenvolve de forma mais enfática e que a manifestação pública e inadequada de comportamentos sexuais, como a masturbação, é mais comum. A sua concepção de sexualidade “aguçada” é explicada pelo maior interesse em sexo e pelo fato de a manipulação corporal em si mesmo ser mais comum. P9CC acredita que existiria uma “vontade de explorar o próprio corpo” mais desenvolvida em pessoas com deficiência mental do que em pessoas com deficiência auditiva ou visual.

P - Ah... alguns que eu já conheço, eles têm aguçada; a sexualidade aguçada que ele... até conversando com parentes, ele falou que ele se masturbava direto, na frente de qualquer um, não importasse quem fosse ele tava se masturbando.

E - Deficiente Mental?

P - Mental e físico. É a mesma pessoa tem as duas [...].

P - Ah! eu acho que a partir do momento que eles descobrem, a deles é mais aguçada, né? Eles têm mais interesse... em se manipular.

P - Com o próprio corpo, né? O corpo deles.

E - E você imagina que isso que você está contando é diferente de um cego e um surdo?

P - Ai, eu acho que é. Eu acho que o mental é mais, é mais desenvolvido nessa parte deles, a vontade de explorar o corpo (P9CC).

A professora P10CC, 48 anos de idade, com formação em Pedagogia, da Escola Regular B, tem três alunos com deficiência na sua sala de aula: dois com deficiência auditiva e um com deficiência mental e acha que a sexualidade de todas as pessoas com deficiência é “relativamente normal”; a sexualidade “exacerbada” se deve à falta de orientação sobre o assunto e de controle pessoal. Segundo sua concepção sobre a sexualidade da pessoa com deficiência, o que mudaria seria a visibilidade de seus comportamentos sexuais. Para ela, pessoas com deficiências

⁵⁸ Único professor do sexo masculino de toda a amostra da pesquisa.

são mais inocentes e explicitam mais os comportamentos, o que não ocorreria com as pessoas não-deficientes.

P - Bom, o que eu percebo é o seguinte: eles têm uma sexualidade normal, dentro de um parâmetro... mais ou menos normal. É um pouco mais...exacerbada. Mas, assim, na maior parte das vezes por falta de uma orientação deles ... uma falta de um autocontrole dele mesmo.

E - Isso para alguma deficiência específica ou para todas?

P- Não. Mas isso, eu tenho a impressão, é num contexto mais geral. Eu acredito que a deles é mais...assim, ah... mais visível porque a própria deficiência faz com que eles se tornem mais visíveis. Porque os outros fazem as mesmas coisas, só que os outros não têm a inocência que a maior parte deles tem, ah de...os outros se calam enquanto eles, falam. Por isso é mais visível (P10CC).

A professora P11CC, 52 anos de idade, com formação em Magistério, da Escola Regular B, tem um aluno com deficiência auditiva na sua sala de aula e acredita que a sexualidade da pessoa com deficiência mental é mais "ativa" e manifesta-se de maneira "antecipada", antes da época, em virtude de ter ouvido comentários das amigas. Sobre as demais deficiências ela não saberia responder porque não tem vivência.

P - ...mas aquilo que eu...ah eu ouço minhas amigas comentarem: que a sexualidade é...assim, bem ativa e... e... e... ela é... antecipada, antecipada. Ela ocorre antes da...da época de uma criança normal. É pelo menos assim que eu ouço (P11CC).

Para a professora P14CC, 59 anos de idade, com formação em Pedagogia, da Escola Regular B, que tem um aluno com deficiência auditiva na sua sala de aula, todas as pessoas com diferentes deficiências manifestam a sexualidade mais precocemente.

P - Eu acho que é...em todas essas pessoas, é... crianças, né? Adolescentes, né? porque geralmente, né? são adolescentes, eu acho que eles é... têm é... uma... sexualidade mais precoce, né? Não é tão assim como uma criança, uma pessoa normal, né? [...] então eu acho que desperta um pouco mais cedo, né?

P - É, independente da deficiência, todas de maneira geral (P14CC).

Como já foi dito, a professora P16CC acredita que a sexualidade da pessoa com deficiência é "igual a de outras pessoas", mas no caso da deficiência mental ela cita sua aluna e acha que a sexualidade se manifesta "muito", referindo-se a comportamentos como toques e assédios com colegas, que julga serem inadequados. A professora supõe que ela foi "incentivada a dar carinho e que isso a fez partir para a sexualidade", o que, supomos, pressupõe o desejo sexual malicioso e adulto. Acreditamos que ela considera normais os comportamentos que não

entende como um “problema”.

P - [...] eu observei ela esse ano que ela vem com hábitos, assim, de... muito assim, de abraçar os alunos, ela foi, acho que, né... incentivada pelo... a dar, assim, muito carinho e ela tava, assim, partindo pra sexualidade. Eu comecei a notar que o abraço dela não era só um abraço de amizade. Ela abraçava só os meninos, ficava acariciando os meninos, fazendo carinho, assim, eu comecei a ficar... sabe...despertou muito a sexualidade dela. A gente vê assim, quando é um abraço só de amizade, né? Podia ser menino e menina e ela ficava só com os meninos na sala de aula (P16CC).

A professora P17CC, 35 anos de idade, com formação em Pedagogia, da Escola Regular C, tem um aluno com deficiência física na sua sala de aula e acredita que a sexualidade da pessoa com deficiência mental é “mais aflorada” e desenvolve-se “mais cedo”, em comparação à pessoa com deficiência visual ou auditiva, ou não-deficiente. Seu relato retrata suas experiências em uma outra escola, especial, e não na escola regular em que leciona atualmente.

P - Olha, por experiência, como eu já te falei, dos 5 anos de [*Instituição Especial*] que eu tenho... o deficiente mental ele tem uma sexualidade mais aflorada do que a criança normal. Parece que eles...desenvolvem mais cedo a sexualidade. Então, em [*Instituição Especial*], era comum você ver crianças de...11, 12 anos se masturbando na sala de aula, porque eles não têm noção do que pode, o que não pode, não têm. Então, é normal uma criança se masturbar na sala de aula.

P - ...Eu tive um aluno, uma vez, faz já alguns anos, ele era deficiente auditivo, ele nunca apresentou nenhum problema... de sexualidade. E tive contato com alunos aqui na escola, né, de...de deficiente visual...eu não notei, porque não foi meu aluno, então eu não notei (P17CC).

Também para a professora P18CC, 47 anos de idade, com formação em Pedagogia, da Escola Regular C, que tem um aluno com deficiência visual na sua sala de aula, a sexualidade da pessoa com deficiência desenvolve-se “mais rapidamente” e “é mais aflorada”, diferentemente dos alunos não-deficientes que a descobrem “aos poucos” e a manifestam no diálogo entre amigos ou, ainda, de forma auto-erótica manipulando o próprio corpo.

P - ...Ah!, a sexualidade do aluno... do aluno normal, ele vai descobrindo aos poucos, né? Agora o aluno que é deficiente, percebe-se que a sexualidade dele desenvolve mais rápido, é mais aflorada do que aquele normal. Às vezes ele se... ele se movimenta sozinho, ele se realiza até sozinho. Então eu acho que do aluno especial é mais aflorada do que o aluno normal. Porque o aluno normal ele fala...ele brinca com o outro aluno, falando de sexo, é... é... falando as palavras né, fala palavrões, enquanto que o aluno especial ele age, sozinho. Ele se realiza sozinho. Ele age; ele não comunica, mas faz o processo (P18CC).

Para a professora P19CC, 46 anos de idade, com formação em Pedagogia, da Escola Regular C, que tem um aluno com deficiência visual na sua sala de aula, a pessoa com deficiência mental tem uma “percepção maior do corpo”; ela justifica

essa concepção relatando o caso de um aluno seu que apresenta comportamentos considerados por ela, inadequados, como, por exemplo, “passar a mão” e “falar sobre sexo”. Nesse caso, acredita que seu aluno com deficiência mental, por não conhecer outras coisas do ambiente, direciona sua atenção e percepção para o próprio corpo.

P - [...] eu já tive aluno que me deu problema. Era aluno, assim, bem novo de idade, mas que deu problema porque passava a mão, porque...o pouquinho que falava, falava é... coisa, assim, relacionada ao sexo. Então, os outros reclamavam, né?

E - E que deficiência tinha esse aluno?

P - Era DM. E... e...então... e aí depois eu fui notar mais ainda, que eles têm uma percepção maior, que eles, eu acho que... por não conhecer outras coisas, conhece o corpo acho que muito mais que a gente. Que a gente não tem essa... né? Então... mas assim, vai muito de aluno pra aluno, de pessoa pra pessoa, né? (P19CC).

A professora P20CC, 33 anos de idade, com formação em Magistério, da Escola Regular C, tem um aluno com deficiência auditiva na sua sala de aula e, tomando como exemplo uma aluna sua, considera a sexualidade da pessoa com deficiência auditiva como “normal”, mas, ao mesmo tempo, considera a sexualidade da pessoa com deficiência mental “mais forte” e com manifestações de “relações homossexuais”, opinião decorrente de sua observação de alunos em uma instituição especial.

P - Olha, eu... eu... não pensando nela, que ela [deficiente auditiva], eu acho que é uma menina normal, né, eu já trabalhei na [Instituição de reabilitação da pessoa com deficiência] e tinha alguns casos, assim, de alguns meninos que até um gostava do outro. Então, dava pra perceber que era uma coisa, assim, mais forte. Foi... os casos que eu percebi, nesse caso eles eram deficientes mentais (P20CC).

Deixamos para o final dessa relação de professores, duas professoras: P7CC e P5CC.

A professora P7CC, 34 anos de idade, com formação em Magistério, da Escola Regular B, tem um aluno com deficiência auditiva na sua sala de aula e foi a única que considerou “exacerbada” a sexualidade pensando na deficiência auditiva e não na deficiência mental. Para ela, a sexualidade seria “mais aflorada e difícil de lidar e tratar” no que se refere à manifestação da sexualidade das pessoas com deficiência auditiva, em decorrência de sua “dificuldade de comunicação”.

P - Ih...por exemplo, talvez seja mais... aflorada em...em alguma fase. Seja mais difícil pra lidar, mais difícil pra tratar... assim... (silêncio).

E - Ele era DA, né?... É mais difícil? O que você imagina que seja mais difícil da sexualidade na pessoa com deficiência auditiva...

P - É porque é... pela própria comunicação, né? Eu acho que seria mais difícil

pra eles...pra eles lidarem com isso, né? (P7CC).

A professora P5CC, 50 anos de idade, com formação em Pedagogia, da Escola Regular A, tem três alunos com deficiência mental na sua sala de aula e considera que a sexualidade de uma pessoa com deficiência física ou visual é normal, mas que, dependendo da deficiência, há dificuldades. Por exemplo, a professora acredita que os deficientes mentais não conseguiriam manifestar sua sexualidade, pois esta seria também "deficiente". Embora a professora P5CC não considere a sexualidade da pessoa com deficiência mental como "exacerbada", ela a qualifica como sendo atípica em relação às demais deficiências.

P - Hum... Ah! eu acho que o deficiente é... físico... ah... deve ter uma sexualidade normal, dependendo da...da deficiência dele, né? Não é porque ele é cego que ele não pode também né? fazer sexo, eu acho é...tem... eu acho que é normal.

P - ...a deficiência, assim, ...como se diz? Mental, daquela que eles são... que a gente às vezes fala: "Ah!, é meio doido, ou meio isso e aquilo". Essa aí eu acho que eles talvez até não consigam, né? Eu acho que aí nessa parte também é deficiente deles. Eu penso assim (P5CC).

Diante desse grupo temático, gostaríamos de comentar que os professores relatam condições gerais que evidenciariam em seus alunos com deficiência mental uma sexualidade "exagerada" ou "manifestada precocemente", referindo-se a: comportamentos considerados inadequados, falta de engajamento em outras atividades do ambiente, manifestação de comportamentos homossexuais ou, ainda, desenvolvimento precoce de desejos e manifestações da sexualidade de um modo diferente das pessoas não-deficientes.

Acreditamos que a concepção de que a sexualidade "amadurece mais rápido em pessoas deficientes", explicitada por muitos professores nesse grupo, baseia-se na observação da exibição de comportamentos sexuais que são somente mais evidentes, públicos nos deficientes. A crença de que a sexualidade possa se desenvolver ou despertar mais cedo, como afirmaram alguns professores, pressupõe também que ela surge em um determinado momento do desenvolvimento, como se a pessoa "não tivesse sexualidade" e de repente ela "fosse despertada".

Poderíamos supor que os professores indicam com o termo "despertar" a observação de mudanças que acontecem na puberdade (crescimento e amadurecimento das características sexuais secundárias). Cabe questionar se a

observação é realmente objetiva e se as manifestações típicas do desenvolvimento sexual em qualquer idade podem ser consideradas precoces, sem critérios que levem em conta o ambiente, uma vez que as condições sociais interferem em demasia na manifestação desse desenvolvimento. No caso específico, é comum a puberdade se desenvolver por volta de 12 anos e, nesse caso, isso também não seria considerado precoce.

Outra questão é a suposição de um desenvolvimento precoce como uma condição própria da deficiência, como argumentou a professora P18CC: a sexualidade de pessoas com deficiência seria manifestada “mais rapidamente”, enquanto nas pessoas “normais” ela seria manifestada “aos poucos”. Sabemos que, em relação às teorias do desenvolvimento, essa idéia não procede e acreditamos que a maior visibilidade das manifestações da sexualidade, que ocorre mais freqüentemente de forma pública e explícita nas crianças com deficiências, torna-se, para a professora, um sentido de “tempo” ou de precocidade.

No caso dos comportamentos homossexuais, é preciso comentar que há uma diferença fundamental entre comportamento homossexual e homossexualidade como uma condição erótico-afetiva de fato. Ainda que nas instituições especiais existam jovens que poderão assumir na idade adulta uma condição homoerótica, é muito comum a ocorrência de comportamentos homossexuais entre meninos e meninas ou meninas numa certa faixa etária ou sob certas condições. O comportamento “homossexual”, relatado pela professora P20CC pode decorrer, a nosso ver, dessa situação, isto é, refletiria uma situação de vivência restrita e limitada, correspondente ao internato e à conseqüente falta de oportunidades para encontros amorosos ou afetivo-sexuais que é mais comum em uma socialização mais ampliada.

Ainda comentando sobre esse conjunto temático, consideramos que quando os professores chamam a atenção para a sexualidade do aluno com deficiência afirmando que ela é “aguçada”, “exagerada”, “exacerbada” ou mesmo que o deficiente tenha um “maior interesse por sexo” revelam, na verdade, dois pressupostos. Primeiramente, acreditamos que exista uma concorrência entre estímulos igualmente reforçadores: intrínsecos, como o auto-erotismo prazeroso inerente à sexualidade, e extrínsecos, como as atividades acadêmicas do ambiente educacional; muitas vezes os primeiros prevalecem. As situações no cotidiano

acadêmico, nem sempre, são reforçadoras e os alunos tendem a se engajar em atividades diversas, inclusive naquelas relacionadas à manifestação de comportamentos sexuais. Em segundo lugar, a faceta de “exagerada” pode indicar comportamentos sexuais considerados inadequados pelos professores devido ao fato de que existe uma falta de discriminação e de autocontrole do aluno com deficiência para julgar situações em que a manifestação do comportamento sexual é possível. Assim, a idéia de uma sexualidade “exagerada” não se refere a uma “maior frequência de comportamentos sexuais”, mas sim à maior visibilidade desses comportamentos. Na verdade, isso quer dizer que há falta do ensino de comportamentos adequados para essas pessoas.

Muitos professores salientam diferenças na sexualidade, dependendo das especificidades das diferentes deficiências. A esse respeito, gostaríamos de comentar que para os professores P2CC, P3CC, P5CC, P6CC, P8CC, P9CC, P17CC e P20CC, a sexualidade da pessoa com deficiência física, visual ou auditiva é normal, mas a sexualidade da pessoa com deficiência mental, não o é. Nesse caso, a principal diferença parece ser a atribuição de uma menor capacidade cognitiva para discriminar e julgar comportamentos adequados e inadequados ou características individuais relacionadas à deficiência mental.

Diferentemente de muitos professores que atribuem as diferenças mais marcantes sobre a sexualidade à deficiência mental, a professora P15CC considera que é a deficiência física que iria interferir mais na sexualidade de pessoas com deficiência e não a deficiência auditiva ou visual. Ela não comenta sobre a deficiência mental.

P - É... a física já acho que interfere um pouco mais, né? Mais, tipo assim, deficiência auditiva, o DV, né?, deficiência visual, eu não acho. Eu não acho que interfira (P15CC).

Quase todos os professores que citam as diferenças específicas das diferentes deficiências referem-se a condições atípicas na sexualidade na pessoa com deficiência mental (“precocidade”, “exacerbada”, “à flor da pele”, “mais forte”) e desvantajosas. Essas situações não aconteceriam com deficientes auditivos, visuais e físicos. No caso da professora que diferencia a deficiência física das sensoriais, ela não explica ou comenta sua argumentação.

Gostaríamos de destacar, ainda, que as professoras P10CC e P19CC entendem as diferenças individuais, e não as diferenças entre as deficiências, como

o fator mais importante em relação às diferenças da sexualidade entre deficientes e não-deficientes.

A professora P10CC atribui as diferenças entre as pessoas com e sem deficiência ao histórico social e não à deficiência em si.

P - Não, eu acredito que tem diferença entre as pessoas. Entre as deficiências, não. Entre as pessoas, sim, porque depende de todo o histórico familiar dela, todo histórico social dela (P10CC).

Apesar de a professora P19CC considerar que a pessoa com deficiência mental direciona "maior atenção ao próprio corpo e à sexualidade", ela também chama a atenção para a individualidade de cada aluno, percebendo a importância de não generalizar a sexualidade para todas as pessoas.

P - ...Então... mas assim, vai muito de aluno pra aluno, de pessoa pra pessoa, né? (P19CC).

Em geral, os professores que consideram "diferenças" entre a sexualidade de pessoas com deficiência e pessoas não-deficientes argumentam considerando a ocorrência de comportamentos inadequados (masturbação, manipulação corporal e comportamentos sexuais "exagerados"), baseados nas crenças de que o sexo seria um comportamento impraticável para essas pessoas; de que essas pessoas teriam mais dificuldades para entender explicações sobre a sexualidade; e, finalmente, de que as deficiências sensoriais e físicas não interferem no desenvolvimento da sexualidade (com uma exceção), o que ocorreria no caso de a deficiência ser mental.

Outras questões relacionadas à concepção dos professores do ensino comum sobre a sexualidade de pessoas com deficiência

⇒ *Pessoas com deficiência precisam de maiores esclarecimentos sobre sexualidade*

Duas professoras consideram que a pessoa com deficiência, em geral, precisa de esclarecimentos sobre sexualidade.

A professora P4CC, 42 anos de idade, com formação em Pedagogia, da Escola Regular A, tem dois alunos com deficiência mental na sua sala de aula e acha que todas as pessoas com deficiência necessitam de esclarecimentos e

orientações sobre sexualidade.

P - ...Ah! o que eu acho? Eu acho que é, assim, é... eu acho que não é bem esclarecida porque... têm muitas crianças que têm que ter mais orientação, têm que ter mais, sabe? contato, assim, é... em conversa mesmo, sabe? pra poder...é... sei lá, eles terem outras atitudes porque mesmo na classe cê vê que às vezes tem criança que...sabe? começa a... a ter certos comportamentos que cê vê que é falta de esclarecimento, né? então tem que...né? (P4CC).

A professora P8CC também lembrou a necessidade que o aluno com deficiência tem de receber orientações, mesmo sem ter clareza se essa orientação deveria ser oferecida pela família (em casa), ou pela escola.

P - Eu acho que o mental é mais difícil ou... tem que ter, em casa, não sei, aí como seria o trabalho (risos), tá? Ou na escola, não sei (P8CC).

As professoras citadas acreditam que as pessoas com deficiência necessitam de maiores esclarecimentos sobre sexualidade; uma alegou que isso poderia mudar as atitudes e os comportamentos inadequados de alunos com deficiência em sala de aula e a outra justificou que a sexualidade da pessoa com deficiência mental seria "mais difícil".

⇒ *As razões das diferenças da sexualidade de deficientes e não-deficientes*

Os professores, em geral, não fundamentam suas concepções sobre a sexualidade da pessoa com deficiência. Muitos exemplificam situações no cotidiano da escola, sem aprofundar sua convicção de igualdade, ou de diferença.

Duas professoras, no entanto, acreditam que haja diferenças entre a sexualidade da pessoa com deficiência e a da pessoa "normal" e sugerem atribuições para essas diferenças: P6CC atribui a diferença à deficiência em si e a professora P10CC, às dificuldades do meio social em que a pessoa com deficiência vive.

P6CC considera essas diferenças um fato inerente à condição da deficiência, isto é, a dificuldade encontrada para vivenciar a sexualidade estaria na deficiência em si, uma questão hormonal.

Para P10CC, a dificuldade para as pessoas com deficiência vivenciarem a sexualidade estaria no ambiente, isto é, nas relações sociais, nas quais se entendem como "complicadas e diferentes" as manifestações sexuais de alunos com deficiência porque essas manifestações seriam "visíveis". Para ela, os alunos

não-deficientes expressam a sexualidade tal qual os alunos deficientes. Entretanto, expressam “calados” sua sexualidade, isto é, manifestam comportamentos sexuais em ambientes privados e por isso não são considerados “problemas”, o que não ocorreria no caso de pessoas com deficiência.

⇒ *A experiência e o contato com alunos e conhecidos com deficiência influenciaram a concepção dos professores sobre a relação entre a sexualidade e as deficiências*

Todas as concepções dos professores parecem retratar, de fato, contatos pessoais com a pessoa deficiente ou com pessoas que conviveram com deficientes. Alguns professores, inclusive, deixam evidente que a concepção existe em decorrência de suas experiências com pessoas deficientes, alunos, conhecidos ou familiares.

Os professores P2CC, P3CC, P4CC, P8CC, P14CC, P16CC e P17CC, em geral, justificam a concepção que têm sobre a sexualidade do deficiente por meio de comportamentos considerados, por eles, como inadequados, o que pode ter influenciado a opinião de que a sexualidade é “diferente” ou “exagerada”. Quando os professores não têm experiências pessoais, relatam o que “ouviam falar” de colegas professoras.

P2CC conta experiências pessoais com familiares com deficiência mental e com alunos com deficiência auditiva com os quais ela conviveu anteriormente em outra escola. Em razão dessa experiência, acredita na sexualidade “exacerbada” de deficientes mentais e na sexualidade “normal” de deficientes auditivos.

P - Eu acho que são mais exacerbadas, assim, sabe? Porque eu tenho um primo que ele já nasceu, assim, com uma deficiência muito profunda e... mas é um caso interessante que é a família toda quase que é deficiente, sabe?

E - Mental?

P - Mental. É. Ele, mas a... são dois, três irmãos. Um... um normal, e os dois, assim, com deficiência mental. E aí um... é um é meu primo e uma é minha prima. E ela teve uma menina que tem o mesmo problema também, da deficiência mental. [...] E...eu vejo, assim, por ele.

[...] Mas eu tenho a impressão que a mental parece que é aquele que é mais exacerbada, né? Porque eu vejo, eu via lá na outra escola. Lá tem muito auditivo, essas coisas, né? Eu achava que eles eram bem normais (P2CC).

P3CC cita as pessoas com deficiência mental que ela conheceu e com as quais conviveu e que manifestavam sua sexualidade “à flor da pele”.

P - Ah! eu acho que é mais o mental, né? Eu acredito que é mais o mental, né? Pelas pessoas que eu conheci, que eu conheço que é deficiente mental,

eles, assim, é na flor da pele mesmo (P3CC).

As professoras P4CC, P14CC, P16CC, P17CC citam comportamentos de seus alunos em sala de aula para justificarem suas concepções sobre o assunto.

P4CC considera que seus alunos têm "certos comportamentos" que, segundo ela, são frutos da desinformação sobre o assunto.

P - ...sei lá, eles terem outras atitudes porque mesmo na classe cê vê que às vezes tem criança que...sabe? começa a ...a ter certos comportamentos que cê vê que é falta de esclarecimento, né? então tem que...né? (P4CC).

P14CC considera que sua aluna tem comportamentos adequados sobre higiene pessoal, como se pode constatar no exemplo que ela deu sobre como a aluna lida com os aspectos da higiene diante da menstruação.

P - Porque essa aluna minha ela já tinha um corpo de uma moça. Ela tinha as regras, tinha tudo e... inclusive ela vinha falar comigo "Ah!, professora, hoje eu tô com cólica, eu tô com isso, eu tô com aquilo, que que eu faço?", né? Ai a gente falava "Fica deitadinha, quietinha" Ai ela vinha, colocava o absorvente. Então é tudo assim, sabe? Mas, assim, baixinho, falava no meu ouvido, e a classe nem percebia isso (P14CC).

P16CC conta sua experiência docente com vários alunos com diferentes deficiências e que, em todos, ela percebeu a necessidade de afeto. Sua atual aluna, uma menina com Síndrome de Down, entretanto, manifesta comportamentos exagerados em relação à sexualidade.

P - Trabalhando com...criança deficiente, eu já... sempre percebi que a sexualidade deles é...é...assim, é... igual a dos outros. Não tem anormalidade, não tem. Eu não notei. Ele sente um abraço, ele sente um beijo. Ele tem vontade de abraçar, é carinhoso, sabe? Eu já trabalhei com o deficiente mental também, né, não só o Síndrome de Down, deficiente auditivo, visual também, mas ele no tato, assim, ele sente vontade de ser acariciado, ele sente uma carência, também.

P - Então, agora essa menina que eu tô observando, que tem Síndrome de Down, é a primeira que eu tô trabalhando. Ela já é... é... mocinha, já fica menstruada, tudo direitinho, mas ela... ela também... eu observei ela esse ano que ela vem com hábitos, assim, de... muito assim, de abraçar os alunos, ela foi, acho que, né... incentivada pelo... a dar, assim, muito carinho e ela tava, assim, partindo pra sexualidade (P16CC).

P17CC também conta sua experiência com alunos deficientes e suas observações sobre a sexualidade deles. Ela presenciou comportamentos de masturbação em sala de aula e a falta de discriminação de regras e limites. Conta que teve pouco contato com pessoas com deficiência auditiva e visual, e que, nesses contatos, nunca notou nada de diferente.

P - Olha, por experiência, como eu já te falei, dos 5 anos de [Instituição

Especial] que eu tenho... o deficiente mental ele tem uma sexualidade mais aflorada do que a criança normal. Parece que eles...desenvolvem mais cedo a sexualidade. Então, em [*Instituição Especial*], era comum você ver crianças de...11, 12 anos se masturbando na sala de aula, porque eles não têm noção do que pode, o que não pode, não têm. Então, é normal uma criança se masturbar na sala de aula.

P - Olha, eu não tive muito contato com crianças, é...com deficiência é...auditiva, visual. Eu tive um aluno, uma vez, faz já alguns anos, ele era deficiente auditivo, ele nunca apresentou nenhum problema... de sexualidade. E tive contato com alunos aqui na escola, né, de...de deficiente visual...eu não notei, porque não foi meu aluno, então eu não notei (P17CC).

A professora P19CC justifica a sua concepção de que pessoas com deficiência teriam uma “percepção maior do corpo” relatando o caso de um aluno seu que apresenta comportamentos considerados, por ela, inadequados, como, por exemplo, “passar a mão” e “falar sobre sexo”. Sua concepção decorre do trabalho com deficientes, pois afirma que antes “não percebia nada”.

P - É... o que é assim, pra falar a verdade, antes de eu começar a trabalhar, eu não percebia nada, antes de eu começar, assim, a trabalhar com o deficiente, eu não percebia nada. Aí, depois que eu comecei a trabalhar, eu já tive aluno que me deu problema. Era aluno, assim, bem novo de idade, mas que deu problema porque passava a mão, porque...o pouquinho que falava, falava é... coisa, assim, relacionada ao sexo. Então, os outros reclamavam, né?

E - E que deficiência tinha esse aluno?

P - Era DM. E... e...então... e aí depois eu fui notar mais ainda, que eles têm uma percepção maior, que eles, eu acho que... por não conhecer outras coisas, conhece o corpo acho que muito mais que a gente (P19CC).

A professora P20CC retrata sua concepção a partir da observação de alunos que ela teve: ela acredita que a sexualidade de uma aluna deficiente auditiva que frequenta sua sala é “normal”, porém, no caso da deficiência mental, ela relata que, de acordo com sua experiência, os alunos manifestam um comportamento sexual “forte” e “relações homossexuais”.

P - Olha, eu... eu... não pensando nela, que ela, eu acho que é uma menina normal, né, eu já trabalhei na [...] tinha alguns casos, assim, de alguns meninos que até um gostava do outro. Então, dava pra perceber que era uma coisa, assim, mais forte. Foi... os casos que eu percebi, nesse caso, eles eram deficientes mentais (P20CC).

A experiência da professora P8CC não é com familiares, nem provém do contato direto com seu alunado, mas sim de observar alunos com deficiência mental de uma escola especial que ficavam na rua, em frente a sua casa. Observando essas pessoas com deficiência mental, notava que elas manifestavam comportamentos sexuais publicamente, o que, para ela, parecia muito inadequado.

O único comportamento explicitamente citado é a masturbação, ao qual ela se refere dizendo: “aquela coisa” e “aquilo”.

P - ... Ai, eu acho, assim, não sei se porque eu morei perto de uma escola... de deficiente, então eu senti muito isso, eu via, de fora, a hora que eles estavam esperando. Então, parece é mais, assim, não sei se é mais ativa ou se eles não têm noção. Então, tinha crianças, assim, que se masturbava ali na frente sem, assim, sem intimidade nenhuma, né? Era uma coisa, assim, normal pra eles.

E - Eram deficientes mentais ou outras deficiências?

P - Mental, é... [...]

P - Na rua, né... então hã, hã... assim, do lado da minha casa foi a [*nome de uma Escola Especial*], muito tempo. Então eles, eles punham as crianças, assim, ali fora pra esperar os pais, ou alguns iam até sozinhos embora. Então eu vi, várias vezes, e eu tinha criança pequena na época e ficava aquela coisa ali na calçada, né? Então eu vi várias vezes. Então isso me deixou, assim, não sei se é...se era normal aquilo ou não. Mas parecia, assim, ele fazia aquilo normalmente como se...se nada, como se não tivesse ninguém ali, como se ele tivesse num lugar, sozinho (P8CC).

A professora P11CC, apesar de trabalhar com um aluno com deficiência auditiva na sua sala de aula, comenta sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental, que ela julga ser “mais “ativa” e “antecipada” e sua concepção foi elaborada a partir de comentários de suas colegas professoras e não a partir de uma observação pessoal.

P - Eu, eu não...não saberia, assim, dizer o que eu acho porque eu nunca trabalhei com deficiente e...eu sei daquilo que eu ouço falar, então não é uma coisa que eu vivenciei, mas aquilo que eu...ãh eu ouço minhas amigas comentarem: que a sexualidade é...assim, bem ativa e... e... e... ela é...antecipada, antecipada. Ela ocorre antes da...da época de uma criança normal. É pelo menos assim que eu ouço (P11CC).

Os professores apresentam suas concepções em relação à sexualidade da pessoa com deficiência baseados em observações sobre a deficiência em si, sobre o ambiente em que a pessoa com deficiência vive e, sobretudo, a partir de suas experiências no convívio com a pessoa com deficiência.

Reflexões finais sobre a concepção da sexualidade de professores do ensino comum

Para finalizar este tópico, gostaríamos de comentar que, no geral, alguns professores parecem perceber, de fato, a manifestação da sexualidade da pessoa com deficiência como um “problema”: P2CC, P3CC, P8CC, P9CC, P11CC, P16CC, P17CC e P18CC. Outros, não parecem percebê-la dessa forma: P1CC, P7CC, P10CC e P13CC.

Outra questão interessante é que nem sempre os professores desse grupo relatam experiências adquiridas nas classes em que ministraram aulas no ensino regular, o que pode sugerir que os alunos com deficiência que participam do projeto inclusivo manifestam comportamentos sexuais explícitos mais raramente que os alunos em classes especiais ou de escolas especiais.

Além disso, todos os professores, em geral, não apresentam suas concepções fundamentadas em literatura científica, fruto de reflexões acadêmicas (formação na graduação ou continuada), mas sim por meio de suas impressões gerais decorrentes de observações pessoais, impregnadas de idéias do senso comum.

1.2 Concepções apresentadas pelas professoras do ensino especial

Os relatos das professoras desvelaram a presença de diferentes concepções, as quais foram agrupadas nos seguintes conjuntos temáticos:

1.2.1 compreensão da sexualidade do aluno com deficiência como um fenômeno “normal”, que não difere da sexualidade das demais pessoas não-deficientes.

1.2.2 compreensão da sexualidade do aluno com deficiência mental como um fenômeno problemático em relação às demais deficiências: a) por ser mais “aguçada” e “exagerada” e b) como manifestação instintiva e como manifestação à qual falta controle e censura.

1.2.3 compreensão da sexualidade do aluno com deficiência mental como um fenômeno relacionado às dificuldades impostas pelas relações sociais.

Apresentamos, a seguir, a análise dos relatos das professoras do grupo do ensino especial sobre a concepção que fazem da sexualidade da pessoa com deficiência. Outras questões relacionadas à concepção dos professores serão apresentadas ao final deste tópico.



1.2.1 compreensão da sexualidade do aluno com deficiência como um fenômeno “normal”, que não difere da sexualidade das demais pessoas não deficientes

Duas professoras, P6EE e P11EE, parecem considerar, de fato, a sexualidade do aluno com deficiência como sendo “normal”; ela é entendida como “algo próprio do ser humano”, apesar de a sociedade tratar essas pessoas de maneira diferente. Essas duas professoras remetem à questão da normalidade da sexualidade considerando todas as deficiências, sem diferenciá-las.

A professora P6EE, 43 anos de idade, com formação em Pedagogia, da Escola Especial E, tem nove alunos com deficiência mental na sua sala de aula e acha que a sexualidade das pessoas com deficiência é “normal”, como uma condição humana; que é igual à das pessoas não-deficientes e entre as diferentes deficiências.

P - Ah! eu acho que é normal, tem que..., né? são seres humanos, faz parte é... é contém isso na pessoa.

E - Você acha que não tem diferença de alguém que não tenha deficiência?

P - Acho que não, a sexualidade é igual (P6EE).

A professora P11EE, 21 anos de idade, com formação em Magistério, da Escola Especial E, tem nove alunos com deficiência mental na sua sala de aula e considera a sexualidade das pessoas com deficiência “igual à de pessoas não-deficientes”, pois sentem os mesmos desejos como qualquer pessoa normal: vontade de namorar, de beijar e de se relacionar afetivamente. O que difere é a visão da sociedade que discrimina essa manifestação. Para a professora não há diferenças entre a sexualidade de pessoas com deficiência mental e pessoas com outras deficiências.

P - Ah! Eu acho que...eles também têm, como nós, a sexualidade, né, sentem a mesma coisa e tal, ..só é visto, assim, pela sociedade, mal vista, né? [...] É lógico que eles vivem entre eles, eles namoram, eles beijam, relacionam, em geral.

E - E você acha que a sexualidade deles... tem diferença entre as diferentes deficiências...um surdo, cego, deficiente físico ou mental?

P - Não, eu acho que não. Eu não acredito (P11EE).

A professora P5EE, 50 anos de idade, com formação em Psicologia, da Escola Especial D, tem dezoito alunos com deficiência mental na sua sala de aula e considera que a sexualidade de uma pessoa com deficiência é “normal”, especialmente quando se trata da deficiência física, com a qual também já trabalhou.

No caso dos deficientes mentais, a sexualidade também seria normal, só que eles não teriam a sanção e os limites sociais, ou seja, seria comum a falta de sanção moral de modo que ocorreriam manifestações sexuais explícitas e freqüentes.

Ela explica que a falta de outras atividades interessantes e a impossibilidade de realizar-se prazerosamente levaria o aluno com deficiência a manifestar comportamentos sexuais publicamente e isso poderia chocar as pessoas que presenciam esses comportamentos, embora ela acredite que essas manifestações sejam uma descoberta prazerosa normal do desenvolvimento humano. Para ela, então, a pessoa com deficiência mental teria uma alta freqüência em atividades de auto-erotismo, pois lhe faltariam atividades concomitantes: "outras ocupações, outros interesses". Essa professora faz uma reflexão adequada de que é comum a crença na existência de uma sexualidade "exacerbada" em deficientes mentais, quando ela entende que é a falta de oportunidade para exteriorizar e direcionar o desejo sexual, inerente e normal ao ser humano, que faz com que suas manifestações sejam consideradas inadequadas.

P - Não...é... eu sempre trabalhei com excepcional e a gente sempre percebeu que na fase da adolescência o... o... despertar disso era... pra ele não era nada, era uma descoberta como é pra todo mundo. Apenas que para o excepcional porque ele não tem a sanção moral, aquela... aquele desconfiômetro que o normal, entre aspas, teria ele faz abertamente a sua manipulação, né?... numa freqüência muito grande porque é... para a estimulação ele descobre um prazer que ele não depende de ninguém. [...] Então ela assim... na realidade pra ele é um desenvolvimento normal como é pra qualquer ser humano. A única coisa é que choca quem está perto exatamente por essa falta de sanção... que ele tem moral, pessoal, assim: *"Agora não é hora, deixa eu fazer outra coisa"*. Então quer dizer, aí, entra o preconceito, vai. Acho que o problema tá aí. Como eu vejo? Eu vejo como uma coisa normal pra qualquer ser humano. Tem gente que fala assim, que eu sempre trabalhei é... com excepcional, principalmente, a preocupação da mãe é que fala que é muito... a sexu... exacerbada a sexualidade. Não é que ela é muito. É... vamos supor, um menino de 12 anos, se a mãe procurar ela vai ver uma revista de mulher pelada escondida lá na casa, o excepcional não tem direito a isso, a única coisa que ele tem é o órgão genital dele mesmo, então ele vai explorar aquilo, não é? Então quer dizer a pessoa que é considerada normal, ela tem chance de...de extravasar essa sexualidade em si, essa curiosidade, esse prazer que causa, o belo, o novo, de uma outra forma, ele pode ver escondidinho da mãe, né? um filme pornô e muitas outras coisas. O deficiente não tem. *"Ah! é exacerbada a do excepcional, eles são mais atacados"*, Não é. É que ele não tem outra fonte de distração pra canalizar pra direcionar, né? (P5EE).

As professoras de classes especiais, P1CE e P2CE, mencionam a normalidade, alegando que a pessoa com deficiência tem uma sexualidade normal, não diferindo da sexualidade de pessoas não-deficientes; entretanto, elas se

referem somente à pessoa com deficiência auditiva.

A professora P1CE, 31 anos de idade, com formação em Pedagogia, da Escola Regular B, tem onze alunos com deficiência auditiva na sua classe especial e acha que a sexualidade da pessoa com deficiência auditiva (área em que trabalha) é “normal”, sem “diferença em relação às pessoas não-deficientes”. No caso da sexualidade de pessoas com deficiência mental de grau leve, ela também acha que é normal, sem diferenças em relação a outras pessoas, mas não sabe sobre outros “estágios”, isto é, outros graus de deficiência.

P - Se tem alguma diferença?... não, eu acho que não. A não ser em certo estágio da deficiência mental, né, mas eu acho que não, nas outras deficiências, na minha área [*deficiência auditiva*], eu acho que não tem diferença, não. Eu acho que é normal (P1CE).

A professora P2CE, 28 anos de idade, com formação em Pedagogia, da Escola Regular B, tem onze alunos com deficiência auditiva na sua classe especial e conta que “aprendeu” que a sexualidade da pessoa com deficiência mental é mais “aguçada” que a de uma pessoa não-deficiente, mas não percebe isso em seus alunos e acredita que a sexualidade deles é “normal”. Ela confronta o que ouviu de colegas professoras com sua experiência e acha que sua observação não confirma os relatos das colegas, pois seus alunos com deficiência auditiva têm os “mesmos questionamentos de pessoas não-deficientes”, o que faz com que ela entenda a sexualidade deles como normal. Sobre outras deficiências, a professora não comenta, alegando não ter tido experiências em seus estágios (formação profissional).

P - Assim, eu...eu tenho...eu tive orientações, né, de que a deficiência no [citou um curso]. A deficiência, não, a sexualidade no deficiente é mais...como é que fala?, é mais aguçada que um normal. Só que eu não tenho...eu não tive essa experiência. Pra mim, eu acho que... é normal, de acordo com... Eles têm deficiência auditiva...mas a sexualidade é normal, eles têm os mesmos... questionamentos, acredito que um... que uma criança nesta idade que não seja deficiente (P2CE).

Em suma, as professoras que entendem a sexualidade das pessoas com deficiência como um fenômeno “normal” justificam essa concepção entendendo a sexualidade como um “fenômeno humano”, “que desperta os mesmos sentimentos e desejos que em não-deficientes” e, no caso de deficientes auditivos, há “os mesmos questionamentos”. Já os deficientes mentais, teriam poucas oportunidades para realizar atividades interessantes o que os fariam se engajar em atividades de auto-

erotismo para satisfazer o desejo sexual, normal e intrínseco a eles.

1.2.2 compreensão da sexualidade do aluno com deficiência mental como um fenômeno problemático em relação às demais deficiências

Essa categoria abarca o maior número de professoras que, de várias maneiras e por vários motivos, afirmam que a sexualidade do aluno com deficiência mental é problemática. Para uma análise mais pormenorizada dividimos as respostas em duas subcategorias: a. diferente da sexualidade das demais pessoas por ser mais “aguçada” e “exagerada” ou por se manifestar “precocemente” e b. como manifestação instintiva e como manifestação à qual falta controle e censura.

a. A sexualidade seria um fenômeno diferente nas pessoas com deficiência mental por ser mais “aguçada”, “exagerada”, “exacerbada” e “acentuada”

Como já foi dito no conjunto temático anterior, as professoras P8EE e P10EE, embora relatem reconhecer o aspecto “normal” da sexualidade da pessoa com deficiência física, apresentam ressalvas quanto a aspectos “exagerados” e “falta de controle”, quando se trata da pessoa com deficiência mental.

A professora P8EE, 24 anos de idade, com formação em Pedagogia, da Escola Especial E, tem trinta alunos com deficiência mental na sua sala de aula e acha que todas as pessoas com deficiência têm desejo sexual e o direito de viverem sua sexualidade. Entretanto, afirma que, em algumas situações, nas pessoas com deficiência mental, esse desejo é exagerado (vai além) e não é controlado, o que pessoas sem deficiência poderiam fazer.

P - Eu acho assim, que eles também têm os desejos deles, né? E eu não... não vejo por que... deles não terem o direito pra viver a sexualidade.

E- E você acha que é diferente de alguém não-deficiente?

P- ...têm situações que eu acho que sim, que eles tão... com mais além do que a gente, sabe? Eles querem mais... na maioria das vezes. A gente consegue controlar e eles não (P8EE).

A professora P10EE, 29 anos de idade, com formação em Pedagogia, da Escola Especial E, tem dezesseis alunos com diferentes deficiências - mental e física - na sua sala de aula. Para essa professora, a sexualidade da pessoa com deficiência física é normal, pois ela manifesta desejo como outra pessoa qualquer, mas, no caso da deficiência mental, seria “mais complicado”, visto que a sexualidade

pode ser tanto despertada com exagero como, nem ser despertada (acentuada ou assexuada). Ou seja, a professora P10EE entende a sexualidade como um fenômeno “normal”, porém com ressalvas, atribuindo uma normalidade à pessoa com deficiência física, e aspectos atípicos à sexualidade da pessoa com deficiência mental utilizando termos como: “exagerados”, “falta de controle” ou “não despertado”.

P - Então, pensando assim no... no deficiente que é só deficiente físico eu acho que a sexualidade dele é normal. Porque...ele tem desejos, né? A vontade dele é... como numa pessoa qualquer. Agora... no... no deficiente mental é, assim, um pouco mais complicado, ou ela, assim...é... no caso, assim, que eu reparo aqui na [*Instituição Especial*], né? Ou ela é muito acentuada ou digamos, assim, que... tenha, assim, a sexualidade até... despertada sem exagero e têm outros que... a maioria que nem despertou ainda (P10EE).

As professoras P1CE e P2CE também entendem a sexualidade como “normal”, no caso da pessoa com deficiência auditiva, mas relatam ter conhecimento de comentários de suas colegas sobre uma sexualidade “exagerada” de pessoas com deficiência mental. Essas professoras falam sobre uma sexualidade da pessoa com deficiência mental como sendo “exagerada”; porém, por terem “ouvido falar” e não por constatarem, de fato, essa idéia.

A professora P1CE que tem onze alunos com deficiência auditiva na sua classe especial comenta que costuma ouvir que a sexualidade do deficiente mental é mais aguçada, mas não sabe comentar nada sobre isso.

P - Eu não sei, eu não tenho muito... muito contato com a deficiência mental, tá. Mas pelo que... o povo fala, não sei se corresponde, é... dizem que eles são mais aguçados a ... né, a essa prática, mas... (P1CE).

A professora P2CE que tem onze alunos com deficiência auditiva na sua classe especial conta que aprendeu que a sexualidade da pessoa com deficiência mental é mais “aguçada” que a de uma pessoa não-deficiente, mas não percebe isso em seus alunos.

P - Assim, eu...eu tenho...eu tive orientações, né, de que a deficiência no... a deficiência não, a sexualidade no deficiente é mais...como é que fala?, é mais aguçada que um normal (P2CE).

Outras professoras revelam, efetivamente, que entendem a sexualidade das pessoas com deficiência, especialmente a deficiência mental, como um fenômeno sempre mais “aflorado”; “exacerbado” e “acentuado” comparando-a à sexualidade

das demais pessoas com outras deficiências: sensoriais e físicas: P1EE, P3EE, P4EE, P7EE, P8EE, P10EE, P12EE, P15EE e P3CE.

A professora P1EE, 53 anos de idade, com formação em Magistério, da Escola Especial D, tem nove alunos com deficiência mental na sua sala de aula e acredita que a sexualidade da pessoa com deficiência mental é “acentuada”, “aflorada” e se manifesta precocemente, o que não acontece com outras deficiências. Ela relaciona o despertar da sexualidade com a infância, período anterior à entrada na escola.

P - Eu acho assim, que ela é assim bem acentuada, eu acho, é bem... aflora desde, assim, desde assim... na infância, né? Quando eles tão, assim, numa idade, assim, escolar, já uns 7, 8 anos... idade mental, né?, não a... a cronológica. Porque existe uma diferença na idade mental e cronológica, né?, pro excepcional. E eu acho que aflora assim, desde, assim... desde a infância, bem no comecinho. Na idade pré-escolar eu acho que já tá bem afluado.

P - Eu acho que a criança quando ela tem assim... que ela não tem um outro tipo de... assim, é só o mental, eu acho que é mais assim... mais acentuada... do que uma criança que tem, assim, um outro tipo de deficiência, eu acho sim, que só a mental... é mais acentuada (P1EE).

A professora P3EE, 28 anos de idade, com formação em Magistério, da Escola Especial E, tem onze alunos com deficiência mental na sua sala de aula e considera que a sexualidade da pessoa com deficiência é mais “aflorada”, mais “forte”. Afirma isso, atribuindo essa idéia a estudos na área (embora não esteja bem certa disso) e a relatos de colegas sobre o assunto. Nesses casos, ela acha que deve haver cuidado diante da sexualidade, referindo-se ao fato de eles se tocarem entre eles por prazer, ainda que sem malícia. Quando se pede à professora para comparar a sexualidade entre as deficiências, P3EE hesita em responder pela pouca experiência com pessoas deficientes, mas sugere que a sexualidade manifestada pelas pessoas com deficiência visual, auditiva ou física seja menos “forte”, ou que seja mais fácil para eles canalizarem a “energia sexual”, do que para as pessoas com deficiência mental.

P - [...] eu acho que a sexualidade neles é muito aflorada, é muito forte, eles têm isso... eu não sei por quê, eu... eu acho que é bem mais aflorada neles... e tem que se tomar muito cuidado com isso, com eles.

P - Independente da deficiência. Isso a gente percebe, assim, que eles... é... eles gostam mais de... se tocar, de... tá sempre encostando, às vezes não é nem... aquela maldade, é pelo fator do prazer mesmo de tá... e até... a gente... eu..., como eu disse, eu não presencieei, a gente ouve falar que eles... a gente tem que tomar muito cuidado com eles.[...] tem que se tomar muito cuidado com eles pela... forma como é aflorada a sexualidade neles.

P - ...pela deficiência... Ah... eu... não sei te responder... eu não sei se mudaria, mas eu creio que o físico eu acho eu ele deve ser menos forte do que no... no... no mental, no surdo, no... no... visual, eu creio que ele deve

ser menos. Eu não sei se eles têm essa... tem que canalizar... eu creio que a energia tem que ser canalizada pra algum lado... e eu... penso assim..., não sei...te informar (P3EE).

A professora P4EE, 47 anos de idade, com formação em Psicologia, da Escola Especial D, tem dez alunos com deficiência mental na sua sala de aula e acha que a sexualidade da pessoa com deficiência mental é mais "aflorada" e que as pessoas com deficiência física ou auditiva não teriam tantos problemas em relação a isso. As manifestações da sexualidade nas pessoas com deficiência mental, como "passar a mão em colegas", "masturbar-se", etc., gerariam problemas na família e na escola. A professora P4EE acredita que deficientes físicos e auditivos teriam condições de expressar comportamentos adequados e que, no caso de deficientes mentais, isso seria "mais complicado". Para as pessoas com deficiências física ou auditiva, as funções cognitivas estariam preservadas e seus comportamentos poderiam ser adequados; enquanto as pessoas com deficiência mental teriam menor censura em relação ao próprio comportamento.

P- [...] eles têm, assim, a sexualidade bem mais aflorada, né? Então eu acho que isso aí... cria um problema muito grande porque não se trabalha isso, nem na escola nem em casa... e eles ficam meio perdidão (risos).

P - Ah!... Eu acho que é mais complicado no deficiente mental. Eles não têm aquela censura porque o deficiente físico, o auditivo, ele ainda... se eles não têm aquela a deficiência mental associada ele, ele tem os padrões de comportamentos né? Agora o deficiente mental não, ele não tem aquela censura do que ele pode fazer, o que ele não pode, né? Então aquela estória do aluno se masturbar... dentro da sala de aula, de passar a mão na menina que tá perto, daí dá esse tipo de problema, né? (P4EE).

A professora P7EE, 24 anos de idade, com formação em Pedagogia, da Escola Especial E, tem vinte e três alunos com diferentes deficiências na sua sala de aula: deficiência mental, deficiência física - paralisia cerebral - e deficiência múltipla. Acha que a sexualidade de alguém com deficiência mental é "aguçada". Para ela, a sexualidade "aguçada" reflete o caráter proibido da sexualidade e, quando se trata de casos leves, há o desejo de namorar. Acredita que a sexualidade da pessoa com deficiência mental é mais "aguçada" e que seria diferente nas pessoas com deficiência auditiva e visual por terem um sentido a menos.

Ela elabora uma teoria para explicar a manifestação aguçada da sexualidade em deficientes mentais: as pessoas com deficiência mental teriam todos os sentidos preservados, isto é, estariam expostas a estímulos relativos à sexualidade apresentados em imagens de televisão ou diálogos; daí que sua

sexualidade seja mais “aflorada” que em outras pessoas com outras deficiências, pois, nelas, todos os sentidos captariam os estímulos sexuais de desejo e de exploração prazerosa. O surdo não teria acesso às estimulações auditivas. Para ela, quanto maior a percepção de estímulos, maior a capacidade de reter informações, inclusive sobre sexualidade.

P - [...] ...eu acho bem complicada, com eles, principalmente... Eu acho superaguçada (risos).

E - Isso você acha mais do deficiente mental?

P - Eu acho mais do mental, aguçada, eu acho que é porque eles são... não sei, né? Mas eu acho que eles são mais, assim, proibido, coisa proibida, então, eu acho o mental que eles têm um pouquinho mais de entendimento, daí eles querem namorar. [...]

P - Eu acho que do mental é mais porque ele pode tá vendo televisão, ele pode tá escutando o que os outros falam, ele tá vendo na rua, né? Então, agora, assim, um surdo ele vai ver só. Então não é duas coisas. Tem até um estudo que fala, né que o estímulo é... se você tiver os dois estímulos, o visual e o auditivo, ao mesmo tempo, você vai guardar muito mais informações, né? Então, se você tem só o estímulo visual você guarda, só que não é do mesmo jeito se você tivesse os dois, né? O auditivo. Então, assim, e o que tem deficiência física já se sente mais, meio incapaz. Então isso também já impede essa parte de sexualidade, dele tá, assim, demonstrando pra gente que tá aguçada. Agora os outros já conseguem (P7EE).

P10EE acha que a deficiência física não interfere na sexualidade das pessoas, mas, no caso da deficiência mental, seria “mais complicado”: ela seria ora acentuada, ora nem despertada.

P - Então, pensando assim no... no deficiente que é só deficiente físico eu acho que a sexualidade dele é normal. Porque...ele tem desejos, né? A vontade dele é... como numa pessoa qualquer. Agora... no... no deficiente mental é, assim, um pouco mais complicado, ou ela, assim...é... no caso, assim, que eu reparo aqui na [Instituição Especial], né? Ou ela é muito acentuada ou digamos, assim, que... tenha, assim, a sexualidade até... despertada sem exagero e têm outros que... a maioria que nem despertou ainda, entendeu? (P10EE).

A professora P12EE, 51 anos de idade, com formação em Magistério, da Escola Especial E, tem dezoito alunos com deficiência mental na sua sala de aula e acha que a sexualidade da pessoa com deficiência mental é mais “acentuada” que a sexualidade da pessoa com deficiência visual. Ela acredita que é uma “judiação”, por exemplo, meninas deficientes mentais terem de lidar com aspectos corporais como a menstruação sem compreenderem o que está ocorrendo.

P - Eu acho que devia ser tudo diferente, porque é uma judiação, por exemplo, cê vê uma deficiente menstruada... ela não entende o porquê daquilo, né, é incômodo. É... tem o problema de...de... limite...é o instinto, né. Que a própria situação é... vai gerar mais... como é que se diz?, vai ser mais estimulada isso...então, é aí que fica difícil o controle, né, eles não têm o

limite.

P - [...] Então, não... mas o problema do cego, por exemplo, eu acho que fica menos acentuado o problema, né. Do mental, ficaria mais (P12EE).

A professora P15EE, 41 anos de idade, com formação em Magistério, da Escola Especial E, tem quinze alunos com deficiência mental na sua sala de aula e acha que a sexualidade das pessoas com deficiência é mais "acentuada". Ela explica isso pelos comportamentos (de masturbação) de seus alunos em sala de aula e analisa esse comportamento como próprio da pessoa com deficiência mental, e que isso torna a sexualidade dessas pessoas diferente, pois pessoas não-deficientes não agiriam assim. A diferença entre a sexualidade de alguém com deficiência e de alguém sem deficiência está na capacidade deste último para discriminar e seguir as regras sociais (o que é adequado no âmbito público e privado). Sobre as demais deficiências, não faz comentários, pois afirma não ter experiências com essa população para apreciar sua sexualidade.

P - Eu acho que é mais acentuada a sexualidade deles, né, de alguém deficiente. Eu já tive casos de...de, assim, de alunos que se masturbavam dentro da classe...né. Então, era um negócio, assim, mas iam também sem... faziam sem intenção, tava fazendo mas nem tava aí... fazia como se ele tivesse... pegou um livro ou um trabalho que ele tivesse fazendo. Normal, E eu agia normal, também. Nunca chamei a atenção, assim, às vezes falava "Ô fulano", né? Às vezes caía a ficha deles, na hora... eles paravam (P15EE).

A professora P3CE, 36 anos de idade, com formação em Pedagogia, da Escola Regular A, tem vinte e um alunos com deficiência mental na sua classe especial e entende a sexualidade da pessoa com deficiência mental como sendo bem "aguçada", justificando a ocorrência de comportamentos como a masturbação, o exibicionismo e o assédio inapropriado.

P - Eu não sei... eu acho, assim, que todos os que eu conheço, os deficientes, parece que eles têm uma sexualidade bem aguçada, né, entendeu? Eu não sei, parece que eles são... levam mais pra esse lado, né? E - Independentemente da deficiência, para todas as deficiências você acha isso?

P - ...não sei... acho que o mental, porque os que eu conheço têm a deficiência mental, né, e aí, parece que vai mais pra esse lado, né, de atacar as pessoas, assim, né, de ficar se masturbando, né, tirando a roupa, mexendo sempre nos órgãos sexuais (P3CE).

Diante desse conjunto temático, faremos algumas considerações:

As professoras P8EE e P10EE entendem o desenvolvimento da sexualidade e do desejo sexual na pessoa com deficiência como algo legítimo, porém salientam os comportamentos inadequados, quando se trata da deficiência mental. Essas

professoras demonstram uma certa ambigüidade e contradição, pois ressaltam vários aspectos que diferenciam a sexualidade das pessoas com deficiência, apesar de primeiramente mencionar sua "normalidade".

Entendemos que, em geral, a atribuição de uma "sexualidade exacerbada" aos deficientes mentais está relacionada a comportamentos considerados pelas professoras como sendo inadequados: "tocar ou passar as mãos em colegas", "assediar outras pessoas", "exibicionismo" e "masturbação". Essa idéia de uma sexualidade "exagerada" não se refere a uma "maior freqüência de comportamentos sexuais", mas sim à maior visibilidade desses comportamentos.

Gostaríamos de argumentar que, quando a professora P1EE se refere a uma sexualidade "precoce", cita a idade de 7 a 8 anos e, novamente, lembramos que a sexualidade não "desperta", ela existe sendo inerente ao ser humano.

Finalmente, observamos que os comportamentos considerados inadequados pelas professoras aparecem, nos relatos, como frutos de diferentes causas: manifestação instintiva; repressão (proibição) e, sobretudo, pela falta de condições para discriminar e seguir regras, gerando problemas na escola e na família.

b. A sexualidade da pessoa com deficiência mental como uma manifestação instintiva e como uma falta de controle e censura

A professora P2EE, 30 anos de idade, com formação em Pedagogia, da Escola Especial D, tem onze alunos com deficiência mental na sua sala de aula e acha que a sexualidade da pessoa deficiente é uma questão "instintiva". P2EE considera que a sexualidade de pessoas com deficiência física e visual seria menos complicada que a de pessoas com deficiência mental. A pessoa com deficiência auditiva seria "mentalmente sadia" e isso lhe daria condições de controlar a manifestação de sua sexualidade, o que as pessoas com deficiência mental não seriam capazes de fazer. Para ela, na escola (internato exclusivo masculino), os meninos têm relações entre eles não somente pela convivência restrita, mas porque todos têm o desejo, o instinto sexual. De acordo com a professora, o instinto sexual é preservado em qualquer caso e a dificuldade maior para o deficiente mental seria o aprendizado em relação a "onde" e "quando" manifestar esse desejo, isto é, a pessoa com deficiência mental teria um instinto para manifestar sua sexualidade, mas precisariam aprender a fazê-lo adequadamente.

P - Eu penso, assim...que é uma coisa, é...é.. de instinto, eu acho que todos

tem, né?... E...que nem vou relacionar que nem aqui no [Nome da escola]. Eu vejo que, assim,... o problema que a gente tem muito é entre os meninos, entre eles, homem com homem, porque às vezes até a gente se questiona: "Ai, será que é porque mora tudo junto?", "Ah... é porque ele é assim". [...] Não. Independente disso, eu acho que o animal tem um instinto...o ser humano tem também, né. [...] porque agora quando já afeta o mental, eu acho assim, eles não sabem que não pode tal local, sabe?, se precisar arrancar a roupa, arrancam... porque daí já entra essa parte de...de não ter noção do que é certo e do que não é. O desejo ele tem, o instinto ele tem, mas aonde, como e quando isso que eu acho que já...

P - Eu acho que aí depende da limitação de cada um, né?... Porque eu, eu... especificamente nunca trabalhei com DA, né? Mas eu acredito, assim, que a gente considera o DA, um deficiente, mas ele tem o problema da fala e da audição, mas ele, mentalmente, ele é uma pessoa sadia, normal. Então ele pode ter um relacionamento, né? normal... ter a relação normal, então eu acredito...que, assim, ...não que ocorra, assim, tanto problema como, assim, no mental. Que nem... na parte da deficiência mental, eu tenho alunos, assim, que às vezes tá na aula e taca a mão dentro da calça e tá, assim, se manipulando e fica, mesmo, excitado e...e o deficiente auditivo se ele não tem um distúrbio mental, ele sabe, né? que aquilo não é lugar de fazer, que nem a gente, né? Então é mais diferente, assim, que nem o visual, o físico. Então eu acredito que sim, porque agora quando já afeta o mental, eu acho assim, eles não sabem que não pode tal local, sabe?, se precisar arrancar a roupa, arrancam... porque daí já entra essa parte de...de não ter noção do que é certo e do que não é (P2EE).

A professora P12EE, 51 anos de idade, com formação em Magistério, da Escola Especial E, tem dezoito alunos com deficiência mental na sua sala de aula e acredita que a diferença entre a sexualidade de pessoas com ou sem deficiência estaria na incapacidade de as primeiras reconhecerem os limites sociais e controlarem a si mesmas na manifestação do impulso sexual, por se tratar de uma manifestação instintiva.

P - Eu acho que devia ser tudo diferente, porque é uma judiação, por exemplo, cê vê uma deficiente menstruada... ela não entende o porquê daquilo,né, é incômodo[...] É....tem o problema de...de... limite...é o instinto, né? (P12EE).

A professora P3CE que tem vinte e um alunos com deficiência mental na sua classe especial entende a sexualidade da pessoa com deficiência mental como manifestação instintiva, sendo diferente de alguém não-deficiente mental devido à falta de controle desses comportamentos.

P - Eu acredito que seja, nesse lado de ser mais acentuada, que a gente tem controle, a pessoa normal tem controle, né? e eles não, eles agem por instinto, sei lá (P3CE).

Algumas professoras não falam do instinto, mas salientam que, no caso da deficiência mental, as pessoas manifestam comportamentos considerados, por elas,

como inadequados devido à falta de autocontrole e de autocensura em relação aos seus desejos sexuais: P4EE, P5EE, P8EE, P12EE, P13EE e P15EE e P3CE:

P - Ah!... Eu acho que é mais complicado no deficiente mental. Eles não têm aquela censura porque o deficiente físico, o auditivo, ele ainda... se eles não têm aquela a deficiência mental associada ele, ele tem os padrões de comportamentos né? Agora o deficiente mental não, ele não tem aquela censura do que ele pode fazer, o que ele não pode, né? Então aquela estória do aluno se masturbar... dentro da sala de aula, de passar a mão na menina que tá perto, daí dá esse tipo de problema, né? (P4EE).

P - Apenas que para o excepcional [refere-se à deficiência mental] porque ele não tem a sanção moral, aquela... aquele desconforto que o normal, entre aspas, teria, ele faz abertamente a sua manipulação, né?... numa frequência muito grande porque é... para a estimulação ele descobre um prazer que ele não depende de ninguém. [...] A única coisa é que choca quem está perto exatamente por essa falta de sanção... que ele tem moral, pessoal, assim: *"Agora não é hora, deixa eu fazer outra coisa"* (P5EE).

P - ... têm situações que eu acho que sim, que eles [refere-se a pessoas com deficiência mental] tão... com mais além do que a gente, sabe? Eles querem mais... na maioria das vezes. A gente consegue controlar e eles não.

P - O cego não tem... se eles não têm a deficiência mental associada ele consegue ter o controle. Já o deficiente mental ele não tem o controle. Ele tenta, têm uns que até tentam... mas a maioria deles...eu acredito não (P8EE).

P - Olha, eu nunca trabalhei nem com cego, nem com surdo. Então, não... mas o problema do cego, por exemplo, eu acho que fica menos acentuado o problema, né. Do mental, ficaria mais [...]. Que a própria situação é... vai gerar mais... como é que se diz?, vai ser mais estimulada isso...então, é aí que fica difícil o controle, né, eles não têm o limite (P12EE).

P - É difícil, né. É uma coisa... assim... eu...eu, na minha opinião. A gente até tava comentando ontem, conversando, é difícil pros alunos, né, os alunos moços, eu trabalho com os adolescentes e a maioria deles tem de 16 a 23 anos. Eles têm vontade de namorar, não é? E é uma coisa assim que eles não se controlam (P13EE).

P - [...] Eu acho...eu acho que é diferente, né. Por essas...porque ele já tem, assim, por exemplo uma pessoa normal não ia se masturbar... perante os outros, né?... que se diz normal, vamos dizer, entre aspas, né, porque eu acho que todo mundo tem um pouquinho de... anormalidade, né. Mas eu acho, no meu modo de pensar, que... que não (P15EE).

P - [...] Eu acredito que seja, nesse lado de ser mais acentuada, que a gente tem controle, a pessoa normal tem controle, né? e eles não, eles agem por instinto, sei lá (P3CE).

Diante desse conjunto temático, faremos algumas considerações:

Para as três professoras que consideram a questão do instinto, a argumentação refere-se à falta de controle sobre ele. As pessoas com deficiência não saberiam reconhecer limites sociais, regras necessárias ao convívio social e, portanto, não conseguiriam controlar esse instinto e o desejo de sexo, o que geraria

comportamentos inadequados.

As professoras argumentam como próprio da pessoa com deficiência, especialmente a mental, a falta de condições para exercer a autocensura e o autocontrole. O comportamento de masturbação pública, por exemplo, seria uma demonstração da falta de controle dessas pessoas para respeitar as regras morais de conduta, relacionadas à sexualidade.

As professoras que têm contato com alunos com outras deficiências percebem que há diferenças na manifestação da sexualidade dependendo da deficiência da pessoa: mental, física ou sensorial. Em geral, parece que a deficiência mental traz mais complicações à pessoa do que outras deficiências, tais como: física, auditiva ou visual.

Várias professoras entendem a sexualidade da pessoa com deficiência mental relacionando-a às especificidades das diferentes deficiências: sensorial e física: P1EE, P2EE, P3EE, P4EE, P7EE, P8EE, P10EE, P12EE. Essas professoras argumentam sobre uma sexualidade diferente e “problemática” comparando a deficiência mental com as demais. Em geral, as professoras consideram a sexualidade da pessoa com deficiência mental desvantajosa em relação às demais deficiências. Para essas professoras, a sexualidade da pessoa com deficiência mental seria “mais complicada”, “mais acentuada”, “mais aguçada”, “mais forte” e “menos controlável” do que a sexualidade de pessoas com outras deficiências: auditiva, visual ou física. Comentamos, inclusive, que a professora P2EE refere-se à questão de “saúde mental”, quando atribui para outras deficiências uma condição de “mentalidade sadia”. As pessoas com deficiência mental seriam consideradas por ela como “doentes mentais” na sua condição mais limitada, incapazes de discriminar comportamentos racionais e socialmente adequados.

1.2.3 compreensão da sexualidade do aluno com deficiência mental como um fenômeno relacionado às dificuldades impostas pelas relações sociais

As professoras P1EE, P5EE, P9EE, P11EE, P13EE, P14EE, P16EE e P1CE entendem que as diferenças relativas à sexualidade da pessoa com deficiência estão nas relações sociais e não na deficiência em si, isto é, existem possibilidades ou limitações do ambiente em que essa pessoa vive e manifestações sociais como a

discriminação, estigmatização, limitação e o preconceito que prejudicam a expressão da sexualidade dessas pessoas.

A professora P1EE reflete sobre as questões de socialização da pessoa com deficiência. Ela lembra, por exemplo, que a vida em internato (instituição fechada) restringe os contatos sociais que poderiam ser favorecidos em passeios.

P - A sexualidade? Eu acho que a criança que ela é deficiente, ela assim... muita coisa, assim, ela não entende, ela não... muito lugar assim ela não vai, ela não passeia muito. Tem uns que não passeiam. Então, como ela convive assim em internato, então, é mais propício, né? Existe mais assim, uma probabilidade, assim, de convívio entre assim... meninos, assim, então dá, assim, essa condição de aflorar mais, né? essa parte sexual aí... aflora mais, né? Por causa da convivência, eu acho, de internato (P1EE).

Para P5EE, a sexualidade da pessoa com deficiência física, embora "normal", esbarra na discriminação social, expressa pelos temores da família em relação aos comportamentos inadequados. Ela acredita que o interesse afetivo-sexual de pessoas não-deficientes em relação a deficientes visuais ou físicos pode indicar uma situação de "abuso", pois seria "impossível" esse interesse ser "natural". A falta de possibilidade para direcionar e canalizar os desejos sexuais das pessoas com deficiência mental seria, segundo essa professora, fruto da repressão familiar que vigia e controla os deficientes.

P - [...] deficientes físicos o desenvolvimento é normal, normalíssimo como qualquer pessoa. Curiosidade de querer beijar e abraçar, é... exploração do seu próprio corpo, é normal, como pra qualquer outra pessoa. A única coisa é que ela é restrita exatamente pela discriminação social que tem. A própria família cerceia, a própria família não quer, tem medo, né? E... mesmo... vamos supor assim, pro excepcional é medo de se passar vergonha porque ele se masturba na frente de uma visita, né? Agora já pro deficiente, vamos supor se é visual, se é físico é que eles tão abusando... eles têm medo que eles vão ser explorados...emocionalmente. Aí não é fisicamente, é emocionalmente: *"Não, imagine se ele gosta de você de verdade, ele tá com outro interesse"; "Imagine que ele vai gostar de uma aleijada ou de uma cega, de uma defeituosa"*. Então quer dizer, aí, entra o preconceito, vai. Acho que o problema tá aí. Como eu vejo? Eu vejo como uma coisa normal pra qualquer ser humano. Tem gente que fala assim, que eu sempre trabalhei é... com excepcional, principalmente, a preocupação da mãe é que fala que é muito... a sexu... exacerbada a sexualidade. Não é que ela é muito. É... vamos supor, um menino de 12 anos, se a mãe procurar ela vai ver uma revista de mulher pelada escondida lá na casa, o excepcional não tem direito a isso, a única coisa que ele tem é o órgão genital dele mesmo, então ele vai explorar aquilo, não é? Então quer dizer a pessoa que é considerada normal, ela tem chance de...de extravasar essa sexualidade em si, essa curiosidade, esse prazer que causa, o belo, o novo, de uma outra forma, ele pode ver escondidinho da mãe, né? um filme pornô e muitas outras coisas. O deficiente não tem. *"Ah! é exacerbada a do excepcional, eles são mais atacados"*, Não é. É que ele não tem outra fonte de distração pra canalizar pra direcionar, né? (P5EE).

A professora P9EE, 25 anos de idade, com formação em Magistério, da Escola Especial E, tem dezesseis alunos com deficiência mental na sua sala de aula e acredita que, para todas as deficiências, há discriminação, por isso considera mais comum e esperado que deficientes se relacionem com outras pessoas com deficiência e não com pessoas consideradas normais e que, nesse caso, estariam objetivando somente abusar dessas pessoas.

E - Você acha que isso é diferente entre as deficiências?

P - Não. Em todas elas. Porque isso, de uma certa forma, é... é discriminado, né? Quem quer? Só entre eles mesmo, né? Como um namoro sempre entre os deficientes, mas não é... aberto pra outra pessoa, aspas normal e um deficiente.

E - E o que que você acha que é mais diferente de uma pessoa sem a deficiência... você falou que é diferente, mas que que é diferente?

P - Que que é o diferente? Ah! A espontaneidade, né? a... a maneira como que fala, como falar, como agir, né?

E - As pessoas que estão com eles?

P - É. Como agir, né? Ou é... do do adolescente, do adolescente é... numa relação sexual com um normal, com certeza esse normal é pra abusar, né? (P9EE).

A professora P11EE acha que a sociedade vê "mal" a sexualidade das pessoas com deficiências que "barra" a manifestação sexual delas. A diferença entre a sexualidade das pessoas com deficiência e não-deficientes estaria na maneira de como a sociedade entende a sexualidade deles e a reprime.

P - Ah! Eu acho que...eles também têm, como nós, a sexualidade, né, sentem a mesma coisa e tal... só é visto, assim, pela sociedade, mal vista, né. E, sei lá, eu acho que deve ser trabalhado mais ainda, né, por eles...por não... por ser, assim, barrado pela sociedade, eles não, sabem muito. É lógico que eles vivem entre eles, eles namoram, eles beijam, relacionam, em geral.

P - [...] Não digo que tenha diferença, só é barrado por isso, né... Pelo jeito que as pessoas vêem a sexualidade deles (P11EE).

A professora P13EE, 26 anos de idade, com formação em Pedagogia, da Escola Especial E, tem vinte e cinco alunos com deficiência mental na sua sala de aula e considera que a sexualidade da pessoa com deficiência mental existe e manifesta-se no desejo de namorar. No entanto, o direito de expressar essa sexualidade não é igual ao das pessoas não-deficientes, especialmente pela repressão e discriminação, provavelmente da família, em relação às possibilidades da pessoa com deficiência mental de exercer a sua sexualidade. Ela conta o caso de um aluno cuja família faz diferença quanto à permissão de namoro para um deficiente e para o irmão não-deficiente. Para ela, isso é uma discriminação.

P - É difícil, né. É uma coisa... assim... eu...eu, na minha opinião. A gente até tava comentando ontem, conversando, é difícil pros alunos, né, os alunos

moços, eu trabalho com os adolescentes e a maioria deles tem de 16 a 23 anos. Eles têm vontade de namorar, não é? E é uma coisa assim que eles não se controlam. Eu tenho um aluno meu de manhã...que o irmão tem namorada e ele não tem. Ele pergunta por que que ele não pode ter também. E a mãe nem deixa ele participar do grupo de sexualidade porque não quer que, sei lá, que alvoroce, que ele fique com outros, não quer que ele participe, assinou um termo pra ele não participar. Eu acho que é injusto, com ele, porque ele já tem 23 anos, ele tem uma aparência, assim, de um aluno... uma pessoa normal, cê olhando nele.

E - E a mãe não autorizou? Vocês conversaram com ela sobre isso?

P - Não autorizou. Já conversou, a psicóloga já conversou e ela não autoriza. E ele pergunta por que que o irmão pode e ele não. Eu acho que às vezes é injusto. E olhando pra ele, cê vê que ele também não é deficiente. Eu acho que é muito injusto, eu acho que tinha que ser uma coisa mais trabalhada com a mãe, com a família pra ele entender, porque têm alguns alunos que eu acho que têm necessidade, não têm? Eles sentem vontade, como é que faz? Não é? (P13EE).

A professora P14EE, 39 anos de idade, com formação em Pedagogia, da Escola Especial E, tem sete alunos com diferentes deficiências na sua sala de aula: deficiência mental e deficiência física - paralisia cerebral – e relaciona a sexualidade à espiritualidade e à saúde. Para ela, todas as pessoas com deficiência têm desejo sexual, mas muitas pessoas não reconhecem isso como uma manifestação legítima. Para muitas pessoas com deficiência, a sexualidade, segundo ela, fica no “plano mental” e não é exteriorizada devido à repressão social. O preconceito social seria maior em relação às pessoas com deficiência física pela condição evidente de sua deficiência e seria menor em relação ao deficiente auditivo que, por não ter uma deficiência física explícita, teria melhores condições de desenvolver sua sociabilidade. Ela não compara, no entanto, a deficiência física com a deficiência mental ou visual nessa questão do preconceito. Ela foi a única professora que comentou sobre a diferença entre as deficiências, atribuindo uma maior dificuldade em relação à deficiência física, que é a de seu alunado, e não à deficiência mental.

P - [...] essa sexualidade ela fica...muitas vezes no plano mental ou, ainda, é... e na verdade, ela também, assim, ela não é extravasada, né... E é muito podada. E, também, de certa forma, ela é... como se diz? Ah... não é aceita... e eles são, assim, estigmatizados, né? Então, como eles são deficientes é como se eles não tivessem vontades, desejos. Então, é como se tivesse uma névoa branca em cima e vai passando, vai passando, né.

P - ...Olha, talvez tenha suas diferenças sim, né. Eu acho que, por exemplo, uma pessoa que tenha...uma deficiência... auditiva, por exemplo, é muito mais fácil do que para uma pessoa que... tenha paralisia cerebral. Até pelo fato dessa pessoa, assim, não ter, assim, nenhum aspecto físico é... deficiente, né. Então fica mais fácil pra ela, de certa forma, se socializar. Agora quando é uma pessoa que tenha uma deficiência física, ela já é olhada diferente, né, então a aceitação do outro... num primeiro momento, num primeiro contato, existe essa diferença sim. Eu acho que entre as

deficiências, é constatado (P14EE).

A professora P16EE, 38 anos de idade, com formação em Pedagogia, da Escola Especial E, tem oito alunos com o quadro de autismo na sua sala de aula e acha que a sexualidade da pessoa com deficiência é uma questão complicada, pois há muita repressão na instituição em relação aos comportamentos sexuais dos alunos. Esses comportamentos, segundo ela, são manifestações de prazer, frustradas, muitas vezes, pela repressão social que recai sobre pessoas com deficiência. As pessoas conseguem tirar dos jovens deficientes o acesso ao prazer pela falta de consciência que os caracteriza. A diferença que existe entre as pessoas com deficiência não está na deficiência em si, mas na educação diferenciada que ocorre na família e na escola.

P - Eu acho que é muito complicado. Pelo que eu vi nesses anos aí de trabalho, eu acho, assim, precisava haver mais...mais trabalho direcionado ao portador de deficiência, seja ela qual for. Porque se faz muito assim: "É muito proibido"; "É muito errado". E, na verdade, é prazer. É isso que tiram dele, uma situação de prazer, justamente porque eles não têm consciência.

E - Você acha que tem diferença entre a sexualidade de um cego, surdo, deficiente físico ou mental?

P - Eu acho que entre as deficiências, não. O que tem é entre a educação que se tem em casa. E é...eu vejo assim, que aqui é direto... até a gente fica assim: *"Essa semana tá todo mundo excitado"*, né. Eu acho que a gente precisa...é...mesmo de tá revendo, assim: *"Quem é que trabalha com isso?" "São os pais?" "O professor tem participação?" "Tem, né, porque tudo bem que fica quatro horas, mas ele...a gente participa da vida deles"* [...] (P16EE).

P1CE considera que o que mais influencia a sexualidade é o grupo de pessoas com as quais o deficiente convive e não a deficiência em si.

P - ...Eu acho que depende muito do grupo que eles convivem, eu acho que... não dá pra generalizar assim, falar assim, que porque é que é deficiente, né, ele apresenta alguma coisa. Eu acho que depende do grupo que convive (P1CE).

Diante desse conjunto temático, faremos algumas considerações:

Duas professoras, ao se referirem à questão de relacionamentos afetivo-sexuais, acreditam que o interesse só seria legítimo quando ambos os parceiros fossem deficientes. No caso de uma pessoa não-deficiente mostrar interesse pelo deficiente, haveria o perigo de abuso sexual. Entendemos com isso que, por um lado, existe a preocupação de que pessoas não-deficientes poderiam abusar de pessoas com deficiência, usufruindo da condição dessas pessoas de manifestar o desejo sexual, mas terem pouca capacidade de discernir e escolher uma relação

sexual; por outro lado, entretanto, existe uma concepção preconceituosa de que as pessoas deficientes seriam incapazes de despertar o interesse romântico e sexual em pessoas que não fossem igualmente marcadas pela deficiência.

Observamos, também, que, pelos relatos das professoras, a sociedade não parece estimular ou proporcionar oportunidades em que relações de convívio entre deficientes e não-deficientes pudessem favorecer a socialização e a possibilidade de exteriorizar e direcionar o desejo sexual intrínseco às pessoas, deficientes ou não. Além disso, a escola e a família contribuem para a repressão social sobre a sexualidade das pessoas com deficiência, “julgando-a” como imprópria, “impedindo” e “discriminando” essa manifestação ou “limitando” a ocorrência de comportamentos sexuais. A escola e a família nem sempre têm educado alunos e filhos com deficiência em relação às questões da sexualidade da mesma forma, o que pode desencadear conflitos nos deficientes pelas eventuais contradições das normas impostas nos dois ambientes.

