

Percepções de Professores de Ciências quanto a Educação para a Sexualidade na Escola Inclusiva

Andreia Lelis Pena¹, Gerson de Souza Mól¹,
Juliana Caixeta²,

¹ Instituto de Química da Universidade de Brasília, Brasil. andreialeispna@gmail.com; gmol@gmail.com;

² Instituto de Psicologia FUP- Universidade de Brasília, Brasil. eugenia45@hotmail.com

Resumo. O ambiente escolar deve ser um espaço no qual diferenças são reconhecidas e respeitadas. Deficiências, transtornos e diversidade de expressões da sexualidade são inerentes aos sujeitos presentes na escola. O objetivo desse trabalho foi investigar a percepção de professores de Ciências da Natureza quanto a Educação para a Sexualidade e seus entendimentos, a respeito da sexualidade dos estudantes da inclusão, em escolas do Distrito Federal. Os resultados fazem referência a uma investigação qualitativa de dados gerados por meio de entrevistas semiestruturadas, analisados utilizando o software WQDA, revelaram que professores reconhecem a necessidade de discutir questões relativas à sexualidade na escola, mas indicam falta de formação e evidenciam dificuldades para trabalhar com o tema. Questões de gênero revelaram ser uma das grandes dificuldades apontadas pelos professores. Resultados evidenciaram a necessidade de propostas sistemáticas de formação inicial e continuada em Educação para a Sexualidade na Escola Inclusiva, destacando as questões de gênero.

Palavras-chave: Inclusão; educação para a sexualidade; ensino de Ciências.

Perceptions of Science Teachers on Education for Sexuality in Inclusive School

Abstract. The school environment should be a space in which differences are recognized and respected. Deficiencies, disorders and diversity of sexuality expressions are inherent to the subjects present in the school. The objective of this work was to investigate the perception of teachers of Natural Sciences regarding Education for Sexuality and its understandings, regarding the sexuality of students of inclusion, in schools of the Federal District. The results refer to a qualitative investigation of data generated through semi-structured interviews, analyzed using the WQDA software, revealed that teachers recognize the need to discuss issues related to sexuality in school, but indicate lack of training and show difficulties to work with the theme. Gender issues have proved to be one of the major difficulties pointed out by teachers. Results evidenced the need for systematic proposals for initial and continued training in Education for Sexuality in the Inclusive School, highlighting gender issues.

Keywords: Inclusion; Education for Sexuality; Science teaching.

1 Introdução

O ambiente escolar deve ser um espaço no qual as diferenças são reconhecidas e valorizadas. As deficiências representam, talvez, a diferença que protagonizou discussões em âmbito mundial na perspectiva de garantir direitos e acesso à escola comum e foi capaz de ocupar esses espaços na Escola Brasileira. Mesmo diante de muitas resistências e preconceitos, não há dúvidas, as pessoas com deficiência têm conquistado e ocupado seus lugares.

A Sexualidade representa outro tema que suscita discussões e debates mundiais, enfatizando a importância e a necessidade de inclusão da Educação para a Sexualidade em ambiente formal de aprendizagem. Esse tema apresenta uma outra perspectiva de análise e reconhecimento da diversidade inerente aos sujeitos que frequentam não apenas o ambiente escolar, mas todo e qualquer ambiente possível a condição humana. No entanto, mitos, tabus, preconceitos e falta de formação dos

profissionais da educação podem ser apontados como possíveis responsáveis pela dificuldade apresentada pela Educação para a Sexualidade conquistar espaço na Escola Brasileira (PENA, 2015). Consideramos importante destacar que a Educação para a Sexualidade deveria ser agregada aos diálogos que perpassam a sistematização da inclusão, uma vez que estudos sistematizados demonstram a importância da inclusão de pessoas com deficiência nas salas de aula comuns, revelando que todos os envolvidos no processo são beneficiados. Desta forma, porque não incluir nesse cenário as homossexualidades e a diversidade de expressão das sexualidades, uma vez que representam a diversidade humana?

Os estudos a respeito da Inclusão intensificaram o debate na perspectiva de desencadear uma série de ações com vistas a garantir o direito do deficiente ao acesso a classes comuns. Dentre essas ações está o desenvolvimento de políticas públicas que resultaram em leis que garantem tal atendimento. A Declaração de Salamanca (1994) é considerada um marco, em termos mundiais, para a elaboração dessas políticas.

