

Relatos de professores sobre manifestações sexuais de alunos com deficiência no contexto escolar

Ana Cláudia Bortolozzi Maia

Universidade Estadual Paulista, Bauru-SP

Maria Salete Fábio Aranha

Universidade Estadual Paulista, Marília-SP

RESUMO

O estudo investigou as manifestações sexuais de alunos com deficiência, a partir do relato de 40 professores. O conteúdo desses relatos, obtidos através de entrevistas, foi organizado em agrupamentos temáticos: a não-ocorrência de manifestações sexuais, a ocorrência de comentários de natureza sexual e de comportamentos sexuais. As manifestações sexuais dos alunos, relatadas pelos professores, foram consistentes com o esperado para sua faixa etária, sem evidência de padrões atípicos. Nos poucos casos em que foram relatadas manifestações inadequadas, estas foram provocadas por determinantes ambientais e não por características inerentes à deficiência. A maioria dos professores julgou a sexualidade dos alunos segundo seus próprios valores, o que indica uma lacuna na formação dos professores em relação à educação sexual.

Palavras-chave: sexualidade; deficiência; concepções de professores.

ABSTRACT

Teachers' reports about sexual expressions of disabled students in academic environment

The study investigated sexual expressions of disabled students at school, from the viewpoint of 40 teachers. The content of the reports, obtained through interviews, was organized in thematic groupings: the non-occurrence of sexual expressions, the occurrence of sexual nature comments and sexual behaviors. The students' sexual expressions, according to the teachers' reports, were the ones expected for their age, with no evidence of atypical patterns. In the few cases where inadequate expressions were reported, they were considered as caused by the environment and not as an inherent characteristic of the disability. Most of the teachers judged the students sexuality based on their own values, indicating a gap on teachers training concerning sexual education.

Keywords: sexuality; disability; teachers' conceptions.

INTRODUÇÃO

O tema da sexualidade, em diferentes contextos educacionais, vem sendo debatido intensamente. Porém, no âmbito da educação especial, as propostas de intervenção em relação à sexualidade parecem extremamente limitadas. Ainda há pouca discussão sobre a sexualidade da pessoa com deficiência, tanto no ambiente do ensino especial (escolas especiais ou classes especiais), quanto no ambiente do ensino comum, considerando a opção política do país pela construção de sistemas educacionais inclusivos e a inserção de muitos alunos com diferentes deficiências em escolas regulares.

Vários autores têm defendido que toda pessoa com deficiência é uma pessoa íntegra na sua sexualidade. Isto é, independentemente das possíveis limitações e complicações que possam ocorrer na manifestação sexual, ninguém torna-se assexuado em função de uma incapacidade física, sensorial ou mental (Blackburn, 2002; Buscaglia, 1997; Gherpelli, 1995; Glat, 1992; Maia, 2001a; Pinel, 1993).

Compreendemos por sexualidade um conjunto de concepções e valores que envolvem a intencionalidade humana e a expressão afetiva de cunho social e histórico. A sexualidade abarca, então, uma amplitude de condutas humanas, para além de sua genitalidade e não deve ser entendida, exclusivamente, como sinônimo de sexo, relação sexual, orgasmo, órgãos sexuais, mas sim, na sua dimensão ampla e cultural que abrange diferentes aspectos como o amor, relacionamentos afetivos e sexuais, a sensualidade, o erotismo e o prazer, a expressão da identidade e dos papéis sexuais etc. (Chauí, 1985; Guimarães, 1995; Maia, 2001b; Nunes, 1987). Neste sentido, uma pessoa jamais pode ser considerada assexuada, pois a sexualidade é inerente ao ser social.

Há duas décadas, a literatura vem apontando que, em geral, a sociedade encara a sexualidade da pessoa com deficiência como sendo patológica, isto é, por um lado, a sexualidade é compreendida como angelical, infantil ou até mesmo inexistente; e, por outro, uma sexualidade instintiva, agressiva, animalesca e incontável. Neste sentido, é comum o entendimento da

sexualidade da pessoa com deficiência sob essas duas premissas: ou tais pessoas são vistas como *anjos*, quando a sexualidade é reprimida e não manifesta, ou como *feras*, quando é expressa, explícita, e muitas vezes, inadequada. Sabemos que, nos dois casos, há uma percepção distorcida sobre a vida afetiva e sexual dessas pessoas (Amaral, 1994; Amor Pan, 2003; Dall'Alba, 1992; Denari, 2002; Gherpelli, 1995; Giami & D'Allones, 1984; Glat, 1992; Tang & Lee, 1999; Vasconcelos, 1996).

Assumpção Júnior & Sprovieri (1987), Edwards (1995), Gherpelli (1995), Pinel (1993) afirmam que, para a pessoa com deficiência, 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. 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, muitas pessoas compreendem a sexualidade da pessoa com deficiência como incontrolável em relação aos desejos e comportamentos, o que é, na verdade, fruto de uma educação inadequada em relação a essa questão e não a um atributo inerente e imutável, próprio à deficiência.