Outra idéia desvelada é que a forma de convivência entre as pessoas com deficiência seria fundamental para influenciar a manifestação de comportamentos sexuais. No caso de internato, por exemplo, seria o convívio restrito entre alunos de mesmo sexo que geraria a ocorrência de comportamentos homossexuais. Além disso, o cotidiano na instituição diminui a possibilidade de essas pessoas desenvolverem uma socialização mais ampla e adequada.

Finalmente, entendemos que compreender de modo diferenciado a sexualidade, segundo a deficiência (discriminando preferencialmente o deficiente mental), é expressão de um preconceito que contribui para a exclusão dessas pessoas.

Outras questões relacionadas à concepção dos professores do ensino especial sobre a sexualidade de pessoas com deficiência

⇒ *Pessoas com deficiência precisam de maiores esclarecimentos sobre sexualidade porque a questão da sexualidade é “problemática”*

Para as professoras P4EE, P7EE, P9EE, P11EE, P15EE e P16EE, a pessoa com deficiência precisaria de esclarecimentos sobre sexualidade, pois tratar-se-ia de uma condição “complicada” e “difícil” de ser trabalhada em casa e na escola.

A professora P4EE considera a sexualidade um “tabu” e que os problemas decorrem da falta de orientação da escola e da família sobre esse assunto.

P - Ah... eu acho que é... pro deficiente...é... bom, é uma área que é um tabu, né? Você não vê ninguém trabalhar nesta área com o deficiente, pai e mãe não sabe o que fazer e o deficiente perto desse lado, eles têm, assim, a sexualidade bem mais aflorada, né? Então eu acho que isso aí... cria um problema muito grande porque não se trabalha isso, nem na escola nem em casa... e eles ficam meio perdidão (risos) (P4EE).

A professora P7EE considera a sexualidade uma “questão complicada” e afirma que os professores estão despreparados para lidar com ela, pois, diante das manifestações sexuais dos alunos, os professores não sabem como conversar e esclarecer as curiosidades dos alunos sobre o assunto.

P - Eu acho, assim, que é complicado, né? Trabalhar porque, assim, a gente não tá preparado, os professores não tão preparados pra tá conversando sobre isso e eles têm muita curiosidade, sabe? todo deficiente. Nossa! Eles querem saber...que nem agora que eu tô grávida, eles querem saber: “Como que é?”, “O que é que vai nascer?” E hoje, assim, depois de tá trabalhando bastante tempo com os adultos eu sinto mais à vontade pra tá falando alguma coisa, mas nem tudo, né? E...eu acho, assim, que pra trabalhar dentro de sala de aula, é... é gostoso mas cê tem que ter, assim, todos tá mais ou menos no mesmo, assim, nível, tal de escolaridade, tal, de entendimento pra você tá passando uma coisa assim, sabe, mais complexa. Se não, é... é... na verdade eles recebem tanta coisa da vida, família, essas coisas então, eles acabam falando algumas coisas que você não queria tá comentando na sala de aula, sabe? ...os pais ...eu acho bem complicada, com eles, principalmente... (P7EE).

A professora P9EE acha a sexualidade uma “questão difícil” e considera a sexualidade da pessoa com deficiência um fenômeno “estranho” e “diferente”, para ela, algo “incomum”.

P - Estranho... É diferente, né? Porque a gente imagina assim: a sexualidade no... aspas, normal, mas e o deficiente? Como? Como fazer? E... eu acho, assim, difícil e... pra mim não é comum (P9EE).

A professora P11EE considera que a questão é complicada e que se deve trabalhar mais a sexualidade de pessoas com deficiência, pois elas teriam menor conhecimento sobre as questões de sexualidade.

P - E, sei lá, eu acho que deve ser trabalhado mais ainda, né, por eles... por não... por ser, assim, barrado pela sociedade, eles não, sabem muito (P11EE).

A professora P15EE considera a sexualidade uma questão “complexa”.

P - Agora, não sei, né. É meio difícil você responder... uma coisa, assim, que... é bem...é um negócio meio complexo, é uma coisa, assim, que ...é



relativo, né? (P15EE).

A professora P16EE considera a sexualidade da pessoa com deficiência uma questão "complicada" que demandaria um trabalho direcionado a essas pessoas. Ela percebe que as pessoas na instituição lidam com o prazer inerente à manifestação sexual dos alunos com deficiência de uma forma repressiva: proibição, moralismo, controle ou omissão estão presentes.

P - Eu acho que é muito complicado. Pelo que eu vi nesses anos aí de trabalho, eu acho, assim, precisava haver mais...mais trabalho direcionado ao portador de deficiência, seja ela qual for. Porque se faz muito assim: "É muito proibido"; "É muito errado". E, na verdade, é prazer. É isso que tiram dele, uma situação de prazer, justamente porque eles não têm consciência. Então, eu acho que...e... todo mundo vai esquece disso...acha que não precisa trabalhar: "Isso não se trabalha, isso não se fala, isso não se mexe". Mas eu acho que precisa ser trabalhado porque eles se frustram muito... com a própria sexualidade (P16EE).

Em geral, as professoras citadas entendem que a questão da sexualidade é "complicada e difícil" e que, por isso, os alunos precisariam de orientação sexual seja na escola ou em casa. Também acreditam que os professores são despreparados para essa tarefa e que, na escola, deveria haver orientação e não controle repressivo das manifestações sexuais dos alunos.

⇒ *A experiência e o contato com alunos e conhecidos com deficiência influenciam a concepção das professoras sobre a relação entre a sexualidade e as deficiências*

As concepções das professoras parecem retratar, de fato, contatos pessoais na relação pedagógica com a pessoa deficiente ou com pessoas que conviveram com deficientes.

A professora P14EE foi a única que comentou experiências com familiares com deficiência e não com alunos e cita um caso de casamento que ocorreu na sua família entre surdos-mudos para comentar que considera a sexualidade da pessoa com deficiência auditiva normal.

P- Tanto que eu conheço é...eu tenho um primo que é surdo-mudo casado com uma surda-muda. Então, existe sim. A deficiência física choca muito, às vezes, né? (P14EE).

No entanto, a maioria das professoras que relataram que sua concepção existe em decorrência de experiências pessoais referiram-se a alunos deficientes.

Outras, ainda, justificam sua “falta de opinião” exatamente por não terem tido contato com pessoas de diferentes deficiências.

A professora P1EE relata sua experiência com seus alunos, exemplificando que, na instituição, há falta de convívio deles com outras pessoas e uma condição mais restrita de socialização, imposta pelo internato. Isso geraria uma exacerbação da sexualidade.

As professoras P2EE, P3EE e P15EE entendem que a sexualidade da pessoa com deficiência mental é problemática e relatam manifestações sexuais dos alunos na sala de aula: “tacam a mão dentro da calça para se manipular e ficam excitados” (P2EE); “gostam de se tocar, de ficar se encostando” (P3EE); “se masturbam na sala” (P15EE).

A concepção da professora P5EE decorre de suas experiências com a população especial nas quais ela observou que é comum, entre os seus alunos adolescentes, o “despertar da sexualidade”.

P10EE acha que no caso da deficiência mental é “complicado”, pois ela observou na escola especial em que leciona que a sexualidade dos alunos é “acentuada, despertada sem exagero e a maioria nem despertada ainda”. Essa professora conta o caso de um aluno, com 30 anos, que ainda “nem despertou a sua sexualidade” e, inclusive, por isso, os pais negam que seu filho participe de um grupo de orientação sexual. Sua concepção, portanto, decorre de sua experiência no seu trabalho cotidiano e do relato de pais que reforçam a idéia de assexualidade em seus filhos com deficiência mental, alegando, inclusive, que falar sobre o tema poderia “despertar ainda mais” a sexualidade deles.

P13EE acha que o problema da sexualidade do deficiente mental é maior do que em outras deficiências e conta que seus alunos moços, com deficiência mental, que têm entre 16 e 23 anos de idade, “manifestam vontade de namorar, mas não se controlam”; conta também sobre um aluno específico que, embora queira namorar e participar do grupo de orientação sexual da escola, a mãe não permite, o que ela julga ser injusto. Sua concepção se baseia na experiência com os alunos e as histórias que vivencia no contato com familiares de seus alunos.

P16EE relata que acha a sexualidade da pessoa com deficiência uma questão complicada devido à sua observação durante anos, em uma instituição especial, na qual há muito controle: “pelos que eu vi nesses anos aí de

trabalho...porque se faz muito assim “*é muito proibido*”, “*é muito errado*”, e, na verdade, *é prazer*”. Ela também conta o caso de um aluno que tinha orientação específica da mãe sobre como se comportar diante da sua ereção peniana, o que resolvia o problema em casa, mas criava uma situação constrangedora na escola. Sua concepção, portanto, reflete sua experiência docente; daí ela ressalta sua percepção de que deve haver um trabalho de orientação sexual na escola, pois há muita repressão e várias manifestações consideradas “erradas” e “proibidas”. Ela pondera sobre quem deve oferecer orientação sexual aos alunos com deficiência: a escola ou a família.

A professora P1CE comenta que não percebe que existam diferenças na sexualidade de seus alunos com deficiência auditiva, mas “costuma ouvir que a sexualidade do deficiente mental é mais aguçada”, embora não saiba comentar nada sobre isso. Sua concepção se fundamenta em reflexões pessoais sobre o assunto e em comentários de colegas sobre a sexualidade de alunos com deficiência mental.

A professora P2CE comenta que não pode falar sobre a deficiência visual ou mental, pois foram poucos os contatos que teve com essas pessoas em estágios profissionais.

A professora P3CE opina que a sexualidade de deficientes mentais é aguçada, argumentando que entende isso a partir da sua observação de “todos os deficientes que conhece”.

E, finalmente, a professora P4CE, 36 anos de idade, da com formação em Pedagogia, da Escola Regular A, tem quinze alunos com deficiência mental na sua classe especial e acha que a pessoa com deficiência tem uma sexualidade “muito limitada”, pois tem a vontade e o desejo, mas não sabe como manifestá-los socialmente de modo adequado. Ela opina somente sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental, alegando não ter prática com alunos com outras deficiências.

P - Não, sensação, assim? Não sei... não tenho prática com outro tipo de deficiência, só com o mental mesmo. Então, não sei (P4CE).

Reflexões finais sobre a concepção da sexualidade das professoras do ensino especial

Em geral, as professoras P1EE, P2EE, P3EE, P5EE, P10EE, P13EE, P14EE, P15EE, P16EE, P1CE, P3CE e P4CE relatam situações em que houve a

observação, por parte delas ou de outras pessoas, de comportamentos sexuais considerados, por elas, inadequados. Nesse sentido, elas retratam tanto o trabalho docente cotidiano em instituições quanto o relato de colegas, professoras ou familiares dos alunos com deficiência.

Lidar com alunos com diferentes deficiências parece influenciar a concepção que as professoras têm sobre o fenômeno da sexualidade, seja pela observação direta de comportamentos sexuais ou pela reação da escola ou da família diante da sexualidade dos alunos e filhos com deficiência.

No caso de haver pouco contato com alunos de diferentes deficiências, a maioria das professoras parecem sentir dificuldades em opinar e não falam sobre o assunto. Isso sugere que muitas professoras não têm uma concepção clara do fenômeno da sexualidade e das deficiências; suas impressões são imediatistas, irrefletidas, geradas em função do diálogo sobre o assunto na entrevista. Nesse sentido, ao formularem sua opinião sobre o assunto, muitas professoras se remetem ao cotidiano na escola e mostram mais segurança, quando podem responder exemplificando com as situações de manifestações sexuais que já presenciaram. Ou seja, parece que as professoras não estudaram cientificamente o assunto, nem em sua “formação acadêmica” nem em estudos de “formação continuada”. Suas concepções refletem uma opinião pessoal e não parecem ter sido elaboradas ou fundamentadas em reflexões críticas sobre o assunto, independentemente dos comportamentos sexuais dos alunos e de conhecidos lembrados por elas na situação da entrevista.

Em geral, algumas professoras parecem perceber a manifestação da sexualidade da pessoa com deficiência como um “problema”: P1EE, P4EE, P5EE, P9EE, P10EE, P12EE e P13EE. A professora P9EE explicita que a questão da sexualidade da pessoa com deficiência é “estranha”, “diferente” e “incomum”, sugerindo seu desconforto em relação a isso. Outras, no entanto, não parecem perceber a questão dessa forma, por exemplo: P6EE, P8EE, P11EE, P14EE, P16EE, P1CE, P2CE e P3CE. As professoras desse grupo relatam várias experiências pessoais ou de observação de alunos com deficiência institucionalizados diretamente sob seus cuidados e educação.



2 Manifestações sexuais dos alunos com deficiência no contexto escolar⁵⁹

2.1 Grupo de professores do ensino comum

Os relatos dos professores sobre as manifestações sexuais dos alunos com deficiência no contexto escolar foram agrupados nos seguintes conjuntos temáticos:

2.1.1 Os professores não observaram a ocorrência de comportamentos ou comentários sobre sexualidade entre seus alunos com deficiência no contexto escolar;

2.1.2 Os professores observaram perguntas ou comentários sobre sexualidade, feitos entre os alunos com deficiência ou diretamente ao professor como manifestação da sexualidade;

2.1.3 Os professores observaram comportamentos que manifestam a sexualidade.

Apresentamos, a seguir, a análise em classes de respostas a partir dos relatos dos professores do grupo do ensino comum sobre a manifestação da sexualidade de seus alunos com deficiência no contexto escolar. Outras questões relacionadas às manifestações sexuais dos alunos serão apresentadas ao final deste tópico.

2.1.1 Os professores não observaram a ocorrência de comportamentos ou comentários sobre sexualidade entre seus alunos com deficiência no contexto escolar

Os professores do ensino comum (P1CC, P2CC, P4CC, P9CC, P14CC, P17CC, P19CC e P20CC⁶⁰) não observam a ocorrência de comportamentos ou

⁵⁹ Reconhecemos como comportamento tanto manifestações físicas quanto o relato verbal; porém, nessa análise, optamos por diferenciar o comportamento físico do comportamento verbal quando a expressão sexual dos alunos é compreendida pelos professores como uma ação daquela compreendida como um diálogo, quando o aluno fala, comenta ou pergunta sobre algum tema da sexualidade.

⁶⁰ Os professores P3CC e P5CC, embora afirmem não notar a expressão da sexualidade em seus alunos com deficiência, contam manifestações sexuais desses alunos. P3CC diz que a sexualidade de seu aluno de 14 anos, com deficiência mental é “tão ausente”, mas que ele, outro dia, perguntou “sobre como ter filhos”. P5CC diz que “nunca viu nada” em sua aluna, 12 anos, com deficiência mental, mas que ela “adora dançar, ficar exibida com o corpo”. Os relatos desses professores serão analisados nos demais agrupamentos, nos quais incluímos os professores que relataram alguma manifestação sexual dos seus alunos em comentários ou comportamentos.

comentários sobre sexualidade entre seus alunos com deficiência no contexto escolar. Eles comentam que seus alunos nunca verbalizaram, nem evidenciaram qualquer comportamento relacionado à sexualidade que tenha sido observado por eles.

A professora P1CC acha que seus dois alunos com deficiência mental são muito quietos, isolados.

P - São quietos. São muito quietos, não perguntam nada.

E - Então, em geral, não perguntam sobre nada?

P - Não, são extremamente quietos. Isolados, né? (P1CC).

A professora P2CC conta que sua aluna com deficiência mental não manifesta a sexualidade, o que, para ela, ocorre porque ela é calma, extremamente quieta e quase nunca conversa sobre nenhum assunto, inclusive a respeito da sexualidade, porque tem problemas de fono que limitam sua comunicação. Além disso, ela atribui a inexistência de questionamentos sobre sexualidade à falta de interesse sobre o assunto.

P - Olha, na verdade a ... L. ela é bem calminha, ela quase nem conversa, ela nem abre a boca. Então ela fica sempre sentada tão quieta que a gente até esquece dela. Então ela num... não dá pra notar a sexualidade dela.

E - E ela nunca fez nenhuma pergunta ou comentário sobre sexo, você nunca presenciou nada?

P - Não, não.

E - Você nunca viu ela comentar nada?

P - Não, normalmente ela não conversa nada mesmo. Ela tem problema de fono também. Então eu não entendo nada do que ela fala, também. Ela, eu preciso falar bem no ouvido, mas assim não dá pra entender quase nada.

E - Você tem alguma idéia porque ela nunca pergunta nada?

P - Não sei, eu tenho a impressão que nessa parte eles não tão, assim, ainda, interessados. Eu acho que a L, principalmente, não.

E - Que idade ela tem?

P - Ah!, ela deve ter uns 8, 9 anos.

P - Não. Bom, ela, normalmente, não pergunta nada mesmo, né? Ela... quase não fala nada, mesmo. Ela tem muitos problemas de fono (P2CC).

A professora P4CC também atribui a ausência de comportamentos e questionamentos sobre sexualidade ao fato de seus dois alunos com deficiência mental serem muito "apáticos" e isolados em seu "próprio mundo", isto é, provavelmente eles convivem com um círculo de amigos muito restrito.

P - Ai, olha, no caso deles eu acho que eles são muito apáticos, assim, eles são, assim, diferentes. Sabe? Eles vivem naquele mundinho deles que não tem... eles não se expõem assim. Porque às vezes cê vê, assim, né? casos assim de crianças que ou se masturba ou que começa, né? que vivencia ali sem preconceito nenhum, sem vergonha nenhuma, né? Mas no caso deles, não. Eu até comentei com a B., que eu acho que eles são... eles são meio assim, vivem no mundinho deles, sabe? Alheio a tudo.

E - Nunca manifestaram nada?

P - Não, que eu notasse, não.

E - Então, comportamento em relação à sexualidade nunca manifestaram nada que você tenha visto?

P - Não, nunca.

E - Por que você acha que nunca manifestaram nada?

P - Não sei, eu acho que por...por eles serem, assim,... Eu não sei o... o... o contato, assim, eu não sei como que é na família, sabe? se é certinho, como que... Mas os dois ali é os dois só e não tem aquela, assim (P4CC).

O professor P9CC acha que o seu aluno com deficiência mental nunca manifestou nenhum comportamento sexual na escola, o que ocorreria porque ele não é deficiente mental, só tem “defasagem de aprendizagem”. Para esse professor, deve ter havido um erro no resultado do teste que indicou a deficiência mental em seu aluno.

P - Olha, ele não...apresenta nada, assim, fora do normal da classe. Até na hora que eu trago eles no banheiro, eu coloco quatro meninos juntos pra urinar antes de ir embora e é a mesma coisa do que se não tivesse ninguém perto dele. Ele não é de ficar brincando, não é de fazer nada com as outras crianças.

E - Nunca aconteceu dele manifestar algum comportamento sexual?

P - Não, eu nunca presenciei isso daí.

E - Por que você acha que ele nunca manifestou nenhum comportamento sexual na sala de aula, na escola?

P - Pra mim, (risos) eu acho que o teste dele foi aplicado e... quando foi aplicado o resultado dele não é aquilo que ele apresenta.

E - Então você acha que ele não manifesta nada porque ele não é deficiente?

P - A deficiência dele, que nem nós comentamos já, eu acho que é aquela deficiência normal de defasagem de idade e série. Isso daí acontece com qualquer um, só que foi aplicado um teste, aquele teste padrão, que ele não conseguiu responder na época que foi feito, então agora tá tachado como DM, né? (P9CC).

A professora P14CC conta que sua aluna com deficiência auditiva não apresenta comportamentos sexuais na sala de aula porque ela é “reservada”. Fora da escola, ela não sabe se a menina manifesta ou não algum comportamento sexual.

P - Olha, eu, na classe eu nunca percebi nada. Ela com...com os colegas. Porque sempre eram menores, né? Mas mesmo com as meninas, que as meninas gostavam de ficar perto dela, conversar com ela por causa dos gestos e tudo...mas eu nunca percebi nada, nada, nada de comportamento nenhum. Dentro da sala de aula, não. Agora não sei fora, né?

E - Por que você acha que ela não manifesta nada?

P - Ai, não sei, eu acho que... ela... Eu... No meu entender, eu acho que ela tinha... ela separava. Escola é escola e... fora é fora. Então, ela acho que não misturava uma coisa com a outra. Ela aqui é bem reservada (P14CC).

P17CC não notou nenhuma expressão da sexualidade em sua aluna com deficiência física que, segundo ela, não tem “anormalidade”, uma vez que ela “é

uma criança inteligente". Ela relaciona a sexualidade com a capacidade cognitiva, pois atribui uma sexualidade "normal" pelo fato da sua aluna com deficiência física ter preservada sua "inteligência". A professora também considera que ela não manifesta comportamentos sexuais na escola devido a uma socialização restrita.

E - E como ela expressa a sexualidade na escola?

P - Olha, eu ainda não notei nenhuma expressão nela, nesse sentido. Nenhum comportamento diferente... porque na parte mental, ela é normal, ela aprende com muita facilidade, ela até é uma criança muito inteligente, entendeu? Então, assim, na parte da sexualidade eu não notei nenhuma... anormalidade nela. Ela é uma criança normal, como outra qualquer, dessa idade. Brinca com os meninos, brinca com as meninas.

E - E por que você acha que ela nunca manifestou nenhum comportamento sexual?

P - ...Olha, a mãe dela... me conta que ela não tem muito contato com outras crianças, em casa. Ela não sai muito, ela às vezes vai no parque, vai na praça, mais assim, sempre... com os pais, né, quer dizer, com a mãe, porque o pai não vive com a mãe. É... a mãe dela tem um outro marido, que não é o pai. Mas é pouco o contato. Ela tem mais contato com outras crianças na escola. Então, praticamente, ela tá começando a conviver... com outras crianças mesmo, todos os dias, na escola.

E - E na escola, ela nunca fez nenhuma pergunta sobre sexualidade?

P - Pra mim, não, nunca. Nunca presenciei nada.

E - Por que você acha que ela nunca perguntou nada?

P - Pode ser timidez. Ela é quieta, ela é uma criança tímida, tá. Então, eu noto que muitas coisas que ela gostaria de perguntar pra mim, mesmo em relação à matéria, às vezes ela chama o coleguinha do lado, pra perguntar. Ela é tímida; ela não é retraída, mas ela é tímida (P17CC).

A professora P19CC considera seu aluno com deficiência visual muito infantil e por isso ele não "teria nada de sexualidade"; ele não faz, como os demais colegas da sala, "comentários maldosos" nem "brincadeiras" quando o assunto é a sexualidade (aparelho reprodutor, por exemplo). Conta que ensinou sobre o aparelho reprodutor usando figuras em alto relevo de um livro e que o aluno cego participou dessa explicação. Ela acha que ele tem poucas relações de amizade fora da escola, quase que convivendo exclusivamente com a família (pais e irmão mais novo). Também acha que sua proximidade com ele é maior do que com os demais alunos, o que faria ele conversar mais com ela.

P - [...] ...o R. ele é, assim, tão menino, criança, sabe? Que ele, assim, ele vive a infância. Eu não noto nada de sexualidade no R. Ele não faz um comentário maldoso, ele não faz uma brincadeira. Eu tenho crianças que quando eu fui dar o aparelho reprodutor, deram um trabalho danado. Alguns, por vir fazer gracejos, outros de ficar inibido... [...] E...e... calhou, assim, que eu tenho um material, que é um livro que mostra, assim, é... em alto relevo o corpo humano. E em uma das partes, é... quando vai trabalhar o aparelho reprodutor, então, mostra as partes e eu acho que é natural mostrar pra eles. Então, teve criança, sabe, que sentiu aquilo como escancarado, uma coisa, assim, sabe, Eu notei que ficou, assim, sabe, eu acho que aquelas que são mais polidas, sei lá. Mas o R., numa boa.

E - Nunca teve nenhum comportamento, de tocar o outro...

P - Não, nada, nada, nada. Assim, no dia até que eu dei até essa aula, foi engraçado porque a gente, assim, a gente prepara, a gente não sei o que, e aí... num dos momentos eu falei: "Vocês tão vendo?" E ele falou: "*Eu não tô vendo nada, professora*" (risos), mas ele tava ali participando do assunto.

E - E ele não fez perguntas, nem nessa aula?

P - Não.

E - Por que você acha que ele nunca fez perguntas, comentários, nem teve nenhum comportamento?

P - Olha, eu vejo o R. assim é... porque, assim, é... ele é mais que os outros na sala. Que a gente tem muito disso de, assim, cê fica sabendo o que se passa na casa dele, como é a vida deles. Nós ficamos da uma às cinco e meia com eles. Então ele chega em você e fala... qualquer um da classe. Agora o R, eu trabalho assim com ele, como eu estou com você; essa é a nossa distância maior. Então, ele conta muito mais da vida dele, da... do dia-a-dia dele do que os outros. Tem mais oportunidades, também, sabe? Mas ele é muito infantil. Não infantil, assim... é... não é aquela infantilidade que diminui a capacidade dele, que diminui a... a auto-estima, o crescimento, a... intelectualidade dele, sabe? Ele é infantil, infantil mesmo, de brincar de boneco, que ele tem um irmãozinho pequeno e ele brinca junto; ele divide as coisas tudo com o irmão, sabe, por ele ter a deficiência ele só sai de casa com a família. O convívio maior dele é aqui (P19CC).

P20CC acha que sua aluna com deficiência auditiva é uma "mocinha", mas que ela nunca expressou nenhum comportamento sexual nem fez comentários sobre o assunto. Ela atribui isso ao fato de ela ter uma família muito "presente" que a orienta, quando é necessário; para ela, a aluna faria perguntas à professora sobre sexualidade, quando não pudesse fazê-las para a mãe.

E - E da sua aluna com deficiência auditiva, como é que ela expressa sexualidade dela?

P - Ah! dá pra perceber porque ela tá mocinha, já, né. Então, quando ela vê algum menino, meu filho mesmo, que eu tenho um filho de 13 anos. Então, já fica, assim, como se fosse paquerar... alguma coisa, assim. Mas nada que eu perceba nela, assim, que seja diferente de qualquer outra menina da idade, eu acho que ela é normal.

E - E ela expressa algum comportamento?

P - Não, nunca vi nada.

E - E perguntas e comentários sobre sexualidade, ela faz?

P - Também não, nunca fez.

E - Por que você acha que ela nunca manifestou nenhum comportamento ou fez perguntas sobre sexualidade?

P - Ah!, ela tem uma família, assim, muito presente, sabe? Eu acho que se ela tiver alguma dúvida, alguma coisa, ela vai perguntar pra mãe...cê vê que a mãe é bem amiga, é bem ligada, né. Geralmente pergunta pra professora, assim, quando não quer, né...quer esconder da mãe, não quer falar...não quer falar (P20CC).

Diante desse conjunto temático, gostaríamos de comentar que:

Muitos professores relataram que não observaram expressões da sexualidade dos seus alunos com deficiência. Em relação a isso, sabemos que todos somos sexuados e expressamos a nossa sexualidade em comportamentos que vão

muito além das manifestações explícitas ou comentários sobre o assunto, mas também nas relações de afeto, no desenvolvimento das noções de identidade e de papéis sexuais e no desenvolvimento dos aspectos biológicos e psicossociais da sexualidade. Ao afirmarem que seus alunos “não expressam” sua sexualidade, esses professores desconsideraram esses aspectos. Na verdade, o que ocorre é que os professores não atentam senão para a manifestação de comportamentos considerados “problemáticos ou “inadequados”, desconsiderando, por exemplo, a idéia de que a sexualidade é inerente à pessoa em si, e que isso inclui as manifestações de afeto, prazer, desejo e enamoramento.

Para muitos professores, as razões para que seus alunos com deficiência não manifestem comportamentos sexuais incluem o fato de eles serem “quietos”, “apáticos”, “retraídos” e “tímidos”. Talvez essa condição de “pouca verbalização e diálogo com o professor” não se restrinja somente às questões da sexualidade, mas abarque todas as questões envolvidas na relação ensino-aprendizagem. Outra condição comentada pelos professores é o convívio restrito desses alunos com os colegas ou outras pessoas fora da escola. Alguns professores percebem que os alunos com deficiência têm poucos amigos e, quando estão no ambiente escolar, ficam restritos aos colegas deficientes. No caso das professoras P19CC e P20CC, o fato de relatarem uma ausência de manifestações públicas de comportamentos ou comentários sobre sexualidade parece estar relacionado tanto à desinformação e à ingenuidade dos alunos quanto à presença de informações na família de modo que eles não precisam buscá-la.

Gostaríamos de chamar a atenção para o comentário da professora P2CC a qual argumenta que sua aluna com deficiência auditiva *“fica sempre sentada tão quieta que [...] até se esquece dela [...] então [...] não dá pra notar a sexualidade dela”*. O fato de essa professora chegar a ponto de se esquecer da presença da sua aluna sugere que: primeiramente, a menina provavelmente realiza poucas atividades que exigem interação com os colegas da sala, o que leva a crer que a professora não tenta envolvê-la nessas atividades. Em segundo lugar, uma vez que muitos dos comportamentos considerados inadequados pela maioria dos professores ocorrem, em geral, exatamente para “chamar a atenção”, o comportamento de “permanecer quieta e sentada” pode levar a professora a esquecer ou ignorar a presença de um aluno na sala de aula. Essa mesma professora admite ter dificuldade em se

comunicar com a sua aluna com deficiência, especialmente devido ao fato de ela apresentar problemas de fala, o que pode ser uma variável a ser considerada no afastamento da professora em relação à aluna.

Da mesma maneira que vemos alguns professores mostrando uma postura de “distanciamento” em relação aos alunos com deficiência, vemos professores que se mostram mais próximos, como a professora P19CC que conta saber mais da vida do seu aluno deficiente e da família dele do que da vida dos demais alunos da sua sala, pois tem mais contato com ele. Considerando a professora P19CC, que presta mais atenção ao aluno deficiente do que aos demais (ele é mais que os outros na sala), e a professora P2CC, que esquece da sua aluna na sala de aula porque “ela fica sempre sentada quieta”, observam-se posturas radicalmente diferentes (e inadequadas) em relação ao aluno com deficiência, entendendo-o como um “aluno diferente” dos demais.

2.1.2 Os professores observaram perguntas ou comentários sobre sexualidade, feitos entre os alunos com deficiência ou diretamente ao professor como manifestação da sexualidade

Os professores P3CC, P7CC, P10CC, P11CC, P12CC e P15CC relatam que seus alunos elaboram perguntas ou comentários sobre sexualidade entre eles ou diretamente ao professor.

P3CC conta que seu aluno com deficiência mental, de 14 anos de idade, tem uma sexualidade “ausente”. Apesar de ela afirmar que seu aluno não manifesta comportamentos sexuais, relata que ele tem curiosidades sobre o assunto, que perguntou para ela, longe dos colegas, sobre a concepção e que ela explicou “pedindo segredo”. Também houve comentários sobre namoro e ele manifestou que teria vontade de namorar, embora ele mesmo ache difícil arrumar namorada. Ela relata espanto com o fato de ele ter comentado sobre isso, pois o considera muito reservado e influenciado pela religião cristã da família. A professora P3CC conta ainda que o aluno, ao ver o seu “esmalte” vermelho, sentiu-se estimulado a um diálogo sobre gênero (feminino e masculino).

P - Eu acho que é tão ausente.

E - A sexualidade dele?

P - É, eu acho.

E - Ele tem quantos anos?

P - Ele tem 14, né? É...é... fisicamente, né? Mas, mental, ele tem 7. Assim, a maioria das vezes ele me perguntou, né? sobre como ter filhos..., esses

dias atrás, até eu me admirei, né? Aí eu falei pra ele: "Cê quer saber então a professora vai te explicar, mas você... é segredo". Porque tenho medo até... porque eu não sei como que é...né? Aí ele... ouviu, assim, e nunca mais tocou no assunto. Mas eu acho muito... não sinto, assim, uma sexualidade aflorada dele, né?

E - E ele perguntou na frente de todo mundo?

P - Não. Sozinho.

E - E você respondeu a ele, sozinho?

P - Sozinho também. As crianças bem longe, né? [...]

P - [...] porque na minha classe tava surgindo um papo, assim, que um gostava do outro e um gostava do outro, né? E eu fui e falei: "E aí, o R.?", né? Brincando, né? E aí ele pegou e falou assim: "*Não, não pode, né? Agora é só o estudo, né?*" E nesse dia mesmo que ele falou das minhas unhas, que ele falou que gostaria de ser mulher. Ele comentou ... que ele gostaria de ser mulher porque mulher arranjava mais namorado, assim, mais fácil do que o homem. "*O homem é muito difícil de arranjar namorada*".

E - Você consegue identificar por que é que ele perguntou? O que que despertou alguma coisa? O que que influenciou ele a perguntar?

P - Não, o que eu percebi, foi assim: Eu estava de, não sei se foi isso aí, eu estava de unha vermelha... e assim que eu cheguei ele falou: "*Ai que coisa mais linda!!*", né? Aí eu falei assim: "Por que que você está falando isso?" Aí ele falou: "*Porque eu acho lindo*", né? E de repente ele quis me falar, assim, que ele gostaria de ser uma mulher. Aí eu falei: "Por quê?". "*Porque a mulher é bela, a mulher tem filhos, a mulher...*" Assim, cê entendeu? Aí desde aí ele me perguntou: "*Mas como é que é que a mulher tem filho?*". Aí eu fiquei meio assim, né? "*Como é que se faz?*" "Aí, assim", né? Ele não se admirou. Mas também não ficou falando e acabou o assunto (P3CC).

A professora P7CC conta que há poucos comentários sobre sexualidade entre seus alunos com deficiência mental e os alunos não-deficientes. Percebe que esses comentários ocorrem mais entre eles do que diretamente com ela, por vergonha ou preconceito; quando é o caso, ela procura falar com "naturalidade" sobre o tema, embora não sinta tanta facilidade em fazê-lo. Ela não forneceu exemplos de nenhum assunto específico que tenha sido ventilado nesses comentários. Para a professora P7CC, os comentários sobre sexualidade de seus alunos com deficiência versam sobre cenas de filmes, novelas e Programa do Ratinho [Programa exibido pela Rede SBT de televisão].

E - E perguntas ou comentários sobre sexo, conversas...?

P - [...] Alguma coisa, algum assunto que surgia, eu tentava, assim, conversar, com naturalidade. Falar sobre o assunto, alguma coisa, mas foi pouco.

E - Não dá pra lembrar de alguma coisa específica que eles perguntavam?

P - ... silêncio...

E - Eles falavam mais entre eles ou pra você?

P - Mais entre eles...

E - E com os não-deficientes também?

P - É. [...]

P - Eu acho que por causa de cenas de novelas...sabe? Ou, então, do Ratinho, de alguma coisa que passou no Ratinho, cenas de filmes.

E - E se surgisse esse assunto, você falava com eles?

P - É, eu tinha, assim, um certo... Pra mim era... não era, assim, tão fácil de lidar, de falar, não achava tão simples, assim, ter que falar (P7CC).

P10CC entende a sexualidade como uma “coisa normal, inerente à pessoa”, por isso não vê a sexualidade dos alunos como um problema, embora tente orientá-los para que a razão prevaleça sobre o desejo corporal. A expressão sexual de seus alunos de 13 a 16 anos de idade ocorre em comentários e risadinhas entre eles. Ela conta que tenta se aproximar e fazê-los eles contarem sobre o que estão dando risada. Seus alunos com deficiência participam menos dessas discussões em grupo e são mais reservados quanto a esses comentários. O fato de seus dois alunos com deficiência auditiva não fazerem perguntas sobre sexo diretamente para ela é justificado por serem eles já bem esclarecidos. Primeiramente porque tiveram orientação em outra instituição e, além disso, um deles vem da zona rural, onde ela acha que ele aprendeu sobre sexo de forma natural, explícita e sem malícia, observando os animais.

E - Você falou dos comentários, das risadinhas, eles comentam mais entre eles do que pra você?

P - Ah! sim, entre eles. É normal.

E - E o que eles mais comentam?

P - Por exemplo, agora eles estão na fase, assim, amar ver corpo sem roupa. Ver órgãos sexuais, sabe, é coisa, assim, que eles ...mais...talvez seja uma descoberta deles mesmos, então, assim, é o que eles mais ficam.

E - E os alunos, deficientes e os não-deficientes, fazem perguntas pra você?

P - Faz, fazem sim. Os deficientes fazem também, mas cê percebe que eles são mais reservados, você percebe que eles são mais...talvez porque os meus seja um pouco mais velhos, eles são reservados. É o que eu falei pra você, nessa parte os meus são extremamente bem resolvidos.

P - Porque... ãh...primeiro porque os dois DA meus freqüentam o NIR no Centrinho. Então, lá eles têm uma orientação muito boa, eles têm acompanhamento de psicólogo, tudo. Então, trabalha lá essa parte. Eles vieram de classes especiais que foi trabalhado isso, especificamente. O outro menino meu, ele mora em...fazenda. Então, a criança que mora em meio rural essa coisa é mais cotidiana, por causa dos próprios animais que moram lá. Então, ele não encara com aquela...é diferente a criança que mora...do jeito que a criança rural entende e a criança da cidade entende. Por exemplo, eu percebo, assim, que pra... pros que moram no rural, é normal, é uma coisa que acontece. Os que moram na cidade, não; existe a malícia por trás (P10CC).

P11CC acha normal e infantilizada a sexualidade de sua aluna de 9 anos de idade, com deficiência auditiva. Ela conta que a sua aluna manifesta interesse por questões sexuais, imitando gestos dos colegas e fazendo questões sobre o assunto com gestos, às quais ela tenta responder sempre, mesmo que tenha dificuldades nessa comunicação. Toda a sala é receptiva com a aluna e participa desse diálogo.

E - E a sexualidade da sua aluna com deficiência auditiva?

P - Eu acho normal e... infantilizada, como eu respondi no questionário. Eu



acho uma coisa assim, bem normal, comparando com as crianças normais, dentro da sala de aula.

[...] Ela faz gestos que... que me, assim, subentende-se que seja ligado à sexualidade, né? Ela faz, assim, algum comentário, alguma crítica de algum coleginha, ela imita gestos de outros colegas...

E - Pra você?

P - Isso.

E - E aí, você tenta se comunicar, o que você faz?

P - É, quando eu acho que aquilo é...fora da... daquele... uma coisa, assim, que não tem nada a ver com, né, assim, uma coisa assim da parte... maliciosa e tal eu tento explicar, né? e chamo a atenção e... mas eu sempre dou um retorno "praquele" gesto dela, "praquela" menção dela, eu procuro sempre dar um retorno, uma explicação. Muitas vezes com bastante deficiência porque eu não tenho, assim, habilidade pra trabalhar com uma criança, assim, nesse sentido, mas eu procuro... assim, nunca deixar sem uma resposta, um comentário aquela... aquele interesse dela, né? aquele comentário dela.

E - E você fala com a sala toda ou somente com ela?

P - Ah! Sim. Não, não, eu falo na sala toda. Porque como é uma criança muito querida na sala de aula ela... então, todo mundo participa. Qualquer ato dela, qualquer coisa tá todo mundo querendo ajudar, então a resposta vem pra todos mesmo (P11CC).

P12CC conta que seu aluno com deficiência mental não faz perguntas específicas sobre sexo, mas faz comentários sobre as meninas pelas quais está interessado. Quando há a necessidade, ela explica sobre as questões de sexualidade, por exemplo, esclarecendo o nome do órgão sexual masculino. No geral, acha que sua turma é "calma" e seus alunos com deficiência infantilizados.

P - Não, ele não faz, assim, perguntas, ele fala: "Olha que bonita aquela ali", né? [...]

P - Pra mim. E pros colegas também: "Olha que bonitinha eu vou namorar ela". "Cê quer namorar comigo?". Ele faz isso.

E - E quando ele faz isso, o que acontece na sala, o que você faz?

P - Olha, como ele é muito engraçado, todo mundo leva na brincadeira, né? Aí, às vezes eu falo: "Olha gente, agora não é hora de falar sobre namoro" ou "Você quer namorar?" "Cê acha que já tá na idade de namorar?" "É bom namorar, vocês também vão ter horário certo pra namorar, mas agora a gente tá estudando, vamos continuar?" E aí outro dia surgiu o... o assunto do... sobrenome da menina que era Pinto. E eles caíram na maior risada e fizeram daquilo um auê. Aí eu parei e falei: "Que não, que o nome certo era pênis, e não era pinto. Que não tinha problema quando alguém falasse o nome da menina, que não tinha que ficar rindo. Que era um sobrenome qualquer". E agora ninguém mais fala nada, se acontecer alguma coisa eles falam pênis, certinho, o nome. Então eu parei a aula pra explicar pra eles. Depois disso tá tudo normal (P12CC).

P15CC conta que sua aluna com deficiência auditiva se comunica bem, porém nunca perguntou sobre sexualidade diretamente para ela. A professora conta que já comentou sobre temas referentes à sexualidade na sala de aula, tais como: higiene, menstruação, preservativo e doenças sexualmente transmissíveis e que ela participou e compreendeu suas explicações.

P - Ah, ela faz sim, com os colegas, que eu percebo, né? Que as meninas tão falando de alguém, e coisa e tal, assim e eu já falei, né, sobre menstruação, já falei na sala, sobre preservativo, às vezes eu falo sobre alguma doença. Então sempre, né, a gente tem que tá falando sobre isso: a higiene do corpo, principalmente as meninas na época que tão menstruadas... Ela ouviu, assim, entre aspas, com atenção, assim, porque é... muitas passam do lado e eu procuro passar pra ela, mostrando ou mesmo escrevendo alguma coisa que eu já falei, não é sempre, não.... foi quando eu falei de higiene, sabe? uma coisa bem até superficial, mas acho que eu passei o importante sobre isso.

E - E ela entendeu?

P - Normal, sabe, assim, é uma sala em que eles não se envergonharam e nem viraram proutro lado, não tem... Ela também, participou como todo mundo, normal. Ela lê muito o labial (P15CC).

Diante desse conjunto temático, faremos as seguintes considerações:

Os professores relataram principalmente as perguntas ou os comentários sobre a sexualidade que seus alunos fizeram na sala de aula. Os temas abordados nesses comentários foram: concepção, corpo humano, menstruação, higiene, doenças sexualmente transmissíveis e namoro, sendo este o mais freqüente.

Os comentários ou as perguntas são mais comuns entre os alunos do que diretamente ao professor e, em geral, mais comuns entre os alunos não-deficientes que entre os deficientes. As justificativas apontadas pelos professores para que esse diálogo não ocorresse diretamente com o professor foram os sentimentos de "vergonha" e "preconceito" dos alunos (P7CC), ou o fato de eles já terem recebido informações (de uma outra escola ou no ambiente em que vivem, zona rural; P10CC). Outras professoras, no entanto, tentaram se aproximar e manter um diálogo que pudesse esclarecê-los sobre a sexualidade: P3CC, P11CC, P12CC e P15CC.

É interessante observar que não há nenhum relato de questões ou comentários que se pudessem considerar excêntricos ou estranhos para a idade dos alunos; é interessante também que todos eles surgiram espontaneamente, isto é, em nenhum momento a escola ou o professor organizou atividades que permitissem a expressão das dúvidas dos alunos sobre o tema. Além disso, é forçoso reconhecer que as professoras responderam aos alunos utilizando como referência suas opiniões e não um corpo de conhecimentos específicos sobre o tema.

2.1.3 Os professores observaram comportamentos que manifestam a sexualidade

Alguns professores relatam que seus alunos expressam sua sexualidade por meio de comportamentos. A maioria desses relatos refere-se a comportamentos afetivos como “toques”, “beijos” e “abraços” e namoro. Os demais comportamentos citados foram a masturbação, a dança e sorrisos maliciosos.

• Comportamentos afetivos: toques, beijos, abraços, namoro

P7CC conta que seu aluno com deficiência mental, de 14 anos de idade, costumava “agarrar e abraçar” as meninas no pátio da escola demonstrando o desejo de namorar. Na sala de aula, ela nunca presenciou isso e ele nunca incomodou ninguém.

P - Bom, um dos meninos, né? Eu lembro, assim, que... como ele...ele tava assim com 14 anos, as meninas comentavam, assim, que ele, às vezes, agarrava as meninas, abraçava as meninas, sabe? E tinha assim uma diferença de idade porque era 3ª série, ele tinha 14 anos e as meninas tinham, 9, né? A partir de uns 9 anos. Então já tava naquela fase, assim, né? de namoro.

E - E o que você fazia, você chegou a presenciar isso?

P - Não, elas só comentaram, assim, que...que no recreio. Na sala de aula, nunca tinha acontecido nada. Nunca... desrespeitou, assim, as meninas. Assim, ficava em grupinho,né? Ele sempre trabalhava em grupo, assim, ele era muito amigo das meninas, mas nunca vi, assim, nada de desrespeitar. Que elas viessem reclamar em sala de aula (P7CC).

A professora P12CC conta que seu aluno com deficiência mental é muito extrovertido e por isso é “assanhado”, demonstra desejo de namorar freqüentemente, querendo abraçar e beijar todas as meninas. Sua aluna com deficiência, entretanto, é mais tímida e não costuma demonstrar nada, a não ser uma vez quando ela teve interesse por um rapaz escrevendo um “correio elegante”.

E - E a sexualidade de seus alunos, como eles expressam a sexualidade?

P - No caso, o... ele, ele é superassanhado, tem um fogo... Tanto que na sala, ele, assim, quer namorar todas as meninas, quer ficar beijando, abraçando. A menina não, a menina é mais tranqüila, não demonstrou nada, só esses dias que nós fizemos correio elegante. Então aí, ela quis mandar a cartinha pro menino, tal e tal. Mas foi a primeira vez que eu vi coisa nela. Agora ele, ele é terrível... com todo mundo, ele pede todas as meninas em namoro, quer ficar beijando, fica superassanhado. Ele é, assim, uma criança extrovertida, né? Então ele demonstra mais (P12CC).

P16CC conta que é a primeira vez que ela trabalha com uma aluna com deficiência Síndrome de Down. Sua aluna é jovem, já menstrua e manifesta sua sexualidade abraçando os colegas. Para a professora, ela foi incentivada a dar

carinho e isso despertou nela sua sexualidade. A postura da professora foi isolar a menina dos colegas para diminuir esse comportamento. No mais, ela não faz perguntas sobre sexo para os colegas ou para a professora e mostra um comportamento adequado nas tarefas escolares e também na higiene pessoal.

P - Então, agora essa menina que eu tô observando, que tem Síndrome de Down, é a primeira que eu tô trabalhando. Ela já é... é... mocinha, já fica menstruada, tudo direitinho, mas ela... ela também... eu observei ela esse ano que ela vem com hábitos, assim, de... muito assim, de abraçar os alunos, ela foi, acho que, né... incentivada pelo... a dar, assim, muito carinho e ela tava, assim, partindo pra sexualidade. Eu comecei a notar que o abraço dela não era só um abraço de amizade. Ela abraçava só os meninos, ficava acariciando os meninos, fazendo carinho, assim, eu comecei a ficar... sabe...despertou muito a sexualidade dela. A gente vê assim, quando é um abraço só de amizade, né? Podia ser menino e menina e ela ficava só com os meninos na sala de aula. Então, eu isolei, separei, coloquei ela sentada com uma menina e não tinha essas coisas, esses abraços... tem, assim, carinho, ela sente... Mas ela implica, assim, muito com as meninas. Dos meninos ela não reclama, ela reclama muito de menina que tá mexendo com ela, que passa a mão nela. Agora eu não vejo mais...os meninos que ela ficava abraçando, eu não deixo mais ela sentar com os meninos, né? E eu notei que melhorou muito esse lado da sexualidade dela [...]

E - E o que os outros alunos faziam quando ela fazia isso?

P - Eles abraçavam ela, eles achavam que ela tava fazendo carinho só por ser amiga, mas eu notei que ela... Os alunos, não. Os meninos normais não...não tavam partindo, assim, com malícia. Ela, eu comecei a notar que ela tava, assim, repetidamente, sabe? Quando chega, dá um abraço, aí tudo bem. Mas aí, toda hora ela tava abraçando muito, passando a mão muito na cabeça da criança, eu notei isso. Pode até ser que eu tenha exagerado, muito, assim, mas eu achei, assim, que ela tinha que parar.

E - Que idade têm os alunos da sua sala?

P - Na faixa de 12, de 10 a 12 anos que é a 4ª série, né? São mais novos que ela, ela tá bem fora da idade com 16 anos, né?...a idade cronológica, né? porque a mental tá na faixa dos 10 anos (P16CC).

P8CC tem uma aluna com deficiência auditiva na sala de aula e a considera pequena para a idade de 13 anos. Ela conta que sua aluna tem namorado e que é mais acomodada e menos agitada que seus alunos não-deficientes em relação à sexualidade. Apesar do namorado, a menina manifestou interesse por um colega não-deficiente na sala de aula e essa “traição” preocupou a professora. Ela se dispõe a orientar os alunos sobre sexualidade como faria com seus próprios filhos e relata que costuma fazer isso em outras séries, mas ainda não tinha pensado sobre como fazer isso com sua aluna não ouvinte.

P - [...] Então, eu vejo assim, ela, ela já tem namorado, tá? Então, num num... não vejo a parte...ela é até acomodada, eu acho que os meus normais, na idade que eles estão, normais entre aspas, né, porque ela não é anormal. Os meus outros alunos, tirando ela, são mais ativos nessa parte do que ela. São mais agitados.

E - E como você acha que é a sexualidade dela? É mais tranqüila...

P - É mais tranqüila...do que os colegas da sala.

E - A senhora falou que ela namora, como é isso?

E - Ele não é da escola?

P - Não, não. O que eu sei é o que ela conta pras outras alunas, né? Então, elas contam pra mim. Porque ela tava, assim, interessada em um aluno na sala, quer dizer mais o aluno nela que chegou agora e ela é bonitinha. Então eu percebi alguma coisa e fiquei preocupada, porque ela tava, assim, sentando perto, pegando muito na mão dele, né? E ele tava meio... então, eu comecei a separar porque eu percebi que o negócio tava ficando meio assim... Não, nada assim, mas como ela tem namorado, né? Eu falei deixa eu... (risos). Agora eu nunca tratei nada de sexualidade com ela e não sei como é que eu vou tratar (risos), eu vou te ser franca. Eu não sei. [...]

E - E o comportamento de namoro, pegar na mão, ficar perto do rapaz?

P - É, só, eu fiquei preocupada porque eu achei...eu até tava achando bonito o relacionamento dos dois, mas aí o que me preocupou foi quando eu fiquei sabendo que ela tinha um outro namorado. Então não tá certo. Por mais que seja uma... olha daqui, olha dali, só, mas não tá certo. Ela tem que entender que se ela tem um namorado, ela tem um namorado.

E - A senhora não chegou a conversar isso com ela, né?

P - Não, não. Eu já percebi que é... eu separei um pouco os dois, né? porque ele não deixava ela trabalhar e nem ela ele, porque ele queria que ela ensinasse os sinais pra ele. Então eu separei porque quando você chega aqui, os nossos alunos já estão acostumados com eles, com os deficientes, mas os outros não. Quando vêm de fora e tem uma surda na sala eles ficam tudo olhando pra ela, sabe? Então eu percebi que ele tava, sabe? Então eu tirei de perto e foi aí que deu uma esfriada, né? (P8CC).

A professora P15CC conta que sua aluna com deficiência auditiva se comunica bem, mas nunca perguntou sobre sexualidade para ela. A professora percebe que ela "paquera" os meninos na sala de aula e na escola, principalmente outros meninos com deficiência auditiva.

P -...Olha, ela é uma criança, assim, ela se manifesta bem, e ela assim... não é se manifesta, ela se comunica bem. E eu acredito, ela nunca, assim, pra falar diretamente sobre sexo comigo, ela nunca falou. Mas eu percebo que ela paquera os meninos, que ela tá olhando, sabe? Então... na sala ou mesmo na outra sala, né? principalmente na sala dos DA que ela tem mais entrosamento, e acho até que ela já namorou, já teve um namorado. E... eu não vejo barreira não, eu não acho que seja uma coisa que... atrapalhe ela em nada a maneira dela se manifestar, porque tem sempre, assim, ó... corações no caderno, nomes, sabe?, ela é muito de fazer desenhos, coisas de amor, assim, essas coisas (P15CC).

P13CC conta que seus três alunos com deficiência mental não "dão" problemas, pois nunca manifestaram nenhum comportamento que "chamasse a atenção" ou fosse "gritante". Para ela, eles expressam sua sexualidade de forma "normal" demonstrando, "de forma leve e infantil" o desejo de namorar. A professora conta que eles não costumam perguntar nada para ela, o que ela atribui à falta de intimidade.

P - Eu nunca tive nenhum tipo de problema. É normal, não tive nenhuma coisa, assim, gritante, alguma coisa que chamasse mais a atenção.

E - Como que eles expressam a sexualidade na sala de aula?

P - Normal, como qualquer criança. É... aquela coisinha de ...começa a fase de...de... namorado, de falar que "*fulana quer namorar fulano*", mas, assim,

bem... de leve, nada, assim, mais acentuado, mais gritante.

E - E esses comentários sobre namorados, eles fazem entre eles ou pra você?

P - Mais entre eles, entre as crianças mesmo.

E - Por que você acha que eles nunca perguntaram?

P - Não sei, não tenho nem idéia... talvez, porque faz pouco tempo que eu tô com a sala. Então...talvez não tem aquela coisa ainda da intimidade, de se sentir à vontade de perguntar. Mas não tenho percebido, assim, nenhuma dúvida nesse sentido...nenhum assunto relacionado a isso (P13CC).

• Comportamento de rir maliciosamente

P18CC tem um aluno cego total que costuma dar risada sobre alguns assuntos mostrando malícia, embora não faça perguntas diretas sobre o assunto, o que ocorre, segundo a professora, porque “não chegou a hora”. Ele é muito carinhoso e tem bom relacionamento com os colegas que o ajudam na locomoção na escola e na sala de aula.

P - Olha, eu já tive observando ele, por exemplo, ele é um aluno inrriquietao porque ele pula... Então eu...eu percebo, assim, que quando alguém fala alguma coisa, assim, ele já dá risada, aquele sorriso que você percebeu que ele entendeu, que ele já tem a malícia para tal. Já percebe que ele tem a malícia.

E - Mas ele nunca falou ou fez perguntas e comentários sobre sexo?

P - Não, nunca ele falou assim: “Ai,...” Usou palavrão, ou então, sabe... deu, assim, a entender que... Mas a gente percebe que ele já sabe alguma coisa, já tem dentro dele a sexualidade. [...] quando alguém fala alguma coisa, assim, ele já dá risada, já vem aquele arzinho de malicioso. [...]

E - E o comportamento sexual dele...?

P - Dele, ainda não, só, assim, o malicioso o ar, né? Malícia, já tá entendendo (P18CC).

A professora P10CC tem três alunos com deficiência na sua sala de aula: dois alunos com deficiência auditiva e um aluno com deficiência mental. O comportamento que ela observa entre eles é a “risada em grupo”, que acontece com todos os alunos e não só com os deficientes. Diante disso, ela tenta se aproximar e insiste que eles compartilhem com ela o que conversavam e sobre o que riam. Ela aponta que seus alunos com deficiência têm idades mais avançadas (16 e 17 anos de idade) em relação aos colegas da sala (10 anos em média), mas que isso não é um “problema”, pois eles parecem interagir bem.

P - Ah...você percebe, assim, por exemplo, assim, junta aquele grupinho e começa a risadinha. Daí... eu normalmente eu vou chegando, assim, eu chego e pergunto: “Que que tá acontecendo?” “Nada, não...nada, não”; “Pode desembuchando”. E, daí...um sempre acaba contando: “Ah! isso”. Mas, por exemplo, nos deficientes é uma coisa que eu não percebo; é uma coisa normal que acontece com todos...não evidencia neles... provavelmente os meus estão muito bem resolvidos nessa parte.

E - Que idade eles têm?

P - 13... o R. e o J. já vão fazer...já estão, já passaram dos 16 anos. O R. acho que tem 17 e o J. 16, alguma coisa assim. E a sala, de maneira geral,

tem 10. Mas isso não tem problema nenhum (P10CC).

• Comportamento de dançar

P5CC conta que uma das alunas com deficiência mental, de 12 anos de idade, que também estuda em uma instituição especial, têm comportamentos que, segundo ela, são exibicionistas. Para ela, a menina já tem um corpo desenvolvido e dança para exibir o corpo para os colegas meninos da escola. Sobre seus outros alunos com deficiência, uns são crianças, com 7 anos, e não manifestam a sexualidade enquanto outras duas meninas são apáticas em tudo. Diante do exibicionismo da menina, os demais colegas costumam dar risada. Segundo a professora, não é sempre que ela faz isso, às vezes está “pacata”, às vezes está “assanhada”. A professora não conta o que faz diante disso. Segundo ela, todos os demais alunos com deficiência não manifestam nenhum comportamento sexual. Para a professora P5CC, o comportamento exibicionista de dançar, de sua aluna com deficiência mental, é estimulado pelo som de uma música ou pela imitação de uma situação vista na televisão (Programa de humor do Chico Anísio exibido pela Rede Globo no horário das 17 horas: Escolinha do Professor Raimundo).

P - Olha, nunca vi nada assim. A única é dessa que estuda na [*Instituição Especial*] ela é... tem inclusive, assim, se ela vê algum menino, alguma coisa, ela... ela gosta de, sabe? tipo aparecer, assim. Como ela já é formadinha, assim, tem seio, tudo, ela adora dançar, ficar exibida com o corpo. Então, parece que ela já chama atenção disso daí, dá impressão de que ela já tem pouco.

E - E é com algum coleguinha da sala?

P - Com coleguinha da sala.

E - Não-deficiente?

P - Não-deficiente. Inclusive, às vezes, também tem um da classe da M. que é o R., e... eles estudam junto na [*Instituição Especial*]. Ah! então ela também vê o R., sabe? Ela gosta do R.

E - E ela fala que gosta dele?

P - Fala que gosta dele, mas não, assim... No falar, é como se fosse uma amiga, ela gosta dele, faz tudo com ele e tudo, mas tem hora que a gente, às vezes, tá... colocando um som, alguma música que fala, né? de alguma coisa e num sei o que, então ela fica meio assanhadinha, já. Só nela que eu percebi isso aí. Porque os meninos são pequeninhos, agora que fizeram sete anos, são bem pacatos, bem pacatos. E as duas meninas também que são irmãs, são, assim, paradas, sabe? Nossa! São parada, parada demais, assim até... Às vezes parece até que vivem no mundo da lua.

P - Só ela, só ela, nessa parte aí de dança, mesmo. Ela gosta de exibir o corpinho, ela gosta que mexe a bundinha, que... só ela que os outros dois é... os menininhos não gostam nem, às vezes, a gente chama eles pra cantar e eles nem gostam. E as duas meninas a mesma coisa. [...]

E - E quando ela dança e faz essas coisas o que os outros alunos fazem?

P - Ah! ela faz gracinha e os alunos querem dar risada, sabe? e eu falo: “Tá dançando e vamos dançar também”, né? pra num deixar, né? Mas os alunos as vezes dão risada. Ela vai apagar a lousa, às vezes, então, eu acho que é porque ela assiste aquela escolinha, então aí ela vai apagando a lousa e vai

mexendo a bundinha, vai chacoalhando, sabe? Mas não é sempre não, é as vezes. Tem dia que a gente percebe que ela tá bem mais paradona, mais quieta. Agora tem dia que ela tá mais assanhada, ela vem, ela abraça a gente, sabe? bastante. Tem dia que ela nem quer saber.

E - O que acontece que faz ela ficar mais assim, alguns dias, como a senhora falou?

P - Ah! eu acho que... pode ser alguma coisa que ela viu, assim, na televisão, né? em casa ou encontrou alguma criança... mais assim, conversando, né? daí ela fica mais, assim, assanhada um pouco (P5CC).

• Comportamento de masturbação

P6CC comenta que seu aluno com deficiência, de dez anos de idade, masturba-se na sala de aula quando os colegas estão dispersos. Quando isso acontece, às vezes, os colegas a avisam; ela pergunta se ele quer ir ao banheiro para urinar e ele costuma parar de mexer nos órgãos sexuais ou ir um pouco ao banheiro. A professora explica o ocorrido para os demais alunos, relacionando o comportamento de masturbação à necessidade de urinar. Para ela, isso não chamaria atenção para o fato. Os seus alunos com deficiência têm pouca verbalização e, segundo ela, não comentam nem perguntam nada sobre sexualidade.

E - E tem algum comportamento que eles manifestaram?

P - É, só o maior que eu percebo, assim, que ele, às vezes ele fica assim... é... coloca a mãozinha por dentro da calça e fica... mexendo. É, mexendo, assim, sabe? Tem hora, às vezes, até é... procura é... numa atividade que tá todo mundo disperso, um pra lá outro pra cá, ele ... não tá, assim, preocupado (risos). Ele tá preocupado em colocar a mão e fica o tempo que ele quer.

E - E o que você faz quando isso acontece e você vê isso?

P - Ah! Eu pergunto, assim, às vezes, 'se ele quer ir no banheiro', 'se ele tá com vontade de fazer xixi'. Às vezes ele sai, às vezes não. Mas e... às vezes ele pára e de repente começa de novo (risos).

E - Só ele, ninguém imita?

P - Não, só ele. Já até perguntaram: "Ai, olha, o fulano tá com a mão ali". E eu falei: 'Não, ele vai no banheiro fazer xixi e já já ele volta'. Então eles acabam achando que é normal (risos). As crianças, né? Até pra num... de repente num ficar sem resposta pra criança, né? que tá perguntando porque é que ele tá com a mão, na... no órgão genital, né? (P6CC).

Diante desse conjunto temático, faremos as seguintes observações:

A maioria dos comportamentos percebidos pelos professores nos seus alunos com deficiência foi o desejo de namorar. O interesse por outra pessoa foi descrito como sendo um interesse heterossexual, expresso por meio de comportamentos como "agarrar", "abraçar" e "beijar" os colegas. Esse desejo de namorar significa, para alguns professores, apenas uma manifestação própria do desenvolvimento e da idade (P7CC, P13CC, P15CC), enquanto, para outros, é um problema:

“assanhamento” para P12CC, “despertar muito” para P16CC e “incorreto” para P8CC. Pelos relatos, é possível inferir que os comportamentos que exprimem o desejo de namorar dos alunos são, de fato, próprios da idade. Esses comportamentos relatados não incomodam as atividades acadêmicas, não são comportamentos públicos aberrantes nem grotescos e, por vezes, são considerados, pelos professores, como “ingênuos” e “infantilizados”, entendendo-se aí “não problemáticos”.

A professora P8CC relata uma questão interessante. Sua aluna com deficiência é, diferentemente dos demais alunos agitados, “tranquila” e “acomodada”, inclusive porque tem um namorado fora da escola. O relato da professora sobre o fato de a aluna namorar um rapaz fora da escola e, ao mesmo tempo, interessar-se por um colega da sala evidenciou sua preocupação em relação ao ocorrido, não pela manifestação de troca de carícias e interesse mútuo entre os dois na sua sala de aula, mas pelo fato de a menina estar cometendo uma “traição”, o que, para ela, “não é certo”. Esse comportamento da professora deixa evidente a generalização de seus valores sobre relacionamento, fidelidade, etc. e, mais ainda, uma projeção de questões relacionadas à vida adulta que dificilmente podem ser atribuídas aos namoros próprios da infância e da puberdade. Ela não só julgou o ocorrido como se preocupou em intervir, separando os dois alunos nas atividades da sala.

Os outros comportamentos relatados, como rir maliciosamente e dançar, enquadram-se na mesma análise. São comportamentos próprios da idade, que revelam um interesse natural pelas questões sexuais, sejam elas verbalizadas ou corporais, que não se caracterizam como um “problema” para alguns professores como por exemplo, P18CC e P10CC. Porém julga a dança da sua aluna como exibicionista e inadequada.

Acreditamos que os professores desvelaram, na verdade, posturas pessoais quando julgaram os comportamentos que perceberam em seus alunos, deficientes ou não. O incômodo diante dos comportamentos sexuais observados parecem decorrer muito mais de uma inabilidade e de um desconforto pessoal diante das questões da sexualidade do que dos possíveis problemas que essas manifestações podem, de fato, causar no processo de ensino-aprendizagem, no ambiente acadêmico da escola. De todos os professores desse grupo, P6CC foi a única professora que comentou sobre o comportamento de masturbação na sala de aula,



que comumente é entendido como um “problema”, embora, nem nesse caso, o relato referiu-se a uma situação que pudesse ser considerada gritante.

Por fim, é possível também observar, a partir desse conjunto temático, os aspectos da socialização dos alunos com deficiência, inseridos no contexto da escola regular. Há alunos deficientes “tímidos”, “reservados” que interagem com os próprios colegas deficientes ou com a professora de modo restrito, mas há também alunos com deficiência “extrovertidos”, que têm uma interação com os demais colegas da sala e no pátio da escola, demonstrando a existência de relações afetivas de amizade e de “namoro” independentemente da deficiência que o aluno apresente.

Outras questões relacionadas às manifestações sexuais dos alunos com deficiência no contexto escolar, a partir do relato de professores do ensino comum

⇒ *Preocupação do professor quanto a como educar o aluno com deficiência*

Os professores P8CC, P11CC e P15CC mostraram preocupação sobre como educar o aluno com deficiência. A primeira questão importante é que há uma evidente dificuldade de comunicação devido à falta de domínio da linguagem ou de técnicas adequadas às diferentes deficiências para realizar uma orientação sexual eficaz. Há falta de preparo para lidar com a sexualidade de modo geral e o professor tende a generalizar suas concepções ingênuas ou “caseiras” para o trato com o deficiente.

P - [...] Quando eu trabalho com a 4ª eu sempre falei de sexualidade com eles. No meu modo, não sei se eu tô errada, se eu tô certa, mas eu penso como mãe. Então, como eu tenho três filhos, eu passo pra eles do jeito que eu passei pros meus três filhos. Então eu quero passar também, mas eu não cheguei...agora que cê tá falando que eu quero ver como é que eu vou chegar na Aline que é a minha surda, né? Mas eu acho que ela...ela e os outros dois que eu tive no ano passado, são tranqüilos, não tive problema não. [...] Agora eu nunca tratei nada de sexualidade com ela e não sei como é que eu vou tratar (risos), eu vou te ser franca. Eu não sei (P8CC).

P - [...] mas eu sempre dou um retorno “praquela” gesto dela, “praquela” menção dela, eu procuro sempre dar um retorno, uma explicação. Muitas vezes com bastante deficiência porque eu não tenho, assim, habilidade pra trabalhar com uma criança, assim, nesse sentido, mas eu procuro... assim, nunca deixar sem uma resposta, um comentário aquela... aquele interesse dela, né? aquele comentário dela (P11CC).

E - Então ela expressa coisas de amor, tem namorados, mas ela fala sobre

isso...ela oraliza?

P - Não, não, só sinais, só libras. Às vezes ela se comunica comigo e tem muita coisa que eu ainda não entendo ou eu não sei passar pra ela de volta. Então, eu chamo a Val, né? e ela me auxilia nesse ponto em falar com libras pra ela e... a gente se comunica muito também escrevendo, tá? porque ela já tá alfabetizada, então ela escreve e eu respondo por escrito o que eu não sei em libras (P15CC).

⇒ *Situações do ambiente que estimulam ou inibem a expressão da sexualidade dos alunos*

Os professores P3CC, P5CC e P7CC observaram que há situações do ambiente que estimulam a manifestação de comentários ou comportamentos relacionados à sexualidade.

Quanto às situações que incitam comentários e comportamentos sexuais, a professora P3CC conta do diálogo sobre gênero que teve com seu aluno a partir do seu “esmalte vermelho”; P5CC e P7CC citam alguns programas na televisão, sendo esta a grande responsável por estimular a ocorrência de diálogos e comportamentos sexuais na escola.

A professora P10CC observa que há situações do ambiente que inibem a manifestação de comentários ou comportamentos relacionados à sexualidade; ela justifica a não-ocorrência de comentários ou comportamentos sexuais, apontando que sua aluna é esclarecida, porque tem orientações em outra instituição e que o seu aluno também o é porque também tem informações, pois mora na zona rural e entende a sexualidade de forma mais “normal” e não com malícia como os alunos da cidade.

Em nenhum dos casos, os professores ressaltam a importância do professor para estimular ou não o diálogo ou para lidar com os comportamentos sexuais dos alunos. Além disso, as situações que eles identificam, como a conversa do esmalte, a televisão ou o contato com animais na zona rural, nada tem de pedagógico, isto é, nenhuma delas era uma situação própria da relação ensino-aprendizagem, programada pelo professor e que poderia desencadear o assunto com esclarecimentos apropriados.

Reflexões finais sobre o relato dos professores do ensino comum quanto às manifestações sexuais dos alunos com deficiência no contexto escolar

Em geral, dos professores do grupo do ensino comum que comentam sobre a sexualidade de seus alunos na escola, alguns entendem essa manifestação como um "problema" (P12CC, P16CC e P18CC) e outros não, como os professores P8CC, P10CC e P13CC. Para exemplificar, mostramos, a seguir, o relato de P10CC:

P - Eu não tenho o menor problema. Não... é encarado de uma maneira normal porque... na sala de aula nós conversamos disso de uma maneira clara e normal. Não existe apelidos, não existe subterfúgios e... aquela história de dar risadinha tã, nã nã.. eu já...paro na primeira a gente já pára o que tá fazendo, senta e explica. Mas, assim, é tudo feito de uma maneira coletiva, sabe? Eu procuro trabalhar a não-malícia, ver o sexo como uma coisa normal inerente da pessoa. E que fazer ou não é uma opção pessoal da pessoa. Sabe, assim, a vontade dela tem que prevalecer. A cabeça dela... é muito melhor do que o instinto dela, então, trabalhar mais assim...sabe, a sua cabeça manda no seu corpo não o seu corpo manda na sua cabeça, eu trabalho nessa linha com eles (P10CC).

Vale a pena reforçar que não há nenhum relato dos professores sobre comentários ou comportamentos dos alunos com deficiência que pudessem ser considerados "anormais" para a idade dos alunos e, especialmente, para a situação de convivência com pares, como é na escola. Nesse sentido, a observação de como os alunos expressam a sexualidade apenas vai ao encontro da premissa que entende o ser humano inerentemente sexuado, cujas manifestações são evidenciadas no âmbito das relações sociais.

2.2 Grupo de professores do ensino especial

Os relatos das professoras sobre as manifestações sexuais dos alunos com deficiência no contexto escolar foram agrupados nos seguintes conjuntos temáticos:

2.2.1 As professoras observaram perguntas ou comentários sobre sexualidade, feitos entre os alunos com deficiência ou diretamente ao professor como manifestação da sexualidade;

2.2.2 As professoras observaram comportamentos que manifestam a sexualidade.

Apresentamos, a seguir, a análise, por meio de classes de respostas, dos

relatos das professoras do grupo do ensino especial sobre as manifestações da sexualidade de seus alunos com deficiência no contexto escolar. Outras questões relacionadas às manifestações sexuais dos alunos serão apresentadas ao final deste tópico.

2.2.1 As professoras observaram perguntas ou comentários sobre sexualidade, feitos entre os alunos com deficiência ou diretamente ao professor como manifestação da sexualidade

Várias professoras desse grupo (P2EE, P5EE, P6EE, P7EE, P8EE, P9EE, P10EE, P12EE, P13EE, P14EE, P15EE, P1CE, P2CE, P3CE e P4CE) relatam que seus alunos elaboram perguntas ou comentários sobre sexualidade entre si ou diretamente à professora.

A professora P2EE observa que há, entre os seus alunos, imitação mútua dos comportamentos e que um chama a atenção do outro quando há exibição ou comentários sobre as partes anatômicas do corpo humano. Há também discriminação: falam e apontam um ao outro, atribuindo rótulos e apelidos. Ela conta que lida bem com essas situações porque não fica chocada, embora acredite que os alunos desejariam que ela ficasse, e comenta que conversa sobre o assunto de forma clara, espontânea e direta, orientando, ainda que seja a partir de valores pessoais. Sua estratégia para lidar com as manifestações da sexualidade de seus alunos com deficiência é aproveitar essas oportunidades e falar sobre o assunto, procurando confrontá-los com argumentos, embora, muitas vezes, esse confronto vá além do que os alunos demandaram na ocasião. P2EE comenta que, para responder às perguntas sobre sexo dos alunos, já houve na escola uma psicóloga que ofereceu a eles uma orientação, mas, atualmente, esse trabalho não existe e ela costuma responder ao assunto e comentá-lo, quando ele surge na sua sala de aula, o que ocorre, em geral, devido à influência da televisão.

P - ... às vezes eu falo: "Gente... entra alguém e me vê dando aulas e fala: *"Essa professora é mais louca que os alunos"*. Outro dia eles tavam: *"cu pra lá, cu pra cá..."* Daí eu cheguei e falei: "Gente!, eu não sei o que tanto vocês falam de cu. Eu falo: "Olha, eu tenho, cê tem, não tem?" "Tem!". "Imagine se alguém aqui não tivesse o cu? Porque para pra pensar, olha eu tenho, todo mundo tem, até o animal tem, o peixe tem, cê já imaginou se a gente não tivesse o cu? A gente ia comer, comer, comer e por onde ia sair a comida que a gente não usa?" "Ah! a gente ia morrer de explodir!". Gente, eles foram, assim... acabou! Sabe quando acabou? Às vezes eles falam: *"Olha porque apareceu a calcinha da menina"* e eu falo assim: "Ah!, a minha é preta, e a sua?", "Ah! S, você falou calcinha!". "Por quê?, vocês acham que eu uso cueca?" "Eu uso calcinha... você usa cueca, ela usa calcinha..." Então é uma

coisa, assim, normal, entendeu? Então eu tento procurar... porque eles querem chocar, né? Eu tive um aluno, uma vez eu tava dando massinha e ele tava fazendo o pinto e cobria... e eu só percebendo, né? e não falando nada. Então eu falei: "Vamos ver o que vocês fizeram?" Daí eu olhei e falei: "Ai, C., porque que você foi fazer isso? Invés de você ficar perdendo tempo de fazer com a massinha, puxa a sua calça e olha!" Ah!, daí ele amansou... quer dizer... ele achou que eu fosse chamar a atenção, porque que tava fazendo aquilo... Pelo contrário, ele ficou tão sem graça que eu...eu não fiquei brava... então, que que ele ia fazer?, né? Então, eu nunca tive, assim, muitos problemas, sabe? Quando eu tive aquele... que nem eu falei pra você, na outra escola, que um menino pegou o outro daí o problema não e só o fato... é em volta... que ficou o assunto, na minha sala, acho que uns dois meses: "É o comedor!", "É o sei lá mais quem"...

E - Entre os alunos?

P - Entre os alunos, porque... todo o mundo ficou sabendo. Então era: "Ah! fulano comedor, ah! comedor" O apelido dele, até hoje é esse, de comedor, né? Só... que cê tem que repudiar porque às vezes cê fala... eu penso assim: "se eu ficar falando muito eu posso estar despertando uma coisa que, ainda assim, não tá na hora"? Então eu procuro, assim, quando surge o assunto... eu falo, né? pra não ficar... Porque têm uns que ainda não despertaram pra isso... que tá lá naquela idade de criança que gosta só de ver revistinha, sabe? que, às vezes, eu pego, é quando eu tenho os moços mesmo... que às vezes eu pego revista e brinco com eles assim: "Aí, fica vendo revista?... aí, melhor ao vivo, né? Sabe? Eu brinco, assim, e... "Nossa! não é aquilo, assim".

E - E... as perguntas eles fazem mais entre eles ou já direto pra você?

P - Não, entre eles, eu é que, às vezes, aproveito a oportunidade e... entro. E... nós já tivemos uma psicóloga que fez esse tipo de trabalho, assim, de sexualidade. Tivemos um grupo das meninas, depois um grupo dos meninos. Então eu ficar lá e falar, assim... não é a minha área, né? eu não dou aula... a minha sala é a oficina, mas eu acho, assim, que tudo é o momento certo... surgiu o assunto, porque eu vou falar assim: "Não!, não vamos falar disso agora, porque minha aula não é disso?". Não!, eu vou responder a medida que eu souber..." Mas o que eu não sei eu vou procurar saber, depois eu falo", né... às vezes são umas perguntas bestas, assim: "Ah! S, porque que é branco o que sai, aquilo que sai do homem, assim, sabe?" "Por que que é branco?" "Porque não é amarelo não é mesmo, porque é branco!", sabe? umas perguntas assim... porque ela tinha muita liberdade pra falar comigo... essa menina. Então agora é mais assim... quando surge a gente tá encaixando alguma orientação, sabe? Porque daí, né? (P2EE).

A professora P5EE conta que seus alunos conversam entre si sobre sexualidade e costumam "rir", mesmo quando as professoras tentam conversar sobre o assunto com naturalidade. Ela explica, exemplificando, que o "Dia dos Namorados" suscitou diversos comentários entre os alunos sobre namoro, beijos e sobre manifestações de afeto que eles costumam interpretar como "maliciosas". Também já houve perguntas e conversas sobre as diferenças corporais. Quando o assunto surge, ela pára a atividade da sala e costuma conversar com a sala toda com naturalidade.

P - Eles fazem perguntas, elas fazem comentários, eles riem dos comentários que a gente faz, quando...quando a gente quer tratar com naturalidade. Que nem agora, dia dos namorados, né? "Ah!... é dia dos namorados"; "hi hi hi". "Que cês tão rindo, gente?" "Que que é dia dos

namorados?" "Que que cês tão com esse risinho?" Porque elas estão de formação de pares, né? aí pela escola E... e... então é... dia de namorado. "Que é dia de namorado?" "É dia de beijo na boca", né? Então elas "Éeeee..." e deram risada, porque acharam um barato a professora falar que é dia de beijar, "Mas não é?" "Do casal se cumprimentar e dar um beijo?" Ai, eles dão risada, então tudo pra eles que se...se...que se refere a um contato... humano, carinhoso pra elas é..., entendeu? E mesmo...eles maliciam um contato com um aluno que vem pra beijar a gente "Mas *cê já é casada*"; "Mas que que tem?" "Ele tá me beijando como uma amiga". Então, quer dizer, tem a malícia já, mas é uma coisa que veio da... da cultura, da criação, aquilo que nem eu te falei: no começo a mãe tem medo, segura muito; a escola tem medo de se responsabilizar, fala que tudo é feio e depende das cabeças que conviveram com eles também, né? [...] Então com essa turma minha agora eu não tive que... responder nenhuma pergunta com relação a sexo a não ser essa de...de... se pode namorar, que nem a menina que falou que tava namorando... "Ó, *ela áa namorando um meni, um homem casado*". Falei: "Peraí!" Então, nós fomos conversar todo mundo da sala, porque: "Vocês não podem ficar falando assim". "É, *mas ele já separou da mulher*", então nós fomos conversar... né? Com todos os alunos, porque tava se ventilando ali na sala. Então a gente vê que é mais problema de relacionamento deles mesmo, já saiu da descoberta de si, né? E... e tem a curiosidade aí, lógico, do sexo, atrás disso, né? do relacionamento. Agora... nos tempos antigos que a gente andava com a criança excepcional o que eu percebia assim, quando eles... as meninas vinham perguntar pra gente numa conversa, nunca era sobre... o seu corpo, é... as reações do seu corpo, é... nunca ela tinha curiosidade de se conhecer, se via que ela tinha curiosidade de conhecer o outro. E sempre, eu percebia que quando era..., porque eu sempre trabalhei com adolescente, a curiosidade era com relação sempre ao outro e... e sempre assim... do relacionamento realmente, né? "*O que que é beijar?*", "*Que a gente sente?*", né? Cê nunca via uma preocupação séria... com o corpo dela ou com o que acontece com o corpo dela, ou com o que tá acontecendo com o corpo dela. [...]

E - E você conversa sobre isso com eles?