A Constituição Brasileira (Brasil, 1988) já falava em igualdade de direitos para todo cidadão brasileiro, incluindo aí o direito a educação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Lei 9394/96 (Brasil, 1996), resguarda o direito do deficiente à educação, entretanto ainda os segrega, destinando a eles “escolas especiais”. O direito inquestionável a educação inclusiva é garantido pelo Decreto nº 6.949/2009, com status de emenda constitucional, nos termos do § 3º do art. 5º da Constituição, que promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo (Brasil, 2009).

A legislação brasileira prevê a educação em suas múltiplas faces e finalidades. A publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2013) estabelece as diretrizes para a Educação em Direitos Humanos prevendo que ela deve ser elaborada tendo como referência sua característica transversal, a diversidade e a inclusão. Dentre os temas que devem ser discutidos, nesse âmbito, constam os assuntos relativos a Educação para a Sexualidade e as Necessidades Específicas. No entanto, as discussões a respeito da Sexualidade em ambiente formal de aprendizagem, inclusive ou não, encontra dificuldades e justificativas para que seja negligenciada como será discutido nesse artigo.

No Brasil, o direito de estudar a sexualidade em suas múltiplas dimensões da Educação Básica está determinado em lei. No entanto, a realidade apresentada por estudiosos da área demonstra que diversos aspectos dificultam ou até mesmo impossibilitam abordagens sistematizadas com essa temática, inclusive em escolas inclusivas. Valores, crenças, estereótipos, mitos e falta de conhecimento podem ser citados como alguns dos aspectos inerentes a estudantes, familiares, professores e demais profissionais da educação que favorecem a opção de não abordar a sexualidade em ambiente formal de ensino; assim como são essas questões que determinam a perspectiva e a dimensão da resposta a ser oferecida ao estudante quando o mesmo insiste em conversar a respeito do tema (ALBUQUERQUE & ALMEIDA, 2010).

Diante do exposto surgiu nosso interesse em elaborar uma pesquisa com o objetivo de investigar a percepção de professores de Ciências (Ensino Fundamental), Biologia, Química e Física (Ensino Médio) quanto a Educação para a Sexualidade e os entendimentos, desses professores a respeito da sexualidade dos estudantes com necessidades específicas, em algumas escolas inclusivas do Distrito Federal.

1.1 Sexualidade Humana

A Sexualidade é descrita por Foucault (2012) como um dispositivo histórico, uma criação que teria por objetivo controlar os indivíduos e a população. Estabelecer uma relação de saber-poder normatizando

o sexo, os corpos, as maneiras de viver. Relata que o termo “Sexualidade” surgiu no início século XX representando mais que uma realocação de vocábulos, mas ainda não sendo capaz de evidenciar todas as dimensões a que o termo faz referência. Naquele momento histórico muitas eram as áreas do conhecimento humano em desenvolvimento e que estabeleceram relações com a Sexualidade. O autor cita que a biologia da reprodução, associou-se a questões sociais e individuais do comportamento, ampliando assim os significados da expressão sexualidade. Existe o entendimento que

atualmente o termo sexualidade revela uma série de dimensões do humano, extrapolando as questões associadas ao sexo, aos órgãos sexuais; inclui valores, crenças, afetividade, relacionamentos, papéis sexuais. Pode ser entendida como um encontro consigo, uma tessitura, uma investigação, um desvelar de si enquanto um ser presente no mundo. Uma dimensão ontológica, que em muito nos distancia do instintivo, do primitivo, requer elaboração e mantém diálogo com a história e com a cultura (PENA, 2015, p.10).

A sexualidade é inerente a condição humana e independe de possíveis deficiências e ou transtornos que possam vir a integrar sua estrutura biológica. Tais características contribuem para a ampliação da diversidade dos sujeitos, não os torna assexuados.

Conversas a respeito dos múltiplos temas que perpassam a sexualidade são uma dificuldade tanto nas relações familiares quanto nos demais ambientes frequentados pelos sujeitos (PENA, 2015). Independentemente se os envolvidos são considerados normais ou têm alguma deficiência ou transtorno, abordar tal temática não é considerado tarefa fácil.