Os autores Assumpção Júnior e Sprovieri (1987) e Maia (2001a) reforçam a idéia de que o desenvolvimento de uma sexualidade adequada e prazerosa, para essas pessoas, vai depender da elaboração e da aplicação de estratégias educacionais eficazes, que proporcionem uma expressão saudável da sexualidade para que esta não seja encarada como diferente ou patológica. Isso porque, segundo Anderson & Kitchin (2000), Amor Pan (2003), Blackburn (2002) e Buscaglia (1997), em geral, pessoas com deficiência são privadas de orientação sexual e é essa desinformação geral que estimula o preconceito e restringe o direito dessas pessoas ao exercício de uma vida sexual livre, plena e satisfatória. Outros autores, como Dall'Alba (1992), Evans & McKinlay (1989), Russell & Hardin (1980), ressaltam que as pessoas com deficiência, em geral, seriam beneficiadas com a orientação sexual, fazendo-se necessário, para se atingir os mesmos objetivos educacionais, a utilização de recursos específicos e adaptados a diferentes limitações.

Na adolescência, as pessoas com deficiência, por estarem expostas às mesmas normas sociais que as não-deficientes, anseiam pelo estabelecimento de uma relação amorosa e poderão manifestar o interesse por relacionamentos afetivos e sexuais (Amaral, 1994; Amor Pan, 2003; Behi & Behi, 1987; Edwards, 1995; Gherpelli, 1995; Koller, Richardson & Katz, 1988,

Zetlin & Turner, 1985). Para Buscaglia (1997), se a pessoa com deficiência puder vivenciar uma maior interação social, relacionando-se com outros jovens na sala de aula ou em outras atividades, é provável que ela queira namorar, como os demais colegas o fazem. Dependendo da natureza das deficiências e das suas especificidades podem ocorrer diferentes situações de ansiedade, auto-imagem negativa e baixa confiança em maior ou menor grau.

Glat (1992), comenta que é um estereótipo associar aos deficientes mentais uma incapacidade de expressar suas emoções, desejos e sentimentos. A mesma afirmação cabe em relação a qualquer tipo de deficiência. A autora observou que entre os jovens com deficiência mental estudados, havia um baixo grau de interação social e as amizades e relacionamentos existentes eram entre colegas da mesma instituição, fato ainda mais recorrente tratando-se das mulheres. As experiências de namoro relatadas por eles limitavam-se a contatos físicos restritos e a algum grau de intimidade leve, sem relações sexuais. Os conhecimentos sobre sexualidade, funções corporais, reprodução e nascimento e métodos anticoncepcionais eram precários e superficiais. Para ela, a pouca informação a respeito de aspectos básicos da sexualidade, reflete uma educação sexual repressora, proibitiva e silenciosa, e também um acúmulo de informações mal esclarecidas e deturpadas, pois “é a infantilização e o isolamento social, e não seu quociente intelectual ou problema neurológico que os impedem de gozarem de uma vida amorosa plena e satisfatória” (Glat, 1992, p. 72). Pueschel & Scola (1988) defendem que toda criança com deficiência deve ser orientada para que, quando chegue ao período adolescente, já tenha informações sobre seu corpo e sobre as mudanças que nele ocorrerão, pois isso pode ajudá-las a se envolverem, na idade adulta, em relacionamentos saudáveis. Para esses autores, a orientação, sobretudo dos pais e da escola, é importante para garantir o treinamento de habilidades sociais e sexuais.

Segundo Blackburn (2002), nas últimas duas décadas, aumentou substancialmente o número de pessoas com deficiência que chegam à idade adulta devido aos avanços médicos e científicos. Todavia, apesar desses avanços, poucas pesquisas relacionadas à sexualidade e às deficiências foram publicadas. A escassez de publicações sobre o tema pode reforçar o mito, injustificado, de que a pessoa com deficiência não tem sentimentos e desejos sexuais ou de que esse desejo é exagerado e incontrolável.

Este estudo investigou as manifestações sexuais de alunos com diferentes deficiências, seja no contexto do ensino especial ou do ensino comum, a partir do relato de professores. Na hipótese de que os resultados contribuam para esclarecer eventuais preconceitos e idéias distorcidas acerca de supostas limitações ou

exacerbações da sexualidade atribuídas à deficiência, esperam-se acréscimos metodológicos de conteúdo e de estratégias, para consolidar futuras propostas de ação educativa voltada à sexualidade do deficiente no contexto escolar. Isto porque, reconhecemos como necessário e urgente, no cenário atual da inclusão social, o oferecimento de uma orientação sexual adequada, ética e respeitosa a todos os alunos, inclusive aos deficientes.

MÉTODO

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). 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 tinha, em sua sala de aula, pelo menos um aluno com deficiência, já que participavam do projeto de construção de escola inclusiva. Entre os professores do grupo do ensino comum, 19 eram mulheres e apenas um era homem; no grupo do ensino especial, todas eram mulheres.

Materiais

Foram utilizados materiais de diferente natureza: a) material de consumo: fitas de gravação em áudio de 60 minutos de duração e protocolos de registro (ficha de cadastro, roteiros); b) equipamento: um gravador, *mini cassette recorder* tipo portátil e c) um roteiro de entrevista, como instrumento de coleta de dados. A versão preliminar do roteiro de questões da entrevista foi aplicada na situação piloto em três professoras, similares aos participantes da amostra, para aperfeiçoá-lo, tentando atingir melhor aos objetivos propostos.