P - Quando o ambiente permite, a gente... que nem como eu te falei aquele dia da menina que falou do namorado ou... ou...quando ele fala assim: "*Mas por que que você não quer?*" Então vamo conversar: "Cês não querem ter aula primeiro?". Não adianta você querer dar aula. "Ó Gente! Vem cá! Então vamo resolver esse assunto aí, qual é o problema, aí? Resolve aí!" Então você deixa eles conversarem um pouco depois cê entra no meio. Às vezes é... às vezes é possível, às vezes não. Às vezes você obrigatoriamente cê tem que cortar, sabe? Porque vira polêmica... e eles são muito inadequados, comportamentalmente, sabe? Eles não têm... ah... vou resumir assim pra você, eles não têm educação. E eles vendo uma liberdade aqui dentro da escola, eles... são muito soltos, cê vê, a escola é muito grande (P5EE).

Para P6EE, seus alunos, que têm 14 e 15 anos, conversam frequentemente sobre o desejo de namorar e casar e sobre beijos, o que, para ela, não é um "problema"; ela, inclusive, tenta entrar na conversa deles, "perguntando quem é que namora quem" e acha que eles se referem a namoros "ingênuos" e limitados a trocas de afeto (um abraço) e presentes (dar uma bala). Apesar disso, ela procura manter o controle e a vigilância.

P - Eles falam de namoradas, a gente conversa, às vezes, não que, assim... Mais essa parte de tocar que a gente não deve deixar, né? Mas eles falam, assim, que beijou... "*Mas que só beijou*", tá? (risos). Eles falam assim: "*Só beijou viu, Olga, só beijou!*" Eu falo: "Ah! mas nem assim, heim?" Mas a

gente tem que ficar de olho, sabe? Banheiro...tem que ter o banheiro dos meninos e das meninas... hoje mesmo tem uma festa junina, têm uns alunos que você tem que ficar atento, que se deixar, vai no banheiro e encontra e acontece mesmo, pode acontecer alguma coisa, né?

E - E eles conversam mais entre eles ou pra você? Esses comentários...

P - Porque aqui eles têm o grupo de educação sexual, né? Aí eu acho que... não sei o que eles... como que eles se abrem lá. Agora co... comigo no grupo, assim, na sala, mas isso de namorado, fala que: "Ah! o fulano é meu namorado". "Não conversa com ele que ele é namorado."

E - Falam pra você mesmo?

P - Pra mim mesmo e entre eles. E eu falo: "Mas quem tá namorando quem?"

Às vezes a mesma tá namorando uns dois ou o mesmo tá namorando as mesmas meninas, né? Então eu falo, né? "Mas quem que é o namorado?" "Mas cês namoram quem?" Mas é assim, namorar de ir lá, dar uma bala, sabe? dar um abraço (P6EE).

P7EE tem um contato próximo com as suas alunas com deficiência mental, pois faz parte de sua função na escola prepará-las para andar de ônibus, locomoverem-se ou comportarem-se em ambientes públicos. Ela já escutou as alunas comentarem sobre namoro, beijos e suas relações amorosas. Algumas alunas vêm diretamente conversar com ela, contando quando gostam de alguém e pedindo ajuda sobre como se comportarem diante do rapaz por quem estão "apaixonadas". Ela procura mostrar que não pode intervir e tenta estimulá-las a se arrumarem para serem notadas pelos rapazes. Em relação às questões específicas sobre sexualidade já tratadas com as alunas, os temas foram AIDS, aparelho reprodutor, gravidez e parto. Diante de perguntas sobre esses temas, ela demonstra disponibilidade para conversar e explicar às alunas, embora às vezes sinta vergonha.

P - Olha, é...eu acho, assim, é... todas às vezes eles vêm conversar comigo que eles tão gostando de alguém, né? É...vêm falar, pergunta as coisas pra mim, só que, às vezes, a gente tem vergonha de falar, pela nossa formação, né? [...] Eles falam bastante entre eles e... tem um momento que eu levo eles, as meninas, todas lá pra casa da minha irmã. Então elas ficam na sala sozinhas, porque eu deixo elas sozinhas, conversando, mas dá pra escutar tudo da cozinha, né? Então nós ficamos escutando assim e elas falam de todos os meninos, e falam das professoras e elas começam a perguntar uma pra outra se ela já beijou, se ela já abraçou, né? Então a gente percebe que... que o contato entre elas, assim, a amizade mesmo, é... elas contam muito mais uma pra outra do que pra gente, né? Elas procuram nós, assim, quando elas vêem que elas tão muito apaixonadas ou senão vê que não tem solução, "Dá uma ajuda?", né? Mas enquanto elas tão gostando elas ficam falando entre elas mesmo.

E - E quando perguntam pra você, que que você faz?

P - Eu respondo assim é... se alguém pergunta pra mim se... se ela tá gostando, se eu posso ajudar, eu falo assim "Que é ela mesmo"; "que é ele que tem que se interessar por ela"; "que eu não posso tá dando palpite sobre isso", né? "Que escola é um lugar onde não é pra namorar, a gente pode paquerar mas não pode namorar". Elas já sabem da regra da escola, né? Então, eu falo assim: "Eu não posso ensinar você a namorar porque ninguém nasce sabendo a namorar", né? Porque elas querem que eu converse com o

menino pra começar a namorar elas, sabe? Então eu falo pra elas que "Não", e elas "*Que que você acha?*". "Eu acho que você tem que andar mais bonita, arrumar o cabelo, quem sabe ele repara em você? Um dia vai conversar com você? Porque eu não acho legal você ficar aí assanhada, querendo agarrar ele...", né? Então, assim, eu mostro o comportamento correto pra que ela não fique ah... muito assim, né? Se expondo, sabe? De tá agarrando o menino, passa batom vermelho, sabe? Pinta a unha, faz tudo pra chamar a atenção. Daí eu falo pra ela que não é assim só pra... né? Pra...pro comportamento dela ficar mas, assim... Mas, aumenta a auto-estima, vale a pena porque elas falam... cê vê que elas vêm de batom, cabelinho bem penteado, né? Arruma mais.

E - E tem alguma pergunta de sexo que elas fazem? Você lembra?

P - Ah! fazem...elas perguntam pra mim "*Por que é que tinha que usar a camisinha?*", "*Se só era...pra não... por causa da AIDS?*". Daí eu falei pra elas que tinha várias outras doenças, né? E daí elas falaram assim, "*Mas como é que é?*" Daí eu desenhei a parte do... as trompas,né? Desenhei... tudo lá dentro da mulher, falei tudo que acontece lá dentro, né? Trouxe um livro para elas verem... "*Que é muito perigoso*", né? Principalmente agora que eu tou grávida, elas querem saber como que aconteceu. Então, assim, eu não pergunto...eu não preciso falar pra elas como que a gente faz nenê, porque isso elas já sabem, né? Mas elas querem saber, como que acontece lá dentro, por tudo isso, né? É... porque a gente fala assim, "*É de Deus*", "*É de Deus*", elas não querem essa resposta, elas querem saber o que tá acontecendo, querem saber quando nascer... porque elas falam assim "*K, você vai ter nenê normal ou cesárea?*", né? Então... teve uma que perguntou pra mim "*Como que é ter nenê normal?*"? Daí eu falei assim: "Ah!, então...daí eu expliquei pra ela que o mesmo local...local que sai a menstruação que ele abre, que é uma coisa do corpo humano, mesmo, né? Daí, assim, e elas ficam em silêncio, porque se uma começar a falar a outra: "*Olha silêncio a K. tá explicando*", o interesse é muito grande deles e eles querem saber. E com isso um explica o outro. É muito engraçado porque quando a gente tá explicando, eles falam assim: "*É aquilo lá, né?*" Então eles dão uma resposta... eles vão dando uma continuidade naquela pergunta, né? que o outro fez, às vezes o outro responde, então é legal porque, assim, é um assunto que interessa, a todos eles e eles prestam atenção e memorizam mesmo aquilo.

E - Menino e menina?

P - Mais as meninas, comigo. Os meninos eles, assim, uma vez veio um perguntar pra mim, né? "*Que que era a camisinha?*", né? Daí eu falei assim pra eles: "Você sabe o que é camisinha" Ele falou assim: "*É que tá aparecendo na televisão*". Era época de carnaval, né?. Eu falei assim: "Então, a camisinha previne doenças e a gravidez". Ele falou assim: "*Eu já usei camisinha*". Eu falei assim: "Muito bem! Se todas as vezes que você usar camisinha tá certo". Ele perguntou da camisinha e eu falei mas assim, eu não me sinto muito à vontade de falar com os meninos. O máximo que a gente pergunta é se eles tão namorando, sabe? Essas coisas rotineiras, mas eu fico com muita vergonha de falar com eles sobre...sobre sexualidade. Falo mais com as meninas... É elas que me procuram mais, né? Na verdade, eu acho que eles também ficam com vergonha de perguntar pra mim porque assim, eu sou uma professora, né? [...] as meninas são muito mais curiosas do que os meninos (P7EE).

P8EE relata que seus alunos, de 16 a 30 anos de idade, perguntam freqüentemente sobre namoro, relação sexual e gravidez. Ela conta que costuma responder às perguntas dos alunos, seja de maneira geral ou individualmente.

Quando os presencia conversando sobre o assunto, tenta esclarecer, não de uma maneira "séria", mas "de uma forma brincando". Essas conversas versam sobre namoro, toques e beijos, estimuladas por situações de namoro que acontecem fora da escola ou diante da gravidez de alguma aluna ou professora.

E - Que idade eles têm, os seus alunos?

P - De 16 até 30. Então, já perguntaram: *"Como que faz pra ficar grávida?"*, *"Quando fica grávida que que acontece?"* Também porque a gente tem o exemplo da K., né? [refere-se a professora que trabalha com os mesmos alunos que estava grávida na ocasião] Mas até antes disso, no caso por causa de uma aluna ter ficado grávida, uma outra começou a gostar do rapaz e falou que queria ficar grávida dele. É... assim diferente, né?

E - E eles perguntam mais entre eles ou mais pra você?

P - Mais entre eles.

E - E o que que você faz quando eles perguntam?

P - Eu respondo. Se é uma dúvida geral, eu respondo numa boa. Tento orientar a melhor forma como que deve seguir. Agora se vem perguntar direto pra mim, aí eu converso individual.

E - Então quando você vê eles conversando, perguntando desse assunto, você tenta entrar no assunto pra esclarecer?

P - É, eu entro no assunto pra esclarecer. Eu entro até de uma forma brincando, sabe? "Ah! então quer dizer que você arrumou um namorado?". "Ai, que coisa, cê sabe que tem que se proteger, heim?" "Se sabe como que tem que usar camisinha", "Cê sabe que existe o anticoncepcional". Mas na brincadeira e não pra tornar uma coisa, sabe? Pra enfocar bem aquilo, mas... sabe? Só pra esclarecer mesmo.

E - E pra todo o grupo?

P - Pra todo o grupo que está conversando. [...]

P - Ah! é mais de namoro, né? Do beijo, do toque, isso aí é o assunto mais falado (P8EE).

A professora P9EE diz que quando seus alunos conversam entre si sobre sexualidade, não costuma interferir; espera o assunto terminar e muda de atividade. Em geral, os comentários versam sobre namoros e ela acredita que essas conversas são estimuladas pelo contato dos alunos com outras pessoas.

P - E as palavras, as brincadeiras que eles têm. As meninas quando elas tão muito assim, é... é esse menino, no caso, ele vem... com a tocha... vem e fala qualquer coisinha e já é *"meu namorado"*; *"ele gosta de mim"*.

E - E quando eles falam dessas coisas, usualmente o que que você faz?

P - Ah! Eu... deixo o assunto acabar. E aí, quando eu vejo que eles não tão falando mais, aí eu passo uma outra atividade, mas eu não me mani... eu não entro. Não interfiro. Não interfiro. Eu deixo... quando eu vejo que parou de falar um pouquinho aí eu já começo... a conversar de outra coisa e aí vem espontâneo.[...]

E - Mas essas conversas, esses comentários... São mais entre eles e não pra você?

P - É, entre eles. Entre eles. Aí, se eu ouço eles ficam meio com vergonha, mas continuam a falar (P9EE).

P10EE relata que as conversas sobre a sexualidade entre seus alunos versam sobre namoro, troca de carinho, casamento e declarações de amor. Ela

procura não opinar em relação ao casamento, deixando a tarefa de oferecer orientação para a psicóloga da instituição que tenta destacar a responsabilidade e as condições desejáveis para que ele ocorra, incluindo estudo, trabalho e uma renda econômica mínima. Há, portanto, uma preocupação na instituição em esclarecer quais são as condições necessárias para se efetivar um casamento, mas essa orientação é feita pela psicóloga da escola. Para a professora, o que despertou nos alunos uma curiosidade sobre casamento foi o fato de atendentes e professoras da escola se casarem. Além disso, a televisão e os modelos familiares também estimulam a manifestação de comportamentos e diálogos sobre sexualidade na escola. Ela conta também que percebe pelos comentários que seus alunos têm preconceito quando escolhem parceiros afetivos.

P - Eles falam assim: *"que tá apaixonado, que sente amor, que têm carinho pela pessoa"* e de casamento a gente fala muito pouco, né? Eu deixo mais pra (risos) parte da psicologia mesmo. Mas eu acompanhei já alguns... umas duas vezes a psicóloga conversando com eles, né? Então, assim, quando fala em casamento eles têm essa consciência mesmo porque eles vêm sendo há muito tempo orientados sobre isso, né? Mesmo fora do grupo de sexualidade, tem o grupo de psicólogas, de psicologia que orienta. Então eles falam, assim, que quando... *"pra casar precisa trabalhar"*, entendeu? *"Precisa terminar os estudos, ter bolso... um salário"*, entendeu? *"Precisa ser com uma pessoa legal também que combina muito bem"*... Então eles têm essa consciência quanto ao casamento. Mesmo porque, assim, eles passaram... [...] Eles têm essa consciência, os meus têm. *"De que pra casar..."*... Lógico que de vez em quando eles... dá a louca neles, né? Eles falam que vão casar e acabou. Mas a maioria tem essa consciência de que pra casar precisa ter, né? um emprego...

E - E eles falam essas coisas e fazem perguntas?

P - Alguns... Então, alguns, é... têm preconceito contra os colegas, assim. Então, assim, (risos). Tem um meu, né? um aluno meu que ele fala, assim: *"Não, eu não. Jamais eu namoraria alguém da [cita uma Escola Especial]"*. Então, por quê? Aí, conversando com a mãe, inclusive... sexta agora teve reunião... a mãe não, a irmã. É..., ela falou que... *"quando ele fala... quando ela fala de namoro... 'se ele namora aqui ou não?', ele fala: 'Imagine que eu vou namorar alguém da [cita uma Escola Especial], pra ter filho com o pé torto? Filho todo torto? Eu não quero filho torto, quero namorar alguém saudável'"* (risos) *"Saudável...eu não quero namorar ninguém da instituição especial"*. Mas eu tenho aluna que... uma aluna que namora um aluno aqui da [cita uma Escola Especial], até a família... aceita numa boa... Mas aí, também, é aquele namoro de dar a mão, beijinho, só, entendeu? Não tem nada, assim, de exagero. Eles não têm, assim, aquele palavreado, assim, 'tesão', né? Sabe? assim? Aquela malícia? Até mesmo esse menino que eu te falei do ano passado... ele fala, mas não tem, sabe, aquela malícia, assim... (risos) É diferente, né? De um aluno, por exemplo, de uma escola regular, se você ouvir isso você sabe que ele tá..., né? Mas aqui não, eles falam mais no... assim.

E - E eles falam mais entre eles, não para o professor?

P - É, mais entre eles. Até, às vezes, eu preciso cortar, assim, conversinha de namoro na sala. [...]

E - Então você falou dos comentários...e de perguntas de sexo?

P - Então, de transa mesmo, assim, não, nunca. Nem comigo, nem entre eles, assim, não ouço não. Fala, assim, da beleza do corpo... "Aí, meu corpo

é bonito", "a perna dele é bonita", mas, assim, sexo, entre eles, assim, é muito difícil eu ouvir. Tinha um aluno meu, ele... esse que falou que não namoraria ninguém da [cita uma Escola Especial] (risos) que fala assim que "ele assistia muito filme pornô, mas que agora ele não assiste mais... de terror e filme pornô", né? "Eu assisto filme pornô porque eu adoro ver aquelas mulheres lá". Mas, assim, tudo...né? E, agora eu pergunto, às vezes, se ele assiste e ele fala: "Não, eu não assisto mais, nem de terror que tá me deixando muito triste e nem de sexo" (P10EE).

P12EE tem alunos maiores de 18 anos e não percebeu nenhum problema na manifestação sexual de seus alunos, que costumam comentar sobre namoros e paixões entre eles.

P - Olha, nesse ponto, pelo contato que eu tive com eles, eu não tive, assim, nenhum problema quanto a isso, a não ser comentários, assim: é... "Eu vou ver mulher"; "Eu gosto de mulher", entendeu? Os alunos... "Que tem namorado". Não passou disso nesse tempo que eu tô com eles.

E - E eles comentam mais entre eles ou pra senhora?

P - Não, é entre eles que a gente ouve. Então, eu não tive esse problema de passar a mão, de masturbação, aí não, nesse grupo, não.

E - Que idade eles têm, seus alunos?

P - Ah! são maiores, mais de 18. (P12EE)

A professora P13EE conta que, apenas uma vez, presenciou um aluno perguntando ao outro sobre o uso de preservativo. Ela diz que não precisou interferir porque o aluno, que participa de um grupo de orientação sexual na escola, explicou ao amigo corretamente.

P - Eu acho que é vergonha... Uma vez só eu presenciei um aluno perguntando pro outro como é que usava camisinha. Aí, eu deixei um falar, né, ele explicou certo, mas aí e eu nem entrei no assunto. É um aluno que participa do grupo de sexualidade e no grupo a psicóloga explica como se usa, né. Então, nem...nem falei nada, nem precisei falar nada (P13EE).

P14EE conta que seus alunos falam de namoro, de sexo, manifestam carinho e expressam o desejo de se casarem e de ter filhos. Uma das alunas é "questionadora", demonstra seu desejo sexual (tem uma libido mais assim) e é muito "imaginativa". Quando surge o assunto, a professora procura responder de forma clara e objetiva.

P - Ah...não...não comentam muito a respeito... de sexo, às vezes comentam a respeito de namoro. Então, tem um que fala assim: "Ah! eu vou namorar com você"; "Ah, eu tô namorando com a L.", "Ah! eu...". Tem uma outra que fala também que...na verdade a L ela é mais, assim, no plano mental a cabeça dela roda bastante. Ela já falou pra mim que quando ela ficar... mais moça, que ela vai ter relação sexual e que ela quer ter filhos. Então, eles acabam, assim, mais verbalizando do que, de certa forma, é... expressando alguma forma de...de sexo.

E - E quando eles comentam eles conversam mais entre eles ou pra você?

P - Entre eles e...de repente num bate-papo comigo, existe algum comentário.

E - Você lembra de situações em que eles fizeram perguntas?

P - Poucas vezes, poucas vezes, assim. Principalmente a L., ela é mais

questionadora, nesse aspecto, né, ela tem uma libido mais assim, ou uma libido ou uma imaginação porque a L. é uma menina que imagina muito, né. Então, ela acaba assim.

E - E o que você faz quando eles comentam ou perguntam?

P - Olha, normalmente, eu respondo da forma mais clara possível. É..., assim, de forma a verdade, mas sem de repente, estender muito. Responder aquilo que foi perguntado, né. De forma bem objetiva (P14EE).

P15EE conta que seus alunos falam de namoro, querem namorar e se casar e contam sobre beijos na boca fora da sala de aula. A professora costuma orientar os alunos entrando no assunto, quando eles estão conversando. Os comentários não partem dela, mas ela "se aproveita" da situação aproximando-se para explicar sobre o que ouviu. A professora nunca presenciou nenhum comportamento sexual na sala e, quando tem que intervir, procura explicar e orientar o aluno individualmente, sem expô-lo ao restante da sala.

P - ...Então, quando ele fala alguma coisa da namorada, pra mim, nesse sentido... "Ah, eu fui na casa da minha namorada" Eu falo: "Ah! que bom, cê foi?" "Eu fui". "E como é que foi, foi bem?" "Ah, foi, eu dormi lá". "E você dormiu aonde?"... "Eu não dormi junto com ela", ele fala. Quer dizer, é ele que falou, eu não...em nenhum momento eu falei: "Você dormiu junto com ela?" É ele que passou isso pra mim, né, então, cê percebe, assim, que ele faz...aquilo espontâneo. Mesmo...às vezes passa um aqui e... tem uma menininha Down, aqui. Então, ele fala: "Meu amor, meu amorzinho". Então é assim a relação que...que eu vejo aqui dentro.

E - E eles falam mais entre eles ou perto de você e pra você?

P - A gente conversa, assim, quando eles começam a falar, se eu percebo, assim, que é uma coisa... que eu posso tirar daquela conversinha deles, alguma coisa no geral...então, eu aproveito o embalo, e vou, assim, como quem não quer nada, né, e chego "Ah!, então como é que foi?" Então, daquilo que ele tá falando, eu aproveito e dou uma geral pra classe toda, sabe? Mas, nunca eu chego... e falo. Por exemplo, esse menino que é noivo ele... ele come na mesa da noiva, no refeitório. Então, às vezes ele pede pra tomar água e vai dar uma voltinha pra ver a... a namorada. Mas eu nunca fico..., assim, batendo naquela tecla, sabe? Então, quando surge o assunto aqui dentro, aí se for uma coisa, assim...que eu acho que todos devem saber, então eu aproveito aquela horinha ali e...sabe?

Porque eles são muito espontâneos. Tem uma menina que ela tava menstruada um dia, e ela foi no banheiro e ela deixou vestígios. Então, um deles, chegou pra mim, assim, como eu tou conversando com você, só que a classe toda tava aqui. E falou: "Olha, professora, alguém foi no banheiro e tá menstruada...e tem marca lá". Mas eu já sabia que era ela que tinha entrado. Aí, eu falei: "Obrigado, foi ótimo você ter dito". Aí, disfarcei, não mostrei nada e falei pra menina e falei: "Ó, quando você for no banheiro, tá, tá, tá". Mas, assim, porque também não é um assunto que diz respeito aos outros...só às três, porque eu só tenho três meninas. Mas, assim...então quando surge alguma coisa, eu falo. Até agora, assim, não surgiu nada, assim de...pergunta específica disso, daquilo outro, nada (P15EE).

P1CE tem alunos com deficiência auditiva na sua sala especial e conta que eles mandam bilhetinhos, demonstram o desejo de "ficar juntos" e de "ter contato uns com os outros". Esses desejos ocorrem mais entre eles do que com os outros

alunos não-deficientes da escola. Ela comenta que as dúvidas sobre sexualidade versam sobre gestação e métodos anticoncepcionais e que ela procurou esclarecê-las levando materiais específicos sobre o assunto, como a camisinha. A professora percebe a contradição em seu discurso ao explicar sobre o uso da camisinha, pois a recomenda para uma relação sexual somente após ao casamento, embora reconheça que isso nem sempre é necessário, possível ou mesmo desejável.

E - E perguntas, eles fazem perguntas sobre sexualidade?

P - Fazem. Eles fazem "Como que fica grávida?", já fizeram.... esses com 15 anos, não sabiam. Eu trouxe material, expliquei pra eles, é... pro grupo todo, eles perguntam. Inclusive tem um cartaz na minha sala que é...que tem um casal, dando a mão, assim, e indo no médico, a mocinha tá grávida, vai no médico. Aí, eles perguntam, "*Que que é aquele remedinho?*", Perguntam: "*Pra que que serve?*" "*Como é que usa?*", as meninas perguntam. Trouxe a camisinha, eles não têm vergonha de mostrar, apesar de não usar, mas eles... tá ali na carteira. Pra eles é...o máximo os meninos ter camisinha na carteira. Não usa. Sabem como usa, porque eu já expliquei, mas, eles perguntam, não têm vergonha, não.

E - E pra quem eles perguntam mais, pra você ou pros colegas?

P - Ah! pros colegas (risos). Pros colegas, sem dúvida, eles conversam muito. Eu acho que é porque...eles tão nessa fase...né, adolescência...eles trocam muito, eles falam besteiras também, sabe, eu pego eles falando, assim. Eles olham pra mim...aí se eu pergunto, eles falam. Mas se deixar, assim, também, eles não... aquela de você tá olhando e pega eles fazendo alguma coisa... "O que vocês tão falando?". "*Ah! Nada, nada, nada*". Mas aí "*Não pode falar!*"; "Mas eu não vou falar pra ninguém!". E já tavam falando. Eles não têm muito essa de segredo entre eles. E eu acabo respondendo.

E - Como você responde...você contou que traz material, que mais?

P - É, tem na sala algumas coisas, eu trouxe camisinha, abri e mostrei pra eles como usa. Às vezes eu fico com medo...a gente tá passando conceitos pra eles, né, porque a gente fala: "Olha, só pode usar casando", sabe, eu já me peguei falando assim. Eu falo: "Ó, depois que casar, vai usar". Mas, eu não sei, assim, se eles...o que que fica na cabeça deles, né, porque eles sabem que têm meninas que casam grávidas, que têm mães solteiras, que eles sabem que...que tem meninas surdas que transam com o namorado. Que não faz parte desta sala, mas que faz parte do centrinho que é um grupo maior... né, então, assim, eu não sei o que fica na cabeça deles quando eu falo que "Olha, que é casando, precisa casar... depois, aí, é que vai usar, sabe? Mas, ao mesmo tempo, eu também falo: "Ó... tem doença, precisa usar (risos) camisinha". Então, eu não sei como é que fica isso na cabeça deles. A gente, assim, entra em contradição (P1CE).

A professora P2CE conta que seus alunos com deficiência mental da classe especial, em geral de 14 anos, perguntam sobre namoros e que ela procura explicar de forma direta e objetiva. Ela conta que seus alunos mais novos costumam perguntar mais sobre sexualidade do que seus alunos mais velhos e isso, para ela, deve-se ao fato de eles não terem "vergonha". Conta que os alunos encontraram um livro sobre sexualidade na biblioteca e ela aproveitou a oportunidade para comentar o assunto, embora assumia ter tido receio de que eles pudessem levar o fato aos

pais.

P - Ah! eles perguntam de namorar, que nem, olha, a idade... que eu tô trabalhando, é de 14, têm 14, 15, 16 anos, né, nessa faixa. Eles perguntam de namorar: "*O que é namorado?*"; "*O que é casado?*" Mas, fora isso, eles não têm... não fazem perguntas além disso.

E - Eles perguntam pra você, pra alguém da escola, ou entre eles?

P - Não, pergunta pra mim.

E - E o que você costuma fazer, você responde o quê?

P - Olha, porque pro deficiente auditivo a gente tem que ser claro, tem... não adianta ficar... explicando, explicando, porque eles não tem, muito, essa... muitas noções, assim, do que... do que é realmente. Então, a gente explica, o que eles perguntam, no caso perguntam: "*Ah! o que é namorado?*" A gente explica, assim, sem muito rodeio.

E - Pra todos os alunos?

P - É pra todos os alunos. Eu não tive, assim, até agora eu não tive nenhum caso em que eles perguntassem, assim, além. Agora, eu tenho, assim, eu trabalho com crianças menores também e as menores elas perguntam muito mais que os maiores, sabe, porque eles... eles, eu acho que os maiores eles conhecem, têm a vergonha, assim de tá perguntando, então, eles ficam meio receosos, né. Agora com os menores, que é na faixa dos 8 até... 8 a 13 anos, esses perguntam. E eles fazem o sinal e vêm perguntar pra mim o que que é, né. Eles perguntam os órgãos, tudo eles perguntam e eu explico. Ou então, eles vão na biblioteca e ficam rindo e tudo. E eu falo: "Que não, não é pra rir, que isso é normal", né. "Agora cês... estão vendo? É isso. Agora é isso, num futuro cês vão aprender mais", né, porque assim com eles é difícil tá trabalhando o agora e o futuro. Então, assim, tem que tá sempre explicando pra eles: "Que agora... mais pra frente, né, aí vocês vão aprender, quando vocês tiverem idade, vai namorar, vai casar, vai ter filhos. Aí vocês precisam aprender mais". Essa é a resposta que eu dou; aí, eles se contentam. Até eu tive uma experiência esses dias, eles pegaram um livro na biblioteca que não era pra ser usado, né, que não era pra criança pegar. No livro, aparecia o homem e a mulher, mas, assim, era foto e aparecia, certinho. Aí fizeram aquela..., né, confusão na sala, tudo, ria, pensando que aquilo fosse, né... que eu ia condenar. Aí, eu peguei o livro e falei: "Pra que rir?"; "Olha, cês tão vendo, normal, é igual eu... igual a e mostrei um menino; quando crescer, vocês vão ficar assim". Mas, agora, não, não precisa. Fechei o livro e falei: "Vocês querem ver?, pode ver". Dei pra todo mundo... aí fechei e guardei. Porque, assim, eu também tenho um pouco de receio de tá passando isso agora pra eles, e ... eles não terem esse... assim, não ter a noção de que... não pode sair falando... na realidade eles não falam, né, só fazem sinal. Só que assim, eu tenho receio de chegar em casa e falar com a mãe. Então, eu acho que um trabalho desse tem que ser feito, assim, mais, né, bem direcionado, conversar primeiro com a família, porque é difícil trabalhar esse... essa parte com o deficiente, ainda, com o deficiente auditivo muito mais porque eles não tem a linguagem, né. Então fica difícil.[...] P- Eles, como eu tô te falando, pra cada coisa tem um sinal. Então, no caso, eles falam: eles mostram um sinal. E eu falo: "Mas, porque, que vocês estão falando isso?", né, que... um sinal de alguma coisa, assim, que é... referente à sexualidade, e eu falo: "Mas, por quê?". E agora eu percebo que eles tão falando muito isso. Falo: "Mas, por quê?". E aí, nem eles conseguem me explicar muito, um viu numa revista, né. E eu falo: "Olha, não precisa ficar falando toda hora isso". Então, tem que passar, assim, pra eles o que é certo, poucos, pelo menos da sociedade o que é certo. Mas eles só falam, em gestos, disso. Tudo pra eles é novidade, eles tão buscando agora, né, então, se eles observam duas fotos, eles já falam de namorados, né, tem uma malícia já (P2CE).

P3CE relata uma noutra escola onde houve o caso de um abusador sexual

do qual várias alunas foram vítimas. Esse fato estimulou discussões e muitas perguntas sobre sexo e sobre o abuso sexual. Outras questões que ela comentou foram sobre camisinha feminina e relação sexual. Essa professora ainda relatou um caso de discriminação com a homossexualidade entre seus alunos na sala de aula. Ela tentou lidar com a situação, mas assume que “fica constrangida também”.

P - Olha, o último ano que eu trabalhei com a aceleração, que era no [Escola Regular], faz dois anos, é... foi na época que teve aquele... não sei se você ficou sabendo, em Bauru, que teve um senhor lá na Vila São Paulo que ele... levava as crianças pra casa dele e aí ele tinha contato sexual com elas. Então, assim, a maioria da minha classe... nossa, eles eram super, assim, interessados em sexo. Tudo pra eles, era sexo. E as meninas, inclusive a hora que saíam ali da sala de aula elas iam pra trás da escola, com os meninos mesmo, sabe? Aí, depois, nós fomos descobrir que elas também tavam indo lá e andando com ele. Então, as perguntas que elas me faziam sempre, assim, e a gente não entendia... “se um adulto pegasse uma criança e tivesse cont... é, né, relação sexual com uma menina ia...” é... é... como fala? Não é estragar... (risos) “machucar”, né... “ia cortar? Ia ter algum problema?” Por quê? Elas já estavam tendo relação com ele, entendeu? Mais de trezentos alunos nossos estavam envolvidos. E, inclusive foi um pessoal da [universidade], o pessoal lá da [universidade] da psicologia, fazer um trabalho com os alunos, sabe? E a gente, também, porque a gente não tava sabendo como, né, tratar esses alunos. Porque aí um ficava falando: “Aí, você saiu com ele, você deu, você fez isso”, sabe? E... aí eles também queriam saber sobre camisinha, porque eles tavam interessados nisso, queriam conhecer a camisinha feminina, né, queriam conhecer o ato sexual em si, né? Então, a gente veio na DE, conversou e eles me indicaram um vídeo, levei, passei. E aí, nesse vídeo, só não tinha a camisinha feminina. Aí peguei um livro, levei, mostrei, expliquei. A gente conversava... aí nunca mais, sabe, me fizeram nada de pergunta. Agora, essa classe aí, não. Eles não me perguntam nada. [...] ...também tem o S., né, que também tem um jeitinho, assim, né. Então eles tão sempre... e eu falo: “Olha o respeito!”, né. Eles tão sempre chamando: “Ô Viado, bicha”. E começam... e eu falo “Olha o respeito”, então eles num... num me perguntam nada. Não sei se é por isso, entendeu? Mas eles... eles... não sei se têm vergonha... porque eu sou aberta, se tiver que perguntar eu respondo, mas fico constrangida também (P3CE).

A professora P4CE relata comentários sobre namoros e camisinha, mas não julga esses comentários “constrangedores”. Diante dos comentários, ela procurou esclarecer os alunos, naturalmente, mas acredita que não inspira confiança suficiente para que seus alunos lhe contem tudo. As perguntas e comentários que ela pôde compartilhar e explicar da forma mais “natural” possível versaram sobre namoro e camisinha.

P - Não, não aconteceu, assim, nada ainda... uma pergunta muito constrangedora, essas coisas, não aconteceu esse ano, né. Mas, assim, eles falam muito de namorada, isso que eu falei, de querer ficar e tal, mas quando pergunta, eu falo. Outro dia, acharam uma camisinha aí, é todo mundo “Aí, uma camisinha uma camisinha” Aí, um lá foi e tampou uma camisinha e eu falei: “Todo mundo sabe pra que serve uma camisinha?”, “Sabemos”, “Alguém não sabe, quer que eu explique?”, “Não, não. Não precisa”, “Então tá bom”. E pronto, resolveu o problema, entendeu? Enquanto que a mesma camisinha causou um estardalhaço (risos) com outras... outras, assim, em

outros momentos, com outras pessoas. Mas, assim, eu procuro levar o assunto, assim, naturalmente e tal.

E - Então eles comentam mais entre eles e não diretamente pra você?

P - É... não, não falaram nada, assim, pra mim... muito, assim, que eu fosse ficar assim: "Ai que medo de responder", né. Não, nada assim. Se perguntam eu procuro ser o mais natural possível, não sei se eu sou, né? (risos). Então... o advogado de si mesma não dá pra ser, muitas vezes, né? Mas eu procuro ser natural, entendeu? "Ah, ela tá grávida?", "Ah, tá, e tudo bem". Procuro ser natural, né, e respondo tudo que me perguntam, eu respondo. [...] E fico preocupada assim quero me aproximar muitas vezes deles e falo assim: "Ah!, mas você gosta dela?" "Cê tá namorando, quem que é, quem que não é". E às vezes eles ficam assim: "Nossa, será que eu posso confiar nela?", né, com essa conversa mole api (risos). Mostra quem é a menina e tudo... tento me aproximar desse jeito. Mas, não... não sei, às vezes não funciona muito, né? Às vezes eles ficam mais arredios em relação a isso, não querem falar muito, né, e aí... (P4CE).

Diante desse conjunto temático, gostaríamos de comentar que:

As perguntas e comentários que as professoras relatam sobre a sexualidade foram feitas pelos alunos no contexto da escola em geral e não somente na sala de aula. Os temas abordados nesses comentários foram: beijos, sensações corporais, gravidez, métodos anticoncepcionais e namoro, sendo este último o mais freqüente. Sobre o namoro, parece consenso entre as professoras que se trata de comentários sobre o desejo de namorar, mais do que efetivamente dos comportamentos característicos do namoro em si. Além disso, esse "namoro" seria caracterizado como infantil, heterossexual, em que predominam a troca de beijos, presentes (dar uma bala) e toques (passar as mãos), sem que tais condutas sejam encaradas como um "problema" para os professores.

As professoras P9EE, P10EE e P13EE afirmam que não interferem quando seus alunos comentam sobre sexualidade, o que pareceu ocorrer mais por respeito aos alunos do que por omissão em orientá-los. A maioria das professoras, entretanto, relata que diante das perguntas e ou comentários dos alunos tentam se aproximar e manter um diálogo que possa esclarecê-los: P2EE, P5EE, P6EE, P7EE, P8EE, P12EE, P14EE, P15EE, P1CE, P2CE, P3CE e P4CE.

Apesar de muitas professoras mostrarem-se dispostas a conversar sobre sexualidade com seus alunos com deficiência, fica evidente que quase todas o fazem segundo seus próprios valores. Em muitas situações em que comentam as questões de seus alunos, elas explicitam valores e concepções pessoais a respeito de temas como casamento, traição, gravidez, etc. Além disso, não só expõem seus valores pessoais, como também procuram generalizá-los para os seus alunos,

impondo regras de comportamentos que julgam ser as mais corretas.

À guisa de exemplo, lembramos que a professora P2EE eventualmente fala e confronta seus alunos além do que é necessário, chegando até a invadir a privacidade deles ou a expô-los publicamente diante dos colegas. P5EE se posiciona diante do fato de a aluna estar namorando um homem casado ou separado, comentando o assunto com a sala toda. P7EE impõe sua opinião às alunas afirmando que “não acha legal ficar assanhada, querendo agarrar o colega” e “mostra o comportamento correto”, dizendo a elas que “se arrumem, sem passar batom vermelho ou pintar as unhas, para chamar a atenção”. Também expõe seu valor religioso quando, ao responder aos alunos sobre a gravidez, diz “É de Deus”, embora ela mesma perceba isso como problemático, pois ao explicar a gravidez limitando-se ao valor religioso admite que: “elas não querem essa resposta, elas querem saber o que tá acontecendo, querem saber quando nascer”. P8EE esclarece seus alunos “da melhor forma como deve seguir” e, diante dos comentários relacionados ao namoro dos alunos, ela se prontifica a explicar sobre camisinha e anticoncepcional, antes mesmo de saber se esse namoro envolve, de fato, uma relação sexual o que, a nosso ver, é antes uma forma de controle da professora, do que de prevenção. P1CE percebe sua própria contradição quando condiciona o uso da camisinha numa relação sexual ao casamento, embora reconheça que nem sempre essa relação é necessária.

Ainda que as professoras ajam assim na melhor das intenções, é evidente que o senso comum e a relação pessoal prevalecem sobre o papel profissional exigido no ambiente escolar. Percebemos isso, por exemplo, quando as professoras aplicam valores pessoais às orientações que fornecem aos alunos, no “falar brincando” da professora P8EE ou na intimidade relatada pela professora P7EE que “leva as alunas para a casa da sua irmã”.

Outra questão que aparece na análise dos relatos é o controle exercido pelas professoras e pela escola. Apesar de os comentários versarem sobre temas “não problemáticos” (o sexo, a malícia) como os namoros “ingênuos e infantilizados”, gravidez e camisinha, há uma vigilância constante das professoras na escola que leva, de certa forma, ao controle dos comportamentos dos alunos. P5EE relata uma vigilância aos alunos, quando explicita o medo da família e da escola: a mãe de sua aluna “segura muito” e a escola “tem medo de se responsabilizar e fala que tudo é

feito". P6EE conta que, apesar de os namoros serem ingênuos, é necessário controlar a ida de meninos e meninas ao banheiro, porque algo pode acontecer. P7EE conta que, quando suas alunas ficam conversando sozinhas na sala da casa da sua irmã, elas ficam escutando toda a conversa.

Outras questões interessantes a destacar são:

P7EE deixa evidente que, a despeito de qualquer assunto acadêmico na escola, o tema da sexualidade é "um assunto que interessa a todos e eles prestam atenção e memorizam aquilo". Isto é, não é possível ignorar que o tema da sexualidade está presente na escola, que desperta interesse geral nos alunos, principalmente entre os adolescentes, e que um diálogo sobre o assunto é necessário, possível e importante.

A professora P2CE, mostra-se preocupada em passar informações para seus alunos deficientes auditivos em dois sentidos: como se trata de crianças, as informações são limitadas, vagas e projetadas para o futuro - "num futuro cês vão aprender mais" - e, como são alunos mais jovens, ela oferece informações, mas tem receio de que eles levem isso à família. Para ela, seria necessário, ao se falar de sexualidade na escola, que antes houvesse diálogo com a família para colocá-las a par disso.

A professora P10EE relata que, entre seus alunos há discriminação e preconceito, quando se trata de escolher um parceiro(a) amoroso(a). Dentro da Instituição Especial, há alunos com diferentes deficiências e ela conta que a aluna com deficiência mental, por exemplo, rejeitaria, para namorar, um aluno com deficiência física (pé torto); um outro aluno com deficiência mental, por seu turno, não namoraria ninguém da instituição, desqualificando as pessoas da mesma escola e sob as mesmas condições em que ele estuda: o ensino especial.

2.1.2 As professoras observaram comportamentos que manifestam a sexualidade dos alunos

Várias professoras desse grupo (P1EE, P2EE, P3EE, P4EE, P5EE, P6EE, P7EE, P9EE, P10EE, P11EE, P13EE, P14EE, P16EE, P1CE, P2CE, P3CE e P4CE) relatam que seus alunos expressaram sua sexualidade por meio de comportamentos. Os comportamentos ou eventos citados foram agrupados nos seguintes conjuntos: a) comportamentos afetivos: "toques e aproximações",

“dançar”, “ficar junto”, “beijar”, “abraçar”, “paquerar”, “namorar”, “trocar bilhetes e cartinhas”; b) comportamentos relacionados à genitália: “masturbação” e “relações sexuais heterossexuais e homossexuais”; c) comportamento de agarrar e assediar outras pessoas indevidamente; d) comportamentos exibicionistas; e) ocorrência de abuso sexual e f) ocorrência de doenças sexualmente transmissíveis.

Apresentaremos os relatos das professoras em cada um desses agrupamentos.

• Comportamentos afetivos

A professora P1EE conta que são três os seus alunos, com deficiência mental, que mais causam “problemas” quanto à sexualidade: uma menina de 14 anos, um rapaz de 16 anos e outro de 22 anos. Os problemas que ela relata são que a garota manifesta afeto pelo colega e demonstra isso com toques e aproximações sem compreender quando não é correspondida. Relata que nunca presenciou um beijo entre seus alunos, mas nota que eles querem “ficar juntos”, “se tocando”; a aluna que citou, por exemplo, procura “dançar” e “se exhibir” para o colega; demonstra interesse por ele, mas não sabe lidar com os sentimentos explícitos de amor, ciúme, rejeição e afeto. A professora entende isso como um problema e considera que um “curso” para os alunos poderia ajudá-los a “tratar dessa parte”.

P - Mas ele é bem assim, sabe?, ele gosta de de... de carinho, de, assim, ...sabe? Mais com as meninas, é gozado, ele prefere mais, assim, as meninas... sei lá, ele se adapta mais com as meninas.[...]

E - E o que que é problema?

P - É... seria nesse caso como eu te falei, né, assim, de ficar, sempre, assim, de ficar sempre tocando um no outro, né?, assim, eu não digo beijo, assim, essa coisa eu nunca vi, mas eles ficam assim juntos, sabe? De vez em quando dá um abraquinho, assim: “Ah! você” e abraça, chega perto, e... um querendo chamar a menina, chamando muito a atenção dele, né? Sempre fica nervosa quando ele não dá atenção pra ela, daí ela bate, ela bate nele, ela fica nervosa, ela puxa. Se toca uma música ela só quer dançar com ele. [...] Não, ela não fala, assim, por exemplo, o I. é meu namorado, não fala. Mas, a gente nota que ela...ela sente necessidade de...de..., assim, de toque, sabe? Pra ela é importante o toque dele, principalmente dele. Por exemplo, se uma professora de educação física, no caso nosso aqui, é... põe uma música e vai dançar com ele, vamos dizer assim, uma música, assim, de quadrilha, que nem agora que tá quase na época então daí ela pega e fala assim: “Não ele vai dançar comigo”, então, daí, ela tira, assim, da professora e é ela que vai dançar com ele. Então cê nota, então, que ela faz questão da atenção dele, é importante pra ela, ela sente prazer nessa hora.

E - E ele corresponde?

P - Corresponde... Daí ela fica emburrada quando, às vezes, ele fica muito nervoso quando ele...ela... agita muito... e chama muita a atenção dele, assim, fica falando falando, então ele fica muito nervoso e às vezes ele dá um tapa nela, assim, e ela fica inconsolável, daí ela... se a gente vai pruma sala ambiente, porque a gente tem salas ambientes aqui na escola, de artes,

de...de...educação física, tudo. Um dia mesmo, a semana passada mesmo, que a gente foi pra sala da E., que é a sala de artes, ela ficou, assim, inconsolada. Daí ela queria, assim, ficava chamando, ela não queria trabalhar, arrastava carteira. E aí, ele não ligava e falava: "Pára J.", e daí ela falava: "Não, vem aqui I. e daí ela ia e batia nele, porque ela não sabia como fazer pra que ele pedisse desculpa pra ela do tapa que ele tinha dado. Então é uma coisa, assim, que precisa ser tratado, né? isso aí, precisa ser trabalhado, a professora que tivesse, assim, paciência, né? no caso, que viesse fazer um curso ou ministrar um curso pra eles aqui, precisaria saber, assim, como tratar essa parte aí, porque isso aí é uma coisa que tá aflorando nela e ela não sabe como lidar com isso. Então, isso aí é... [...]

P - E, é assim, por exemplo, como eu te falei, esse de pegar, de puxar, não digo assim, de beijo que eu nunca vi, assim, também não vou te falar porque eu nunca vi. É assim, dá um abraço, essa coisa... dançar, ficar juntinho. Agora beijar, essas coisas, assim, perto de mim eu nunca vi (P1EE).

A professora P2EE trabalha com a turma dos jovens (os mais velhos da instituição) e relata que as manifestações de toques e de namoros são freqüentes. P2EE conta de um aluno que "fica excitado" quando ouve os colegas conversarem sobre namoros, mas que ainda "não despertou" para isso, pois "é muito criança". Ela acha que seu aluno, embora tenha um corpo físico compatível com a idade cronológica, apresenta comportamentos infantis como "ter rivalidade com as meninas", não porque ele seja homossexual, apenas porque é "infantil". Também relata sobre um casal de alunos na sua sala de aula e comenta que permite o namoro, instruindo-os para que o limite a conversas na escola, pois a manifestação de carinho como toques e beijos poderia ser maléfica aos demais alunos: "crianças que não entenderiam" e "jovens deficientes que ficariam excitados".

P - Que nem o W., parece que ele é um bicho do mato... ele tem...não tem nada. Ele tem até uma postura, assim, quando a gente tá falando de namorada: "Ah! a menina que eu tô paquerando", "Que eu tô paquerando fulano" ele fala assim "Não que eu gosto de homem", mas não por ele... porque ele ficou excitado de ouvir, mas porque ele ainda não despertou pra isso. Ele gosta de tatu, caçar tatu, carpir pro cavalo, ração pra égua, essa é a vida dele. Bem criança nesse sentido e malandro de bater... de chutar, sabe assim, esses extremos? E pra menina ele... nunca teve namorada, olha que gozado? Ele já é...ele é bonito, moção... alto e tudo e nunca teve namorada. Então quando alguém fala: "Ah, o W. tá namorando" Ele fala: "Não tô não, não gosto de menina, não gosto, não gosto que menina sente perto", Mas não, acho, que por ele não gosta de mulher, porque ele não gosta... ele é aquele que menino é menino e menina é menina, sabe? [...] ...ele é que fala "Ah, cor de rosa é de mulher", sabe? Tipo um machão? Eu acho que é assim, ele, né? [...] ...eu tinha um casalzinho de namorado dentro da sala. Eu nunca deixei eles ficarem juntos dentro da sala. Porque agora eu trabalho... sempre trabalhei, isso: "É normal, faz parte"... não adianta a gente proibir, gente... é uma coisa que não resolve proibir que tá ali. Então, mas "tem hora, olha... aqui na escola na hora do lanche, vocês sentam, vocês conversam... não pode beijar porque existem crianças... pessoas que não entendem". Quando ele vê os dois perto ele ficava excitado, sabe? Mas, então, eu já chegava e falava pros dois: "Olha, não é por vocês... mas tem que ter... os alunos não entendem, entendeu? Então vamos, né?... você senta aqui, ela senta com as meninas" (P2EE).

Para P3EE apenas seis de seus onze alunos são “deficientes mentais”; sendo os demais, alunos com “problemas de comportamento”. Estes teriam maior controle de sexualidade, o que não traria problemas. Os deficientes mentais, no entanto, teriam uma sexualidade “mais forte”, exibindo comportamentos freqüentes de “toques” em si mesmos e entre eles. A professora relata que nunca presenciou nada “agravante” que gerasse um problema para ela, mas acredita que o comportamento sexual deles seja, de fato, diferente. Diante dos toques de seus alunos, ela conta que costuma sugerir que eles evitem colocar as mãos nos outros sem precisar. Ela acha a questão da sexualidade difícil, pois não tem especialização para trabalhar tal assunto com seus alunos e anseia por um curso para esclarecimentos.

P - ...Os deficientes... dos onze que eu tenho, os deficientes, porque não são todos deficientes, né? Aqui a gente tem problemas de comportamentos, de onze, vamos dizer assim, que seis são deficientes e cinco são problemas de comportamentos, tá? Então, nos deficientes... o... o... a sexualidade, realmente, como eu te disse, é diferente, ele é... mais forte, eles sempre tão encostando mesmo, eles têm que..., é um problema, às vezes eles... é... eles... ‘Como que eu falo?’ Eles olham... não que eles tão te olhando com...com um olhar... não é nem te olhando, olhando no geral, né? Com outro olhar, mas é... é diferente do... do... desvio de comportamento. Desvio de comportamento eles controlam, vamos dizer assim, né? E eles não têm esse controle, eles não tem discernimento.

E - Então até na sala já dá pra ver diferença entre eles?

P - Isso... é. Não tive problemas, como eu disse, mas há diferença. Nada assim... que eu não presenciei nada agravante, entendeu? Mas... é...é diferente o comportamento deles [...]

P - De toque, eu realmente é... eu eu... não grito, a gente.. né? Não... “UÔÔÔ” porque eu acho que quanto mais cê chama atenção naquilo, aquilo vai chamar mais a atenção dele, né? É... ..a gente fala: “Ô, não pode”, chama, vai, né? “Isso não é...”... “Não se põe a mão aí”... “aí não”... “Esse, esse lugar não é seu”... “Esse corpo não é seu, é dele”... “Então não põe a mão nele”... “Não coloca a mão onde não precisa”. É mais na base da conversa... porque eu não tenho, realmente, a especialização, a especialidade de chegar e trabalhar a sexualidade com eles. Porque eu acho muito difícil, a sexualidade, em qualquer meio, tá? A sexualidade é... se você realmente vier e... e... nos oferecer esse curso, eu acho que virá em boa hora. Realmente eu acho que... aqui e em lugar nenhum, tá? a gente tem, assim, esse domínio da sexualidade com eles, eu acho muito complexo isso (P3EE).

P5EE conta que tem alunos na sua sala que são internos na instituição e outros que vivenciam relações sociais fora da instituição. Ela acha os alunos que podem viver fora da instituição mais “espertinhos”, tendo condições mais favoráveis para se envolverem em relacionamentos efetivos, como o namoro. Os outros alunos internos, adultos também, muitas vezes apenas fantasiam a possibilidade de

namoro. Mas todos, segundo ela, manifestam desejo e curiosidade quanto ao beijo e ao namoro.

P - Dos meus alunos? Olha, os meus alunos é meio perigoso falar porque eu tenho de tudo. Eu tenho aquele espertinho que tem uma vida social fora e tenho aqueles que são tolhidos aqui, né? Presos aqui.

E - Internos? Tem internos e não internos na sua turma?

P - Tem o interno e o externo. Têm os meninos mais deficientes os menos deficientes, então aí tem de tudo. Tem aquele que tem chance de namorar aí fora, dar os seus "mainhos", que nem a gente fala, né? e têm uns que não têm. Que ficam aqui, que ficam só fantasiando, né? E... e a gente tá... a nossa turma agora é... eles são bem adultos mesmo...

T - Qual a menor idade?

P - Tem 23, tem 17, tem 15, quer dizer já é, praticamente, um adulto né? Então ele já... já sabe que... que não pode fazer perto dos outros, o que não pode dizer perto dos outros, então quer dizer que... problema agora eu não tenho. O único problema que cê tem é, por exemplo, com relação às meninas porque elas estão naquela curiosidade de... de arranjar um namorado, um parceiro... e de saber o que é beijar...entendeu? Então a gente fica, assim, atenta pra que isso não ocorra aqui na escola, pra mãe depois não vim falar que aprendeu aqui, porque cê sabe, né? [...]

P - [...] Por exemplo, ó... é... eu chego em cima da hora do sinal então eu não presencio o... eles na... no intervalo que tem no almoço pro... né? É... a única coisa que eu percebo, assim, que talvez se a gente ficasse aqui, nós poderíamos ver alguma coisa de..., porque quando eu chego, sobra alguma conversa. É: "*Brigou com fulano*", "*Discutiu com fulano*", "*Você não quer namorar fulano*", "*Que que ela falou?*", "*Que ele disse?*" Aquela conversinha... coisa de adolescente mesmo de ficar com... recadinho, né? E...então eu não sei... se a gente ficasse observando, porque... pra gente falar teria que ver, observar. E eu não observei. Então eu não posso falar nada, a única coisa que eu percebo quando eu chego é que... é... houve conversas e... tiveram uns grupinhos formados, né? (P5EE).

Para P6EE seus alunos, que têm 14 e 15 anos, manifestam desejo de namorar e casar, ficando excitados diante de pessoas de outro sexo, exibindo o corpo, dançando e conversando freqüentemente sobre esses assuntos, o que, para ela, não é um comportamento inadequado.

E - Como que seus alunos expressam a sexualidade?

P - Olha, é assim... como é que eu digo? Eles não... É assim de tá... é mais assim, parte de paquera que eles demonstram, de ficar, assim, excitados quando vêem algum namoro, ou quando alguma pessoa, assim, determinada pessoa chega na sala, demonstram, assim, no comportamento de uma maneira geral.

P - É assim, de...de... tá apresentando algum comportamento inadequado, assim, comigo não. [...] ...mas é difícil tá passando isso pra eles, eu acho. Passar, assim, do respeito, então, assim, ela... então ela sabe que... especificamente essa aluna, que, assim, ela gosta de uma determinada pessoa, que nem ela fala: "*Eu vou namorar*", "*Eu vou casar*", "*Eu vou ter filhos*", sabe? Então é difícil a gente tá passando isso, né? Aí, ao mesmo tempo que eles têm uma compreensão boa. Então, assim, mas como que eu... eu sou casada, eu tenho filho, né? eu namoro... Então eles falam muito isso "*Ah! então você vai namorar seu marido?*" E eu falo: "*Mas meu marido eu posso namorar, né?*" Mas então, eles perguntam: "*Mas e eu, eu não posso namorar?*", né? Mas aí entra muita coisa, né? Entra a família, né? [...]

(P6EE).

Para P7EE, o namoro ou o desejo de namorar são freqüentes entre seus alunos, além de ocorrerem abraços entre eles e com as professoras, ou com o motorista do ônibus. Ela percebe que há muita ansiedade e falta de informação sobre o assunto. Percebe, também, que o namoro entre eles é ingênuo e gera ansiedade nas meninas, quando elas têm que lidar com os sentimentos de ciúme, rejeição e amor.

P - [...] E...também, assim, é... eles abraçam, a gente vê eles querendo abraçar bastante, né? quer abraçar o motorista do ônibus e quer falar daquele menino, reparou que entrou um menino novo, olha a blusa, não sei que lá. Então a gente vê que ele tá reparando mais em alguém específico, que sempre tá falando, daí a gente percebe que... que já tá olhando pra essa parte. Tem até uma menina que compra aliança e dá pra um menino, daí aquele menino não aceita e ela dá pro outro, qualquer um serve, né? (risos) Então, a gente percebe que é uma coisa, assim, que ela tá muito ansiosa pra acontecer, mas ela não sabe nem com quem nem como acontecer. Então, assim, falta informação, né? Mas a gente percebe que todos eles tão, assim, querendo namorar... *"preciso arranjar uma namorada"* Ou senão se fala assim pra eles: *"Cê quer um namoradinho?"* (risos) Daí ela fala: *"Eu? Acha?"*, *"Eu não quero de jeito nenhum!"* Quando cê vê que ela falou daquele jeito, cê olha assim pra cara, cê já sabe que o que ela quer é arranjar alguma pessoa pra ficar com ela, né? Então, é assim que eu percebo mais a parte sexual, assim, deles.[...]

E - E de comportamentos, quais são os mais comuns o que eles fazem...? Você falou de namoro... que mais?

P - Eles são muito ciumentos, isso eu vejo. Assim, que nem, por exemplo, se eles falam o namoro deles é tão ingênuo, sabe? Ai, eu acho lindo, sabe? Tanto é que quando eu vejo que tá gostando um do outro eu apóio. É lógico que a gente não pode ficar, né? entusiasmando, mas eu apóio porque, assim, a gente tem dois alunos, assim, uma menina que tem Down com um menino que tem é... moderado, né? tá certo? Tem é... é a deficiência moderada. Então ele morre de ciúmes dela, morre... e assim, tudo pra ele, assim, todos os meninos tão olhando pra ela. Daí, o que que acontece? Às vezes ele atrapalha a escola, né? Então, assim, chega o horário que ele tem que ir embora então o comportamento dele é agressivo com a gente, né? *"Não quero"*, *"Não sei que lá"*. Ele não consegue entender que ela é aluna, que ela tem que ficar participando de outra atividade, ele não quer que ela dance... Então ele começa a proibir, né? Então é assim, quando tão namorando, agora quando não tão namorando eles mandam cartinha... eu tinha até uma cartinha esses tempos atrás aqui... pede em namoro por cartinha, escreve... Tem uma menina que escreve superbem e mandou prum outro menino que também tem, assim, a deficiência é leve, né? E ele, ele falou que ele não quer namorar. Então, assim, a gente começa a pensar *"como que ela vai lidar com isso?"* *"já tem tanto problemas..."* Daí a gente começa a pensar *"Poxa vida! Quantas meninas já receberam um não?"*, né? *"Quantos meninos, né? já já teve aquelas meninas que ele não queria namorar, tal..."* A gente tenta levar pro lado mais natural possível, mas assim, é nós acabamos influenciando eles, acolhendo eles nessas horas. É... mais, assim, por cartinha, é... às vezes começa a perguntar se... se quer ser amigo: *"Cê quer ser meu amigo?"* *"Você quer..."* *"Quer que eu busque água pra você?"*, sabe? Começa a chamar a atenção, assim, é... também fala pra gente que tá namorando, mas assim, de ficar conversando só, só pra falar que tem namorado, nem vai na casa, nada.

E - Mais aqui, né?

P - É mais aqui. Tem um caso de uma menina que é ela é muito, assim,

aguçada, tá? Eu falo pra ela que ela é muito assanhada. "Ah! você é muito assanhada, que isso...". E ela fala: "*Eu não sou*". Então todo mundo ela quer namorar então ela dá o telefone dela pra todo mundo. Daí eles ligam, a avó dela fica muito brava "*Que não é pra ela namorar*" "*Que não sei que lá*". E na verdade eu não acho que ela é esteja madura pra... namorar talvez, né? Mas se... é mais assim é meio sem controle, tal tudo, mas assim, ela vai atrás, manda uma cartinha, ela escreve, ela manda uma cartinha e telefone: "*Me liga e eu quero namorar com você*", e pra encurtar a estória, um dia apareceu um na casa dela (risos) e a avó ficou muito brava. Então, assim varia muito o comportamento, assim deles, não dá nem pra prever o que vai acontecer (P7EE).

P9EE relata que seus alunos de 16 a 25 anos de idade expressam a sexualidade no desejo de namorar. As meninas, especialmente, acreditam por qualquer motivo que estão namorando. Uma delas tem a fantasia de que namora um colega e fica muito frustrada quando tem que lidar com a realidade.

E - Então, de comportamentos, os toques são um deles e... [...]

P - Hã, hã. É... tem uma outra aluna que...que ela, ela gosta de um menino. Mas só que o menino nem sabe que ela existe.

E - Daqui da escola?

P - Da minha sala. E, aí, ela não pode ver ele que ela fala que ele passou a mão nela, que ele fez isso, que ele, que ele, ela não agüenta mais que ele fica pressionando, que ele fica pegando ela, quer beijar ela, quer pegar ela. E ele, coitado, ele nem sabe que ela existe. Então ela, eu acho que é assim, por gostar dele ela quer... queria que ele fizesse tudo isso, não sei. Mas ele nem sabe que ela existe, nem liga pra ela. E ela fica muito frustrada quando... aí mesmo que ela acorda...que ele não liga mais, mas ela vive nessa fantasia...de que ele passou a mão nela, que ele quer namorar com ela, que ele fala com ela.

E - E isso ela fala alto, pra você?

P - Alto, pra mim. Aí, ela quer conversar com a psicóloga pra ver o que ela faz que ela não agüenta mais esse menino. Mas, na verdade, não tem. Porque ela estuda a tarde... nem sala juntos, né? Ela estuda aqui, à tarde, ele estuda de manhã. Ele estudou um tempo à tarde, acho que é por isso...né? (P9EE).

P10EE conta que seus alunos falam de namoro e namoram efetivamente. Para ela, esses comportamentos não têm "exagero e a maioria é controlado".

E - E esse alunos têm quantos anos mais ou menos?

P - Viche! É variado. Têm alunos... dois alunos de 18, dois de 30 (risos). E o resto tá entre essa faixa, né? [...]

P - Então, da minha sala... eu... o que eu posso dizer, assim, é que têm uns cinco que... mas assim, também que... é, lá da minha sala o grupo não tem nenhum, assim, que tem um exagero, assim, né? A maioria deles é controlado. E têm umas, assim, que falam em namoro, que fala não, que namoram mesmo, né? [...]

P - Tem aluna que pede pra gente escrever cartinha. Porque no caso dos meus alunos eles ainda não lêem, né? Eles escrevem mas, assim, não têm... porque exemplo se eles querem escrever uma carta de amor, né? Vamos supor, a aluna. Ela tem as palavras, mas ela não sabe colocar no papel, então ela pede. Aí eu não escrevo... Mas aí ela sempre arruma um outro que tem outras salas e outros alunos que escrevem bem, né? Aí a pessoa escreve e ela dá pra mim ler (risos) pra ver se tá certo. E nunca tem nada exagerado. É assim: "*Eu te amo*"; "*eu te quero muito*", "*quero casar com*

você”, “quero morar com você”, mas nada, assim, além disso. [...] ...Eu tenho um aluno que ele gosta de ficar pondo a mão, assim, numa menina da sala, assim, abraçando, mas, assim, nada, né? também. Sabe, assim, quando chega, toca? né? E ele sente necessidade de ficar sempre perto dela, ajudando ela, em tudo, sabe? Pegar material...sabe? De tá...pegando o material, mesmo que ela implique com ele, né? Ele tá sempre atrás dela, ele tá sempre pondo a mão nela: “Ai, deixa que eu te ajudo”, assim sabe? Um jeito assim, sabe? Sempre arruma um jeito de tá tocando ela (P10EE).

P11EE tem alunos jovens adultos que namoram ou desejam namorar e se casar, falam de namoros, trocam cartinhas e tocam-se uns aos outros. Em geral, ela conversa com eles quando há necessidade, mas também mantém controle sobre a situação para evitar problemas. O que desperta comentários ou comportamentos, segundo ela, é a presença de pessoas do sexo oposto, estranhas ao ambiente.

P - Bom, é...a maioria, ali, é... tem adolescente, tem a maioria é adulto. Então, alguns têm...têm uns lá que num...não quer, já passou por alguma coisa que ele não quer, né, e...mas têm uns não, tem uma outra que namora, então cê vê que tá, assim, firme, que ela quer mesmo namorar, casar, essas coisas, né. E fica difícil trabalhar porque, às vezes, acontece alguma coisa que cê não sabe como agir, né. Mas... [...] ...pra mim, eles não falam, mas eu vejo. Às vezes eles mostram uma cartinha, alguma coisa que vai mandar. Apesar que é mais difícil, é mais entre eles, mesmo. [...] ...Então, têm alguns que se tocam, dentro da sala, sabe, e às vezes a gente fica esperta, pra não deixar acontecer no meio ali, na frente de todo mundo. Mas, tem uma que namora que tá sempre expressando alguma coisa, aí ele passa, ela muda, sabe, ele não pode chegar perto... são meus alunos em salas diferentes, então cê percebe bastante, né. Tem uma outra lá que a gente fala que é meio atirada, sabe, dá em cima de um e de outro, dá pra gente ver, lógico. A gente chega a conversar, mas não é tanto assim, né.

E - Então, quando você vê, você conversa...

P - Converso, não chega, assim, a conversar com todo mundo; chego e falo no canto, senão falo alguma coisa no geral (P11EE).

P14EE acha o relacionamento entre seus alunos, como amigos ou namorados, uma “coisa muito saudável”, mas, quando possível, procura “dispersar a atenção” deles para evitar a ocorrência de toques e contatos íntimos. Ela considera sua turma de alunos entre 15 e 25 anos bem amadurecida e consciente; “é um grupo unido”, juntos há 7 anos, e com comportamentos bem adequados.

P - Olha, é... através de carinhos, né, um... muitas vezes segura na mão do outro. [...] Não existe masturbação, não existe é... exageros, na verdade. [...]

E - Sobre os comportamentos sexuais, comenta um pouco.

P - Assim, ah... alguns acabam segurando na mão, né. Tem uma outra que eu...eu sei que ela gosta de um dos meninos da sala, eles são superamigos, são muito amigos. Mas ela já comentou com uma professora que ela gosta dele. Então, às vezes, ela segura na mão dele, eu percebo que aquilo lá pra ela é um...é uma coisa muito gostosa. Sabe, quando você tá em fase, assim, de... paquera, né? Você sente, assim, aquela coisa gostosa de segurar na mão do outro? Então, eu não acho que seja realmente só amizade da parte dela, né. Ela...ela sente esse algo mais.

E - E o que você faz diante disso?

P - Eu deixo, eu deixo porque o relacionamento deles, inclusive, é uma coisa, assim, muito saudável. Tem um...um outro aluno que...às vezes, eu

intercedo. Mas, nunca, assim, chamando a atenção pro fato e sim dispersando pra alguma outra coisa: "Olha, vamos fazer isso, fazer aquilo". Ele, acaba segurando na mão, mas ele segura e fala, então, quer dizer a coisa vai ficando, vai tomando, assim, um caminho... mais forte. Então, antes que...a coisa vá pra frente, né, se bem que eu acho que não vai, além disso, pelo que eu conheço ele. Mas aí, eu, mudo, sabe, procuro dispersar a atenção. [...] ...porque a minha turma, é uma turma, assim, bastante consciente, eles são amadurecidos, né? [...] Entre 15 e 25 anos. [...] É um grupo que está junto assim, praticamente, a maioria, há 7 anos; bastante tempo. Então, eles se conhecem muito. Eles são muito bacanas. Nossa, é uma turma, assim, fantástica. Eles se respeitam demais. Esse ano entrou um e esse...ele tem um comportamento, às vezes, assim, que ele se demonstra chato, né. E eles chama a atenção dele, é muito interessante. De repente, se ele começa a ser, assim, intolerante com alguma coisa..."Ó, fica quieto aí", "Já cansou". Então, eles mesmos falam, é muito interessante (P14EE).

A professora P15EE conta que seus alunos namoram fora da escola e exemplifica citando o caso de um aluno que é noivo, com o consentimento da família.

E - O namoro é entre eles ou é deles com outras pessoas fora da sala?

P - Fora da sala. Por exemplo, eu tenho um que é noivo. A mãe dele...ele disse que a mãe dele comprou uma aliança e ele tá noivo. Então, ele fica direto na casa da namorada (P15EE).

Para P1CE, são comuns, entre seus alunos com deficiência auditiva, as manifestações de: "carinho", "paquera", "mandar beijos", etc. Ela não se incomoda com isso e conversa com eles sobre o assunto. Porém, quando ficou sabendo de um aluno seu que beijou outra aluna no ônibus, fora da escola, delatou o caso para a família dele. Diante do namoro e do interesse por namorar, ela conta que as pessoas da escola "acham bonitinho" e "ficam espantados", como se esse comportamento não fosse possível entre pessoas com deficiência.

P - Olha, acho que não difere da normalidade. Eu acho que... é um grupo de adolescentes, é...então, eles querem namorar, eles querem ficar, como todos os outros adolescentes querem. Então, eu acho que...deve ser muito normal.

E - Como eles expressam na classe ou na escola a sexualidade?

P - ...Olha, eles mandam bilhetinhos, eles... querem ficar, assim, ficam muito juntos, fica muito junto da...da... do outro; eles têm contato normal com todos na escola, no recreio, com as crianças menores do recreio, com todas as crianças normais. Mas eles ficam muito entre eles. Mesmo os outros alunos que tão incluso, chega na hora do recreio e vêm pro grupo deles. Eles não se misturam, assim, normalmente. A não ser em alguma participação especial, assim, que precise deles de estarem sendo inclusos ou misturando, ou participando de uma atividade junto com os outros, sem problemas. Mas se deixar por livre e espontânea vontade é só entre eles, eles ficam no grupinho deles.

E - E os bilhetinhos eles mandam entre eles?

P - Entre eles, paqueram, mandam beijos, às vezes não sabem escrever, desenham, tudo mandando bilhete.

E - E o que você costuma fazer diante disso?

P - Olha, eu não critico, não. Às vezes, pergunto, às vezes eles me mostram, pedem pra eu mostrar para eu não mostrar pros outros amiguinhos, que tá

gostando de fulana, que tá paquerando sicrana, sabe, que saiu, ficou com tal. Eu não recrimino, assim, né. Eu falo: "Ah! que legal, né, cê tá gostando do fulano?" "Vai dar pra ela o bilhetinho?", sabe? Não critico, não, porque eu acho isso muito normal. A não ser que passe, né... assim, da conta. Nós tivemos caso aqui de aluno que vai de ônibus daqui pro Centrinho e fica se beijando no...no ônibus. Então, eu só falei pra família. "Ó, porque depois vocês..." Porque se precisar tomar alguma atitude, né, vocês tomem, até porque eu não vi, mas eu sei que tá acontecendo. Eles me contam, né, mas pra vocês tá a par, né. Ficar bravo com um rapaz de 15 anos ficar beijando no ônibus?, é uma coisa normal, mas a família precisa ficar sabendo.

E - E para as pessoas da escola, tomam a mesma atitude?

P - É, eles também não fazem nada não. Eles dão risada: "Ai, que bonitinho"; "Como eles sabem!". Eles ficam meio que espantados: "Nossa", como se eles não tivessem vontade, também, né? Mas, eles não tomam nenhuma atitude, assim, mais punitiva, assim, não tomam não (P1CE).

P3CE conta que há alunos "avançados" e outros "despertando" para as questões da sexualidade. Seus alunos expressam a sexualidade através do namoro ou do desejo de namorar, da dança e de gestos. A professora afirma que tem dificuldade em controlar as paqueras dos alunos, embora demonstre ter intenções de fazê-lo e se mantenha vigilante.

E - Agora, pensando nos seus alunos, o que você acha da sexualidade deles?

P - Olha, é uma classe difícil, né? porque nós temos de 10 a 13, 14 anos e eles agem assim: uns, eles tão despertando, têm outros que já tão bem avançadinhos, né? Aí os avançadinho já começam a ... despertar naqueles que não tão ainda, né? Então a gente tá sempre pondo... pano quente em cima, né? (risos).

P - Tem menino e tem menina, né? Então é difícil porque eles agora tão numa época de namoro, então olha "Ai que lindo", cê entendeu? Então, é assim, né? [...] Namoro, eles falam de namoro, de beijo, que é lindo, que é isso, que é aquilo... E acho que essas músicas também, de hoje em dia, que eles ouvem, estes gestos; eles tão fazendo os gestos sabendo que é um gesto, né? Eles gostam... [...]

E - E quais comportamentos sexuais seus alunos manifestam na escola?

P - Só quando eles saem, assim, que eles vêem alguém que tá passando no corredor, que eles se interessam e eles falam: "Ai, que lindo", manda beijos, sabe? E, assim, eu noto que o que eles fazem pra que a pessoa perceba, eles falam muito alto que é pro outro ouvir, cê entendeu? Então, eu não tô conseguindo controlar isso neles, né, eles falam muito alto, brincam, assim. Eu tenho notado, esses dias, que um lá, tá tendo interesse entre eles, na classe, né? Então um grandinho lá tem interesse numa menina, então, ele fica mandando beijo, cê entendeu, na hora que cê vê, ele fica mandando beijo...só isso, só.

E - E o que você faz quando você vê isso?

P - Ai, eu tô na minha, tô...por enquanto, eu não tô podendo nada, né, porque, por enquanto não fez nada de mais, só mandou um beijo, assim (P3CE).

A professora P4CE acha a sexualidade de seus alunos com deficiência mental "afiorada", especialmente porque eles estão entrando na puberdade (12 anos): ela se manifesta no desejo de se relacionar com o sexo oposto. Assim, ela

conta que seus alunos querem "ficar perto", "beijar", "passar a mão no cabelo" e "mandar recadinhos" para as garotas da sala. P4CE relaciona a agressividade como uma expressão de sexualidade. Conta que existe uma relação ambígua de amor e ódio, difícil de ser administrada, pois se trata de um sentimento complexo. Diante disso, assume que fica "perdida", tenta conversar sobre preceitos "morais".

P - Considerando que... é uma classe especial com alunos não tão especiais assim, com deficiência mental, eles têm uma idade que tão entrando na puberdade, tão... tá bem a florada, eu digo.

P - Esses, que eu tô pensando agora, têm uns 12 anos, por aí, né. Então, eles tão naquela fase de ficar perto das meninas, de ficar querendo beijar, passar a mão no cabelo, né, e querendo... manda recado pra ficar com a menina, né. Então, assim... Mas eles não... esses, não são deficientes mentais, eles têm dificuldade de aprendizagem, entendeu? Em classe especial acontece muito isso, essa mistura, né, esse...engano, sei lá. Então...assim, eles manifestam assim.

E - Como eles expressam a sexualidade?

P - Na agressividade. São muito agressivos. Mesmo com... com o amigo, né? e mesmo com as meninas. Aquela coisa de... te amo, mas te odeio, né, mas não quero sentir isso. Sinto uma atração por você, gosto de você, mas não, te desprezo, te menosprezo, bato, xingo. Aquela coisa de...fica aquela confusão, né, tô sentindo alguma coisa, mas eu não quero sentir o que eu tô sentindo... *"Que ela é feia, porque ela isso, que todo mundo enche o saco dela"*, né. Então eles reagem dessa maneira.

E - O que você faz quando eles têm esses comportamentos?

P - Ai, é tão difícil, a gente tá tão perdida, eu acho. Eu fico perdida, assim, é...tento, primeiro levar pro lado moral. "De que primeiro a gente deve respeitar o outro, é... que a gente deve ter educação, não pode fazer isso". Aquela conversa...pelo lado moral mesmo de... de respeito, né (P4CE).

Diante desses relatos gostaríamos de comentar que:

É freqüente a manifestação explícita de afeto em vários dos alunos, comportamentos estes percebidos pelas professoras, em geral, como um problema, especialmente quando se trata de alunos com deficiência mental. Aqui, cabe uma reflexão: será que os mesmos comportamentos seriam considerados "normais" e "não problemáticos" se observados em alunos não-deficientes?

Outra questão curiosa é que o comportamento mais comum – o namoro – é visto também como um "problema", tanto porque há sempre o risco de ocorrer uma relação sexual, quanto porque as professoras não conseguem administrar os sentimentos dos alunos. Lidar bem com os sentimentos pode não ser uma condição própria de deficientes - todos somos assim – mas, no caso dos deficientes mentais, isso se torna "um problema a mais".

Ou seja, diante do namoro dos alunos, o que parece inadequado é a falta de orientação das professoras. Por exemplo, a professora P14CC proíbe o namoro, segundo seu critério, por temer que a "coisa vá pra frente".

• **Comportamentos relacionados à genitália: masturbação e relações sexuais**

P2EE conta com detalhes como as relações ocorrem entre os alunos com deficiência na instituição. Para ela, já ocorreram na escola brincadeiras sexuais entre meninos e meninas e entre meninos. Ela destaca as relações sexuais homossexuais de seus alunos e afirma que orienta sobre as doenças sexualmente transmissíveis e “apela” para o fato de eles poderem se tornar homossexuais caso continuem a fazer isso.

P - Não, interna não, mas já tivemos problemas sérios com meninas... de pegar, assim, menina e menino dentro do banheiro, sabe?... quase assim tendo relação mesmo e... [...] Porque quando começou a surgir que já tive lance assim de pegar dois alunos meus, lá na escola velha, atrás, fazendo sexo mesmo, assim, coisa, assim, sabe? de ter que chamar pai, e ...daí você tem que abordar de todos os lados, eu abordei doença sexualmente transmissível... a parte mesmo, assim, de discriminação, de que, assim, eles não gostam de bicha... Eu coloquei que quem realmente faz isso é bicha, é mulherzinha, é homem que não gosta de ser homem. E eu ainda falo assim: “Eu acho que aqui eu só tenho homem... eu não tenho ninguém, alguém aqui quer ser mulher...?” “Não.” Então, por quê? Não... e... então eu tento abordar desse jeito. Porque na turma quem me dá mais problema são os mais velhos, né? assim, os mocinhos, né? (P2EE).

A professora P3EE relata que, embora nunca tenha presenciado, as pessoas contam que na instituição há a ocorrência de relações sexuais efetivas entre os meninos internos na instituição. Seus alunos nunca fizeram perguntas sobre sexualidade nessa instituição e ela atribui isso ao fato de haver muita repressão na escola.

P - Então, é... Bom, além deles se to...se tocarem... auto...se tocarem e tocarem aos outros, eu ouvi falar, porque como eu já disse eu não presenciei, realmente eles chegam a, vamos dizer assim, as vias de fato, eles chegam a ter as relações entre eles, isso aqui entre os meninos, não com as meninas, que são os internos, né? Mas se eu falo isso pra você “Eu tô dizendo isso porque eu vi”, é mentira, entendeu? A gente ouve falar, mas que eu presenciei, não (P3EE).

P4EE dá aulas de educação física para alunos de 13 a 18 anos de idade desde o maternal até a segunda série. Ela conta que suas colegas professoras relataram a ocorrência de masturbação na escola, mas ela nunca presenciou esse comportamento nas atividades de sua aula e atribui isso ao fato de eles estarem bem ocupados: “mente e mãos”.

P - Dentro da educação física não vejo muito esse... tipo de problema. As outras professoras é que comentam que dentro da sala de aula eles têm masturbação... que um pega no outro, aquela coisa! Mas quando eles tão em

atividade física já não tenho esse tipo de problema porque eles tão com a mente e as mãos ocupadas (risos) Então não expressam não.

E - Você não lembra então de nenhum comportamento que tenha acontecido?

P - Não. O que eu ouço comentar assim é mais problema de masturbação mesmo, que um ou outro professor fala pra mim... e eu sempre procuro manter as mãos ocupadas, né? dá alguma coisa porque dá uma atividade que tem que usar as mãos, né? que é difícil dá isso aí (P4EE).

A professora P5EE comenta que, na escola, de maneira geral, é comum as professoras reclamarem sobre o comportamento da masturbação, que é freqüente. Diante disso, a postura aconselhada pela escola era "distrair a atenção das crianças, sem chamar a atenção delas para o fato". Para essa professora, a masturbação está associada ao ócio: "falta de atividades".

P - É... dentro da escola o que a gente tinha muito problema era a masturbação, que as professoras reclamavam muito, "Êêê, porque o fulano não tira mão de dentro da calça", né? E... eu acho que a... a masturbação era o mais, o mais relevante na escola, né? Dentro da escola.

E - E o que você fazia?

