



JÚLIA MARIA MARQUES DUARTE

**OLHARES SOBRE A SEXUALIDADE E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE
PÚBLICA MUNICIPAL DE SAPUCAIA DO SUL/RS**

CANOAS, 2023

JÚLIA MARIA MARQUES DUARTE

**OLHARES SOBRE A SEXUALIDADE E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE
PÚBLICA MUNICIPAL DE SAPUCAIA DO SUL/RS**

Projeto de dissertação de mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle – UNILASALLE, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientação: Dr^a. Denise Regina Quaresma da Silva

CANOAS, 2023

JULIA MARIA MARQUES DUARTE

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título de mestra, pelo Programa de Pós-Graduação de Educação da Universidade La Salle.

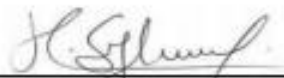
BANCA EXAMINADORA



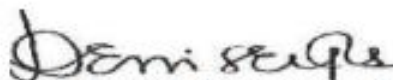
Prof. Dr. Fabricio Pontin
Universidade La Salle, Canoas/RS



Prof. Dr. José Edimãr de Souza
Universidade de Caxias do Sul - UCS



Profa. Dra. Hildegrad Susana Jung
Universidade La Salle, Canoas/RS



Profa. Dra. Denise Regina Quaresma da Silva
Universidade La Salle, Orientadora e Presidente da Banca

Área de Concentração: Educação

Curso: Mestrado em Educação

Canoas, 20 de dezembro de 2022.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

D812o Duarte, Júlia Maria Marques.
Olhares sobre a sexualidade e o atendimento educacional especializado nos anos finais do ensino fundamental da rede pública municipal de Sapucaia do Sul/RS [manuscrito] / Júlia Maria Marques Duarte. – 2022.
99 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2022.
“Orientação: Prof^ª. Dra. Denise Regina Quaresma da Silva”.

1. Educação. 2. Sexualidade. 3. Educação inclusiva. 4. Atendimento educacional especializado. 5. Ensino fundamental. I. Silva, Denise Regina Quaresma da. II. Título.

CDU: 372.861.388

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus pela dádiva da vida e por ter-me fortalecido durante esta caminhada, aos meus pais que com toda humildade entenderam minhas demandas sendo meu esteio em muitos momentos, especialmente aos meus filhos Braian e Rafaela que conviveram com minhas ausências e me deram forças para seguir em frente.

AGRADECIMENTOS

Durante este período de mestrado, foram dedicadas incontáveis horas de estudo, escrita, pesquisa e reflexão e juntamente com estas numerosas atividades também foram envolvidas inúmeras pessoas que de alguma forma tornaram tudo isso possível. Portanto, vejo a necessidade de expressar aqui um pouco da minha gratidão.

Obrigada de coração ao meu irmão José Lucas pelo incentivo incondicional, pela dedicação e parceria de sempre em todos os aspectos da minha vida e por confiar em mim até em momentos que nem eu o fazia.

Obrigada meu cunhado Marcos que transformou sua casa em um verdadeiro laboratório de estudos onde três cabeças pensavam muito, sendo três linhas de pesquisas distintas e muitas vezes tendo que sacrificar inúmeras horas de descanso para que déssemos conta.

Obrigada ao meu companheiro Matheus por ter sido meu apoio emocional durante toda esta caminhada, por ter assumido muitos papéis na nossa dinâmica familiar, sua dedicação a nós, tornou tudo isso possível.

Obrigada minha querida orientadora Denise Quaresma que me guiou sabiamente pelo caminho da pesquisa sendo ela a desbravadora de caminhos antes inalcançáveis para mim, agradeço sua confiança em soltar minha mão na hora certa permitindo e incentivando que eu caminhasse com liberdade para trilhar minha história como pesquisadora.

Agradeço a Deus, por todas as bênçãos ao longo do caminho, por ter me presenteado com tantas pessoas maravilhosas que foram verdadeiros anjos em minha vida. Agradeço à prefeitura municipal de Sapucaia do Sul pela bolsa de estudos, que além de adquirir conhecimento, me permitiu conhecer pessoas extraordinárias, entre elas o professor Paulo Fossatti que me brindou com muitos saberes durante suas aulas. Destaco ainda, com louvor, o agradecimento a professora Hildegard que mesmo sem saber foi uma das principais responsáveis pelas mudanças na minha vida e da minha família. Tens um lugar especial nas minhas orações querida Hilde, serei eternamente grata pela sua existência em minha vida.

EPÍGRAFE

Sonho impossível

Sonhar mais um sonho impossível
Lutar quando é fácil ceder
Vencer o inimigo invencível
Negar quando a regra é vender

Sofrer a tortura implacável
Romper a incabível prisão
Voar num limite improvável
Tocar o inacessível chão

É minha lei, é minha questão
Virar esse mundo, cravar esse chão
Não me importa saber
Se é terrível demais

Quantas guerras terei que vencer
Por um pouco de paz
E amanhã se esse chão que eu beijei
For meu leito e perdão

Vou saber que valeu
Delirar e morrer de paixão
E assim, seja lá como for
Vai ter fim a infinita aflição
E o mundo vai ver uma flor
Brotar do impossível chão

Composição: Chico Buarque

RESUMO

A presente pesquisa foi desenvolvida junto ao programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), na Linha de Pesquisa - Linha 1- Formação de Professores. O tema desta dissertação se atrela às questões relativas à sexualidade de estudantes público alvo da Educação Especial, com vistas aos estudantes dos anos finais do ensino fundamental, atendidos na Sala de Recursos Multifuncional (SRM). Para tanto buscou-se, por meio de uma pesquisa qualitativa exploratória do tipo descritiva, analisar como as professoras especialistas da Sala de Recursos da rede Municipal de Sapucaia do Sul abordavam a temática sexualidade com estudantes público alvo da Educação Especial, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. O universo pesquisado abrangeu 24 das 30 escolas da rede pública municipal de Sapucaia do Sul/RS, haja vista que seis escolas da rede pública municipal são de Educação Infantil. Sendo os objetivos específicos: a) averiguar os manejos das manifestações relativas à sexualidade presentes nas práticas do Atendimento Educacional Especializado; b) investigar se as profissionais do AEE enfrentam impasses diante de questões relativas à sexualidade dos estudantes e quais são suas intervenções nestas situações. A partir disso, tem-se como questão problema: como as professoras especialistas, que atuam na Sala de Recursos da rede pública municipal de Sapucaia do Sul, abordam a temática sexualidade com as/os estudantes, público alvo da Educação Especial, do 6º ao 9º do Ensino Fundamental? Como instrumento para o levantamento de dados optou-se pela realização de entrevista semi-estruturada com as professoras especialistas para fins de análise de conteúdo, em Bardin (2016). Além disso, a pesquisa tem seu suporte teórico alicerçado em Butler (2020), Louro (2000), Mantoan (2003) e Silva (2007), assim como nas legislações brasileiras e internacionais nas quais o Brasil é signatário. Os resultados finais apontam que as professoras do Atendimento Educacional Especializado (AEE) abordam em suas práticas, as temáticas relativas à sexualidade. Porém, a maior parte de suas abordagens ocorrem de maneira higienista e superficial. Algumas professoras apresentam insegurança ao abordar a temática sexualidade a partir de seus planejamentos, necessitando atrelar suas abordagens às ações de outras/os profissionais. Algumas professoras também compreendem que as famílias ou responsáveis devem estar articulados com a escola para que haja intervenções relativas à temática sexualidade. Por outro lado, evidenciou-se também que a intervenção das famílias nas questões alusivas à