Procedimento

Todos os participantes foram previamente informados sobre as finalidades e procedimentos da pesquisa. Tendo concordado com o procedimento, assinaram um termo de consentimento informado e voluntário. Tais cuidados visaram preservar o exercício da auto-determinação dos participantes, adotando as melhores providências éticas na pesquisa.

O local da coleta de dados foi a escola em que o professor trabalhava, em uma sala reservada, com a privacidade necessária para a entrevista, em horário de trabalho coletivo (HTPCs), previamente agendado.

A entrevista foi realizada, individualmente, com cada professor. No início da entrevista, a pesquisadora

registrava um código para a identificação do professor e dados gerais da aplicação (data, horário e local), sem gravação, procurando também garantir condições mínimas de *rapport* antes de se iniciar a interação verbal. A pesquisadora guiou-se pelas questões do roteiro, alternando a ordem das questões ou acrescentando outras, à medida que o professor relatava sobre os temas investigados.

O roteiro de questões visava estimular o professor a falar sobre como ele percebia (ou não) as manifestações sexuais dos alunos com deficiência no ambiente da escola em que ele lecionava.

A análise dos dados foi feita, essencialmente, por meio da análise qualitativa e foi realizada nos seguintes passos: a) transcrição, na íntegra, das 40 entrevistas, b) apresentação dos relatos transcritos, de forma que os relatos considerados pela pesquisadora como relevantes, fossem destacados, tendo como parâmetro os seguintes eixos teóricos: o processo de educação e repressão sexual e o desenvolvimento psicossocial na infância e adolescência; c) análise dos relatos por meio de agrupamentos temáticos, em classes de respostas, relacionados às questões teóricas que envolviam o tema das manifestações da sexualidade do aluno na escola.

RESULTADOS

Os relatos dos professores foram agrupados nos seguintes conjuntos temáticos: a) não manifestação da sexualidade entre os alunos, b) manifestações sexuais relatadas como comentários ou perguntas e c) comportamentos sexuais. Reconhecemos como comportamento tanto as manifestações físicas, quanto o relato verbal; porém, nesta análise, optamos por diferenciar esses comportamentos quando a expressão sexual dos alunos foi compreendida pelos professores como uma *ação*, daquela compreendida como um *diálogo*.

Os agrupamentos temáticos foram organizados em classes de respostas, não mutuamente excludentes.

1.1 Relatos sobre a ausência de manifestações da sexualidade entre os alunos com deficiência

Muitos professores do ensino comum (P1C, P2C, P4C, P9C, P14C, P17C, P19C e P20C) compreendem que não ocorrem comportamentos nem comentários sobre sexualidade entre seus alunos com deficiência, como mostram os relatos:

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 (P2C).

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 (P19C).

Estes professores parecem desconsiderar que todos somos sexuados e inevitavelmente expressamos a nossa sexualidade. Parece que o que ocorre, na verdade, 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, enamoramento etc.

Gostaríamos de chamar a atenção para o comentário da professora P2C 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, 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.

Nenhum professor do grupo do ensino especial relatou não ocorrer nenhuma manifestação sexual entre seus alunos com deficiência na escola.

1.2 Relatos de diálogos sobre sexualidade entre os alunos com deficiência

Os professores do grupo do ensino comum, P3C, P7C, P10C, P11C, P12C e P15C, relatam que seus alunos elaboram perguntas ou comentários sobre sexualidade sobre os seguintes temas: concepção, corpo humano, menstruação, higiene, doenças sexualmente

transmissíveis e namoro, sendo esse o mais freqüente. Alguns relatos exemplificam:

P – [...] Ele fala: “*Olha que bonita aquela ali*”, né? [...] Pra mim. E pros colegas também: “*Olha que bonitinha eu vou namorar ela*”. “*Cê quer namorar comigo?*”. Ele faz isso. [...] 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?” (P12C).

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 (P15C).

O diálogo sobre sexualidade é mais comum entre os alunos do que com o professor. As justificativas apontadas pelos professores para isso foram os sentimentos de vergonha e preconceito dos alunos, ou o fato de eles já terem recebido informações de uma outra escola ou no ambiente em que vivem. Alguns professores não se envolvem nas conversas dos alunos. Outros, no entanto, tentam se aproximar e manter um diálogo que pudesse esclarecê-los sobre a sexualidade: P3C, P11C, P12C e P15C.

Pela análise dos relatos, é possível afirmar que não há nenhum comentário que se pudesse considerar excêntrico 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, as professoras que responderam aos alunos utilizam como referência suas opiniões e não um corpo de conhecimentos científicos sobre o tema.