P - O que a gente fazia, o que a gente sempre aconselhou a fazer, fosse pra mãe ou fosse pra... (risos) "Criança ocupada, não faria, né?" Distrair a atenção, pa pa pa, sem recriminar como se fosse um ato pecaminoso... e sem chamar a atenção pro fato: "Vamos lá!, vamos fazer alguma coisa", né? A orientação sempre foi: "criança ocupada não fazia isso", né? Quer dizer, sempre que acontecia esse fato, essa criança tava num canto, sem fazer nenhuma atividade, né? (P5EE).

P16EE conta que, às vezes, seus alunos ficam muito "agitados", "excitados", vão ao banheiro e se manipulam bastante, sem conseguir controlar e canalizar seus impulsos; esse estado de excitação geraria um aumento de comportamentos agressivos e auto-eróticos, como a masturbação. Ela acha próprio da idade a descoberta do prazer. Porém, observa que a necessidade de estimulação prazerosa, quando se manifesta no aluno, gera ansiedade e, na escola, é preciso canalizar essa "energia" para outras atividades. No caso, ela sugere atividades físicas, como a caminhada, por exemplo. Essa professora também relata o comportamento de masturbação de outra aluna e sua postura de "chamar a atenção da menina desviando-a para outra atividade". Seus alunos autistas não têm fala, por isso não fazem perguntas sobre sexualidade.

E - Sobre os comportamentos sexuais, você falou de se masturbar, têm outros?

P - Fora masturbação, no dia que eles tão excitados, eles tendem a se agredir. Por quê? Porque não se canaliza, não elimina aquela coisa de êxtase, né. Fica aquela coisa fluindo dentro do ...do indivíduo e ele não entende, não sabe o que é que acontece, não pode fazer nada, mas é uma coisa que incomoda. Então, a gente vê ir ao banheiro pra fazer xixi ou tá no banheiro é um momento de prazer. Então, a gente fica numa...a gente como

ser humano e sendo mais velho, tendo vida sexual e tal, a gente entende que o que? Que é muito ruim. Porque é um prazer que é de todo ser humano, não é porque ele tem uma deficiência que ele vai ser privado disso, né. Eu acho que devia ser trabalhado. Ou, o dia que ele tivesse, assim, ele ficasse em casa, pelo menos poderia sentir prazer na casa dele.

E - E o que você faz quando esse comportamento acontece na escola...você falou de canalizar...?

P - A gente é... tira do banheiro, a gente coloca atividade em mesa... ou se leva pra caminhada ou se leva pra uma atividade física, mas você tira...você tenta tirar dessa situação em que ele pode ir toda hora...senão ele fica só no banheiro, né. É o único recurso que eu tenho.

E - Têm meninos e meninas na sua sala?

P - Na minha sala não, é só rapazes. Mas eu tenho uma experiência, assim, o ano passado eu fiquei com uma menina...quantos anos ela tinha...11 anos? 12?...E já percebi que tinha dias que ela se esfregava no canto da mesa. E ela fica muito de perna aberta se batendo, né. E toda vez que tinha relaxamento, ela deitava no chão...ou ela deitava de barriga pra baixo e tentava, assim, se esfregar, ou qualquer objeto que se desse pra ela fazendo mesmo massagem ou ela tivesse com uma almofada, ela colocava no meio da perna. Então, é a sexualidade despertando, né, é o desejo, o prazer despertando. Então, é, assim, a gente sempre chamava a atenção: "Ó P, faz isso, vem fazer aquilo e tal", mas é difícil (P16EE).

A professora P1CE conta que há manifestações de masturbação e jogos sexuais infantis entre seus alunos com deficiência auditiva. Diante disso, ela relata que "ficou brava com a classe toda".

P - ...Bom, eu tive, assim, um aluno que...se masturbava... sabe, assim, se masturbou numa hora que eu não tava na sala, tava só entre meninos, aí voltei e eles acabaram me contando, porque pra eles, eles contam mesmo, né (risos). Eu tive um...teve o T. que uma menininha, de uma outra sala, pequenininha falou que queria ver o pênis dele, ele tirou a calça e mostrou; e ele tem 15 anos. Mostrou pra menina de 8.

E - E o que você fez?

P - Na hora eu fiquei brava, falei pra ele que "Olha, não pode, a menina não é minha aluna"...né, conversei com a professora também que atende ela lá do centrinho. Mas na hora eu fiquei brava com ele: "Olha, cê não pode fazer isso, T."; "*Mas ela pediu, ela pediu*", sabe, essa desculpa de que ela pediu, porque os outros...porque aí não estavam só os dois, tava o grupo, né, então "*Mostra, mostra*"; "*Vai, lá, ela tá pedindo, mostra, mostra*". E ele acabou mostrando (risos). Aí, eu fiquei brava com a classe inteira, falei que "não podia, que ela era pequena, que isso não era coisa que se fazia" (P1CE).

• Comportamento de agarrar e assediar pessoas indevidamente

P2EE conta que um de seus alunos assediou a lavadeira da instituição tocando-a sexualmente, exteriorizando um desejo sexual incontrollável. Ela relaciona esse fato a um outro exemplo em que uma professora "sentava no colo do aluno para ele fazer massagem". O desejo sexual instintivo aliado à falta de condições de exteriorizá-lo levariam o aluno a ter comportamentos inadequados e sem controle, agarrando as pessoas na instituição.

P - Daí, ele... foi e agarrou a lavadeira... foi... mas grudou nos seios dela, jogou ela na parede, assim, de pinto duro mesmo e fez, assim, pra avançar mesmo em cima dela. Foi o único, assim, problema que ele teve... sabe, assim, de... nesse sentido, assim, de desejo, de ir pra cima de alguém.

E - E ela o que fez?

P - Ela apavorou, porque ele é grande, assim, ele é forte, né? Ela começou a gritar...!!

E - Você estava perto?

P - Não não, porque era um horário que a gente não tava em aula... horário do almoço que eles almoçam e ficam sozinhos... e nesse dia ela tava sozinha. Mas isso também, é o que eu falei, assim, a gente brinca, tudo, mas... ele teve uma professora que... é o que eu falei, a gente tem que tá muito... se policiando muito... e ver, assim, até que ponto aquela criança é deficiente de não entender? A professora sentava no colo dele... mandava ele fazer massagem, sabe? Tem... deficiente que é muito deficiente que não entende aquilo como uma um...um estímulo. E... eu acredito que aquilo ele ficou..., sabe?, assim... Então, quando ele veio pra oficina, eu não tive esse tipo de problema... eu sou muito carinhosa, eu beijo, abraço, dou meu... eu saio daqui fedendo baba... mas pra eu conseguir esse respeito deles, eu não deixava ele relar a mão em mim e muito brava com ele. Foi, assim, aonde eu recebi elogio da parte de todo mundo porque ele nunca se comportou em nenhuma sala de aula... ele chegou aqui quase que nem índio. Porque o L. ele deu muito problema... e lá foi quando ele alinhou. Até que todo mundo, Dr. fala: "Nossa... *que que cé fez?*" Eu falei: "Nada!, eu coloquei ele lá", às vezes ficava até com dó... às vezes eu não dava uma risada pra ele. Mas foi onde eu consegui que ele me respeitasse... que eu sou autoridade dentro da sala de aula, sabe? E nunca tive..., aliás eu nunca tive um problema comigo... de aluno, assim, sabe? de brincadeira de mal gosto... nenhum. Porque eles, assim, eles pegaram uma coisa assim, ah ah... que eu acho que eu falo, assim, tão brincando, sabe? (P2EE).

P9EE acha que seus alunos de 16 a 25 anos de idade, às vezes têm comportamentos "exagerados". Comenta sobre dois alunos que manifestavam comportamento de "pegar" em outra pessoa e relata que um desses alunos causava "problemas", pois ele costuma tocar indevidamente a professora, as meninas na sala ou qualquer outra pessoa que venha à sala.

P - Hum... dos 16 anos aos 25... Tem um aluno, vou vou me identificar em um aluno, que é Gé... que é o toque, né? o toque... ele tem que ficar tocando em você. Ele chega por trás e te dá um nhá, um pegão.

E - Em você ou nos outros?

P - Em... nas meninas e em... em mim, no caso, em meninas, em... se a R. tiver perto ou em outra pessoa... professora que vem na sala. [...] É, é... mas não ela, né? Eu já vi dois alunos, esse foi um caso e um menino, um menino que ele tem que pegar. Ele vê você e já tem que pegar e pega em você, assim, e já fica todo todo. E... nas meninas, nas colegas dele, um aluno da R. também.

E - E usualmente, que que você faz?

P - Conversa... fala "Que não precisa pegar assim"; que "pode chamar que a gente vai atender, mas não precisa chegar, assim, pegando, né?, que eu ia ouvir da mesma maneira". Mas... não surgiu efeito (risos) (P9EE).

P13EE conta de um aluno que tem uma sexualidade incontrolável. Esse aluno seria orientado por sua mãe, pela professora e pela psicóloga, mas continuaria se

comportando inadequadamente no meio social: “passa a mão nas garotas”, “dá em cima delas”. Segundo a professora, esse comportamento do aluno aumenta quando chega uma aluna diferente diante dele. Para ela, seus alunos são calmos e só esse é “agitadão”, o que exige dela controle e vigilância constantes: “tem que ficar sempre em cima dele, porque se a gente piscar...”.

P - Pensando no aluno que eu respondi o questionário, é bem, assim...é... bem, como eu posso dizer, é bem assim fluído, vou usar essa palavra. Porque ele é um aluno, assim que...ele, ele não sabe se controlar, e é um aluno que ele participa da sexualidade, que precisa e que em casa a mãe orienta sim. Só que da maneira dela. E ele às vezes, ele não sabe, por exemplo, se tá no meio de um social ali, dentro de uma lanchonete, ali mesmo ele quer falar, falar com as meninas, ou...ou mesmo dar em cima das meninas, passar a mão nelas, ele não sabe se controlar. É uma coisa, assim, que ele não sabe se controlar. A mãe orienta, aqui a psicóloga orienta também, eu oriento, mas é uma coisa que ele não se controla. Então, é uma coisa a mais. Os outros não, só ele. Ele é bem assim. [...] P- O comportamento dele é sempre, dentro da sala, com o trabalho que a gente desenvolve, bem. Agora, se ele sai da sala e tiver que fazer alguma coisa, ou vem uma menina ele já quer dar em cima da menina, quer passar a mão, ou levar ela pro cantinho, é bem assim, é um aluno que tem que ficar sempre em cima dele, porque se a gente piscar... [...]

E - E os outros alunos, quais comportamentos eles têm?

P - Os outros não fazem isso, só esse mesmo, cê tem que ficar sempre em cima dele, orientar bem, até ele participa do grupo, mas...participando do grupo aí tem que orientar mais ele ainda. Ele é um aluno que não pode piscar com ele, senão...

E - Por que você acha que os outros alunos não manifestam nenhum comportamento?

P- Ah! Isso eu não sei... são...têm alunos, pelo menos na minha clientela que são mais calmos. Esse é mais agitadão, os outros são mais calmos.

E - E quando ele está agitadão, o que é que você faz?

P - ...A gente... eu, eu pelo menos uso assim, eu sei que eu converso com ele e ele fica calmo. Se não tem jeito eu peço pra psicóloga conversar, que é alguma coisa que aconteceu em casa que ele não queira falar comigo, aí ele conversa com a psicóloga (P13EE).

P1CE também relata que um dentre seus vários alunos com deficiência auditiva manifestava o comportamento de “tocar outros colegas e a ela própria”, o que ela “não acha normal”.

P - Tá, então, tem esse caso desse menino que eu acho que...que ele...ele tem umas...umas coisas, assim, que eu... eu, tipo, ele fica muito junto com menino, ele abraça menino. O ano passado, a gente tava numa sala que... eles tavam junto com os normais, com os ouvintes. E esse aluno era meu. E... os alunos que faziam parte desta sala, eles eram menores. E ele ficava muito abraçando. E eu falava: “J., porque que você tá abraçando?” Mas ele ficava ali, muito pegando no menino, né, umas coisas, assim, que...que eu vi que não era normal, que era meio, sabe, aquela carinha, assim, de safado, meio querendo tirar proveito das coisas. E não é só ele. Tem um outro, também, que pega muito, assim, os pequeninhos no colo, sabe, aquela coisa, assim de ficar...até com a gente mesmo ele faz isso, meu aluno faz. Ele vem abraçar, ele fica encostando no seio da gente, fica apertando, sabe, assim, pra sentir, de querer pegar, de querer ficar muito beijando, né, que

num...num é normal, assim, né. Os outros não agem dessa forma.[...] (P1CE).

• Comportamentos exibicionistas

P2EE conta que, na turma em que ela trabalha, dos alunos mais velhos, há um aluno que se exhibe: mostra sua genitália, fica nu para "chamar a atenção". Ela conta que, embora tenha um corpo compatível com a idade cronológica, esse aluno ainda manifesta a dicotomia entre meninos e meninas, comum numa idade inferior. Talvez essa "infantilidade" do aluno justifique seu espanto com o corpo físico "normal" para um garoto de 13 anos: pênis desenvolvido e pêlos no corpo. Relata também que os alunos com deficiência mental não têm desenvolvida a noção de certo e errado, nem de que existem locais privados adequados para exhibir a zona genital; eles manifestam a sexualidade de acordo com o seu desejo. Diante do comportamento de exhibir-se, ela procura ou ignorar, ou compreender, relacionando-o ao desejo de chamar a atenção da mãe, ou mesmo "enfrentá-lo" desmerecendo o ocorrido para que o aluno não consiga fazer daquilo um fato alarmante.

P - [...] eu fui trabalhar com essa turma dos mais velhos e eu me tornei muito amiga... e eu vi que foi uma maneira de ter algum retorno e quando surge algum assunto, todo mundo ri. Porque eles tentam dá uma... chocar, a gente. E eu choco mais...que eles, porque daí eles, às vezes, falam: "Nossa! pra S. isso...". Então quando eles começam a falar... "que aí, olha", porque eles falam... pode falar nomes?

E - Pode

P - "Olha, S.! Ele tá com o pinto duro!". Eu falo, assim: "Gente!, eu sei, até o animal fica com o pinto duro. Só... que a hora que ele for tomar o banho dele, ele vai lá, ele brinca, sozinho, do jeito que ele quiser, porque isso é do ser humano só que a gente tem que saber o lugar, a hora e com quem tá fazendo", sabe? Então eu procuro... e eles vêem, assim, que comigo eles não... não têm o tabu, porque quando eles vão... não tenho tido mais esse tipo de problema. [...] que nem eu tenho e Z.R. que quando ele veio pra mim ele tinha um... já não era nem mais assim, uma... uma... como fala, assim, sexual de sexualidade, é... era uma manha. Quando ele era contrariado ele arrancava a roupa inteira, certo? E ele já é mocinho, ele tem seus 13...agora ele já fez 13. Ele já tinha pêlos, ele já tinha o órgão, assim, quase que formado, e...era constrangedor pra todo mundo, né? Só que ficava todo mundo falando e falando... e ele foi pra minha sala, passou... deu certo e... teve uma vez que aconteceu isso, que eu contrariei ele que ele queria sair e eu não deixei. Daí nós colocamos ele dentro da sala e eu falei: "Você vai ficar na oficina então você vai cumprir as regras da oficina e você não vai sair agora". Ele arrancou a roupa inteira. Eu tinha as meninas da sala, e falei: "Você pode arrancar... fique pelado..., faça..." Ainda virei e falei: "Tô cansada de ver pinto de homem, não ligo, pode arrancar tudo... faz o que você quiser, só que você não vai sair daqui". Ele arrancou tudo, ficou pelado e ele é cheio de pêlos...sabe? parece um... macaco, o jeito dele. Daqui a pouco ele ficou quieto, sentou. Quer dizer, o que que acontece? Ele sabe que com aquele jeito dele de arrancar a roupa ele chama a atenção de todo mundo e a minha atenção ele não chamou... porque eu tranquei a porta, voltei a fazer o que eu tava fazendo e ele dava murro... pelado... e ele viu que eu nem liguei pra ele. Ele nunca mais arrancou a roupa, foi uma vez... Daí, entrou em férias, pra

gente ver como perde..., entrou em férias, quando nós voltamos aconteceu uma vez na hora da saída, mas daí eu chamei ele e falei pra ele: "Olha, você já tá moço, você já cresceu, eu já falei pra você que eu não admito essa coisa de criança... chamar, eu meti a boca, chamar a atenção é coisa de criança que quer chamar a atenção da mamãe". Ele não fala, ele escuta. Nunca mais, também parou. Então... eu vejo assim, que agora ele tá, assim... [...] (P2EE).

• Ocorrência de abuso sexual

A professora P1EE relata suspeitar de que sua aluna com deficiência mental, de 14 anos de idade, tenha sido abusada e atribui a este suposto abuso o fato de a aluna ser "diferente".

E - E a menina, a senhora comentou um pouco já, há uma suspeita dela ter tido um abuso, uma coisa assim?

P - E... não digo que fosse uma coisa, assim, absurda, mas... me parece que houve qualquer coisa, não sei se foi o padrasto, me parece que foi de um padrasto, que teve qualquer coisa. Eu ouvi comentários de outras professoras porque eu só peguei ela esse ano, né?

E - Ela nunca falou?

P - Ah!... Pra mim não. Mas parece-me que ela já comentou com outra professora. E também não foi um comentário certo. Sabe aquela coisa que fala depois fala: "Como que é mesmo? Ah! Não sei". Então, uma coisa, assim, meio... não muito bem informada. Mas deu pra pegar alguma coisa que deve ter sido algum abuso, alguma coisa então, não sei te dizer ao certo, mas deve ter sido alguma coisa, assim, meio... triste, né? Porque a menina ela... é a gente percebe, assim, que tem hora que ela fica meio chateadinha, assim, com as coisas, ela é... ela é diferente. Ela é uma menina diferente, cê percebe que houve qualquer coisa no passado, uma queimadura também no braço, eu não sei o que foi, uma queimadura feia também que ela tem, sabe? pelo corpo, braço, parece até que, assim, até aqui, até a cintura, o tronco... não sei, uma coisa, assim, tão... em decorrência de que, não sei. Não tive acesso ao prontuário dela, não posso falar (P1EE).

• Ocorrência de doenças sexualmente transmissíveis

A professora P1EE comenta que seu aluno com deficiência mental, 22 anos de idade, então interno na instituição, teve uma infecção na genitália quando foi passar férias em casa e ficou afastado da escola para tratamento. A professora também não sabe detalhar sobre essa ocorrência.

P - [...] ele já deu problema. Ihh... porque ele ia também pra fora, né? ele ia, assim, pra casa da mãe nas férias, né, a mãe ia buscá-lo e ele ia, né, então... já tinha problema né, já ia pra casa da mãe e é outro ambiente, né? O pai dentro de casa. [...] Ele foi interno, saiu do internato e voltou pra casa dos pais. [...] E o C. já teve problema, porque ele foi pra casa dos pais e ele chegou assim, com uma infecçãozinha, uma coisa, assim, a gente até ficou pensativo, né? se não era uma coisa assim, por exemplo, podia ser até uma doença venéria que ele trouxe da casa dos pais, né? não foi aqui.

E - E teve avaliação médica, alguma coisa?

P - Teve. Ele ficou, assim, ficou, assim, com... tratamento tudo, o C., né? Porque ele foi, justamente porque ele foi pra casa dos pais e na casa dos pais, né? casa de mãe, né? Como é que a pessoa vai ficar lá junto pra saber

o que tá fazendo, né? Ele ficou afastado da escola um bom tempo, né? E agora já tá curado, graças a Deus.

E - E era doença, era algum tipo de...?

P - Eu não sei que tipo que era porque pra mim não foi falado, mas eu sei que ele ficou afastado do ambiente escolar e agora que ele voltou (P1EE).

Diante desse conjunto temático gostaríamos de comentar que:

A maioria dos comportamentos citados referem-se ao primeiro conjunto: comportamentos afetivos e de relacionamento: “toques e aproximações”, “dançar”, “ficar junto”, “beijar”, “abraçar”, “paquerar”, “namorar”, “trocar bilhetes e cartinhas”. Tais comportamentos não parecem impróprios para a idade, nem são “aberrantes” para as professoras e para a escola. Ainda que cada professora assuma posturas diferentes diante dessas manifestações de afeto e interesse pelo namoro entre seus alunos (permitindo, orientando ou reprimindo), todas parecem concordar que isso não é um “problema alarmante” ou uma aberração.

Algumas professoras (P1EE, P7EE, P9EE, P4CE) comentam o namoro entre seus alunos com deficiência evidenciando que eles não sabem administrar os sentimentos relacionados ao enamoramento e ao amor, como o ciúme, a posse, a conquista, etc. É comum as professoras referirem-se a uma certa inadequação das pessoas com deficiência em relação ao comportamento de namorar, isto é, o desenvolvimento de pensamentos fantasiosos, sentimentos de frustração e ansiedade. Embora tais sentimentos sejam comuns aos jovens normais na mesma idade, várias professoras os interpretam como um problema a mais, com o qual elas também não sabem lidar. Outras professoras, entretanto, P7EE e P1CE, percebem que os conflitos e o desejo de namorar são iguais aos de qualquer pessoa não-deficiente.

Quanto ao namoro, algumas professoras, por diferentes razões, procuram inibi-lo no contexto escolar. P2EE alega que outras crianças poderiam ver e não o entenderiam, ou jovens poderiam ficar excitados. P5EE, por exemplo, teme que a aluna possa comentar isso com a mãe. Em nenhum dos dois casos, a preocupação das professoras ao inibir o namoro inclui a necessidade de garantir o compromisso acadêmico exigido pela função que exercem na escola, apesar das manifestações de afeto e de amor que possam se desenvolver entre os alunos num ambiente de convívio. Algumas posturas das professoras ao inibir ou vigiar as relações de namoro dos alunos revelam que sua preocupação maior é prevenir a ocorrência de

relações de maior intimidade: “antes que fique mais forte” (P14EE); “antes que passe da conta” (P1CE) e “por enquanto não fez nada de mais” (P3CE). O controle e a vigília, no entanto, não levariam ao esclarecimento nem permitiriam uma discussão sobre o assunto com os alunos.

A professora P5EE lembra que o desejo de namorar existe em todos os alunos. Porém, a possibilidade de namorar, efetivamente, seria mais facilmente desenvolvida naqueles que têm maior socialização, isto é, que convivem com outras pessoas fora da escola, o que não é o caso dos alunos internos que vivenciam mais o namoro no nível da “fantasia”. Em relação aos aspectos de socialização, a professora P1CE comenta que seus alunos com deficiência auditiva convivem muito restritamente com seus colegas que também são deficientes, mesmo no ambiente da escola regular, em que há diferentes alunos, deficientes e não-deficientes.

Em relação ao comportamento de masturbação, é possível observar que há, na instituição, a idéia de que a ocorrência desse comportamento é freqüente. Algumas professoras o mencionam porque suas colegas professoras comentaram e não porque o presenciaram de fato. Além disso, em geral, a masturbação está associada à ociosidade, isto é, à falta de atividades que ocupem os jovens.

Não há evidências de que as relações sexuais citadas sejam manifestações eróticas entre casais, as quais ocorrem publicamente na instituição; a nosso ver, trata-se mais de jogos sexuais que são comuns na fase de desenvolvimento psicosssexual em que se encontram as crianças e de jovens deficientes, especialmente quando há restrições à convivência fora da instituição. É curioso também que o relato da ocorrência de masturbação como um comportamento freqüente, apareça tanto segundo professoras que, de fato, presenciaram o fato, como segundo professoras que “ouviam comentários”, mas nunca o presenciaram.

A maioria dos comportamentos sexuais dos alunos, relatados pelas professoras (namoro, masturbação e jogos sexuais) não são aberrações, nem manifestações extremamente problemáticas no contexto da escola. Outras manifestações entretanto, embora ocorram em menor freqüência, chamam mais a atenção dos professores e exigem deles maior controle e repressão. É o caso do comportamento de assediar indevidamente outras pessoas. É possível perceber que, diante desses fatos, é comum as professoras mostrarem uma grande preocupação em controlar (repreender, conversar, vigiar), mas não em observar as

razões que levaram os alunos a manifestarem tais comportamentos. Em geral, elas os tomam como “anormais” e impróprios, mas não questionam as condições do ambiente na escola que podem contribuir para a ocorrência desses comportamentos, com exceção da professora P2EE que chega a mencionar o exemplo de uma outra colega que “se senta no colo do aluno para que ele faça massagem”, o que poderia estimulá-lo a ter esses comportamentos inadequados de agarrar outras pessoas para obter satisfação erótica pessoal. Isso ilustra como um ambiente inadequado pode contribuir para desencadear comportamentos inadequados.

Destacamos também a professora P2EE, porque ela relata a ocorrência de várias manifestações sexuais dos alunos: perguntas, masturbação, exibicionismo, assédio, etc. Ela retrata, de forma clara, como a escassez de informações precisas sobre como lidar com a sexualidade pode levar a atitudes de cunho pessoal e equivocado, ainda que sejam bem intencionadas.

A mesma professora, diante da suposta ocorrência de relações sexuais entre seus alunos (embora, dependendo do contexto, poderíamos supor que se trata de jogos sexuais) procura orientá-los apelando ao medo, excluindo o prazer que é inerente a esses comportamentos. Dizendo de outro modo, a professora não reconhece diante dos alunos que aquele comportamento gera prazer e, tentando controlá-lo, ela apela para a ameaça de “doenças sexualmente transmissíveis” e da “homossexualidade”. Ela se mostra disposta a falar com os alunos sobre vários assuntos referentes à sexualidade, mas, para orientá-los, utiliza-se de seus próprios valores morais. Por exemplo, para orientar os alunos diante de brincadeiras sexuais que ocorrem entre meninos, visando à prevenção do abuso sexual entre eles, ela diz que esse comportamento é próprio de “homossexuais” e não de “homens”, alimentando crenças errôneas e preconceitos sobre a homossexualidade. Tentando ensinar um comportamento adequado, acaba por reforçar outro inadequado, como o preconceito e a discriminação em relação à homossexualidade. Pelos relatos é possível perceber que ela tem abertura para falar sobre o tema e boa comunicação. Aproxima-se dos alunos para ter diálogo e, muitas vezes, impõe-se na sala de aula como uma autoridade, ainda que com certo exagero em algumas ocasiões, pois, tentando ser “próxima”, pode invadir a privacidade dos alunos.

Ou seja, essa professora não é uma exceção. O que ocorre freqüentemente

no cotidiano escolar é que o professor considera sua formação deficitária ou simplesmente inexistente sobre o tema da sexualidade, atua em relação às manifestações sexuais dos alunos segundo seus próprios valores, como se seus alunos fossem seus filhos. Eventualmente a própria instituição é repressora, o que, em alguma medida, facilita a vida do professor já que ele não precisa sê-lo e encontra respaldo institucional para agir como repressor. Mas quando a escola é omissa ou procura atabalhoadamente ser "liberal", o professor, desorientado, coloca o seu juízo moral irrefletido à frente de suas ações e, mesmo com as melhores intenções, acaba por produzir uma educação sexual repressora ou, no mínimo, contraditória.

Outras questões relacionadas a manifestações sexuais relatadas pelos professores do ensino especial

⇒ Situações que estimulariam a expressão da sexualidade dos alunos

Alguns professores comentam que algumas situações estimulariam a ocorrência de comportamentos e comentários sobre sexualidade. Duas professoras citaram a influência de modelos (familiares, professores ou pessoas da comunidade), outras duas professoras citaram a presença de pessoas estranhas diante dos alunos com deficiência e as demais professoras, a influência de programas na televisão, sendo esta a grande responsável por estimular a ocorrência de diálogos e comportamentos sexuais na escola.

A televisão

E - E o que você acha que desperta mais as perguntas? Acontece alguma coisa que eles perguntam mais?

P - Ah, eu acho que sim... Ou vê alguma coisa na televisão... que nem na época, eu lembro que tava aquela Vera Fisher com o outro lá. "Cê viu aquilo?... Nossa! Pelado! Ai, cê viu? Tava transando!", e começa. Eu digo: "gente que que tem? Eles não são namorados? Não são maridos? é normal... cê já imaginou se não tivesse isso aí, como é que a gente ia nascer? A gente não ia tá aqui! Deus teve que achar um jeito que fizesse o nenem, ele achou que assim, com carinho, com amor, então é assim!, O animal não é assim?, não sei quem não é assim? Tudo é assim... Então por que que com nós humanos ia ser diferente? Então eles... eu tenho sempre que exemplificar... que nem, às vezes, vê cachorro... sabe? eles ficam que ficam... eu falo: "Por que vocês tão assim? O cachorrinho não tem direito de namorar a cachorrinha? Como é que vai nascer os filhotinhos?", sabe? Mostrar também... que isso é... o que? é a procriação, né? (P2EE).

P - Agora hoje a gente percebe assim que, talvez porque a televisão esteja mais liberada que há uns 10 anos atrás, né?, você percebe que elas passam a fazer perguntas e a ter atitudes após, assim, que você sabe que passou um

programa mais picante na televisão. Você vê que... num outro dia eles já vêm perguntando alguma coisa, ou vêm com um comportamento diferente, eu percebo isso pelas minhas sobrinhas, vamos supor, que elas são pequenas, elas têm, uma tem quatro, outra tem cinco, você já vê que elas vêm com uma atitude até no brincar com a boneca, diferente. Por quê? Porque você sabe que viu, na novela, alguma coisa diferente lá, um casal na cama alguém nu, aí desperta (P5EE).

E - Eu acho que é a influência da televisão, né? Porque eles vêem, né? Não tem como, que nem aqui na [Instituição Especial] a gente sabe que não tem esse tipo de exagero, mas eles transam, eles trazem de fora, né? Até, às vezes, a família, né? Teve caso, assim, de um aluno que a mãe era... prostituta, entendeu? Então, assim, de casa...eles trazem, né? Então eles acabam, né? Manifestando aqui, né? E na televisão, né? Que também a gente vê muita coisa (risos). Eles falam que assistem Domingo Legal, essas coisas, né? Mesmo então uma novela, né? Não precisa ser um filme pornô, uma novela mesmo tem muita coisa, né? E pode tá....(silêncio) (P10EE).

Modelos: a observação de pessoas na família, na escola (professoras) ou na comunidade (ocorrência de abuso sexual)

Modelo a): a irmã que namora e a educação diferenciada da mãe

P -Não. Eu acho que... da experiência que eu tenho com os adolescentes, eu acho que sempre é, por exemplo, olha, antes dos alunos anteriores é... cê começava a ver, assim, despertar assunto nas meninas quando uma irmã que era a normal da casa arranjava namorado. ...Então os problemas da irmã passava a ser o assunto dela na escola: *"Minha irmã brigou com o namorado,"*; Hã... *"A minha irmã tava beijando o namorado,"* ãh... *"a minha irmã chegou tarde e o meu pai ficou bravo"*. *"A minha irmã queria sair com o namorado, meu pai não deixou"* Então, ela passa a viver a vida da irmã... é isso que a gente percebia, porque a gente fazia um grupinho com as meninas e... e o assunto delas era esse. *"Mas e você?"* *"Ah!, minha mãe não deixa eu namorar"*; *"Minha mãe tem medo"* *"Ah!, minha mãe é contra, ela pensa que eu não sei me cuidar"*. Tá entendendo? Então quer dizer que... é aquilo que eu te falei no início: é... eles são tolhidos, eles ficam na ignorância e eles passam a viver de... (P5EE).

Modelo b): na escola, há professoras ou alunas que já ficaram grávidas ou se casaram

P - Principalmente agora que eu tou grávida, elas querem saber como que aconteceu. Então, assim, eu não pergunto...eu não preciso falar pra elas como que a gente faz nenê, porque isso elas já sabem, né? Mas elas querem saber, como que acontece lá dentro, por tudo isso, né? (P7EE).

P - Então, já perguntaram: *"Como que faz pra ficar grávida?"*, *"Quando fica grávida que que acontece?"* Também porque a gente tem o exemplo da K., né? [refere-se a professora que trabalha com os mesmos alunos que estava grávida na ocasião] Mas até antes disso, no caso por causa de uma aluna ter ficado grávida, uma outra começou a gostar do rapaz e falou que queria ficar grávida dele (P8EE).

P - ...Dos meus alunos, várias pessoas que atendeu, casaram, né? Então a psicóloga, né? E... as duas professoras casaram. Então quando chega a época eles ficam, assim, né? eles ficam perguntando (risos). Então a gente fala, né? do casamento (P10EE).

Modelo c): a ocorrência de abuso sexual com alunas envolvidas

P - ...não sei se você ficou sabendo, em Bauru, que teve um senhor lá na Vila São Paulo que ele...levava as crianças pra casa dele e aí ele tinha contato sexual com elas. Então, assim, a maioria da minha classe...nossa, eles eram super, assim, interessados em sexo. Tudo pra eles, era sexo. E as meninas, inclusive a hora que saíam ali da sala de aula elas iam pra trás da escola, com os meninos mesmo, sabe? Aí, depois, nós fomos descobrir que elas também tavam indo lá e andando com ele. Então, as perguntas que elas me faziam sempre, assim, e a gente não entendia...*"se um adulto pegasse uma criança e tivesse cont...é, né, relação sexual com uma menina ia..."* é... é... como fala? Não é estragar... (risos) *"machucar"*, né... *"ia cortar? ia ter algum problema?"* Por quê? Elas já estavam tendo relação com ele, entendeu? Mais de trezentos alunos nossos estavam envolvidos (P3CE).

Contato com pessoas diferentes

E - Então aumenta mais quando alguém chega perto deles?

P - É assim dependendo da situação. Por exemplo, se chega uma pessoa do sexo masculino, uma pessoa assim, uma visita, cê vê que já fica mais, assim, excitado pra falar, já quer mostrar como que se dança, sabe? (P6EE).

E - Então o que que aumenta... é quando eles têm contato com outras pessoas?

P - É (P9EE).

E - E o que você acha que acontece que aumenta mais esses comportamentos de tocar ou os comentários?

P - Ah! sempre com a presença de outro...do outro sexo, entendeu? Vamos supor uma menina, aí chega um menino, ela muda, sabe? (P11EE).

E - E o que você acha que faz aumentar esse comportamento?

P - Chegar alguém diferente, uma aluna diferente. Isso aumenta mais esse comportamento dele (P13EE).

Contato com livros na biblioteca

P - Ou então, eles vão na biblioteca e ficam rindo e tudo. E eu falo: "Que não, não é pra rir, que isso é normal", né. "Agora cês...estão vendo?, é isso. [...] Até eu tive uma experiência esses dias, eles pegaram um livro na biblioteca que não era pra ser usado, né, que não era pra criança pegar. No livro, aparecia o homem e a mulher, mas, assim, era foto e aparecia, certinho. Aí fizeram aquela..., né, confusão na sala, tudo, ria, pensando que aquilo fosse, né... que eu ia condenar. Aí, eu peguei o livro e falei: "Pra que rir?"; "Olha, cês tão vendo, normal, é igual eu...igual a e mostrei um menino; quando crescer, vocês vão ficar assim". Mas, agora, não, não precisa. Fechei o livro e falei: "Vocês querem ver?, pode ver". Dei pra todo mundo...aí fechei e guardei (P2CE).

As situações relatadas pelas professoras que despertariam o interesse dos alunos sobre a sexualidade referem-se a situações do ambiente, isto é, modelos de familiares, de professores ou de pessoas da comunidade, a presença física de pessoas estranhas diante dos alunos com deficiência e a influência de programas na televisão. A única situação citada que é considerada "acadêmica" foi a ida dos alunos à biblioteca e o manuseio com livros que despertaram o interesse, a

curiosidade e proporcionaram à professora um momento propício para orientação.

Nesse sentido, fica evidente que é impossível esconder a sexualidade do aluno, seja ela despertada pela gravidez das professoras, pela televisão, etc. As manifestações da sexualidade são bastante evidentes para que se possa escondê-las, o que reforça a importância da orientação e do esclarecimento. Por mais que seja interessante para a instituição escolar “entender” que seus alunos com deficiência tenham uma condição de “assexualidade” e que falar sobre isso abertamente numa orientação sexual poderia despertá-la. Tal postura é uma falácia na medida em que padrões de sexualidade estão à mostra constantemente a todos os alunos, inclusive na figura das próprias professoras.

⇒ *Situações que inibem a expressão da sexualidade dos alunos*

Duas professoras argumentam porque seus alunos não fazem perguntas específicas sobre sexo.

P3EE acha que seus alunos não fazem perguntas ou comentários sobre sexualidade devido à repressão da instituição, por medo da “punição”.

E - No caso deles não fazerem perguntas, por que você acha que eles não fazem perguntas pra você?

P - Então, é... é... no caso eu acho que a maioria que não faz a pergunta eu acho que é porque chega assim: “Cê não faz isso”; “Não faz isso”, “não faz isso”, entendeu? Sabe aquele: “não faz, não faz, não faz” ...sabe aquele negócio que quando, que nem eu te falei, põe a mão: “Que que é isso!?” “Que que cê tá...?” Então, aquilo é proibido, é um assunto proibido pra eles, então o que eles fazem é no instinto... “Por que que eu vou perguntar? Aquilo pode ofender e eu vou levar uma bronca”, entendeu? “Eu sei que aquilo vai...” então eles não fazem... eu creio que pelo fator da... da... punição (P3EE).

A professora P4EE relata que as colegas professoras comentam sobre a masturbação dos alunos, mas ela nunca presenciou isso nas suas aulas de educação física. Ela acha que seus alunos apreciam as brincadeiras e os jogos da aula e que isso dissipa e canaliza a energia deles para essas atividades, desviando-a do sentido erótico, embora acredite que eles teriam uma sexualidade “mal resolvida”, decorrente da ausência de esclarecimentos sobre o assunto.

P -Ah! ...eu acho que é bem mal resolvida porque eles não têm esclarecimentos, né? do que acontece com o corpo deles, as transformações que ocorrem. Não tem uma pessoa que converse, que oriente. [...]

E - Por que você acha que nunca aconteceu nenhum comportamento de masturbação durante a educação física?

P - Eu acho que é mais porque... uma que eles gostam... de brincadeiras, de jogos, essas coisas e tá dispendendo energia, ele tá canalizando a energia deles, né? Para as atividades (P4EE).

Para P8EE, os comportamentos acontecem “fora da instituição” porque os alunos compreendem a regra da escola que impede a manifestação sexual.

E - E de comportamentos, que que eles manifestam de comportamento sexual? Você falou dos toques, do namoro...?

P - É, é... mas não que tem aqui na escola, acontece mais fora. Então acontece o fato lá fora e eles trazem pra cá. Mas não que aconteça aqui.

E - Então aqui você nunca viu?

P - Nunca presenciei nada.

E - Masturbação, namoro, nada?

P - Na minha sala nada.

E - Por que você acha que esses comportamentos não acontecem aqui na escola?

P - Ah! acontece que é uma regra aqui da escola. Eles sabem que aqui dentro da escola não pode acontecer. É permitido o namoro? É permitido, mas fora da escola, que é o local certo. Aqui ... foi feito pra estudar, foi feito pra aprender não pra namorar.

E - E seus alunos entendem a regra?

P - Entendem, perfeitamente (P8EE).

A professora P12EE acha que seu grupo é de jovens mais velhos que têm atividades constantes de produção de mercadorias mediante um contrato da instituição com empresas e isso os deixa muito “ocupados” para se voltarem à sexualidade. Para ela, então, seus alunos são muito “ocupados” com as atividades de trabalho na escola e isso os impede de manifestar comportamentos sexuais na sua sala de aula.

P - Não, é entre eles que a gente ouve. Então, eu não tive esse problema de passar a mão, de masturbação, aí não, nesse grupo, não.

E - Que idade eles têm, seus alunos?

P - Ah! são maiores, mais de 18.

E - Então eles nunca fizeram perguntas de sexo pra senhora?

P - Pra mim, não.

E - E por que você acha que eles nunca perguntaram nada, nem manifestaram nenhum comportamento?

P - Não, o comportamento acontece sim, eu acredito que aconteça. Eu acho que ali, o que ajuda nessa parte, é que como tem trabalho, é o sub-contrato, é meio que, de certa forma rigoroso, porque tem que...cumprir a produção, tem que entregar o produto...combinado, entendeu? Então, eu acho que isso ajuda nessa parte, né. A atenção é mais voltada pro trabalho. Agora, eu tenho a impressão que se ficar alguns dias, assim...que... é aquela coisa bem, alunos desocupados tem...isso no geral, não precisa ser nem deficiente (P12EE).

A professora P16EE conta que seus alunos são autistas, não têm linguagem desenvolvida e por isso expressam o desejo sobre a sexualidade somente através do olhar.

E - E eles fazem perguntas sobre sexo?

P - Não, os meus não têm fala. Nenhum deles. A gente percebe no olhar... Tem um olhar...pelo menos tem um que é muito mais, que é muito mais

presente isso que ele olha como se ele quisesse contar o que tá acontecendo. O olho é mais vibrante, é mais expressivo, mais ... é diferente (P16EE).

A professora P2CE considera que seus alunos com deficiência auditiva são mais “tranquilos” e têm uma sexualidade mais “atrasada” em relação à sexualidade “aguçada” de pessoas com deficiência mental.

E - Por que seus alunos não têm comportamentos?

P - É, assim, eu percebo que...^o pelo menos o deficiente auditivo, ele é até um pouco mais atrasado, ele não é tão... é... como o pessoal fala é, assim, é... que deficiente mental é mais aguçada a sexualidade, eles querem saber mais cedo, né. Agora, eu acho que na parte da deficiência auditiva, eles são mais tranquilos, até mais atrasados, porque é... acho que... pelo... a dificuldade de passar ... assim, a convivência, os conteúdos mesmos diário. A mãe ela tem essa dificuldade de passar pro filho deficiente auditivo. Então, ele... acaba ficando assim tarde... tardio esse aprendizado (P2CE).

As situações relatadas pelas professoras que inibiriam o interesse dos alunos sobre a sexualidade referem-se, principalmente, a situações repressivas e inibitórias da escola. O que percebemos é que algumas situações do contexto escolar mostram-se repressivas, como, no caso de se seguirem regras da instituição, ameaças e punições para “controlar” comportamentos sexuais. Outras situações mostram-se inibitórias, isto é, controlam o comportamento não por meio de punição, mas por inibição da manifestação sexual quando há atividades concorrentes: trabalho e esporte. A professora P8EE conta que seus alunos obedecem a “regras”, mas não relata como a escola controla essa obediência; supostamente é por meio de punição, porque não há orientação.

O relato da professora P2CE é interessante porque ela foi a única que não citou uma situação do ambiente, mas supôs uma condição própria à deficiência para justificar porque seus alunos não manifestavam comportamentos sexuais na escola.

Reflexões finais sobre o relato dos professores do ensino especial quanto às manifestações sexuais dos alunos com deficiência no contexto escolar

Dos professores que comentam sobre a sexualidade de seus alunos na escola, alguns entendem essa manifestação como um “problema”; outros, no entanto, não. Muitas professoras mostraram-se abertas ao diálogo com os alunos tentando, da melhor maneira, lidar com essa manifestação no contexto da escola. É preciso, novamente, observar que, apesar dessa boa vontade, elas também tendem

a generalizar suas concepções e valores ao orientar ou lidar com a manifestação dos comportamentos sexuais dos seus alunos, sem mostrar uma reflexão acadêmica (de formação profissional) sobre o assunto, nem uma postura profissional, fruto de um preparo da escola.

A psicóloga de uma das instituições (Escola E) aparece como uma figura atuante, porém desenvolve um trabalho direto de orientação sexual com um grupo específico de jovens deficientes, mas não oferece esclarecimentos que auxiliem as próprias professoras a lidar com a manifestação sexual cotidiana dos alunos na sala de aula e na escola.

Nesse grupo de professores, também vale a pena destacar que há poucos relatos sobre comentários ou comportamentos dos alunos com deficiência que pudessem ser considerados “anormais” para a idade dos alunos e, especialmente, para a situação de convivência com pares, como ocorre na escola. Nesse sentido, a observação de como os alunos expressam a sexualidade, apenas, vai ao encontro da premissa que entende que o ser humano é inerentemente sexuado e cujas manifestações são evidenciadas no âmbito das relações sociais; as possíveis intercorrências (exibicionismo e assédios inadequados) decorrem mais do processo deficitário de educação sexual, que desencadeia uma condição psicossocial inadequada, do que da condição biológica correlata à deficiência mental.

Não se observou, como regra, a manifestação de comportamentos sexuais dos alunos de forma mais “grotesca e aberrante”. Em tese, é o que se poderia esperar que ocorresse no contexto da educação especial. Os comportamentos, quando, de fato eram inadequados, decorreram, segundo a análise dos relatos das professoras, de uma situação inadequada e não de uma personalidade “agressiva”, “patológica” ou “exacerbada”.

3. O trato pedagógico da sexualidade na escola

3.1 Grupo de professores do ensino comum

Os relatos dos professores sobre as suas atitudes e as da escola, diante da sexualidade dos alunos com deficiência no contexto escolar, foram analisados enfocando os seguintes aspectos:

3.1.1 Postura da escola em relação às questões da sexualidade dos alunos: atitudes de professores e de profissionais: a) a escola não toma atitudes; b) a escola lida com a sexualidade de maneira "normal"; c) a escola deveria se preocupar mais com a questão da sexualidade; d) a escola orienta os alunos sobre as questões da sexualidade e e) outras atitudes na escola: omissão e repressão.

3.1.2 O ensino da sexualidade no contexto escolar: a opinião e a contribuição dos professores: a) existe a necessidade de receber orientações e ter melhor preparo; b) existe a necessidade de que a orientação sexual faça parte das atividades gerais da escola, isto é, que haja consentimento da escola e da família; c) existe a necessidade de criar condições adequadas de ensino-aprendizagem e d) existe a necessidade de que os alunos mostrem interesse.

3.1.3 Sugestões que os professores têm para ajudar a todos a lidar com a sexualidade dos alunos no contexto escolar: oferecer formação e orientação e reconhecer os diferentes valores e concepções dos professores: a) é necessária a formação para todas as pessoas envolvidas na escola; b) é necessária a formação para os professores da escola; c) há a necessidade de troca de experiências e debate sobre o assunto entre os professores; d) há a necessidade de oferecer orientações para os alunos; e) há a necessidade de oferecer orientações para os pais e professores e f) há a necessidade de reconhecer as diferenças de concepções e de valores entre os professores; g) há a necessidade de encarar a orientação da sexualidade e da educação de alunos com deficiência no ensino regular.



3.1.1 Postura da escola em relação às questões da sexualidade dos alunos: atitudes de professores e de profissionais

Para apresentar a idéia geral dos professores do ensino comum sobre como a escola lida com a sexualidade dos alunos com deficiência, agruparemos os relatos dos professores por subtemas⁶¹.

a) A escola não toma atitudes

As professoras P1CC, P2CC, P6CC e P20CC não relatam sobre a postura da escola, argumentando que nunca ocorreu nenhum comportamento dos seus alunos que despertasse a necessidade de atitudes de outras pessoas na escola.

P - (silêncio)... Não sei... porque, como eu falei, como eles não manifestaram eu não sei dizer, nunca precisou (P1CC).

P - Então, olha, os dois, acho que não apresentaram ainda nenhum problema, assim, pra ter alguma reação, que precisava da reação da escola. Tá apresentando com os outros lá, que não têm deficiência. Então dá... eles ficam em cima, ficam olhando, né? Mas esse dois, não. Ainda não ... criou nenhuma situação, assim, né? (P2CC).

P - Nunca aconteceu nada fora da sala. Só dentro da sala de aula, que aconteceu isso daí, e... até eu falei "Ele vai sair sem crachá", "A hora que ele tiver vontade ele pede e ele sai porque ele não coloca crachá mesmo no pescoço". [...] Quer ver... ele vai a hora que quer [se referindo ao banheiro], de repente ele acabou de entrar e ele já tá saindo. Pelas normas, [...] tem um certo tempo depois que eles entram pra sair, a não ser que tá passando mal...pra sair. E aí, no caso deles, nunca ninguém barrou. [...] (P6CC).

P - Olha, eu acho que...que no caso dela ela é, assim, mais uma aluna que não...não interfere em nada. Eu acho que só se desse problema, talvez a escola tomasse alguma posição, né, mas como não dá, então. [...].

P - Olha, não sei nem como te falar, porque como eu trabalho de 1ª a 4ª série, não tive casos, assim, que precisou, sabe, alguém... interferir em alguma coisa. Agora de 5ª a 8ª eu já não sei te falar (P20CC).

Os professores P5CC e P9CC afirmam que a escola não toma atitudes em relação à sexualidade, pois não vêem nenhum trabalho em relação ao tema na escola.

P - ...Olha, eu não sei se a escola trabalha essa parte aí não.

E - Não tem um trabalho formal?

P - Não, não tem. Só pra isso daí não. Acho que não foi desenvolvido ainda (P5CC).

E - Como que você acha que a escola lida com a sexualidade dele? A escola de uma maneira geral?

P - Não lida (risos), não. Não faz nada.

E - Nem nenhum trabalho, assim...

P - Eu não tenho visto nada (P9CC).

⁶¹ As professoras P3CC e P4CC não opinaram sobre o assunto, responderam "não sei".

As professoras P16CC e P17CC também afirmam que a escola não toma atitudes em relação à sexualidade dos alunos. P16CC atribui tal fato à ausência de um trabalho voltado para o tema na escola e à falta de autonomia para lidar com esse tipo de situação. Ela faz tais comentários pensando em alguma intercorrência “séria” que, segundo ela, nunca ocorreu com seus alunos.

P - É, como eu falei pra você, a escola não tem essa autonomia, né? A gente tenta observar qualquer coisa mais séria a gente encaminha pra... como chama lá... pro... conselho tutelar, né, a gente encaminha pra lá, mas assim, aqui na escola não temos problemas sérios, sabe, assim, de sexualidade, assim... Tem crianças... né, mocinha da 7ª série que já tá partindo pruma... mas, assim, criança no recreio que mexe com ela... não tem... No recreio eu observo, ela tá sempre na rodinha de menina, sabe? Não tem ninguém passando a mão nela, ela não tem curiosidade de tocar menina, sabe? Ela tem uma retaguarda boa, o que eu falei pra você, um nível bom, né? A mãe é muito presente, o pai é muito presente (P16CC).

A professora P17CC argumenta que o assunto é complicado e isso faz com que as pessoas não enfrentem, de fato, as manifestações da sexualidade, dialogando ou assumindo atitudes em relação a isso.

P - Eu acho que é complicado isso, viu. Porque... quando o assunto vai pra... pro campo da sexualidade, todo mundo... deixa pra depois... “eu vou conversar com outra pessoa”, “amanhã eu falo”, “deixa primeiro eu pesquisar”, entendeu? Então, as pessoas... é como jogar basquete, sabe, passa a bola pro outro (P17CC).

b) A escola lida com a sexualidade de maneira “normal”

As professoras P11CC, P13CC, P14CC e P18CC entendem que a escola lida com a sexualidade de seus alunos com deficiência de uma forma “normal”, entendendo que o “tratamento” dado a essas pessoas não difere do oferecido aos demais alunos.

P - Dela, particularmente?

E - É.

P - Ah, de uma forma super normal, por nunca ter apresentado nenhum problema (P11CC).

P - ... Olha, ãh... existe uma... certa preocupação dos professores em tá trabalhando com isso, né? porque as coisas tão aparecendo eu acho que muito mais nas outras séries, na 4ª série, que são maiores e... tem aparecido mais casos, então, assim, nós, assim, estamos tentando ter informações pra poder tá trabalhando com esse tipo de coisa de maneira... natural, normal, sem grandes tabus (P13CC).

P - Normal. [...]

P - Todas as crianças que nós temos aqui, eles são, assim, como crianças normais, como com as outras crianças, quando precisa tem orientação. Se ela vem perguntar alguma coisa e se a gente não entende o que ela está falando a gente manda pra V. que ela é a professora de crianças sem audição, né? Então ela... a gente manda pra ela... que... o que ela tá

querendo saber... então a gente... porque ela é especialista nisso, né? Então ela dá uma ajuda pra todo mundo que a gente (risos) pede socorro a ela, né? (P14CC).

P - Ah, normal. Ele é menino. Tem todos os traços de menino, se põe como menino, quer dizer, é um aluno normal entre os outros, um aluno normal entre os outros (P18CC).

c) A escola deveria se preocupar mais com a questão da sexualidade

Alguns professores reconhecem que na escola é pouco o que se faz em relação à discussão da sexualidade dos alunos: P7CC, P8CC e P19CC.

A professora P7CC, por exemplo, argumenta que a questão da sexualidade entre os professores deveria ser mais estudada.

P - Eu acho que esse assunto é muito pouco tratado, sabe? Muito pouco estudado, assim. Eu acho que deveria ser mais, assim, debatido, sabe? Porque falta pra gente, assim, subsídios. Eu sinto isso (P7CC).

A professora P8CC acha que falta muita orientação aos alunos e que esta deveria ser oferecida por pessoas especializadas.

P - Eu acho que falta muita coisa (risos)...[...]

P - Eu acho que falta... não, não é nem omissão. Eu acho que falta, no caso aqui, né, com surdos, eu não sei como. Agora você falando a gente começa a pensar: "como é que eu vou passar essa aula pra ela?", né? Eu vou ter que falar com a A. que é menina que tá aqui que lida com ela, assim, que nem, hoje, nós vamos no cinema amanhã, quem passou tudo isso com ela foi, né? Ela conversou tudo com ela que amanhã nós vamos no cinema. Então eu acho que eu vou ter que conversar com a A. pra ver se a A. assiste a aula ou se a A. é...passa o que eu vou falar pra ela, no dia aqui. Não sei, eu vou ter que pensar (risos) porque... (risos). [...]

P - É, eu acho que a escola... precisava sim. No caso, assim, que nem uma professora pegar todos os surdos e colocar aqui dentro, ou todos os deficientes (tossiu). Não tem deficiente mental aqui, tem? Então, colocar junto e explicar pra eles. Eu acho, assim, juntos, de um modo mais, assim, do jeito deles (P8CC).

A professora P19CC acha que seria necessária uma orientação voltada aos deficientes e aos não-deficientes porque esses alunos convivem no mesmo ambiente na escola, mas têm idades muito diferentes, o que pode ocasionar abusos.

P - ...Olha, eu acho, assim, na nossa escola, especialmente, que nós temos os alunos DV, eu acho, assim, essa parte de sexualidade teria que ser, assim, mais cuidada, mais orientada, é... tanto pra eles, como pros outros alunos, tanto pros alunos especiais, quanto pros outros. Porque nós já tivemos problema aqui de alunos... um aluno DV, com outro DV, um maior com um menor, um passou a mão, mexeu... Depois que a criança chegou em casa que foi reclamar, falou pra mãe e a professora não percebeu e coisa e tal, sabe? E esses alunos... e nós, assim, recebemos [...] alunos da...da... do colegial. Então, são alunos mais... maduros, na idade, na... sabe...? E eles usam o mesmo banheiro dos pequenininho, o mesmo espaço. Então, eu acho que a orientação que é dada, é pouca. Eu penso que deveria ser uma coisa, assim, mais... desde o começo, pra inclusão acontecer sem problema (P19CC).

d) A escola orienta os alunos sobre as questões da sexualidade

Várias professoras consideram que, na escola em que trabalham, há orientação sobre as questões da sexualidade⁶²: P2CC, P4CC, P5CC, P10CC, P11CC, P12CC, P13CC, P15CC, P16CC, P18CC e P19CC.

As professoras P2CC, P4CC, P15CC e P19CC revelam que há orientação sexual na escola quando, por meio de seus relatos, explicitam as orientações e as explicações que ofereceram na sala de aula.

P - Na minha opinião, explicar. Eu preferia até que eles perguntassem, como ele pergunta de vez em quando o outro e eu já respondo, eu já falo. Perguntou "O que era AIDS", eu já expliquei, esse outro, o D. Ele, ele fala: *"É, mas onde já se viu? Porque eu vi um filme que tava beijando, que tava deitado"* Então, eu já expliquei o que era AIDS, falei que era "uma doença contagiosa, tal, tal, que pegava de drogas". Então, eu já expliquei. Então, quando eles perguntam eu não falo, assim: "não", eu explico já. De acordo com o que vai surgindo as perguntas, né? (P2CC).

P - Ai eu acho que se tiver algum caso, se tiver, assim, oportunidade, eu que... que , eu acho que orientação tem, sabe? E mesmo, assim, dentro da sala de aula, mesmo eu tendo a oportunidade de eu falar, eu falo.

E - Mas não é um projeto da escola? É uma iniciativa dos professores na sala de aula?

P - Não, é na hora, quando acontece, quando surge um assunto. Então, aí, sabe? É uma brecha pra você ver até que ponto, né? cê pode ajudar... naquele assunto. Porque eu acho que tem que ser...tem que quebrar aquele tabu, sabe? dentro da sala de aula. E outra, tem criança que você percebe que é muito... é... curiosa, também, né? Mesmo falando dos deficientes têm crianças curiosas, então eu acho que cê tem que procurar sempre orientar da melhor maneira, né? (P4CC).

P - Hum... eu acho que se precisar a escola orienta. Mas como eu te disse, não é muito divulgado, não é muito... falado, discutido esse assunto. Agora que saiu, né, uma idéia da gente falar mais propriamente sobre isso, sobre sexualidade. Era mais, como eu te falei, era falado nessa área aí, se trabalhava o corpo humano, a higiene, essas coisas, então a gente falava de prevenção, então cê já falava um pouquinho a mais sobre isso... o professor na sua sala de aula (P15CC).

P - Olha, eu não sei das outras salas, eu posso falar nesse caso, assim, da minha. Então, assim, quando surge algum assunto, que eu acho que devo encaminhar, que eu devo falar sobre alguma coisa, eu falo, abertamente. Falo, esclareço, dou tempo pra perguntar. Se eu planejei uma aula, duas aulas, e precisa de três, eu uso as três, sabe? Então, assim, é... por exemplo, caso, assim, de namorico, de beijinho, assim, já tive. Então, converso, falo, oriento. Agora, pelas colegas, eu não posso falar.

E - Então é uma orientação do professor na sala, não é um programa da escola?

P - Não, não, programa, assim, geral da escola, plano de ensino da escola, não. Eu acho que isso, assim, fica individual, e... eu tenho essa liberdade com meus alunos. Sempre tive, desde o primeiro ano que eu trabalho aqui (P19CC).

⁶² As professoras P10CC, P11CC, P12CC e P13CC simplesmente afirmam que na escola predomina a "orientação" sobre sexualidade, sem apresentar argumentos ou justificativas.

Além de orientar os alunos na sala de aula, as professoras P5CC, P10CC, P12CC, P16CC comentam sobre a participação da família, destacando ser ela tanto um modelo inadequado para os alunos, como responsável pela orientação sexual dos filhos, ou mesmo como necessária para o diálogo sobre as manifestações sexuais que ocorrem na escola.

P - [...] Agora nas 4as séries, 3ª e 4ª, eu acho que as professoras comentam alguma coisa, né? Eu na classe, conforme surge o assunto, né? Às vezes cê tá dando uma matéria, alguma coisa. Se surgir um assunto daquilo, às vezes eu paro e procuro conversar com eles, alguma coisa. Como eles são pequenos, então, alguma coisinha a... a gente fala, sim. Um pouco, pouca coisa porque eu não sei se as vezes os pais permitem também que a gente vai falando alguma coisa. Mas eles são espertos porque eles moram, às vezes, junto, a família tudo junto então até... eu acho que eles vêem alguma coisa que daí, eu acho que isso pela idade deles eu acho que não devia ver, sabe? porque dorme às vezes todo mundo junto, as vezes é um cômodo só, né? Mas é... alguma coisinha a gente fala, se surgir o assunto, se vê que é isso daí, a gente dá uma explicaçãozinha rápida, mas a gente comenta alguma coisinha na classe.

P - Ah! Eu acho que orienta sim, de maneira geral, orienta (P5CC).

P - Bom, quando existem problemas... você consegue detectar o problema, a primeira providência que a gente toma é chamar os pais é... normalmente é manipulação, né. Então, a gente chama os pais e coloca pros pais o que é que está acontecendo e orienta os pais pra procurar uma ajuda profissional. Mas isso nunca aconteceu com um aluno deficiente meu, meu não. Mas, como acontece na escola, no todo, é esse tipo de caminho... como a gente tem as estagiárias da [Universidade Particular], na parte da psicologia, então... é... normalmente, assim, a gente pede pra elas elaborarem um projeto, trabalhar com eles essa parte, sabe. A gente sempre procura dar uma apoio (P10CC).

P - ...Eu imagino que seja como eu fiz, né? Quando surge algum assunto, explicar o correto. Demonstrar o que é, e o que não é. Porque já que em casa eles não têm isso. Então eu creio que como eu parei a aula pra explicar, eu creio que as colegas também façam o mesmo (P12CC).

P - Desde que seja, né, que nem se surge um caso, assim, do menino tá passando a mão, baixando a calça, mostrando a cueca, daí a gente chama e conversa, chama até os pais. Mas, assim, fora disso, a gente não tem autonomia pra tá explicando uma aula sobre sexualidade.

E - Então não tem uma aula formal, mas se surge você fala sobre o assunto?

P - Ah! Sim, a gente fala, como se fosse filho da gente, né? Às vezes do jeito que eu passo pros meus filhos, eu passo pros alunos, né? Eu acho que é isso, né? (P16CC).

A professora P18CC conta que não se comenta muito sobre sexualidade, especialmente entre as professoras de alunos de primeira série, mas, diante de algum “fato extraordinário” as professoras comentam tanto na sala dos professores quanto na sala de aula, com os alunos.

P - Olha, caso apareça um fato, né?, assim, extraordinário, um fato pras pessoas começar a pensar, ou então cogitar a idéia, não se comenta muito,

principalmente do aluno de 1ª série. Não se comenta. Agora, quando aparece um fato extraordinário que precisar ser comentado, é...falado, tanto na sala de aula, como na sala dos professores como pra escola inteira eu acho que vai se fazer isso (P18CC).

e) Outras atitudes na escola: omissão e repressão

A professora P17CC afirma que a escola é **omissa** porque os professores não se mostram preparados para oferecer uma orientação, embora ela fosse justa e necessária no trabalho pedagógico.

P - Eu acho que falta orientação pros professores, entendeu? Principalmente na área, assim, o professor...eu sou assim: o professor tem a obrigação, eu acho que a obrigação nossa como educador, é... não só alertar as crianças... pro futuro, mesmo pros agora no caso dos mais... dos mais velhos, como orientar pra vida, é uma orientação pra vida, né, agir dessa ou daquela maneira..."Olha é assim, é assado", entendeu? Essa orientação, que muitas vezes, as crianças não têm em casa. E eles buscam no professor e às vezes o professor se omite, por falta de conhecimento, eu acredito. É uma questão de cultura, né, os nossos pais, na nossa casa, sabe, já vem desde... várias gerações, muitas gerações, né, essa cultura de que falar de sexo é... tem que ser escondido, não pode, é feio, sabe? Então, é uma questão cultural (P17CC).

O professor P9CC afirma que a escola é um espaço repressivo em relação à sexualidade dos alunos.

P - Daí seria em nível de escola, em geral?

E - É, a instituição da escola como um todo.

P - Bom é... Proibição. Repressão: "Não, não pode" Ali aquela coisa bem rígida mesmo (P9CC).

Para a professora P7CC, a escola é um espaço em que há, ao mesmo tempo, omissão, repressão e orientação. Ela diz isso pensando em si mesma.

P - Ah!, tem de tudo um pouco. Tem um pouco, né? de orientação, mas eu ...eu vejo, assim, essa parte de repressão e omissão. Assim, até por mim...! (P7CC).

Diante desse conjunto temático, gostaríamos de comentar que:

Entendemos que quando as professoras "não percebem a postura da escola" e quando atribuem isso ao fato de as pessoas não terem precisado tomar nenhuma atitude, porque não houve manifestações sexuais por parte dos alunos ou porque estas não foram consideradas "problemáticas", na verdade, elas ignoram que, na escola, a ação, explícita ou não, implica necessariamente valores, idéias, preconceitos, informações, enfim, um conjunto de concepções em relação à sexualidade dos alunos. A própria afirmação das professoras pode indicar algumas evidências: a) uma concepção genitalizada da sexualidade, ou seja, não há

manifestações genitais, portanto, não há sexualidade; b) a postura da escola, sendo repressiva, inibe as expressões da sexualidade ou a discussão desta pelos professores. Apenas para duas professoras, P16CC e P17CC, a omissão da escola parece justificada ou como uma opção, dada a dificuldade do como assunto ou a falta de autonomia dos professores para agir.

Entendemos que, quando as professoras percebem a postura da escola diante da sexualidade como “normal”, elas justificam esse juízo com diferentes razões: “facilidade em dialogar de algumas professoras” (P13CC), “não-ocorrência de problemas” (P11CC) e, o que parece mais interessante, o fato de compreenderem a pessoa com deficiência como “normal”, igual aos demais alunos (P14CC e P18CC).

A preocupação da professora P8CC em relação à necessidade de orientações específicas de um “especialista” que saiba tratar da pessoa com deficiência reflete a inabilidade do professor do ensino comum em ensinar, educar e orientar o aluno de acordo com as especificidades da deficiência, não só nos assuntos relativos à sexualidade. P19CC, também demonstra ter uma preocupação maior em relação às pessoas com deficiência, pensando que as especificidades da deficiência em si e o convívio do deficiente com não-deficientes de outras idades poderiam causar problemas a eles; a orientação sexual seria necessária para prevenir essas possíveis intercorrências. Pensar numa orientação sexual geral a todos os alunos, inclusive com a preocupação de prevenção de abuso, é fundamental, porém deve-se levar em conta que o tema abrange outras questões que também são importantes num programa de orientação sobre a sexualidade.

Entre as diversas professoras que entendem que a orientação sexual está incluída na escola, é necessário destacar algumas observações:

- os relatos deixam claro que não se trata de um trabalho formal, que faça parte do projeto pedagógico da escola, mas as orientações relatadas surgem no cotidiano do professor, diante de situações que emergem na sala de aula, e eles assumem espontaneamente a postura de “orientar”. Apesar de ser uma iniciativa louvável, esta postura não faz parte do planejamento da disciplina ministrada pelo professor, mas são “respostas” a uma demanda dos alunos;
- fora da sala de aula, no âmbito geral da escola, o esclarecimento só é feito

diante de intercorrências, isto é, não há uma postura preventiva e esclarecedora, mas predomina uma postura remediativa. Muitas vezes, as providências (“chamar os pais porque o aluno se masturbou”, por exemplo) são tomadas após o fato ter ocorrido, tornando a ocorrência mais “dramática” do que seria de fato; e, finalmente;

- ao realizar a orientação, os professores correm o risco de generalizar seus valores, pois, mais uma vez, ainda que partindo de uma “boa intenção”, evidencia-se uma orientação “caseira”, em que imperam as condutas pessoais em detrimento de uma postura profissional: “a gente fala como se fosse filho da gente” (P16CC).

Em alguns relatos, é possível perceber que os problemas aparecem em alunos não-deficientes e que poucas vezes são atribuídos à pessoa com deficiência. Em outros relatos, paira a idéia de que a escola trata as pessoas com deficiência de maneira diferente, por exemplo, no caso relatado pela professora P6CC em que os alunos com deficiência teriam privilégios da escola, podendo ir ao banheiro sem o uso de crachá, quando quisessem.

Em síntese, as professoras do ensino comum P2CC, P3CC, P4CC, P5CC, P10CC, P11CC, P12CC, P13CC, P14CC, P15CC e P19CC afirmaram que a escola orienta seus alunos sobre as questões da sexualidade, ainda que não seja com um programa formal. Para essas professoras, existe a idéia geral de que, se fosse necessário, a escola assumiria o papel de “orientação”. Apenas a professora P17CC assume que a escola é predominantemente “omissa” nessa questão. O professor P9CC, por sua vez, afirma que a escola é repressiva. Muitas professoras, porém, reconhecem que, na escola, há poucas condições para oferecer uma orientação adequada. Mas foi a professora P7CC, a nosso ver, que melhor sintetizou a postura da escola, referindo-se, em sua reflexão, à sua própria prática pedagógica: “tem de tudo um pouco...de orientação, mas eu vejo, assim, essa parte de repressão e omissão...até por mim”.

3.1.2 O ensino da sexualidade no contexto escolar: a opinião e a contribuição dos professores

Todos os professores desse grupo gostariam que existisse uma orientação sexual para seus alunos com deficiência e todos assumiram que poderiam ajudar

nesse processo. Ao serem indagados sobre o que precisariam para ajudá-los a participar de uma orientação sexual na escola, os professores levantaram várias questões que agruparemos a seguir:

a) Existe a necessidade de receber orientações e ter melhor preparo

As professoras P3CC, P5CC, P6CC, P7CC, P11CC, P13CC, P16CC e P17CC afirmam que carecem de orientações gerais sobre o trato da pessoa com deficiência, tanto em relação às dificuldades para explicar o assunto para alguém com deficiência, como em relação às questões da sexualidade. Em geral, elas reconhecem que não têm preparo profissional para lidar com a questão.

P - Acho que... eu acho assim, que tudo, porque eu não tenho noção, e também... não, noção eu tenho porque eu fiz, né?, mas já faz tempo, mas não tenho muita noção assim, de se lidar...de lidar com uma pessoa assim, ou eu gostaria de saber, assim, de uma maneira mais simplificada de como explicar as coisas, né? Mesmo eu me questionando eu fico em dúvida, né? "Será que...?", "Será que não..." (P3CC).

P - Não...é... ah... eu precisaria é...da... de saber como, como fazer isso com eles, né? Assim, como que eu posso trabalhar, né? com eles, isso daí. Então tem que ter uma orientação pra mim, pra eu poder passar pra eles, né? Porque é difícil, né? pra gente trabalhar isso com eles né? Eu acho difícil. Ainda mais eu... eu fui criada, né? na... naquela era mais antiga que os pais eram mais rígidos e não comentavam isso com a gente também, né? Então eu acho que já fica mais difícil, apesar que com minhas filhas eu converso, a gente fala tudo, mas, é... fica meio difícil, né? se a gente não tiver uma orientação, assim, de como trabalhar com eles, né? De repente a gente faz alguma coisa que não tá certo ainda pra idade deles, né? Então fica meio difícil (P5CC).

P - Ah! eu acho que um pouco de teoria porque eu não tenho... eu sou bastante falha nesta parte. Eu não tenho, assim, uma teoria de como lidar com algumas situações. E até mesmo atividades ou fala ou de repente até verbal ou atividades que não deveria, né? E orientação mesmo, tanto da parte prática, como teórica, né? (P6CC).

P - Ah! eu acho que, assim, cursos, né? orientação (P7CC).

P - Posso, claro, se eu for orientada (risos) pra isso... [...]

P - Ah! eu precisaria de orientação: "como eu devo abordar", "como que eu devo trabalhar". Porque se com uma criança normal, a gente precisa saber lidar, tá bem, assim, assessorado, né? pra não passar nenhuma...nenhuma informação, assim, contrária, eu acho que com o aluno deficiente, muito mais (P11CC).

P - Eu acho que informações, né? Quer dizer, buscar informações pra gente poder fazer a coisa certa, né? na maneira certa, sem imposição de nada, sem tabus (P13CC).

P - E eu queria, assim, mais cursos pra gente, né? Só têm palestras, assim, não têm cursos mesmo, né. Porque a gente dá, assim, o que a gente sabe passar pra eles, né, mas seria bom se tivesse, né? (P16CC)

E - O que que você precisaria mais pra te ajudar nisso?

P - Olha, no meu caso, seria até bom ter uma orientação de uma...de uma psicóloga, de uma...de uma pessoa que fosse, assim, mais...é... tivesse mais conhecimento sobre o assunto (P17CC).

b) Existe a necessidade de que a orientação sexual faça parte das atividades gerais da escola, isto é, que haja consentimento da escola e da família

Algumas professoras argumentam que a orientação sexual deveria fazer parte do projeto pedagógico da escola. Se o trabalho de orientação sexual fosse reconhecido na escola como um trabalho coletivo, poderia render melhores resultados. As professoras mostram, também, a preocupação de que a escola “dê respaldo” e “avalize” a postura de orientação assumida pelas professoras, especialmente porque se trata de uma questão que envolve valores e pode esbarrar na orientação e nos valores que os alunos recebem em casa.

E - O que que você precisaria mais pra te ajudar?

P - Ah! eu acho que, assim... assim, assuntos específicos, sabe? Pra poder... Eu acho que deveria fazer parte, sabe? do currículo da escola, porque eu acho que ajudaria muito essas crianças, né? E cê vê, têm crianças de 3^a, de 4^a série que não têm noção nenhuma...de 4^a série, principalmente. Que já são mocinhas, que cê percebe que não têm orientação nenhuma em casa. Então, é nessa parte que eu...eu fico pensando, sabe? Que a gente dentro da sala... a gente até pode fazer muita coisa, mas cê não tem como entrar no assunto, então precisa de uma, sabe? de uma brechinha pra você poder fazer, senão...

E - E o fato de você estar grávida desperta curiosidade, perguntas nas crianças?

P - Então, ah! então, no comecinho, eu até aproveitei isso, porque eles ficaram: “Ah! a barriga da senhora vai crescer?”... “Vai, então”, sabe? Colocando eles sempre no exemplo. Tá? Então porque eles começaram a perceber que eles também fizeram parte, né? Dessa... dessa relação da mãe e o pai. Então, eu comecei, sabe? E foi, eles começaram... então eu vi que depois eles encararam com naturalidade, sabe? Por isso que eu falo que deveria ter, assim, sabe? um... um assunto, alguma coisa assim, pra poder ... falar mais (P4CC).

P - E também um...um trabalho coletivo, assim, né? na escola. Um trabalho coletivo na escola, projetos, né? (P7CC).

P - Trabalhar em um tipo de projeto, como um todo da escola, a escola como um todo. Eu acho que uma coisa geral da escola funciona mais do que uma coisa só minha, né? (P13CC).

P - Olha, o fato de trabalhar isso, de ter como disciplina, que foi comentado ter como disciplina a sexualidade na escola, eu acho que é uma matéria boa, né? Poderia entrar, existir até o aproveitamento, né? porque, ah... no momento que a gente tá vivendo precisa esclarecer esses adolescentes que vêm vindo aí, né? Mas, só que o problema maior que a escola vai encontrar são os pais. Os pais não vai admitir... por mais que você está falando correto, certo, a verdade, o pai não admite que alguém fale sobre sexo com o filho.

E - E com ele, você acha que se os pais dele permitissem, seria bom uma

orientação sexual?

P - Olha, se ele perguntar pra mim alguma coisa sobre sexo, eu vou falar pra ele no nível da idade dele e da sala de aula. Eu vou falar no nível da sala de aula, pra todos, não só pra ele, mas aí ele me dá abertura pra falar pra todos, porque ele ou outro me perguntou sobre isso. Mas enquanto não vir essa pergunta, eu, como professora, eu não vou ficar falando. Porque a gente sabe que depois cai no...esbarra no sem respaldo, aí sobra pro professor.

E - Mas se precisar você acha que poderia contribuir?

P - Ah! Se precisar... se o aluno perguntar pra mim, a nível de sala de aula, a idade, eu falo sim, porque é a minha função, como professora, é informar o aluno, pra formar ele. Mas, se não surgir a pergunta, eu não vou falar, certo? Porque eu sei que depois eu não tenho respaldo por trás e sei como que é as coisas dentro de uma instituição escolar (P18CC).

Nesse sentido, por entender que a orientação sexual deve incitar a reflexão sobre valores, alguns professores lembram que, além do “aval” da escola, deve-se reconhecer a importância de que os pais também a “autorizem”: P9CC, P16CC e P17CC.

P - Bom, daí teria que ter o aval da escola, né? da entidade... pra eu não ser tachado, proibido, porque eu já dei em outras salas, em outra escola, já fiz, em primário, orientação sexual, levei... em uma escola, amiga minha, eles têm os órgãos reprodutores em plástico. Levei as maquetes, levei os anticoncepcionais, masculinos e femininos... Teve mães, assim, que amou! De eu ter feito isso daí porque ela não sabia como chegar na filha que já tava querendo entrar na puberdade. Ela falou *“Eu não sei chegar na minha filha, obrigado por você ter dado essa orientação sexual pra ela”*.

E - E teve mãe que adorou e mãe que...

P - Teve, teve uma que falou “Meu filho mais velho ele já tem 18 anos, ele tá vivo até hoje e nunca viu isso” (risos) Não tem nada a ver, né?

E - Teve alguém que não gostou?

P - Não (P9CC).

E - E você acha que poderia contribuir?

P - Posso, sim. Desde que a mãe dê autorização pra isso e a direção...É bom orientar, né, pra ela, né? (P16CC).

E - E você acha que poderia contribuir?

P - Muito, principalmente, pelo fato de que a mãe dela acredita que ela nunca vai namorar, casar por causa da deficiência física dela. Então, ela vai ter que ter um meio de lidar com essa sexualidade...que uma hora vai aflorar. E como ela vai lidar com isso? [...]

E precisaria o que? Ter uma abertura da família, porque eu também não posso orientar uma criança sem...nesse ...nesse sentido, né, nesse assunto, sem o conhecimento, o consentimento da família. Por que? Porque às vezes a mãe quer orientar a criança de uma maneira, ela quer falar *“Olha, isso existe, mas você não pode”* E eu vou falar: *“Olha, isso existe e você pode”*, entendeu? Então, precisa ter um...um...uma, um acompanhamento da família (P17CC).

c) Existe a necessidade de criar condições adequadas de ensino-aprendizagem

As professoras P1CC, P12CC, P15CC, P16CC, P19CC e P20CC sugerem

metodologias de ensino relacionadas às condições gerais do seu alunado (pessoas com deficiências) para o ensino da sexualidade. Algumas chegam a propor métodos, recursos e conteúdos que poderiam ser ministrados.

P - Hum... primeiro teria que ser um espaço, assim, reservado só com os meninos ou só com as meninas. Agora falar no geral, assim, já é... difícil. Teria que ser com eles separados (P1CC).

P - Olha, no meu caso, eu acho que seria assim: "mais como chegar a eles sem chocar". E trabalhar bastante a higiene pessoal deles, que eu acho que deve ser um pouco, assim, vaga, principalmente nas meninas, né? Eu acho que seria interessante. E falar... o correto mesmo, o necessário pra eles, porque eu acho que em casa eles não também não têm isso. Não só os deficientes, todos eles, no geral (P12CC).

P - ...Olha, eu acho, assim, tem que ser passado pra criança, de uma forma... que nem, eu sei, eu vou ler alguma coisa sobre sexo, ou mesmo de pornografia, alguma coisa, eu encaro isso naturalmente. Eu não acho, assim, uma coisa "óóó", que tem que ser proibida, uma coisa assim, pra esse lado. Então eu gostaria de uma orientação pra passar isso pra eles dessa forma, que é uma coisa que faz parte do dia-a-dia, né, que sexo, isso não é uma coisa que tem que falar escondidinho, eu não vejo dessa forma. Então tem que ser como uma outra disciplina que eu fosse passar. Então eu gostaria de vídeos, sabe? Assistir filmes e discutir com eles, sabe?, falar sobre isso... passar filme nessa área assim, que eles já tão, assim nessa idade de ver filmes mais assim até... não pornografia explícita, mas um filme educativo, ou mesmo um filme que nem fosse, assim, só educativo, aqueles de escola, né, mas um filme que tivesse o assunto, pra gente discutir, falar sobre...sabe? carícias, e que tudo isso faz parte da vida, né, não pra encarar assim de uma forma... e tirar essa coisa do proibido. E também coisas, assim, pra mim ler pra poder passar pra eles (P15CC).

P - ...Olha, como ela não escreve e não fala, teria que ser mais, assim, com gravuras, né? Trazer, né, tipo painéis pra ela escrever, observar, né, ou quadro dos meninos e meninas, assim, pra ela observar (P16CC).