sexualidade dentro do espaço escolar ocorrem por permissividade e falta de protagonismo das/os profissionais da educação para tratar dessa temática. Constatou-se ainda, que tais intervenções repercutem nas práticas docentes do AEE e geram insegurança nessas profissionais quanto à temática sexualidade.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Educação Inclusiva. Sexualidade. 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This research has been developed through the Post-Graduation program in Education (PGPE) in the Research Stream - Stream 1 - Teachers Training. The topic of this dissertation is linked with issues related to the sexuality of Special Education students, aiming at the students in the final years of elementary school (6th to 9th graders) who are assisted in the multifunctional resource room (MRR). For this purpose, a descriptive, qualitative, and exploratory survey was carried out to analyze how special education teachers handle this topic with their special students in public municipal schools of Sapucaia do Sul. The group surveyed belongs to 24 of the 30 public municipal schools of the city of Sapucaia do Sul/RS, once the other 6 of them are Kindergarten schools. In order to refine it, the following objectives were defined: a) verify how sexuality manifestations is dealt in the Special Education Assistance (SEA); b) investigate whether SEA professionals face stalemates related to these students' sexuality and how they handle them. Thus, the following problem question ensues from that: How do specialized teachers who work in the resource room of public schools in Sapucaia do Sul approach the topic of sexuality with their special students from 6th to 9th grade in Elementary school? As a data collecting instrument, semi-structured interviews were used with those specialized teachers, in order to analyze the content in Bardin (2016). In addition, its theoretical foundation is based on Butler (2020), Louro (2000), Mantoan (2003), and Silva (2007), as well as on the Brazilian legislation and International legislation wherein Brazil is a signatory country. The final results point out that those SEA teachers do approach issues related to sexuality in their practices, but mostly of the time in a hygienist and superficial way. Some teachers feel reluctant to deal with this topic within their planning, once they need to link their approach with the actions of other professionals. Some of those teachers believe that the families or those responsible for these students should pair their actions with the school in order to deal with this topic. On the other hand, it was also made evident that the intervention of families in issues related to sexuality in school happens with the connivance and lack of protagonism of educators in dealing with this topic. It was also confirmed that such interventions affect the practices of SEA teachers and this makes those professionals feel unconfident about the topic of sexuality.

Key words: Special Education Assistance. Inclusive Education. Sexuality. 6th to 9th grade of elementary school.

RESUMEN

Esta investigación se desarrolló en conjunto con el Programa de Posgrado en Educación (PPGE), en la Línea de Investigación-Línea 1-Formación Docente. El tema de esta disertación está vinculado a las cuestiones relacionadas con la sexualidad de los estudiantes público de la educación especial con miras a los estudiantes en los últimos años de la escuela primaria que son asistidos en la Sala de Recursos Multifuncionales (SRM). Para alcanzar el hecho, buscamos a través de una investigación cualitativa exploratoria de tipo descriptivo, analizar cómo los profesores especialistas de la sala de recursos de la red Municipal de Sapucaia do Sul abordan el tema de la sexualidad con los estudiantes, público de la Educación Especial, desde el 6to hasta el 9no grado de la Enseñanza Básica. El universo investigado ocurrió en 24 de las 30 escuelas de la red pública municipal de la ciudad de Sapucaia do Sul/RS, considerando que seis escuelas públicas municipales son de Educación Infantil. Cabe señalar que para fines de refinamiento, los objetivos se especifican como: a) investigar los manejos de las manifestaciones relacionadas con la sexualidad presentes en las prácticas de la Asistencia Educativa Especializada; b) investigar si las profesionales de la AEE enfrentan impases frente a cuestiones relacionadas con la sexualidad de las/los estudiantes y cuáles son sus intervenciones en esas situaciones. A partir de ahí, la pregunta problema es: ¿cómo los profesores especialistas, que actúan en la Sala de Recursos de la red pública municipal de Sapucaia do Sul abordan el tema de la sexualidad con los alumnos, público de la educación especial de 6to a 9no grado de primaria? Como instrumento de recolección de datos optó por la realización de una entrevista semiestructurada con las docentes especialista, con fines de análisis de contenido en Bardin (2016). Además, su sustento teórico se basa en Butler (2020), Louro (2000), Mantoan (2003), Así como en la legislación brasileña y internacional de la que Brasil es signatario. Los resultados finales indican que las docentes de la Asistencia Educativa Especializada (AEE) abordan, en sus prácticas, temas relacionados con la sexualidad, pero la mayoría de sus abordajes se dan de forma higienista y superficial. Algunas docentes se muestran inseguras al abordar el tema de la sexualidad a partir de sus planes, necesitando vincular sus abordajes a las acciones de otros profesionales. Algunas docentes también entienden que las familias o tutores deben articularse con la escuela para que haya intervenciones relacionadas con el tema de la sexualidad. Por otro lado, también se

evidenció que la intervención de las familias en temas relacionados con la sexualidad dentro del espacio escolar ocurre por la permisividad y falta de protagonismo de los profesionales de la educación para tratar de este tema, también se constató que tales intervenciones repercuten en prácticas de los docentes de la AEE y generan inseguridad en estos profesionales respecto a la sexualidad.

Palabras clave: Asistencia Educativa Especializada. Educación inclusiva. Sexualidad. 6to a 9no grado de Primaria.

LISTA DE SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado
ACI - Adaptação Curricular Individualizada
AH - Altas Habilidades
APAE - Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais
BDTD - Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações
CNE - Conselho Nacional de Educação
DA - Deficiência Auditiva
DF - Deficiência Física
DI - Deficiência Intelectual
DM - Deficiência Múltipla
DV - Deficiência Visual
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente
EI - Educação Inclusiva
EJA - Educação de Jovens e Adultos
GT - Grupo de Trabalho
LBI - Lei Brasileira de Inclusão
LDBN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais
MEC - Ministério da Educação
OMS - Organização Mundial de Saúde
PCD - Pessoa Com Deficiência
PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE - Plano Nacional de Educação
PPP - Projeto Político Pedagógico
SCIELO - *Scientific Electronic Library Online*
SD - Síndrome de Down
SRM - Sala de Recursos Multifuncionais
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TEA - Transtorno do Espectro Autista
TGD - Transtorno Global do Desenvolvimento
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Materiais plataforma SciELO e BDTD

Gráfico 2 - Planejamento com abordagens relativas à temática sexualidade

Gráfico 3 - Sentem-se preparadas para abordar a temática sexualidade no AEE

Gráfico 4 - Possuem formação na área de sexualidade e gênero

Gráfico 5 - Experiências como professoras do AEE

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Descritor Educação Inclusiva e Sexualidade - Na Plataforma SciELO