No grupo do ensino especial, quase todas as professoras relatam que seus alunos elaboram perguntas ou comentários sobre sexualidade entre si ou diretamente à professora, referentes aos seguintes temas: beijos, sensações corporais, gravidez, métodos anti-concepcionais e namoro, sendo esse também o mais freqüente. Os relatos ilustram:

P – [...] Eles falam bastante entre elas [...] Elas procuram nós, assim, quando elas vêem que elas tão muito apaixonadas ou senão vê que não tem solução. [...] “a 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? 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? (P7E)

P – Eles falam assim: “*que tá apaixonado, que sente amor, que têm carinho pela pessoa*” e de casamento [...] Então, alguns, é... têm preconceito contra os colegas, assim. Então, assim (risos). Tem... um aluno meu que ele fala, assim: “*Não, eu não. Jamais eu namoraria alguém da [nome da Escola Especial]*”. Então, por quê? Aí, conversando com... a irmã. É... ela falou que... “quando ele fala de namoro... “se ele namora aqui ou não?”, ele fala: “*Imagine que eu vou namorar alguém da [nome da Escola Especial] pra ter filho com o pé torto? Filho todo torto? Eu não quero filho torto, quero namorar alguém saudável*” (risos) (P10E).

P – [...] ...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 [...]. 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... 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).

As professoras P9E, P10E e P13E, ensino especial, 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. As demais, entretanto, relatam que diante das falas dos alunos tentam se aproximar e manter um diálogo que possa esclarecê-los e fica evidente que, em muitas situações, 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. Por exemplo, a professora P7E impõe sua opinião às alunas afirmando que “não acha legal ficar assanhada, querendo agarrar o colega” e “mostra o comportamento correto”. 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.

Outra questão interessante a destacar é a professora P10E relatando 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 o aluno com deficiência mental, por exemplo, rejeitaria, para namorar, uma aluna com deficiência física (pé torto), desqualificando as pessoas da mesma escola e sob as mesmas condições em que ele estuda: o ensino especial.

1.3 Relatos de comportamentos sexuais entre os alunos com deficiência

Alguns professores do ensino comum relatam que seus alunos expressam sua sexualidade por meio de comportamentos, na maioria, referentes a expressões de afetividade, como toques, beijos e abraços e, sobretudo, o namoro. Os demais comportamentos citados foram a masturbação, a dança e sorrisos maliciosos. Apresentamos alguns exemplos de relatos nos sub-agrupamentos:

Comportamentos afetivos: toques, beijos, abraços, namoro

P – [...] Ele, ele é superassanhado, tem um fogo... Tanto que na sala, ele, assim, quer namorar todas as meninas, quer ficar beijando, abraçando [...] 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 (P12C).

P – [...] eu observei ela esse ano que ela vem com hábitos,... muito assim, de abraçar os alunos, ela foi,... incentivada... a dar, assim, muito carinho e ela tava, ...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, sabe ...despertou muito a sexualidade dela. [...] Então, eu isolei, separei, coloquei ela sentada com uma menina e não tinha essas coisas, esses abraços. [...] E eu notei que melhorou muito esse lado da sexualidade dela [...] (P16C).

P – [...] Porque ela tava, assim, interessada em um aluno na sala, quer dizer mais o aluno nela, que ela chegou agora e... 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). [...] ...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 (P8C).

Comportamento de rir maliciosamente

P – Olha, eu já tive observando ele, por exemplo, ele é um aluno inrriquieto... 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 (P18C).

Comportamento de dançar

P — 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. [...] Só ela, só ela, nessa parte aí de dança, mesmo. Ela gosta de exibir o corpinho, ela gosta que mexe a bundinha... [...] (P5C).

Comportamento de masturbação (uma única ocorrência)

P – [...] 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... 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. [...] 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). [...] Já até perguntaram: “*Aí, 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? (P6C).

O interesse por outra pessoa entre os alunos com deficiência foi descrito pelos professores desse grupo como sendo 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 (P7C, P13C, P15C), enquanto, para outros, um problema: “assanhamento” (P12C), “despertar muito” (P16C) e “incorreto” (P8C). Na maioria das vezes, os comportamentos afetivos relatados não atrapalham as atividades acadêmicas, não são públicos, aberrantes nem grotescos e, por vezes, são considerados, pelos professores, como ingênuos e infantilizados, não-problemáticos.

Os outros comportamentos relatados, como a masturbação, 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 e, em outros casos, é considerado um comportamento exibicionista e inadequado.

A professora P8C, ensino comum, relata uma questão interessante. Sua aluna com deficiência é

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.

Acreditamos que os professores do ensino comum desvelam, na verdade, posturas pessoais quando julgam os comportamentos que perceberam em seus alunos, deficientes ou não. O incômodo diante dos comportamentos sexuais observados parece 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 da escola. De todos os professores desse grupo, P6C 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.

No grupo do ensino especial, quase todas as professoras relatam que seus alunos expressam sua sexualidade por meio de comportamentos ou eventos, especialmente na expressão da afetividade. Apresentaremos alguns exemplos de relatos das professoras em diferentes sub-agrupamentos.

a) Comportamentos afetivos: toques e aproximações, dançar, ficar junto, beijar, paquerar, namorar, trocar bilhetes e cartinhas:

P – [...] 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. [...] a gente percebe que todos eles tão, assim, querendo namorar... “*preciso arranjar uma namorada*” [...] Então, é assim que eu percebo mais a parte sexual, assim, deles. [...] (P7E).

