



EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE PARA ALUNOS/AS COM DEFICIÊNCIA EM PORTUGAL: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES/AS¹

Ana Cláudia Bortolozzi Maia²
Teresa Vilaça³

Resumo

Este estudo investigou, através de uma entrevista a 10 professores portugueses do 3º ciclo (7º ao 9º ano de escolaridade), as suas opiniões, sentimentos e ações em educação em sexualidade (ES) de alunos com deficiência. Da análise dos resultados emergem as seguintes categorias: (1) Receio e constrangimento; (2) ES realizada em ações pontuais; (3) Professores dispostos a assumirem a ES e (4) Falta de formação. Os professores relatam constrangimento diante da ES dos alunos e receio da opinião de familiares e limitam-se a intervenções individuais diante de situações específicas e não a uma proposta política pedagógica da escola. Em geral, reconhecem a ES como pertinente, mas carecem de formação para realizá-la. Conclui-se que a implementação da ES nas escolas de Portugal precisa considerar a área da educação especial e inclusiva.

Palavras-chave: Educação em sexualidade. Deficiências. Inclusão.

Introdução

A construção de uma sociedade inclusiva, a partir de ações dos movimentos sociais em prol dos direitos humanos, avançou o modo de considerar a vida “na” e “com” a diversidade. Os direitos sexuais e reprodutivos e a educação em sexualidade (ES) é uma das maneiras para viabilizar esses direitos, sobretudo nas escolas, com educadores e profissionais da saúde.


Em Portugal, segundo Vilaça (2013), a trajetória das políticas públicas da ES nas escolas ocorreu desde os anos 70. Seguindo uma tendência na Europa em defender a ES obrigatória nas escolas e respeitando as indicações da Organização Mundial da Saúde, Portugal implementou a Lei no. 60/2009, defendendo que a ES exista em todos os estabelecimentos da rede pública e privada do país.

¹ Este artigo baseia-se em dados parciais da pesquisa de pós-doutorado da primeira autora realizado na Universidade do Minho, sob supervisão da segunda autora com financiamento da FAPESP- Processo 2016/14382-0.

² Doutora em Educação. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho- UNESP, Brasil, e-mail: aclaudia@fc.unesp.br

³ Doutora em Educação. Universidade do Minho- UMinho, Portugal, e-mail: tvilaca@ie.uminho.pt





Apesar dos avanços dessa legislação, Ribeiro, Pontes e Santos (2013) apontam que ainda é precária a atuação dos professores em Portugal. Estudos a nível internacional mostram que as maiores dificuldades dos professores são: receio de que os propósitos dessa educação sejam voltados à vulgaridade, receio da reação dos familiares, falta de habilidades para elaborar e implementar programas de ES, falta de formação e preparo técnico científico para fazê-lo e, ainda, dificuldades no plano moral e subjetivo (UNESCO, 2009). As questões subjetivas e os valores pessoais são fortes influências para direcionar as ações de professores diante dos comportamentos sexuais de seus alunos/as, além das escolhas de conteúdos, estratégias e recursos pedagógicos (MAIA; RIBEIRO, 2011; VILAÇA, 2017).


A Unesco (2009) defende que a ES é um meio de prevenção e promoção de saúde sexual e desde 2008 a implementação dela nas escolas tem acontecido em vários países visando diminuir a vulnerabilidade na juventude. Uma população vulnerável que merece atenção é a de pessoas com deficiência, com limitações em diversas áreas do desenvolvimento, seja pelos limites impostos pelas deficiências, seja pela estigmatização que colabora com a discriminação, violação de direitos e situações de preconceito social (FRANÇA-RIBEIRO, 2004; GESSER; NUERNBERG, 2014).

A sexualidade da pessoa com deficiência é um tema pouco abordado em pesquisas. Além da omissão familiar, ainda são escassas as propostas de ES nas escolas voltadas às necessidades dos/as alunos/as com deficiência. Para isso deve-se pensar em um currículo adaptado e metodologias de ensino alternativas e deve haver o apoio e a participação de familiares e de toda a instituição, a partir de uma proposta que atenda o conteúdo curricular no projeto político pedagógico da escola (MAIA; VILAÇA, 2017).