Quadro 02 - Descritor Educação Inclusiva e Sexualidade - Na plataforma BDTD

Quadro 03 - Descritor Formação Continuada e Sexualidade - Na Plataforma SciELO

Quadro 04 - Descritor Formação Continuada e Sexualidade - Na Plataforma BDTD

Quadro 05 - Descritor Atendimento Educacional Especializado - Na Plataforma
SciELO

Quadro 06 - Descritor Atendimento Educacional Especializado - Na Plataforma
BDTD

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Linha do Tempo - Marco histórico

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	17
2. JUSTIFICATIVA DE PESQUISA	20
2.1 Justificativa pessoal-profissional.....	20
2.2 Justificativa acadêmico-científica.....	22
2.3 Justificativa sócio-educacional.....	23
3. OBJETIVOS	25
3.1 Objetivo Geral.....	25
3.2 Objetivos Específicos.....	25
4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	26
4.1 A Educação Especial através dos Tempos	26
4.2 Atendimento Educacional Especializado (AEE): Por que não falar de Sexualidade?.....	31
4.3 Profissionais do AEE: múltiplos olhares sobre sexualidades.....	38
4.4 Abuso sexual: O que a escola tem a ver com isso?.....	41
5. ESTUDOS CIENTÍFICOS SOBRE OS DESCRITORES DA PESQUISA	45
5.1 Descritor “Educação Inclusiva e Sexualidade” - Plataforma SciELO.....	45
5.2 Descritor “Educação Inclusiva e Sexualidade” - Plataforma BDTD.....	46
5.3 Descritor “Formação Continuada e Sexualidade” - Plataforma SciELO.....	47
5.4 Descritor “Formação Continuada e Sexualidade” - Plataforma BDTD.....	48
5.5 Descritor “Atendimento Educacional Especializado” - Plataforma SciELO.....	51
5.6 Descritor “Atendimento Educacional Especializado” - Plataforma BDTB.....	54
6 METODOLOGIA	59
6.1 Unidade de estudo.....	60
6.2 Procedimentos para autorização da pesquisa.....	61
6.3 Professoras da SRM participantes do estudo.....	61
6.4 Instrumentos de Coleta de Dados.....	62
6.4.1 <i>Entrevista semi-estruturada</i>	62
6.4.2 <i>Técnica de Análise de Dados</i>	63
7 ANÁLISES E DISCUSSÕES DAS ENTREVISTAS	64
7.1 Entrevista.....	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
REFERÊNCIAS	91

APÊNDICE	97
ANEXO	98

1. INTRODUÇÃO

Com a finalidade de compreender mais sobre a temática sexualidade da pessoa com deficiência, inicialmente, busca-se a partir das perspectivas de integralidade do sujeito, embasadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), abordar a sexualidade como parte fundamental do desenvolvimento das pessoas e principalmente, das pessoas com deficiência. Deste modo, pensar na sexualidade de estudantes público alvo da educação especial é um ato de inclusão, uma vez que, se legitima o direito de serem vistas como sujeitos sexuados, compreenderem-se e constituírem-se no campo psíquico e histórico-social.

Neste sentido, torna-se necessário identificar que essas pessoas são historicamente excluídas de direitos, uma vez que não tinham espaço de pertencimento social, nem de fala, muito menos de escuta. Conforme Leme e Fontes (2017) a luta pelos direitos das pessoas com deficiência tem uma longa caminhada no Brasil, cabendo destacar três principais fases, sendo elas: a segregação/exclusão, a integração, até chegar no que se conhece hoje como inclusão.

Durante o período de segregação as/os estudantes com deficiência foram mantidas/os à parte dos sistemas educacionais regulares, segregadas/os a espaços de educação exclusivamente especiais, podendo apresentar-se em classes compostas apenas por pessoas com deficiência em escolas regulares ou em escolas destinadas exclusivamente para atender essas/es estudantes. Este conceito de educação passou a mudar com os movimentos que surgiram nos países nórdicos em prol da integração das crianças com deficiência a partir de 1969. (MANTOAN, 2003).

A integração, conforme Mantoan, é uma forma condicional de inserção que depende da/o estudante, ou seja, do seu nível de capacidade de adaptar-se quanto às opções oferecidas pelo sistema educacional, e nem todas/os estudantes com deficiência cabem nas turmas de ensino regular. Trata-se de uma concepção de inserção parcial, porque o sistema prevê serviços educacionais segregados, ou seja, nesta concepção, a escola não muda como um todo, mas sim as/os estudantes que precisam se adaptar às exigências da escola (MANTOAN, 2003).

Já a inclusão propõe mudança de paradigma no que se refere à perspectiva educacional, pois não contempla apenas as/os estudantes com deficiência ou outras necessidades educativas e sim a todas/os. Sendo assim preconiza a inserção escolar de forma completa e sistemática, não admitindo apenas a integração, ao contrário,

busca-se que todas/os as/os estudantes, sem exceção, frequentem as salas de aula regulares.

Sob o mesmo ponto de vista, destaca-se o que o decreto nº 6.571 de 17 de setembro de 2008 estabelece como atribuição da/o professora/or do Atendimento Educacional Especializado (AEE): a prerrogativa de articular com as/os professoras/es da sala de aula comum em suas práticas pedagógicas visando a disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos, de acessibilidade e das estratégias que promovam a participação das/os estudantes com necessidades especiais nas atividades escolares de classes comuns do ensino regular (BRASIL, 2008).

No tocante ao cenário atual, que promoveu-se por meio de políticas públicas de inclusão, pode-se destacar o estatuto da pessoa com deficiência com advento da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) nº 13.146/2015. Este estatuto possibilita a implementação de dispositivos que reduzem as barreiras no que se refere ao acesso das pessoas com necessidades especiais em ambientes sociais diversos, garantindo não apenas o acesso e a integração, mas a interação e a plena participação dessas pessoas.

Mesmo a LBI sendo implementada em 2015, dando garantias de acesso, permanência e plena participação das pessoas com deficiência em ambientes educacionais regulares, ainda hoje, nos deparamos com situações que não estavam previstas, e que muitas vezes são tidas como *tabus*, dado o exemplo de abordar questões relativas à sexualidade em um molde não higienista¹. Logo, são requeridas estratégias que ensejam conhecimentos e formações específicas para atender demandas que outrora sequer eram cogitadas em ambientes educacionais.

Partindo desse pressuposto de que as/os estudantes carecem de informações relativas à sexualidade, bem como as/os professoras/es não se sentem capacitadas/os para atuarem nesta perspectiva; ainda mais, quando se atrela a temática sexualidade com as/os estudantes público alvo da educação especial. Nessa perspectiva, este estudo tem por objetivo geral analisar como as professoras especialistas da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) da rede pública Municipal

¹ De acordo com De Vasconcelos *et al*, (2017, p.467) o termo higienismo se refere a: O discurso voltado à regeneração dos hábitos e à propagação da higiene, consolidando um saber pautado nas reformas morais e físicas propostas por profissionais médicos, foram largamente propagadas na imprensa nas décadas iniciais do século XX.

de Sapucaia do Sul, abordam a temática sexualidade com estudantes público alvo da Educação Especial do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Para tanto, de forma específica busca-se averiguar os manejos das manifestações relativas à sexualidade presentes nas práticas do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no referido campo de pesquisa, assim como investigar se as profissionais do AEE enfrentam impasses diante de questões relativas à sexualidade das/os estudantes e quais suas intervenções nestas situações.