2 Educação para a Sexualidade e a Escola Inclusiva

Percepções distorcidas a respeito da sexualidade de pessoas com deficiência são descritas em publicações que abordam tal temática (GLAT, 1992; MAIA & ARANHA, 2005; ORLANDI & GARCIA, 2017). De acordo com Maia e Aranha (2005) a sexualidade da pessoa com deficiência é percebida a partir de dois pontos de vista antagônicos: o primeiro descreve o sujeito como angelical, quase assexuado, seja por força de repressão ou por representar um momento em que as manifestações da sexualidade não são significativas; o segundo descreve um sujeito primitivo, aquele em que os instintos prevalecem, as manifestações da sexualidade apresentam-se inadequadas para os padrões socialmente aceitos. Consideramos importante pontuar que a natureza da deficiência interfere nessas percepções e pode fazer com que exista um espectro delas com relação a sexualidade do deficiente e não a dualidade como apresentada pelos autores citados.

O desenvolvimento de características sexuais secundárias representado por intensas modificações hormonais que provocam mudanças no corpo físico, na fisiologia do organismo, nas emoções, no pensar, no agir e transformam todos os sujeitos, independente da condição de normalidade, deficiência ou transtorno. Dependendo da natureza dessa deficiência, a descoberta das percepções, sentimentos e desejos do corpo físico pode aparecer tardiamente; com o isso o ato de tocar o próprio corpo desenvolve-se na adolescência e, dependendo da deficiência, esses toques podem acontecer em lugares e momentos considerados inadequados pela sociedade, inclusive na sala de aula, conforme relatado por alguns professores (MAIA; ARANHA, 2005).

Autores como Glat (1992) e Orlandi e Garcia (2017) apontam que tais comportamentos podem ser justificados em função da ausência de uma Educação para a Sexualidade destinada ao deficiente e que a escola poderia ajudar nesse sentido buscando desmistificar a ideia de que a sexualidade do deficiente pode ser patológica, excêntrica ou exacerbada. Defendem ainda que a criança deficiente deveria receber informações a respeito da sexualidade desde os primeiros anos na escola para que ao chegar a adolescência saiba se comportar. Orlandi e Garcia (2017) destacam que a educação para a

sexualidade deveria começar no ambiente familiar, no entanto, geralmente os pais não estão preparados para lidar com a deficiência do filho e menos ainda com as questões associadas a sexualidade.

A expressão “saiba se comportar” pode sugerir uma necessidade de controlar a Sexualidade. No entanto, cabe questionar se é função da escola estabelecer qualquer tipo de controle ou normas em torno de uma temática multidimensional como a sexualidade.

É necessário discutir que a escola brasileira ainda não conseguiu se organizar no sentido de trabalhar o tema sexualidade com regularidade. Os projetos continuam sendo pontuais, atendem apenas uma parte dos estudantes e a preocupação com os pais que alegam que a Educação para a Sexualidade pode vir a despertar precocemente o interesse da criança pela sexualidade, são constantes e um desafio que a escola precisa superar (ORLANDI; GARCIA, 2017).

Ao considerarmos a sexualidade como inerente à condição humana, que integra questões bio-psico-socio-culturais é possível afirmar que ela está presente desde o nascimento e vai desenvolver-se constantemente de acordo com a singularidade de cada pessoa em resposta aos estímulos biológicos, familiares, culturais e sociais, não sendo exclusivamente função do trabalho pedagógico.

A publicação do documento que trata dos Direitos Sexuais e Reprodutivos na Integralidade da Atenção à Saúde das Pessoas com Deficiência em 2009 (BRASIL, 2009) é considerada um passo importante na conquista de direitos no que se refere a viver a Sexualidade com suas características e singularidades inerentes a cada pessoa, independente das deficiências ou transtornos. A Legislação Brasileira tem buscado criar meios de incluir no espaço escolar a sexualidade e sua diversidade

apesar das polêmicas, tensões e conflitos, haja vista a construção histórica de uma série de tabus em torno do tema, os direitos, saberes e fazeres no campo da Educação Sexual avançaram consideravelmente nas últimas décadas. Contudo, assustadoramente, na contramão de todos os avanços pedagógicos, científicos e jurídicos no campo da sexualidade, tem ressurgido com muita força posicionamentos conservadores, especialmente, a partir do ano de 2015, conservadorismo este que apenas não se apresentou com relação ao campo da deficiência, porque a sexualidade destas pessoas é negada (ORLANDI & GARCIA, 2017, p. 18).