Os professores da escola inclusiva convivem com vários/as alunos/as com deficiência e é comum observarem algum tipo de interesse sexual, namoros ou curiosidades entre os/as alunos/as ou mesmo a ocorrência de comportamentos inadequados, tais como masturbação pública, nudez e assédios. No entanto, é a omissão da ES que, geralmente, gera esses comportamentos, pois prevalecem: a desinformação, as crenças fantasiosas sobre sexo, as poucas experiências erótico-afetivas e a falta de compreensão das regras sociais (MAIA; ARANHA, 2005; ROHLER, 2010). Muitos professores não se sentem preparados suficientemente para assumirem a ES para alunos/as com deficiências, seja por motivos pessoais ou por não receberem formação pertinente (ADEREMI, 2014; MAIA et al, 2015; MAIA; VILAÇA, 2017).

Diante do exposto, quais seriam as opiniões e ações de professores portugueses diante da necessidade de assumirem a ES com alunos/as com deficiência? Este estudo qualitativo,





descritivo e exploratório (SPATA, 2005), teve por objetivo investigar, a partir dos relatos de professores, suas opiniões, sentimentos e ações na ES na escola inclusiva.

Método

Participaram, voluntariamente, 10 professores, entre 40 e 55 anos, atuando no 3º ciclo do ensino básico (7º ao 9º ano de escolaridade) do norte de Portugal. Os procedimentos éticos foram respeitados, sendo o estudo validado pela Comissão de Ética da Universidade do Minho, em Portugal. Para a coleta, utilizou-se um roteiro de entrevista, elaborado pelas autoras e previamente validado, que foi realizada em uma sala reservada, na própria escola dos participantes, de modo individual. O áudio foi transcrito na íntegra, para elaboração de categorias temáticas, a partir da análise de conteúdo de Bardin (2011).

Resultados

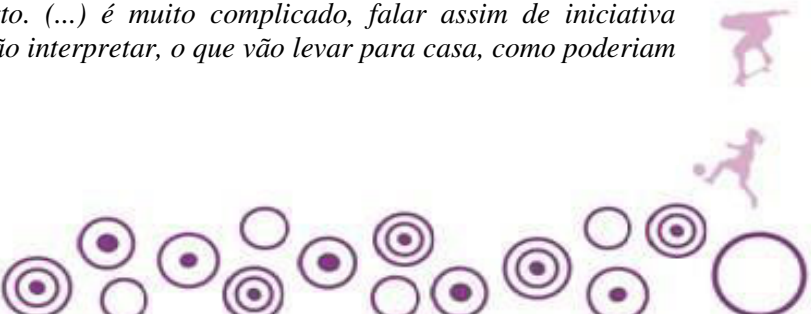
Receio e constrangimento diante dos/as alunos/as e de seus familiares

Um grupo de professores tem receio do que os/as alunos/as irão contar às famílias ou interpretar sobre o que falam na ES e assumem que o assunto é um pouco constrangedor. Interessante observar que P3 considera que pode constranger o aluno com deficiência ao falar do assunto, o que supõe a sua crença de que ele seja “assexuado” ou “diferente” dos demais, como se pode ver no extrato seguinte:

(...) as vezes coincide com um tema qualquer em sala de aula que temos que ter muito cuidado (...) na aula eles reagem bem, normal, mas (...) o meu maior medo é... o que eles levam para casa... se dizem exatamente aquilo (...) que lhes foi dito, ou se extrapolam, se inventam por maldade, ou não, ou as vezes até por não conseguirem exprimir aquilo que ouviram...(...) claro, no dia seguinte, estão lá os pais a pedirem explicações (risos) (P1).

(...) na sala de aula ou nas aulas de cívica, eu sinto, às vezes, algum tipo de constrangimento, dependendo do tipo de aluno, que tem sempre aquele que coloca a questão de uma forma mais malandrecas, ou que sabe mais que os outros (...) e isso causa um certo desconforto, não vou negar. (...) Para esses meninos [com deficiência], ãh... seria pior porque como eu iria abordar a questão sem... sem fazer com que eles se sintam desmoralizados diante dos colegas?. (...) é complicado! (P3).