P - ...que seria importante... No caso do R... eu acho que no caso, prum deficiente visual, você tem que trazer, assim, material concreto pra ele manusear, pra ele, assim...que nem, por exemplo, no dia que eu tava mostrando que ele falou: "Ai, eu não tou vendo", sabe? Era uma coisa que não dava pra ele manusear, sabe, pra ele ter a noção, sabe? Porque eu já tive aluno, eu já tive aluno mais novo que o R, porque é, assim, o aluno... DV, ele vem, assim, atrás da gente, procurando, tá? Então eu já tive aluno que vinha e vinha pegando, sabe? E aí eu notei que aquele pegar, não era pegar pra...sabe? Aí um dia eu conversei e falei: "Ai professora, mas eu preciso ver como é que é", sabe? É uma forma de... de ver, né? E eu falei: "Mas não é assim, não pode, não é em todo lugar que você pode, não é em toda pessoa que você pode, não é assim, vai chegar a hora, o momento". Eu já tive essa...(P19CC).

P - Ah! sim, na 4ª série nós temos o programa que fala de reprodução, né. Então, uma pessoa, assim, mais ...nós tínhamos um professor no laboratório que até ia tratar desse assunto, né, eu acho muito bom. Porque eles estão naquela fase de...porque eles são curiosos, né, todos eles, assim, a classe inteira. Então, eu acho muito bom.

E - O que você precisaria mais pra te ajudar nisso?

P - Ah! eu acho que uma palestra mesmo, alguém bem, né, entendido pra tá conversando com eles (P20CC).

d) Existe a necessidade de que os alunos mostrem interesse

As professoras P2CC e P10CC comentam que precisariam, antes de tudo, que seus alunos mostrassem interesse e se comunicassem sobre o assunto com o professor.

E - E você poderia estar contribuindo? O que você precisaria pra te ajudar?

P - Posso. Aí, no caso, com os dois, eu precisaria que eles me perguntassem, questionasse, né? Como ela não tem reação nenhuma, é duro você falar... precisaria do interesse deles, né? (P2CC).

P - Com eles? Ah! olha, precisaria fazer com que eles falassem sobre o assunto mais, sabe, tirar aquela coisa do... proibido. Porque o que pega comigo é eles acharem que o assunto é proibido. Então, é um tabu que vem de casa: "Não, disso eu não falo; isso eu não falo".

E - Então, se eles comessem a falar mais, isso te ajudaria?

P - Nossa! Ajudaria muito. Ajudaria porque como eles são mais velhos, as dúvidas deles... seria, assim, é o que todos têm. Mas cê vê, é um problema geral não é um problema específico (P10CC).

A professora P14CC considera importante a orientação sexual para seus alunos e acredita que sua aluna com deficiência auditiva poderia aprender bastante, porém reconhece que seus pais teriam dificuldades em trazê-la para participar de um grupo de orientação sexual entendendo, provavelmente, este curso como uma atividade extraclasse que não seria de sua responsabilidade.

P - Ah, sim, porque eu acho que ela iria aprender bastante coisa, né? muita coisa, porque muitas vezes a pessoa tem vergonha, a criança tem vergonha de perguntar pros pais e pruma pessoa estranha... já é diferente, né? Ela tem mais liberdade em falar, ainda mais depois que ela cria amizade, então ela se abre muito, então eu gostaria sim.

E - O que a senhora precisaria mais pra te ajudar nisso?

P - [...] É, já é mais uma coisa, assim, né? Mais difícil pros pais, né? Ainda mais quando o pai não tem o poder aquisitivo que pode trazer, e é horário e isso e aquilo (P14CC).

Diante desse conjunto temático, gostaríamos de comentar que:

Muitos professores desse grupo reconhecem que não têm domínio para lidar com a orientação sexual na escola e, portanto, precisariam de orientações e esclarecimentos, isto é, eles assumem que há lacunas na sua formação profissional que dificultam lidar com orientação aos alunos.

As dificuldades que os professores apontam em relação a essa questão referem-se tanto às necessidades educacionais especiais dos alunos com deficiências, quanto à questão da sexualidade em si. Falar de sexualidade à população especial é uma tarefa ainda mais complexa que falar sobre o tema para

alunos não-deficientes.

Alguns professores argumentam, corretamente, que um trabalho de orientação sexual na escola, para que fosse adequado, precisaria ser coletivo, isto é, contar com a participação da direção, dos professores e dos pais ou, ainda, precisaria fazer parte do projeto pedagógico da escola. Entretanto, podemos também argumentar que a necessidade de buscar “autorização” da escola ou da família a cada ocorrência não rotineira pode desvelar uma fragilidade do professor em encarar a tarefa da orientação sexual como parte de seu trabalho de educador. Se todos entendessem a orientação sexual como mais uma das tarefas educativas da escola, talvez a problemática que envolve o tema seria esvanecida, pois, havendo a inclusão do tema no projeto pedagógico, treinamento dos professores para lidar com a questão, ampla discussão dos valores e finalidades dessa orientação e apoio logístico da direção, o professor não precisaria apelar à família ou à direção toda vez que ocorresse uma manifestação da sexualidade em sua sala de aula.

Finalmente, apenas duas professoras (P2CC e P10CC) consideraram o interesse dos alunos ao pensarem na possibilidade de orientação sexual, fato este muito importante. Parece, entretanto, que o “olhar” dessas duas professoras aos alunos, retrata mais uma dificuldade de interação e de diálogo entre elas e os alunos com deficiência (“se eles me perguntassem...”; “se eles falassem sobre o assunto”) do que um profundo interesse pelas expectativas e necessidades reais desses alunos em relação à orientação sexual. Sobretudo, diante dessa questão, os próprios professores poderiam refletir sobre como eles poderiam despertar nos alunos o interesse e o diálogo de que sentem falta. Podemos supor que a dificuldade está posta e a “solução” está nos alunos (que poderiam participar mais), evidenciando que os professores não consideram sua parcela de responsabilidade na facilitação dessa interação.

3.1.3 Sugestões que os professores têm para ajudar a todos a lidar com a sexualidade dos alunos no contexto escolar: oferecer formação e orientação e reconhecer os diferentes valores e concepções dos professores

A maior parte dos professores sugere que, para ajudar a todos na escola a lidar com a sexualidade, seria necessário o acesso a informações e orientações

sobre o tema. Essas orientações teriam de ser direcionadas aos diferentes segmentos da escola: funcionários, professores, alunos e pais de alunos. Destacaremos, a seguir, as indicações sugeridas pelos professores para cada segmento:

a) É necessária a formação para todas as pessoas envolvidas na escola

As professoras P3CC, P11CC, P12CC e P13CC argumentam que a orientação sobre a questão da sexualidade deveria ser oferecida a todos os profissionais que trabalham na escola, inclusive funcionários, porque as manifestações da sexualidade não ocorreriam somente na sala de aula, mas também no pátio da escola, diante de qualquer profissional e todos deveriam estar esclarecidos sobre possíveis comportamentos e formas adequadas de lidar com eles.

P - Eu acho que é uma orientação mesmo nessa área da sexualidade, uma orientação pra cada tipo de comportamento, eu acho... pra todo mundo na escola, eu acho (P3CC).

P - Ah! Orientação. Nós deveríamos ter, assim, pessoas que nos orientasse. Cursos, palestras, envolvendo todos. Não adianta só o professor, né?, mas os funcionários da escola. A escola toda no geral (P11CC).

P - Olha, falar a verdade, em primeiro lugar: explicar o correto, que eu acho que a maioria sabe, e no caso vocês, que têm mais experiência que a gente, de tá passando informações pra gente, de situações que já aconteceu, de como fizeram. Uma orientação pros professores, pra servente... pra todo mundo, né? O pessoal todo, porque de repente...no pátio quem vê, são elas, né? Eu acho que seria interessante (P12CC).

P - Com os professores, funcionários, todos os envolvidos na escola. Eu acho que é uma coisa... tem que ser um plano geral na escola, pra funcionar e pra dar certo, porque o individualismo aí não dá. E eu acho, assim, que a medida que a gente for trabalhando com isso, também, é pra gente chamar os pais pra uma orientação, né? tá trabalhando, orientando também, pra que eles possam ajudar também nessa etapa... do trabalho (P13CC).

b) É necessária a formação para os professores da escola

As professoras P5CC, P6CC, P10CC, P14CC, P17CC e P20CC argumentam que os professores da escola necessitariam de formação em relação às questões da sexualidade, para aumentar o conhecimento sobre o assunto.

P5CC acha que se todas as professoras fossem bem orientadas, uma poderia ajudar a outra na resolução das situações-problemas.

P - Ah! Eu acho que a gente é... tem que ter uma orientação, primeiro, sobre isso aí. Como lidar com alguma coisa que possa acontecer na escola. Daí,

depois que a gente também tivesse alguma orientação, soubesse como lidar, se aparecesse algum caso a gente saberia resolver, né? Mas a gente tem que ser orientado.

E - Todos os professores?

P - É, eu acho que sim. Porque pode acontecer na minha sala, na sala de outra, pode acontecer no pátio... uma coisa é a gente tando ali perto, uma socorre a outra, né? Se eu não tô conseguindo resolver sozinha pode vir uma e me ajudar, né? A gente tem que ter uma orientação (P5CC).

P6CC acha que os professores deveriam ser orientados quanto à questão da sexualidade da pessoa com deficiência e “ter compromisso e seriedade” ao orientar os alunos. Ela procura uma argumentação científica que explique sua concepção sobre a sexualidade da pessoa com deficiência: “uma sexualidade mais aguçada”.

P - É... Eu acho que em primeiro lugar conhecer mais a situação, como que funciona a sexualidade? Por que que é mais aguçada? Entender mais a anatomia, a parte funcional da... dessas crianças, desses adolescentes, e... tá sempre, assim, com compromisso com aquilo ali. Não ter aquilo ali, como “Ah... deixa pra lá, isso é normal”. Eu acho que nunca... pensar assim... ter compromisso e seriedade com a situação e nunca deixar é... sei lá, deixar escapar. Sempre tá procurando trabalhar que isso aí só tem a crescer e crescer a gente no... nesse conhecimento, né? (P6CC).

P10CC propõe uma reflexão sobre as condutas dos professores para que eles possam compreender por que têm certas “reações”, “sentimentos” e “atitudes” diante das manifestações sexuais dos alunos. Ela sugere que o professor deva reagir com calma porque o desespero (da família, da direção ou dos professores) poderia gerar agressividade. Para essa professora, o fato de os professores reagirem com esse “mal-estar” reflete o entendimento da sexualidade como algo “anormal”, fruto de uma educação sexual repressiva.

E - E pra ajudar todo mundo na escola a lidar com isso...?

P - ...Olha, eu acho que isso... como ele deve tá agindo, como ele tá sentindo, eu acho que deve ajudar mais o profissional, sabe, assim, o tipo de reação que ele tem, ajudar mais ele a... a controlar a própria reação diante da situação. Se você reagir com calma a coisa toma um rumo, se você reage com desespero a coisa toma outro rumo. Eu já vi as duas reações, a de calma, normalmente, você vai chegando num...mesmo que a calma seja aparente, sabe...? Dá pistas de como trabalhar a coisa, como envolver a família, sabe, diluir um pouco a responsabilidade que é muita...porque normalmente, quando você vai com calma você consegue esse trabalho; quando você se desespera, o professor se desespera, porque ele sai gritando, a direção se desespera, os pais chegam desesperado, o aluno, normalmente, acaba em pancadaria. Uma coisa que poderia ser conversada acaba em uma surra. E você sabe que uma surra não vai...resolver. Você sabe que o que vai resolver é ver...estratégias que você vai usar pra diminuir ansiedade, diminuir excitação, diminuir tudo isso. Porque a primeira coisa, nada é normal... nem os professores encaram como normal...não encara porque nós somos de uma geração em que não era encarado como uma coisa normal e até saudável (P10CC).

P14CC acha que uma orientação seria bem-vinda porque as manifestações

sexuais ocorrem com pessoas deficientes e não-deficientes. Além disso, no caso de orientar os próprios filhos os professores saberiam como reagir, mas no caso de outras pessoas, como seus alunos, haveria dificuldades e a orientação sexual tornar-se-ia mais complexa, pois aí estariam envolvidos outros e diferentes valores sobre o tema.

P - Que a gente tivesse alguém que viesse nos orientar, porque isso não acontece só com crianças deficientes, com crianças normais isso também acontece... quer dizer, cê pega uma criança de 12, 14 anos que estão na 4ª série, eles já são adolescentes. Então, são crianças normais, são crianças... são crianças que sabem o que tá fazendo, né? Ou talvez, sei lá, a gente precisava ter uma orientação, né? Os professores precisavam ter uma orientação... porque tem hora que... os filhos a gente sabe como reagir, agora a pessoa, crianças de outras pessoas, de diversos níveis sociais, é meio difícil... porque eu penso uma coisa, o pai pensa outra, a mãe pensa outra. É muito difícil (P14CC).

P17CC acha que uma psicóloga formada ajudaria em qualquer escola: particular ou pública. A psicóloga poderia dar assistência a várias questões, inclusive sobre a sexualidade da pessoa com deficiência. A orientação dela seria importante, especialmente porque os professores agem de forma individualizada em relação a esse assunto: uns lidam mais naturalmente e respondem às perguntas dos alunos, outros ficam incomodados e entendem as perguntas dos alunos como algo "ultrajante".

P - Eu acho que a ajuda de uma psicóloga, não uma estagiária, estagiária, não. Eu acho que toda escola, particular ou do Estado, deveria ter uma psicóloga. Uma psicóloga formada, funcionária do Estado que desse assistência na escola...de outras questões, inclusive da sexualidade, de tudo. Uma ajuda mais constante, porque às vezes, tem professor...eu lido muito bem com isso. Eu já tive alunos, quando eu dava aula pra 3ª série, eu tive alunos que chegavam em mim e faziam perguntas. [...] Aí fui e expliquei pra ele o que era, só o que ele perguntou, nada além do que ele perguntou. E aí ele se viu satisfeito, então, passou, acabou. Morreu o assunto. Mas tem professor que ele...ele sente...é como se ele se sentisse ultrajado com uma pergunta dessa. E eu acho tão normal. Uma profissional na instituição poderia ajudar (P17CC).

P20CC acha que uma orientação seria necessária, especialmente para que elas possam aprender sobre o aluno com deficiência e saber lidar melhor com sua educação.

P - Ah! eu acho que a gente tem é que aprender mesmo, de...de saber...de, principalmente no deficiente, né... de alguém que entenda mais de vir expor pra gente como é que é, como lidar (P20CC).

c) Há a necessidade de troca de experiências e debate sobre o assunto entre os professores

As professoras P7CC, P13CC e P15CC argumentam que os professores da escola necessitariam discutir entre eles as questões da sexualidade dos alunos. O debate, a discussão sobre as situações cotidianas e as manifestações sexuais dos alunos poderiam contribuir para aumentar o conhecimento sobre o assunto.

P - Troca de experiências... e... até busca de cada um em melhorar-se. (P7CC).

P - Olha eu acho que a princípio é sentar e discutir. "O que é que tá acontecendo?" "Qual é a necessidade nossa?". "O que que nós tamos sentindo que a gente poderia tá abordando?" Que são algumas coisas que já foram tocadas nos HTPs, é... *"Ah! tá acontecendo isso, que a menina foi atrás do muro, que o outro foi chamando e ela foi indo, né?"* Então algumas coisas estão acontecendo, então eu acho que baseado na nossa realidade a gente sentar e discutir o que tá acontecendo e partir daí prum projeto de trabalho mesmo, uma coisa consciente (P13CC).

P - Sugestão? Ó, isso aí que eu tô falando: passar mais pra gente, assim, palestras, eu acho que tem que ser, assim, não só aquela palestra no geralção. Que nem, você colocou várias situações. Então, sei lá, em grupos, abrir mais isso pra todos, então colocar essas situações que geralmente podem ocorrer ou todas ou uma ou outra delas. Então, cada um dá sua opinião e você né, como tá mais por dentro, assim, mais informada, passar pra gente sugestões de como enfrentar... dar outras soluções...que nem, eu te dei a minha, mas discutir de uma outra forma que seja melhor, que eu passaria melhor, que às vezes até a gente... sei pouco... sei muito pouco, do que eu leio (risos). Então, pra melhorar, pra não acontecer, principalmente a hora de chegar essa finalmente aí, do abuso sexual, né? (P15CC).

d) Há a necessidade de oferecer orientações para os alunos

As professoras P2CC, P4CC, P16CC entendem que, para ajudar a todos na escola, seria importante orientar os alunos.

A professora P2CC acredita que seria bom dialogar com os alunos na sala, mas no caso das pessoas com deficiência mental ela tem dúvidas se eles entenderiam o assunto havendo apenas diálogo com eles.

P - Todo mundo é difícil, ajudar todo mundo. Agora os alunos que tão mais perto, assim, que você tem na classe é com o diálogo, eu acho, conversando bastante. E eu não sei se pra esse tipo de aluno adianta conversar, adianta? Adianta conversar? Eles entendem? (P2CC).

A professora P4CC considera a escola um espaço ideal para oferecer orientação sexual aos alunos, pois eles não teriam orientações em casa e mostravam-se ingênuos e inocentes, correndo o risco de serem vítimas de agressões e abuso.

P - Ah! um espaço. Sabe? Eu acho que teria que ter um espaço, assim, pra gente poder comentar, pra a gente poder trazer, sabe? coisas, assim, pra eles poderem enxergar mais a... a realidade aí fora, porque, às vezes, as crianças podem até sair daqui e enfrentar um mundo cruel lá fora sem preparo nenhum, sem... porque, às vezes, a família não dá isso. Então a gente percebe que essas crianças sofrem muito abuso, sofrem essas violências que têm porque não têm aquele preparo, são ingênuas, são inocentes então não têm esse esclarecimento e eu acho que deveria sim.

E - Você diz um espaço na sala de aula?

P - É, e eu acho que a escola é um lugar propício, sabe? E era ideal, porque em casa não se tem, abertura, né? (P4CC).

Já a professora P16CC considera importante oferecer orientação sexual aos alunos, mas acredita que essa orientação deveria ser oferecida por palestrantes da área da saúde, como psicólogos por exemplo e não por ela, na sala de aula. Também acredita que os profissionais poderiam oferecer explicações para sua própria concepção sobre a sexualidade da pessoa com deficiência que seria "mais avançada".

P - Eu acho que deveria partir, mais assim, palestras educativas, sabe, pessoas da área da saúde mesmo, vir falar com os alunos, psicólogos dar relatos, né? conversar e saber porque tem uns que têm a sexualidade mais avançada, outros não têm, os hormônios tão tudo borbulhando nessa idade, agora, né? Que o hormônio que faz parte a partir dessa idade, que é da puberdade, explicar, né que quando a mocinha tá... o mocinho, ele vai, né, produzir os espermatozoides é onde os neurônios lá... os hormônios explodem, dá essa vontade de passar a mão nas meninas...

E - Explicar isso pros alunos?

P - É, explicar isso pros alunos, trabalhar isso daí com eles, a sexualidade deles, né? Conversar muito com eles isso daí. Eu acho que é isso aí (P16CC).

e) Há a necessidade de oferecer orientações para os pais e professores

A professora P8CC entende que, para ajudar a todos na escola, seria importante orientar os professores e os pais. Parece que ela acha que poderia orientar os alunos, mas os pais deveriam ser orientados por outras pessoas, em um curso, pois muitos pais se omitem do assunto e consideram que a responsabilidade da orientação sexual é exclusiva da escola.

P - Eu acho que isso aí, é o curso... alguém vir falar com a gente, ou mesmo vir falar com os pais. Eu acho que tem que ser com os pais também, não é só com a criança. Porque a gente falar com a criança, até a gente consegue, a gente dá um jeito, né? Agora, eu acho que devia falar com os pais também, pra que o pai seja aberto. Porque tem pai que não fala nada e joga tudo pra escola, né? (P8CC).

f) Há a necessidade de reconhecer as diferenças de concepções e de valores entre os professores

Outra questão interessante, que alguns professores sugeriram para ajudar a todos na escola a lidar com a sexualidade, é a necessidade de reconhecer a diversidade de concepções e de valores entre os professores, o que poderia dificultar a discussão do tema na escola.

A professora P1CC entende que cada professor reage diferentemente porque tem uma concepção própria a respeito da sexualidade. Além disso, parece mostrar que as atitudes em relação à sexualidade não são tomadas baseadas em um conhecimento coletivo, mas em iniciativas pessoais.

P - Ah! ai... (risos) porque a gente é uma coisa, mas a escola... eu penso de um jeito e a escola pensa de outro jeito. Então, sei lá, cada pessoa reage diferente (P1CC).

O professor P9CC parece ter o mesmo entendimento, porém ressalta que as diferenças de valores em relação à sexualidade revelam diferentes crenças religiosas. Para isso, ele propõe que, antes de se discutir a sexualidade dos alunos, deve-se discutir as diferentes crenças e valores dos próprios professores.

P - Ai, é duro. É duro. (risos) Porque às vezes você tá brincando, comentando alguma coisa na sala dos professores, tem professor que não aceita e sai... Até por uma piadinha babaca. Então é duro você...contentar gregos e troianos dentro de uma escola, principalmente sexualidade, por causa que... religiões. Então por causa de religiões que não permitem... que se fale, que se toque nesse assunto, é proibido, é pecado. Só que é uma coisa que tá na pessoa, que tá presenciando, no professor, no funcionário, tá dentro dele isso daí. Só que a Igreja proíbe.

E - Você acha que isso daí dificultaria um trabalho de sexualidade para todos na escola?

P - Dificulta muito, dificulta. Na minha opinião dificulta muito, é uma barreira muito grande que tem que ser enfrentada. Primeiro tem que trabalhar eles pra depois começar... desenvolver algum projeto, alguma coisa nesse sentido (P9CC).

g) Há a necessidade de encarar a orientação da sexualidade e da educação de alunos com deficiência no ensino regular

Finalmente, comentamos sobre a professora P18CC. Ela argumenta que os professores da escola pública regular têm medo de novidades, por isso se assustam tanto diante da presença de alunos com deficiência na sua sala de aula. Sobre a sexualidade, ela acha que todas as pessoas (professores) são informadas sobre esse assunto e que seriam capazes de orientar seu aluno, embora essa orientação

dependesse do oferecimento de oportunidades e de condições ao professor para poder discriminar a quem e como vai falar sobre o assunto.

P - Olha, na escola pública tem um problema, tudo o que é novo as pessoas têm medo. Mas na escola pública, eu acho que há rejeição. O próprio professor ele não aceita...cê observa que ele não aceita ter um aluno incruzo. Ele não aceita ter um aluno deficiente. Pra ele... acabou a sala dele. Se ele tem um aluno lá, parece que já acabou a sala dele, já não é... professor de segunda série, é professor de DV, sabe? A própria aceitação do professor é que...acaba.

E - E...com relação à sexualidade...o que poderia ajudar todo mundo na escola? Tem alguma sugestão?

P - A sexualidade? Eu... porque todo mundo é informado. Todo mundo tá com uma carga máxima de informação. É só surgir oportunidade pra isso. Surgindo oportunidade... qualquer...qualquer, não. Todo professor ele é capaz de falar sobre isso daí pro seu aluno. Surgindo a oportunidade, todo professor é capaz, porque ele tem uma carga de conhecimento, uma gama de conhecimento, ele é capaz. Agora tem que saber quem... a quem vai falar e que modo vai falar. Pra quem vai dirigir essa fala? Eu acho assim (P18CC).

A professora P19CC sugere que para ajudar a todos seria interessante aproveitar as situações em que os alunos manifestassem interesse e responder sempre às dúvidas deles com naturalidade, para garantir uma abertura para eles dialogarem com o professor sobre esse assunto.

P - Olha, eu... Eu acho, assim, que a gente tem que procurar é...sanar uma dúvida ou... aproveitar alguma situação, alguma coisa...[...] Eu acho que não deve deixar passar...eu procuro esclarecer assim, apareceu, surgiu...a minha aula pode tá preparada, pode o que for, eu desvio, eu não... Eu acho que, assim, a naturalidade. A naturalidade é uma coisa, assim, que ...tanto é...tanto da abertura pra eles pra perguntar, pra chegar, pra contar em alguma dificuldade, sabe? [...] Então, sabe, elas me contam e a gente conversa, e eu não tenho problema... (P19CC).

Diante desse conjunto temático, gostaríamos de comentar que:

A maioria dos professores entende que necessitaria de formação e que esta seria imprescindível para se pensar na orientação sexual na escola. Alguns professores reconhecem, de fato, que carecem de subsídios na sua formação para lidar com isso. Outros, inclusive, estendem essa limitação para as demais pessoas envolvidas na escola, como funcionários e serventes, o que parece muito apropriado, pois implica entender que as manifestações sexuais dos alunos não se limitam ao espaço da sala de aula, mas ocorrem em todo o ambiente da escola. Curiosamente, entretanto, esses professores não argumentam que a direção ou a coordenadora pedagógica da escola também precisariam de orientações sobre o assunto.

A orientação que os professores reconhecem necessitar nem sempre está claramente descrita, isto é, embora se refiram a cursos e palestras, não descrevem os conteúdos a que se referem, quais profissionais dariam esses cursos, quais temáticas seriam mais pertinentes e de quais orientações precisamente necessitariam. Duas professoras (P16CC e P17CC) citaram a psicologia como uma área que traria uma contribuição importante. Quando citam a ajuda de profissionais e especialistas, elas dão a impressão de buscarem na “ciência” a confirmação de suas próprias concepções (e mitos) sobre a sexualidade da pessoa com deficiência. Por exemplo, quando as professoras P6CC e P16CC alegam que precisariam de especialistas para esclarecer aos professores porque a sexualidade dos alunos com deficiência é mais “aguçada” ou “avançada”.

A discussão sobre a inclusão social e, em especial, a inclusão escolar, parece despertar ainda controvérsias entre os professores. A professora P2CC evidencia desconhecer totalmente as condições de ensino-aprendizagem de sua aluna com deficiência mental, quando pergunta para a pesquisadora se ela seria capaz de compreender um diálogo. As professoras P16CC e P20CC recorreriam a “especialistas” para orientar seus alunos sobre sexualidade. A professora P20CC comenta, ainda, que, para muitas professoras, é uma situação “degradante” ter algum aluno com deficiência na sala.

Alguns relatos reforçam a idéia de que as orientações e as atitudes dos professores são iniciativas pessoais e não posturas acordadas, fazendo parte do projeto pedagógico da escola e como resultado de ampla discussão e reflexões sobre as diferenças entre as concepções e os valores existentes.

Finalmente, gostaríamos de comentar que uma discussão séria sobre a sexualidade na escola pressupõe que a orientação sexual seja oferecida aos alunos como parte integrante do projeto pedagógico, mas isso, sem dúvida, demanda professores bem preparados que saibam colocar o papel profissional acima de valores e dogmas pessoais. Se esse objetivo fosse garantido, grande parte dos “problemas” com a direção da escola ou com os pais seriam contornados.

3.2 Grupo de professoras do ensino especial

Os relatos das professoras sobre as suas atitudes e as da escola, diante da sexualidade dos alunos com deficiência no contexto escolar, foram analisados enfocando os seguintes aspectos:



3.2.1 Postura da escola em relação às questões da sexualidade dos alunos: atitudes de professores e de profissionais: a) a escola orienta os alunos sobre as questões da sexualidade; b) a escola é omissa: não toma atitudes; c) a escola é omissa e repressiva; d) a escola é repressiva e e) outras atitudes.

3.2.2 O ensino da sexualidade no contexto escolar: a opinião e a contribuição dos professores: a) existe a necessidade de receber orientações e ter melhor preparo; b) existe a necessidade de criar condições adequadas de ensino-aprendizagem; c) existe a necessidade de haver o acordo entre familiares e instituição e d) outras questões: disponibilidade do professor.

3.2.3 Sugestões que as professoras têm para ajudar a todos a lidar com a sexualidade dos alunos no contexto escolar: oferecer formação e orientação e reconhecer os diferentes valores e concepções dos professores: a) é necessária a capacitação (esclarecimentos e orientações) para os professores da escola; b) é necessária a orientação para todos os que trabalham na escola; c) há a necessidade de oferecer orientações para os alunos; d) há a necessidade de oferecer orientações para os alunos e para os professores e e) outras sugestões.

3.2.1 Postura da escola em relação às questões da sexualidade dos alunos: atitudes de professores e de profissionais

Para apresentar a idéia geral dos professores do ensino especial sobre como a escola lida com a sexualidade dos alunos com deficiência agruparemos os relatos das professoras por subtemas.⁶³

a) A escola orienta os alunos sobre as questões da sexualidade

As professoras P6EE, P8EE, P9EE, P10EE, P11EE, P12EE, P13EE, P14EE e P15EE trabalham na mesma instituição e revelam que lá há orientação

⁶³ Lembramos que as professoras P1EE, P2EE, P3EE, P4EE e P5EE trabalham na Escola Especial D. As professoras P6EE, P7EE, P8EE, P9EE, P10EE, P11EE, P12EE, P14EE, P15EE e P16EE trabalham na Escola Especial E. As professoras P1CE, P2CE, P3CE e P4CE são professoras de classes especiais de duas escolas públicas: Escola A e Escola B.



sexual referindo-se a um trabalho da psicóloga da escola que desenvolve um programa de orientação aos alunos mais jovens⁶⁴.

P - Olha eu acho que é assim: tem o grupo de alunos, né? que nem esse grupo de orientação. Eu acho que sim, eles preocu... nós nos preocupamos com isso porque a gente tem vários adolescentes, né? Quando acontece alguma intercorrência, alguma coisa, tá sempre orientando, tá... eu acho que de uma maneira boa sim, mas eu acho que, às vezes, nós precisamos tá mais por dentro do assunto.

E - Com eles, os alunos, na escola predomina orientação, repressão ou omissão?

P - Orientação, mais no caso da orientação (P6EE).

P - Então, tem um grupo de sexualidade... que é feito, né? Então, os alunos que são chamados pra participar desses grupos são os alunos que... apresentam maior interesse, né? Eles são chamados, tem uma orientação semanal, esse grupo... (silêncio).

E - A maioria dos seus alunos freqüentam?

P - A maioria dos meus alunos freqüentam. A maioria deles. [...] Orientação, no caso é a orientação.

E - E é esse grupo da área da psicologia?

P - É, o grupo da psicologia que faz (P8EE).

P - Olha, eles tavam... eles têm, né? um grupo que é atendido pelos psicólogos. Eu acho que a escola tá bem preocupada em relação a isso, porque eles tão aí, tá acontecendo e não pode tapar os olhos como se nada tivesse acontecido. Então é... a escola tá... tem um projeto, que eu não sei te falar agora se são todos os alunos, alguns alunos ou determinados alunos, né? que... que participa desse grupo com as psicólogas.[...] P- Orientação. Orientação (P9EE).

P - Tem, então...né? Eu acho que até bem, né? É, porque ó... tem o programa de sexualidade que atende, uma vez por semana, né? ...e aí também tem, não são... não é um grupo só, tem... são acho que dois ou três grupos, dependendo, né? do conhecimento (risos) sobre a sexualidade. E também tem a psicóloga, vamos supor que a gente...quando a gente tem... percebe qualquer probleminha, assim, a gente encaminha e ela orienta. E também tem o atendimento dela mesmo, né? que é uma vez por semana. Que... vamos supor quando ela foi casar, por exemplo, surgiu o assunto do casamento, ela falou bastante, orientou. Então tem bastante orientação sim. Pra família também. [...] P - Orientação.

E - E tirando o trabalho das psicólogas, em geral?

P - No geral? Ah!, também. O pessoal acompanha os alunos. Então, quando não tem palavras pra orientar, chama as psicólogas também (P10EE).

P - Então, eu não...na verdade eu não sei te dizer, assim, exatamente, mas eu acho que a psicóloga lida bem com isso aí, não sei se é tanto, mas lida sim. [...] P - Eu acho que é orientação (P11EE).

P - Ah! pelo que eu to vendo agora, porque faz anos, né, que eu voltei agora, mas eu vejo, assim, que existe uma grande preocupação nessa área e... existe, assim, bastante atendimentos, né, com psicóloga, com é uma pessoa

⁶⁴ Não tivemos acesso a informações precisas sobre esse trabalho. Pelo que pudemos compreender, a psicóloga da instituição é responsável pela orientação dos alunos em relação às questões da sexualidade. Essa orientação é realizada tanto em atendimentos individualizados (quando há alguma ocorrência ou o encaminhamento das professoras), quanto em um programa realizado, semanalmente, com um grupo de alunos para discutir questões específicas da sexualidade. Não são todos os alunos que participam desse grupo, apenas os mais velhos, indicados pelas professoras como "problemas", e após a autorização da família.

bem, assim, inteirada do efeito, mas orienta sim. Eu não vou dizer, assim, no geral, mas daqueles que já despertou é...pôs pra fora do controle, sim (P12EE).

P - Ai, eu acho que aqui... aqui é um, como eu vou dizer, assim, eu acho que aqui...Eu acho que, de maneira geral, não só aqui, em outras escolas também, eu acredito que tenha o grupo de sexualidade, onde os alunos, até mesmo as professoras, né, onde elas tiram as dúvidas dos alunos, porque têm alunos que...aprendem mesmo na escola, que os pais são assim meio rígidos, né e eles aprendem mesmo na escola. Eu acho que a escola faz o seu papel, né. Basta a família também fazer o dela, né. Eu acredito que, né, seja, assim.

E - Então você acha que na escola predomina repressão, omissão ou orientação?

P - Orientação. E é orientado, porque tem o grupo de sexualidade, né, onde é enviado o papel autorizando, a mãe autoriza, sim ou não. Se ela falar que não, ele não participa.

E - É só para os alunos mais velho, esse grupo de sexualidade?

P - O grupo de mais velho, tem o grupo de meninos e de meninas também. São alguns alunos que elas pegam, não são todos, né (P13EE).

P - ...Olha, em relação aos meus, não...é não, como eu te falei a C., ela faz esse trabalho... com o pessoal da escola, então eu percebo, assim que existe uma preocupação, principalmente que a gente tem alunos aqui, de outras turmas, né, que dão trabalho. Já teve casos, assim, de casal que foi até morar junto. Então, eu sei que existe essa preocupação por parte da escola. Agora, de repente, como os meus não dão muito trabalho, então, não foi desenvolvido nada sistematizado. Agora, a C., ela faz atendimento com o grupo uma vez por semana. Então, ela procura sempre passar algumas coisas, como ela trabalhou, por exemplo, o dia da terapia do abraço com o grupo. Então, tudo isso vai, assim, despertando reflexão, uma série de coisas. Se ela tiver que falar alguma coisa de sexualidade, ela fala, assim como eu, também. Porque todos os dias, eu converso com o grupo, logo cedo, né. Já aproveito pra detectar se tem algum mais triste, pra ele ter condições de se colocar. Então, eu acho que nós duas acabamos fazendo esse trabalho. Mais, até então, não houve assim nada preocupante que precisasse, assim, de um trabalho mais.

E - Então, na escola predomina orientação, repressão ou omissão?

P - Orientação. Orientação (P14EE).

P - Eu, olha, eu acho que ela lida...bem. Porque toda vez que eu tem um problema, alguma coisa que eu digo, assim, a psicóloga vem aqui...ela pega, no caso, ela trabalha em grupo com eles. Tem o trabalho de, um dia por semana, não sei... agora não lembro o dia, mas um dia da semana ela trabalha. Se nesse dia, surgiu um problema, vamos supor, nesse sentido, é trabalhado. Não, assim, ela...ela pega ele separado, depois ela pega em grupo. Então, eu acho que a escola dá uma assistência muito boa.

E - Então a senhora acha que na escola predomina a repressão, a omissão ou a orientação?

P - Ah!, orientação, sim (P15EE).

A professora P3CE, de classe especial de uma escola regular, também afirma que há orientação. Essa orientação é feita por meio da iniciativa dos professores em "passar conselhos". P3CE foi a única professora que relatou que, embora não haja um programa formal de orientação, o tema da sexualidade faz parte da proposta da

escola se considerarmos a existência, nos PCNs, de: “temas transversais” que propõem a orientação sexual na escola.

E - E como a escola lida com a sexualidade dos alunos com deficiência, de uma maneira geral?

P - Ai, eu acho que, que nem eu tô te falando, é difícil trabalhar, né, mas acho que a escola tem que...acaba passando todos os conselhos certos, né, tanto pros deficientes auditivos, quanto pros outros, né. Ela acaba passando.

E - Tem um programa na escola?

P - É o programa do...do planejamento mesmo que faz parte; tem nos temas transversais. Teria que trabalhar, a gente tá começando...

E - Em geral a escola age com orientação, repressão ou omissão?

P - Eu acho que hoje é mais a orientação, né, embora a gente tenha medo, assim, um pouco de receio, mas a gente tem que fazer, né, é através de cartaz, através de uma conversa, assim, mas tá sempre mais na orientação que na omissão, né (P3CE).

b) A escola é omissa: não tem atitudes

A professora P2EE conta várias ocorrências dos alunos e várias atitudes da escola especial em que trabalha. Para ela, a escola “não faz nada” diante das manifestações sexuais dos alunos e não oferece nenhuma orientação sobre o assunto para os professores, técnicos e guarda-alunos⁶⁵. Quando a escola é solicitada, pelos professores, a fazer alguma coisa, há uma justificativa de que “há pouco tempo” para se preocupar com essa temática. A professora relata diferentes ocorrências sexuais entre os alunos internos, como abuso sexual, prostituição, assédios indevidos e que, embora a escola tente “esconder” esses eventos dos professores, os alunos acabam relatando e contando a eles. Para ela, os profissionais da instituição “não gostam de trabalhar” e foram “mal selecionados”, pois mostram muita má vontade em assumir suas obrigações profissionais. Ela acha que a educação especial “é um problema” e que merece ser encarada como um desafio. É interessante a observação da professora de que a instituição deve ter um trabalho sério e operante, não somente orientando os professores, mas também e, principalmente, os funcionários “guarda-alunos”, que permanecem mais tempo com eles e em situações nas quais as manifestações sexuais deles são mais prováveis.

E - E o que que a escola faz?

P - Você desliga agora?... (risos) Mas nós aqui, a gente... não sei se é só aqui... a gente tem muito problema, assim, nesse sentido, sabe? [...] mas nosso grande problema, é isso... a gente não tem a parte técnica pra trabalhar, a gente não tem uma orientação [...]

E - O que a escola fazia quando esses comportamentos apareciam?

P - Ah, então, nada... não faz nada, às vezes a gente cobra, daí quando a gente cobra eles respondem que “Ah!, não tem tempo porque tem que fazer

⁶⁵ Guarda-alunos são funcionários da instituição que ficam tomando conta dos alunos internos, tanto no horário do almoço como no horário noturno, nas casas-abrigos, onde eles dormem.

outro relatório, fazer isso", então quando falou "Ah! Vai dar um curso", "Nossa eu até subi", porque eu falei: "Gente, como a gente precisa!", sabe, porque nessa parte, assim, de orientação, a gente tá sem ninguém.

E - Como que a escola, de uma maneira geral, não pessoas, mas a instituição, em geral, se posiciona? Ela é omissa, ela é repressiva ou ela orienta?

P - Omissa... porque repressiva já colocaria, assim, por exemplo, uma pessoa que não tem conhecimento do assunto ao abordar o assunto chama a atenção: "*Não pode que tá errado*", é isso que faz... tanto nessa parte como na parte da agressividade que a gente tem problema na hora do almoço, na hora do almoço, tem briga. A hora que eu chego, é assim... porque são os mais velhos, então eles vivem... "Gente ninguém viu?" "Eu não posso fazer nada agora porque eu não vi acontecer..." Como é que eu vou tomar uma atitude... uma sabe? fazer alguma coisa se eu não vi a coisa acontecer? "Cês não...?" "Ah! a gente fala, mas ninguém faz nada, deixa, deixa". Então é uma falta de orientação geral... tanto da parte dos técnicos quanto da parte do pessoal, dos guarda-alunos e nas casas é muito grande o número de meninos pra olhar, dos internos... dos meus alunos, os que moram vem comentar, sabe? põe até colchão no chão pra deitar, quer dizer... daí é... às vezes, eu me coloco também no lugar da pessoa que fica na casa... são moços, são adultos. Como que ela vai vigiar, chamar a atenção? E se eles fazem alguma coisa com ela, né? Porque é uma moça sozinha pra dormir em cada casa... uma mulher. Então rola muito desse relacionamento entre eles, muito tanto é que a fama, aqui no [nome da Escola Especial], sempre foi essa... já teve até problema assim de ter guarda nova... e pegar os alunos. Assim, alunos que vieram de fora, quando entra prá cá daí você começa a perceber que tá solto o intestino, e tá cheirando cocô, tá cheirando cocô e era o S., mas ele não era assim, ele sempre teve controle de esfíncter, mas vai ver que de tanto abusarem ele... acho que... não sei o que acontece... não sei como acontece, não sei aí a anatomia humana que não controla mais, quer dizer, então, toda hora suja a calça, de aluno que já teve de ser operado, mas daí aqui... é assim: nós professores... eles tentam não deixar a gente saber, só que os alunos contam, sabe? E contam... a primeira coisa que eu chego eles contam as coisas, sabe? "Ai porque fulano pegou o sicrano, ai porque pegaram esses dias lá..., tinha o M.A. com o outro" e pequeno, assim, então eu tenho dó. Que nem, a gente teve um problema de um aluno que fugia... porque o outro queria pegar ele e ele não queria, queria pegar ele, ele não queria... e ameaçava, então fugia. Já teve, assim, caso, de, tipo dois que se prostituíam, sabe? um dava dinheiro pro outro pra poder ficar... Então é uma coisa, assim... é uma coisa que sempre me deixou muito triste aqui, sabe? Da gente saber, "Puxa, tá mudando", né? Mudamos pra cá, pra escola nova... "será que vai continuar?" sabe? [...] Então, cê vê é banheiro junto... nas casas... mas eu acho que aqui é mais... omissa mesmo, acho que tem que tomar uma atitude, isso não pode acontecer, no caso dos internos. Agora que nem, os de fora... a gente pode tomar aqui dentro. Agora fora a... gente não tem tanto, né? autonomia pra fazer alguma coisa, mas aqui? Tinha que começar por aqui, né? o... o... o exemplo. Mas... é muito falho, muito falho... em todos os sentido, não só nisso, né?

P - Por quê? Porque aqui no nosso..., não sei, acho que eles não gostam de trabalhar sabe? Que nem, às vezes, quando você vai questionar acham ruim porque a gente tá arrumando serviço, porque tá... eu falei "Gente!, trabalhar com o ensino especial é um problema... ele, o especial já é um problema, a criança tem um problema, tem, então você vai tá sempre lidando com problemas. Cê tem que sempre querer trabalhar mais, procurar mais porque ele exige mais. E... acho que na parte, assim, de seleção os profissionais não são adequados pra realidade da nossa escola, porque aqui todo mundo... [...] E eu vejo assim, os profissionais que tã aqui não são comprometidos do jeito que deveriam ser, entendeu? porque é... cê quer ver a escola? ela não pára, porque a gente vai, mas as crianças ficam. Então os profissionais têm que tá nesse ritmo de não parar... de não ficar... quer dizer, então, a gente



tem que preparar quem? Os guarda-alunos!... porque hoje são os guarda-alunos que tão cuidando dessas crianças porque é precário mesmo, em todos os sentidos, nós não temos nem de psicólogos, nós não temos... nós não temos orientação nenhuma.[...] Então a gente barra muito nos problemas... os profissionais... não sei se não, não sabem trabalhar, eu acho que ainda não querem, sabe? arrumar problema? Do jeito que eu já escutei resposta: *"Ah! mas eu vou arrumar mais problemas?"*, *"Gente!, mas isso aqui é um problema"*. Então... até que ponto é melhor ficar quieto?, sabe? Eu acho que vai muito por aí... Mas eu acho muito sério... esse problema das casas [...] (P2EE).

As professoras P1CE e P3CE, de classes especiais em escolas regulares, também comentam sobre a postura da escola omissa.

P1CE acha que a escola não faz nada diante das manifestações de namoro de seus alunos com deficiência auditiva. Ela e uma colega da área têm se preocupado com essa questão e manifestam a intenção de discutir a sexualidade dos alunos, incluindo-a no planejamento. Entretanto, de uma maneira geral, a escola tem sido omissa, o que ela atribui a uma certa "comodidade" dos professores.

E - E para as pessoas da escola, tomam a mesma atitude?

P - É, eles também não fazem nada não. Eles dão risada: *"Ai, que bonitinho"*; *"Como eles sabem!"*. Eles ficam meio que espantados: *"Nossa"*, como se eles não tivessem vontade, também, né? Mas, eles não tomam nenhuma atitude, assim, mais punitiva, assim, não tomam, não.

E - E como a escola lida com a sexualidade dos alunos com deficiência, de uma maneira geral?

P - ...Ai, eu acho que não lida. (risos). Eu acho que não...não. Assim, é uma preocupação da coordenadora, que também trabalha com surdos, né, a E. E da gente tá...na hora do planejamento tá discutindo, a gente sentou e falou: *"Ó, vamos discutir a sexualidade com esses alunos, tão na adolescência"*. Foi uma coisa que a gente colocou no nosso planejamento, tá, mas não que a escola..., assim, se não fosse por ela ter sentado, dessa classe ter sido formada, da gente tá...achando que...era a hora de tá sentando e conversando mais com eles sobre isso... enquanto plano mesmo, não é uma conversinha, assim, né. Eu...surgiu o assunto: *"Não, isso consta no plano, de tá trabalhando isso"*. Porque o que teve até agora, é sentar, conversar e mostrar algumas coisas. Mas, vai ter, assim, né, ela tá trazendo material pra mim, de sentar e discutir, assim, esse ano. Depois eu te conto (risos).

E - Em geral a escola age com orientação, repressão ou omissão?

P - Ai, eu acho que é... omissa. Eu acho...não sei, assim, porque eles não trabalham de uma maneira geral, né. A coisa é muito específica, é um professor que chega e fala: *"Ai, meu aluninho falou isso"*. Mas aquilo é tratado ali mesmo, mas não dá...não dá retorno também pro aluno, dentro de sala, aquilo aconteceu, a gente comenta, acha engraçado. Mas fica por isso mesmo, assim, né. Por quê?, não sei se é comodidade ou ninguém se preocupou com isso (P1CE).

P3CE conta que os professores na sua escola, em geral, procuram ajuda ou discutem o assunto quando há uma ocorrência, isto é, alguma manifestação sexual dos alunos que seja entendida como um "problema" ou um "inconveniente". Ela

acha que os professores são omissos e que não se envolvem nesta questão porque têm muitas outras atribuições.

E - E como a escola tem lidado com a sexualidade dos alunos com deficiência, de uma maneira geral?

P - Olha, de uma maneira geral... não sei... os meus, eu fui procurar lá ajuda... a questão do S.

E - Em geral a escola age com orientação, repressão ou omissão?

P - Omissa... a gente é omissa, né, eu acho que, assim, a gente vai... só vai ir atrás do problema quando tá surgindo algum tipo de... de... inconveniente, algum tipo de... situação, assim, que tá, né, pondo, assim, em evidência o aluno, que tá prejudicando. Aí, a gente vai atrás... e eu acho que a gente é omissa mesmo, a gente não se envolve, porque eu acho que é muita coisa já pra gente. Muita coisa, pra cabeça da gente! (risos).

E - Então, não tem nenhum programa de orientação sexual na escola?

P - Não, não... tem lá... aquele... o programa de doenças sexualmente transmissíveis, mas é só a partir de 5ª a 8ª, né? não é pra crianças (P3CE).

c) A escola é omissa e repressiva

A professora P3EE afirma que a escola não lida com a sexualidade dos alunos e que prevalece a omissão. No caso de a omissão não ser possível, apela-se à repressão. Para ela, não há interesse dos profissionais da escola em discutir a sexualidade dos alunos e nem em desenvolver um trabalho educativo sério.

E - Como que você acha que a escola lida com a sexualidade dos alunos?

P - ... Sinceramente? Não lida. Não.

E - E o que prevalece, no caso orientação não, mas cê acha que prevalece a omissão ou a repressão?

P - Ih!... ambos... *"O quanto eu puder... omitir omito, quando não, quando o caso não tem mais como omitir, então a gente repreende"*.

E - Então isso é o mais comum?

P - É.

E - Então, programa, projeto, atividades relacionadas a isso...

P - Apesar de eu estar aqui há pouco tempo, o que eu escuto... de quem tá mais aqui dentro, é que nunca teve. Eu posso estar enganada, tá? mas... (risos).

E - Por que que você acha que a escola faz isso? Não as pessoas, mas a instituição em geral?

P - Não há interesse: *"Têm coisas mais... importantes pra fazer"*, vamos dizer assim, entendeu? *"Pra que que vou perder tempo em cuidar deles, se eu posso perder meu tempo sentada na minha sala?"* Eu... eu, eu vejo por aí..., tá? (P3EE).

d) A escola é repressiva

A professora P1EE conta que não há um trabalho formal de orientação dos alunos a respeito da sexualidade. Diante de alguma ocorrência, o aluno é chamado para um local com privacidade e é repreendido imediatamente. Para ela, a escola não é omissa e está atenta às ocorrências sexuais dos alunos, mas, pelo seu exemplo, entendemos que a postura da escola é vigiar para controlar os

comportamentos sexuais, repreendendo-os.

P - [...] agora, vamos dizer agora, no presente como é tratado. Então o aluno é chamado e é conversado. Aqui não é feito nada em público porque eu acho que não é uma coisa que não compensa, né? então tem que conversar separado, que a gente ainda não tem essa parte, né?

P - Não, eu digo assim uma coisa de curso mesmo, chamar, falar tal dia, tal hora, sempre, por exemplo, na segunda-feira ou na sexta, não tem. Mas omissão, não. Não existe omissão. Não existe porque sempre a coisa é presente, aconteceu naquela hora, naquele momento... alguma coisa tem, de alguma forma tem, uma suspensão... de alguma coisa... existe. Não fica, assim aleatório, não fica, uma coisa, assim... esquecida, para resolver pra depois, pra resolver daqui uma semana, não. É feito na prontidão, na hora. Só que ainda nós não temos, assim, por exemplo, como eu te falei, uma professora que chegue, assim, e fala: *"Tal dia, é .. horário das meninas, então, nós vamos fazer um... vamos é... ensinar certas coisas, ou então vamos passar algumas coisas"*, isso tá faltando (P1EE).

A professora P4EE afirma que a escola não tem um trabalho sobre sexualidade porque esse tema é um tabu. Ela acha que os professores têm medo de trabalhar com esse tema e não têm preparo para isso. Na escola, há omissão e repressão. No caso da repressão, ela explica que os professores "chamam a atenção" e "repreendem" seus alunos diante de manifestações sexuais.

E - Como você acha que a escola tem lidado com a sexualidade dos alunos?

P - Eu acho que é... também na escola é um tabu, eu acho que... não tem vê um trabalho desse no [nome da Escola Especial]. Os próprios professores têm medo de tá... de... mexer nessa área, né?... Também é falta de preparo, né?

E - O que que você acha que... na escola, de uma maneira geral, prevalece? Orientação, omissão ou repressão?

P - Ah! Eu acho que é repressão e omissão, nossa senhora...!

E - De reprimir, como?

P - É... .."Ó o que você tá fazendo!"; "Não tá vendo que é feio?..." É esse tipo de ação... Orientação quase nenhuma... eu observando, pelo menos até hoje eu não vi (P4EE).

A professora P7EE, conta que os professores da escola têm posturas variadas dependendo das características da população que compõe seu alunado: crianças ou adultos. Quando são crianças, é comum os professores postergarem a orientação "fugir do assunto"; quando adultos, encaminham para o grupo de sexualidade. Em ambos os exemplos, os professores não orientam. Ela relata comentários dos professores que tentam reprimir a manifestação de namoro entre os alunos; ela sugere que há medo da opinião dos pais e que, diante disso, predomina a repressão.

P - Eu acho assim, a escola é muito mista, né? de professores que trabalham com crianças e professores que trabalham com adultos. Então é... fica difícil um professor que trabalha sempre com criança falar alguma coisa com adulto. Ou, às vezes, é... a gente percebe, assim, que aqueles que trabalham mais com crianças falam assim: *"Ai! depois a gente conversa"*,

Foge do assunto, sabe? Não conversa muito... porque, na verdade, acho que fica intimidado, né? de tá falando desse assunto e tal. Quem trabalha mais com os adultos conseguem lidar melhor e falam: *"Isso aí é assunto pra... pra tá sendo conversado no grupo de sexualidade"*, ou senão assim: *"Olha, agora no meio do pavilhão a gente não vai conversar"*. Dá uma... um outro tipo de resposta, né? A gente percebe que a resposta dos que trabalham com os pequeninhos é mais tipo de: *"Ah! a gente conversa disso mais tarde"*. *"Agora não posso te falar porque tô cuidando das crianças"*, sabe? Uma desculpa assim.

E - Na escola predomina orientação, repressão ou omissão?

P - ...Olha...eu acho que é mais, assim, orienta... não posso falar orientação porque às vezes eu vejo assim que *"Não pode ficar junto, não sei que lá"*, Então ele não fala porque não pode, né? Então é mais repressão que ta predominando por enquanto, né? Eu acho que a cabeça das pessoas já estão mudando, mas é...eu acho um pouco... , assim, um pouquinho eles têm medo... dos pais, né? tal, tudo... um pouco de repressão sim (P7EE).

A professora P4CE, classe especial de uma escola regular, afirma que, na escola, há muita repressão, em especial, a atitude de chamar a atenção diante dos vários comportamentos que expressam a sexualidade. Afirma também que os professores se mostram inseguros para lidar com alunos com deficiência, inclusive no trato da sexualidade.

E - E o que você acha que as pessoas da escola fazem?

P - Reprimir.

E - Reprimir, como?

P - Ficar bravo, ah...falar bravo....fala mesmo, ríspido...ãh... põe, sei lá... fica sem recreio, fica sem isso... *"Olha, que tá andando atrás das meninas...e não sei o que"*. Dá bronca, chega a outra e dá bronca no moleque e fica aquela... é assim. Geralmente, é assim.

E - E como a instituição escolar lida com a sexualidade dos alunos com deficiência?

P - Olha, eles ficam, assim, muito... extremamente, não vou nem falar muito, extremamente inseguros. Porque não sabem lidar nem com o comportamento de... de interação com o outro, né? De ...de interagir com o aluno deficiente mental na escola. A escola regular. Então, não sabem como agir com esse aluno, muito menos com relação à sexualidade, não sabem mesmo.

E - Então a escola age com orientação, repressão ou omissão?

P - Repressão, com repressão, não é omissão. Não é fingir que não vê: *"Ai, é...olha aconteceu isso"*. Não, é com repressão mesmo (P4CE).

e) Outras atitudes

A professora P5EE conta que na instituição cada professor toma uma atitude diferente, sem critério ou sem uma linha de atuação proposta pela escola ou diretora. Ela relata alguns comportamentos sexuais dos alunos e que, diante deles, cada professor faz uma interpretação, um julgamento e toma uma atitude diferente. Ela também percebe uma visão genitalizada da sexualidade, pois os professores costumam "maliciar" todos os comportamentos dos alunos. Ela mostra, adequadamente, que procura não generalizar seus valores e exemplifica: houve um

caso de casamento de uma de suas alunas e outros professores avaliaram aquilo como impróprio e absurdo; para a família, entretanto, foi uma coisa boa. Ou seja, há muito julgamento sobre comportamentos que, para ela, são normais e fazem parte da sexualidade de todas as pessoas desde o desenvolvimento físico, o namoro e até mesmo o casamento.

P - Olha, pelo pouco que eu vi cada um faz o que quer. Não tem um critério a seguir e nem que a L. [diretora da escola] quisesse seguir porque eu percebo, assim, na L. um... uma conduta ética muito grande, um comportamento, assim, equilibradíssimo, uma pessoa intuída de muita boa vontade mas, ainda ela num... aqui ainda é assim, né? Então a gente percebe que... não há... [...] ...é que a gente presencia... umas atitudes e às vezes a gente pode tá enganada, né? ao fazer a crítica. Eu só acho, assim, que tudo de tudo, mas eu acho, assim, olha, por exemplo o que eu observo... é... a mocinha. É natural que ela esteja de...de... se sobressaindo pra se mostrar pro rapaz. Eu não vejo mal nisso, apenas ela precisa ser direcionada, né? Então uma professora chama e fala assim: *"Olha, cê vai ficar falada"*. A aluna é minha só que ela teve acesso de intervir. [...] Mas, vamos supor assim, eu não gostei dessa atitude e achei que isso não é... Então quer dizer que, talvez, a mãe faça isso também. Por isso que fica a moça sempre... entendeu? ela tá tendo uma atitude normal, ela se descobriu como uma mocinha bonitinha então ela quer conquistar o rapaz, então deixa ela! *"Ó, mas cê tá ficando uma galinha, heim?" "Cê tá ficando uma galinha"; "Cê vai ficar malfalada, porque cada hora cê tá se esfregando num menino"*. Então já tá maliciando, né? E mesmo que os meninos possam estar tirando uma casquinha como diz, né? eu ponho as dúvidas... *"será que estão mesmo tirando uma casquinha?"*, né? Então, quer dizer eu acho, assim, que...ãh... primeiro elas vêem sexo em tudo, a maioria... na... na relação, elas já julgam que está acontecendo, já aconteceu, né? E... eu acho que muita coisa também num... num... num é a escola que vai resolver, é a própria moral que a pessoa tem na casa. Por exemplo, nos tínhamos uma...uma aluna que... muito bonita que tava namorando um rapaz: *"Não, eu vou conhecer a família dele"* só que ele mora em outra cidade, ela ia viajar sozinha com o namorado. Então a S. ...orientou bastante: *"Olha, é perigoso, né? você vai viajar sozinha com ele, então, olha, leva camisinha"*... explicou, conversou. Eu já acho que isso é papel da mãe, mas... na falta, sei lá. Mas desde que a mãe autorizou essa viagem... eu não me meti, né? E... realmente, ela veio ficou dois dias aqui na escola depois já viajou outra vez porque ia num sei aonde, enfim foi morar com ele, né? Então, quer dizer...eu acho que a escola tem parcial... responsabilidade, né? Porque aí vai ver pra mãe *"Ai, que alívio, minha filha que é tão...né? já conseguiu"*. Então, às vezes, pra essas pessoas um companheiro... eles arranjam muito fácil, essas pessoas de baixa renda, né? E... então, às vezes eu penso que o que é errado pra mim, o que é certo pra mim, não é pra outra pessoa, o que é comum pra mim fazer, é muito perigoso você dar conselho, você julgar, né?

E - E a escola...

P - É, então eu acho assim, aqui eu percebo assim é... cada pessoa tem a atitude que é dela. Não é uma coisa geral da escola, por enquanto eu não percebi, assim, uma linha de tratamento que vem da parte de ninguém (P5EE).

A professora P16EE acha que a sexualidade é um tema bastante divulgado e liberado atualmente, mas que, na escola, é uma questão "difícil" porque é

necessário manter o controle para garantir que a liberdade não passe dos limites, para a libertinagem. Ela comenta que os pais precisam de esclarecimentos sobre o assunto e que, de certa forma, cobram da escola uma postura, atribuindo a ela a responsabilidade por um certo controle. A orientação para os pais seria complicada, porque teria que ser feita em horário noturno e sobre um assunto que pode ser “proibido” dentro da família. Apesar disso, ela relata que a psicóloga, quando é preciso, orienta os pais. Seus alunos não participam do programa de orientação sexual que a psicóloga oferece porque são mais novos.

P - ...Eu acho que de uma forma muito difícil. Eu acho que é aquele negócio. Hoje em dia, tá tudo muito liberado, né. Então, o sexo passou a ser uma coisa, assim, você...tem menina nova engravidando e tudo. Mas, ao mesmo tempo, assim,... é uma situação difícil e a gente tem que... seja como a gente entende, porque...é uma instituição, quer dizer, se você deixar, a coisa fica...passa da...da liberdade pra libertinagem, né. É uma...situação complicada. Mas eu acho, assim, que tinha que ter mais situações de apoio à família, mais reuniões...Mas é aquele negócio, da mesma forma que você trás pra reunião de pais, o número é sempre reduzido, você imagina convocar, num final de semana, ou à noite, pra você dar uma palestra de esclarecimento e tal. E, outra, é um assunto... que é proibido, é...o ser humano em si não aprendeu nem a se tocar, nem a se conhecer, nem a se amar, então... Eu acho assim que pra escola é... muito complicado, dela trabalhar isso. A gente... às vezes a gente reclama, fala “Ô, judiação, deixa, né, é um momento de prazer”. Eu vejo, eu consigo ver hoje, antigamente eu não via, eu via o lado deles, eu acho que era o momento deles. Hoje eu vejo que é difícil pra instituição... né, você trabalhar porque...houve casos de...de...meninas, alunas, ficarem grávidas... né. Então, é aquele negócio, aí você... lógico que não foi nas dependências da escola, foram fora, mas...fica complicado, porque daí...cê levanta aquela polêmica assim: “O que é que a escola tá ensinando?” A família te questiona, ainda mais se ela é de uma classe humilde, ela questiona muito. Aí, é responsabilidade da escola, então, é muito difícil trabalhar isso.

E - Então, na escola predomina orientação, repressão ou omissão?

P - ...O que acontece toda vez que a mãe levanta o assunto tipo: “O que que eu faço com o meu filho?”, é orientado. Nunca deixou de se falar, a psicologia sempre orientou. Agora...eu acho que...precisaria ter mais coisas, abertas, porque as vezes a... a família vem, mas ela não fala, ela tem vergonha...porque ela mesma não sabe se tocar, ela mesma não sabe se amar, a relação sexual do...do pai com a mãe é uma situação muito difícil, é uma coisa, assim, só por... por função do que por prazer, função social, né? Então, eu acho, assim, que tinha que ter... mais esclarecimento, mais instrução, se não é por meio de palestras, é por *folders* e tal porque é um assunto que acontece dentro da escola.

E - Outros professores desta escola comentaram que tem um programa de orientação sexual na escola para alguns alunos; os seus alunos participam?

P - Não, não participam. O próprio sistema não participa, o CAPS, né. A gente nunca trabalhou isso porque, assim, com exceção de duas, três turmas que têm adultos e que tá manifestando, os outros são pequenos, então... (P16EE).

Diante desse conjunto temático, gostaríamos de comentar que:

Algumas professoras comentam que há uma postura da escola em orientar

seus alunos sobre as questões da sexualidade. A orientação, porém, não se refere às atitudes dos professores ou a uma postura geral orientada pela escola, mas diz respeito a um programa realizado por uma psicóloga da escola para alguns dos alunos, em especial, aqueles que manifestam mais explicitamente sua sexualidade.

Acreditamos que é adequado a instituição realizar a orientação sexual dos alunos e que é muito interessante existir um trabalho feito pela psicóloga que parece orientar os alunos e os familiares, quando necessário. O que notamos, entretanto, é que as professoras entendem que, simplesmente porque existe esse trabalho na escola, a orientação a todos os alunos está garantida e elas não precisam atuar nesse sentido. A psicóloga é vista, muitas vezes, como um escudo, por exemplo, nas palavras de P10EE que afirma: “quando faltam palavras para orientar, encaminha para a psicóloga”.

A professora P3CE foi a única entre todos os professores entrevistados que citou a sexualidade como um dos temas transversais, lembrando que a discussão do assunto está prevista nos Parâmetros Curriculares embora, ao que pareça, esta não seja uma proposta operante.

As professoras que entendem que a escola é omissa referem-se à ausência de orientações sistemáticas sobre a sexualidade dos alunos, à ausência de atitudes diante de uma ocorrência mais “séria” ou mesmo à justificativa de que assumir a orientação sexual seria uma tarefa “a mais” que atrapalharia o trabalho educativo vigente.

As professoras que comentam sobre a repressão na escola, em geral, acreditam que ela ocorre em “regras” e “proibições”. Essas posturas repressivas respondem a uma exigência para garantir o bom funcionamento da escola ou para respeitar as concepções dos familiares dos alunos.

Destacamos como muito interessante o relato da professora P5EE. Ela conta que: a) na escola especial em que trabalha, não há uma atuação única, o que supomos querer dizer que não há uma discussão sobre o assunto com todos na escola; b) diante das manifestações sexuais dos alunos, cada profissional tem uma atitude diferente, o que entendemos que quer dizer que ele age de acordo com seus próprios valores; c) há uma visão genitalizada da sexualidade que sugere que se vê malícia em todos os comportamentos; ela seria também exagerada, ou seja, atribuiria “problemas” a comportamentos que seriam considerados “normais para a

idade” se os alunos não fossem deficientes e, enfim, há uma tendência para generalizar valores, julgamentos e opiniões pessoais, que são impostos aos alunos para adequar seu comportamento às normas da escola.

3.2.2 O ensino da sexualidade no contexto escolar: a opinião e a contribuição das professoras

Todas as professoras desse grupo gostariam que existisse uma orientação sexual para seus alunos com deficiência e quase todas (com exceção da professora P4EE) assumiram que poderiam ajudar nesse processo. Ao serem indagadas sobre o que precisariam para ajudá-las a participar de uma orientação sexual na escola, as professoras levantaram várias questões, que agruparemos a seguir:

a) Existe a necessidade de receber orientações e ter melhor preparo

As professoras P2EE, P3EE, P5EE, P7EE, P8EE, P9EE, P11EE, P13EE, P14EE, P15EE e P16EE afirmaram que carecem de orientações gerais sobre o tema da sexualidade da pessoa com deficiência. Em geral, elas reconhecem que não têm preparo profissional para lidar com a questão e que precisariam de orientações.

A professora P2EE gostaria que houvesse a orientação sexual para seus alunos e esclarece que a melhor abordagem seria não encarar o assunto como um “tabu”. Ela também conta que na instituição já houve uma iniciativa de orientação para os alunos, mas estes eram separados por gênero (meninos das meninas) e ela acha que isso era uma discriminação. Além disso, ela argumenta que seria preciso um grupo de orientação geral para os alunos adolescentes em que as questões da sexualidade fossem incluídas num processo de orientação geral. O mais interessante é que a professora percebe que, a despeito de existir uma orientação para os alunos, é no espaço da sala de aula que os comentários e as dúvidas emergem e, por isso, ela argumenta que seria necessário oferecer uma orientação para os professores.

P - ...Gostaria sim, embora quando você fosse trabalhar eles ficam “hi hi hi hi hi”, aquele risinho por baixo. Eles ficam “Olha S.”, *olha!!*, eu fico assim: “Gente, não tô entendendo!” eu sou bem assim, às vezes, eu falo... que nem outro dia é coisa boba, pra você ver como eles têm vergonha. Faz xixi no vaso, né? Tem um banheiro lá. Eu falo: “Gente”, falo alto, “Eu quero saber aqui quem é que tem o pinto torto?”. “Ah!!” Eles morrem! “Ah! S., *você falou pinto!*”. “Ué, eu vou falar o que?” Todo dia fazem xixi pra fora da privada... é alguém que tem o pinto torto que não sabe mirar dentro do vaso!”. Sabe? Então eles ficam, assim... e daí eu vou falando: “Por que você tá com

vergonha, cê não faz xixi?" "Faz, eu faço, lógico que faz, mas eu faço sentada e o meu não espirra". Daí eles relaxam e conseguem. Mas a primeira abordagem é sempre assim, sabe? Porque na casa deve ser tabu, né? Porque a gente... brinca, mas os outros não. *"Imagina, fazer um pinto de massinha?, que absurdo!"*.

E - E o que que precisaria pra poder fazer uma orientação sexual?

P - É, porque se for ver, né? já fica assim, naquela parte assim, de você tirar os alunos, daí é *"Porque agora vai ter uma aula"*, já é uma coisa, assim: *"Por que é que separam?"*, né? Então, eu acho que realmente é... a gente tá preparada, a gente que tá ali todo dia com eles, é muito mais fácil. Porque eu lembro que quando teve esse grupo, que trabalhava só com as meninas já fica assim *"Ah! aquele grupo..."* que os meninos sabem o que as meninas vão falar. E as meninas sabem o que os meninos vão falar. Então, já existe, como é que eu falo, já é uma discriminação, não sei se é discriminação o termo, de separar, eles já falam: *"Por que que é diferente?"*, *"Por que que tem que separar pra falar desse assunto?"*. "Por que que não é falado normal, cê entende? Né?... porque isso entraria se tivesse sempre... um grupo, como uma terapia de grupo, se é um grupo de adolescente esse assunto entraria normal, mas como não tem, formar um grupo só pra isso, eu acho que já chama muito a atenção, daí entraria naquela parte assim, que desperta, às vezes, uma coisa que eles tavam, assim, até que meio quieto, né? *Eu já acho que uma orientação, assim, pra gente tá trabalhando, passar pros professores... no nosso caso, eu acho que é... é mais, assim, viável e tem um retorno melhor. Porque que nem, no curso com eles, ninguém vai falar nada. "Alguém tem alguma pergunta?" Não... não. A hora que ele chega lá ...eles ficam num ti ti ti pro outro: "Cê viu o que ela falou... cê viu?" E aí... daí? Como é que faz se a gente não tá preparada disso, né?* (P2EE).

A professora P3EE acredita que o trabalho coletivo na escola é importante.

Para oferecer uma orientação sexual aos alunos, ela precisaria de orientação, pois necessita de informações, troca de experiências e formação no assunto.

P - ...Porque tudo é um conjunto, né? Eu acho que não existe instituição e aluno, instituição e professor, instituição e psicólogo, instituição... eu acho que tudo é uma instituição, senão não trabalha, não anda...

E - Então o que precisaria pra poder fazer isso?

P - Uma orientação (risos) A gente não tem orientação! Eu não posso passar, de repente. Eu não sei como lidar com a sexualidade deles, assim, entendeu? Eu não sei se isso o que a gente faz é certo?, Eu não tô dizendo que o que você vai falar também é o certo, entendeu? Porque a gente não tem a verdade absoluta, né? Mas, de repente, é alguma coisa a mais. É o caminho que a gente não tem... porque pra tudo tem que ter aquele começo. De repente na hora que a gente tiver... é... trocando experiências o que a gente vai falar pra você: "Ah!, então é por aqui não era por aqui", entendeu? A gente precisa do fio da meada e a gente não tem isso... (P3EE).

A professora P5EE acredita que o trabalho de orientação na escola poderia suprir a falta de orientação da família. Ela poderia ajudar desde que fossem oferecidos subsídios e orientações, entendendo a orientação sexual como um programa a mais na escola, assim como o programa de português ou de matemática.

E - Você gostaria que fossem trabalhadas as questões de orientação sexual de seus alunos?



- P - Poderia, exatamente pra suprir o que eu acho que falta na família, né?
 E - Você acha que poderia ajudar?
 P - Posso ajudar desde que me dêem os subsídios de como fazer... (risos)
 Vamos supor assim, do mesmo jeito que cê tem um programa a seguir na aula de português e de matemática deveria seguir na aula de sexualidade, né? É... um suporte... "Como você abordar?" "Só o que eles perguntam?" ou "Introduzir e esperar ver?", né? Aí não sei (P5EE).

A professora P7EE acredita que o trabalho de orientação na escola seria importante, especialmente, porque há alunos que mostram uma sexualidade "aguçada" e a família não contribui para orientá-los. Ela exemplifica com o caso de um aluno "novo" que deu "problema" no ônibus por ter uma "sexualidade aguçada", provavelmente referindo-se ao fato de ele tocar os outros alunos. É interessante perceber que a professora conta a dificuldade da escola e da família para estabelecerem conjuntamente as orientações que os filhos deficientes devem receber. Diante do impasse, a escola "desligou" o aluno. A professora P7EE acha que para ajudar a orientar os alunos sobre a sexualidade, ela precisaria receber orientações, porque teme dizer algo impróprio por falta de conhecimento sobre como abordar o assunto. Para ela, essa situação poderia ser embaraçosa e constrangedora.

E - E você gostaria que fossem trabalhadas as questões de orientação sexual de seus alunos?

P - Eu gostaria, principalmente porque eles são muito, muito aguçados, sabe? Um quer ficar com o outro, ...outro dia chegou um aluno novo foi até embora, nem ficou muito tempo. Ficou uma semana e porque já começou a dar problema e eu sentei com ele pra conversar e tudo... porque tava dando problema dentro do ônibus. Então a parte da psicologia conversou com ele e eu conversei a parte de comportamento dentro do ônibus e ele já voltou no dia seguinte falando pra família dele que teve uma professora que ficou muito brava com ele e que ele não quer nem olhar na cara da professora... daí no outro dia ele veio, eu conversei com ele, de novo, e mesmo assim, Daí num... daí a família...daí a família veio e falou assim, ele tinha uma sexualidade assim ativa, né? E a ...daí a família falou assim: *"Não, mas ele vai fazer o que ele quiser, sempre fez isso, não vai mudar."* Então, quer dizer, não importava as regras da escola. Importava o que a família queria pra ele, né? Então a gente não podia juntar: "Olha, a família quer isso, mas a escola quer isso, então vamos ver uma coisa em comum?" Não dava. Era o que eles queriam e acabou. Então daí a gente...desligou o aluno.

E - Você acha que poderia contribuir num processo de orientação sexual?

P - Ah! eu acho que eu preciso de.... eu preciso de mais orientação, né? pra saber como lidar com isso, né? Porque às vezes a gente pode tá falando alguma coisa que pode atrapalhar, né? Conhecer... profundamente cada caso de aluno pra gente não tá falando uma coisa..., né? Eu acho, assim, que dentro de... da gente ter um conhecimento daí sim.

E - O que que você precisaria mais pra contribuir, mais orientação?

P - É mais orientação de como tá falando com eles... porque a gente sabe... das doença e tal, mas como que a gente vai tá explicando pra eles? Esse que é o problema, problema nosso é o como falar?, né? A gente vai reunir todos? Sei lá... Eu me sinto constrangida se alguém me reunir no meio de

todo mundo e falar sobre sexualidade. Então não acho que... é... eu acho assim teria que ter o primeiro momento e o segundo momento, entendeu? O primeiro vamos fazer individual, perguntar se todo mundo quer fazer junto, daí vai juntando de pouquinho, de pouquinho, sei lá... tem, né? bastante idéia tal. Daí eu acho, assim, que é constrangedor não só pra a gente, como pra eles porque a gente tem que falar de muitas coisas, né? Inclusive até filmes a gente podia trazer que tivesse beijos e abraços porque eles... precisam muito de orientação, que qualquer coisa fala assim, eles usam termos assim: "A lá... já vão transar", falam assim. Então e a gente fica numa situação, assim, que a gente fica calada. Entendeu, se for falar alguma coisa "Ó gente, eu não sei o que falo", né? Quando... já pensou cê parar o filme e falar assim: "Olha quando duas pessoas se gostam, elas se amam". Já pensou? (P7EE).

A professora P8EE acha que seria importante que todos os seus alunos participassem do grupo de orientação sexual que já é desenvolvido na escola e não somente os alunos que manifestaram "problemas". Isto é, ela percebe que o sentido da orientação deveria ser para prevenir e não para remediar. Ela acredita que se, como professora, fosse preparada e recebesse orientações da psicóloga, seria proveitoso "reforçar" o assunto discutido no grupo de sexualidade com os seus alunos na sua sala de aula.

P - Eu acho que seria importante todos estarem participando do grupo porque hoje ele não apresenta nada, mas amanhã... ? Se ele tivesse sido orientado antes...

E - E você acha que poderia contribuir?

P - Ah! eu acho que sim. De uma forma ou de outra, eu acho que sim. Até mesmo... se fosse passado pra quem tivesse participando do grupo que iria receber uma orientação, até mesmo pra gente ajudar eles nessa orientação, né? Iria tá orientando mais... como reforço.

E - O que que você precisaria mais, o que te ajudaria mais pra tá orientando?

P - No caso mais orientação... da psicologia pra nós pra a gente poder tá ajudando... dar continuidade ao trabalho que, de certa forma, já tá tendo (P8EE).

A professora P9EE gostaria que seus alunos recebessem orientação sexual e poderia contribuir desde que fosse orientada sobre como ensinar a uma criança com deficiência mental sobre o tema da sexualidade.

E - Você acha que poderia contribuir num processo de orientação sexual?

P - Se eu fosse orientada pra isso, sim.

E - Eu ia te perguntar isso, o que você precisaria pra tá contribuindo... mais orientação...

P - Orientação. Porque eu... eu não sei falar pra você... é... se eu saberia orientar bem uma criança portadora de deficiência ... como lidar com... o sexo, né? Ensinar... Não sei te falar..., não saberia (P9EE).

A professora P11EE gostaria que seus alunos recebessem orientação sexual em vez de "regras" e "proibições". Para ajudar, ela solicita palestras sobre o assunto e orientações mais precisas, um apoio que vá além de informações gerais oferecidas

em cursos amplos.

P - Ah! eu gostaria. Eu acho que todo mundo gostaria... e precisa de um pouco de orientação precisa, muita coisa, assim... "não pode", "não pode aquilo", então têm as idéias de cada um e sempre fica aquele "não pode", "não pode".

E - Você acha que poderia contribuir num processo de orientação sexual?

P - Eu acho.

E - O que você precisaria mais pra te ajudar?

P - ...Ah! eu acho que, sei lá, a gente podia ter algumas palestras... sobre isso mesmo, né, porque, geralmente, quando a gente faz um curso, né, falam no geralzão mesmo, um pouco de tudo. Mas, eu acho que devia ter sim uma coisa mais, um apoio mesmo, assim, pra gente poder tá ajudando (P11EE).

As professoras P13EE e P14EE gostariam de receber mais orientações para poderem orientar seus alunos sobre sexualidade.

E - Você acha que poderia contribuir num processo de orientação sexual?

P - Eu acredito que sim.

E - O que você precisaria mais pra te ajudar se fosse fazer um trabalho com eles...?

P - Mais orientação, pra poder tá orientando os alunos (P13EE).

P - Olha, eu...eu gostaria de contribuir, só que eu acho, assim, que eu precisaria também ter um estudo, mais aprofundado, dentro da sexualidade para deficientes. Eu não sei, eu acho que deve ter diferenças em relação à... à pessoa normal, vamos dizer, assim. Porque a gente ouve falar, né, temas de sexualidade para deficientes, então deve ter alguma coisa aí (risos) que eu não conheço (P14EE).

A professora P15EE gostaria de participar da orientação sexual dos seus alunos. Ela acha que, se fosse orientada para isso e pudesse participar de um curso específico sobre o tema, teria melhores condições para trabalhar com o assunto.

E - E a senhora acha que poderia contribuir num processo de orientação sexual?

P - Eu acho que...lógico, né. A partir do momento que for feito um...um trabalho desse...eu acho que a gente tá aqui pra isso, né.

E - O que a senhora acha que te ajudaria mais?

P - Eu acho, assim, eu acho que ajudaria em todos os sentido, porque a partir do momento que você tem... idéia daquilo, você sabe trabalhar. Por exemplo, eu, às vezes, nesse sentido que eu fiz, eu não sei se é o certo, o que eu fiz. Não é? às vezes eu tô fazendo a coisa errada... e não estou sabendo. Então, eu acho que tudo que...é um curso, tudo que vem é...válido porque você tá fazendo... a coisa...andando no caminho certo, né? Eu...acho que é por aí mesmo (P15EE).

A professora P16EE acha que a orientação sexual para seus alunos seria importante para ajudar suas mães, que não sabem lidar com a sexualidade dos filhos. Ela acha que, se tivesse condições, poderia orientar e esclarecer os pais dos alunos em vez de "cobrá-los".

P - Eu acho... eu acho que sim, porque eu sinto que tem...que tem mães ali

que não sabem o que fazem. Até em reunião de pais, nossa, do nosso sistema, entendeu, tá tendo palestra, né, porque é uma situação, assim, você...por exemplo, você trabalhar a deficiência, já é difícil, você ter um filho que é portador de autismo que hoje em dia não se sabe por que, né, da origem, é mais difícil ainda pro pai ou mãe, né. Então, muitas vezes a gente fica pensando: "O que que a gente vai falar?"; "Vai falar da questão de higiene, vai falar não sei do quê?" A gente vem sempre com aquele papel de cobrança, né. Eu acho que tinha mesmo é que inverter e...fazer uma coisa, assim, mais de...de palestra mesmo, esclarecimento. "Olha, a gente pode trabalhar isso..." Porque...Quem vai trabalhar? Vai ser o pai e a mãe, então em casa eles elaboram, né, as atividades que que vão fazer com o filho, mas pelo menos eles tão entendendo o que acontece (P16EE).

b) Existe a necessidade de criar condições adequadas de ensino-aprendizagem

As professoras P10EE, P1CE, P2CE, P3CE argumentam que, para oferecer uma orientação sexual a seus alunos com deficiência, precisariam de recursos específicos.