É papel da escola e do professor manter as discussões a respeito da importância da Educação para a Sexualidade em ambiente formal de aprendizagem, com a expectativa de coibir o avanço de retrocessos, buscando destacar e abranger as diferentes necessidades específicas uma vez que trata-se de um tema importante e desejável para auxiliar o sujeito que frequenta a escola a conhecer, reconhecer e conviver com a diversidade, visto que esta é uma condição inerente à existência Humana.

2.1 Educação para a Sexualidade e Formação de Professores

Assumir o protagonismo para propor discussões a respeito da sexualidade em ambiente formal de aprendizagem requer que o professor tenha disponibilidade e formação adequada para tratar do assunto. No entanto alguns autores (PENA, 2015; FIGUEIRÓ, 2006, MAIA; ARANHA, 2005, MAIA, 2011) tem apontado que os currículos de cursos de licenciatura geralmente não contemplam conteúdos que tratam das questões da sexualidade. Quando o tema é abordado nesses currículos tem estreita relação com apenas uma das dimensões da sexualidade, sendo aquela ligada a aspectos biológicos a mais frequente. A carência formativa dos professores para abordar a temática sexualidade com seus estudantes é frequentemente utilizada como justificativa para que o debate não aconteça em sala de aula. A discussão dessa temática é frequentemente atribuída aos professores de Ciências da Natureza, no entanto estudos apontam que os estudantes preferem conversar com professores, com os quais tenham afinidade e que se mostram disponíveis (FIGUEIRÓ, 2006; PENNA,2015). Portanto são

necessárias e desejáveis ações que tenham por objetivo a formação tanto inicial quanto continuada de professores, de todas as áreas do conhecimento, em sexualidade humana.

Propostas de formação de professores para o trabalho com sexualidade, de acordo com Pena (2015) devem possibilitar um ambiente de discussão no qual a sexualidade humana seja abordada e estudada em suas múltiplas dimensões. Tendo como propósito o reconhecimento e a ressignificação de conceitos e preconceitos, por parte dos envolvidos possibilitando um trabalho em ambiente formal de aprendizagem que valorize os diferentes saberes e as diferentes expressões da sexualidade presentes na escola, independente da condição de deficiente ou não.

A revisão de literatura do cenário internacional relativo aos aspectos que perpassam a formação de professores para o trabalho com educação para a sexualidade em ambiente formal de aprendizagem, principalmente estudos realizados em Portugal, nossa nação irmã, poderá oferecer argumentos e estratégias para o debate em torno de algumas questões que serão discutidas em trabalhos futuros. Considerou-se importante a análise do cenário brasileiro para conhecer os diferentes contextos nos quais a formação de professores relativa a educação para a sexualidade se desenvolve para a posterior articulação com o cenário internacional.

3 Metodologia

A pesquisa aqui relatada trata-se de uma investigação qualitativa, assim caracterizada pelos escritos de Bogdan e Biklen (1994) que apontam algumas características atribuídas a este tipo de investigação, dentre elas: os dados coletados são representados por palavras e/ou imagens, o processo e seus significados despertam maior interesse que possíveis resultados, inicia-se o estudo para então delimitar quais são as questões mais relevantes e definir sua direção, as estratégias elaboradas oferecem ao investigador o contato com a experiência vivida pelo sujeito investigado e os significados dados a experiência pelo mesmo. Nesse tipo de pesquisa não existe a pretensão de testar hipóteses, mas a ideia é compreender e ressignificar conhecimentos.

Os dados apresentados nesse artigo são um recorte de uma pesquisa que buscou investigar o uso de metodologias ativas de aprendizagem por professores de Ciências e a percepção desses quanto a educação para a sexualidade na escola inclusiva.