P – Mas eu tenho... uma aluna que namora um aluno aqui da [*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? [...] Tem outra aluna que pede pra gente escrever cartinha. [...] se eles querem escrever uma carta de amor,... 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. [...] (P10E).

b) Comportamentos relacionados à genitália: masturbação e relações sexuais heterossexuais e homossexuais:

P – [...] já tivemos problemas sérios... de pegar, assim, menina e menino dentro do banheiro, sabe?... quase assim tendo relação mesmo e... [...] Porque... já tive lance assim de pegar dois alunos meus, lá na escola velha, atrás, fazendo sexo mesmo, assim, sabe? de ter que chamar pai, e... daí você tem que abordar de todos os lados, eu abordei doença sexualmente transmissível... [...] ...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? (P2E).

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. [...] 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? (P5E).

c) Comportamento de agarrar e assediar outras pessoas indevidamente:

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. [...] Ela apavorou, porque ele é grande, assim, ele é forte, né? Ela começou a gritar...!!(P2E).

P – [...] 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 ta 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 pequenininhos 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).

d) Comportamento exibicionista:

P — “*Olha, S.! Ele tá com o pinto duro!*”. Eu falo, assim: “Gente!, eu sei, até o animal fica com o pinto duro. [...] Então... eles vêem, assim, que comigo eles não... têm o tabu [...] ...quando ele veio pra mim... já não era nem mais assim, sexual de sexualidade, é... era uma manhã. Quando ele era contrariado ele arrancava a roupa inteira, certo? E ele já é mocinho, ele já fez 13... Ele já tinha pêlos, ele já tinha o órgão, assim, quase que formado, e... era constrangedor pra todo mundo, né?... 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 cumprir as regras da oficina e você não vai sair agora”. Ele arrancou a roupa inteira... e falei:

“Você pode arrancar... fique pelado...” 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... [...] (P2E).

e) Ocorrência de abuso sexual:

P – E... não digo que fosse uma coisa, assim, absurda, mas... me parece que houve qualquer coisa... 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? [...] 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... uma coisa, assim, tão... em decorrência de que, não sei. Não tive acesso ao prontuário dela, não posso falar (P1E).

f) Ocorrência de doenças sexualmente transmissíveis:

P – [...] ...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 venérea que ele trouxe da casa dos pais, né? não foi aqui... 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. (P1E).

Em relação ao namoro, algumas professoras desse grupo (P1E, P7E, P9E, P4CE) comentam que seus alunos com deficiência 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 não-deficientes da mesma idade, várias professoras os interpretam como um problema a mais, com o qual elas também não sabem lidar. Outras professoras, entretanto, P7E e P1CE, percebem que os conflitos e o desejo de namorar são iguais aos de qualquer pessoa não-deficiente.

Algumas professoras do ensino especial, por diferentes razões, procuram inibir o namoro entre os alunos, no contexto escolar. P2E alega que outras crianças poderiam ver e não o entenderiam, ou jovens poderiam ficar excitados. P5E, por exemplo, teme que a aluna possa comentar isso com a mãe. Em nenhum dos dois casos, a preocupação das professoras inclui a necessidade de garantir o compromisso acadêmico exigido pela função que exercem na escola. Em outras situações, ao inibir ou vigiar as relações de namoro dos alunos, as professoras revelam uma preocupação maior em prevenir a ocorrência de relações de maior intimidade: “antes que fique mais forte” (P14E); “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.

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. Outras manifestações entretanto, embora ocorram em menor frequência, 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 (reprender, 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.

Destacamos a professora P2E, ensino especial, 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 natureza subjetiva e equivocada, ainda que bem intencionadas. Diante da suposta ocorrência de relações sexuais entre seus alunos (embora, dependendo do contexto, poderíamos supor que se trata de jogos sexuais), ela tenta controlá-la, apelando 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, parece ter boa comunicação e interação com os alunos, mas, para orientá-los, utiliza-se de seus próprios valores morais. Por exemplo, para prevenir um suposto abuso sexual entre os seus alunos, em decorrência de uma brincadeira sexual, 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.

Essa professora não é uma exceção. O que ocorre frequentemente 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. 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. Já quando a escola é omissa ou procura ser liberal, o professor, sem maior orientação, norteia-se, pelo seu próprio juízo moral, e, muitas vezes, mesmo com a melhor intenção, acaba por agir de forma contraditória.

DISCUSSÃO

No ensino comum, há professores que relataram não observar manifestações sexuais de seus alunos. Compreendemos que isso ocorreu porque os professores não observam 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:

a) o conceito de sexualidade é relacionado ao sexo genital, contrariando a noção ampla de sexualidade apresentada pelos autores Chauí (1985), Guimarães

(1995), Maia (2001b) e Nunes (1987). 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.

b) 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 apontaram os autores Aranha (2001), Amor Pan (2003), Buscaglia (1997), Mader (1997) e Pinel (1993);

c) os alunos com deficiência parecem ser considerados “assexuados” pelos professores e por isso parecem não ser percebidos em suas manifestações sexuais, concepção apresentada pelos autores Amaral (1994), Amor Pan (2003), Dall’Alba (1992), Gherpelli (1995), Giami e D’Allones (1984), Glat (1992), Maia (2001a), Tang e Lee (1999) e Vasconcelos (1996). Embora essa hipótese seja a menos provável, porque, em outros momentos, há evidências da percepção da sexualidade dessas pessoas, isso poderia justificar a negação ou a ocultação de comportamentos que os professores possam julgar como sexuais.