Por fim, para levantamento de dados e posterior análise optou-se por realizar uma pesquisa qualitativa exploratória do tipo descritiva com aplicação de entrevista semi-estruturada, tendo como sujeitos da pesquisa professoras do AEE do município de Sapucaia do Sul.

Assim sendo, apresenta-se a construção dos capítulos desta dissertação de Mestrado Acadêmico: Justificativa da pesquisa; Objetivos; Fundamentação Teórica; Estudos Científicos sobre os descritores da Pesquisa; Metodologia; Análises e discussões das entrevistas e Considerações finais.

2. JUSTIFICATIVA DE PESQUISA

A pesquisa se ancora na tríplice justificativa com vistas a dissertar sobre as razões que levaram a pesquisadora a investigar sobre o tema Sexualidade e Atendimento Educacional Especializado. Deste modo, divide-se em três formas: justificativa pessoal-profissional, acadêmica-científica e sócio-educacional.

2.1 Justificativa pessoal-profissional

Partindo-se da justificativa pessoal por ter sido uma criança que buscava entender um universo tão diferente e cheio de regras. No desejo de encaixar-se em algum lugar, pouco tenho a dizer quanto às aprendizagens obtidas na época da escola. Afinal, se hoje em dia falar sobre sexualidade é tabu, nos anos noventa nem se cogitava, pois, existiam inúmeras “caixas” comportamentais nas quais “qualquer um” poderia ocupar e não servir em nenhuma. O problema não eram as caixas e sim quem não se “encaixava”. Nesse contexto, muitas perguntas nem poderiam ser feitas, muito menos respondidas.

Diante disso, a curiosidade foi se transformando na busca por respostas quanto aos comportamentos humanos, suas necessidades e peculiaridades. Algo que a profissão docente tornou mais aguçado no sentido de responder a quem pergunta e não apenas obter respostas.

Em 2006, ao ingressar na faculdade de pedagogia, descortinou-se à minha frente um universo de desafios, me deparei com obstáculos, diálogos e atravessamentos que foram me constituindo como ser humano e, ao mesmo tempo, me lapidaram como profissional. A partir desses desafios, tais como: romper com a “bolha” da marginalidade social, enfrentar as maratonas diárias com transporte público, por ser moradora da região metropolitana e estudar na capital. As muitas noites em claro na biblioteca 24 horas da universidade e outras tantas de *internet* discada da meia noite às seis horas da manhã para dar conta dos trabalhos. Ah! já estava esquecendo, mas como não lembrar das intermináveis desculpas para não fazer o lanche com os colegas! Às vezes “não tinha fome”, “acabara de comer”, “estava de dieta”... quando na verdade eram apenas desculpas para esconder a dura realidade das prioridades como dinheiro para passagem, as cópias ou até mesmo

para vestir-me. Ufa! como se não bastasse tudo isso precisava encontrar formas de me inserir em um contexto no qual não me sentia pertencente.

Muitas vezes, depois de uma manhã de trabalho, tardes inteiras de estágio na rede pública municipal, chegava a hora mais esperada do dia, ir para faculdade, um lugar que me possibilitava sonhar com um futuro melhor.

Graduei-me em Pedagogia no ano de 2009 pelo Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista IPA. Em seguida, fui nomeada como carteira na Empresa de Correios e Telégrafos (ECT). O trabalho nos correios ainda não era o que desejava.

O sonho de ser docente continuava ainda mais latente em mim, pois participava como professora voluntária no projeto Quero-quero que visava instruir as/os filhas/os das/os funcionárias/os dos correios em diversas áreas do conhecimento.

Em 2012 tive meu primeiro filho e um ano e três meses depois minha filha, o que me fez permanecer nos correios por mais tempo, devido ao plano de saúde oferecido pela empresa. Ao final de 2016, resolvi sair da ECT e ingressar como docente na Prefeitura Municipal de Sapucaia do Sul onde iniciei minha caminhada como professora da educação infantil.

Foram inúmeros os desafios enfrentados, dentre eles destaco: o caso de uma estudante que não acompanhava seus pares no desenvolvimento psicomotor. A situação da estudante, na época com 2 anos de idade, fez com que eu procurasse formações específicas para que, enquanto professora, pudesse juntamente com a equipe pedagógica e as/os auxiliares de turma, desenvolver estratégias diferenciadas que atendessem as necessidades individuais daquela estudante.

A partir dessa situação tive a oportunidade de ressignificar minha atuação em sala de aula. Naquele momento, compreendi a práxis e encontrei um novo sentido para a função docente: o de educadora de inclusão. Fui aos poucos me especializando em educação inclusiva e nesse período, tive a oportunidade de ingressar na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) como professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Trabalhei durante três anos no AEE, onde adquiri muitos conhecimentos sobre inclusão e a responsabilidade de estar à frente do trabalho de uma SRM. Os desafios continuaram e no final de 2020 fui convidada para assumir a função de Coordenadora da Educação Especial do Município de Sapucaia do Sul. Aceitar este convite me fez aprofundar a reflexão acerca da responsabilidade de ser docente e, principalmente,

sobre respeito ao discente de educação especial em sua formação integral enquanto sujeito.

Está sendo uma honra e uma grande responsabilidade e como bem me disse a professora Denise Regina Quaresma da Silva, minha orientadora de Mestrado Acadêmico: “Devemos fazer a diferença nos espaços que ocupamos” sendo assim, percebi a oportunidade ímpar de estar em um lugar que me permite conduzir o trabalho com um grupo tão especial de professoras, também ter a oportunidade de falar, refletir e provocar. Assim, dando voz aos estudantes da educação especial.

Ao ingressar no mestrado percebi na pesquisa um caminho que pode possibilitar espaços para escuta, fala e discussões sobre a temática sexualidade e, ainda despertou em mim a necessidade e o desejo de estudar de maneira aprofundada estes dois universos (Educação Inclusiva e Sexualidade), com a finalidade de realizar articulações e reflexões sobre as possíveis aprendizagens inerentes às condições de sujeitos de desejos, na vida social e escolar, por meio da pesquisa.

2.2 Justificativa acadêmico-científica

Esta dissertação de Mestrado se alicerça no tema pesquisado pela relevância tanto no aspecto educacional, quanto no aspecto social, uma vez que os assuntos relativos à sexualidade são emergentes. No município desta pesquisa observou-se com base nos estudos já realizados, que a temática sexualidade era pouco abordada nas práticas profissionais das/os professoras/es de forma geral. E ainda menos, quanto a abordar o tema sexualidade com as/os estudantes da Educação Especial. Além desses estudos, a prática da pesquisadora enquanto professora do AEE e posteriormente Coordenadora da Educação Especial evidencia a necessidade de se falar sobre essas questões citadas, de forma desvelada, conforme afirma Louro (2007), reconhecendo esses aspectos como parte significativa no desenvolvimento integral dessas pessoas.