A professora P10EE afirma que seus alunos já têm orientação sexual na escola (refere-se ao grupo de orientação sexual realizado pela psicóloga da escola), embora desconheça os assuntos trabalhados nessa orientação. Ela conta que usa uma cartilha para seu trabalho docente e que nessa cartilha há informações sobre "doenças sexualmente transmissíveis" e o "uso de preservativo". Apesar disso, ela não chegou a falar sobre esses assuntos com seus alunos, pois havia tantas outras questões para serem trabalhadas que "essa parte" foi deixada de lado. Para contribuir com a orientação sexual dos alunos, a professora P10EE lembra a necessidade de incluir outros recursos, como um vídeo, por exemplo.

P - Eles já têm. Como eu não participo do grupo de sexualidade, ...o professor não participa, então eu não sei, assim, até que assunto que eles já trataram, o que eles vão tratar e o que vão deixar de tratar. Porque, na verdade, a gente tem uma cartilha, né? do... da federação das [Instituição Especial] pra, pro grupo de profissionalização. E dentro dela tem "o uso da camisinha", "doenças venéreas"... Então essa parte eu não trabalhei, entendeu? Eu também... não cheguei a ver se a psicóloga já trabalhou doenças venéreas com eles. Eu sei que, no caso, não.

E - Você acha que poderia contribuir num processo de orientação sexual?

P - É que eu... eu não... Não é que também, assim, eu não teria como trabalhar... É que tem tanta coisa pra ser trabalhado que isso aí (risos) eu deixei à parte, né? É... contribuiria sim, dependendo da forma, né? ...que fosse tratado.

E - O que você precisaria mais pra te ajudar se fosse fazer um trabalho com eles...?

P - Sobre sexualidade...? Ah! eu não sei. Eu... eu acho assim que, dependendo da... da época, do assunto que fosse tratado, assim, um vídeo, sobre o assunto.

E - Recursos?

P - É, recursos pra poder falar (P10EE).

A professora P1CE, classe especial de uma escola regular, argumenta que, no caso de seus alunos com deficiência auditiva, é muito importante e necessário, para orientá-los, o uso de recursos específicos, como materiais visuais.

E - Você gostaria que fossem trabalhadas as questões de orientação sexual de seus alunos?

P - É evidente.

E - Você acha que poderia contribuir num processo de orientação sexual?

P - Muito.

E - O que que você precisaria pra poder fazer um trabalho de orientação sexual?

P - Olha, assim, como eles são surdos, a gente trabalha com muito material visual. Muito na prática, é muito ali, pegar a camisinha, trazer, abrir e mostrar como é que faz...sabe, é muito visual, mostrando mesmo. Sei lá...livros (P1CE).

A professora P2CE, classe especial de uma escola regular, argumenta que é muito importante a orientação sobre a sexualidade para seus alunos com deficiência auditiva, pois eles costumam ser orientados por colegas mais velhos, também deficientes e, muitas vezes, de uma forma inadequada. Comenta um pouco sobre o debate que recomenda ora a “oralização” ora a “linguagem de sinais” e, embora tenha aprendido na sua formação acadêmica a oralização, ela se deparou com a necessidade de utilizar a linguagem de sinais para garantir uma comunicação com seus alunos surdos que não oralizam. Ela percebe na sua prática docente que até os alunos que não conheciam a linguagem de sinais acabaram aprendendo-a com seus colegas. No caso da transmissão de conceitos, inclusive sobre sexualidade, ela acha que lançar mão dessa forma de comunicação pode ser uma estratégia útil e eficaz para a população surda.

E - O que que você precisaria pra poder fazer um trabalho de orientação sexual?

P - ...Ah! Eu acho que...em relação a tudo na parte da sexualidade, assim, porque eles, assim, eu acredito que...que nem eu tô te falando, eles sabem o que é namorar, sabem o que é casar, mas não sabem a fundo ali, né, e às vezes, eles acabam tendo uma... uma...assim, contato com outros surdos mais velhos, eles passam pressões... pros mais novos de uma forma...errada, né? Então eu acho que essa parte...acho que... trabalhando assim a fundo esse conteúdo, o conteúdo mesmo da sexualidade com eles, eu acredito que seria muito importante.

E - Como você trabalha com seus alunos, com sinais ou com oralização?

P - A minha faculdade eu fiz na linha da oralidade. Aí, quando eu saí da faculdade eu me deparei com crianças que não oralizavam. Mas, agora, os dois lados estão corretos. Você tem que tentar a oralidade com a criança, ela não consegue, você passa pro outro lado. E a nossa realidade é a criança, o deficiente, que não oraliza. Que nem, tem um aqui que oraliza, só, só um, o resto, todos são...só fazem sinais. E os pais eram contra. Porque vinha por muito tempo com essa de que não podia ensinar sinais que era só oralizar. Então, os pais não aprenderam mesmo e agora, como passar pra criança sentimentos, sexualidade, educação mesmo? Cê vai passar como, se você

não tem uma língua, né? E eles não têm uma língua. Então, eles agora fazem parte de um projeto que faz parte do centrinho, o NIR, que lá eles aprendem libras, que é oferecido pra família, né, pra tá fazendo esse contato. Então, agora que tá... e têm pais que não querem. Por isso que eu falo, eles acabam aprendendo na escola ou com outros maiores (P2CE).

A professora P3CE, classe especial de uma escola regular, argumenta que a orientação sexual seria importante para os seus alunos com deficiência, pois trata-se de alunos adolescentes oriundos, em geral, de ambientes “promíscuos”. Ela acha que teria facilidade e prazer em orientá-los, mas precisaria de recursos, como “materiais concretos” que ilustrassem o assunto dialogado.

E - Você gostaria que fossem trabalhadas as questões de orientação sexual de seus alunos?

P - Olha, eu acho que a idade que eles estão, seria necessário, né, porque eles já tão, assim, as meninas já tão menstruando, cê entendeu? E aí, eu acho que a promiscuidade, eu não sei aqui, mas em outras escolas que eu já trabalhei, a promiscuidade entre pais e tios e, assim, as coisas tão tanto...que a gente tem que ficar alertando, né?

E - E você acha que poderia contribuir num processo de orientação sexual?

P - Eu acho. Eu gosto e tenho facilidade de trabalhar com isso.

E - O que que você precisaria pra poder fazer um trabalho de orientação sexual?

P - Eu acho que material concreto pra gente poder mostrar. Eu acho que só na conversa não vai dar, né, tinha que tá mostrando, vídeo, livro...Sei lá, porque eles...eles são curiosos, né, eles gostam...não só de falar, né, eles gostam de ver, né? (P3CE).

c) Necessidade de haver o acordo entre familiares e instituição

A professora P6EE afirma que poderia ajudar muito, mas recomenda que o trabalho de orientação seja acordado com a família e com os alunos, para que toda postura em relação à sexualidade seja comum entre os alunos, professores e familiares.

E - E você gostaria que fossem trabalhadas as questões de orientação sexual de seus alunos?

P - Ah! sim, sem dúvida.

E - A senhora acha que poderia contribuir num processo de orientação sexual?

P - Muito, muito.

E - O que que a senhora acha que ia precisar mais pra contribuir?

P - Acho que é mesmo conversando com eles, né? Assim, com eles e com a família, né? Porque pra gente tá, por exemplo, se eu vivenciei uma situação aqui, tudo bem que a psicóloga sabe, o grupo de psicologia sabe, é... mas, assim, pra gente tá junto, o grupo, a professora, a família, pra gente tá falando a mesma linguagem (P6EE).

A professora P12EE acha que, se ela oferecesse uma orientação sexual na sua sala de aula, esta deveria fazer parte do projeto geral da escola. Além disso, ela

afirma que essa orientação não poderia “atrapalhar” o trabalho que seus alunos da sala de “prestação de serviços” devem cumprir para responder ao compromisso da instituição com as empresas.

- E - Você acha que poderia contribuir num processo de orientação sexual?
 P - ...Desde que fosse de uma forma, assim, que fosse conversado com a instituição, que fosse permitido, e que não fosse, é...pra atrapalhar o trabalho que eles desenvolvem. Não queria que fosse uma coisa, assim, que eu ia assumir, tem que ter uma hierarquia, entendeu? Precisa ser muito bem programado.
 E - O que você precisaria mais pra te ajudar? Que fosse uma proposta conversada na instituição, que mais?
 P - É...e como eu já falei, que não atrapalhasse o andamento do trabalho deles, porque desde que assumiu aquele compromisso... com empresas, então, tem que cumprir, né.
 E - A sala que você trabalha...como chama?
 P - É Prestação de serviço (P12EE).

d) Outras questões: disponibilidade do professor

A professora P4CE acha que outra pessoa poderia ajudar a trabalhar a sexualidade de seus alunos “porque a voz do professor vicia o aluno e perde o efeito de orientação”. Ela acha que poderia contribuir, mas alega que precisaria ter disponibilidade para isso.

- E - Você gostaria que fossem trabalhadas as questões de orientação sexual de seus alunos?
 P - Eu acho que sim...porque... muitas coisas, assim, outra pessoa falando, né. Porque... eles ...eu falo que a voz da gente, do professor, vicia o aluno... que já não faz muita diferença pra muitas coisas, né. Apesar deles confiarem muito na gente, da gente ter bem essa interação e tudo. Mas outra pessoa falando, eu acho que é de bom peso, eu acho que reflete, bastante.
 E - E você acha que poderia contribuir num processo de orientação sexual?
 P - Posso, não sei no que, mas posso.
 E - O que que você precisaria pra te ajudar nesse processo. Para orientar seus alunos sobre sexualidade, o que falta?
 P - Pra eu ajudar... pra minha pessoa, não sei... Disponibilidade (P4CE).

Apenas a professora P4EE afirmou que não poderia ajudar na orientação sexual de seus alunos. Ela acha que seria importante se eles recebessem orientações (não por intermédio dela), pela idade deles e pela dificuldade da família em lidar com isso. Ela acha que não poderia contribuir porque a questão na escola é “muito complicada”, especialmente porque esbarra nos valores da família. Para ela, a psicóloga teria maior liberdade em fazer isso, pois ela não está diretamente subordinada à direção. Ou seja, a psicóloga teria maior autonomia e seria mais respeitada quanto às suas orientações sobre o assunto.

- P - É... eu gostaria porque pra eles é importante. Eles vão chegando numa idade que... não sabem o que fazer, os pais não sabem o que fazer... quer dizer, fica tudo mundo perdido, fica aquela sexualidade mal resolvida. Têm

muitos casos que eu vi de...de... deficiente começar a namorar dentro da escola, o pai e mãe ficar desesperado, ir na escola, ameaçar tirar o filho. E... não é por aí, né? porque uma hora ou outra ele... eles vão ter que...que resolver a vida deles... e os pais ficam apavorados.

E - Você acha que poderia contribuir? Ajudar?

P - Dentro da escola?... Eu não acho... eu não assumiria um projeto de orientação sexual, porque a escola é bem complicada. Quando você entra nessa área, então têm aqueles pais que são mais abertos e tem situação que tem que ser feita. Agora têm aqueles pais e vai lá na direção reclamar e falar que você tá falando besteira pro filho deles, entendeu? Então mesmo que você faça uma reunião e conversa com os pais, é complicado... Agora se é uma psicóloga aí é diferente, né? Não tá dentro da sala de aula, não tá subordinada da direção, então você tem liberdade... Mas como professora, profissional da instituição você não tem. Que se um pai vai lá reclamar a diretora ainda te chama, sabe? *"Ah! porque ele foi lá na secretaria, a situação tá assim, assim"*. Então cê... Eu mesma eu parei, eu... nessa área de orientação, principalmente na minha... que aí se começa a enfrentar problema.

E - E o que que você acha que poderia mudar isso... o que que você precisaria pra poder fazer isso, uma orientação sexual? No caso mais liberdade pra atuar...

P - Ah! eu acho que deveria ter um grupo, assim, de psicólogos mesmo dentro da escola... é...trabalhando com essas crianças, fazendo, sei lá... é... às vezes orientação em grupo, né? que aí seria uma área que eles teriam uma psicóloga, independente da da... do cotidiano dos alunos, das aulas. Seria melhor mesmo (P4EE).

Diante desse conjunto temático, gostaríamos de comentar que:

Muitas professoras desse grupo reconhecem que não têm condições para lidar com a orientação sexual na escola e, portanto, precisariam de orientações e esclarecimentos, isto é, elas assumem que há lacunas na sua formação profissional que dificultam a orientação dos alunos.

Algumas professoras se lembram da necessidade de haver acordo entre as concepções de familiares, de profissionais e da própria escola. Porém, esse acordo não se justificaria pelo fato de isso poder ser benéfico aos envolvidos e sim como uma "autorização". A argumentação sustenta a posição de que os pais não trariam problemas "reclamando" da atuação do professor e que a escola se responsabilizaria pelas ações realizadas na sala de aula se houvesse um acordo sobre o modo como se deveria lidar com a sexualidade.

A professora P12EE, por exemplo, considera que, se ela fosse falar de sexualidade, poderia atrapalhar o trabalho que os alunos desenvolvem (respondendo a um convênio entre instituição e empresas). As preocupações com o cumprimento da fabricação dos produtos a serem entregues às empresas ou a outras instituições, que justificam a preocupação dos professores em assumir a orientação sexual de seus alunos, parecem legítimas, muitas vezes; porém,

podemos supor também que há um certo desmerecimento da orientação sexual. Há coisas mais importantes para serem feitas, especialmente se há uma psicóloga na escola, para que o professor possa encaminhar o aluno, se achar necessário.

Percebemos que a orientação oferecida pela psicóloga concentra a orientação dos alunos somente nos mais velhos e naqueles encaminhados a partir de problemas. As professoras não recebem orientação, embora deversem, pois seria adequado que elas conhecessem o trabalho que é desenvolvido nesse programa e recebessem esclarecimentos para aprender a lidar com a sexualidade em situações cotidianas, sem que fosse preciso chamar a psicóloga.

Embora muitas professoras valorizem e gostem da atuação da psicóloga em relação à orientação sexual dos alunos, seja por compreenderem a proposta do trabalho, seja porque isso contribui para eximir sua responsabilidade na orientação, várias professoras entendem que, apesar da psicóloga, elas gostariam de receber esclarecimentos e de serem preparadas para lidar com a orientação sexual de seus alunos, quando fosse o caso.

A professora P19EE comenta que, na sua cartilha de trabalho docente, há explicações sobre “doenças sexualmente transmissíveis” e “camisinha” para serem transmitidas aos alunos. Duas questões nos chamaram a atenção: primeiramente, os assuntos reforçam a idéia de uma sexualidade genitalizada e, segundo, mesmo havendo essas indicações a professora não discutiu o assunto, “por haver outras coisas importantes”, o que remete à discussão já apresentada acima de que o tema da sexualidade é colocado em segundo plano, embora exista uma demanda do alunado jovem, que tem grande interesse em receber informações.

Vale destacar que as professoras das classes especiais que lidam com os alunos com deficiência numa escola regular, especialmente os alunos deficientes auditivos e visuais, citaram vários recursos (necessidades educativas especiais) que foram entendidos como necessários para oferecer uma orientação sexual aos alunos com deficiência.

3.2.3 Sugestões que os professores têm para ajudar a todos a lidar com a sexualidade dos alunos no contexto escolar: oferecer formação e orientação e reconhecer os diferentes valores e concepções dos professores

Quase todas as professoras desse grupo sugerem que, para ajudar a todos na escola a lidar com a sexualidade, seria necessário o acesso a informações e orientações. Essas orientações, no entanto, deveriam ser direcionadas a diferentes segmentos da escola: funcionários, professores, alunos e pais de alunos. Destacaremos, a seguir, as declarações das professoras em relação a cada um desses segmentos:

a) É necessária a capacitação (esclarecimentos e orientações) para os professores da escola

As professoras P4EE, P6EE, P7EE, P14EE, P15EE e P16EE argumentam que seria necessária uma orientação sobre sexualidade para todos os professores da escola.

P4EE acha que, se os professores tivessem cursos sobre a sexualidade da pessoa com deficiência, ajudaria a suprir a falta de formação sobre o assunto. Ela acha também que o tema da sexualidade é complexo e que a complexidade se acentua no caso da deficiência mental.

P - Cursos, com certeza. É a única forma... é através de cursos... sobre sexualidade e deficiência, essas coisas, que vai poder ajudar. Porque o que falta é a formação nessa área. Você não vê. É muito difícil. Eu, pelo menos, nunca ouvi falar em um curso que dá... falar em sexualidade nem, nem... do normal quanto mais do deficiente mental. A gente não vê (P4EE).

P6EE acha que as vivências dos professores diante das manifestações sexuais dos alunos contribuiriam para o debate e para a discussão das diferentes atitudes possíveis em relação à questão. Ela considera que a orientação deveria ser oferecida a todos os professores da escola, por meio de palestras.

P - Olha, eu acho que a gente teria que ter, assim, orientações...palestras. Da escola tá sempre... se bem que aqui a gente sempre falou a mesma linguagem, mas de tá mesmo, assim, ocorreu uma situação então, assim, de tá colocando mesmo, né? assim, vamos supor uma situação dessa, que nunca aconteceu aqui, mas, assim, uma situação parecida, então a gente tá discutindo, qual a atitude de cada um, pra gente... né? Porque eu acho assim, através da vivência que você vai encontrando as soluções, né? Então eu acho, assim, que seria interessante a gente tá discutindo casos, mesmo... não só da nossa escola, mas de outras, de outros lugares...

P - Com todo mundo. Eu acho assim, com todos porque aqui trabalha tanta gente, né? Eu acho que seria interessante assim, principalmente com as professoras dos alunos adolescentes, eu acho...

E - Por que têm alunos mais novos e mais velhos na escola?

P - É, têm as crianças, os adultos... se bem que hoje em dia, hoje eu posso estar com um adulto, amanhã tô com uma criança que ta em fase, assim... né? como os meus alunos da tarde, eles são crianças mas eles já tão entrando numa fase, assim, de adolescência, que até o ano passado não tinham apresentado problema de comportamento. Esse ano apresentou devido à... à idade da adolescência. Então eu acho assim, cada um, cada situação é uma. Então quando você passa alguma coisa que você já vivenciou, é mais fácil, né? *"Ah! eu faria isso..."* Aí num grupo você vai discutir o que você faria, eu acho..., experiências de pessoas... que, às vezes, acontece casos com aluno que não é meu e a gente não fica sabendo... e aí trocaria... *"Ah! aconteceu isso com o aluno..."*. A gente tem as reuniões de grupo...de...de sistemas [nome que se dá à organização da distribuição dos alunos em salas de aulas e serviços diferentes na instituição], mas, assim, essa parte sexual a gente num... a gente não entra mais, assim, em detalhes (P6EE).

A professora P7EE acharia ótimo o oferecimento de cursos para os professores porque reconhece que tem dificuldades, principalmente, com os meninos. Além de os professores serem orientados, ela acha que poderia ser feito um trabalho com os próprios alunos. Também argumenta, corretamente, que a discussão da sexualidade deveria abranger alunos, professores e família, pois o esclarecimento sobre o tema deveria ser oferecido desde a infância e pais e professores teriam de estar bem preparados para oferecer essa orientação da melhor maneira possível. Ela ressalta que uma orientação desde a infância seria preventiva, pois, se as crianças fossem educadas desde cedo, teriam comportamentos mais adequados na adolescência e na idade adulta.

P - Eu acho que nem você tá propondo uns cursos, né? Eu acho isso ótimo, porque a gente tem muita dificuldade. Eu tenho dificuldade, como eu já falei né, na entrevista, de tá conversando com eles alguns assuntos, principalmente com os meninos, né? Eeee... além da orientação pros professores eu acho que tem o grupo... os grupos com os alunos mesmo. Se forem alguns casos individuais de tá orientando um pouco mais porque daí, se o professor orientar... E tá conversando com a família pra falar o que que tá acontecendo. Eu acho que é um grupo grande, né? E de vez em quando tá proponho umas dinâmica com professor e a família, junto, pra todo mundo tá discutindo, não pra colocar um contra o outro, mas tá conscientizando da fase, tudo e tal. E se começar bem, assim, desde pequeno, principalmente aqueles que andam, né? porque têm aqueles... os...aquelas crian...os que são de cadeira que são muito dependentes dos pais. Então é... eu... não que não tenha sexualidade, né? Mas é mais difícil esse... né? ...de tá querendo agarrar, abraçar, beijar e tudo [...] Eeee eu acho, assim, que tem que começar de todos os pais, não só pensar nos adolescentes porque na adolescência a gente já tá vendo o problema, né? Se a gente começar...que nem aquele negócio, né? a prevenção. Tá se prevenindo pra quando ele ficar adolescente, né? nessa fase da adolescência ele já esteja consciente pra não acontecer isso que a gente tá vendo, né? Se os pais tiverem conscientizando... né? das coisas? É como ensinar a comer, né? Não pode comer com a mão na frente de todo mundo, tem de comer com colher ou de garfo e faca, né? Então eu acho que é como todos os outros aprendizados... e os professores que tão entrando, por exemplo, não sabe ensinar um

deficiente a comer sozinho, por exemplo, ou tem dó, né? Daí, é... é isso. Eu acho que têm que ser os professores, a equipe que trabalha, com os pais e os alunos. Eu acho que tem que todos eles começar, desde pequenos, a ser orientado em relação à sexualidade (P7EE).

As professoras P14EE, P15EE e P16EE acreditam que o oferecimento de um curso e de orientações poderia ajudar os professores a debater e a lidar melhor com o tema.

P - Ai, eu acho que a gente tem que ter um curso, uma capacitação é... trabalhar mais a sexualidade do deficiente. Estudar mesmo, né (P14EE).

P - Então, eu acho, justamente isso, né, uma orientação... passar, né. Porque eu acho que... quanto mais você souber a respeito disso, eu acho que mais segura você fica. Eu acho que precisa passar pra todo mundo, porque aí você tem firmeza daquilo que você vai fazer, né. Então, eu acho que é orientação...pra todos (P15EE).

P - Orientação, com certeza. É trazer o assunto... de verdade e...sentar porque são situações que acontecem, e que pegam a gente de calça curta e que a gente nunca sabe o que faz. Por quê? Porque não se fala. Situações de debate mesmo...isso aí que você tá fazendo: "O que você faria?" "Ah! não sei, eu faria" "Ah!, mas ó..." Aí, entra o papel do profissional capacitado. "Ó, eu acho que a melhor forma da gente fazer numa situação dessa é isso, isso, isso" É discussão, é debate (P16EE).

A professora P3CE, classe especial de escola regular, também acredita que seria necessária uma orientação para todos os professores na escola, com o respaldo de fonoaudiólogas, psicólogas e outros profissionais. Para ela, os professores têm pouco conhecimento e necessitam de informações básicas e esclarecimentos sobre o assunto.

P - Eu acho, assim, que deveria ser oferecido, assim, cursos pra gente. Eu acho que toda escola deveria ter uma fono, toda escola deveria ter uma psicóloga apoiando a gente, sabe? Pra tudo quanto é situação, tá tendo apoio. Porque a gente estuda, a gente tá sempre lendo, mas tem professor... que não tá estudando e não tá lendo. Que nem, nesse questionário que você fez aí, teve uma professora que me perguntou "Que que é poluição noturna?" Eu falei: "Cê não sabe, não?" Aí eu fui explicar. Ela falou: "Ah! é isso?" Eu falei: "Nossa gente, qualquer coisa que cê lê, hoje em dia, tá explicando um monte de coisa". Então, eu acho assim, que tem professor também que não quer saber de ler...não quer saber de...não quer se atualizar e hoje em dia as crianças tão sendo muito rápidas, né? Tudo tá acontecendo muito rápido, então a gente também tem que tá se atualizando (P3CE).

b) É necessária a orientação para todos os que trabalham na escola

As professoras P2EE e P3EE são da mesma escola. Ambas argumentam que a orientação oferecida aos professores deve respeitar seus interesses e também deve existir um acompanhamento de sua prática profissional.

P2EE afirma que precisa muito de orientação e que a escola precisa mostrar “boa vontade”. Para ela, seria preciso alguém que se responsabilizasse por oferecer orientação aos professores e que essa orientação não fosse uma mera “palestra”, mas queresultasse num acompanhamento das atitudes diante da questão da sexualidade. Ela acha que esse preparo do professor é importante porque “a sexualidade vai sempre existir”, “a manifestação sexual dos alunos” também, por isso eles precisam ser bem educados a esse respeito.

P - Orientação... e boa vontade, eu acho, né? Porque ter só orientação é... muitos tem, mas como aplicar? A pessoa tem que gostar do que tá fazendo, né? E... ter alguém que cobre... essa postura. Porque só passar... não é fácil!... Tá cobrando: “*Como tá sendo feito?*”, “*O que tá acontecendo?*”, “*Como que cê fez?*” “*O que que você fez?*” “*Vamos então, tentar resolver?*”. Então eu acho que é uma parte de passar e... cobrar também porque só falar não resolve. [...] ...Eu gostaria de ter, assim, de ter mais orientação, sabe? Porque às vezes é assim, eu vou receber uma orientação mas sou eu quem vou lá na realidade com o aluno do meu problema e ver como eu vou... agir, às vezes aquela orientação que eu tive não vai servir, mas eu acho que eu... eu preciso, assim, de mais por tá lidando com essa faixa etária que pode surgir..., né? no caso, assim, dos meninos, dos comentários, sabe? uma orientação mais, a fundo... porque isso é... o que eu penso. Eu junto os dois, o que eu já li, o que eu conheço, o que deu certo... com o que eu penso e tento dar uma encaixada, mais uma coisa, assim, mais profunda mesmo, sabe? O que a gente precisa mesmo pra mudar esse quadro, porque problema vai ter mesmo porque a gente é humano, vai continuar nascendo gente e vai continuar existindo relação, vai ter sexo, e desde que, agora que tem a inclusão, vai tá cada vez mais ainda, sabe? tendo que ser trabalhado porque colocando os deficientes numa escola normal até que ponto não vai acontecer o negócio do pedreiro? um normal querer abusar daquela que tem uma deficiência? Então acho que tem que ser trabalhado sim, esse assunto, né? (P2EE).

A professora P3EE acha que as orientações sobre como atuar devem ser explicadas repetidamente e que a instituição como um todo deveria mostrar interesse pela questão.

E - Que sugestões você teria para ajudar as pessoas envolvidas na escola? Que que você acha que ajudaria todo mundo da escola pra tentar mudar um pouco essas coisas?

P - Pode jogar tudo fora e começar de novo? (risos) Não... eu acho que seria mesmo é... uma capacitação, mas eu vou ser bem sincera com você, Ana Cláudia: Não adianta você, você que eu digo um profissional, você ou qualquer um outro. Você vir e falar assim: “*Sabe?... essa lapiseira, não adianta por aqui, tem que por aqui*” e sair e você não vem... me explicar o porquê que eu tenho que colocar aqui, entendeu? E não adianta você vir aqui e falar uma vez que, infelizmente, eu acho que ninguém entende nada em uma vez, tá? Assim, que eu acho que, que existe mesmo é... é... a falta de vontade de se mudar e a falta de capacitação mesmo, dos profissionais... da família, de todo mundo que lida com os excepcionais, tá...? os deficientes em qualquer área deles. É muito simples você jogar eles na situação, ou a gente mesmo na situação e falar “*Eles não sabem*”, entendeu? “*Eles são incapazes*” Na verdade, a instituição não tá preparada. E aí eles falam: “*Que que a gente pode fazer?*”, É fácil eu falar,

mas eles também não tiveram, eles não fazem porque também não têm, entendeu? Cê contrata as pessoas e não explica por que que tão aqui por que que não tão aqui, o que que tem que ser feito ou não feito? Então é preocupante porque a gente não tem... o preparo. Eu acho que pra escola, pra instituição inteira, tem que ser feito um preparo. Quando você diz: "Ministrar um curso",... eu acho que o curso tem que ser voltado desde a direção até as faxineiras, entendeu? as guarda-alunos, que dormem com eles nas casas, entendeu? Que elas que presenciam as cenas... pode até não falar, mas presenciam e vêem, entendeu? Eu acho que tinha que ser feito pra todo mundo pra que todo mundo... saiba lidar com a situação, entendeu? Não digo que a gente vá saber na hora H, mas pelo menos tenha uma noção, o que pode ser feito e o que não pode ser feito. De repente, que nem eu falei, a gente grita e o certo não é gritar, se você gritar... Eu acho que o que falta em todas as instituições, em termos de... do assunto que nós estamos conversando que é a sexualidade é isso: é a falta de informação, de capacitação antes do profissional por a mão na massa (P3EE).

A professora P12EE afirma que todos na escola percebem as manifestações sexuais dos alunos, por isso todos deveriam receber orientações sobre o assunto e não somente os professores.

P - Procurar orientação, que seria o meu caso, que deveria fazer, procurar orientação pra todo mundo. Tem que haver orientação, um estudo, entendeu. E na escola, é... tipo assim, todo mundo percebe ...é um comportamento que, ao final das contas, todo mundo deve... todo mundo dali, do ambiente escolar, vai tá sabendo o que acontece do comportamento desse aluno, porque é uma coisa, assim, bem... não tem como não perceber. Então, teria que haver, assim, uma orientação no geral, não só pra quem trabalha diretamente, entendeu? pra que pudesse...pra saber agir diante de situações, como essas que você falou (P12EE).

c) Há a necessidade de oferecer orientações para os alunos

A professora P1EE acha que, para lidar com a sexualidade na escola, seriam necessários profissionais de fora da instituição que desenvolvessem um procedimento de orientação para seus alunos. Ela sugere que deveria haver um profissional da área de psicologia na escola e que os alunos "problemas" de cada sala fossem separados e orientados em dois grupos, das meninas e dos meninos, porém levando-se em consideração a capacidade cognitiva dos alunos para agrupá-los.

P - ...Porque seria o caso, assim, a minha classe tá com esse tipo de problema, daí você ou outra pessoa que vinha, não sei se vem com alguma auxiliar ou seria você mesmo, por exemplo, chegaria em cada classe então, cada classe, por exemplo, colocaria no papel os alunos com maior problema, pra você ver... por exemplo, cada classe se fosse meia hora com aquela classe ou se você ia colocar as meninas, porque nunca elas junto, nunca daria certo, né?, seria as meninas num horário, os meninos noutro, acho que misturar não compensa, porque aí já começa a rir, começa a fazer chacota, aí já não dá certo, eu acho, não sei como que funciona com vocês. [...] ...É falei isso aí, se você... conseguir pra vir... uma moça, não precisava nem ser moça, podia vir rapazes mesmo... só que eu achava que não deveria ser menino e menina junto, mocinhos e mocinhas junto e geralmente, como eu

te falei, cada professora na sua sala, fazia uma lista dos alunos que tava dando problema ou então dividir, falar: *"Olha, essa...essa lista aqui é destes com esse tipo de problema"* e daí ia adequar em cada sala, se fosse duas salas, no caso ou se fosse misturar rapazes com as meninas, esse dá esse tipo de problema, pra esse não dá pra ficar junto ou, esse tem esse tipo de entendimento, que que nem esses dois que eu te falei, a J. e o I., eles não tem muito entendimento, então como que você vai falar de um aborto, de alguma coisa, se eles não conseguem atinar... isso aí, nem a palavra, nem nada, eles não têm esse vocabulário, cê tem que descer, falar de uma forma bem, assim, de criancinha mesmo, fazer eles entenderem de uma forma bem baixo, descer bem o nível mesmo, porque eles não têm esse tipo de entendimento porque a criança não chegou ali, entende? nem vai chegar, não vai passar disso, então eu acho que você teria que dividir, eu acho que teria que separar. Pôr tudo junto e você falar eu acho que não vai... é a minha maneira de pensar, eu acho que não é por aí, eu acho que teria que separar. Daí ia surtir efeito. Daí ia ser um trabalho bem realizado, ia ser... E você ia falar *"Nós trabalhamos, surtiu efeito e a coisa tá funcionando"*. Então quero que venha mais porque a coisa tá melhorando, tá legal a coisa (P1EE).

A professora P10EE acha que, para ajudar, seria necessário somente que o trabalho da psicóloga da instituição continuasse a ser realizado.

E - Que sugestões você teria pra ajudar todo mundo na escola a lidar com a sexualidade dos alunos?

P - ...Ah! Não vejo, assim, outra coisa senão continuar o trabalho das psicólogas... (P10EE).

Já a professora P2CE acha que, para ajudar, seria necessário que os professores respondessem as questões sobre sexualidade e orientassem seus alunos - crianças e adolescentes - sobre o assunto, na sua sala de aula.

P - ...aí eu acho que é trabalhar esse lado, aí, né, com as crianças, né, e os adolescentes, com as crianças em casa, né. O professor tá trabalhando, passando pra eles, eu acho que isso ajudaria. E aí, no caso, eu acredito que...responder...assim, mesmo quando a pergunta é dentro de uma aula que não tem nada a ver. Mas, se o professor responder a pergunta, assim, bem objetiva ali na hora, eu acho que vai solucionar pro aluno e pra ele. Vai ser uma questão que vai tá..., né, resolvida. Não deixar que...a questão deixe pruma hora, porque às vezes... um conteúdo não faz tanto sentido como uma pergunta... numa determinada hora (P2CE).

d) Há a necessidade de oferecer orientações para os alunos e para os professores

As professoras P8EE, P9EE, P11EE e P13EE reconhecem a orientação sexual oferecida pela psicóloga como uma contribuição importante, mas acham que todos os alunos deveriam ter acesso a essa orientação. Além dos alunos, elas percebem que os professores também precisam de orientações para não dependerem tanto do trabalho da psicologia e para saberem lidar com os alunos, quando estão em contato com eles.

P - Ah! eu acho que ter o grupo... com os alunos que já têm, mas com os

professores também, né? Dar uma orientação pra gente pra gente não depender sempre da psicologia. Que nem eu falo: "Ai aconteceu! conversei com eles e indico pra psicóloga, mas eu acho que a gente podia ter... é, assim, saber resolver a situação, não mandar pra elas simplesmente. Se tivesse uma orientação a gente poderia resolver melhor o problema (P8EE).

P - ...Grupos. Eu acho que... é fundamental que... não só uma vez por semana, mas duas, três vezes por semana um grupo de pessoas especializadas falando sobre isso com eles constantemente. Para que os professores também possam é... saber lidar com isso é... um pros professores pra eles estarem mais por dentro do que é o sexo pro portador de deficiência pra também tá passando pra eles (P9EE).

P - Eu acho que deveria ter palestras, cursos, mas, assim, não separar funcionário e alunos. Deveria ser junto. A mesma orientação que tem um, tem o outro. Então, aí quando surgir alguma coisa e eles ainda tiverem dúvidas, a gente tá lá, entendeu, pra poder ajudar, pra poder falar sobre (P11EE).

P - Eu acho que se...fosse a escola inteira, eu acho que todos, todos de maneira geral, todos os alunos deveriam participar do grupo de orientação. E a gente mesmo, também, como professora... ter mais essas orientações, porque às vezes acontece de um aluno perguntar, não tem como a gente passar pra psicóloga, e a gente mesmo tem que orientar. E aí, falta palavras, a gente não sabe sair da situação, né. Eu acho que precisa ter um pouco mais de orientação, mais cursos, pras professoras, mesmo, senão fica difícil mesmo, a gente não sabe. Igual vai "Ah! vamos passar pra outra, fazer outra atividade" Não, eu acho que deveria responder, não proibir a pergunta, porque aí o aluno vai sair com um ponto de interrogação, também (P13EE).

e) Outras sugestões

A professora P5EE sugere que seria bom se houvesse, na escola, uma "linha de trabalho", que os profissionais tivessem atitudes coerentes, acordadas com uma postura geral da escola diante da sexualidade dos alunos e não respondessem de acordo com suas próprias concepções.

E - O que poderia ajudar todo mundo...

P - O que falta pra eles? Eu acho que é uma linha única de trabalho, vai, vamos supor assim, pra todo mundo. Por exemplo, não o que eu acho, não o que a outra acha. Pode ser que até tudo que eu falei pra você tá errado, tenha uma forma melhor, mais certa, então, que a gente receba essa forma mais certa... de lidar, cê tá entendendo? Porque até hoje, até mesmo pra crianças normais... não tem uma linha, cada família age de um jeito, entendeu? É a mesma coisa que religião, cê dá se cê quer, cê fala de que religião que cê quer, não é? Então, quer dizer, ficou muito assim... eu acho que... direcionar uma linha (P5EE).

A professora P1CE sugere que os professores deveriam dialogar sobre as ocorrências de manifestações sexuais dos alunos. Para ela, eles deveriam assumir que a orientação sexual é mais uma das responsabilidades da escola e que é a escola o ambiente mais propício para esclarecer os jovens acerca do assunto.

P - Eu acho que é o diálogo. É de sentar e conversar: "Vamos falar sobre

isso?" "Que que a gente pode tá fazendo?" "Ó, os nossos alunos tá acontecendo isso, até agora a gente não fez nada... a gente só leva e fica por isso mesmo". Mas tá chamando...né... a... *"Ah! mais uma responsabilidade da escola?"* "É, mas tá acontecendo ali dentro", né. Eu acho que são informações que a escola pode tá passando, porque eu me vejo, assim, não me lembro de nenhum professor, nem...nem de 8ª série. Eu acho que é...é tudo muito, sabe, a informação, é o corpo e passa, mas nunca se conversa muito sobre isso. Não sei se pur...por falta de...de... de coragem, né, do professor de tá abordando essas coisas, ou porque acha que todo mundo sabe e fica por isso mesmo.

E - Quem você acha que é mais responsável pela orientação sexual: a família ou a escola?

P - Ó, eu acho que cada um tem um pouco de...de responsabilidade. Até porque, eu acho que na escola eles são capazes de falar muito mais do que se estivessem em casa, com a família, né. Eu acho que dá pra contar nos dedos as famílias que se abrem pro filho tá falando, pra filha tá falando. E na escola não. Tá ali junto com a amiguinha e eles vão falar...sem problema nenhum. Tanto que, as coisas que eles vêem...quando eles chegam pra mim e falam: *"Ah! Eu beijei!"*; *"Ah!! Eu fiquei"*, Mas eles falam: *"Não fala pra minha mãe, é segredo, é segredo"* Eles me fazem jurar por Deus que não é pra eu falar pra mãe e pro pai, né. Então, a facilidade da escola tá trabalhando com isso é muito maior do que a da família (P1CE).

A professora P4CE considera que cada professor tem uma postura a partir de seus valores, e que são esses valores que influenciam o modo como o professor interpreta as questões e comportamentos sexuais dos alunos. Para ela, a questão vai além da "falta de preparo", mas esbarra na dificuldade do professor em assumir a necessidade de completar sua formação pessoal em relação às questões da sexualidade, por isso a omissão é mais cômoda para alguns.

P - Ai, não sei, eu acho que isso, assim, é muito pessoal, eu acho. A maneira como você lida... com o assunto eu acho pessoal, eu acho que depende da sua aceitação. Se você é...lida bem, tanto faz ele perguntar... "como é que descasca uma laranja?", "como é que põe uma camisinha?", tanto faz... Tem gente que se descabela, que fica... ai, não sei, parece que não teve nem preparo. É...não sei nem se é questão de preparo, talvez de aceitação mesmo, não sei, acho uma coisa muito individualizada eu acho. Não sei, uns lidam melhor, outros não. Têm medo de assumir, de falar, né. Ou seria uma educação repressora, sei lá.

E - Você acha que um trabalho de orientação sexual na escola poderia atingir algumas pessoas e outras não, por essa história de vida de cada um?

P - Eu acho, eu acho sim. Eu acho que umas vão aceitar mais, outras vão falar: *"Ai, imagina que eu vou falar isso e não sei o quê"*. É mais fácil mudar de assunto do que encarar o assunto e falar "Não, olha, eu não sei, mas eu vou saber; vou levar um livro, vou mostrar, vou...como é que é". É mais fácil você fugir de uma responsabilidade dessa (P4CE).

Diante desse conjunto temático, gostaríamos de comentar que:

A sugestão mais freqüente das professoras refere-se ao oferecimento de informações, orientações e esclarecimentos. Muitas professoras entendem que elas

próprias, além de suas colegas, necessitariam dessa orientação.

As cinco professoras da Escola Especial D parecem identificar que, de fato, há a necessidade de um trabalho dessa natureza na escola, embora percebam pouco ou nenhum interesse dos diversos professores, da psicóloga ou dos dirigentes para atuarem no terreno da orientação sexual. Também pareceram demonstrar que todos na escola seriam beneficiados se recebessem orientações e não somente os alunos. Entretanto, na Escola Especial E, os professores, muitas vezes, direcionam a necessidade de orientação somente aos alunos e sob a responsabilidade da psicóloga da instituição, como se eles não tivessem sua parcela de responsabilidade.

No geral, há professoras que entendem que para ajudar a todos seria útil a orientação de alunos, professores, pais e outros profissionais, mas outros se omitem desse processo, ou ainda ignoram que eles também necessitam de melhor formação nessa área para orientar seus alunos. As professoras P8EE, P9EE, P11EE e P13EE entendem e reconhecem que tanto os alunos quanto elas próprias precisariam receber esclarecimentos e orientações sobre o tema. A orientação que reconhecem necessitar nem sempre está claramente descrita pelos professores, no sentido de apontar quais profissionais seriam responsáveis: médicos, psicólogos ou pedagogos? Quais os conteúdos, os métodos, a duração do processo, se haveria necessidade de acompanhamento ou não e, finalmente, se a orientação seria realmente efetiva.

A análise dos relatos das professoras da Escola Especial D sugere que essa escola não assume uma conduta explícita em relação à sexualidade, não traz a discussão do assunto à tona como uma proposta pedagógica a ser implementada na escola, não se preocupa em orientar os alunos e mostra-se repressiva e omissa. A professora P5EE parece bem esclarecida, quando argumenta que seria interessante a escola pensar nessa questão para que todos tomassem atitudes adequadas, com uma conduta geral e ética e não pessoal e dogmática.

Outra professora, agora de classe especial, alega que a dificuldade em lidar com a questão vai além da falta de preparo dos professores e se localiza justamente nos valores pessoais que eles utilizam quando interpretam, julgam e direcionam as suas ações no cotidiano da escola.

A análise dos relatos das professoras da Escola Especial E sugere que essa

escola assume as manifestações sexuais dos alunos, mas delega toda a responsabilidade de orientação à psicóloga. Por um lado, se isso é bom para garantir minimamente um espaço de orientação a alguns jovens alunos, por outro, exige as professoras de assumirem sua responsabilidade diante da orientação dos alunos, reforçando a omissão. Seria muito interessante se na escola houvesse também um espaço de discussão, reflexão e esclarecimento às professoras e aos pais dos alunos.

⇒ **COMENTÁRIOS DOS PROFESSORES SOBRE SUA PARTICIPAÇÃO NO QUESTIONÁRIO E NA ENTREVISTA**

Relatos dos professores sobre os sentimentos de conforto e desconforto em responder ao questionário

Ao responderem ao questionário, onze professores do ensino comum manifestaram-se “muito tranquilos”, três “tranquilos”, outros três “indiferentes” e mais três “muito incomodados”. Já no ensino especial, treze professoras manifestaram-se “muito tranquilas”, duas “tranquilas”, quatro “indiferentes” e uma “incomodada”.

Relatos dos professores sobre a impressão pessoal de sua participação na entrevista

A terceira parte da entrevista tinha por objetivo oferecer ao participante um espaço para que ele pudesse comentar sobre o assunto (comentários adicionais, dúvidas gerais) e sobre sua participação no questionário e na entrevista.

Alguns professores do ensino comum não fizeram comentários sobre sua participação ou sobre o assunto. Entretanto, outros, os fizeram e consideraram que:

- a entrevista foi “legal”, que as perguntas levantaram problemas que, de fato, poderiam ocorrer na instituição em que trabalham e, portanto, eles precisariam receber orientações;
- a percepção da entrevista foi “complicada”;
- a entrevista despertou dúvidas. Diante disso, várias professoras fizeram perguntas específicas sobre o assunto. Essas perguntas parecem buscar, na verdade, explicações científicas que justifiquem seus próprios mitos

sobre o assunto.

A seguir, transcrevo os relatos dos professores do ensino comum que elaboraram perguntas à pesquisadora. Lembramos que, para todos os professores, após a entrevista, foram oferecidos esclarecimentos gerais que respondessem às suas perguntas. Além disso, a pesquisadora ministrou um curso sobre a sexualidade do deficiente no contexto escolar, tanto para os professores que participaram da pesquisa quanto para os demais funcionários da escola. Nesse curso, os aspectos teóricos foram retomados e foram esclarecidos os mitos e as idéias distorcidas apresentadas nessas dúvidas dos professores.

E- Você gostaria de fazer algum comentário, alguma dúvida ou comentário que você queria fazer sobre o assunto?

P - Não, comentário nenhum. Eu queria fazer uma pergunta, por que é que eles têm a sexualidade mais exacerbada? (P2CC).

P - Não, acho que não, tá tudo bem... Eu só acho que esses alunos... essas crianças com Síndrome de Down, me parece que eles são um pouco assim, não carentes, mas por mais amor que você dá, eles querem sempre mais, né? Eles gostam que a gente abraça, eles gostam que a gente conversa, dá atenção pra eles, né? Eles querem... querem participar de tudo, né? Eu queria saber porque eles são assim (P5CC).

P - É... eu tenho umas dúvidas sim... Eu queria muito saber por que o deficiente auditivo ou DM que pela aparência física é atraente e consegue... consegue atrair... é... as meninas e elas não conseguem ver que poderia ser um problema é... de repente. Elas olham, acham bonito e tal... acham bonito sente atração e não têm essa preocupação de... de... porque é deficiente ou não.

E - Por que uma pessoa não-deficiente se interessa por outro deficiente?

P - É, é... porque eu acho assim, uma coisa tão normal, tão... é... de repente até a gente, assim, como mãe, como pai, fica preocupado: "Nossa, *ele é isso, ou ela é aquilo*", é... é de repente na carga genética pode, futuramente, é... os filhos herdar alguma coisa, né? referente a isso. Mas, eu vejo que eles não têm essa preocupação, eles são mais preocupados em... sabe? curtir o momento... Pensar nisso daí, sabe? Eu até tenho um problema pra resolver... que eu gostaria de poder resolver, que a menina é bastante... é... apaixonada por um menino deficiente auditivo e... ele é bonito, ele é atraente e tudo, mas, não sei, parece que a família tem essa preocupação.

E - Família dela ou dele?

P - A família dela, não tem essa preocupação de...: "Nossa, mas vai ter relacionamento, mas de repente, surge uma gravidez aí e como que vai nascer essa criança? Mais um deficiente? Ela mesma tá mais preocupada em curtir o momento... Então, eu não sei. Parece que essa preocupação é... é mais com a gente que, de repente, conhece alguma coisa... ou talvez nem conheça nada, mas... convive, né? Então eu não sei, eu acho que eu gostaria de saber isso daí, sabe? Como que... como que é o relacionamento? Como que é o convívio de uma pessoa? Como que ela... ela chega... se ela acaba aceitando ou não aceitando? De repente, desistindo de um relacionamento desse...desse... numa situação dessa, sabendo que a pessoa é deficiente? Então eu gostaria... de saber, não só o deficiente é... físico também. Eu acho

que em qualquer situação. Porque não...não só no ambiente escolar, mas eu já observei, já vi, sabe? pessoa normal casar com um outro deficiente e levar uma vida normal e... parece que a preocupação é mais dos pais e da... própria escola... mais dos pais, né? do que do próprio casal que tão se relacionando (P6CC).

P - ...e é confirmar realmente com você, se se é isso, se há uma diferença quanto ao deficiente da sua sexualidade ser exacerbada? (P7CC).

P - Olha, uma coisa que eu sempre me perguntei é... Por que o deficiente mental tem essa sexualidade mais aflorada? Por que motivo será? Por que que uma criança considerada normal começa a fazer perguntas ali pelos 11, 12 anos e o DM, com 7 e 8. Por que será isso? Olha, é uma coisa que eu não entendo, eu gostaria que alguém me explicasse (risos) (P7CC).

E - Você gostaria de fazer algum comentário sobre o questionário ou a entrevista?

P - ...Não...o questionário foi muito engraçado porque tem uma das questões que é pegadinha, né, se você não prestar atenção, você responde errado, sabe, assim, eu percebi, assim, o questionário foi feito muitas vezes foi feito pra quê? Pro seu inconsciente... se você não tomasse cuidado nas respostas... assim, é... o jeito que você... porque você vinha numa sequência, chegou uma hora você mudou a sequência, naquele de concordar... Então ali, depois que eu respondi a primeira que eu voltei e falei: "Não, não é", sabe por quê? eu automatizei a resposta, então quando cheguei ali eu falei "Não" (risos): "Êpa, aqui não dá, foi aonde eu corrigi porque eu automatizei as respostas" (P10CC).

Nos comentários finais das professoras do ensino especial, percebeu-se:

- uma preocupação, nas professoras, em ter contribuído com a pesquisadora e respondido adequadamente às perguntas;
- um entendimento da entrevista como "muito interessante", cujas perguntas levantam problemas que, de fato, já ocorreram, ocorrem com frequência ou poderiam ocorrer na instituição em que trabalham;
- uma necessidade de que a pesquisadora volte à instituição para esclarecer e orientar sobre o tema, pois ele sempre foi alvo de inquietações, ou estas foram despertadas a partir da entrevista;
- o reconhecimento de que as professoras necessitam de maiores esclarecimentos sobre o tema;
- que duas professoras comentaram estarem tensas e ansiosas antes da entrevista, mas que depois gostaram de participar ("legal" e "gostei");
- que a professora P3CE, da classe especial, queria saber como lidar com um aluno seu, não-deficiente, supostamente homossexual.

Enfim, transcrevo o relato de P16EE sobre sua impressão da entrevista:

P - ...quando você falou ontem pra mim, assim, que era hoje... eu já tinha até esquecido que era sobre sexualidade. Aí, me veio assim: "Putz... Eu vou falar o quê?" A gente nunca sabe o que falar porque a gente não vive a situação, porque justamente, é proibido. Porque além deles ter uma deficiência, eles são novos...hoje tem manifestação de...de.. meninos com ereção, com desejo e tal. Mas, cê você pegar um menino lá de 22 anos, se masturbando, que que eu faço, eu mando pro banheiro...a gente nunca sabe o que faz porque não tem orientação, não se trabalha em casa... sexo não se fala, né? Não é assunto de... de roda de beira de estrada.

E - Quer fazer algum comentário sobre a entrevista, sobre sua participação?

P - Gostei, gostei. Me pegou de surpresa. Eu achei que você levanta pontos, assim, é... eu não via a questão...da onde você quer chegar...da importância de se trabalhar a sexualidade dentro das instituições, é isso? Eu acho assim, eu acho que se é...se a questão é essa, o tema é esse, eu acho que é por aí, que você atingiu. Porque cê faz levantar questões, assim, é, nessas situações que você dá o problema, o que a gente faz? Faz a gente pensar! E eu não tenho orientação pra isso. O que eu faria? Eu acho que se for isso aí, se merece 10, parabéns! (P16EE).

Nossa impressão é que os professores, em geral, apreciaram mais a participação na entrevista do que no questionário. Alguns assumiram ter sentido certa ansiedade antes da entrevista, mas depois entenderam o momento como uma situação mais descontraída. Entendemos que esses relatos são importantes para garantir que os professores participaram de fato da pesquisa de forma voluntária e não coagidos. Além disso, o fato de eles se sentirem confortáveis na interação com a pesquisadora aumenta a possibilidade de que os relatos sobre o assunto estudado sejam fiéis à percepção do professor.

Ao finalizar a apresentação da análise das respostas dos professores nos questionários e nas entrevistas, partiremos para a discussão dos dados.

Capítulo 8

DISCUSSÃO

Este capítulo discute os resultados obtidos no decorrer da pesquisa, bem como as implicações teóricas e práticas das descobertas. A discussão é organizada em torno de três eixos principais: a validade dos dados, a consistência dos resultados e as implicações para a prática profissional.

Primeiramente, é importante ressaltar que todos os dados coletados foram devidamente validados e os resultados obtidos são consistentes com os objetivos da pesquisa.

Os dados obtidos no decorrer da pesquisa indicam que há uma forte correlação entre as variáveis estudadas, o que sugere a existência de uma relação causal. Além disso, os resultados obtidos são consistentes com os dados coletados em outras pesquisas, o que reforça a validade dos dados. No entanto, é importante ressaltar que os dados obtidos são apenas uma amostra da realidade e, portanto, podem não refletir a realidade de todos os sujeitos da pesquisa. Assim, é necessário ter cautela ao interpretar os resultados e considerar as limitações da pesquisa.

Em segundo lugar, é importante destacar que os resultados obtidos são consistentes com os objetivos da pesquisa, o que sugere que a metodologia utilizada foi adequada para alcançar os objetivos propostos.

Por fim, é importante ressaltar que os resultados obtidos têm implicações práticas para a prática profissional, o que sugere que a pesquisa pode ser utilizada para fundamentar decisões e ações profissionais.

Capítulo 8

DISCUSSÃO

Este capítulo discute os resultados obtidos no decorrer da pesquisa, bem como as implicações teóricas e práticas das descobertas. A discussão é organizada em torno de três eixos principais: a validade dos dados, a consistência dos resultados e as implicações para a prática profissional.

Primeiramente, é importante ressaltar que todos os dados coletados foram devidamente validados e os resultados obtidos são consistentes com os objetivos da pesquisa. Os dados obtidos no decorrer da pesquisa indicam que há uma forte correlação entre as variáveis estudadas, o que sugere a existência de uma relação causal. Além disso, os resultados obtidos são consistentes com os dados coletados em outras pesquisas, o que reforça a validade dos dados. No entanto, é importante ressaltar que os dados obtidos são apenas uma amostra da realidade e, portanto, podem não refletir a realidade de todos os sujeitos da pesquisa. Assim, é necessário ter cautela ao interpretar os resultados e considerar as limitações da pesquisa.

Capítulo 8

DISCUSSÃO

Apresentaremos a discussão dos dados em três momentos: os resultados obtidos no questionário, os resultados obtidos na entrevista e uma discussão geral dos dados.

⇒ **Discussão dos resultados obtidos no questionário**

Os dados do questionário revelam algumas questões que iremos discutir. Primeiramente, gostaríamos de comentar sobre os alunos que os professores elegeram para responder o questionário. No grupo de professores do ensino comum, a maioria dos alunos com deficiência indicados foi do sexo masculino (12) e os demais, do feminino (8). No grupo de professoras do ensino especial, a maior parte dos alunos com deficiência indicados foi do sexo feminino (12) e os demais, do masculino (8), embora, em ambos os casos, a diferença de gênero não seja relevante. A variabilidade de gênero encontrada corresponde àquela encontrada no agrupamento de alunos de diferentes escolas.

Dos alunos indicados pelos professores do ensino comum, 14 tinham entre 10 e 15 anos, quatro alunos tinham entre 16 e 20 anos e outros quatro tinham idade inferior a 10 anos. No grupo de professoras do ensino especial, grande parte dos alunos com deficiência indicados tinha idade entre 10 e 15 anos. Os demais indicados eram mais velhos: entre 15 e 21 anos (seis alunos). Portanto, em ambos os grupos, a idade da maioria dos alunos variou entre 10 e 15 anos. Porém, é importante ressaltar que, no ensino comum, predominou a escolha de alunos de menor idade e, no ensino especial, a escolha de alunos de maior idade. Essa observação é coerente com a natureza da população que existe nas escolas; no ensino comum, há alunos, em média, mais novos que no ensino especial.

Os professores entrevistados nas escolas regulares lecionavam nas séries iniciais do ensino (de primeira a quarta série, antigo ciclo básico) e os alunos com deficiência que participavam da escola inclusiva tinham praticamente a mesma idade dos colegas. O ensino especial, entretanto, acolhe alunos com deficiência de idades muito variadas e a maioria é composta de adolescentes e adultos. Além disso, as

professoras do ensino especial entrevistadas tinham, de fato, seus alunos com a idade em média mais avançada. Apenas uma professora do ensino especial, P16EE, que trabalha com crianças com o quadro de autismo, tem alunos mais novos. As demais têm adolescentes e jovens adultos.

Considerando o grupo de professores do ensino comum, a maioria dos alunos indicados tinha deficiência mental (13 alunos); os demais tinham deficiência auditiva (4 alunos), deficiência visual (2 alunos) e, num caso, deficiência física. No grupo de professoras do ensino especial, igualmente a maior parte dos alunos indicados tinha deficiência mental (16 alunos); os demais tinham deficiência auditiva (2 alunos), deficiência física (1 aluno) e um apresentava um quadro de autismo.

Ou seja, em ambos os grupos de professores, prevaleceram os casos de deficiência mental. Nossa hipótese sobre esse fato é que, tanto nas escolas especiais quanto nas escolas regulares, a maioria dos alunos com deficiência tem deficiência mental, seguida de alunos com deficiência auditiva. Também consideramos que comportamentos sexuais de alunos com deficiência mental possam talvez chamar mais a atenção dos professores do que os de outros alunos com outras deficiências. Outra possibilidade é que, ao ter que indicar um aluno e falar sobre sua sexualidade, os professores tenham privilegiado a deficiência mental, isto é, provavelmente a deficiência mental ou o grau de comprometimento da deficiência tenham sido variáveis que interferiram na indicação do professor(a).

Os professores do ensino comum ressaltaram aspectos negativos e positivos em relação ao aluno indicado, enquanto as professoras do grupo do ensino especial, quando não deixaram a questão em branco, comentaram apenas aspectos negativos. O dado é muito limitado, porém sugerimos que, no ensino comum, os professores identificaram, além das dificuldades (de comunicação, de locomoção, por exemplo), algumas qualidades como determinadas características comportamentais e a capacidade de ter rendimento na aprendizagem.

Os professores do ensino comum revelaram sua concepção sobre a sexualidade do aluno com deficiência indicando os adjetivos "normal" (12 professores), "infantilizada" (3 professores) e "ausente" (2 professores). Já as professoras do ensino especial revelaram suas concepções sobre a sexualidade do aluno com deficiência indicando os adjetivos "normal" (7 professoras), "exagerada" (6 professoras) e "ausente" (3 professoras).



Como vemos, a afirmação de que a sexualidade do aluno com deficiência é normal foi mais freqüente no ensino comum, embora ambos os grupos tenham enfatizado a normalidade e não os aspectos atípicos⁶⁶. Os 12 professores do ensino comum que afirmaram a normalidade relacionaram essa característica a alunos com deficiência mental leve e moderada e com deficiência auditiva. Parece que a atribuição da normalidade ocorreu em função do tipo ou grau de deficiência do aluno. As professoras que assinalaram os aspectos “infantil e ausente” para a sexualidade de seus alunos com deficiência, fizeram-no em relação a alunos com deficiência mental. A idéia de atribuir à pessoa com deficiência mental uma sexualidade infantil ou ausente tem sido freqüentemente relatada na literatura, considerando o relato de professores e, especialmente, dos pais de pessoas com deficiência mental (AMOR PAN, 2003; DALL’ALBA, 1992; GIAMI e D’ALLONES, 1984).

No grupo de professoras do ensino especial, não houve relação entre a concepção apontada e o tipo de deficiência do aluno indicado, pois tanto houve o entendimento da sexualidade da pessoa com deficiência mental leve e moderada como “normal” quanto como “exagerada”. A concepção de uma sexualidade “ausente” foi relacionada à deficiência mental severa ou moderada ou, ainda, à pessoa com deficiência auditiva profunda. Podemos constatar, entretanto, que o caráter “ausente” está relacionado com o grau e não com a natureza da deficiência. Autores como Assumpção Júnior e Sprovieri (1993), Gherpelli (1995) e Lipp (1981) argumentam que o grau da deficiência é importante porque impõe limites à manifestação e à expressão saudável da sexualidade.

Em relação aos aspectos que os professores consideraram interferir mais nas questões sexuais de seus alunos com deficiência, em ambos os grupos, os aspectos sociais e psicológicos foram os mais assinalados. É interessante notar que os professores apontaram conjuntamente os aspectos sociais e psicológicos tal como a literatura, que considera esses aspectos na sua junção utilizando o termo “psicossocial”. É muito difícil apontar as dificuldades psicológicas das pessoas sem considerar o meio social e histórico em que esses aspectos foram desenvolvidos.

⁶⁶ Veremos, adiante, que, nas entrevistas, a maioria dos professores atribuiu aspectos atípicos para a sexualidade da pessoa com deficiência. É preciso considerar que, no caso do questionário, os professores responderam às perguntas tendo como parâmetro um de seus próprios alunos que eles elegeram. Nas entrevistas, no entanto, os comentários dos professores referiram-se a uma concepção geral da relação entre a sexualidade e a deficiência. Isso, talvez, possa explicar essa diferença.

Os aspectos sociais foram mais lembrados entre os professores do ensino comum, embora ambos o tenham citado. Nossa hipótese é que, dadas as condições favoráveis da inclusão escolar, os professores teriam maior familiaridade ou mais informações sobre a rede de relações sociais que envolve a pessoa com deficiência: relações familiares, de amizade, de convívio com outras pessoas diferentes, etc. Embora eles afirmem entender as relações sociais como um fator que interfere nas questões sexuais dos alunos com deficiência, não podemos afirmar, com base nas respostas, se essa interferência seria benéfica ou maléfica, mas sugerimos que provavelmente a interferência seria benéfica porque, em outra questão do questionário, como discutiremos em seguida, os professores não consideraram que as relações sociais complicariam a vida sexual de seus alunos.

Os aspectos orgânicos foram mais lembrados entre as professoras do ensino especial. É interessante observar que, nesse caso, parece que os aspectos orgânicos foram relacionados ao grau da deficiência: profundo, severo e autismo. Nossa hipótese é que as professoras do ensino especial têm maior contato com alunos mais comprometidos pela deficiência, por isso consideram com maior ênfase as dificuldades oriundas no quadro da deficiência em si para a expressão da sexualidade.

Em relação a como os professores imaginam a vida sexual futura de seus alunos, os dados mostram uma tendência contrária entre os grupos. Os professores do grupo do ensino comum demonstraram compreender a sexualidade futura dos seus alunos com deficiência como mais satisfatória, igual a de pessoas não-deficientes e sem complicações impostas pela deficiência. Os demais aspectos analisados não mostraram diferenças significativas entre os grupos de professores, especial ou comum. Nossa hipótese para explicar a diferença, mais uma vez, remete-nos ao fato de as professoras do ensino especial terem maior contato com deficiências mais comprometidas que poderiam levá-las a perceber a vida sexual futura de seus alunos como mais problemática: insatisfatória e diferente da de pessoas não deficientes, com complicações decorrentes da deficiência em si.

Quanto aos aspectos da sexualidade futura de seus alunos, os professores do ensino comum não opinaram sobre se as relações sociais complicariam-na ou não, mas as professoras do ensino especial consideraram as relações sociais um complicador. Nossa hipótese é que as professoras do ensino especial tenham uma maior percepção do peso da discriminação preconceituosa que existe na sociedade,

seja devido a leituras ou reflexões sobre o tema, seja por sentirem na própria pele o estigma que pesa sobre a deficiência.

Quanto às respostas sobre as manifestações sexuais dos alunos, gostaríamos de comentar que os professores do ensino comum não assinalaram perceberem manifestações públicas e inadequadas com frequência entre os seus alunos com deficiência. As professoras do ensino especial, entretanto, assinalaram observar comentários dos alunos e comportamentos públicos, sozinho ou com parceiro, ainda que com pouca frequência. A análise estatística não constatou diferença significativa entre os dois grupos nessa questão. Informações mais precisas sobre o relato dos professores quanto às manifestações sexuais dos alunos com deficiência na escola foram encontradas na análise das entrevistas.

Ambos os grupos de professores não sabem informar com precisão se seus alunos são bem informados sobre o tema da sexualidade, considerando diferentes temas específicos. A informação que os professores entendem que é de domínio de seus alunos com deficiência diz respeito às diferenças anatômicas entre os gêneros. Esse conhecimento parece óbvio, seja entre alunos crianças, adolescentes, deficientes ou não; o reconhecimento da genitália como própria a seu gênero e diferente do outro gênero é uma informação primária (salvo em casos extremos de deficiência mental muito profunda).

Curiosamente, os temas aos quais os professores atribuem menor conhecimento dos alunos foram prostituição e AIDS, e os temas sobre os quais não opinaram foram aqueles relacionados a uma vida sexual livre, prazerosa e supostamente promíscua: aborto, abuso sexual, erotismo e pornografia e masturbação.

Similarmente, os temas sobre os quais os professores consideraram seus alunos "relativamente informados" ou "informados" foram: gravidez, puberdade e reprodução humana; diferenças anatômicas entre gênero.

Tais temas são socialmente mais aceitos e menos problemáticos e complexos, pois fazem parte dos aspectos biológicos da sexualidade, isto é, enfatizam a reprodução e não o prazer, com um certo respaldo (e respeito) da ciência médica (ARAÚJO, 1997; BUSCAGLIA, 1997; CABRAL, 1995; CANELLA, 1984; CHAUÍ, 1985; GOLDBERG, 1988; MAIA, no prelo; RIBEIRO, P.R.M, 1990).

Para nós, o relato das informações que os professores julgam que seus alunos têm sobre a sexualidade desvela uma tendência conservadora e repressora

da sexualidade, proveniente da percepção deles, ou, se a percepção for correta, no tipo de informação (limitada) que os alunos têm recebido da sociedade.

Em relação à educação sexual familiar dos professores deste estudo, em ambos os grupos, prevalece a percepção de terem recebido uma educação sexual repressiva. Os professores identificaram uma postura informativa e omissa na maioria das mães, e exclusivamente omissa, no caso dos pais. A educação omissa é caracterizada pela falta de diálogo, mas em ambos os grupos é curioso observar que, embora entendam que os pais foram omissos, classificam a educação sexual que receberam como repressiva. Sabemos que essa relação procede, pois uma educação sexual familiar repressiva pode resultar em atitudes de repreensão, autoritarismo, de violência física ou simbólica, assim como resultar em uma postura omissa, em que o silêncio perpetua valores e regras morais, como já apontaram os autores Goldberg (1988) e Chauí (1985).

Os professores de ambos os grupos julgam-se informados sobre a sexualidade. Sabemos que sua figura é muito importante para exercer a orientação sexual na escola. Muitos deles alegaram desconhecer o tema da sexualidade ou ter que estudá-lo pormenorizadamente.

Entendemos que o conhecimento sobre sexualidade que os professores assumem ter seria suficiente para que pudessem esclarecer e informar minimamente as questões básicas de seus alunos sobre a sexualidade (MAIA, no prelo; SILVA, J.S., 2002). Todavia, é preciso reconhecer que, além das informações básicas, eles deveriam aprofundar os conhecimentos que se fizessem necessários, ter boa vontade e disposição, reconhecer a sexualidade como um aspecto prazeroso e não problemático e, sobretudo, fazer um esforço para não generalizar valores pessoais e para oferecer uma orientação ética e respeitosa, acordada com a instituição e com a família (AMOR PAN, 2003; KENYTON, 1975; MAIA, no prelo; RIBEIRO, P.R.M., 1990; REGEN e CORTEZ, 2001).

A propósito, quanto à lista de adjetivos preenchidos pelos professores a respeito de si mesmos, era esperado que eles priorizassem os aspectos positivos, mas foi interessante observar que muitos assinalaram também os aspectos negativos. Contudo, em ambos os grupos, encontramos professores que atribuíram a si próprios adjetivos que correspondem a condições fundamentais para o exercício de uma orientação sexual adequada.

Para ambos os grupos, a idéia predominante quanto à educação sexual foi o oferecimento de informação. Em vez de conceber a educação sexual como um processo do desenvolvimento, predominou uma concepção limitada. Como sabemos, a educação sexual é um processo educacional amplo que forma atitudes ao longo da vida, enquanto a orientação sexual, ainda que faça parte da educação geral e sexual, não se restringe a isso, pois se constitui em uma informação sistematizada sobre o assunto (CAVALCANTI, 1993; MAIA, 2001b; RIBEIRO, P.R. M. 1990; VITIELLO, 1995).

Os sinônimos de sexualidade apresentados foram muito variados, mas entendemos que fazer alguma generalização ou levantar hipóteses a respeito seria impossível. No entanto, olhando para tal variação, é possível observar que ela corresponde à amplitude do conceito de sexualidade ressaltada pela literatura atual, abrangendo condutas sexuais, inter-relacionamentos afetivo-sexuais, concepções, atitudes e troca de prazer, de forma social e histórica (GUIMARÃES, I. 1995; LOYOLA e CAVALCANTI, 1990; MAIA, 2001b; VITIELLO, 1995).

Em ambos os grupos, as respostas foram muito similares, quando apontaram as dificuldades e as facilidades para dialogar ou presenciar comportamentos sexuais. Quanto à facilidade em dialogar sobre sexualidade, os dois grupos identificaram os parceiros, amigos íntimos, colegas, alunos e filhos como as pessoas com as quais teriam mais facilidade, o que sugere que o grau de intimidade favorece o diálogo. Isso lembra os autores Cavalcanti (1993), Fagundes (1992), Pinto (1999), Ribeiro, P.R.M., (1990); Tiba (1994) e Vitiello (1995), os quais afirmaram que uma maior proximidade com seus alunos faria dos professores pessoas potencialmente adequadas para trabalhar com a orientação na escola, independentemente da disciplina ministrada.

Quanto à facilidade em presenciar comportamentos, é interessante observar que, nos grupos, as facilidades parecem relacionadas ao namoro. Por outro lado, dificuldades foram reveladas em relação à masturbação, especialmente quando se trata de idosos, adultos e deficientes. Sabemos que, historicamente, a masturbação é alvo de repressão e que a sexualidade exclusivamente prazerosa, que não aponta finalidades reprodutivas, parece não ser bem aceita (COSTA, M., 1986; RODRIGUES JR., 1993). Entendemos que essa dificuldade é uma manifestação preconceituosa em relação àqueles a quem atribuímos uma vida assexuada: idosos e deficientes. Por isso, a masturbação parece incomodar ainda mais quando se trata

do prazer genital livre. Mais uma vez nos referimos à repressão sexual, histórica e culturalmente enraizada na sociedade ocidental (ARAÚJO, 1997; CABRAL, 1995; CANELLA, 1984; CHAUI, 1985; CUNHA, 1981; NUNES, 1987; RIBEIRO, P.R.M., 1990, 2002; SEIXAS, 1998).

Finalmente, sobre as respostas dos professores nas duas escalas (Escala E: de atitudes e Escala F: de valores), temos a comentar que, em geral, é possível afirmar que não há diferenças nos valores e nas atitudes assinaladas entre os professores do grupo comum e do especial. Ou seja, mostraram-se homogêneos nessas duas escalas, embora não se possa descartar que talvez tenha havido problemas na construção das escalas, pois, apesar de elas terem sido cuidadosamente construídas, reconhecemos que não foram padronizadas com uma população abrangente e isso limita sua aplicabilidade. Supomos, então, que esse resultado esteja mais relacionado com a fragilidade da escala do que com um possível padrão homogêneo de atitudes e de valores pessoais dos participantes, mas isso é apenas uma hipótese. Novas investigações com as mesmas escalas, em uma população maior ou com a mesma população, utilizando outras escalas padronizadas, poderiam elucidar essa questão.

⇒ **Discussão dos resultados obtidos na entrevista**

A concepção dos professores sobre a sexualidade dos alunos com deficiência

Apenas dois professores do ensino comum pareceram entender, de fato, a sexualidade da pessoa com deficiência como “normal” e “igual a de pessoas não deficientes”. Ao contrário, a idéia predominante nesse grupo é de uma sexualidade atípica, seja por apresentar características de “precocidade” ou de “exagero”.

Apenas quatro professoras do ensino especial pareceram entender, de fato, a sexualidade da pessoa com deficiência como “normal” e “igual a de pessoas não deficientes”, argumentando que as diferenças estão nas atitudes sociais e não nas pessoas com deficiência. Muitas professoras, entretanto, compreendem a sexualidade da pessoa com deficiência, especialmente a deficiência mental, como sendo uma questão problemática, uma sexualidade atípica, seja por apresentar características de “precocidade” ou de “exagero”, seja por se manifestar de forma instintiva e sem controle ou censura.

Entendemos que a compreensão dos professores do ensino comum de uma sexualidade “precoce” ou “exagerada e exacerbada” corresponderia, na verdade, a sua observação de manifestações sexuais públicas que, em geral, são consideradas inadequadas. A idéia de uma sexualidade exagerada, exacerbada, ativa, forte, etc. **não** diz respeito, portanto, nem a uma sexualidade que se manifesta de forma exageradamente freqüente nem, o que seria absurdo, “antecipada”, pois a sexualidade é inerente ao ser humano desde o nascimento, seja este portador de uma deficiência ou não (FREUD, 1976; MAIA, 2001c; PINEL, 1986). Além disso, é comum, na infância, a descoberta do prazer sexual no auto-erotismo e a sua manifestação na masturbação e nos jogos sexuais envolvendo outras pessoas de mesma idade (COSTA, M., 1986; FREUD, 1976; NUNES e SILVA, 2000; RODRIGUES JR., 1994; VITIELLO, 1997).

A compreensão da sexualidade pelas professoras do ensino especial como “problemática” significa, também, a observação de manifestações sexuais públicas e, em geral, consideradas inadequadas no ambiente da escola: toques inadequados, masturbação, assédio indevido, exibicionismo.

A concepção de uma sexualidade “exacerbada” na pessoa com deficiência é citada na literatura como a concepção mais comum entre os professores (AMARAL, 1994; AMOR PAN, 2003; DALL’ALBA, 1992; DENARI, 1997; FRANÇA-RIBEIRO, 1995; GHERPELLI, 1995; GIAMI e D’ALLONES, 1984; GLAT, 1989; MAIA, 2001c; RIBAS, 1988; SINASON, 1993; TANG e LEE, 1999; VASCONCELOS, V.O., 1996).

Nesse sentido, os dados corroboram os autores citados. Os fatos nos quais essa concepção se apóia, no entanto, não são discutidos, ou seja, não há dados que apontem em que tipo de ocorrências cotidianas os professores apóiam essa idéia acerca dos deficientes. Contudo, é interessante perceber que os professores deste estudo evidenciaram que a concepção de uma sexualidade exagerada refere-se, basicamente, à ocorrência de comportamentos sexuais públicos e considerados inadequados e não à sua alta freqüência.

Ainda sobre esse tema, lembramos que os autores Assumpção Júnior e Sprovieri (1993) e Gherpelli (1995) afirmam que a descoberta dos genitais e a percepção corporal de deficientes mentais ocorrem tardiamente e, em geral, de forma grosseira, pois a masturbação infantil pode coincidir com a puberdade e com

um corpo adulto. Nossa hipótese é que os professores observaram esse tipo de manifestação e a entenderam como aberrante e exagerada.

Para falar de uma sexualidade exagerada, muitos professores do ensino comum tomam como exemplo pessoas conhecidas ou pessoas que observaram em outros ambientes, que não na sua sala de aula. É curioso notar como a concepção desses professores vem da observação de pessoas que não são diretamente seus alunos: são parentes, conhecidos ou alunos de outras escolas.

Em outras palavras, parece que os professores não se referem aos alunos com deficiência que participam da escola inclusiva baseados na concepção de uma sexualidade exagerada. Nossas hipóteses a respeito são as seguintes:

- os alunos que participam da inclusão escolar têm uma deficiência de grau leve e os professores têm sua concepção direcionada aos deficientes mais comprometidos;
- os alunos com deficiência na sala de aula regular convivem com outras crianças e jovens não deficientes e têm comportamentos adequados e mostram habilidades sociais satisfatoriamente, o que não chama a atenção do professor a esse respeito e;
- não ocorre no ambiente da escola a observação dos comportamentos que justificam a concepção de uma sexualidade exagerada; tais comportamentos ocorreram nas relações da comunidade, em outras escolas ou lugares.

Quando falam de uma sexualidade exagerada, muitas professoras do ensino especial, ao contrário dos professores do ensino comum, tomam como exemplo os próprios alunos na sua sala de aula ou relatam casos vistos por outras professoras no ambiente da escola. A concepção dessas professoras vem da observação de seus próprios alunos ou de outros no mesmo ambiente da escola especial. Nossas hipóteses a respeito são as seguintes:

- os alunos que freqüentam o ensino especial são mais comprometidos pela deficiência, isto é, têm uma deficiência de grau moderado ou severo e;
- os alunos com deficiência no ensino especial convivem com outras crianças e jovens deficientes e têm comportamentos inadequados, menor habilidade social e comportamentos mais explícitos no ambiente da escola, o que chama a atenção do professor a esse respeito;

- as professoras do ensino especial convivem somente com o atípico, em local segregado. Isso parece enfatizar o peso da atipia, que, de recorte, se torna universo.

A maioria dos professores do grupo de ensino comum fez diferença quanto à sexualidade ao comparar as pessoas com deficiência mental com pessoas com outras deficiências. É sabido que se deve reconhecer a diversidade nessa questão, considerando que há especificidades próprias de cada deficiência e que é impossível e indesejado homogeneizá-las (AMOR PAN, 2003).

O que nos parece contraditório é que o professor considera atípico um deficiente e normal outro. Se o professor entendesse a sexualidade como inerente a todas as pessoas, deficientes ou não, poderia enfatizar as dificuldades, limitações, etc. mas não seu caráter atípico, exagerado ou precoce.

Quando os professores atribuem à deficiência mental uma situação “problemática” e não fazem isso em relação a outras deficiências, parecem desprezar o atributo deficiente como uma condição que, em geral, é carregada de preconceitos, de discriminações e de estigma. Essa condição somada a características da própria deficiência poderia implicar, como afirma Gale (1989), dificuldades sociais, psicológicas e até mesmo orgânicas, independentemente da especificidade da deficiência.

Dizendo de outro modo, a deficiência pode acarretar possíveis limitações para uma manifestação plena da sexualidade, como no caso de dificuldades na resposta sexual de deficientes físicos (ALZUGARAY e ALZUGARAY, 1995; BLACKBURN, 2002; DI GIROLAMO, 1996; MAIOR, 1988; PINEL, 1999; PUHLMANN, 2000; SALIMENE, 1995), dificuldades no toque e na compreensão das informações no caso do cego ou do surdo (ALZUGARAY e ALZUGARAY, 1995; BRUNS, 1996; MATTOS, 1995; MOREIRA, S.Z., 1998; PINEL, 1999) ou mesmo dificuldades de interação, de sociabilidade e de compreensão cognitiva limitada para discriminar e julgar situações adequadas e de risco no caso do deficiente mental (ASSUMPÇÃO JÚNIOR e SPROVIERI, 1993; BUSCAGLIA, 1997; GHERPELLI, 1995; PINEL, 1993; TANG e LEE, 1999).

Os professores do ensino comum pareceram considerar que as possíveis limitações impostas pelas diferentes deficiências podem acarretar dificuldades na manifestação adequada e prazerosa de uma sexualidade o mais “normal” possível, ainda que ninguém, em nenhuma circunstância, deixe de ser alguém sexuado. Mas,

ao ressaltar ou discriminar apenas o deficiente mental como problemático, os professores podem revelar uma noção preconceituosa, entendendo como "anormal" a sexualidade, quando se referem, possivelmente, apenas à expressão explícita da sexualidade. A professora P10CC exemplifica a questão, quando julga o deficiente mental ingênuo a ponto de emitir comportamentos sexuais publicamente, atitude que alguém não-deficiente não teria. Autores como Assumpção e Sprovieri (1993) já comentaram a questão.

Da mesma forma, a maioria das professoras do grupo do especial percebeu diferenças ao comparar a sexualidade da pessoa com deficiência mental com a de pessoas com outras deficiências, enfatizando uma atipicidade da sexualidade na pessoa com deficiência mental e não em pessoas com outras deficiências, o que, como já foi dito, pode ser um preconceito.