(...) são miúdos, falam do jeito que querem, tenho receio como as coisas possam ser interpretadas, não tenho problema nenhum em falar, mas depende do contexto. (...) é muito complicado, falar assim de iniciativa própria (...) como vão interpretar, o que vão levar para casa, como poderiam reagir (P5).





ES realizada em ações pontuais diante da demanda de alunos/as

Para alguns professores não seria deles a responsabilidade pela ES, embora, se fosse preciso, poderiam fazê-la. A educação que relatam ocorre em intervenções diante de situações específicas. Apesar da legislação portuguesa, a ES não aparece como um projeto elaborado, inserido na proposta curricular das escolas, com objetivos e princípios definidos. P4 ainda destaca que as suas intervenções seriam no sentido de “corrigir comportamentos desviantes” dos alunos, sugerindo as finalidades de sua atuação, como explicitam P4, P6 e P9 nas narrativas seguintes:

(...) não será o meu papel principal (...) há disciplinas específicas que falam sobre o tema e, digamos, esse é o local próprio e certo para desenvolver o tema com mais qualidade e com orientações certas; (...) todos nós temos que, de certa forma, fazer alguma educação, no sentido de pelo menos tentar corrigir alguns comportamentos desviantes...(P4).

(...) quando é preciso intervir. Agora, a nível de programa, de currículo, sabemos que não, não acontece. (...) tive duas ou 3 aulas, para falar sobre isso (...) mas não era uma intervenção, digamos, a médio prazo. Se tivesse que intervir porque havia situações que não eram as mais corretas, intervinha só naquela altura (P6).

Não é o meu papel, nem tenho formação científica no assunto, mas sempre que me fazem alguma pergunta, dou a minha opinião (...) Não tenho preparação mas acho que não teria problema de trabalhar nessa área (P9).


Professores dispostos a assumir a ES: a necessidade de preparação

Parece claro que os professores, se fosse necessário, assumiriam um programa de ES na sua sala de aula; entretanto, alguns mostram mais segurança em fazê-lo do que outros. Mesmo os que poderiam participar, precisariam da colaboração de profissionais de saúde, seja pela dificuldade diante da pouca idade dos/as alunos/as, seja pela falta de conhecimento específico e biológico. Em alguns casos, há também a citação de falta de materiais adequados, como se observa nos extratos seguintes:

Mas, claro, eu também preciso da ajuda da profissional da saúde, porque primeiro estamos a falar de crianças de 12 a 14 anos e...nem tanto ao mar, nem tanto à terra e 2º (...) se houver alguma coisa biológica, também não sei responder... (...) preciso estar com um professor com bastante formação e de preferência com alguém do ensino de saúde, ou uma enfermeira ou médico...,ou então, alguém do serviço de psicologia da escola, nunca sozinha (P1).

Eu sinto-me preparada para as perguntas mais básicas, talvez uma ou outra mais profunda, mas agora se me perguntam algo por parte da biologia mesmo, claro que eu vou dizer “não sei, amanhã digo-te”, vou falar com as pessoas com quem eu devo me informar e depois digo. Depende sempre dos





alunos, (...) da faixa etária... mas não tenho grandes problemas em falar (...) às vezes não há vídeos, não há...muito material disponível nem adaptados aos deficientes, é aí que às vezes há mais dificuldade... mas acho que faz parte de todos os professores (P2).

Falta de formação sobre ES na educação inclusiva

A falta de formação inicial e continuada para atuarem na ES, sobretudo com os/as alunos/as com deficiência, foi lembrada pelos professores, como uma dificuldade para o desenvolvimento de um trabalho nesta área, como se lê, em seguida, nas vozes dos entrevistados:

Eu fiz formação em Letras e nada me preparou para lidar com a sexualidade na sala de aula. Por isso, o erro já vem de cima, deveríamos ter essa formação na universidade e depois receber uma formação nas escolas (P1).

(...) eu sai da universidade em 94 e isso não fazia parte do nosso currículo... tudo que fazemos hoje em dia é por pesquisa nossa (...) não podemos estagnar no tempo (P2).