Há, entretanto, outros professores do ensino comum que percebem a manifestação da sexualidade entre os seus alunos com deficiência, em geral por meio do diálogo e de comportamentos que expressam a afetividade. Tanto os comentários e as ações relatadas são tidas como curiosidades próprias da idade (Costa, 1986; Nunes & Silva, 2000; Vitiello, 1997). Ou seja, as manifestações relatadas não correspondem às concepções a respeito da sexualidade do deficiente como exagerada e prematura, comentadas por Amaral (1994), Amor Pan (2003), Dall’Alba (1992), Giami e D’Allones (1984) e Glat (1992).

O assunto predominante entre os alunos é sobre o namoro e 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 reproduz uma visão restrita de sexualidade que enfatiza as questões biológicas em detrimento das psicossociais (Guimarães, 1995; Sayão, 1997).

No ensino especial, todas as professoras observam manifestações de sexualidade (ações e falas) dos alunos, especialmente no caso de alunos com deficiência mental. Nesse ambiente as ocorrências foram observadas com maior frequência do que no ensino comum. Entendemos, neste fenômeno, que:

a) há, evidentemente, um maior contingente de alunos com deficiência no ensino especial, o que está diretamente relacionado com a maior frequência de comportamentos observados;

b) as interações sociais dos deficientes no ensino especial são mais restritivas e vigiadas. O controle, aliado às restrições e à possibilidade de interação social, aumenta os flagrantes das manifestações sexuais que, em condições de menor controle, passariam despercebidas (Gherpelli, 1995; Glat, 1992; Pinel, 1993; Vasconcelos, 1996);

c) os alunos que freqüentam o ensino especial são aqueles que têm deficiências com maior grau de comprometimento. Isso demandaria ações especializadas, voltadas para o ensino de repertórios comportamentais e sociais adequados. Como afirmam os autores Assumpção Júnior e Sprovieri (1987), o consentimento para condutas sexuais, relações interpessoais e 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 no caso de alunos com maior comprometimento mental, por exemplo, a dificuldade em abstração das regras sociais pode levar à apresentação de comportamentos tidos socialmente como inadequados e, portanto, mais percebidos pela comunidade escolar.

Os comportamentos observados foram, na maioria, referentes a situações do desejo de namorar, expresso por meio de comentários, bilhetes, toques e pelo namoro efetivamente. A maioria das professoras relatou que o namoro de seus alunos é normal, infantilizado e não-problemático. Todavia, talvez porque seus alunos sejam prioritariamente jovens com deficiência mental (púberes, com o corpo físico desenvolvido), elas relatam tentar manter o controle e a vigilância sobre esses comportamentos, partindo do pressuposto de que o aluno “pode ir além”, o que entendemos querer dizer que a liberdade pode levar à ocorrência de relações sexuais. Além disso, o namoro também parece ser um problema, para as professoras, quando elas observam dificuldades dos alunos para lidar com sentimentos de posse, ciúme, rejeição, conquista, prazer etc. próprios do enamoramento e do amor.

É preciso ressaltar que o desejo de namorar, a masturbação e os jogos sexuais relatados pelas professoras do ensino especial são, de fato, comportamentos próprios da idade em que os alunos se encontram, em que é comum o conhecimento corporal, a expressão da afetividade e a exploração de diferentes sensações e prazeres (Costa, 1986; Nunes & Silva, 2000; Vitiello, 1997).

Muitas professoras contam situações de namoro e de casamento que realmente aconteceram entre as pessoas com diferentes deficiências, ora como um problema ora como uma experiência bem-sucedida, o

que, segundo Behi e Behi (1987), Buscaglia (1997), Gherpelli (1995), Glat (1992) e Koller, Richardson & Katz (1988) é bastante possível.

Não se observou, como regra, a manifestação de comportamentos sexuais grotescos ou aberrantes. Os comportamentos efetivamente problemáticos foram a minoria e decorreram, segundo a análise dos relatos das professoras, de inadequações do ambiente e não de uma característica patológica do aluno.

Um fato interessante é que a masturbação citada pelas professoras está relacionada à ociosidade, isto é, à falta de situações concorrentes mais reforçadoras; em geral, alega-se que ela ocorre, freqüentemente, na instituição, porém poucas vezes foi observada diretamente pelas professoras. Também neste caso, as professoras não se questionam sobre seu papel na educação necessária para expressão adequada desse comportamento.

Ainda 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 em um regime 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; Vasconcelos, 1996).

Outra observação das professoras é a ocorrência de discriminação e preconceito nas relações entre os alunos, corroborando os dados de Dall'Alba (1992) e Glat (1992). A professora P10E 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.