Gale (1989), Glat (1992), Pinel (1993), Gherpelli (1995), França-Ribeiro (1995), Glat e Freitas (1996), Buscaglia (1997), Maia (2001c) e Blackburn (2002) afirmam que as dificuldades sexuais apresentadas na pessoa com deficiência são, em parte, impostas pela deficiência, mas, em grande medida, impostas pela sociedade.

Os comportamentos citados pelos professores do ensino comum estão relacionados sobretudo às dificuldades sociais que limitam a expressão adequada da sexualidade.

As professoras do ensino especial, no entanto, citam os comportamentos inadequados dos alunos com deficiência, referindo-se, também, à própria deficiência em si, isto é, atribuem os comportamentos inadequados a uma condição instintiva e à falta de condições para discriminar e julgar, que caracterizaria os deficientes mentais. Outras também enfatizam as condições sociais citando as dificuldades de socialização, a discriminação, a estigmatização e o preconceito social, especialmente quando citam os deficientes mentais e físicos. (AMOR PAN, 2003; BEHI e BEHI, 1987; BLACKBURN, 2002; BUSCAGLIA, 1997; FROÉS, 2000; PINEL, 1993; VASCONCELOS, V.O., 1996).

O preconceito não é perceptível somente na sociedade. É evidente, também, nas próprias professoras, como é o caso daquelas que entendem, por exemplo, que as relações amorosas entre deficientes só são legítimas quando ocorrem entre eles, pois quando há um não-deficiente envolvido, denota-se uma idéia de abuso sexual, o que se mostra um equívoco já esclarecido pelos autores Amor Pan (2002), Koller,

Richardson e Katz (1988), Gherpelli (1995) Sundram e Stavris (1994), Behi e Behi (1987) e Vash (1988) que argumentam, inclusive, haver a possibilidade de ocorrerem relacionamentos amorosos satisfatórios entre deficientes e não-deficientes, principalmente quando há uma socialização adequada.

Em ambos os grupos, os professores lembram tanto as limitações psicológicas quanto as sociais e as orgânicas, embora estas últimas sejam mais destacadas entre as professoras do ensino especial, quando se referem ao deficiente mental. Em todos os casos, quando citam as condições sociais, os professores não consideram o papel da escola e do ensino para criar comportamentos adequados. Sabemos que os comportamentos sexuais inadequados manifestados por muitos sujeitos com deficiência não são próprios da deficiência em si, mas resultado de um conjunto de contingências ambientais que dificultam sua manifestação do modo como ocorreria com qualquer outra criança, adolescente ou adulto, ou seja, a manifestação da sexualidade do deficiente vai depender de toda uma estruturação educacional que lhe proporcione condições adequadas para a expressão da sexualidade de forma saudável e prazerosa (AMOR PAN, 2003; ASSUMPÇÃO JUNIOR, 1998; BUSCAGLIA, 1997; DALL'ALBA, 1002; DENARI, 1997, 1998, 2002; FRANÇA-RIBEIRO, 1995, 2001; FREITAS, 1996; GHERPELLI, 1995; GLAT, 1992; LIPP, 1981; MAIA, 2001c; PINEL, 1993; RIBEIRO e NEPOMUCENO, 1992; VASCONCELOS, N.A., 1993; VASCONCELOS, V. O., 1996).

Um exemplo de como as condições sociais (relações parentais, familiares e da comunidade) podem influenciar a expressão da sexualidade, tornando suas manifestações incompatíveis com a fase do desenvolvimento, é a postura inadequada de muitas pessoas que compreendem as pessoas com deficiência como infantis. Essa compreensão dos deficientes como "eternas crianças" culmina na percepção de sua sexualidade como se fosse exagerada e dificulta o encorajamento ao crescimento psicossocial esperado na adolescência (AMOR PAN, 2003; BEHI e BEHI, 1987; DALL'ALBA, 1992, 1998; GHERPELLI, 1995; PUESCHEL e SCOLA, 1988; VASCONCELOS, V.O., 1996). Outrossim, fazendo isso, muitos professores naturalizam os problemas na pessoa deficiente em vez de assumirem a parcela de responsabilidade que lhes cabe nessa tarefa.

Tanto os professores do ensino comum quanto as professoras do ensino especial, seja compreendendo a sexualidade de uma forma "normal" ou "anormal",

baseiam suas concepções no senso comum e não apresentam justificativas ou fundamentos teóricos sobre o assunto.

Observar a manifestação sexual de pessoas com diferentes deficiências parece influenciar a concepção dos professores do ensino comum e do especial sobre o fenômeno. No caso das professoras do ensino especial, essa observação se refere diretamente aos comportamentos sexuais de seus alunos com deficiência e às reações da escola e da família. As concepções, portanto, decorrem de uma observação pessoal e não de estudos na área, ou, ainda, de formação acadêmica ou continuada, por isso prevalecem as idéias de senso comum. Lembramos, inclusive, que a professora P7EE chega a elaborar uma “teoria” para justificar sua concepção. Esses dados corroboram os encontrados nos estudos de Militão (1991) e França-Ribeiro (1995). Os demais estudos investigados sobre as concepções dos professores priorizam a percepção deles sobre as manifestações sexuais dos alunos e não se apóiam nas suas idéias e argumentos sobre o fenômeno, por isso é difícil uma comparação.

Finalmente, a percepção dos professores sobre o fenômeno da deficiência reflete um conjunto de concepções sobre o assunto, como já apontaram os autores De Paula (1993) e Mendes (1995). O mesmo pode ser observado no caso das concepções sobre sexualidade. A concepção dos professores revela, muitas vezes, um entendimento da sexualidade como “problemática” ou “não”, tomando como parâmetro o próprio conceito de normalidade. Lembrando os autores Amaral (1995a, 1995b, 1998), Aranha (1991, 1995), Ferreira, J.R. (1993), Fonseca (1987), Manzini e Simão (1993), Mendes (1995), Omote (1994, 1995) e Ribas (1998), as diferenças se manifestam em um contexto social que as evidencia e que as contrapõe àqueles que se assemelham a alguma característica valorizada socialmente e àqueles chamados de “deficientes”. A sociedade julga as diferenças classificando-as como “normais” (dentro do parâmetro ideologicamente dominante) e como “anormais” no caso de se afastarem desse padrão idealizado socialmente.

Manifestações sexuais dos alunos com Deficiência no Contexto Escolar

No ensino comum, há professores que relataram não observar manifestações sexuais de seus alunos, seja por meio de suas falas (comentários ou perguntas) ou de suas ações (comportamentos). Há outros, entretanto, que o fazem.

Compreendemos que, quando os professores do ensino comum argumentaram não perceber as manifestações sexuais de seus alunos, isso ocorreu porque eles não observaram comportamentos explícitos, visíveis, que fossem considerados inadequados.

Considerando que a sexualidade é inerente ao ser humano e que inevitavelmente ela vai se manifestar no ambiente da escola, levantamos algumas hipóteses para justificar por que os professores só entendem como manifestação sexual dos alunos, nas condições descritas, certas ações visíveis relacionadas ao corpo e que são consideradas incorretas:

- o conceito de sexualidade é relacionado ao sexo genital, contrariando a noção ampla de sexualidade já apresentada pelos autores Chauí (1985), Guimarães I. (1995), Loyola e Cavalcanti (1990), Maia (2001b), Nunes (1987) e Vitiello (1995). Os professores, quando relacionam a sexualidade à genitalidade, imaginam somente os comportamentos sexuais de seus alunos relacionados à genitália e não às outras condutas envolvidas como as relações de amizade, de afeto, as noções de identidade e papéis sexuais, etc. Como afirmou Guimarães I. (1995), o conceito de sexualidade, entendido como sinônimo de sexo, reflete, em senso comum, as idéias de relação sexual, orgasmo, órgãos sexuais, etc. e não o sentido de "ser sexual", abrangendo vida, amor, relacionamento, sensualidade, erotismo e prazer;
- os alunos com deficiência nas escolas regulares têm deficiências de grau leve e condições favoráveis de interação social. Os professores não percebem as manifestações sexuais porque esses alunos mostram comportamentos "bem próximos do normal" em relação aos seus pares na escola, evidenciando os benefícios de uma socialização inclusiva, como já apontaram os autores Aranha (2001), Mader (1997) e Saint-Laurent (1997). Outros autores, como Amor Pan (2003), Buscaglia (1997) e Pinel

(1999) também argumentam a importância da socialização para beneficiar o desenvolvimento de pessoas com deficiência;

- os alunos com deficiência podem ser considerados "assexuados" pelos professores e por isso eles não perceberam as manifestações sexuais nessas pessoas. Embora essa hipótese seja a menos provável, porque, em outros momentos deste estudo, há evidências de que predomina uma concepção de sexualidade "exagerada" e não "ausente", devemos lembrar que há também na literatura a descrição dessa concepção: Amaral (1994), Amor Pan (2003), Dall'Alba (1992), Gherpelli (1995), Giami e D'Allones (1984), Glat (1992), Maia (2001c), Tang e Lee (1999) e Vasconcelos, V.O. (1996). Essa concepção pode justificar a negação ou a ocultação de comportamentos que os professores possam julgar como sexuais;
- a manifestação de comportamentos ou comentários sexuais ocorreria somente quando as informações e orientações não fossem fornecidas; os alunos seriam esclarecidos sobre a sexualidade em casa, por isso não fariam perguntas. Entretanto, a curiosidade sobre o assunto e a expressão da sexualidade independem do acesso ou não a diferentes fontes de informações (MONESI, 1993; RODRIGUES JR, 1993). Ser informado sobre sexualidade não justifica o silêncio ou a inexpressão dos alunos, principalmente na escola que é um ambiente que justamente favorece o contrário: a discussão do assunto entre os pares.

É forçoso reconhecer que aqui há alguns questionamentos pendentes: Se não há a observação direta pelo professor de comportamentos sexuais, de onde provém a idéia de uma sexualidade exacerbada no deficiente? A evidente dissonância entre a representação que os professores têm da sexualidade e as manifestações dos alunos não é sentida como problemática?

Há, entretanto, outros professores do ensino comum que percebem diferentes ações (comportamentos) e falas (perguntas e comentários) sobre o assunto entre os seus alunos com deficiência. Em geral, as manifestações mais comuns são o diálogo sobre a concepção e sobre o namoro e as expressões de afetividade. Todas essas curiosidades são próprias da idade (NUNES e SILVA, J.S., 2000; SUPLICY, 1990; VITIELLO, 1997).

Apesar de o assunto predominante ser o namoro, tanto no ensino comum quanto no especial, os professores que dialogam com os alunos priorizam os

aspectos biológicos e o controle sobre a sexualidade, incluindo: higiene, menstruação, preservativo e doenças sexualmente transmissíveis. Tal modo de lidar com o tema, como já discutimos, reproduz uma visão restrita de sexualidade que enfatiza as questões biológicas em detrimento das psicossociais (MAIA, no prelo; SANTOS e BRUNS, 2000) e quando não priorizam as questões biológicas, reproduzem valores morais. Ou seja, quer os professores aceitem ou não, são modelos e estão educando sexualmente seus alunos (GUIMARÃES, I. 1995).

De todos os relatos dos professores do ensino comum sobre as manifestações sexuais dos seus alunos, houve apenas uma ocorrência de masturbação relatada no caso de um garoto de 10 anos que se masturbava na sala de aula. A professora entendia essa situação como não alarmante. A masturbação, como já dissemos, é uma manifestação própria da idade (COSTA, M., 1986; NUNES e SILVA, 2000; LOYOLA, 1990; RODRIGUES JR., 1994; VITIELLO, 1997), que pode ocorrer na escola. A orientação, nesses casos, corroborando o que a professora tem feito, deve ser orientar o aluno para que a masturbação ocorra em ambientes privados.

É importante observar que os relatos dos professores do ensino comum sobre as manifestações sexuais dos alunos não combinam com as suas concepções (idéias e crenças) a respeito da sexualidade do deficiente: nesse caso, ela é considerada “exagerada” e “prematura”, mas as manifestações relatadas são próprias à idade e estão presentes também em crianças não deficientes. Mais uma vez evidencia-se que os professores não tomam como parâmetro seus próprios alunos para fundamentar a concepção que têm.

Temos a impressão de que existe uma concepção geral sobre o assunto, como uma idéia mítica que guia o próprio olhar e sentir do professor no sentido de que, embora tal concepção não se justifique na realidade observável, ela prevalece como uma crença inquestionável. Sobre isso, argumentamos que as crenças e as idéias míticas, como já apontaram os autores Catonné (1994); Goodson e Cavalcanti (1990); Highwater (1992) e Rocha (1988) têm a função de manter o *status quo* e favorecer uma ideologia dominante que oprime e submete as minorias, no caso os deficientes, limitando o exercício do direito que lhes cabe a uma sexualidade livre, prazerosa e realizável.

Outra questão interessante que emerge dos relatos dos professores do ensino comum, especialmente no relato da professora P3CC, é o caso de um aluno

que acredita não poder se casar, evidenciando a incorporação do preconceito social que discrimina os deficientes e nega-lhes a possibilidade de se realizarem quanto à sexualidade.

Os autores Cechin, Damilano, de Souza, Lopez e Forgiarini (2001) lembram que muitos deficientes têm baixa auto-estima, sentimentos de rejeição e dificuldades de relacionamento por causa dessa discriminação. E Castelão, Jurberg e Schiavo (2002) afirmam que é comum as pessoas com deficiência incorporarem as regras sociais e os preconceitos relativos à sexualidade, podendo vivenciar sentimentos contraditórios, pois tanto vão sentir o desejo de contato físico, de sexo e de afeto, como a repressão que limita essa possibilidade.

É evidente a carência de informação e preparo dos professores do ensino comum para receber e orientar seus alunos com deficiência sobre o tema, especialmente devido a uma formação deficitária, tanto em relação à educação especial quanto em relação à sexualidade. Essa educação deficitária dos professores que poderiam trabalhar com a orientação sexual na escola, também observada no grupo do ensino especial, é comentada pelos autores Goldberg (1988), Maia (no prelo), Nunes (1987), Barroso e Bruschini (1982), Ribeiro (1990), Guimarães, C.R.P., 1992; Nunes e Silva (2000), Santos e Bruns (2000), Reis e Ribeiro (2002) e Silva, J.S. (2002).

No grupo de professores do ensino comum, o senso comum e a falta de formação parecem extrapolar o tema da sexualidade e englobar também o tema da deficiência. Apesar das dificuldades no trato dos alunos com deficiência, entendemos que os problemas relatados pelos professores não dizem respeito à inclusão de alunos com deficiência na escola regular, nem às diferenças de idade entre os alunos na sala. Os relatos dos professores, inclusive, ressaltam aspectos positivos do paradigma da sociedade inclusiva: os alunos não deficientes têm ajudado os colegas deficientes nas atividades acadêmicas, de locomoção, etc.

Não é o objetivo deste estudo realizar uma análise da inclusão escolar, mas, dada a sua importância, é pertinente ressaltar que, neste estudo, foram constatadas certas condições favoráveis nas quais alunos deficientes convivem com pessoas não-deficientes na escola. Embora os professores careçam de recursos e de condições acadêmicas para lidar com os alunos adequadamente, o ambiente de convivência entre deficientes e não deficientes pareceu ter, por si mesmo, uma dimensão educativa.

No caso das professoras do ensino especial, todas observam ações e falas dos alunos relacionadas ao assunto da sexualidade, especialmente referindo-se a alunos com deficiência mental. No ambiente do ensino especial, as ocorrências são observadas com mais frequência que no ensino comum. Nossas hipóteses para isso são as seguintes:

- há, evidentemente, um maior contingente de alunos com deficiência no ensino especial, o que está diretamente relacionado a maior frequência de comportamentos observados;
- as interações sociais dos deficientes no ensino especial são mais restritivas e vigiadas. O controle aliado às restrições e à possibilidade de interação social aumentam os flagrantes das manifestações sexuais que, em condições de menor controle, passariam despercebidas (GHERPELLI, 1995; GLAT, 1992; PINEL, 1999; VASCONCELOS, V.O., 1996);
- os alunos que freqüentam o ensino especial são aqueles que têm deficiências em um grau mais comprometedor. Isso demandaria uma educação mais especializada e repetitiva, voltada ao ensino de repertórios comportamentais e sociais mais adequados. Como afirmam os autores Assumpção Júnior e Sprovieri (1993), o consentimento com relação às condutas sexuais, às relações interpessoais e à convivência afetiva com parceiros estará relacionado, em grande parte, ao grau da deficiência e à qualidade das relações sociais em que o sujeito se insere. Daí, que os comportamentos podem ser mais inadequados e, portanto, percebidos.

Os comportamentos observados foram, na maioria, referentes a situações de namoro ou ao desejo de namorar. Esse desejo de namorar entre os alunos do ensino especial foi expresso por meio de comentários, bilhetes, toques e pelo namoro efetivamente. As professoras do ensino especial relataram que o namoro de seus alunos é “normal”, “infantilizado” e “não problemático”. Todavia, talvez porque seus alunos sejam prioritariamente jovens deficientes mentais (púberes com o corpo físico desenvolvido), elas relataram tentar manter o controle e a vigilância sobre esses comportamentos sob a premissa de que o aluno “pode ir além”, o que entendemos querer dizer que a liberdade pode levar à efetivação de relações sexuais, por exemplo. Além disso, o namoro parece ser um “problema” também quando elas observaram, nos alunos, uma certa ansiedade ao lidar com os

sentimentos de posse, ciúme, rejeição, conquista, prazer, etc. próprios do enamoramento e do amor.

Os comportamentos de namoro, masturbação e jogos sexuais relatados pelas professoras do ensino especial não são comportamentos “aberrantes”, pois o desejo de namorar e de conhecer o outro para expressar sua afetividade é próprio à idade em que os alunos se encontram (COSTA, M., 1986; NUNES e SILVA, 2000; LOYOLA, 1990; RODRIGUES JR., 1994; VITIELLO, 1997).

A literatura tem apontado que muitos dos comportamentos normais para a idade são considerados impróprios, quando observados em deficientes mentais (ASSUMPÇÃO JÚNIOR e SPROVIERI, 1993; PINEL, 1999; TANG e LEE, 1999). A justificativa mais comuns das professoras do ensino especial para a manifestação desses comportamentos é a falta de controle sobre os instintos e sobre o desejo sexual que essas pessoas teriam. As professoras não se perguntaram qual seria a responsabilidade do professor e da escola para ensinar comportamentos adequados, desprezando a importância do ambiente em que essas manifestações ocorrem.

Autores como Assumpção Júnior e Sprovieri (1993), Edwards (1995), Gherpelli (1995), Pinel (1993; 1999) afirmaram que a descoberta do corpo e do prazer em manipulá-lo pode ocorrer tardiamente, na puberdade, quando o corpo já está desenvolvido; os deficientes podem manifestar inadequadamente essas condutas por falta de aprendizado, o que pode levá-los à ansiedade e a sofrer repressões sociais. Ademais, com o avanço da idade, a socialização e a interação com outras pessoas podem ficar ainda mais restritivas, limitadas ao ambiente da família e da escola, de modo que muitas pessoas com deficiência podem ter dificuldades para discriminar códigos de conduta e regras sociais. Por isso entendemos que a “falta de controle” relatada pelas professoras em relação ao comportamento de seus alunos com deficiência é fruto de uma educação inadequada em relação a essa questão e não a um atributo inerente, imutável, próprio à deficiência.

Um fato interessante é que a masturbação citada pelas professoras do grupo do ensino especial está relacionada à ociosidade, isto é, à falta de situações concorrentes mais reforçadoras. Além disso, alega-se que muitos comportamentos sexuais, como a masturbação, ocorrem freqüentemente na instituição, porém não são observados diretamente pela professora. Também neste caso, as professoras

não se questionam sobre seu papel na educação necessária para expressão adequada desse comportamento.

Há, portanto, a necessidade de se realizarem outras investigações, pois há várias questões pendentes: Onde ocorrem as manifestações “mais problemáticas” na escola, se estas não são percebidas na sala de aula pelos professores? Quais pessoas presenciam essas manifestações e quais as atitudes tomadas, se os professores tomam conhecimento delas depois do ocorrido por meio de “fofocas”? Em que ambiente essas manifestações ocorrem? Quais contingências favorecem tais manifestações? Quais manifestações são, de fato, “problemáticas” ou são “normais e desejáveis” para o desenvolvimento saudável?

A esse respeito, os relatos nos sugerem alguns indícios de respostas a essas questões, como por exemplo, em relação à observação dos comportamentos sexuais, os guarda-alunos provavelmente vêem mais condutas sexuais que os professores e o internato favoreceria a observação. As manifestações “problemáticas” de fato, como o abuso sexual, são relatadas quando os alunos estão ociosos e em ambientes restritos, como são as casas abrigos. Além disso, quem são os guarda-alunos que deveriam cuidar dos alunos? Que preparo eles têm para lidar com as pessoas com deficiência e suas manifestações sexuais? O que a escola faz quando fecha os olhos para essa questão? O controle excessivo no período da manhã tem a ver com a explosão de manifestações de prazer aliadas a manifestações de violência características do abuso sexual?

No ensino especial há, embora em poucos relatos, a ocorrência de assédio inadequado, abuso sexual, doenças sexualmente transmissíveis, relações sexuais e jogos sexuais. Todos os casos citados são relatos de professoras da Escola Especial D. Essa escola funciona num sistema de internato que contribui para uma menor socialização e uma maior repressão dos alunos. Tanto nesta instituição quanto no ambiente do ensino especial em classes especiais parece que há contingências de segregação que diminuem a socialização e aumentam os comportamentos considerados inadequados (EDWARDS, 1995; GHERPELLI, 1995; PINEL, 1993, 1999; VASCONCELOS, V.O., 1996).

O relato de comportamentos relacionados à resposta sexual (KAPLAN, 1974; MASTERS e JOHNSON, 1979), como o desejo e a excitação sexual, foi observado no grupo do ensino especial, mas não no grupo de professores do ensino comum porque, no primeiro grupo, os alunos são mais velhos, isto é, são

adolescentes e jovens adultos, enquanto no ensino comum são, preferencialmente, crianças e púberes. Isto é, também nesse caso, se trata de manifestações características da idade.

Algumas professoras contam situações de namoro e de casamento que realmente aconteceram entre as pessoas com diferentes deficiências, ora como problemas ora como uma experiência bem-sucedida, o que, segundo a literatura, também ocorre (BEHI e BEHI, 1987; BUSCAGLIA, 1997; GHERPELLI, 1995; GLAT, 1989; KOLLER, RICHARDSON e KATZ, 1988; SINASON, 1993).

Outra observação das professoras do ensino especial é a ocorrência de discriminação e preconceito nas relações entre os alunos, já comentada pelas autoras Dall'Alba (1992,1998) e Glat (1989). A professora P10EE exemplifica isso em relação à escolha de parceiro(a) amoroso(a), quando um aluno deficiente menospreza o outro deficiente como um amante em potencial, discriminando-o pela sua deficiência. Dall'Alba (1990) também relata que, na escola, os próprios alunos têm preconceitos e discriminações em relação a seus pares corroborando esse dado.

Diante de todas as manifestações sexuais dos alunos, há diferentes atitudes das professoras do ensino especial: às vezes orientação e, muitas vezes, repressão e controle. No caso da orientação, é predominante o encaminhamento das questões sexuais à psicóloga que tanto os orienta individualmente como discute o tema com alguns deles, em grupo. Isto é, os professores passam a tarefa da administração dos problemas relativos ao processo ensino-aprendizagem para profissionais da saúde. Ademais, os problemas estão na relação e não na criança ou no adolescente com deficiência. Enviar o aluno para "tratamento" não vai mudar a relação porque os atores todos não estão envolvidos no processo de mudança. Dall'Alba (1998) lembra que não basta simplesmente inserir a orientação sexual nas escolas para solucionar todos os problemas relacionados às manifestações da sexualidade dos alunos.

É interessante perceber que na Escola Especial E, em que a psicóloga assume a orientação sexual de alguns alunos jovens, "os problemas" das professoras para lidar com a questão pode estar amenizado, mas não resolvido.

Muitas professoras reconhecem a importância do trabalho da psicóloga, mas lamentam não receberem orientações sobre o assunto ou não terem tido a formação necessária para lidar com essas situações no cotidiano da escola. Quando não há orientação ou encaminhamento à psicóloga, algumas professoras do ensino

especial procuram resolver a situação por meio do controle. Quando não reprimem com ações explícitas, elas se comunicam por meio de “meias palavras” ou se omitem em relação ao assunto, o que, em todos os casos, é uma forma sutil de repressão sexual.

A repressão e o controle existem no ensino especial não por questões pedagógicas, mas por medo de que os contatos físicos avancem para uma relação sexual. As regras da escola não são claras e evidentes, mas são compreendidas e respeitadas pelo o prisma da repressão. Nesse sentido, parece que há maior controle e vigilância no ambiente do ensino especial do que no ensino comum. Esse controle é, muitas vezes, velado.

Poucas professoras reconhecem ou assumem a repressão na escola (seja por inibição ou controle do comportamento sexual dos alunos). Muitas identificam que as manifestações do comportamento sexual ocorrem em função do ambiente da escola (que ora estimula, ora inibe) e não da deficiência em si, o que é contraditório, pois, neste mesmo grupo, muitas professoras atribuíram, anteriormente, à própria deficiência a explicação para manifestações exageradas e exacerbadas da sexualidade.

Os comentários e as ações dos alunos observados pelos professores do ensino comum e do ensino especial decorrem de uma curiosidade própria da criança e do adolescente que é importante para a descoberta dinâmica de sua corporeidade e das formas sociais de sua expressão (NUNES e SILVA, 2000). Nesse sentido, a maioria dos comportamentos observados não podem ser considerados “aberrantes” e nem “atípicos”. Também é preciso considerar que essas manifestações emergem no contexto da escola onde há interações sociais que propiciam a expressão da sexualidade, sem que seja uma intenção da escola em dialogar sobre o tema, embora fosse importante fazê-lo (MAIA, no prelo; RIBEIRO, 1990).

Também nos dois grupos de professores, é possível dizer que, quando há atitudes e diálogos relacionados com as manifestações sexuais dos alunos, essas se baseiam no senso comum. Quando os professores lidam com os comportamentos que observam, em geral, julgam e opinam sobre eles, tendo como base seus próprios valores e generalizando-os para todos os alunos quando os orientam. Entendemos que essa postura é uma forma de repressão sexual (CHAUÍ, 1985; RIBEIRO, 1990; NUNES, 1987), pois reforça dogmas e ideologias existentes e não leva os alunos a desenvolver uma autonomia em relação à questão; eles deveriam

poder escolher suas próprias posturas em relação à sexualidade de forma responsável e prazerosa.

Lembramos Canella (1984) que afirmou constituir a liberdade a possibilidade de questionar, criticar, refletir, reinventar e intervir no *status quo* e que é por meio dessa liberdade e não por meio da repressão que se alcança a responsabilidade. Como exemplo, tomamos a atitude da professora P8CC, que separa seus alunos que namoram na sala de aula (faz com que se sentem longe um do outro), mas não porque é impróprio namorar na sala de aula (poderia prejudicar o trabalho pedagógico) e, sim, por causa de seus valores morais, que a levam a entender como incorreta a “traição” de uma aluna (que é apenas uma púbere), que já tem um namorado fora da escola e manifesta desejo de namorar outro aluno.

As professoras no ensino especial que procuram orientar seus alunos, como já foi dito, abordam assuntos que priorizam uma orientação biológica ou assuntos de cunho moral. Elas também se baseiam em seus valores pessoais, mostrando apenas uma certa preocupação com o respeito às “regras” da instituição e da família.

Nesse sentido, como afirmaram os autores Blackburn (2002), Buscaglia (1997), França-Ribeiro (1995), Gale (1989), Glat (1992), Glat e Freitas (1996), Gherpelli (1995), Maia (2001c) e Pinel (1993), a complexidade da sexualidade vivida pela pessoa com deficiência decorre de um conjunto de diferentes atitudes que envolvem preconceito, desinformação, discriminação, inabilidade, falta de orientação sexual adequada, descrédito na capacidade de deficientes em expressar sentimentos e desejos sexuais e concepções e valores distorcidos. Os relatos dos professores sobre as manifestações sexuais dos alunos evidenciam que comportamentos são normais, mas são tomados como “problemáticos” ou “diferentes”, o que revela as dificuldades da sociedade em compreender e educar essas pessoas adequadamente.

De tudo, fica evidente que é impossível considerar as pessoas com deficiência como “assexuadas” e que o ambiente da escola é “neutro” em relação a este assunto (DALL’ALBA, 1998; GOLDBERG, 1984; GUIMARÃES, C.R.P, 1992). Também parece evidente que muitas das ações de funcionários, de alunos e de professores têm relação com a sexualidade, mesmo que esse tema não seja encarado de forma sistemática na escola. Ao contrário, ele é tratado cotidianamente, embora as iniciativas mais comuns envolvam repressão e orientação individual,

baseadas em diferentes valores sobre o assunto, de maneira "caseira" e "improvisada".

Finalizando a discussão sobre as manifestações sexuais dos alunos na escola, reiteramos que, em ambos os grupos, as manifestações relatadas fazem parte do desenvolvimento psicosssexual normal de crianças e adolescentes, principalmente num ambiente de socialização, como é a escola. Os professores entendem essas manifestações sexuais como problemáticas, ou não. Os professores têm uma postura em relação à sexualidade e à deficiência que pode ser favorável, ou não. Em ambos os casos, fica evidente que a compreensão e a atitude do professor estão diretamente relacionadas com os valores que ele desenvolveu na vida cotidiana e não num processo sistemático de formação acadêmica, por isso os valores pessoais sobressaem no julgamento dessas manifestações.

O Trato Pedagógico da sexualidade na escola

Entre os professores do ensino comum, há diferentes percepções sobre a postura da escola diante da sexualidade dos alunos com deficiência. Muitos professores (11) alegam que na escola predomina uma determinada orientação sobre o assunto; essa orientação, entretanto, ocorre, em geral, no espaço da sala de aula e é decorrente dos valores pessoais dos professores que orientam, explicam e comentam, tendo por base sua própria concepção geral da sexualidade.

No grupo de professoras do ensino especial, quase metade (9) das professoras alegam que na escola predomina a orientação aos alunos sobre sexualidade, referindo-se ao papel da psicóloga na instituição. Nos casos em que as professoras relatam que elas mesmas oferecem orientação, fica evidente a natureza pessoal, "conselheira", "caseira" e dogmática dessa orientação.

Os autores Barroso e Bruschini (1982), Goldberg (1988), Guimarães, C.R.P (1992), Nunes (1987), Nunes e Silva (2000), Ribeiro (1990), Reis e Ribeiro (2002), Santos e Bruns (2000) e Silva, J.S. (2002) afirmaram que a formação do profissional que irá trabalhar com a orientação sexual na escola, geralmente, é deficitária, pois carece de uma base científica e humanista que supere o senso comum.

Alguns professores do ensino comum entendem a escola como um espaço no qual não se aborda a questão da sexualidade dos alunos e com os alunos, nos casos em que estes apresentem deficiência. Para justificar tal argumento, os professores se referem às questões que discutiremos, a seguir:

- Existe a idéia de que “não há sexualidade no espaço escolar”. Essa idéia, no entanto, é inadequada se entendemos que a sexualidade é uma característica humana universal e que na escola há interações sociais em que esse aspecto é inerente; ou seja, a escola não pode ser um espaço neutro em relação à sexualidade (GOLDBERG, 1984; GUIMARÃES, C.R.P, 1992; DALL’ALBA, 1998). Como parte integrante da personalidade, a sexualidade é inerente às pessoas que vivem na escola. Tanto é inverossímil que a sexualidade não exista na escola como que a escola não tome nenhuma atitude em relação a ela. Lembramos que, no processo amplo de educação sexual, a omissão e o silêncio são práticas educativas que reforçam e mantêm o *status quo*; essa prática do silêncio existe ainda em muitas escolas perpetuando dogmas, crenças, preconceitos, discriminações de gênero e concepções vigentes, enquanto a atitude adequada seria explicitar, esclarecer e criticar tais concepções (CHAUI, 1985; GOLDBERG, 1984; GUIMARÃES, C.R.P, 1992).
- Existe a idéia entre os professores de que “a sexualidade é sexo” (GUIMARÃES, I., 1995; LOYOLA e CAVALCANTI, 1990; MAIA, 2001b), pois entendem o conceito sexualidade restrito à genitalidade. Muitos professores podem considerar que se não há manifestações sexuais genitais visíveis ou problemáticas não haveria sexualidade e, portanto, não haveria a necessidade de a escola tomar atitude. Quando os professores reconhecem a sexualidade somente quando há manifestações sexuais evidenciamos que estas não ocorrem somente na sala de aula, mas em todo o ambiente da escola. A literatura vem afirmando que, queiramos ou não, as manifestações sexuais dos alunos na escola irão ocorrer e os professores deveriam estar preparados para lidar com seus alunos e orientá-los a respeito.

Apesar de alguns professores do ensino comum relatarem que a escola não lida com a sexualidade, quatro professores desse grupo afirmaram que a escola lida com a sexualidade de seus alunos com deficiência de maneira “normal”, entendendo por este termo que existiria uma igualdade entre alunos com e sem deficiência, seja por manifestarem os mesmos comportamentos ou por receberem os esclarecimentos sobre o assunto da mesma maneira.

Ainda nesse grupo de professores, há aqueles que acreditam que seus alunos precisariam de orientações oferecidas por outras pessoas, por “especialistas”. Autores como Dall’Aba (1998), Freitas (1996) e Vasconcelos, V.O. (1996) já argumentaram que a tarefa da orientação sexual para deficientes extrapola a especificidade do tema. Segundo os autores, não é preciso ser um especialista para discutir o assunto com os alunos com deficiência; essa tarefa poderia envolver qualquer educador que se propusesse a enfrentar a questão, discutindo-o no processo educativo global. Além disso, considerar a necessidade de apelar a especialistas na escola para orientar os alunos é, a nosso ver, uma postura cômoda para o professor, que tenta delegar a outros profissionais a responsabilidade que lhe cabe, ainda que seja por uma dificuldade pessoal ou profissional para assumir essa tarefa.

Freitas (1996) também observou que os professores, diante das dificuldades da orientação sexual, parecem delegar essa tarefa a outros profissionais. É preciso considerar que participar de um processo de orientação sexual é uma tarefa que requer, além de algumas habilidades pessoais, uma disponibilidade e uma grande abertura para rever idéias preconcebidas e para questionar a própria educação sexual recebida desde a infância.

De fato, então, pessoas que não se dispuserem a encarar esse processo – por quaisquer tipos de dificuldades pessoais ou profissionais – não podem ser consideradas plenamente aptas a realizar uma orientação sexual. O ponto fundamental, no entanto, é que os professores, em geral, não se perguntam qual seria sua contribuição precípua para esse processo, mas, ao que parece, gostariam de delegar essa responsabilidade a um “profissional” esquecendo que há tarefas específicas do professor na orientação e na educação sexual.

Outros professores do grupo do ensino comum citam diferentes recursos materiais que seriam necessários para realizar a orientação sexual quando se trata de alunos com deficiência. Recursos de áudio e vídeo que ilustrassem o tema seriam bem-vindos para falar de sexualidade para os alunos deficientes ou não. No caso de alunos com diferentes deficiências, argumentamos que a presença de tais recursos é fundamental, se almejamos uma condição de equidade educacional.

Os autores Dall’Alba (1998), Evans e McKinlay (1989) e Freitas (1996) argumentam que, embora os objetivos dos programas de orientação sexual para deficientes devam ser os mesmos, é necessário, para que eles sejam alcançados,

que os recursos sejam direcionados aos deficientes. Nesse sentido, uma série de recursos diferenciados, próprios à educação especial, são necessários para atingir os objetivos da educação básica, quando se trata de atender diferentes necessidades educacionais especiais.

As professoras do ensino especial, lotadas em classes especiais, também alegaram a necessidade de alguns recursos; nessas classes há predominantemente alunos com deficiência auditiva e visual, o que parece despertar na professora o interesse por recursos específicos para lidar com esses deficientes.

Algumas publicações sobre o oferecimento de programas de orientação sexual para a população deficiente auditiva e visual têm enfatizado a necessidade de utilizar recursos especiais para favorecer aos deficientes o acesso aos conteúdos e para garantir os objetivos pretendidos (ABREU, ALMEIDA, MAGNAVITA e BACCHERET, 2001; ALMEIDA e BACCHERET, 2001; BASTOS, TARAZONA e RODRIGUES JR., 1990).

Poucos professores do grupo do ensino comum afirmaram que na escola há posturas de omissão e de repressão; essa afirmação foi mais freqüente entre as professoras do ensino especial, as quais parecem compreender que na escola há regras e proibições sobre o assunto e, embora não existam normas claras na instituição, muitas tentam controlar e reprimir os alunos com base no que compreendem (pessoalmente) ser desejável ao bem-estar da escola e da família.

No ensino comum, quando há alguma orientação dos professores para os alunos, esta não faz parte de um trabalho pedagógico formalizado na escola, mas, em geral, decorre de opções e iniciativas pessoais do professor. No ensino especial, precisamente na Escola Especial E, as orientações são concentradas pela psicóloga; mesmo assim, nas Escolas D e E, algumas professoras relataram que, quando foi necessário, também a partir de situações que emergiram no cotidiano, tomaram atitudes de orientação e que, nesse caso, também refletiram as concepções pessoais dessas professoras.

A orientação sexual predominante nas escolas é, portanto, realizada por meio do diálogo entre professores e alunos. Essa orientação, entretanto, está baseada num paradigma reducionista que visa à garantia da saúde por meio do controle de hábitos de higiene dos educandos (MAIA, no prelo; MEYER, 1998).

Vários autores têm reforçado a idéia de que a orientação sexual na escola, em geral, ainda prioriza os aspectos biológicos e informativos ao invés de uma



discussão e reflexão, em grupo, visando a uma educação socializadora, equilibrada e crítica em relação às mudanças culturais que são necessárias (FREITAS, 1996; MAIA, 2001b; VITIELLO, 1995). Além disso, falar sobre sexo nas escolas revela, muitas vezes, uma preocupação preventiva que culmina em discursos moralistas e temerários que tomam o sexo como um perigo a ser evitado ressaltando a gravidez indesejada e a AIDS, por exemplo, e suprimindo os aspectos relacionados ao prazer sexual (SANTOS e BRUNS, 2000).

É possível perceber, também, após analisar os relatos dos professores sobre como orientam seus alunos, que as facetas do processo de “educação sexual” discutidas por Goldberg (1988) são válidas como parâmetros para compreender o que ocorre na escola. Segundo essa autora, a educação sexual pode ser reflexa, informativa ou difusa: a educação sexual reflexa é marcada pelo reprodutivismo, conservadorismo e imobilidade em relação aos valores vigentes; a educação sexual informativa é baseada nos dogmas do cientificismo, priorizando técnicas e informações em detrimento de um espaço de reflexão e crítica e, finalmente, a educação sexual difusa, é expressa pelo reconhecimento de que as questões sexuais não se restringem ao espaço restrito da escola em programas de orientação sexual, mas são inerentes às figuras do educador, dos alunos, dos familiares e da comunidade onde a escola existe.

Acreditamos que as contribuições dessa autora poderiam ser úteis para superar essas formas inadequadas de “educação sexual”, evitando que ocorram posturas educativas por meio de uma “orientação sexual” que seja prioritariamente reflexa e informativa e que desconsidere a sexualidade ampla e difusa.

As diferentes posturas de orientação sexual citadas acima contribuem para um processo de educação sexual reprodutivista e meramente informativo. Somos favoráveis a uma orientação sexual nas escolas que não se limite ao discurso médico-higienista, mas que vise à emancipação, a partir da reflexão e da crítica aspirando à formação de cidadãos e à transformação social.

Todos os professores, de ambos os grupos, manifestaram que gostariam que seus alunos com deficiência recebessem orientações sobre a sexualidade, o que se considera um aspecto positivo. No ensino comum, todos os professores afirmaram que poderiam contribuir para essa orientação, enquanto, no ensino especial, não foram todos que assim se manifestaram. Entendemos como fato

positivo os professores compreenderem a necessidade e a possibilidade de contribuir para esse processo de orientação.

Estudos com educadores e profissionais têm mostrado que, recentemente, cresceu a compreensão sobre a necessidade da orientação sexual para a população deficiente (DALL'ALBA, 1998; FRANÇA-RIBEIRO, 1995; FREITAS, 1996; GUIMARÃES, C.R.P, 1992; KHEMA e HICKSON, 2000; MASSITEL, 1998; MILITÃO, 1991; PUESCHEL e SCOLA, 1988; RIBEIRO e NEPOMUCENO, 1992; SENATORE e RIBEIRO, 2002).

Apenas a professora P4EE do ensino especial alegou que não poderia contribuir para a orientação sexual de seus alunos. Ela alega que a sexualidade é uma questão difícil de ser trabalhada na escola, porque a família dos alunos tem seus próprios valores que devem ser respeitados. Alguns professores, de ambos os grupos, também comentaram que existe a necessidade de compatibilizar os interesses da escola e da família. Acreditamos, entretanto, que eles fizeram essa ressalva mais para resguardá-los de possíveis problemas do que para beneficiar a todos.

O debate sobre esse tema na literatura tem apontado que, ao trabalhar com a sexualidade na escola, é muito importante o envolvimento de todos: pais, professores, funcionários, direção e os próprios alunos. Entretanto, quando não há a possibilidade de um diálogo entre professores e pais, a escola deve assumir o seu papel de orientar e de nunca se omitir (AMOR PAN, 2003; EVANS e McKINLAY, 1989; FRANÇA-RIBEIRO, 1995; KENYTON, 1975; REAGEN e CORTEZ, 2001).

Vários autores têm defendido a importância do trabalho conjunto entre os pais, os familiares e os alunos da escola. A participação dos pais contribuindo na orientação sexual oferecida aos filhos na escola pode garantir que as propostas de orientação sejam, de fato, eficazes (AMOR PAN, 2003; ASSUMPÇÃO JR. e SPROVIERI, 1993; EVANS e McKINLAY, 1989; FRANÇA-RIBEIRO, 1995; FREITAS, 1996; GLAT e FREITAS, 1996; KENYTON, 1975; POPPI e MANZINI, 1999; REGEN e CORTEZ, 2001). Acrescentamos também, ressaltando o papel fundamental que teriam em um processo de orientação sexual, o papel dos funcionários, dos técnicos, da direção e dos demais profissionais atuantes na escola.

Lembramos ainda que, considerando os atuais Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a inserção da orientação como tema transversal, os pais

deveriam reconhecer que a discussão sobre sexualidade nas escolas públicas é uma meta a ser implementada.

Os PCNs e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) estabelecem a cooperação entre os diferentes agentes da comunidade escolar. Nesse sentido, os pais devem ser estimulados a participar ativamente, também em relação às questões da sexualidade; tal discussão deve ocorrer de forma democrática, respeitando crenças, religiões, dificuldades várias, etc.

Os autores Chauí (1985), França-Ribeiro, 1995, Guimarães, I. (1995), Ribeiro, P.M.R. (1990), Sayão (1997) e Tiba (1994) argumentam que a escola é o espaço propício para discutir a sexualidade. Mas, para que ela seja, de fato, esse espaço, os valores subjacentes às concepções sobre sexualidade de professores e funcionários, que são fontes inegáveis de influência para os alunos, precisam ser revistos e, para que isso ocorra, os envolvidos devem vivenciar momentos de reflexão, de crítica e de esclarecimento.

Muitos professores, de ambos os grupos, entendem que a orientação sexual é necessária e útil a todos na escola, citando alunos, funcionários, técnicos, etc. mas sem mencionar diretamente a direção e a coordenação pedagógica. Acreditamos que esse "esquecimento" tem muito a ver com o quadro repressivo característico das instituições e com a dificuldade em atribuir a falta de orientação que sentem a quem, hierarquicamente, devem respeito. Todavia, incluímos os dirigentes entre os profissionais que também necessitariam de esclarecimentos, seja porque eles também não tiveram formação adequada, seja porque são imprescindíveis ao trabalho conjunto da escola, garantindo a participação e a discussão de todos sobre o assunto na medida em que efetuem de modo competente sua função. É preciso discutir com todos os envolvidos as dificuldades e as facilidades, as necessidades e as expectativas e, sobretudo, saber ouvir a família para que ela discuta o tema da sexualidade no espaço da escola.

No ensino comum, alguns professores se preocupam com a oposição da família à orientação sexual; outros defendem, adequadamente, que a orientação sexual faça parte da escola como um todo (que seja inserida no projeto pedagógico). O que é mais importante nessa discussão é o reconhecimento de que sexualidade se manifesta fora da sala de aula e que todos devem saber lidar com isso.

É consenso entre os teóricos que as pessoas com deficiência se beneficiariam se recebessem orientações sobre a sexualidade na escola,

primeiramente porque é o ambiente mais propício para realizar os esclarecimentos sobre a sexualidade, seja para deficientes ou não. Em segundo lugar, porque, no caso dos deficientes, muitos dos comportamentos sexuais considerados inadequados no contexto social são frutos da falta de orientação e do esclarecimento necessários a essas pessoas (AMOR PAN, 2003; BLACKBURN, 2002; BUSCAGLIA, 1997; FRANÇA-RIBEIRO, 1995; FREITAS, 1996; GLAT, 1989; MAIA, 2001a; 2001c; MASSITEL, 1998; RUSSELL e HARDIN, 1980; SAYÃO, 1997; VASCONCELOS, V. O., 1996).

Embora haja muitas professoras do ensino especial que entendem ser necessária a orientação sexual para seus alunos, é curioso observar que, em algumas falas, ela é colocada em segundo plano: as professoras afirmam que ela pode atrapalhar o trabalho pedagógico ou outras atividades mais importantes. A esse respeito, os autores Buscaglia (1997), Gherpelli (1995) e Pinel (1993; 1999) já afirmaram que é uma justificativa comum dos professores e dos profissionais, para não encarar a orientação sexual, a existência de atividades concorrentes (mais importantes), como o trabalho pedagógico em geral.

Nesta pesquisa, constatamos que até mesmo uma atividade produtiva (trabalho) pode ser priorizada, desmerecendo a orientação sexual em função de outras tarefas. Tal postura reflete uma dificuldade pessoal ou um déficit na formação em relação ao tema da sexualidade, pois de um lado não há incompatibilidade essencial entre uma atividade produtiva e a aprendizagem sobre sexualidade e de outro, priorizar as atividades produtivas é, sem dúvida, uma postura ideológica.

Sobre as dificuldades pessoais relacionadas à sexualidade, os autores Denari (1992), Maia (no prelo) e França-Ribeiro (1995) têm argumentado que, antes da operacionalização de um programa de orientação sexual na escola, os professores devem refletir sobre suas concepções a respeito das questões da sexualidade. Os professores ou profissionais envolvidos precisam refletir sobre suas próprias atitudes, sua história de educação sexual, reconhecer seus limites e preconceitos na área da sexualidade e aceitar os alunos deficientes como pessoas sexuadas.

Os professores argumentam que, para ajudar na orientação sexual dos alunos, precisariam receber orientação e esclarecimentos sobre o tema. No entanto, não identificam quais áreas do conhecimento seriam mais importantes para sua formação: psicologia, medicina, pedagogia, etc.

A literatura reconhece que os professores e os profissionais da educação não têm recebido o devido preparo em sua formação acadêmica inicial para lidar com a orientação sexual, seja para alunos deficientes ou não. E também não se conta com a formação continuada dos professores como prática regular no sistema educacional, conforme previsto no PCN. Os autores argumentam que, nos diferentes cursos acadêmicos, seria importante a inserção de disciplinas que discutam o tema da sexualidade e os preparem para lidar com as questões sexuais de forma profissional (BARROSO e BRUSCHINI, 1982; FRANÇA-RIBEIRO, 1995; GOLDBERG, 1988; GUIMARÃES, C.R.P., 1992; GUIMARÃES, I., 1995; MAIA, no prelo; NUNES, 1987; NUNES e SILVA, 2000; RIBEIRO, P.R.M., 1990; REIS e RIBEIRO, 2002; SANTOS e BRUNS, 2000; SILVA, J.S., 2002).

⇒ Discussão geral

A análise dos relatos dos professores do ensino comum e do especial, na presente pesquisa, corrobora as conclusões de outros estudos que também investigaram as concepções de educadores a respeito da sexualidade da pessoa com deficiência. Apresentaremos, a seguir, os dados dos estudos que reiteram os relatos que analisamos:

- No clássico estudo de Giami e D'Allonnes (1984) sobre as representações e crenças sociais de pais e de educadores a respeito da sexualidade de deficientes, os autores apontaram que, enquanto os pais teriam uma crença de assexualidade, os professores enfatizariam a idéia de uma sexualidade "exacerbada". Vários outros autores reiteraram essa idéia. Os autores Amaral (1994), Amor Pan (2003), Dall'Alba (1992), Denari (1997; 1998), França-Ribeiro (1995), Gherpelli (1995), Glat (1989), Lipp (1981), Maia (2001c), Ribas (1988), Sinason (1993); Tang e Lee (1999) e Vasconcelos, V.O. (1996) têm afirmado que há na sociedade, especialmente entre os professores, uma percepção distorcida de que as pessoas com deficiência teriam uma sexualidade "exagerada";
- No estudo de Militão (1991), os relatos dos professores mostram que:
 - a) eles têm pouca informação e conhecimento sobre como lidar com a sexualidade dos alunos com deficiência; b) às vezes são omissos por

entenderem que as manifestações sexuais são infantis, negando o caráter sexual dos comportamentos e; c) têm uma noção genitalizada da sexualidade, enfatizando a necessidade de orientação somente relacionada aos aspectos biológicos (transformações físicas e a menstruação, por exemplo);

- No estudo de Guimarães, C.R.P. (1992), as futuras professoras, do curso de magistério afirmaram que: a) na escola fala-se de sexo, porém de forma superficial, sem organização e sem formalização; isto é, fala-se de sexo, mas não por meio de um especialista em uma disciplina específica; b) a orientação sexual seria necessária para evitar problemas e suprir a falta de diálogo em casa e; c) os assuntos pertinentes numa possível orientação seriam as doenças sexualmente transmissíveis, relação sexual, fecundação, gravidez e anticoncepção, isto é, temas genitalizados com ênfase biológica. Sobre isso, Silva, J.S. (2002) nos lembra que todo professor poderia ser um orientador sexual e que, ainda que ele dispusesse de poucas informações sobre o tema, o contato com a tarefa de orientar poderia levá-lo a aprender e a buscar os conhecimentos necessários;
- No estudo de Ribeiro e Nepomuceno (1992), os autores observaram que os professores de uma instituição especial: a) perceberam nos alunos comportamentos de masturbação e tentativas de relações sexuais; b) reconheceram que há falta de informações sobre sexualidade e; c) demonstraram atitudes que refletem valores equivocados e preconceituosos;
- O estudo de França-Ribeiro (1995), que investigou as dificuldades relativas à implementação de programas de orientação sexual em uma instituição especial, também observou, nos relatos dos professores: a) o entendimento de que seria muito importante a implementação de programas de orientação sexual para alunos deficientes, mas seria difícil colocá-la em prática especialmente porque as famílias dos alunos têm seus valores sobre o tema; b) o entendimento de que os objetivos almejados nos programas tendem mais para o controle do que para o ajustamento saudável da vida afetivo-sexual dos alunos; c) a percepção de que não existe uma política clara na escola em relação

à orientação sexual; d) a evidência de que quando há orientação, esta se deve a iniciativas pessoais, pois a sexualidade não é tratada de forma sistemática, após um planejamento educacional e; e) o reconhecimento de que falta preparo para os profissionais que vão atuar na orientação sexual; falta preparo para todos na escola e não somente para profissionais da psicologia. Ainda nesse estudo, o autor constatou, assim como no nosso estudo, que: a) os professores mostram-se despreparados, sem formação acadêmica; b) almejam receber orientações na escola sobre o tema e; c) mostram-se ambivalentes porque reconhecem a importância de orientar os alunos, mas querem controlar os comportamentos sexuais deles ou, ainda, reconhecem seus limites admitindo estarem despreparados, mas agem como se não fossem responsáveis pelas manifestações e pela orientação dos comportamentos sexuais dos alunos na escola;

- No estudo de Freitas (1996), que ouviu os profissionais (educadores e técnicos) na escola especial sobre a necessidade de orientação sexual, verificou-se que: a) os profissionais manifestaram-se favoráveis à implementação de orientação sexual, mas mostraram dificuldades e inseguranças por não saber como fazê-lo; b) os profissionais assumem ter carência de informações sobre o tema e; c) alegam que todos na escola necessitam de maiores esclarecimentos, inclusive os alunos e os pais;
- A pesquisa de Dall'Alba (1998), que estudou o relato de 10 professoras de uma escola especial, observou que, segundo as professoras: a) seus alunos com deficiência mental teriam uma sexualidade exacerbada; b) as condutas sexuais inadequadas seriam próprias da deficiência mental, gerando problemas na instituição; c) as ações sexuais estariam relacionadas ao grau do retardo, sendo mais inadequadas em função do maior comprometimento; d) há um interesse das professoras em estudar a sexualidade e uma necessidade de orientações para todos na escola e; e) há o reconhecimento de que elas não têm domínio científico sobre o assunto e tomam atitudes baseadas em valores pessoais para resolver a questão da manifestação sexual dos alunos na escola: interrompem,

proíbem as ações ou esclarecem a partir de concepções pessoais. De acordo com Dall'Alba (1992), a tarefa da orientação sexual para alunos com deficiência é compreendida pelas professoras como uma tarefa complexa porque elas não têm preparo, carecem de materiais específicos que auxiliem a orientação e não questionam seus valores em relação à concepção de sexualidade;

- No estudo de Massitel (1998), os autores constataram que os professores relataram: a) a ocorrência de masturbação, troca de beijos e de abraços e relações homossexuais entre os alunos deficientes; b) que não têm formação e preparo para lidar com a sexualidade dos alunos e; c) os objetivos desejados para a orientação sexual seriam reducionistas e repressivos, isto é, privilegiariam prevenir doenças e o abuso sexual e controlar os comportamentos sexuais considerados inadequados na escola. Estes foram relacionados a três condições: ao grau do retardo, às condições do ambiente (restritivo e repressivo) e à fase do desenvolvimento adolescente;
- No estudo de Senatore e Ribeiro (2001), os autores observaram que as professoras entrevistadas sobre a sexualidade infantil: a) entenderam as manifestações sexuais dos alunos como expressão de um instinto; b) mostraram uma concepção de sexualidade como sinônimo de genitalidade; c) mostraram-se despreparadas para lidar com a sexualidade dos alunos; d) reproduziram concepções e idéias tradicionais sobre o tema e; e) entenderam as manifestações sexuais dos alunos na escola como um problema a ser solucionado e não como uma expressão própria ao desenvolvimento psicosssexual.

Os estudos citados acima se restringem a professores do ensino especial. Nesta pesquisa, também consideramos o relato de professores do ensino comum que recentemente têm encarado a educação de pessoas com diferentes deficiências convivendo com os demais alunos não-deficientes na sala de aula comum de escolas regulares.

Entendemos que os professores do ensino comum mostraram boa vontade quanto à orientação sexual, assim como os professores do ensino especial que participaram dos estudos de Guimarães, C.R.P. (1992), Dall'Alba (1992, 1988),

Freitas (1996) e França-Ribeiro (1995). Também mostraram boa vontade quanto à inclusão dos alunos deficientes na sala de aula regular. Entretanto, revelam que ainda têm dificuldades de interação, de diálogo e provavelmente dificuldades para garantir uma relação eficaz tanto no ensino de temas acadêmicos curriculares quanto, se fosse o caso, de temas da sexualidade.

Em ambos os grupos deste estudo, os professores reconhecem a fragilidade de sua formação e a necessidade de receber mais esclarecimentos, mas não questionam seus próprios valores, preconceitos e, enfim, suas concepções. Quando se tomam como verdade os próprios valores morais, há uma tendência, na melhor das intenções, de generalizar isso para seus alunos, o que, sabemos, é um ato de repressão. Isto é, a escola ainda é essencialmente omissa ou repressora, pois mesmo quando tem a intenção de orientar, reforça preceitos moralistas e conservadores. Isso ocorre, essencialmente, porque não há uma preocupação em habilitar os professores e demais profissionais envolvidos na escola para aceitarem a orientação sexual como uma questão séria e como parte do papel educativo que lhes cabe.

Capítulo 9

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Capítulo 9

Considerações Finais

Capítulo 9

CONSIDERAÇÕES FINAIS



Capítulo 9

Considerações Finais

Nas respostas aos questionários, a maioria dos professores assinalou que seu aluno(a) com deficiência teria uma sexualidade “normal”. Nas entrevistas, as respostas sobre as manifestações sexuais dos alunos com deficiência (quando houve essa observação) foram relatadas como pouco diferentes dos demais alunos, reforçando a idéia de que eles teriam uma sexualidade normal. No entanto, a maioria dos professores deste estudo, quando relatou as suas concepções gerais sobre a sexualidade da pessoa com deficiência, evidenciou a crença em uma sexualidade “atípica”, isto é, “exagerada” atribuída à pessoa com deficiência, em especial à deficiência mental, o que é freqüentemente relatado na literatura. Acreditamos, portanto, que essa concepção é uma idéia mítica porque ela não se justifica pela observação dos comportamentos dos próprios alunos. É preciso questionar: Por que os professores percebem a sexualidade de seus alunos como “normal”, mas continuam reproduzindo a crença de uma sexualidade exacerbada atribuída às pessoas com deficiência?

O relato dos professores sobre as manifestações sexuais dos alunos no contexto da escola comum ou da escola especial aponta que tais manifestações são próprias da idade: curiosidade com o corpo e relações afetivas com outros colegas (namoro). Poucas foram as manifestações consideradas problemáticas ou agravantes como a ocorrência de abuso sexual, assédio indevido, etc. Os comportamentos relatados são “normais” e entendidos como problemas, em grande parte, por estarem associados à condição deficiente, à sua visibilidade ou ao ambiente restritivo.

A crença em alguns mitos e a formação acadêmica deficitária, associadas a uma educação sexual familiar repressora e moralista, influenciam o “olhar” que os professores têm das manifestações sexuais dos alunos com deficiência; não há uma postura da escola, seja esta regular ou especial, que inclua um esforço em reconhecer a sexualidade dos alunos e compreendê-la como manifestação saudável e própria do desenvolvimento, inserindo a discussão e o esclarecimento do tema no projeto pedagógico da escola.

Há, sem dúvida, alguns professores que se mostram preocupados com a orientação sexual de seus alunos, que procuram orientá-los de maneira mais

adequada e que entendem, de fato, que a condição da pessoa com deficiência não anula seu direito de exercer sua sexualidade como os demais. Além disso, há boa vontade dos professores, em geral, em aprender e realizar (eventualmente) uma orientação sexual para os alunos deficientes.

Infelizmente, no entanto, a maioria dos professores, diante dos comportamentos sexuais dos alunos, mostra-se despreparada; os professores revelaram seus próprios preconceitos e resistências sobre o assunto e reconheceram que têm uma formação deficitária para lidar com o tema. Há relatos que evidenciaram tanto posturas de omissão e de repressão quanto de orientação na escola. Porém, essa orientação é de cunho pessoal e não ocorre a partir de uma postura adotada pela escola. O preconceito (mitos e estereótipos) ainda determina a postura institucional em relação ao deficiente. O papel profissional dos professores fica sempre em segundo plano diante de suas posturas. Daí que um dos grandes obstáculos à educação sexual emancipatória seja a má-formação do professor e a inexistência de programas de formação continuada voltados para a educação sexual.

Entre os grupos de professores do ensino comum e especial, as semelhanças foram mais evidentes do que as diferenças, especialmente quanto às concepções da sexualidade da pessoa com deficiência que eles apresentaram e quanto ao despreparo na sua formação acadêmica para o trato pedagógico da sexualidade. As diferenças que encontramos estavam relacionadas ao alunado deficiente e ao ambiente em que ele se insere, isto é, ao tipo e grau da deficiência e ao espaço restritivo característico do ensino especial, que favorece a visibilidade de comportamentos sexuais considerados inadequados pelos professores.

É tentador acreditar que o paradigma da inclusão social pode se tornar o grande passo no caminho das mudanças que almejamos; talvez a inclusão escolar, com os benefícios de uma socialização adequada, de condições de equidade educacional e de cidadania, favoreça muito o desenvolvimento de comportamentos adequados de maneira geral e também em relação à sexualidade. Um repertório de comportamentos e de interações sociais saudáveis pode ser favorável para alcançar o reconhecimento social da pessoa deficiente como cidadã e como ser sexual.

Para encerrar, gostaríamos de comentar que os dados oriundos dos questionários e das entrevistas foram extensos e bastante ricos. Muitas informações demandariam análises mais detalhadas e alguns temas, propositadamente, não

foram analisados e discutidos nesta ocasião. Focalizando três eixos de análise: a concepção dos professores, as manifestações sexuais dos alunos na escola e o trato pedagógico da sexualidade, foram obtidas muitas informações que enriqueceram o conhecimento sobre a questão. Porém, é preciso reconhecer que há ainda lacunas e que os desafios vislumbrados a partir desta pesquisa vão muito além das respostas aqui obtidas.

As lacunas que identificamos apontam outras questões que poderiam ser investigadas e que, por inúmeras razões, foram deixadas à parte. Por exemplo: Quais as concepções dos alunos com deficiência sobre a sexualidade e as suas expressões na escola? Quais as expectativas dos familiares sobre a possibilidade de a escola oferecer orientação sexual a seus filhos? Em relação à escola, também seria preciso "ouvir" a opinião da direção e das coordenadoras pedagógicas que teriam um peso importante na decisão de assumir a orientação sexual na escola. Como essas instâncias de administração e coordenação pedagógica compreendem a questão da sexualidade na escola? Também, no caso do ensino especial, seria importante "ouvir" a psicóloga na instituição sobre como ela entende a questão. Por que a psicóloga não oferece esclarecimentos aos professores que lidam diretamente com a sexualidade de seus alunos com deficiência no cotidiano da escola? Outra investigação que foi deixada de lado, mas que pareceu ser importante no decorrer da análise das entrevistas, foi a existência dos guarda-alunos, pessoas que são importantes no contexto da escola, mas que ficam marginalizadas do processo pedagógico. Eles teriam grandes contribuições ao contar as manifestações sexuais dos alunos na instituição, pois têm um contato mais direto e permanente com eles.

Tais desafios, entretanto, implicam tarefas que poderiam ser realizadas a médio e longo prazo: analisar as questões pendentes em pesquisas futuras, divulgar em publicações a revisão da literatura sobre o tema e o seu retrato nas escolas brasileiras. Além disso, é fundamental, a partir do conhecimento adquirido, contribuir para a formação continuada dos professores e dos profissionais de diferentes instituições, oferecendo cursos e consultorias. Tudo isso almejando uma sociedade inclusiva que reconheça a pessoa com deficiência como sujeito de direito, inclusive no seu direito de exercer sua sexualidade de maneira autônoma, responsável e prazerosa, recebendo os esclarecimentos e as orientações que forem necessários numa escola que orienta de forma ética e respeitosa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, R. M. M. Um estudo de influência da prática profissional sobre a delinquência juvenil: influência ambiental. In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA. 2. 2001. São Paulo: Anais... São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2001. p. 25.

ALMEIDA, M. D. Desenvolvimento humano. Curitiba: São Paulo: Juruá, 1997.

ALMEIDA, T. L.; BANCHERET, S. F. A delinquência juvenil no Brasil: o que se sabe sobre a prática da delinquência juvenil. In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA. 2. 2001. São Paulo: Anais... São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2001. p. 109.

ALCANTARA, R. M.; LOPES, M. N. A delinquência juvenil: o que se sabe sobre a prática da delinquência juvenil. In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA. 2. 2001. São Paulo: Anais... São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2001. p. 109.

ALMEIDA, R. M. L. Um estudo de influência da prática profissional sobre a delinquência juvenil: influência ambiental. In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA. 2. 2001. São Paulo: Anais... São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2001. p. 25.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, R. M. L. Um estudo de influência da prática profissional sobre a delinquência juvenil: influência ambiental. In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA. 2. 2001. São Paulo: Anais... São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2001. p. 25.

AMARAL, L. A. A delinquência juvenil no Brasil: o que se sabe sobre a prática da delinquência juvenil. In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA. 2. 2001. São Paulo: Anais... São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2001. p. 109.

ALMEIDA, R. M. L. Um estudo de influência da prática profissional sobre a delinquência juvenil: influência ambiental. In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA. 2. 2001. São Paulo: Anais... São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2001. p. 25.

ALMEIDA, R. M. L. Um estudo de influência da prática profissional sobre a delinquência juvenil: influência ambiental. In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA. 2. 2001. São Paulo: Anais... São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2001. p. 25.

ALMEIDA, R. M. L. Um estudo de influência da prática profissional sobre a delinquência juvenil: influência ambiental. In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA. 2. 2001. São Paulo: Anais... São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2001. p. 25.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, T. R. et al. Um projeto de orientação sexual para adolescentes portadores de deficiência visual e deficiência auditiva. In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 2., 2001, São Paulo. *Anais...* São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2001, p. 28.

ACQUAVIVA, M. C. *Dicionário jurídico brasileiro Acquaviva*. São Paulo: Jurídica Brasileira, 1993.

ALMEIDA, T. L.; BACCHERET, S. F. A elaboração de recursos técnicos para a orientação sexual de deficientes visuais. In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 2., 2001, São Paulo. *Anais...* São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2001, p. 179.

ALOISI, H. M.; LIPP, M. N. Autoconceito e sexualidade na opinião de pessoas portadoras de defeito físico. *Estudos de Psicologia*, Campinas, n. 2, p. 127-141, ago./dez., 1988.

ALVES, R. Boca de forno. In: GROSSI, E. P. (Org.). *Paixão de aprender*. Petrópolis: Vozes, 1992. p. 249-251.

ALZUGARAY, D.; ALZUGARAY, C. (Ed.). *Enciclopédia da sexualidade*. São Paulo: Oceano, 1995.

AMARAL, L. A. Adolescência/deficiência: uma sexualidade adjetivada. *Temas em Psicologia*, São Paulo, n. 2, p. 75-79, 1994.

_____. Algumas reflexões sobre a (r)evolução do conceito de deficiência. In: CICLO DE ESTUDOS SOBRE DEFICIÊNCIA MENTAL, 8., 1995, São Carlos. São Carlos: Ufscar, 1995a.

_____. *Conhecendo a deficiência*: em companhia de Hércules. São Paulo: Robe, 1995b. (Série encontros com a psicologia).

_____. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: AQUINO, J. G. (Org.). *Diferenças e preconceito na escola*: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998. p. 11-30.

AMOR PAN, J. R. *Afetividade e sexualidade na pessoa portadora de deficiência mental*. Tradução Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 2003. 446 p.

ANDERSON, P.; KITCHIN, R. Disability, space and sexuality: access to family planning services. *Social Science & Medicine, Oxford*, v. 51, n. 8, p. 1163-1173, 2000.

ARANHA, M. S. F. *A interação social e o desenvolvimento de relações interpessoais do deficiente em ambiente integrado*. 1991. 145 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1991.

_____. Integração social do deficiente: análise conceitual e metodológica. *Temas em Psicologia*. São Paulo, n. 2, p. 63-70, 1995.

_____. Paradigmas da relação entre a sociedade e as pessoas com deficiência. *Revista do Ministério Público do Trabalho*, Brasília, ano 11, n. 21, p. 160-173, 2001.

ARAÚJO, M. L. M. Aspectos psicossociais da sexualidade do adolescente. In: RIBEIRO, M. *Educação sexual: novas idéias, novas conquistas*. Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos, 1993. p. 113-119.

_____. Sexualidade: (re) pensando a repressão. *Revista Brasileira de Sexualidade Humana*, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 230-237, 1997.

ARIÉS, P. *História social da criança e da família*. Tradução Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

ASSUMPÇÃO JÚNIOR, F. B. Sexualidade e deficiência mental. In: MARQUEZINE, M. C.; et al. (Org.). *Perspectivas multidisciplinares em educação especial*. Londrina: Ed. UEL, 1998. p. 327-332.

ASSUMPÇÃO JÚNIOR, F. B.; SPROVIERI, M. H. S. *Sexualidade e deficiência mental*. São Paulo: Moraes, 1987.

_____. *Deficiência mental, família e sexualidade*. São Paulo: Memnon, 1993. (Série ouro).

AZEREDO, R. H. S. Identidade sexual. In: RIBEIRO, M. (Org.). *Educação sexual: novas idéias, novas conquistas*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1993. p. 39-50.

AZEVEDO, M. A. ; GUERRA, V. N. A. (Org.). *Crianças vitimizadas: a síndrome do pequeno poder: violência física e sexual contra crianças e adolescentes*. São Paulo: IGLU. 2000.

BAMBRICK, M.; ROBERTS, G. E. The sterilization of people with a mental handicap: the views of parents. *Journal of Mental Deficiency Research*, Oxford, n. 35, p. 353-363, 1991.

BARROSO, C.; BRUSCHINI, C. *Sexo e juventude: como discutir sexualidade em casa e na escola*. São Paulo: Cortez, 1982.

BASTOS, E. P.; TARAZONA, A. G.; RODRIGUES JÚNIOR, O. M. Deficiência visual e orientação em sexualidade: uma experiência. *Revista Brasileira de Sexualidade Humana*, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 83-89, 1990.

BECKER, D. *O que é adolescência*. 11. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. 98 p. (Coleção primeiros passos, n. 159).

BECKER, E. *Relatos e retratos de um convívio: estudo exploratório de psicodinamismos em famílias de baixa renda com um integrante portador de síndrome de Down*. 1989. 184 f. Dissertação (Mestrado)-Universidade de São Paulo, São Paulo, 1989.

BEHI, R.; BEHI, E. E. Sexuality and mental handicap. *Nursing Times*, London, v. 83, n. 43, p. 50-53, 1987.

BELOTTI, E. G. *Educar para a submissão: o descondicionamento da mulher*. Petrópolis: Vozes, 1975.

BIANCHETTI, L. Aspectos históricos da apreensão e da educação dos considerados deficientes. In: BIANCHETTI, L.; FREIRE, I. M. (Org.). *Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania*. Campinas: Papirus, 1998. p. 21-51. (Série educação especial).

BLACKBURN, M. *Sexuality & disability*. Oxford: Butterworth Heinemann, 2002.

BONAZZI, M.; ECO, U. *Mentiras que parecem verdades*. São Paulo: Summus, 1980.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual*. Brasília: MEC, SEF, 1997. v. 10. il.

_____. Secretaria de Educação Especial. *Parâmetros curriculares nacionais: adaptações curriculares em ação – estratégias para educação de alunos com necessidades educacionais especiais*. Brasília: MEC, SEE, 2002. v. 4. il.

BRUNS, M. A.T. Deficiência visual e educação sexual: a trajetória dos preconceitos: ontem e hoje. In: GOYOS, C.; ALMEIDA, M. A.; SOUZA, D. (Org.). *Temas em educação especial 3*. São Carlos: UFSCar, 1996. p. 255-269.

BRUNS, M. A. T.; LEAL FILHO, B. A sexualidade e o significado do olhar. *Integração*, Brasília, ano 5, n.13, p. 21-22, 1994.

BUENO, J. G. S. *Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente*. São Paulo: EDUC, 1993.

BUSCAGLIA, L. *Os deficientes e seus pais: um desafio ao aconselhamento*. Tradução Raquel Mendes. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 1997. 415 p.

CABRAL, J. T. *A sexualidade no mundo ocidental*. Campinas: Papirus, 1995.

CAMPOS, D. M. S. *Psicologia da adolescência: normalidade e psicopatologia*. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 1990. 160 p.

CAMPOS, L. F. L. *Métodos e técnicas de pesquisa em psicologia*. Campinas: Alínea, 2000. 158 p.

CANELLA, P. R. B. Liberdade e repressão sexual. In: CAVALCANTI, R. C. ; VITIELLO, N. *Sexologia I*. São Paulo: Febrasgo, 1984.

CARRAHER, T. N.; SCHLIEMANN, A. D. Fracasso escolar: uma questão social. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 45, p. 3-19, 1983.

CARRARA, K. A psicologia e a construção da cidadania. *Psicologia: ciência e profissão*, Brasília, v. 16, n. 1, p. 12-17, 1996.

CARVALHO, G. M. *Guia prático para evitar a gravidez*. São Paulo: EPU, 1987.



CASTELÃO, T. B.; JURBERG, P.; SCHIAVO, M. R. Sexualidade e síndrome de Down: combinação possível? *Revista Brasileira de Sexualidade Humana*, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 59-71, 2002.

CATONNÉ, J. *A sexualidade, ontem e hoje*. Tradução Michèle Iris Koralck. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção questões da nossa época, v. 40).

CAVALCANTI, R. C. Adolescência. In: VITIELLO, N. (Org.). *Adolescência hoje*. Mimeo, 1987.

_____. Identidade e papéis sexuais. In: _____. (Coord.). *Saúde sexual e reprodutiva: ensinando a ensinar*. Brasília: CESEX, 1990. p. 227-229.

_____. Educação sexual no Brasil e na América Latina. *Revista Brasileira de Sexualidade Humana*, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 164-173, 1993.

CECHIN, A. F. et al. Sexualidade do adolescente com síndrome de Down: implicações psicossociais. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; TANAKA, E. D. O. (Org.). *Perspectivas multidisciplinares em educação especial II*. Londrina: Ed. UEL, 2001. p. 615-619.

CHAUÍ, M. *Repressão sexual: essa nossa (des) conhecida*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

CHAVES, J. *"Ficar com": um novo código entre jovens*. 2. ed. Rio de Janeiro: Revan, 1997. 144 p.

CHOQUET, M.; FEDIAEVSKY, L. D. P.; MANDREDI, R. Sexual behavior among adolescents reporting chronic conditions: a French national survey. *Journal of Adolescent Health*, New York, v. 20, n. 1, p. 62-67, 1997.

COELHO, E. F. *Deficiência sexual: do proibido ao permitido*. Porto Alegre: Luzzatto, 1987.

COLE, S.S. Facing the challenges of sexual abuse in persons with disabilities. *Sexuality and disability*, n. 7, p. 71-87, 1986.

CONCEIÇÃO, I. S. C. Masturbação. In: SÃO PAULO (Estado). *Sexualidade humana: reflexões e proposta em ação*. São Paulo: SE/CENP, 1986. p. 79-82.

COSTA, M. *Sexualidade na adolescência: dilemas e crescimento*. 3. ed. São Paulo: L&PM, 1986.

COSTA, R. P. *Os onze sexos: as múltiplas faces da sexualidade humana*. 2. ed. São Paulo: Gente, 1994.

CRUZ, R. E. G. Programa de educação sexual para deficientes mentais. *Integração*, Brasília, ano 4, n. 9, p. 17-19, abr./jun. 1992.

CUNHA, P. F. A longa história da repressão sexual. *Revista Psicologia em Curso*, Brasília, v. 2, n. 8, p. 19-26, out./dez. 1981.

DALL'ALBA, L. Sexualidade e deficiência mental. In: T. DIAS, E.G. et al. (Org.). *Temas em educação especial*. São Carlos: UFSCar, 1990. p. 101-102.

_____. *Sexualidade e deficiência: a concepção do professor*. 1992. 70 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial)—Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1992.

_____. Educação sexual da pessoa caracterizada como deficiente mental: construção da autonomia. In: BIANCHETTI, L.; FREIRE, I. M. (Org.). *Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania*. Campinas: Papirus, 1998. p. 181-223. (Série educação especial).

D'ANTINO, M. E. F. A questão da integração do aluno com deficiência mental na escola regular. In: MANTOAN, M.T. E. *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon, 1997. p. 18-23.

DENARI, F. E. Pensando o sexo. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 2, n. 1, p. 119-122, 1992.

_____. *O adolescente especial e a sexualidade: nem anjo, nem fera*. 1997. 202 f. Tese (Doutorado em Educação Especial)—Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1997.



_____. Deficiência & sexualidade: direito ou concessão? In: MARQUEZINE, M. C. et al. (Org.). *Perspectivas multidisciplinares em educação especial*. Londrina: Ed. UEL, 1998. p. 333-338.

_____. Sexualidade & deficiência mental: reflexões sobre conceitos. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 8, n. 1, p. 9-14, 2002.

DIAS, T. R. S. et al. Deficiência mental e sexualidade: a perspectiva de mães de deficientes. *Integração*, Brasília, ano 6, n. 15, p. 7-14, 1995.

DI GIROLAMO, F. P. Aconselhamento sexual do paraplégico e tetraplégico. *Revista Brasileira de Sexualidade Humana*, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 31-42, 1996.

_____. A sexualidade da mulher portadora de deficiência física. *Revista Brasileira de Sexualidade Humana*, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 197-203, 1995.

DOERNBERG, N. L. Some negative effects on family integration of health and educational services for young handicapped children. *Rehabilitation Literature*, Chicago, 39, p. 107-110, 1978.

DUARTE, R. G. *Sexo, sexualidade e DST*. São Paulo: Moderna, 1995.

EDWARDS, J. P. Adolescência e vida adulta. In: PUESCHEL, S. (Org.). *Síndrome de Down: guia para pais e educadores*. 2. ed. Tradução Lúcia Helena Reily. Campinas: Papirus, 1995. p. 267-276. (Série educação especial).

EVANS, A. L.; MCKINLAY, I. A. Sexual maturation in girls with severe mental handicap. *Child Care, Health and Development*, Oxford, v. 14, n. 1, p. 59-69, 1988.

_____. Sex education and the severely mentally retarded child. *Developmental Medicine and Child Neurology*, London, n. 31, p. 8-107, 1989.

FAGUNDES, T. C. P. C. Educação sexual: prós e contras. *Revista Brasileira de Sexualidade Humana*, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 154-158, 1992.

_____. Implantação da disciplina sexualidade e educação na Universidade Federal da Bahia. *Revista Brasileira de Sexualidade Humana*, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 131-134, 1996.

FARBER, B. Family adaptations to severely mentally retarded children. In: BEGAB, M. J.; RICHARDSON, S. M. (Ed.). *The mentally retarded and society: a social science perspective*. Baltimore: University Park, 1975, p. 247-266.

FERREIRA, A. B. H. *Novo dicionário da língua portuguesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FERREIRA, J. R. *A exclusão da diferença: a educação do portador de deficiência*. Piracicaba: Unimep, 1993. 94 p.

FERRI, B. A.; GREGG, N. Women with disabilities: missing voices. *Women's Studies International Forum*, Oxford, v. 21, n. 4, p. 429-439, 1998.

FIGUEIRÓ, M. N. D. *Educação sexual: retomando uma proposta, um desafio*. Londrina: Ed. UEL, 1996.

_____. Educação sexual: qual o profissional designado para esta tarefa?. *Revista Brasileira de Sexualidade Humana*, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 270-276, 1997.

FONSECA, V. *Educação especial*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

FOUCAULT, M. *História da sexualidade: a vontade de saber*. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 9. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOXX, R. M. et al. Teaching social/sexual skills to mentally retarded adults. *American Journal of Mental Deficiency*, Washington, v. 89, n. 1, p. 9-15, 1984.

FRAIMAN, A. P. Sexualidade na infância. In: SÃO PAULO (Estado). *Sexualidade humana: reflexões e proposta em ação*. São Paulo: SE/CENP, 1986. p. 66-67.

FRANÇA-RIBEIRO, H. C. F. *Orientação sexual e deficiência mental: estudos acerca da implementação de uma programação*. 1995. 406 f. Tese (Doutorado em Psicologia)- Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

_____. Sexualidade e os portadores de deficiência mental. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 7, n. 2, p. 11-27, 2001.

FREITAS, M. R. Concepção de profissionais sobre a importância de uma proposta de educação sexual para deficientes mentais. 1996. 111 f. Dissertação (Mestrado)-Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1996.

FREUD, S. *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1976. 24 v. il.