Com vistas à contribuição no âmbito educacional, cabe dizer que os estudos relacionados à sexualidade destas/es estudantes, além de trazer a reflexão sobre vários aspectos relativos ao seu desenvolvimento psicossocial, possibilita também as/os professoras/es desenvolver estratégias de prevenção ao assujeitamento de estudantes com necessidades especiais a situações de abuso ou riscos.

Assim, além de analisar as práticas das professoras do AEE em intervenções relativas à sexualidade, este estudo possibilita a reflexão e aprimoramento dessas práticas e/ou identificar e favorecer a formação às profissionais da educação sobre as questões que compreendam a sexualidade das/dos estudantes do AEE.

A pesquisa ainda contribui para que as/os estudantes tenham suas necessidades reconhecidas no que se refere a essas questões, proporcionando a elas/es aprendizagens e reflexões quanto a seus desejos, seus corpos, promovendo autoconhecimento e buscando despertar discernimento perante as situações de vulnerabilidade, assim como os esclarecimentos e orientações adequadas para uma vida saudável no que se refere a sua sexualidade.

Dito isso, considera-se importante reforçar que os achados encontrados no levantamento de materiais apontam práticas superficiais junto aos estudantes público alvo da educação especial. Demonstrando precariedade na educação proposta, devido à carência nas formações das/os profissionais que atuam na educação. Outro ponto relevante apresentado são as terceirizações feitas pelas/os profissionais da educação a outras/os profissionais.

Por fim, essa Dissertação de Mestrado Acadêmico propõe analisar como as professoras especialistas da Sala de Recursos da rede pública Municipal de Sapucaia do Sul, abordam a temática sexualidade com estudantes público alvo da Educação Especial do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, favorecendo a reflexão sobre as práticas pedagógicas e de que forma que beneficiam ou não a aprendizagem e o desenvolvimento integral das/os estudantes.

2.3 Justificativa sócio-educacional

No aspecto sócio-educacional a pesquisa possibilita reflexões quanto às práticas docentes do AEE. Deste modo, é possível, a partir dos achados obtidos no levantamento de materiais nas plataformas científicas, compreender que as/os professoras/es carecem de formações que trabalhem a temática sexualidade, desconstruindo a fantasia de que falar sobre sexualidade seja apenas de maneira transversal, o que muitas vezes, conforme os estudos abordados, não acontece.

Sendo assim, com professoras/es qualificadas/os torna-se possível oportunizar espaço para construções de conhecimentos significativos às/aos educandas/os, repercutindo junto a comunidade escolar, uma vez que a escola é lugar de constituição

e formação de sujeitos. Logo, as famílias poderão participar da escola como agentes e, se possível ressignificar suas percepções sobre si e sobre suas/seus filhas/os, por meio do saber produzido e discutido no âmbito escolar, este saber que está envolto no social e emerge do mesmo. Com isso, vale destacar que segundo os estudos realizados com as famílias das/os estudantes da educação especial, com foco no déficit cognitivo, essas relatam que consideram suas/seus filhas/os como “eternas crianças”, por isso não abordam o tema sexualidade com elas/es (GIAMI, 2004). Contudo, ressalta-se que na maioria das vezes, a escola é o único local que oportuniza reflexões sobre temas relativos à sexualidade, deste modo, as/os professoras/es precisam estar preparadas/os para conduzir escutas e discussões a fim de garantir orientações dignas a essas pessoas que estão em desenvolvimento e formação.

Cabe dizer que muitas famílias estão alicerçadas em conhecimentos oriundos do senso comum, que trazem uma visão dicotômica sobre a sexualidade das pessoas com deficiência. Com isso, às vezes as pessoas com deficiências são vistas e tratadas como “anjos”, sendo ignorada a existência de sexualidade ou de desejos sexuais. Em contrapartida, podem ser vistas como “bestas” incapazes de controlar seus desejos ou serem controladas pela/o outra/o (GIAMI, 2004).

Todavia, este estudo se justifica por trazer informações como um alerta contra a violência ou abusos nos quais as crianças podem estar sofrendo devido à falta de informação e orientação. Nesse sentido, de acordo com o Observatório do Terceiro setor, o Brasil ocupa o 2º lugar no *ranking* mundial de exploração sexual infanto-juvenil, sendo registrados por ano aproximadamente 500 mil casos de exploração sexual. Ainda, este número pode ser maior se levarmos em conta o estudo realizado pela *Childhood* Brasil em 2019, no qual apontou que apenas 10% dos casos de abuso e exploração sexual contra crianças e adolescentes são, de fato, notificados às autoridades (OTS, 2021). Contudo, destaca-se que o número significativo de abuso contra crianças e adolescentes pode acentuar-se, ainda mais, quando essas crianças têm um agravante de vulnerabilidade, como por exemplo, ser uma pessoa com deficiência.

Por fim, como devolutiva da pesquisa, pensa-se que seja possível a construção de um repertório conceitual/prático para trabalhadoras/es em educação que vise instrumentalizar essas/esses profissionais. Além disso, oportunizar Formação Continuada para as professoras que atuam no AEE.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo geral

Analisar como as professoras especialistas da Sala de Recursos da rede pública Municipal de Sapucaia do Sul, abordam a temática sexualidade com estudantes público alvo da Educação Especial do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

3.2 Objetivos específicos:

- Averiguar os manejos quanto às manifestações relativas à sexualidade presentes nas práticas do Atendimento Educacional Especializado.
- Investigar se as profissionais do AEE enfrentam impasses diante de questões relativas à sexualidade das/dos estudantes e quais suas intervenções nestas situações.

4. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo apresenta as contribuições de autores, bem como pesquisadores sobre os temas: Atendimento Educacional Especializado, Sexualidade e Inclusão. Para este fim, busca-se dividir o capítulo em seções como: A Educação Especial através dos tempos; Atendimento Educacional Especializado (AEE): Por que não falar de sexualidade? e Profissionais do AEE: múltiplos olhares sobre sexualidades.

4.1 A Educação Especial através dos tempos

No Brasil a Educação Inclusiva (EI) é um direito constitucional, de acordo com a Lei nº 13.146. No entanto, historicamente, a inserção de pessoas com deficiência (PCD) no âmbito educacional não era garantida de forma igualitária. Haja vista que a Constituição Federal de 1988 já atribuía como princípio fundamental ter um olhar para a dignidade da pessoa humana. Mas será que este direito era também para pessoas com deficiências?

A partir de 1970 iniciou-se um movimento para criação de centros e instituições, tanto públicas como privadas, para fins de atender as demandas sociais destas pessoas com deficiências (ROGALSKI, 2010). Este movimento pode ser entendido como uma tentativa de responder às demandas sociais, porém não havia inclusão, somente a inserção de pessoas deficientes em ambientes segregadores. Para definir, pode-se dizer que segundo Mantoan, a inclusão e a integração são tipos diferentes de inserção “[...] conquanto tenham significados semelhantes, são empregados para expressar situações de inserção diferentes e se fundamentam em posicionamentos teórico metodológicos divergentes.” (MANTOAN, 2003, p. 15). De acordo com o autor, vale destacar que a integração refere-se tanto à inserção de estudantes com deficiência em escolas do ensino regular, quanto à inserção destas/es estudantes em escolas especiais ou classes constituídas apenas por estudantes com deficiência.