A literatura tem apontado que muitos dos comportamentos que poderiam ser chamados de normais para a idade são considerados impróprios, quando observados em deficientes mentais (Assumpção Júnior & Sprovieri, 1987; Pinel, 1993; Tang & Lee, 1999). A justificativa mais comuns das professoras do ensino especial para muitos dos comportamentos sexuais dos alunos é a falta de controle sobre os instintos e sobre o desejo sexual que essas pessoas teriam; elas não se perguntam qual seria a responsabilidade do professor e da escola para ensinar comportamentos adequados, desprezando a importância do ambiente em que essas manifestações ocorrem.

Nos dois grupos de professores, é evidente a carência de informação e preparo dos professores para receber e orientar seus alunos com deficiência sobre o

tema, especialmente devido a uma formação deficitária em relação à sexualidade, o que é comum observar, segundo Nunes (1987), Ribeiro (1990) e Nunes e Silva (2000). No caso dos professores do ensino comum essa formação deficitária se estenderia ao desconhecimento da educação especial e ao processo de ensino-aprendizagem da pessoa com deficiência.

Também 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.

Fica evidente, portanto, 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, 1992). Também, que as manifestações sexuais que os professores observam nos alunos com deficiência, tanto no ensino comum quanto no especial, são manifestações próprias às idades dos alunos e, em nenhum caso, aberrações patológicas. Além disso, parece claro que há muitas ações de alunos e de professores em relação à 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 doméstica e improvisada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em ambos os grupos, os relatos dos professores, em geral, enfatizaram uma noção genitalizada de sexualidade e quando se verifica a preocupação em dialogar sobre ela, prevalecem os aspectos biológicos, com tendência moralista. Além disso, os comentários e os comportamentos dos alunos, conforme relatado pelos professores, envolveram basicamente as expressões de afetividade, próprias da idade em que os alunos se encontram, sem evidências de aberrações e atípicas. Nos poucos casos de comportamentos, efetivamente, considerados inadequados porque desrespeitosos e agressivos, esses ocorreram em resposta ao ambiente e não se configuraram como manifestações relacionadas à deficiência em si.

As manifestações sexuais relatadas por todos os professores fazem parte do desenvolvimento psicosexual de crianças e adolescentes, principalmente num

ambiente de socialização, como é a escola, independentemente da deficiência. Essa manifestação é compreendida pelos professores como problemáticas, ou não. Em ambos os casos, os valores pessoais sobressaem no julgamento dessas manifestações, pois a concepção e a atitude do professor estão diretamente relacionadas com os valores que ele desenvolveu em sua história de vida cotidiana e não em um processo sistemático de formação acadêmica.

A inclusão escolar, com os benefícios de uma socialização adequada, pode favorecer o desenvolvimento nos alunos de comportamentos sexuais adequados, mas para isso, é preciso investir na formação dos professores, de forma que estes tenham o conhecimento e a competência para lidar com a educação sexual de seus alunos.