Elaboramos um roteiro de entrevista semiestruturada composto por questões que abordavam três temáticas. As primeiras orientavam o diálogo em torno da prática pedagógica do professor na sala de aula inclusiva, com vistas a identificar possíveis usos de metodologias ativas, que não será objeto de discussão nesse artigo. O segundo grupo de perguntas tratava dos entendimentos em torno do termo sexualidade e da Educação para a sexualidade no contexto da escola inclusiva. O último grupo de questões caracterizava o professor e seu percurso formativo e profissional. A conversa com o professor não estava separada em blocos distintos, pois a intenção era que, durante a entrevista, os temas dialogassem entre si. As perguntas iniciais que orientaram a entrevista semiestruturada, assim como aquelas que emergiram durante as entrevistas, foram norteadas pelo referencial teórico e pela experiência da primeira autora com o tema. O referencial teórico aponta para as dificuldades em conceituar e discutir a sexualidade humana em sala de aula, bem como distorções a respeito das percepções sobre a sexualidade do estudante deficiente. Apenas as informações a respeito dos percursos formativo e profissional do professor compunham um rol distinto de questões. Uma vez concluída a conversa a respeito das temáticas inclusão e sexualidade informamos ao professor que faria algumas perguntas a seu respeito.

A participação foi voluntária. Enviamos 22 convites por mensagens de texto informando que se tratava de uma entrevista semiestruturada com vistas a construção de dados, os quais seriam utilizados em uma pesquisa de uma disciplina do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências, da

Universidade de Brasília. O convite foi direcionado à professores de Ciências Naturais (Ensino Fundamental), Biologia, Química e Física (Ensino Médio) os quais trabalhavam em turmas com estudantes com necessidades específicas. Foram entrevistados por telefone 8 professores de diferentes escolas públicas do Distrito Federal, 1 deles atua em sala de atendimento pedagógico especializado, 2 são graduados em Ciências Biológicas, 4 em Química, 1 em Física e 1 em Ciências Naturais. São biologicamente identificados como 4 homens e 4 mulheres, com idade variando de 29 a 59 anos e tempo de regência variando entre 1 ano e 35 anos.

Ao atender o telefone o professor era informado que a conversa já estava sendo gravada, mas que a entrevista só seria realizada após a leitura do termo de consentimento livre e esclarecido e com a concordância de seus termos pelo entrevistado. As entrevistas duraram em média vinte minutos, foram gravadas por um aplicativo gratuito criado para gravar conversas em áudio, instalado no telefone móvel da pesquisadora; sendo posteriormente degravadas.

O diário de campo também foi utilizado com o objetivo de anotar alterações no tom de voz, no ritmo respiratório e da fala percebidos pela pesquisadora durante a entrevista.

As etapas de análises de dados implicaram em muitas audições do material gravado, acompanhadas da leitura do material transcrito. A cada audição e leitura novas anotações eram feitas no diário de campo.

A impregnação pelos dados pode revelar nuances, importantes de serem analisadas, que se traduzem em semelhanças e divergências no discurso dos entrevistados como, por exemplo: respostas semelhantes com significados diferentes, respostas diferentes, porém com a mesma fundamentação e ainda a percepção de contradições no discurso de um mesmo sujeito.

4 Análise dos dados

Foi utilizada a análise de discurso, que trata das múltiplas interpretações do texto, dos dados, impregnada pela subjetividade do pesquisador. Foi empregado como apoio o software WebQDA (Web Qualitative Data Analysis) de análise qualitativa.

As categorias de análise emergiram a partir do processo de leitura do material degravado, acompanhado da escuta do áudio, não foram elaboradas categorias *a priori*. Dessa maneira, à medida que as falas dos entrevistados produziam significados, tendo como referência o arcabouço teórico-metodológico e nossos objetivos, as mesmas eram agrupadas em categorias. À medida que o processo de análise se desenvolvia, fomos substituindo os nomes dessas categorias, buscando adequá-los aos temas abordados durante a entrevista.

A análise qualitativa de dados não se encerra por si mesma, uma vez que nossa subjetividade, na condição de pesquisadores, ali está contida. Espera-se que durante o processo de análise aconteça uma reflexão em torno dessa subjetividade e que um movimento de transformação tenha início. Portanto, entendemos que a análise qualitativa dos dados, produzidos durante a entrevista, é dinâmica e que, a cada leitura dos mesmos, modificações podem acontecer. Essa metamorfose é desejável, pois a pesquisa qualitativa em Educação dever ancorar-se na perspectiva da ação, reflexão e transformação.