A inclusão tem por objetivo que todas/os as/os estudantes sejam incluídas/os no sistema educacional regular, de forma sistemática e contínua, cabendo ao sistema educacional a garantia destes direitos sem distinções.

A partir da Lei 8.069 de 13 de julho de 1990 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e que dá outras providências. No Art. 4º institui como dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar,

com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, educação, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar, comunitária entre outros. Desta forma, a inclusão das/os estudantes público alvo da educação especial passa a ter um carácter legal, tendo a finalidade de garantir os direitos dessas/es estudantes a escolarização em ambiente regular.

Na década de 90, mais precisamente em 1994, reuniram-se em conferência internacional na cidade de Salamanca na Espanha, representantes de 88 governos e 25 organizações internacionais, a fim de discutir a educação de pessoas com necessidades especiais de forma inclusiva, dando origem a Declaração de Salamanca. A partir então, inicia-se um olhar voltado às infâncias, os direitos da criança, bem como discussões para mudanças quanto aos processos educacionais no que se refere à inclusão, como declara a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

Assim, na Declaração de Salamanca se reconheceu a necessidade e urgência do provimento de educação para crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais e especiais dentro do sistema regular de ensino. Além de orientar, recomendar e guiar os sistemas governamentais e outras organizações no que se refere ao compromisso de uma educação para todas e todos, tornando-se um marco histórico para a educação inclusiva.

Neste contexto, houveram os primeiros passos atrelados à Educação Especial, convém destacar, as Leis 4024/61 e 5692/71, que foram substituídas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN 9394/96), possibilitando que houvesse mais tarde a Educação Inclusiva. Sendo assim, os espaços para as pessoas com deficiência, no âmbito social, eram com vistas a um “tratamento especial”. Diante disso, percebe-se que ainda havia escolas especiais e a inclusão no ensino regular não era fundamentada (ROGALSKI, 2010).

Em 1999 com o Decreto nº 3.298 que dispõe sobre uma Política Nacional para a integração da pessoa com deficiência, com vistas a estabelecer orientações que objetivavam assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais dessas pessoas. A partir disso, foi garantido o acesso, o ingresso e a permanência de pessoas com deficiências em todos os serviços oferecidos à comunidade. Sendo eles: direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à edificação pública, à habitação, à cultura,

ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das Leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico (BRASIL, 1999).

Por conseguinte, em 2001 as resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Câmara de Educação Básica (CEB) com as resoluções nº 2, nº 9 e nº 17 instituem diretrizes que versam com a Educação Especial na Educação Básica. Neste contexto, os sistemas de ensino devem matricular todas/os as/os estudantes tendo deficiência ou não, cabendo às escolas se organizarem para proporcionar atendimentos a este público. Além disso, exigiu-se formação das/os professoras/es para a integração dessas/es estudantes no processo de ensino-aprendizagem, bem como o desenvolvimento do seu potencial.

No ano de 2002 a Lei nº 10.436 reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como forma de comunicação e expressão. Com este marco, as instituições públicas e empresas de serviços públicos tiveram o dever de garantir atendimento e tratamento adequado aos “portadores de deficiência”. Ainda neste ano, o Ministério da Educação (MEC) pela portaria nº 2.678, aprovou o projeto da grafia em *braille* para que houvesse seu uso em todo o território nacional e em todas as modalidades de ensino (BRASIL, 2002).

Em 2004, o Governo Federal instrui a comunidade escolar através do lançamento da – *Cartilha – O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular*, esta cartilha foi distribuída a todas as escolas em âmbito nacional com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão (BRASIL, 2004).

Na sequência, em 2007 o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) recomendou acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, bem como a implementação das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e a formação das/os docentes para o Atendimento Educacional Especializado (AEE). (BRASIL, 2007). Já em 2008 o Governo Federal implantou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, garantindo a matrícula das pessoas com deficiência na escola comum, o que permitiu a “eliminação” de barreiras para a plena participação de pessoas com deficiência e Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) ao ensino regular, como público alvo da educação inclusiva para o AEE (BRASIL, 2008).

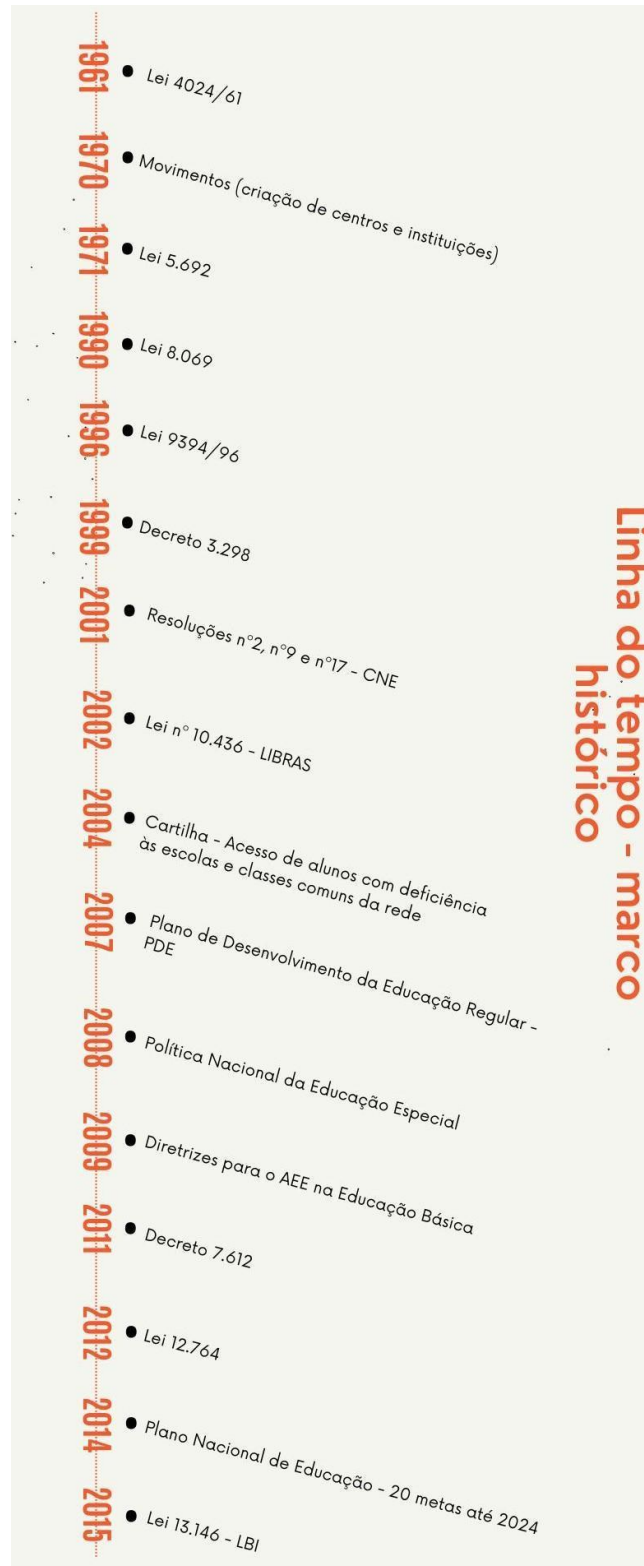
Em 2009 com base na resolução do MEC CNE/CEB nº 4 são estabelecidas as diretrizes operacionais para o AEE na Educação Básica como modalidade especial.