REFERÊNCIAS

- Amaral, L. A. (1994). Adolescência/deficiência: uma sexualidade adjetivada. *Temas em Psicologia*, 2, 75-79.
- Amor Pan, J. R. (2003). *Afetividade e sexualidade na pessoa portadora de deficiência mental*. São Paulo: Loyola.
- Anderson, P. & Kitchin, R. (2000). Disability, space and sexuality: access to family planning services. *Social Science & Medicine, Oxford*, 51(8), 1163-1173.
- Aranha, M. S. F. (2001). Paradigmas da relação entre a sociedade e as pessoas com deficiência. *Revista do Ministério Público do Trabalho*, 21, 160-173.
- Assumpção Júnior, F. B. & Sprovieri, M. H. S. (1987). *Sexualidade e deficiência mental*. São Paulo: Moraes.
- Behi, R. & Behi, E. (1987). Sexuality and mental handicap. *Nursing Times*, 83(43), 50-53.
- Blackburn, M. (2002). *Sexuality & Disability*. Oxford: Butterworth Heinemann.
- Buscaglia, L. (1997). *Os deficientes e seus pais: um desafio ao aconselhamento* (3ª ed.). Rio de Janeiro: Record.
- Chauí, M. (1985). *Repressão sexual: essa nossa (des)conhecida*. São Paulo: Brasiliense.
- Costa, M. (1986). *Sexualidade na adolescência: dilemas e crescimento* (3ª ed.). São Paulo: L&PM.
- Dall'Alba, L. (1992). *Sexualidade e deficiência: a concepção do professor*. Dissertação de Mestrado não-publicada, Curso de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP.
- Denari, F. (2002). Sexualidade & deficiência mental: reflexões sobre conceitos. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 8(1), 9-14.
- Edwards, J. P. (1995). Adolescência e vida adulta. Em S. Pueschel (Org.), *Síndrome de Down: guia para pais e educadores* (pp. 267-276). Campinas: Papyrus.
- Evans, A. L. & McKinlay, I. A. (1989). Sex education and the severely mentally retarded child. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 31, 8-17.
- Gherpelli, M. H. B. V. (1995). *Diferente, mas não desigual: a sexualidade no deficiente mental* (2ª ed.). São Paulo: Gente.
- Giami, A. & D'Allones, C. R. (1984). O anjo e a fera: as representações da sexualidade dos deficientes mentais pelos pais e educadores. Em M. I., D'Avila Neto. (Org.), *A negação da deficiência: a instituição da diversidade* (pp. 29-41). Rio de Janeiro: Achiamé/Socii.
- Glat, R. (1992). A sexualidade da pessoa com deficiência mental. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 1(1), 65-74.
- Guimarães, I. (1995). *Educação sexual na escola: mito e realidade*. Campinas: Mercado das Letras.
- Koller, H., Richardson, S. A. & Katz, M. (1988). Marriage in a young adult mentally retarded population. *Journal of Mental Deficiency Research*, 32(1), 93-102.
- Mader, G. (1997). Integração da pessoa portadora de deficiência: A vivência de um novo paradigma. Em M. T. E. Mantoan (Org.), *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema* (pp. 18-23). São Paulo: Memnon.
- Maia, A. C. B. (2001a). Reflexões sobre a sexualidade da pessoa com deficiência. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 7(1), 35-46.
- Maia, A. C. B. (2001b). Sexualidade: reflexões sobre um conceito amplo. *SBPN: Scientific Journal*, 5(1), 45-48.
- Nunes, C. A. (1987). *Desvendando a sexualidade*. Campinas: Papyrus.
- Nunes, C. & Silva, E. (2000). *A Educação sexual da criança: subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade*. Campinas: Autores Associados.
- Pinel, A. (1993). A restauração da vênus de milo: dos mitos à realidade sexual da pessoa deficiente. Em M. Ribeiro (Org.), *Educação sexual: novas idéias, novas conquistas* (pp. 307-325). Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.
- Pueschel, S. M. & Scola, P. S. (1988). Parents' perception of social and sexual functions in adolescents with down's syndrome. *Journal of Mental Deficiency Research*, 32(1), 215-220.
- Ribeiro, P. R. M. (1990). *Educação sexual: além da informação*. São Paulo: EPU.
- Russell, T. & Hardin, P. (1980). Sex education for the mentally retarded. *Education and Training of the Mentally Retarded*, 15, 312-314.
- Sayão, R. (1997). Orientação sexual na escola: Os territórios possíveis e necessários. Em: J. G. Aquino (Org.), *Sexualidade na escola* (pp. 107-117). São Paulo: Summus.
- Tang, C. S & Lee, Y. K. (1999). Knowledge on sexual abuse and self-protection skills: a study on female chinese adolescents with mild mental retardation. *Child Abuse & Neglect*, v. 23, 3, 269-279.
- Vasconcelos, V. O. (1996). *Sexualidade e deficiência mental: uma pesquisa de documentos*. Dissertação de Mestrado não publicada, Curso de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP.
- Vitiello, N. (1997). *Sexualidade: Quem educa o educador?* São Paulo: Iglu.
- Zetlin, A. G. & Turner, J. L. (1985). Transition from adolescence to adulthood: perspectives of mentally retarded individuals and their families. *American Journal of Mental Deficiency*, 89(6), 570-579.

Enviado: 30/01/2005

Revisado: 30/06/2005

Aceito: 14/07/2005

Nota:

¹ Esse artigo é parte integrante da tese de doutorado da primeira autora, sob orientação da segunda autora.

Agradecemos aos professores Dr. Sadao Omote, Dr. Júlio Romero, Dr. Paulo Rennés Marçal Ribeiro, Dra. Enicéia Gonçalves Mendes e Dra. Olga Maria P. R. Rodrigues pelas importantes contribuições na avaliação deste estudo.

Sobre as autoras:

Ana Cláudia Bortolozzi Maia: Formada em Psicologia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), Bauru/SP; Mestre em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos/SP; Doutora em Educação pela UNESP, Marília/SP; atualmente é docente do Curso de Graduação em Psicologia lotada junto ao Departamento de Psicologia da UNESP, Bauru/SP.

Área de pesquisa/interesse: Educação Especial; Educação; Sexualidade Humana. Endereço para correspondência: Rua: Mário Fundagem Nogueira, 1-43 – Jardim América, CEP: 17017-324 – Bauru/SP – Fone: (0xx14) 3103 6087; FAX: (0xx14) 3234 2917. Endereço eletrônico: aclaudia@fc.unesp.br.

Maria Salete Fábio Aranha: Formada em Psicologia pela Fundação Educacional de Bauru (atual UNESP), Bauru/SP, Mestre em Rehabilitation Counseling pela Southern Illinois University, Carbondale, Illinois (USA), Doutora em Psicologia Experimental pela USP/SP, Pós-Doutorado em Formação Continuada de Educadores, pela Southern Illinois University, Carbondale, Illinois (USA); docente aposentada do Departamento de Psicologia da UNESP-Bauru (SP), Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP-Marília/SP. Área de pesquisa/interesse: Educação Especial, Educação Inclusiva, Reabilitação Profissional de Pessoas com Deficiência.