As categorias que emergiram durante a análise dos dados foram: “Sexualidade: os professores e seus conceitos”; “Educação para a Sexualidade e escola inclusiva: uma necessidade?”; “Sexualidade e deficiência: percepções”; e “Formação, sexualidade e Inclusão: desafios”.

Na categoria “Sexualidade: os professores e seus conceitos”, foram incluídas falas que podem sugerir as dificuldades de conversar a respeito do tema envolvendo questões conceituais. Quando provocados a conceituar a expressão Sexualidade, alguns professores foram evasivos e não responderam à pergunta. Outros fizeram uma estreita relação entre Sexualidade e sexo ou ao desenvolvimento

biológico do corpo. Apenas um professor apontou as múltiplas dimensões da Sexualidade, destacando que questões bio-psico-socio-culturais interferem em seu desenvolvimento. Figueiró (2006) e Pena (2015) relatam que fugir do tema ou simplesmente estabelecer relações diretas da sexualidade com aspectos biológicos são frequentes no discurso dos professores.

Na categoria “Educação para a Sexualidade e escola inclusiva: uma necessidade?” agrupamos falas que enfatizavam o entendimento dos professores quanto a necessidade de trabalhar formalmente a Sexualidade na sala de aula inclusiva. Quando questionados quanto a importância da Educação para a Sexualidade na escola inclusiva os professores a consideraram desejável, mas reconhecem que quando acontece é por meio de projetos pontuais, se limitam a responder as questões dos alunos em sala de aula e quando existem maiores questionamentos e necessidade solicitam o apoio pedagógico da sala de atendimento especializado¹ ou da psicóloga, quando a escola conta com tal atendimento. Todos os professores afirmam que já foram abordados com perguntas a respeito do tema, no entanto limitaram a responder à questão para a turma e deram o assunto por encerrado.

A categoria “Sexualidade, gênero e deficiência: percepções” foi criada para reunir falas a respeito da percepção da Sexualidade do deficiente e das questões de gênero. Quando questionados a respeito da percepção da sexualidade do estudante com necessidades específicas, com exceção de um professor, todos os demais destacaram a homossexualidade. A preocupação com a dificuldade para discutir questões de gênero na escola ficou evidente, não apenas quando associada ao estudante com deficiência. Acreditamos que a questão serviu apenas como mote para que o professor pudesse expor suas dificuldades com um tema, apenas três professores descreveram estudantes com deficiência e homossexuais. Um dos professores falou das dificuldades desse estudante se reconhecer homossexual, os outros dois destacaram o bullying sofrido por seus alunos homossexuais ou com deficiência. O que as pessoas homossexuais carregam em si, que tanto incomoda o ambiente escolar e o professor?

Quatro professores fizeram comentários relativos a Sexualidade de seus estudantes deficientes classificando-a como exacerbada, sugerindo comportamentos inadequados, como descrito por Maia e Aranha (2005). Outros quatro professores deram respostas evasivas que não respondiam à questão, mesmo após insistência e reelaboração da questão não obtivemos respostas.

“Formação, sexualidade e Inclusão: desafios” nessa categoria inclui relatos que demonstram a ausência de discussões a respeito de Inclusão e Sexualidade na formação inicial dos entrevistados, bem como a busca por cursos de formação continuada por alguns. A afirmação da ausência de disciplinas específicas para discutir tanto Sexualidade quanto Inclusão foi unânime entre os entrevistados, corroborando com as observações feitas por Maia e Aranha (2005), Figueiró (2006), Maia (2011) e Pena (2015), os quais descrevem a ausência de disciplinas em cursos de graduação que apresentem em seu rol de conteúdos a multiplicidade de temas que perpassam a sexualidade humana ou a inclusão. Apenas um entrevistado teve algumas discussões pontuais em determinadas disciplinas na graduação a respeito de ambos os temas. Os professores afirmam ter sido um desafio receber alunos com necessidades educativas específicas sem ter tido formação adequada para tanto. Três deles buscaram cursos de formação continuada para auxiliar no desenvolvimento do trabalho com Inclusão, uma delas defendeu dissertação de Mestrado na área, o que é pouco comum entre os professores. No entanto, todos alegam ter aprendido de fato, vivenciando o dia-a-dia com o estudante com necessidades específicas. As mesmas afirmações podem ser consideradas com relação a Educação para a Sexualidade. Nesse caso, quatro professores buscaram formação continuada, sendo que uma delas fez especialização na área. No entanto, essa última relatou que concluído o curso não mais buscou formação e considera que existem questões relacionadas a esse tema para as quais não se sente