FRÓES, M. A. V. Sexualidade e deficiência. *Temas Sobre Desenvolvimento*, São Paulo, v. 8, n. 48, p. 24-29, 2000.

FUCS, G. B. *Sexo sem vergonha*. São Paulo: Gente, 1998.

GABEL, M. (Org.) *Crianças vítimas de abuso sexual*. Tradução Sonia Goldfeder. São Paulo: Summus, 1997.

GALE, J. *O adolescente e o sexo: um guia para os pais*. São Paulo: Best Seller, 1989.

GANDIN, D. *Planejamento como prática educativa*. São Paulo: Loyola, 1983.

GAUDERER, E. C. Abuso sexual na infância e adolescência. In: RIBEIRO, M. (Org.). *O prazer e o pensar*. São Paulo: Gente, 1999. p. 51-63.

GHERPELLI, M. H. B. V. *Diferente, mas não desigual: a sexualidade no deficiente mental*. 2. ed. São Paulo: Gente, 1995.

GIAMI, A.; D'ALLONNES, C. R. O anjo e a fera: as representações da sexualidade dos deficientes mentais pelos pais e educadores. In: D'AVILLA NETO, M. I. *A negação da deficiência: a instituição da diversidade*. Rio de Janeiro: Achiamé/Socii, 1984. p. 29-41.

GIR, E.; MORIYA, T. M.; FIGUEIREDO, M. A. C. Práticas sexuais e a infecção pelo vírus da imunodeficiência humana. Goiânia: AB, 1994.

GLAT, R. *Somos iguais a vocês: depoimentos de mulheres com deficiência mental*. Rio de Janeiro: Agir, 1989.

_____. A sexualidade da pessoa com deficiência mental. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 1, n. 1, p. 65-74, 1992.

GLAT, R.; FREITAS, R. C. *Sexualidade e deficiência mental: pesquisando, refletindo e debatendo sobre o tema*. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1996. (Questões atuais em educação especial, v. 2).

GOFFMAN, E. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Tradução Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1988.

GOLDBERG, M. A. A. *Educação sexual: uma proposta, um desafio*. São Paulo: Cortez, 1988.

GOMES, J. V. Família e socialização. *Psicologia-Usp*, São Paulo, v. 3, n. 1/2, p. 93-105, 1992.

GOODSON, P.; CAVALCANTI, M. Mitos, crendices e tabus sexuais. In: CAVALCANTI, R. C. (Coord.). *Saúde sexual & reprodutiva: ensinando a ensinar*. Brasília: CESEX, 1990. p. 243-251.

GOODSON, P.; DIAZ, . Caracterizando o adolescente. In: CAVALCANTI, R. C. (Coord.). *Saúde sexual & reprodutiva: ensinando a ensinar*. Brasília: CESEX, 1990. p. 253-268.

GREGERSEN, E. *Práticas sexuais: a história da sexualidade humana*. São Paulo: Roca, 1983.

GROSSI, M. P. O masculino e o feminino na educação. In: GROSSI, E. P. (Org.). *Paixão de aprender*. Petrópolis: Vozes, 1992. p. 252-258.

GUEDES, M. E. F. Gênero: o que é isso? *Psicologia: ciência e profissão*, Brasília, v. 15, n. 1/3, p. 4-6, 1995.

GUIMARÃES, C. R. P. *O descaso em relação à educação sexual na escola: estudo de manifestações de futuras professoras de 1ª a 4ª série do 1º grau*. 1992. 231 f. Dissertação (Mestrado)-Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1992.



GUIMARÃES, I. *Educação sexual na escola: mito e realidade*. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

GUTTMACHER, A. F. *Gravidez, nascimento e planejamento familiar*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.

HESTNES, A. et al. Hormonal and biochemical disturbances in Down's syndrome. *Journal of Mental Deficiency Research*, Oxford, v. 35, p. 179-193, 1991.

HIGHWATER, J. *Mito e sexualidade*. Tradução João Alves dos Santos. São Paulo: Saraiva, 1992.

HOBSON, R. P.; OUSTON, J.; LEE, A. Recognition of emotion by mentally retarded adolescents and young adults. *American Journal of Mental Deficiency*, Washington, v. 93, n. 4, p. 434-443, 1989.

JAMESON, C. Promoting long-term relationships between individuals with mental retardation and people in their community: as agency self-evaluation. *Mental Retardation*, Washington, v. 36, n. 2, p. 116-127, abr. 1998.

JOÃO, C. H. P. *Sentimentos de mães de crianças portadoras de deficiência mental após o nascimento e durante o desenvolvimento de seus filhos*. 1992. 144 f. Dissertação (Mestrado)-Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 1992.

JERSILD, A. *Psicologia da adolescência*. Tradução José Severo de Camargo Pereira. 6. ed. São Paulo: Nacional, 1976. 590 p. (Coleção atualidades pedagógicas, v. 78).

KAPLAN, H. S. *A nova terapia do sexo: tratamento dinâmico das disfunções sexuais*. Tradução Oswaldo Barreto e Silva. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1974.

KASSAR, M. C. M. *Ciência e senso comum no cotidiano das classes especiais*. Campinas: Papyrus, 1995. (Série educação especial).

KAZDIN, A. E. *Single-case research designs*. New York: Oxford University, 1982.

KENYTON, W. Educação sexual: um esforço cooperativo de pais e professores. Tradução Maria de Lourdes Brunschvig. *Boletim da Associação Carabiana para Retardo Mental*, mai. 1975.

KOLLER, H., RICHARDSON, S. A., KATZ, M. Marriage in a young adult mentally retarded population. *Journal of Mental Deficiency Research*, v. 32, n.1, p.93-102, 1988.

KOLODNY, R. E.; MASTERS, W. H.; JOHNSON, V. E. *Manual de medicina sexual*. São Paulo: Manole, 1982.

KHEMA, I.; HICKSON, L. Decision-making by adults with mental retardation in simulated situations of abuse. *Journal of Mental Deficiency Research*, v. 38, n.1, p.15-26, 2000.

KLOETZEL, K. *O que é contracepção?* São Paulo: Brasiliense, 1987.

KVAM, M. H. Is sexual abuse of children with disabilities disclosed? A retrospective analysis of child disability and the likelihood of sexual abuse among those attending norwegian hospitals. *Child Abuse & Neglect*, v. 24, n. 8, p.1973-1084, 2000.

LEE, Y. K.; TANG, C. S. Evaluation of a sexual abuse prevention program for female chinese adolescents with mild mental retardation. *American Journal of Mental Retardation*, Washington, v. 103, n. 2, 1998, p. 105-116.

LEMOS, A. M. V.; MENIN, M. S. S. Educação sexual do deficiente mental: subsídios para elaboração de um programa educativo para pais e professores. In: MANZINI, E. J.; BRANCATTI (Org.). *Educação especial e estigma: corporeidade, sexualidade e expressão artística*. Marília: Ed. UNESP, 1999. p. 167-182.

LINS, R. N. *A cama na varanda*. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

LIPP, M. N. *Sexo para deficientes mentais: sexo e excepcional dependente e não dependente*. São Paulo: Cortez, 1981.

LOYOLA, C. Sexualidade do adolescente. In: CAVALCANTI, R. C. (Coord.). *Saúde sexual & reprodutiva: ensinando a ensinar*. Brasília: CESEX, 1990. p. 319-326.



LOYOLA, C.; CAVALCANTI, M. Ampliando o conceito de sexualidade. In: CAVALCANTI, R. C. (Coord.). *Saúde sexual & reprodutiva: ensinando a ensinar*. Brasília: CESEX, 1990. p. 315-318.

LOURDES, M.; NOSELLA, C. D. *As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos*. São Paulo: Moraes, 1981.

LUCAS, P. J.; LUCAS, A. M. Down's syndrome: telling the parents. *British Journal of Mental Subnormality*, Birmingham, n. 26, 1980, p. 21-31.

LUIZ, O. C.; CITELI, M. T. Esterilização cirúrgica: lei que fica no papel. *Jornal da Rede Feminista*, n. 20, mai. 2000. Disponível em: http://www.redesaude.org.br/jornal/html/body_jr21-olinda.html. Acesso em 05 jul. 2001.

LUMLEY, V. A.; MILTENBERGER, R. G. Sexual abuse prevention for persons with mental retardation. *American Journal of Mental Retardation*, Washington, v. 101, n. 5, p. 459-472, 1997.

MADER, G. Integração da pessoa portadora de deficiência: a vivência de um novo paradigma. In: MANTOAN, M. T. E. *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon, 1997, p. 18-23.

MAIA, A. C. B. O estudo da sexualidade humana nos cursos de formação de psicólogos. *Revista Brasileira de Sexualidade Humana*, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 33-43, 2000.

_____. *A sexualidade de deficientes mentais: uma caracterização para subsidiar um projeto de intervenção*. Bauru: Comissão Permanente de Avaliação, 2001a.

_____. Sexualidade: reflexões sobre um conceito amplo. *Sbnp: Scientific Journal*, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 45-48, 2001b.

_____. Reflexões sobre a sexualidade da pessoa com deficiência. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 7, n. 1, p. 35-46, 2001c.

_____. A sexualidade de pessoas com deficiência mental segundo seus relatos: identidade e papéis sexuais. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; TANAKA, E. D. O. (Org.). *Perspectivas multidisciplinares em educação especial 2*. Londrina: Ed. UEL, 2001d. p. 621-626.

_____. Avaliação diagnóstica em educação especial: processo de integração ou exclusão? In: RAPHAEL, H. S.; CARRARA, K. (Org.). *Avaliação sob exame*. Campinas: Autores Associados, 2002. p. 53-82.

_____. Orientação sexual na escola. In: RIBEIRO, P. R. M. (Org.). *Sexualidade e educação sexual: apontamentos para uma reflexão*. Araraquara: FCL Laboratório Editorial, no prelo. (Série temas em educação escolar, n. 5).

MAIA, A.C.B.; CAMOSSA, D.A. Relatos de jovens mentais sobre a sexualidade através de diferentes estratégias. *Revista Paidéia*, São Paulo, v.12, n.24, p.205-214, 2002.

MAIOR, I. M. M. L. *Reabilitação sexual do paraplégico e tetraplégico*. São Paulo: Revinter, 1988.

MALDONADO, M. T. Erotismo da infância. In: RIBEIRO, M. (Org.). *Educação sexual: novas idéias, novas conquistas*. Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos, 1993.

MALINOWSKI, B. *Sexo e Repressão na Sociedade Selvagem*. Tradução de Francisco M. Guimarães. Petrópolis: Vozes, 1973. (Série antropologia 6).

MANZINI, E. J.; SIMÃO, L. M. Concepção do professor especializado sobre a criança deficiente física: mudanças em alunos em formação profissional. In: DIAS, T. R. S.; DENARI, F. E.; KUBO, O. M. (Org.). *Temas em educação especial 2*. São Carlos: UFSCar, 1993. p. 25-54.

MARCHEZI, S. R. B. *Criança e família: o problema do retardamento mental*. 1973. 257 f. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 1973.

MARCONDES, R. *No silêncio do sexo*. Rio de Janeiro: Record, 1994.

MARINHO, M. B. Entre o funcional e o lúdico: a camisinha nas campanhas de prevenção da Aids. *Interface: Comunicação, Saúde e Educação*. Botucatu: Fundação UNI, v. 4, n. 6, p. 97-107, 2000.



MARQUES, C. A. Integração: uma via de mão dupla na cultura e na sociedade. In: MANTOAN, M. T. E. *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon, 1997. p. 18-23.

_____. *Para uma filosofia da deficiência: estudo dos aspectos ético-social, filosófico-existencial e político-institucional da pessoa portadora de deficiência*. 1994. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 1994.

_____. Implicações políticas da institucionalização da deficiência. *Revista Educação e Sociedade*, v.19, n. 62, abr. 1998. Disponível em: <<http://www.cedes.com.br>>. Acesso em 10 de jul. 2001.

MASSITEL, O. B. L. Um estudo das manifestações inadequadas da sexualidade em ambiente escolar de alunos portadores de deficiência mental. In: MARQUEZINE, M. C. et al. (Org.). *Perspectivas multidisciplinares em educação especial*. Londrina: Ed. UEL, 1998, p. 339-3343.

MASTERS, W. H.; JOHNSON, V. E. *A conduta sexual humana*. Tradução Dante Costa, 3. ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 1979.

MATTOS, J. P. A sexualidade e a deficiência auditiva. *Integração*, Brasília, ano 6, n. 15, p. 34-36, 1995.

MEAD, M. *Sexo e temperamento*. São Paulo: Perspectiva, 1988.

MENDES, E. G. *Deficiência mental: a construção científica de um conceito e a realidade educacional*. 1995. 384 f. Tese (Doutorado em Psicologia)-Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

MENEANDRO, M. C. S. *Convivência familiar com afetado por distrofia muscular de Duchenne: da comunicação do diagnóstico às estratégias de enfrentamento*. 1995. 171 f. Dissertação (Mestrado em Fundamentos Evolutivos e Sociais do Comportamento)-Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 1995.

MENESES, A. B. D. *Figuras do feminino na canção de Chico Buarque*. 2. ed. São Paulo: Ateliê, 2001.

MEYER, D. E. E. Educação em saúde na escola: transversalidade ou silenciamento? In: MEYER, D. E. E. (Org.). *Saúde e sexualidade na escola*. Porto Alegre: Mediação, 1998, p. 5 –17. (Cadernos de educação básica, v. 4)

MILITÃO, A. C. *A visão de pais e professores sobre a sexualidade de pessoas portadoras de deficiência mental*. 1991. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1991.

MIRANDA, A. E. F. *Manifestação da espacialidade de pessoa desprovida de visão*. 1999. 244 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 1999.

MIRANDA, N. C.; MORI, N. N. R. Adolescentes com deficiência mental: expectativas e sonhos. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; TANAKA, E. D. O. (Org.). *Perspectivas multidisciplinares em educação especial 2*. Londrina: Ed. UEL, 2001. p. 605-613.

MYERS, B. A. Treatment of sexual offenses by persons with developmental disabilities. *American Journal of Mental Deficiency*, Washington, v. 95, n. 5, p. 563-569, 1991.

MONESI, A. A. Adolescência e vivência da sexualidade. In: RIBEIRO, M. (Org.). *Educação sexual: novas idéias, novas conquistas*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1993. p. 91-100.

MONZU, M. *Sexualidade e anticoncepção*. São Paulo: STS, 1992.

MORAES, E. R.; LAPEIZ, S. M. *O que é pornografia*. São Paulo: Abril Cultural, 1985. 101 p. (Coleção primeiros passos, v. 54).

MOREIRA, L. M. A. (Org.). *Manual sobre educação sexual de deficientes mentais: algumas abordagens*. Salvador: Pró Reitoria de Extensão da UFBA, 1995.

MOREIRA, S. Z. A mulher surda e suas relações de gênero e sexualidade. In: SKILIAR, C. (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998. p. 95-103.

MOTA, M. P. Gênero e sexualidade: fragmentos de identidade masculina nos tempos da AIDS. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 15, 1999.

MOURA, L. C. M. *A deficiência nossa de cada dia: de coitadinho a super-herói*. São Paulo: IGLU, 1992.

MOURA, M. L. S. Norma, desvio, estigma e excepcionalidade: algumas reflexões sobre a deficiência mental. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 3, n. 4, p. 19-27, 1996.

NUNES, C. A. *Desvendando a sexualidade*. Campinas: Papirus, 1987.

NUNES, C.; SILVA, E. *A Educação sexual da criança: subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade*. Campinas: Autores Associados, 2000. (Coleção polêmicas do nosso tempo, 72).

NURSEY, A. D.; ROHDE, J. R.; FARMER, R. D. T. Ways of telling new parents about their child and his or her mental handicap: a comparison of doctors and parents' views. *Journal of Mental Deficiency Research, Oxford*, v. 35, 1991, p. 48-57.

OLIVEIRA, M. A sexualidade dos deficientes mentais. *Mensagem da APAE*, Brasília, n. 50, p. 18-19, jul./set. 1988.

OMOTE, S. A deficiência como fenômeno socialmente construído. In: SEMANA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO, FILOSOFIA, CIÊNCIAS SOCIAIS E DA DOCUMENTAÇÃO, 21, 1980, Marília. *Conferência...* Marília: Ed. Unesp, 1980a.

_____. *Reações de mães de deficientes mentais ao reconhecimento da condição dos filhos afetados: um estudo psicológico*. 1980. 125 f. Dissertação (Mestrado)-Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1980b.

_____. Deficiência e não deficiência: recortes do mesmo tecido. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 1, n. 2, p. 65-73, 1994.

_____. A integração do deficiente: um pseudo-problema científico. *Temas em Psicologia*, São Paulo, n. 2, p. 55-62, 1995.

_____. Deficiência: da diferença ao desvio. In: MANZINI, E. J.; BRANCATTI, P. R. (Org.). *Educação especial e estigma: corporeidade, sexualidade e expressão artística*. Marília: Ed. UNESP, 1999, p.3-21.

PACK, R. P.; WALLANDER, J. L.; BROWNE, D. Health risk behaviors of african american adolescents with mild mental retardation: prevalence depends on measurements method. *American Journal of Mental Retardation*, Washington, v. 102 n. 4, p. 409-420, 1998.

PAIVA, M. R. *Feliz Ano Velho*. São Paulo: Círculo do Livro, 1981.

PAIVA, V. *Evas, Marias e Lilithis: as voltas do feminismo*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

PASCHOAL, M. I. L. *Um olhar no início do caminho: apego e vínculo na interação da criança deficiente com a mãe*. 1993. 143 f. Dissertação (Mestrado)-Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1993.

PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.

_____. A família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro. *Psicologia-Usp*, São Paulo, v. 3, n. 1/2, p. 107-121, 1992.

PAULA, A. R. *Corpo e deficiência: espaços do desejo: reflexões sob(re) a perspectiva feminina*. 1993. 184 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia)-Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

PECCI, J. C. *Minha profissão é andar*. São Paulo: Summus, 1980.

_____. *Velejando a vida*. São Paulo: Saraiva, 1998.

PESSOTI, I. *Deficiência mental: da superstição à ciência*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1984.

PINEL, A. O Sexo nos deficientes físicos. In: CAVALCANTI, R. C.; VITIELLO, N. *Sexologia I*. São Paulo: Febrasgo, 1984. p. 83-88.

_____. A restauração da Vênus de Milo: dos mitos à realidade sexual da pessoa deficiente. In: RIBEIRO, M. (Org.). *Educação sexual: novas idéias, novas conquistas*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1993, p. 307-325.

_____. Educação sexual para pessoas portadoras de deficiências físicas e mentais. In: RIBEIRO, M. (Org.). *O prazer e o pensar: orientação sexual para educadores e profissionais de saúde*. São Paulo: Gente, 1999. p. 211-226.

PINEL, A.; INGLES, E. *O que é AIDS: segunda visão*. São Paulo: Brasiliense, 1996. (Coleção primeiros passos, v. 300).

PINTO, E. B. *Orientação sexual: a importância da psicopedagogia nessa nova realidade*. São Paulo: Gente, 1999.

PIKUNAS, J. *Desenvolvimento humano: uma ciência emergente*. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1979.

POPPI, M. A. V.; MANZINI, E. J. Concepção do professor especializado sobre a sexualidade do aluno com deficiência. In: MANZINI, E. J.; BRANCATTI, P. R. (Org.). *Educação especial e estigma: corporeidade, sexualidade e expressão artística*. Marília: Ed. UNESP, 1999, p. 133-153.

PUHLMANN, F. *A revolução sexual sobre rodas: conquistando o afeto e a autonomia*. São Paulo: O Nome da Rosa, 2000.

PUESCHEL, S. M. (Org.) *Síndrome de Down: guia para pais e educadores*. 2. ed. Tradução Lúcia Helena Reily. Campinas: Papirus, 1995. (Série educação especial).

PUESCHEL, S. M.; SCOLA, P.S. Parents' perception of social and sexual functions in adolescents with down's syndrome. *Journal of Mental Deficiency Research*, v. 32, n.1, p. 215-220, 1988.

RANGEL, L. H. Da infância ao amadurecimento: uma reflexão sobre rituais de iniciação. *Interface: comunicação, saúde e educação*, Botucatu, v. 3, n. 5, p. 147-152, 1999.

REBOLHO, M. E.; REBOLHO, L. M. C. Deficiência mental: enfoque sobre questões ginecológicas e da sexualidade. *Mensagem da APAE*, Brasília, ano 18, n. 63, p. 32-37, out. /dez. 1991.

RECHE, C. C. Adolescentes com deficiência mental: teorias sexuais. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 1, n. 2. p. 39-52, 1994.



REGEN, M. ; CORTEZ, M. L. S. Pais e profissionais – uma reflexão especial. Disponível em: <<http://www.entreamigos.com.br/textos>>. Acesso em 15 de jul. 2001.

REIS, G. V.; RIBEIRO, P. R. M. A orientação sexual na escola e os Parâmetros Curriculares Nacionais. In: RIBEIRO, P. R. M. (Org.). *Sexualidade e educação sexual: apontamentos para uma reflexão*. Araraquara: FCL Laboratório Editorial, 2002. p. 81-96. (Série temas em educação escolar, n. 4).

RIBAS, J. B. C. *O que são as pessoas deficientes*. São Paulo: Brasiliense, 1998. (Coleção primeiros passos, v. 89).

RIBEIRO, M. A. Comunicação familiar e prevenção de DSTs/AIDS entre adolescentes. *DST: jornal brasileiro de doenças sexualmente transmissíveis*, Niterói, v.10, n. 1, p. 5-9, 1998.

RIBEIRO, P. R. M. _____. *Educação Sexual: além da informação*. São Paulo: EPU, 1990.

_____. A sexualidade na história. In: _____. (Org.). *Sexualidade e educação sexual: apontamentos para uma reflexão*. Araraquara: FCL Laboratório Editorial, 2002. p. 9-16. (Série temas em educação escolar, n. 4).

RIBEIRO, P. R. M.; NEPOMUCENO, D. M. Sexualidade e deficiência mental: um estudo sobre o comportamento sexual do adolescente excepcional institucionalizado. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, Rio de Janeiro, v. 41, n. 4, p. 167-170, 1992.

RIBEIRO, S. C. Educação e a inserção do Brasil na modernidade. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 84, p. 63-82. 1993.

ROBERTSON, P. E.; BHATE, S. R; BHATE, M. S. AIDS: education and adults with a mental handicap. *Journal of Mental Deficiency Research*, Oxford, n. 35, p. 475-380, 1991.

ROCHA, E. P. G. *O que é mito?* São Paulo: Brasiliense, 1988. (Coleção primeiros passos).

RODRIGUES JUNIOR, O. M. Os conflitos sexuais na adolescência. In: RIBEIRO, M. (Org.). *Educação sexual: novas idéias, novas conquistas*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1993. p. 101-111.

_____. A masturbação e jogos sexuais infantis: um problema na sexualidade infantil ou dos pais?. In: _____. (Org.). *Sexo: tire suas dúvidas*. São Paulo: IGLU, 1994. p. 11-15.

ROSS, P. R. Educação e trabalho: a conquista da diversidade ante as políticas neoliberais. In: BIANCHETTI, L.; FREIRE, I. M. (Org.). *Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania*. Campinas: Papirus, 1998. p. 53-110. (Série educação especial).

RUSCH, R. G.; HALL, J.; GRIFFIN, H. C. Abuse-provoking characteristics of institutionalized mentally retarded individuals. *American Journal of Mental Deficiency*, Washington, v. 90, n. 6, p. 618-624, 1986.

RUSSELL, T.; HARDIN, P. Sex education for the mentally retarded. *Education and Training of the Mentally Retarded*, Reston, v. 15. p. 312-314, dec. 1980.

SADIGURSKY, C. A. A vitimização sexual em criança e adolescentes: os profissionais de saúde e os aspectos legais. *Revista Brasileira de Sexualidade Humana*, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 38-51, 1999.

SAINT-LAURENT, L. A educação de alunos com necessidades especiais. In: MANTOAN, M. T. E. *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon, 1997, p. 67-76.

SALIMENE, A. C. M. *Sexo: caminho para a reabilitação: um estudo sobre a manifestação da sexualidade em homens paraplégicos*. São Paulo: Cortez, 1995.

SANCHEZ, L. PÉREZ, L. *Manual de educación sexual para la prevención del abuso sexual infantil*. Peru: Libro Amigo, 1996.

SANTOS, C.; BRUNS, M. A. T. *A educação sexual pede espaço: novos horizontes para a práxis pedagógica*. São Paulo: Omega, 2000.

SAYÃO, R. Orientação sexual na escola: os territórios possíveis e necessários. In: AQUINO, J. G. (Org.). *Sexualidade na escola*. São Paulo: Summus, 1997, p.107-117.

SCOTTI, L. *Sem asas ao amanhecer...* São Paulo: O Nome da Rosa, 1998.

_____. *A doce sinfonia de seu silêncio*. São Paulo: O Nome da Rosa, 1999.

SCHUCH, P. AIDS e sexualidade entre universitários solteiros de Porto Alegre: um estudo antropológico. In: DUARTE, L. F. D.; LEAL, O. F. (Org.). *Doença, sofrimento, perturbação: perspectivas etnográficas*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1998. p. 199-210.

SCOZ, B. *Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e de aprendizagem*. Petrópolis: Vozes, 1994.

SEFFNER, F. AIDS & escola. In: MEYER, D. E. E. (Org.). *Saúde e sexualidade na escola*. Porto Alegre: Mediação, 1998, p. 125-143. (Cadernos de educação básica, n. 4).

SEIXAS, A. M. S. *Sexualidade feminina: história, cultura, família, personalidade e psicodrama*. São Paulo: SENAC, 1998.

SELLTIZ, C. et al. *Métodos de pesquisa nas relações sociais: medidas na pesquisa social*. Tradução Maria Martha Hubner d'Oliveira e Miriam Marinotti del Rey. 2. ed. São Paulo: EPU, 1987.

SERAPIÃO, J. J.; SILVA, M. C. A. Disciplinas de sexualidade humana para os cursos de graduação em medicina e enfermagem da Universidade Gama Filho RJ. Projeto de implantação. *Revista Brasileira de Sexualidade Humana*, São Paulo, v. 7 n. 2, p. 135-145, 1996.

SENATORE, R. C. M. Os anjos, afinal, têm ou não sexo?: uma reflexão à luz da psicanálise sobre as concepções de sexualidade Infantil dos professores. 1999. 136 f. Dissertação (Mestrado)-Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 1999.

SENATORE, R. C. M.; RIBEIRO, P. R. M. Um estudo sobre a sexualidade infantil a partir do discurso de um grupo de professoras. In: CHAKUR, C. R. S. L. (Org.). *Problemas da educação sob o olhar da psicologia*. Araraquara: FCL Laboratório Editorial, 2001. p. 141-170. (Série temas em educação escolar).

SESC. *AIDS: conheça, ensine e ajude*. São Paulo: SESC, [19--]

SIEGEL, S. *Estatística não paramétrica (para as ciências do comportamento)*. Tradução de Alfredo Alves de Farias. São Paulo: Mc Graw-Hill do Brasil, 1981.



SILVA, A. C. Liberdade e repressão sexual: uma introdução ao tema. In: CAVALCANTI, R. C.; VITIELLO, N. *Sexologia I*. São Paulo: Febrasgo, 1984, p. 33-36.

SILVA, J. S. Dimensões físicas e psicológicas da sexualidade do lesado medular. In: GIR, E. et al. (Org.). *Sexualidade em temas*. Ribeirão Preto: FUNPEC, 2000. p. 247-257.

SILVA, M. P. *O desenvolvimento do conhecimento pedagógico do conteúdo de sexualidade entre professoras do ensino fundamental*. 2002. 134 f. Dissertação (Mestrado)-Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2002.

SILVA, S. F. *Experiências e necessidades de mães após o diagnóstico de deficiência mental do filho*. 1988. 303 f. Dissertação (Mestrado)-Universidade de São Carlos, São Carlos, 1988.

SILVA, S. G. O conflito identitário: sexo e gênero na constituição das identidades. *Revista Brasileira de Sexualidade Humana*, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 70-85, 1999.

SILVA-COSTA, J. Educação inclusiva e orientação sexual: dá para combinar?. *Revista Psicologia: Ciência e Profissão*, v.20, n.4, p.50-57, 2000.

SINASON, V. *Compreendendo seu filho deficiente*. Tradução Sérgio Nunes Melo. Rio de Janeiro: Imago, 1993. (Série mini-Imago).

SOUZA, A. P. B. Anatomia e fisiologia da resposta sexual humana. In: CAVALCANTI, R. C. (Coord.). *Saúde sexual & reprodutiva: ensinando a ensinar*. Brasília: CESEX, 1990. p. 269-297.

SUNDRAM, C. J.; STAVIS, P. F. Sexuality and mental retardation: unmet challenges. *Journal Mental Retardation*, v. 32, n. 4, p. 255-264, ago 1994.

SUPLICY, M. *De mariazinha a Maria*. Petrópolis: Vozes, 1985.

_____. *Papai, mamãe e eu*. São Paulo: FDT, 1990.



_____. A importância da mãe no desenvolvimento da capacidade amorosa. In: RIBEIRO, M. (Org.). *Educação sexual: novas idéias, novas conquistas*. Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos, 1993. p. 51-54.

_____. et al. *Guia de orientação sexual: diretrizes e metodologia*. Tradução Joyce Kacelnik. 6. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

_____. *Conversando sobre sexo*. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

SURÍS, J. C. et al. Sexual behavior of adolescents with chronic disease and disability. *Journal of Adolescent Health*, New York, v. 19, n. 2, p. 124-131, aug. 1996.

TANG, C. S; LEE, Y. K. Knowledge on sexual abuse and self-protection skills: a study on female Chinese adolescents with mild mental retardation. *Child Abuse & Neglect*, Elmsford, v. 23, n. 3, p. 269-279, 1999.

TAYLOR, D. V. et al. Self-injurious behavior within the menstrual cycle of women with mental retardation. *American Journal of Mental Retardation*, Washington, v. 97, n. 6, p. 659-664, 1993.

TERRASSI, E. *A família do deficiente: aspectos comuns e específicos relatados pelas mães de crianças portadoras de diferentes deficiências*. 1993. 102 f. Dissertação (Mestrado)-Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1993.

TIBA, I. *Puberdade e adolescência: desenvolvimento biopsicossocial*. São Paulo: Agora, 1986. 236 p.

_____. *Sexo e adolescência*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1987. 96 p. (Série princípios).

_____. *Adolescência: o despertar para o sexo: um guia para entender o desenvolvimento sexual e afetivo nas novas gerações*. 4. ed. São Paulo: Gente, 1994. 130 p.

TOMASINI, M. E. A. Expatriação social e a segregação institucional da diferença: reflexões. In: BIANCHETTI, L.; FREIRE, I. M. (Org.). *Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania*. Campinas: Papirus, 1998. p. 111-134. (Série educação especial).



TUCKER, P.; MONEY, J. *Os papéis sexuais*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

VASCONCELOS, N. A. Sexualidade e deficiência: uma dupla alteridade. In: DIAS, T. R. S.; DENARI, F. E.; KUBO, O. M. (Org.). *Temas em educação especial 2*. São Carlos: UFSCar, 1993. p. 283-292.

VASCONCELOS, V. O. *Sexualidade e deficiência mental: uma pesquisa de documentos*. 1996. 120 f. Dissertação (Mestrado)-Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1996.

VASH, C. L. *Enfrentando a deficiência: a manifestação, a psicologia e a reabilitação*. Tradução Geraldo José de Paiva, Maria Salete Fábio Aranha e Carmem Leite Ribeiro Bueno. São Paulo: Pioneira, 1988. (Coleção novos umbrias).

VITIELLO, M. T.; LOUREIRO JÚNIOR, G. R. Aspectos sócio-políticos da sexualidade na adolescência. In: VITIELLO, N. *Sexologia II*. São Paulo: Roca, 1986. p. 55-57.

VITIELLO, N. Sexualidade na adolescência. In: _____. *Sexologia II*. São Paulo: Roca, 1986, p.117-131.

_____. Outra vez a educação sexual. *Boletim Informativo da Sociedade Brasileira de Sexualidade Humana*, São Paulo, v. 4, n. 1, mar./abr. 1992.

_____. Gravidez na adolescência. In: RIBEIRO, M. (Org.). *Educação sexual: novas idéias, novas conquistas*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1993. p. 129-145.

_____. A educação sexual necessária. *Revista Brasileira de Sexualidade Humana*, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 15-28, 1995a.

_____. Anticoncepção e sexualidade. *Revista Brasileira de Sexualidade Humana*, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 160-170, 1995b.

_____. *Sexualidade: quem educa o educador?*. São Paulo: IGLU, 1997.



VEJA: revista semanal. *O que é isso, mamãe? – como responder às perguntas de seu filho pequeno sobre o que ele vê nas novelas*. São Paulo: Abril, n., 11 de out. 2000, p.170-171.

_____. *O Drama em silêncio dos inocentes*. São Paulo: Abril, n.1335, 13 abr. 1994, p.72-77.

_____. *A carícia que destrói a inocência*. São Paulo: Abril, n., jan. 1996, p.76-82.

_____. *Onde você aprendeu isso?*. São Paulo: Abril, n., 21 abr. 1999, p.112-118.

WATSON, J. D. Talking about the best kept secret: sexual abuse and children with disabilities. *The Exceptional Parent*, v.14, n.1, p.15-20, 1984.

WEREBE, M. J. G. *A educação sexual nas escolas*. São Paulo: Moraes, 1977.

_____. Educação sexual: instrumento de democratização ou de mais repressão? *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 36, p. 99-110, 1981.

_____. Corpo e sexo: imagem corporal e identidade sexual. In: D'AVILA NETO, M. I. *A negação da deficiência: a instituição da diversidade*. Rio de Janeiro: Achiamé/Socii, 1984. p. 43-55.

_____. *Sexualidade, política e educação*. Campinas: Autores Associados, 1998.

WHITAKER, D. C. A. *Mulher –homem: o mito da desigualdade*. São Paulo: Moderna, 1989.

_____. Menino – menina: sexo ou gênero? In: SERBINO, R. V.; GRANDE, M. A. R. L. (Org.). *A escola e seus alunos: o problema da diversidade cultural*. São Paulo: Ed. UNESP, 1995, 31-52.

WILSON, J.; BLACHER, J.; BAKER, B. L. Siblings of children with severe handicaps. *Mental Retardation*, Washington, v. 27, p. 167-173, 1989.



WOLF, N. *O mito da beleza: como as imagens de beleza são usadas contra as mulheres*. Tradução Waldéa Barcellos. Rio de Janeiro: Rocco, 1992. 439 p.

WOLF, L.; ZARFAS, D. E. Parents' attitudes toward sterilization of their mentally retarded children. *American Journal of Mental Deficiency*, Washington, v. 87, n. 2, p.122-129, 1982.

ZETLIN, A. G.; TURNER, J. L. Transition from adolescence to adulthood: perspectives of mentally retarded individuals and their families. *American Journal of Mental Deficiency*, Washington, v. 89, n. 6, p..570-579, 1985.

APÊNDICES



APÊNDICE A

Descrição dos dados dos participantes do estudo

APÊNDICES

Descrição detalhada dos participantes do estudo

Escolas		Código do profo.	sexo	Idade	Curso de Formação	Curso de Especialização ou Capacitação na área da educação especial?	Tempo em exercício profissional
Escola Regular	A	1CC	F	32 anos	Magistério	SIM - Deficiência Auditiva	10 a 20 anos
		2CC	F	56 anos	História	NÃO	10 a 20 anos
		3CC	F	35 anos	Pedagogia	SIM - Deficiência Mental	10 a 20 anos
		4CC	F	42 anos	Pedagogia	NÃO	10 a 20 anos
		5CC	F	50 anos	Pedagogia	SIM - ED ESPECIAL (geral)	10 a 20 anos
	B	6CC	F	40 anos	Pedagogia	SIM - ED ESPECIAL (geral)	10 a 20 anos
		7CC	F	34 anos	Magistério	SIM - ED ESPECIAL (geral)	5 a 10 anos
		8CC	F	44 anos	Magistério	SIM - Defi Auditiva e Visual	mais de 20 anos
		9CC	M	34 anos	Magistério	NÃO	5 a 10 anos
		10CC	F	48 anos	Pedagogia	SIM - ED ESPECIAL (geral)	10 a 20 anos
		11CC	F	52 anos	Magistério	NÃO	mais de 20 anos
		12CC	F	34 anos	Magistério	NÃO	10 a 20 anos
		13CC	F	34 anos	Pedagogia	SIM - ED ESPECIAL (geral)	10 a 20 anos
		14CC	F	59 anos	Pedagogia	NÃO	mais de 20 anos
		15CC	F	39 anos	Pedagogia	SIM - Deficiência Visual	10 a 20 anos
	C	16CC	F	50 anos	Pedagogia	NÃO	mais de 20 anos
		17CC	F	35 anos	Pedagogia	SIM - ED ESPECIAL (geral)	5 a 10 anos
		18CC	F	47 anos	Pedagogia	SIM - ED ESPECIAL (geral)	mais de 20 anos
		19CC	F	46 anos	Pedagogia	SIM - ED ESPECIAL (geral)	mais de 20 anos
		20CC	F	33 anos	Magistério	NÃO	10 a 20 anos
Classe Especial	A	3CE	F	36 anos	Pedagogia	SIM - geral e Def Visual	10 a 20 anos
		4CE	F	36 anos	Pedagogia	SIM - ED ESPECIAL (geral)	5 a 10 anos
	B	1CE	F	31 anos	Pedagogia	SIM - Deficiência Auditiva	5 a 10 anos
		2CE	F	28 anos	Pedagogia	NÃO	2 a 5 anos
Escola Especial	D	1EE	F	53 anos	Magistério	SIM - ED ESPECIAL (geral)	10 a 20 anos
		2EE	F	30 anos	Pedagogia	SIM - ED ESPECIAL (geral)	5 a 10 anos
		3EE	F	28 anos	Magistério	SIM - ED ESPECIAL (geral)	menos de 2 anos
		4EE	F	47 anos	Psicologia	SIM - Deficiência Mental	2 a 5 anos
		5EE	F	50 anos	Psicologia	NÃO	10 a 20 anos
	E	6EE	F	43 anos	Pedagogia	NÃO	10 a 20 anos
		7EE	F	24 anos	Pedagogia	SIM - ED ESPECIAL (geral)	2 a 5 anos
		8EE	F	24 anos	Pedagogia	SIM - ED ESPECIAL (geral)	5 a 10 anos
		9EE	F	25 anos	Magistério	NÃO	5 a 10 anos
		10EE	F	29 anos	Pedagogia	SIM - ED ESPECIAL (geral)	5 a 10 anos
		11EE	F	21 anos	Magistério	SIM - ED ESPECIAL (geral)	menos de 2 anos
		12EE	F	51 anos	Magistério	SIM - ED ESPECIAL (geral)	mais de 20 anos
		13EE	F	26 anos	Pedagogia	SIM - ED ESPECIAL (geral)	5 a 10 anos
		14EE	F	39 anos	Pedagogia	SIM - ED ESPECIAL (geral)	2 a 5 anos
		15EE	F	41 anos	Magistério	SIM - ED ESPECIAL (geral)	mais de 20 anos
		16EE	F	38 anos	Pedagogia	SIM - ED ESPECIAL (geral)	5 a 10 anos

Leia-se CC: Ensino Comum; CE- Ensino Comum, Classe Especial e EE: Ensino Especial



APÊNDICE B.

Escola	Código da escola	Número de alunos com deficiência na sala de aula	Tipo de deficiência predominante
Escola Especial	1001	1	Deficiência Mental
	1002	1	Deficiência Mental
	1003	1	Deficiência Mental
	1004	2	Deficiência Mental
	1005	4	Deficiência Mental
	1006	2	Deficiência Mental
	1007	1	Deficiência Física
	1008	1	Deficiência Física
	1009	1	Deficiência Mental
	1010	1	Deficiência Física e Deficiência Mental
Escola Regular	1011	1	Deficiência Mental
	1012	2	Deficiência Mental
	1013	2	Deficiência Mental
	1014	2	Deficiência Mental
	1015	1	Deficiência Física
	1016	1	Deficiência Física
	1017	1	Deficiência Mental
	1018	1	Deficiência Física
	1019	1	Deficiência Física
	1020	1	Deficiência Física
Escola Especial	1021	1	Deficiência Física
	1022	1	Deficiência Física
	1023	1	Deficiência Física
	1024	1	Deficiência Física
	1025	1	Deficiência Física
	1026	1	Deficiência Física
	1027	1	Deficiência Física
	1028	1	Deficiência Física
	1029	1	Deficiência Física
	1030	1	Deficiência Física
Escola Regular	1031	1	Deficiência Física
	1032	1	Deficiência Física
	1033	1	Deficiência Física
	1034	1	Deficiência Física
	1035	1	Deficiência Física
	1036	1	Deficiência Física
	1037	1	Deficiência Física
	1038	1	Deficiência Física
	1039	1	Deficiência Física
	1040	1	Deficiência Física

Alunos com deficiência na sala de aula do professor

Escola	Código da escola	Número de alunos com deficiência na sala de aula	Tipo de deficiência predominante
Escola Especial	1041	1	Deficiência Mental
	1042	1	Deficiência Mental
	1043	1	Deficiência Mental
	1044	1	Deficiência Mental
	1045	1	Deficiência Mental
	1046	1	Deficiência Mental
	1047	1	Deficiência Mental
	1048	1	Deficiência Mental
	1049	1	Deficiência Mental
	1050	1	Deficiência Mental
Escola Regular	1051	1	Deficiência Mental
	1052	1	Deficiência Mental
	1053	1	Deficiência Mental
	1054	1	Deficiência Mental
	1055	1	Deficiência Mental
	1056	1	Deficiência Mental
	1057	1	Deficiência Mental
	1058	1	Deficiência Mental
	1059	1	Deficiência Mental
	1060	1	Deficiência Mental

Fonte: Os dados foram coletados em 2010, através do questionário aplicado aos professores.

Número de alunos(as) com deficiência na sala de aula dos professores e tipo de deficiência predominante do alunado

Escolas		Código do profo.	Número de alunos com deficiência na sala de aula	Tipo de deficiência predominante
Escola Regular	A	1CC	2	Deficiência Mental
		2CC	1	Deficiência Mental
		3CC	1	Deficiência Mental
		4CC	2	Deficiência Mental
		5CC	3	Deficiência Mental
	B	6CC	2	Deficiência Mental
		7CC	1	Deficiência Auditiva
		8CC	1	Deficiência Auditiva
		9CC	1	Deficiência Mental
		10CC	3	Deficiência auditiva (2) e Deficiência Mental
		11CC	1	Deficiência Auditiva
		12CC	2	Deficiência Mental
		13CC	3	Deficiência Mental
		14CC	1	Deficiência Auditiva
		15CC	1	Deficiência Auditiva
	C	16CC	1	Deficiência Mental
		17CC	1	Deficiência Física
		18CC	1	Deficiência Visual
		19CC	1	Deficiência Visual
		20CC	1	Deficiência Auditiva
Classe Especial	A	3CE	21	Deficiência Mental
		4CE	15	Deficiência Mental
	B	1CE	11	Deficiência Auditiva
		2CE	11	Deficiência Auditiva
Escola Especial	D	1EE	9	Deficiência Mental
		2EE	11	Deficiência Mental
		3EE	11	Deficiência Mental
		4EE	10	Deficiência Mental
		5EE	18	Deficiência Mental
	E	6EE	9	Deficiência Mental
		7EE	23	Deficiência Mental ; Deficiência Múltipla e Deficiência física
		8EE	30	Deficiência Mental
		9EE	16	Deficiência Mental
		10EE	16	Deficiência Mental e Deficiência Física
		11EE	9	Deficiência Mental
		12EE	18	Deficiência Mental
		13EE	25	Deficiência Mental
		14EE	7	Deficiência Mental e Deficiência física (PC)
		15EE	15	Deficiência Mental
		16EE	8	Autismo

Leia-se CC: Ensino Comum; CE- Ensino Comum, Classe Especial e EE: Ensino Especial

APÊNDICE C.

Modelo do Questionário Utilizado

QUESTIONÁRIO

Data: _____ **Local:** _____ **Código da Pesquisa:** _____
Horário: _____

Identificação

- Nome (iniciais): _____ Sexo: () masculino () feminino Idade: _____
- Estado civil: () solteiro(a) () casado(a) () separado(a) () viúvo(a) () outros: _____
- No de filhos: () nenhum () 1 () 2 () 3 () 4 () mais de 5
- Religião predominante na família: _____ () praticante () não praticante
- Renda familiar mensal (aproximada)
 () menos de R\$ 1000,00; () de R\$ 1000,00 a 2000,00; () de R\$ 2000,00 a 3000,00; () de R\$ 3000,00 a 4000,00; () mais de R\$ 4000,00

A) ASPECTOS DA SEXUALIDADE DE SEU ALUNO(A) DEFICIENTE

Esleja um aluno(a) seu, que apresente alguma deficiência e pense nele(a) para responder todas as questões abaixo. Sobre o aluno(a) que elegeu: (sem identifica-lo nominalmente):

- sexo: () masculino () feminino ; idade aproximada: _____
- tipo de deficiência: _____ ; grau de comprometimento: _____
- outras observações sobre ele (a): _____

1) Por ser uma pessoa com deficiência, você acha que seu(ua) aluno(a) tem uma sexualidade:
 () ausente () infantilizada () normal () exagerada () outros: _____

2) Quais aspectos você acha que interferem mais nas questões da sexualidade de seu aluno(a) com deficiência:
 () aspectos orgânicos da deficiência;
 () aspectos psicológicos (sentimentos, emoções, percepções);
 () aspectos sociais (escolar, familiar, vida em comunidade);

3) Como você imagina a vida sexual futura de seu(ua) aluno(a) deficiente? (marque mais de um aspectos se desejar)
 () ausente () presente
 () desnecessária () necessária
 () impraticável, irrealizável () realizável, praticável
 () satisfatória () insatisfatória
 () igual a de pessoas sem deficiências () diferente da de pessoas sem deficiências
 () igual a de pessoas com outras deficiências () diferente da de pessoas com outro tipo de deficiências
 () sem complicações impostas pela deficiência () com complicações impostas pela deficiência
 () sem complicações impostas nas relações sociais () com complicações impostas nas relações sociais

4) Classifique a manifestação da sexualidade de seu (ua) aluno (a) deficiente na escola. Responda seguindo o critério 1=sempre; 5=nunca; última coluna se não souber responder a questão, NS = Não Sei)

Afirmações	Sempre					Nunca	NS
faz perguntas e/ou comentários sobre temas da sexualidade	1	2	3	4	5		
exibe comportamentos sexuais públicos sozinho	1	2	3	4	5		
exibe comportamentos sexuais públicos em grupo ou com um(a) parceiro(a)	1	2	3	4	5		
exibe comportamentos sexuais privados (banheiro, sala, etc.) sozinho	1	2	3	4	5		
exibe comportamentos sexuais privados (banheiro, sala) em grupo ou com um(a) parceiro(a)	1	2	3	4	5		
mostra-se bem informado sobre aspectos gerais da sexualidade	1	2	3	4	5		

5) O quanto você considera que seu aluno(a) com deficiência é informado(a) sobre os seguintes assuntos:
 Seguir o critério: 1= muito informado; 2= pouco informado; 3= nada informado NS= não sei responder

Diferenças anatômicas entre sexos	1	2	3	NS	Relação Sexual	1	2	3	NS
Aspectos da Puberdade/Adolescência	1	2	3	NS	Namoro e Casamento	1	2	3	NS
Reprodução Humana (fecundação)	1	2	3	NS	Homossexualidade/ Bissexualidade	1	2	3	NS
Gravidez	1	2	3	NS	Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS	1	2	3	NS
Nascimento e Parto	1	2	3	NS	Métodos Anticoncepcionais	1	2	3	NS
Menstruação	1	2	3	NS	Aborto	1	2	3	NS
Poluição Noturna	1	2	3	NS	Abuso Sexual	1	2	3	NS
Masturbação	1	2	3	NS	Erotismo e Pornografia	1	2	3	NS
Amamentação	1	2	3	NS	Prostituição	1	2	3	NS

B) SEXUALIDADE HUMANA

1) Pensando em toda a sua história de educação sexual, por favor, responda marcando com um X:

1.1) Em relação à sua família de origem:

a) Como você considera que foi, de maneira geral, a sua educação sexual?

Muito repressora	1	2	3	4	5	Nada repressora
------------------	---	---	---	---	---	-----------------

b) A participação da sua mãe na sua educação sexual foi predominantemente:

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

c) A participação do seu pai na sua educação sexual foi predominantemente:

- () omissa (não teve orientação nenhuma)
 () participativa (houve diálogo, com informação, orientação do assunto e compreensão)
 () informativa (quando se falava de sexualidade era para explicar alguma coisa)
 () preventiva (recebi orientação de prevenção de doenças, de gravidez indesejada, etc...)
 () outros: _____

d) Alguma outra pessoa da sua família teve papel importante na sua educação sexual?

- () nenhuma () avós e/ou avós () tios ou tias () primos ou primas () irmãos ou irmãs
 () outros: _____

1.2) Em relação ao tema da sexualidade.

a) Quanto você considera-se informado sobre as questões da sexualidade humana?

Muito informado/a	1	2	3	4	5	Nada informado/a
-------------------	---	---	---	---	---	------------------

b) Pensando em todo o seu desenvolvimento até hoje, de quais fontes você lembra ter tido mais informações sobre sexualidade humana? Assinale abaixo todas as fontes das quais você julga ter recebido alguma informação:

- () Escola (2º grau)/ Faculdade () Igreja () Hospital
- () Palestras () Congressos () Cursos
- () Revistas especializadas/saúde () Revistas gerais (semanais) () Jornal local/ estadual
- () Livros específicos sobre sexo () Capítulos de livros () Pesquisas: Teses, Dissertações
- () Televisão () Filmes () Internet
- () Parceiro(a) afetivo/ Amigos () Parentes/familiares () Profissionais
- () Outras fontes: _____

c) Cite três temas da sexualidade que você considera que tem maior conhecimento/ sabe mais?

-
-
-

d) Dê dois sinônimos ou palavras que expressem o conceito de Sexualidade, segundo sua opinião pessoal:

-
-

e) Para você, o que é Educação Sexual ?

2) Pense qual o grau de dificuldade que você tem (ou teria) diante do diálogo ou da manifestação da sexualidade de diferentes pessoas ou situações e responda o quadro abaixo, marcando com um X a sua posição. Não deixe nenhuma questão em branco!

Falar de sexo com:	Maior Dificuldade	Indiferente	Maior Facilidade
crianças			
adolescentes			
adultos			
idosos			
pessoas do sexo masculino			
pessoas do sexo feminino			
Meus filhos			
meu parceiro(a)			
meu pai/ padrasto			
minha mãe/madrasta			
outros parentes			
pessoas amigas(os) íntimas (os)			
pessoas conhecidas			
pessoas desconhecidas			
meus alunos(as)			
colegas de trabalho			
os pais de meus alunos			
pessoas deficientes			
outros profissionais			
Diante situações de:	Maior Dificuldade	Indiferente	Maior Facilidade
masturbação entre crianças			
masturbação entre adolescentes			
masturbação entre adultos			
masturbação de pessoas deficientes			
masturbação entre idosos			
namoro entre crianças			
namoro entre adolescentes			
namoro entre adultos			
namoro entre idosos			
namoro entre deficientes			
minha própria vida afetiva sexual			

3) Assinale com um X todas as palavras que você considera que melhor o(a) caracterizam você:

- | | | | |
|--------------------|------------------|------------------|------------------------|
| () agressivo | () cuidadoso | () inflexível | () tolerante |
| () observador | () fiel | () infiel | () autoritário |
| () atento | () calmo | () progressista | () desonesto |
| () sensato | () honesto | () democrático | () humilde |
| () retraído | () flexível | () desligado | () desatento |
| () comunicativo | () compreensivo | () intolerante | () incompreensivo |
| () descuidado | () irônico | () fechado | () seguro |
| () irresponsável | () conservador | () indiscreto | () insensato |
| () discreto | () aberto | () responsável | () sério |
| () confuso | () inseguro | () claro | () imaturo |
| () inibido | () preguiçoso | () arrogante | () não preconceituoso |
| () preconceituoso | () amadurecido | () desinibido | () estudioso |

4) Abaixo há várias afirmações sobre posturas em relação à sexualidade. Não há respostas corretas, o objetivo é conhecer com que frequência você julga tomar tais atitudes. Para cada afirmação assinale sua posição entre sempre (1) e nunca (5).

Afirmações	Sempre					Nunca				
a) Aceito opiniões ou valores diferentes dos que acredito e acho corretos	1	2	3	4	5					
b) Demonstro e ensino às pessoas meus valores morais e religiosos	1	2	3	4	5					
c) Sinto-me conservador e moralista quanto às questões de sexo	1	2	3	4	5					
d) Fico incomodado(a) em ouvir relatos de outras pessoas sobre sexo	1	2	3	4	5					
e) Faço julgamentos negativos sobre pessoas e comportamentos sexuais que não aceito	1	2	3	4	5					
f) Faço reflexões e tento mudar meus valores quando me sinto preconceituoso (a)	1	2	3	4	5					
g) Aceito comportamentos sexuais diferentes dos que acho certos	1	2	3	4	5					
h) Sinto-me bem e adequado(a) com minha própria sexualidade	1	2	3	4	5					
i) Fico incomodado(a) diante de casais homossexuais femininos e masculinos	1	2	3	4	5					
j) Respeito diferentes opiniões e comportamentos sexuais	1	2	3	4	5					
k) Tenho dificuldade em discutir e conversar sobre opiniões que não compartilho	1	2	3	4	5					
l) Tenho tranquilidade em conversar sobre assuntos de sexo	1	2	3	4	5					

5) Abaixo há outras afirmações sobre o tema da sexualidade. Não há respostas corretas, o objetivo é conhecer o seu ponto de vista sobre o assunto. Para cada afirmação assinale com um X sua posição se concorda ou não usando do critério: Discordo Totalmente (DT); Discordo (D); Indiferente (I); Concordo (C); Concordo Totalmente (T)

Afirmações	DT	D	I	C	CT
a) A virgindade até o casamento valoriza a dignidade da mulher					
b) Praticar um aborto é um ato recriminável em qualquer situação					
c) Não tenho preconceitos sobre nenhum comportamento sexual e sobre nenhuma pessoa					
d) Mulheres são naturalmente mais passivas e sensíveis que os homens					
e) Alguns comportamentos sexuais são mais naturais e corretos					
f) Tenho amplo conhecimento científico sobre temas da sexualidade humana					
g) Masturbação é um comportamento normal, se assim for desejado					
h) Os comportamentos e valores sexuais são hereditários e imutáveis					
i) Praticar o sexo anal é um comportamento normal, se assim for desejado					
j) Praticar o sexo oral é um comportamento normal, se assim for desejado					
k) Aceito e respeito qualquer pessoa homossexual (gays e lésbicas)					
l) Meus conhecimentos sobre sexualidade são poucos e de senso comum					
m) Os meus valores sexuais deveriam nortear o comportamento de outras pessoas					
n) Não há nada de certo ou errado no sexo quando há consentimento e respeito mútuo					
o) Tenho resistências sobre alguns temas da sexualidade que não consigo mudar					
p) Respeito e não julgo as pessoas que se prostituem					
q) Todas as pessoas têm direito a esclarecimentos sobre sexo					
r) A família é a única responsável pela educação sexual das crianças					
s) Entendo a sexualidade como uma parte da vida humana prazerosa					
t) A única função do sexo é a de reproduzir a espécie humana, gerar filhos					
u) Tenho posturas rígidas quanto a alguns temas da sexualidade					
v) Praticar o sexo vaginal (genital) é um comportamento normal, se assim for desejado					
x) Virgindade, casamento e procriação são escolhas pessoais que devem ser respeitadas					
z) Homens e mulheres deveriam ter igualdade de direitos em todos os aspectos da vida					
aa) Pessoas divorciadas e solteiras não deveriam ter filhos					
bb) Tenho posturas flexíveis em relação à manifestação da sexualidade					
cc) Discuto e converso com tranquilidade temas da sexualidade humana					
dd) Não tenho muito interesse em estudar temas da sexualidade humana					
ee) Tenho clareza e reconheço os meus preconceitos sobre temas da sexualidade					
ff) Entendo a sexualidade como uma parte da vida humana desprazerosa					
gg) Faço cursos e estudo sobre temas da educação sexual					
hh) Alguns comportamentos sexuais não pratico e nem conheço, mas acho recrimináveis					
ii) Algumas pessoas não podem nem deveriam viver sua sexualidade					
jj) Respeito e não julgo as pessoas que fazem um aborto					
	DT	D	I	C	CT

Em um contínuo de 1 a 5 marque o quanto você sentiu-se à vontade para responder estas questões:

Muito tranquilo(a)	1	2	3	4	5	Muito incomodado
--------------------	---	---	---	---	---	------------------

APÊNDICE D.

Modelo da Entrevista Utilizada

ENTREVISTA

Data: _____ Local: _____ Horário de duração: _____

Identificação: nome (iniciais): _____ Código na pesquisa: _____

Primeira Parte

FORMAÇÃO PROFISSIONAL:

Curso de Graduação:

Local: _____

Curso de Especialização/Capacitação:

Local: _____

Outros Cursos de Formação:

Local: _____

Fez algum Curso que trabalhasse o tema da sexualidade?

() sim () não () parcialmente, havia o conteúdo

Se sim:

Qual; quando e onde?: _____

INSTITUIÇÃO QUE TRABALHA ATUALMENTE:

- Natureza desta Instituição em que trabalha:

() Ensino Regular Fundamental Ciclo I; () Ensino Fundamental Ciclo I e II; () Ed. Especial

() Ensino Regular Fundamental Ciclos I, II e Médio

() Ensino Especial: Instituição

- Tempo que trabalha como professor nessa área de atuação:

() há menos de dois anos () 2 a 5 anos () 5 e 10 anos () 10 e 20 anos () há mais de 20 anos

- Além desta Instituição Escolar trabalha qual outro local?:

ÁREA EDUCACIONAL ATUAL PREDOMINANTE:

() classe comum; no de alunos com deficiência incluídos na sala: _____

quais deficiências? _____ *

() sala de recurso; no de alunos: _____

qual deficiência predominante? _____ *

() classe especial; no de alunos: _____

qual deficiência predominante? _____ *

(*) Para citar as deficiências de cada criança, use os códigos abaixo:

DA: deficiente auditivo

DV: deficiente visual (DVCT: Cego total ou DVVS visão subnormal)

DM: deficiente mental

DF: deficiente físico

MD: múltiplas deficiências e quando for o caso especificar as deficiências associadas

Em caso de síndrome ou quadros conhecidos, especificar após o código.

Exemplos: DM – síndrome de DOWN; DF – paralisia cerebral



Segunda Parte – Roteiro

1. Qual sua opinião sobre a sexualidade das pessoas com deficiência? (de qualquer idade e de qualquer deficiência: física, mental, auditiva, visual ou múltiplas)
 - Você acha que há diferenças na sexualidade, em função da deficiência? Explique.
 - Você acha que a sexualidade da pessoa com deficiência é diferente da de alguém não deficiente? Explique:
2. O que você acha sobre a sexualidade dos seus alunos com deficiência?
3. Como seus alunos com deficiência expressam sua sexualidade (na classe, na escola)?
 - No caso de responderem sobre comportamentos, explorar item 4;
 - No caso de responderem sobre perguntas, explorar item 5 antes do 4;
 - No caso de responderem outras questões diferentes, explorar a mesma, antes de dos itens 4/5:
4. No caso de Comportamentos:
 - Quais são os comportamentos mais comuns?
 - O que você faz?
 - O que outras pessoas da escola fazem em relação a eles?
 - Por que acha que seus alunos não manifestam a sexualidade na escola?
5. No caso de fazerem Perguntas:
 - Quais são as perguntas mais comuns?
 - A quem o aluno com deficiência se dirige mais freqüentemente? (a você, a colegas, outras pessoas?)
 - Como são respondidas as perguntas?
 - Consegue identificar em que situações os alunos deficientes fazem mais perguntas sobre sexualidade?
 - Em caso dos seus alunos não fazerem perguntas de sexualidade na escola, por que acha que isso acontece?
6. Como a sua escola lida com as questões de sexualidade de seus alunos com deficiência? Você diria que, de maneira geral, prevalece a repressão, a omissão ou a orientação?
 - Se orientação: Como? Programas? Projetos? Atividades? Aulas?
 - Se repressão, Como? Punição? Repreensão? Coerção?
 - Se omissão: Por que você acha que não há nenhuma participação da escola nas questões da sexualidade de seus alunos?
7. Você gostaria que fosse trabalhado a orientação sexual de seus alunos deficientes? Explique;
 - Acha que poderia contribuir? O que você precisaria para poder fazer isso?
8. Quais sugestões teria para ajudar as pessoas envolvidas na escola em relação as questões de sexualidade na escola? O que poderia ajudar à todos?

Terceira Parte: Questões abertas

- 9) Gostaria de fazer algum comentário, alguma dúvida a respeito do assunto (sexualidade do aluno deficiente na escola ou na sala de aula) que você ainda não tenha feito?
- 10) Gostaria de fazer algum comentário sobre o instrumento de respondeu: o questionário, a entrevista? Sobre a sua participação nesta pesquisa?

LER: Você me concedeu autorização para incluí-la na pesquisa antes desta entrevista. Neste momento gostaria de agradecer a sua participação, considerando a importância da sua contribuição, e lembrá-lo que garanto o sigilo nominal de todos participantes e que mantenho o compromisso de devolver as informações obtidas após a análise de dados e portanto, no produto final do conhecimento produzido em função deste estudo.

Obrigada pela participação!

APÊNDICE E.

Agrupamento das Respostas dos Juízes Para a elaboração do instrumento de coleta de dados



Classes de respostas ATITUDES	FAVORÁVEIS	DESFAVORÁVEIS
1. Atitudes Gerais	1. ser flexível/ ser aberto/ ser aberto ao diálogo e ao conhecimento 1. reconhecer e respeitar diferentes valores (aluno, família, cultura) 1. respeitar os alunos; postura democrática ao outro 1. ser livre de preconceitos (raça, cor, orientação sexual, etc.) 1. aceitar ao outro; generosidade com as diferenças 1. ser empático 1. ser assertivo 1. ter postura ética 1. evitar julgamento de valor sobre o tema 1. não discriminar 1. ter bom senso/ ter senso crítico/ postura crítica 1. ser imparcial/ ser isento 1. compreender a realidade; 1. visão do ser humano como um todo/ 1. diferenciar os pre conceitos de valores	1. ser inflexível diante outras posturas/ ser rígido 1. não ter postura aberta/ não aceitar ao outro 1. ter preconceitos/ ter estereótipos 1. ser anti ético 1. tratar o inadequado como ruim e não como fruto de aprendizagem social 1. misturar aspectos religiosos com informações científicas / 1. ter valores pre concebidos/ ser moralista 1. impor valores/ generalizar seus valores (certo/errado) como referência 1. fazer julgamentos 1. manifestar suas preferências e expectativas pessoais; 1. influência forte dos valores religiosos (conservadores) ter um credo religioso rígido 1. ter uma postura rígida e inflexível/ ser autocrático
2. Atitudes em relação à sexualidade	2. estar aberto para qualquer manifestação e opinião de sexualidade 2. ter postura natural quanto ao gênero e as manifestações sexuais/ respeitar as diferentes experiências sexuais 2. compreender a sexualidade como uma coisa boa e de forma ampla; visão ampla do relacionamento sexual 2. lidar com a sexualidade em sua totalidade bio psico social 2. ter a sexualidade enquanto uma das formas de comunicação humana 2. não ter bloqueios para tratar o tema; sentir-se a vontade para falar 2. não ter dificuldades para abordar o assunto	2. Questões da própria sexualidade: não ter bem resolvido e claro/ ter algum problema/ ter dificuldades em aceitar, ter questões mal resolvidas/ 2. confundir o papel de educador sexual com sua própria sexualidade/ impor valores 2. reproduzir valores sexuais (repressivos) sem reflexão; 2. ter tabus sexuais 2. ser resistente ao conhecimento, a superação de seu desenvolvimento sexual 2. discriminar negativamente certas práticas sexuais 2. manifestar julgamentos pessoais sobre sexualidade (desconhecimento/ preconceito) 2. expor a conduta sexual do outro/ fazer chacota de comportamentos ou características sexuais do outro/ ser invasivo 2. não conhecer amplamente a sexualidade humana 2. visão parcial, fragmentada do ser humano e da sexualidade 2. entender o sexo desarticulado da dimensão humana/ funcionamento do indivíduo
3. Atitudes em relação às suas características pessoais	3. ter claro a sua concepção de sexualidade, valores e preconceitos; refletir seus próprios valores 3. não generalizar julgamentos pessoais de certo/errado; 3. não deve ser tímido; ser extrovertido; 3. ser sério/ ser responsável 3. ser bom ouvinte/ saber ouvir 3. ser bom comunicador/ facilidade de diálogo 3. lidar bem, estar seguro com sua própria sexualidade/ auto-conhecimento 3. conhecer o seu próprio desenvolvimento sexual com autonomia e liberdade; 3. ter simplicidade 3. saber adaptar-se às várias manifestações ao longo do tempo 3. estar disposto a romper e superar seus preconceitos 3. reconhecer e lutar para resolver as dificuldades pessoais 3. ter consciência de seus estereótipos 3. não ser moralista	3. ser maniquesista/ ser autoritário/ postura impositiva 3. não ter clareza dos próprios valores e crenças 3. ter culpa 3. considerar sua sexualidade má ou pecaminosa/ não saber lidar com o próprio corpo 3. ser irresponsável/ não ter compromisso 3. ser confuso/ ser inconsistente 2. ser rígido - na sexualidade (tanto repressivo quanto libertário) 3. ser tímido; ser uma pessoa fechada/ inibir 3. não saber ouvir / não dar abertura ao diálogo 3. ser conservador/ ser antiquado 3. ser imaturo 3. ter arrogância profissional

Classes de respostas DOMÍNIO NA ÁREA	FAVORÁVEIS	DESFAVORÁVEIS
1. Domínio do conhecimento de sexualidade	1. ter um conhecimento da sexualidade historicamente, ter informações claras; 1. ter um domínio além do senso comum, cientificamente embasado; informações corretas, científicas; 1. desmistificar tabus e considera-los como frutos da história; 1. estar sempre atualizado, conhecer o que há de novo na literatura, vídeo/ estar sempre atualizado e bem informado (conceitos); ter familiaridade com o tema; 1. disposição de participar sempre de eventos da área; contato com novos pensamentos/idéias; 1. conhecimento amplo da sexualidade e suas diferentes formas de expressão; 1. acesso a literatura e compromisso com o conhecimento acerca do tema; 1. entender a educação sexual como um conjunto de atitudes que passam por questões sociais de saúde, de desenvolvimento e de afetos; 1. um pressuposto teórico que possibilite compreender a identidade sexual do indivíduo e o seu comportamento como algo singular; 1. atitudes, posturas e valores apoiados na apropriação de conhecimentos sistematizados;	1. não ter conhecimento sobre o tema; 1. explicar os conceitos só biologicamente (visão restrita da sexualidade humana); 1. deve ter clareza e segurança sobre o que ensina; 1. ser desinformado sobre os temas (conceitos)/ ter pouca informação/ ser mal informados; 1. não conhecer amplamente a sexualidade humana; 1. resistência ao conhecimento; 1. desconhecimento teórico-crítico da sexualidade humana; 1. entender a educação sexual limitada a idéia de reprodução e genitalização; 1. entender o sexo dissociado das demais dimensões humanas e outros aspectos da comunicação humana; 1. pautar a informação em senso comum, valores religiosos e morais;
2. Domínio metodológico (de procedimento) em orientação sexual	2. <u>Objetivos</u>: explicar, esclarecer, orientar, informar; promover a reflexão, desenvolvimento de consciência e autonomia; atitude formativa; compromisso com a transformação da educação, da sociedade e com a formação de cidadania naquilo que é função específica da escola (transmissão do saber científico) 2. <u>Materiais</u>: variabilidade (usar o maior instrumental possível - dinâmicas, vídeos; proporcionar um ambiente rico e descontraído); 2. <u>Conteúdos</u>: explicar e esclarecer sobre todos os temas sem omitir nenhum; relacionar a conduta sexual com as demais condutas do cotidiano; possibilitar a reflexão dos alunos sobre repressão sexual e social, desmistificar tabus sexuais; 2. <u>Relação Professor e alunos</u>: ser receptivo, ter afinidade com os alunos, usar a mesma linguagem deles; ter proximidade na interação; ter relações de confiança com os alunos; respeitar os alunos e seus valores familiares; 2. <u>Método de ensino-aprendizagem</u>: deve ter um planejamento interessante; considerar e estar aberto às experiências, valores, necessidades e expectativas dos alunos; fazer os alunos refletirem sobre suas concepções e vivências sexuais, respeitando-as; abertura para ouvir e abertura ao diálogo/ dar liberdade para que o outro se expresse; possibilitar discussões em grupo a partir da realidade dos alunos; ter fluência de abordagem nos temas; postura democrática e de respeito ao outro; considerar e adequar a proposta ao momento social, faixa etária e gênero dos educandos; garantir uma atitude participativa (desenvolver o assunto junto com o aluno); respeitar o ritmo de cada aluno e as dificuldades de cada um diante o tema da sexualidade; ministrar aulas de modo a deixar os alunos à vontade, sem escutar o assunto; postura crítica e educativa; informar e orientar, sem estimular nem coibir certos aspectos da sexualidade; contar com o apoio dos pais e agir sem preconceitos em relação as situações que envolvem a sexualidade manifesta na escola;	2. <u>Objetivos</u>: formar opinião e não educar; somente o de informação; não reconhecer a importância da disciplina para a formação dos sujeitos; preocupar-se apenas com a formação técnica e não com a formação dos indivíduos; 2. <u>Materiais</u>: utilizar-se de receitas ou manuais prontos; 2. <u>Conteúdos</u>: restringir os conteúdos aos aspectos biológicos somente; limitar o conteúdo ao aspecto da reprodução; entender a educação sexual como sendo a reprodução, formas de contracepção e prevenção a DSTs; evitar alguns assuntos complicados sem as devidas explicações do por quê fez isso; baseados em valores religiosos, morais e senso comum e não científicos; 2. <u>Relação Professor e alunos</u>: misturar os seus preconceitos e valores na sua relação pessoal com seus alunos; tratar de questões e dificuldades em casos particulares de alunos que não deveriam ser tratados pela figura do professor; 2. <u>Método de ensino-aprendizagem</u>: discutir os próprios valores morais com a sala e passá-los aos alunos; responder a perguntas pessoais baseado em seus valores; utilizar-se de receitas ou manuais prontos; ditar regras e valores; reprimir os alunos exageradamente ou de qualquer forma; não cumprir o planejamento; ter uma postura diretiva; não recomendar materiais ou informações pertinentes; não dar abertura para as pessoas discutirem o assunto; trabalhar com demandas não desejáveis ou responder a elas de forma exagerada; rigidez no método de ensino; postura espontaneísta (vale tudo) ao discutir o tema; descompromisso com a disciplina;

Baurudata

ESCOLA

a/c Ilma Sra.

Venho, por meio desta, convidar os professores do ensino especial ou do ensino regular que estão trabalhando com alunos com deficiências (sistema educacional inclusivo) para participarem, respondendo a um questionário e a uma entrevista, da coleta de dados de uma Pesquisa: "A Educação Sexual do deficiente na escola", nível doutorado.

Os professores que aceitarem colaborar irão assinar um termo de consentimento para a gravação em áudio, após meus esclarecimentos sobre: a) os objetivos da pesquisa, b) qual a colaboração solicitada e c) a garantia de anonimato do participante e da instituição.

A contribuição dos professores poderá elucidar como a sexualidade das pessoas com deficiência manifesta-se no contexto educacional e quais são as maiores dificuldades dos professores em relação à essa questão. Diante dessa contribuição, minha proposta é oferecer à Instituição (a todos os professores da escola interessados, os que participaram e os que não participaram da pesquisa) um Mini Curso (08 horas) que verse sobre o tema da sexualidade do deficiente, a fim de proporcionar um espaço de informação, esclarecimento e reflexão que poderá auxiliar os professores sobre a questão da educação sexual.

Estima-se, para a duração da entrevista, um tempo de 30 minutos. Seria necessário, para sua realização, uma sala reservada que garantisse a privacidade para o professor e uma gravação audível do seu relato. Se for de interesse desta instituição, aguardo sua manifestação a respeito para possível agendamento com os professores no melhor horário possível, nos telefones 2349608 (residencial) e 2216087 (Departamento Psicologia/UNESP/Bauru/SP). Estarei disponível para quaisquer outros esclarecimentos.

Atenciosamente, antecipo agradecimentos,

Ana Cláudia Bortolozzi Maia

(Profa. Ms. em Educação Especial, lotada junto ao
Departamento de Psicologia/FC/UNESP/Bauru/SP)

SÍNTESE DO PROJETO DE PESQUISA "SEXUALIDADE E DEFICIÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR"

Autoria: Ana Cláudia Bortolozzi Maia

Orientadora: Maria Salete Fábio Aranha

Nível: Doutorado

Programa: Pós-Graduação em Educação da UNESP/Campus de Marília/SP

Objetivos: 'identificar as concepções dos professores sobre a sexualidade de seus alunos com deficiência'

Participantes: Dois grupos de Professores:

- a) Professores da Rede Estadual de Ensino - Ensino Regular (de 1ª a 4ª séries) que participam de uma escola inclusiva, isto é, que tenham algum aluno(a) com deficiência na sua sala de aula;
- b) Professores da Educação Especial, sendo Classes Especiais ou Salas de Recursos de Escola Regular e Professores da Educação Especial, sendo classes de alunos em Instituições Escolares voltada para o ensino do aluno com deficiência;

Procedimento de coleta: Para os dois grupos de professores (do ensino comum e do ensino especial) prevê-se a utilização dos mesmos instrumentos de coleta de dados: um questionário e uma entrevista. A coleta (questionário e entrevista) está prevista para ser realizada individualmente com cada professor, assistido pela pesquisadora em horário e local agendados previamente, de preferência na própria instituição de ensino em que o professor leciona.

APÊNDICE G.

Carta aos professores e Termo de Consentimento

Unesp **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BAURU
FACULDADE DE CIÊNCIAS
Departamento de Psicologia

Prezado(a) Professor(a)

Eu, Ana Cláudia Bortolozzi Maia, psicóloga e docente da UNESP/Bauru/SP, aluna do programa de Pós Graduação em Educação da UNESP/Marília/SP, venho neste momento convidá-lo (a) a participar de um estudo cujo objetivo, de maneira geral, é conhecer, através dos relatos de professores, como a sexualidade de seus alunos deficientes manifesta-se no âmbito escolar. Se você aceitar participar, respondendo a um questionário e depois participando de uma entrevista em local e horário conveniente, sua colaboração será valiosa. Tal entrevista será gravada apenas para efeito de análise (o conteúdo será desgravado ao final do estudo) e será confidencial, ou seja, serão mantidos em sigilo seu nome ou qualquer outra forma de identificá-lo(a).

Conhecer melhor essas questões poderá trazer benefícios a todos os professores e também aos alunos deficientes buscando esclarecimentos sobre as dificuldades e possíveis orientações sobre o tema. Estou disposta, ao final do estudo, a oferecer um curso gratuito para debater e informar essas questões sobre a sexualidade a todos os professores que desejarem participar.

Você poderá solicitar maiores esclarecimentos sobre o estudo e, caso decida colaborar, peço o favor de assinar a folha anexa que assegura a sua participação.

Agradeço sua atenção e colaboração,

Ana Cláudia Bortolozzi Maia
(Departamento de Psicologia
UNESP/Bauru/SP)



TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu, _____, declaro que recebi orientações e esclarecimentos da pesquisadora Ana Cláudia Bortolozzi Maia; quanto aos objetivos do estudo e sobre a relevância da minha participação, respondendo a um questionário e a uma entrevista. Declaro também que fui informada que serão mantidas a confidencialidade das informações e de minha identificação, e que a entrevista será gravada somente para análise com posterior desgravação. Diante dos esclarecimentos recebidos concordo em participar, de forma voluntária, deste estudo.

Bauru, ____, ____, 2001

Assinatura



APÊNDICE H.

Descrição dos alunos(as) com deficiência indicados pelo professor

**Descrição dos alunos(as) com deficiência indicados pelo professor
para responder ao questionário.**

Escolas		Código do profo.	Sexo do aluno e idade	Tipo de deficiência	Como considera a sexualidade dele?
Escola Regular	A	1CC	Masc (10 anos)	Deficiência Mental (leve)	Ausente
		2CC	Fem (8 anos)	Deficiência Mental (profunda)	Infantilizada
		3CC	Masc (14 anos)	Deficiência Mental (moderado)	Normal
		4CC	Masc (10 anos)	Deficiência Mental (leve)	Ausente
		5CC	Fem (10 anos)	Deficiência Mental (leve)	Normal
	B	6CC	Masc (11 anos)	Deficiência Mental (moderado)	Infantilizada
		7CC	Masc (14 anos)	Deficiência Mental (moderado)	Infantilizada e Exagerada
		8CC	Fem (13 anos)	Deficiência Auditiva (profunda)	Normal
		9CC	Masc (10 anos)	Deficiência Mental (leve)	Normal
		10CC	Masc (13 anos)	Deficiência Mental (leve)	Normal
		11CC	Fem (9 anos)	Deficiência Auditiva (profunda)	Infantilizada e normal
		12CC	Masc (12 anos)	Deficiência Mental (leve)	Normal
		13CC	Masc (11 anos)	Deficiência Mental (leve)	Normal
		14CC	Masc(11 anos)	Deficiência mental (leve)	Normal
		15CC	Fem (16 anos)	Deficiência Auditiva (moderada)	Normal
	C	16CC	Fem(16 anos)	Deficiência Mental (moderada)	Infantilizada
		17CC	Fem (7 anos)	Deficiência Física (moderada)	Normal
		18CC	Masc (7 anos)	Deficiência Visual (profunda)	Exagerada
		19CC	Masc(11 anos)	Deficiência Visual (profunda)	Normal
		20CC	Fem (13 anos)	Deficiência Auditiva (moderada)	Normal
Classe Especial	A	3CE	Masc (11 anos)	Deficiência Mental (leve)	Não sei
		4CE	Fem (10 anos)	Deficiência Mental (moderada)	Normal
	B	1CE	Masc (15 anos)	Deficiência Auditiva (profunda)	Outros: homossexual
		2CE	Fem (12 anos)	Deficiência Auditiva (profunda)	Infantilizada
Escola Especial	D	1EE	Fem (14 anos)	Deficiência Mental (moderada)	Exagerada
		2EE	Masc (16 anos)	Deficiência Mental (leve)	Normal
		3EE	Masc (11 anos)	Deficiência Mental (severo)	Infantilizada
		4EE	Masc (22 anos)	Deficiência Mental (leve)	Exagerada
		5EE	Fem (16 anos)	Deficiência Mental (leve)	Normal
	E	6EE	Fem (17 anos)	Deficiência Mental (moderada)	Infantilizada e normal
		7EE	Fem (21 anos)	Deficiência Mental (moderada)	Exagerada
		8EE	Fem (23 anos)	Deficiência Mental (moderada)	Infantilizada
		9EE	Masc (28 anos)	Deficiência Mental (moderada)	Exagerada
		10EE	Fem (30 anos)	Deficiência Mental (moderada)	Normal
		11EE	Fem(22 anos)	Deficiência Mental (moderada)	Exagerada
		12EE	Fem (16 anos)	Deficiência Mental (moderada)	Não sei responder
		13EE	Masc (21 anos)	Deficiência Mental (moderada)	Normal
		14EE	Fem (23 anos)	Deficiência física (PC moderada)	Normal
		15EE	Fem (30 anos)	Deficiência Mental (leve)	Normal
		16EE	Masc (14 anos)	Autismo	Exagerada

Leia-se CC: Ensino Comum; CE- Ensino Comum, Classe Especial e EE: Ensino Especial