Com isso, o AEE passou a ser oferecido no turno inverso ao da escolarização. (BRASIL, 2009). Em seguida, no ano de 2011 o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, com o decreto nº 7.612, promove o “Plano Viver sem Limites” com a finalidade de promover a integração e articulação de políticas públicas para o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência. (BRASIL, 2011).

Em 2012, a Lei nº 12.764 Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. (BRASIL, 2012). No ano de 2014 o Plano Nacional de Educação (PNE) propõe 20 metas a serem cumpridas até o ano de 2024, sendo na área da Educação Inclusiva: a universalização do acesso à Educação Básica e ao AEE para crianças e adolescentes de 4 a 17 anos com deficiência. (BRASIL, 2014).

Por fim, no ano de 2015 se institui a Lei 13.146 - Lei Brasileira de Inclusão (LBI) da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que busca assegurar e promover em condições de igualdade o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e a cidadania. (BRASIL, 2015).

Por conseguinte, além destes direitos estabelecidos em Lei, pensa-se em como são as práticas das/os docentes para com este público. Desta forma, esta pesquisa tem como finalidade atuar sob o tema dimensões da sexualidade das/os estudantes nas práticas do Atendimento Educacional Especializado nos anos finais do ensino fundamental. Uma vez que, além de pensar na dignidade humana, também é necessário pensar sobre as dimensões que compõem a vida dos sujeitos. Assim, torna-se relevante ter um olhar para as questões concernentes à sexualidade dessas pessoas. Questionando-se: Como são abordadas essas temáticas no Ensino Regular? Estes sujeitos possuem espaço de escuta e de fala sobre suas demandas nas fases da vida? E como as professoras do AEE abordam essas demandas em suas práticas? Nesse sentido, objetiva-se analisar como as professoras especialistas da Sala de Recursos da rede Municipal de Sapucaia do Sul abordam a temática sexualidade com estudantes público alvo da Educação Especial do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Desta forma, apresentamos abaixo a figura 1 como sendo uma linha do tempo elaborada pela autora/pesquisadora para melhor visualização.



Fonte: elaborado pela autora da pesquisa, 2022.

4.2 Atendimento Educacional Especializado (AEE): Por que não falar de sexualidade?

A Educação Especial no Brasil é uma modalidade de educação escolar ofertada na rede de ensino regular. Dessa forma, a legislação educacional brasileira garante o acesso de educandas/os com necessidades especiais. (BRASIL, 1996). Estas/es estudantes, de acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, apresentam necessidades educativas especiais ou limitações no processo de desenvolvimento que implicam no acompanhamento das atividades curriculares. (BRASIL, 2001).

O Atendimento Educacional Especializado no município de Sapucaia do Sul é oferecido em dois formatos: institucional (dentro da sala de aula regular, na turma do estudante, com suas/seus colegas e professoras/es) e no contraturno na SRM, ambos com duração de 50 minutos e organizados de forma semanal. Essa modalidade de ensino ocorre em todas as escolas da rede pública municipal.

O acesso ao AEE é possibilitado mediante a matrícula nesta modalidade de ensino e está diretamente condicionada a matrícula dessas/es estudantes também no ensino regular da mesma instituição ou de outra. Os atendimentos devem ocorrer prioritariamente na SRM da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso ao da escolarização, podendo ser realizado também, em centro de atendimento educacional especializado público ou privado sem fins lucrativos, conveniado com a Secretaria de Educação. (BRASIL, 2008).

Estes atendimentos buscam a redução de barreiras e a promoção do desenvolvimento e autonomia da/do estudante com deficiência. Essas barreiras podem ser de cunho arquitetônico, nas informações, na comunicação e até mesmo atitudinais. Além disso, os atendimentos garantem o acesso destas/es estudantes à educação de qualidade, conforme prevê o decreto legislativo nº 186, de julho de 2008:

Os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, os com transtornos globais do desenvolvimento e os com altas habilidades/superdotação nas escolas comuns do ensino regular e ofertar o atendimento educacional especializado – AEE, promovendo o acesso e as condições para uma educação de qualidade. (BRASIL, 2008).

Partindo deste pressuposto o município dispõe da Adaptação Curricular Individualizada (ACI), a fim de garantir o acesso das/os estudantes, de forma

equitativa ao currículo regular e em conformidade com as instruções do Ministério da Educação através do documento - Saberes e práticas da inclusão: recomendações para construção de escolas inclusivas. (BRASIL, 2006).

Dessarte, organizou-se dentro da dinâmica municipal, que confere a professora/or do AEE juntamente com a/o representante da equipe pedagógica (supervisora/or) e a/o professora/or referência de cada disciplina oferecida à/ao estudante (do 6º ao 9º neste município são 9 disciplinas), a construção do documento, Adaptação Curricular Individualizada, e a partir dele, as/os professoras/res devem planejar as aulas.

A professora do AEE deve participar desse planejamento sempre que necessário a pedido da/o professora/or referência. Já a/o supervisora/or deve garantir que o currículo seja oferecido ao estudante com deficiência, conforme as adaptações planejadas, por meio do acompanhamento sistemático aos planejamentos das/os professoras/es que atendem a este público.

Entende-se também por função do AEE, complementar e/ou suplementar a formação das/os estudantes com vistas à autonomia e independência destas/es, na escola e fora dela. (BRASIL, 2008). Para garantir a complementação formativa das/os estudantes público alvo do AEE, na perspectiva da integralidade e pleno desenvolvimento social, tanto dentro quanto fora da escola, alguns aspectos devem ser explorados e dentre eles a sexualidade.

Neste sentido, reforçam Maia e Medeiros (2018, p. 20) *apud* OMS, sobre a atuação nesta perspectiva: “A Organização Mundial de Saúde (OMS) considera a sexualidade como um aspecto fundamental na qualidade de vida do ser humano. Considerando a saúde sexual como uma condição necessária para o bem estar físico, psíquico e sociocultural.”.

Partindo do previsto na legislação entende-se que as/os estudantes com necessidades educacionais especiais são os indivíduos que apresentam comportamentos específicos impeditivos da aprendizagem e/ou práticas pedagógicas em sala de aula. Sendo necessário, muitas vezes, acontecer adaptações dos currículos para o acompanhamento no que se refere às aprendizagens. Ainda, algumas/uns necessitam de adaptações dos materiais de ensino devido a suas especificidades, já que podem apresentar deficiência intelectual (DI), deficiência física (DF), deficiência auditiva (DA), deficiência visual (DV), deficiência múltipla (DM), altas habilidades (AH) ou superdotação entre outros (DO VALLE, *et al.*, 2018).

Estas/es estudantes, como descrito anteriormente, abarcam o público alvo da educação especial, são atendidas/os na Sala de Recursos Multifuncionais no Atendimento Educacional Especializado em contraturno ao ensino regular. Assim, as profissionais do AEE atuam na perspectiva de inclusão, favorecendo a integralidade do indivíduo, desde os primeiros anos de vida, ou seja, já na educação infantil, com vistas sempre ao respeito de suas potencialidades e limites. Neste sentido, os direitos dessas pessoas que têm deficiência não pode estar relacionado ao grau ou tipo de deficiência, para que não haja rótulos e segregações no processo de ensino-aprendizagem. (DO VALLE, *et al.*, 2018).