¹ No Distrito Federal existem salas de atendimento especializado as quais oferecem apoio pedagógico e atendimento aos alunos com necessidades específicas no contra turno das aulas.

preparada para discutir. Nesse momento, questões relacionadas as homossexualidades foram apontadas por todos os professores.

5 Conclusões

Os dados apresentados evidenciam a necessidade de propostas sistemáticas de formação inicial e continuada de professores para viabilizar o trabalho em Educação para a Sexualidade na Escola Inclusiva, corroborando com as análises de Maia (2011). A falta de formação é um argumento importante para negligenciar as discussões a respeito da temática, contradizendo o discurso do próprio professor que reconhece a importância do tema e o anseio dos estudantes pelo debate, uma vez que todos eles afirmaram responder perguntas pontuais em sala de aula. As dificuldades em conceituar e perceber a Sexualidade em suas múltiplas dimensões representa outro argumento a favor da necessidade de formação desses e de futuros professores de Ciências.

As percepções distorcidas a respeito da sexualidade do estudante deficiente estabelecem um diálogo estreito com os escritos de Glat (1992), Maia e Aranha (2005), Orlandi e Garcia (2017)

O discurso dos professores revelou como as questões de gênero inquietam o ambiente escolar. Tal inquietação ora foi evidenciada pelo incomodo em função do bullying sofrido por aqueles que revelam sua homossexualidade, ora pela percepção do professor das dificuldades dos estudantes em assumir sua própria sexualidade, ou ainda pela dificuldade do professor em conversar sobre o tema quando abordado com questões relativas a gênero. Fatos que desvelam a importância de planejar propostas de formação inicial e continuada de professores; além de representar um significativo campo de estudos e investigação.

Referências

- Albuquerque, P. P. & Almeida, M. A. (2010). Sexualidade e deficiência intelectual: um curso de capacitação de professores. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 91(228), 408-423. Campinas.
- BOGDAN, R. & BIKLEN, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto.
- Brasil. Supremo Tribunal Federal (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. (Atualizada). Brasília.
- Brasil. Ministério da Educação. (1996). *Lei Nº 9394 de 20 de dezembro de 1996*. Brasília.
- Brasil. Palácio do Planalto (2008). *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo*. DLG-186-2008. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Congresso/DLG/DLG-186-2008.htm
- Brasil. Ministério da Saúde. (2009). *Direitos sexuais e reprodutivos na integralidade da atenção à saúde de pessoas com deficiência*. Brasília.
- Brasil. Ministério da Educação. (2013) *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília.
- Foucault, M. (2012). *História da Sexualidade I: A vontade de saber*. São Paulo: Graal.
- Figueiró, M. N. D. (2006). Educação Sexual: como ensinar no espaço da escola. *Florianópolis, Linhas*, V.7, n.1.
- Glat, R. (1992). A Sexualidade da Pessoa com Deficiência Mental. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 1, 65–74. http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista1numero1pdf/r1_art06.pdf
- Maia, A. C. B., & Aranha, M. S. F. (2005). Relatos de professores sobre manifestações sexuais de alunos com deficiência no contexto escolar. *Interação Em Psicologia*, 9(1), 1–13.

<https://doi.org/10.5380/psi.v9i1.3290>

Maia, A. C. B. (2011). *Inclusão e sexualidade na voz de pessoas com deficiência física*. Curitiba: Juruá.

Orlandi, R., & Garcia, R. A. G. (2017). *EDUCAÇÃO SEXUAL E DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: DESAFIOS EDUCACIONAIS NA EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS SEXUAIS*. In *10 Encontro Internacional de Formação de Professores*. Aracaju: ENFOPE.

Pena, A.L. (2015). *Narrativas autobiográficas e formação de educadores sexuais*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Brasília. Brasília.

UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Salamanca-Espanha: Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>.