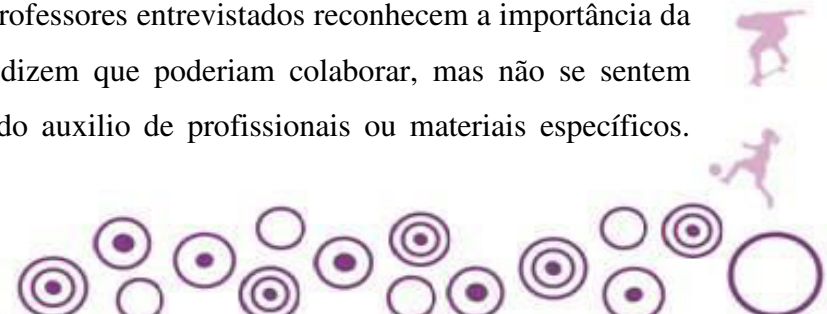
(...) já fiz várias formações sobre educação sexual (...) é curioso, que essa questão nunca foi abordada. Se me dissesse assim: 'no próximo ano você terá um aluno autista e um com distrofia e vai ter que dar Educação Sexual'...Falta formação! sem dúvida (P3).


Discussão

Os professores demonstram desinformações sobre a sexualidade e as deficiências (MAIA; ARANHA, 2005; MAIA et al, 2015). Todavia, as dificuldades relatadas por eles diante da ES nas escolas não dizem respeito somente às condições dos/as alunos/as com deficiência, mas à temática em si, que, em alguns casos, ainda é um tabu para os professores entrevistados.

Apesar de haver a legislação em Portugal há quase 10 anos, alguns professores, ainda receiam o julgamento de familiares e sentem desconforto para falar sobre sexualidade com os/as alunos/as. Além disso, as ações pontuais desses professores como apenas responder às perguntas de alunos/as, mostram que a inserção da ES ainda não é entendida amplamente como um conteúdo curricular, tampouco é uma proposta política e pedagógica, como defendem Maia e Ribeiro (2011), Ribeiro, Pontes e Santos (2013) e Vilaça (2017).

Em muitos momentos, assim como apontam Aderemi (2014), Wilkenfeld e Ballan (2011), Maia et al. (2015), alguns dos professores entrevistados reconhecem a importância da educação em sexualidade na escola e dizem que poderiam colaborar, mas não se sentem devidamente preparados, necessitando do auxílio de profissionais ou materiais específicos.





Isso evidencia a importância da temática da sexualidade na formação inicial e contínua (ALBUQUERQUE; ALMEIDA, 2010; MAIA et al., 2015; MAIA; VILAÇA, 2017; VILAÇA, 2017), auxiliando as ações pedagógicas de professores para atender às necessidades diante da diversidade dos/as alunos/as, assegurando, como defende França-Ribeiro (2004) a ES a que lhes têm direito.

À guisa de conclusão: algumas reflexões

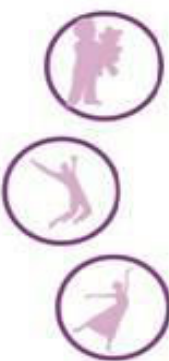
Os dados encontrados reiteram a literatura consultada. Os avanços da sociedade inclusiva e as preocupações com o ensino dos/as alunos/as com deficiência na escola parecem ainda desconsiderar a necessidade do conteúdo de sexualidade ser inserido de modo acessível e adaptado a partir de professores capacitados.

O acesso à ES nas escolas como um direito de todos/as os/as alunos/as, mesmo em um país que tem uma legislação favorável à ES, ainda não se efetiva por diferentes dificuldades, nomeadamente: pessoais, técnicas, acadêmicas, curriculares, etc.. Soma-se a esta lacuna, a escassez de estudos, cursos de formação em ES para crianças com deficiência, divulgação de propostas pedagógicas em ES inclusiva, considerando as demandas de alunos/as com deficiência.

Referências

- ALBUQUERQUE, P.P.; ALMEIDA, M.A. Sexualidade e deficiência intelectual: um curso de capacitação de professores. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, v. 91, p.408-423, 2010.
- ADEREMI, T. J. Teachers' perspectives on sexuality and sexuality education as learners with intellectual disabilities in Nigeria. **Sex Disability**, v.32, p.247-258, 2014.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. (Tradução de Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro). Lisboa: Edições 70, 2011.
- FRANÇA-RIBEIRO, H. C. Direitos sexuais e pessoas com deficiência: conquistas e impasses. In Ribeiro, P.R.M.; Figueiró, M.N.D. (Orgs.), **Sexualidade, cultura e educação sexual: propostas para reflexão**. (p.9-65). São Paulo: Cultura Acadêmica, 2004.
- GESSER, M.; NUEMBERG, A. H. Psicologia, Sexualidade e Deficiência: novas perspectivas em Direitos Humanos. **Revista Ciência e Profissão**, v.34 (4), p.850-863, 2014.
- MAIA, A.C.B.; ARANHA, M.S.F. Relatos de professores sobre manifestações sexuais de alunos com deficiência no contexto escolar. **Interação** (Curitiba), 9(1), p.103-116, 2005.





MAIA, A.C.B.; REIS-YAMAUTI, V.L.; SCHIAVO, R.A.; CAPELLINI, V.L.M.F.; VALLE, T.G.M. Teacher opinions on sexuality and Sexual Education of students with intellectual disability. **Estudos de Psicologia**, v.32(3), p. 427-435, 2015.

MAIA, A.C.B., RIBEIRO, P.R.M. Desfazendo mitos para minimizar o preconceito sobre a sexualidade de pessoas com deficiências. **Rev. Bras Educação Especial**, v.16, p.169-176, 2010.

MAIA, A.C. B.; RIBEIRO, P. R. M. Educação Sexual: princípios para a ação. **Doxa**, v. 15(1), p.15-84, 2011.

MAIA, A.C.B.; VILAÇA, T. Concepções de professores sobre a sexualidade de alunos e a sua formação em educação inclusiva. **Rev Educação Especial**, Santa Maria, v.30 (59), p.669-680, 2017.

RIBEIRO, J.; PONTES, A.; SANTOS, L. Conceção e implementação de um projeto de educação sexual na turma. **Revista Lusófona de Educação**, v.23, p.179-198, 2013.

ROHLEDER, P. Educators' ambivalence and managing anxiety in providing sex education for people with learning disabilities. **Psychodynamic Practice**. v. 16(2), p.165-182, 2010.

SPATA, A. **Métodos de Pesquisa** – ciência do comportamento e diversidade humana. Rio de Janeiro: LTC, 2005.

UNESCO. **International technical guidance on sexuality education: an evidence-informed approach for schools, teachers and health educators**. Paris: UNESCO, UNAIDS, UNFPA, UNICEF, WHO, 2009. Disponível em: .
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281e.pdf>>. Acesso em: 5 de maio de 2018.

VILAÇA, T. Perspectiva evolutiva das políticas e práticas de educação sexual na comunidade escolar em Portugal. **Doxa**, v.17 (1 e 2), p. 245-293, 2013.

VILAÇA, T. A multiple case study based on action-oriented sexuality education: Perspectives of Portuguese teachers. **Health Education**, v.117(1), p.110-126, 2017.

WILKENFELD, B. F.; BALLAN, M. S. Educators attitudes and beliefs towards the sexuality of individuals with developmental disabilities. **Sex Disabil**, v.29, 351-261, 2011.





UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG

Catálogo na Publicação:

Bibliotecária Simone Godinho Maisonave – CRB -10/1733

S471a Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade (7. : 2018 : Rio Grande, RS)

Anais eletrônicos do VII Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade, do III Seminário Internacional Corpo, Gênero e Sexualidade e do III Luso-Brasileiro Educação em Sexualidade, Gênero, Saúde e Sustentabilidade [recurso eletrônico] / organizadoras, Paula Regina Costa Ribeiro... [et al.] – Rio Grande : Ed. da FURG, 2018.

PDF

Disponível em: <http://www.7seminario.furg.br/>

<http://www.seminariocorpogenerosexualidade.furg.br/>

ISBN:978-85-7566-547-3

1. Educação sexual - Seminário 2. Corpo. 3. Gênero 4. Sexualidade I. Ribeiro, Paula Regina Costa, org. [et al.] II. Título III. Título: III Seminário Internacional Corpo, Gênero e Sexualidade. IV. Título: III Luso-Brasileiro Educação em Sexualidade, Gênero, Saúde e Sustentabilidade.

CDU 37:613.88

Capa e Projeto Gráfico: Thomas de Aguiar de Oliveira
Diagramação: Thomas de Aguiar de Oliveira