Outro aspecto relevante é que a cada dia, mais estudantes público alvo da educação especial são inseridos no ensino regular, no entanto existem várias formas de inserção, e este movimento não garante a inclusão, para que esta aconteça é necessário que se tenha investimento da professora especialista articulado com as/os atendentes, auxiliares, as/os docentes de sala de aula regular e equipe pedagógica (orientação/supervisão). Cita-se que um dos caminhos para que ocorra de fato a inclusão, seja a complementação na formação inicial das/os docentes do ensino regular tanto para o tema sexualidade, quanto às práticas docentes com estudantes de inclusão.

Neste segmento, se tece essa pesquisa, na busca de analisar como são abordadas as temáticas relativas à sexualidade, já que este tema, ainda gera tabus no campo educacional. Para Louro sexualidade é “o modo como as pessoas vivem seus desejos e prazeres, [e] tem a ver, portanto, com a cultura e a sociedade, mais do que com a biologia.”. (LOURO, 1997, p. 94). Diante disso, questiona-se: será que esse tema é trabalhado de forma significativa no ensino regular? e sendo, será que abrange o AEE?

Por certo, a escola como meio social e formativo no que diz respeito à cidadania é um espaço de escuta, fala, discussões e reflexões sobre diversos assuntos/temas. Neste sentido, cita-se Souza (2020, p.2):

[...] refletir sobre os discursos que circulam nos espaços sociais, culturais, religiosos, científicos, políticos e principalmente na escola, é compreender que os sujeitos destes espaços são resultados das construções histórico-sociais de seu tempo.

Ainda nesta ideia, a escola não só tem um papel contingente das demandas cognitivas e de aprendizagem, como também emocionais, já que faz função formativa, regulatória e de constituição na vida dos sujeitos que a frequentam conforme Silva (2007):

A escola enquanto uma das instituições fundadas na Modernidade, cujo projeto pretende, através da socialização que possibilita produzir um tipo de sujeito que atenda às demandas sociais, faz uso de um conjunto de práticas para atingir seus objetivos: ocupa-se dos comportamentos, dos ritmos, dos desejos, da sexualidade, das relações, enfim, do modo de ser (SILVA, 200, p.94).

Sendo assim, para que se dê o processo de ensino-aprendizagem, as/os estudantes precisam entrar no enlace desta construção e muitas vezes a/o professora/or precisa possibilitar este espaço de fala e escuta. A partir desta movimentação a/o estudante se sentirá pertencente ao processo educativo, inclusive para expressar suas demandas sobre sexualidade.

Neste contexto, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1997) corroboram com a importância de se trabalhar a temática sexualidade, visto que reconhecem a implicação no desenvolvimento da vida psíquica das/os estudantes, já que se trata de um processo inerente aos seres humanos que se desenvolve desde o nascimento até a morte, “[...] pois independentemente da potencialidade reprodutiva, relaciona-se com a busca do prazer, necessidade fundamental dos seres humanos.”. (BRASIL, 1997). Com isso, se reforça a relevância do tema e a importância que a escola e as/os professoras/es têm na vida das/os estudantes.

Este tema, mesmo apresentando sua importância, ainda assim é trabalhado por professoras/es de maneira transversal, ou seja, não há obrigatoriedade, nem espaço garantido para discussão com vistas à singularidade das/os estudantes, que precisam ser escutadas/os, quanto a suas maneiras de se expressar. Diante do exposto, cita-se Da Silva e Souza (2020, p. 100): “A sexualidade é inerente ao sujeito/educando e conseqüentemente, torna-se imprescindível aos educadores para que não sejam omissos na abordagem deste tema.”. Assim, refletir sobre sexualidade é também pensar no que constitui a formação do sujeito, no que se refere à identidade e personalidade. Segundo Aquino:

Se entendermos que a função da escola é construir individualidades (identidades) e é dessa maneira indireta que dará sua contribuição ao

amadurecimento da sexualidade juvenil, uma enorme transformação precisa ser realizada no seu interior (AQUINO, 1997, p. 50).

Partindo dessa premissa de transformação e possibilitando esses espaços é possível ensejar as pessoas a alcançar sua dignidade humana, que é um direito de todas/os. Logo, atuar nesta perspectiva dentro da Sala de Recursos Multifuncional é lutar por direitos, dignidade e dar voz a quem muitas vezes parece ser esquecida/o. Para Carvalho: “a sexualidade também é uma expressão que reflete valores e normas sociais, em que pessoas que não respondem a esses padrões, tende-se a gerar um estranhamento ou “ignorar” sua existência.”. (CARVALHO *apud* MEINERZ, 2010, p. 26). Isto é, não lidar com a diferença de quem é diferente, já que orientar ou conversar sobre sexualidade, com pessoas que não apresentam deficiência, é um tabu em nossa sociedade. Infere-se que é um tabu ainda maior haver reflexões e orientações para com as pessoas que têm algum tipo de deficiência seja por medo, desconhecimento, ou até mesmo por se pensar que não há necessidade.

Sob o mesmo viés, por ser um ambiente de construto social, a escola tem o papel de contribuir por meio da educação a fim de promover mudanças sociais. Com esse intuito, as/os professoras/es precisam estar capacitadas/os e qualificadas/os para abordar a temática sexualidade de maneira que se possibilite o desenvolvimento integral destas/es estudantes. Para tanto, cabe ao estado assegurar estas práticas de forma efetiva no currículo oficial, uma vez que de forma não oficial, não estão suprimindo as necessidades das educandas/os. Como corrobora Louro (2000):

A versão da sexualidade ainda não tolerada, (ao menos no currículo escolar) é pouco exercitada, entretanto, nas vidas cotidianas das pessoas e no domínio da cultura mais ampla: na literatura, no filme, na música, na dança, nos esportes, na moda e nas piadas. É, com freqüência, difícil distinguir, na literatura pedagógica sobre sexualidade, a versão normal da crítica, porque mesmo a versão crítica não consegue ultrapassar o moralismo e as categorias eu-genistas da normalização. (LOURO, 2000, p. 67).

À vista disso, observa-se a necessidade de movimentação para mudança de paradigma no intuito de resistir ao que está imposto socialmente, estamos sob uma perspectiva normatizadora, que muitas vezes, também é heteronormativa. Será que outras formas de ser e expressar-se possuem espaço na sociedade? e na escola? Diante do exposto, busca-se refletir sobre o que descreve Foucault (1997), quando se refere a não haver uma divisão binária entre o que pode ou não pode ser dito, desconstruindo a ideia de discursos autorizados. O autor descreve sobre não existir

um só silêncio, mas muitos sendo eles parte das estratégias que atravessam os próprios discursos. Diante disso, o papel da escola e das/os educadoras/es precisa ser de escuta ao silêncio para dar voz a quem está passando despercebido no sistema educacional.

Conformemente, reflete-se sobre a Base Comum Curricular (BNCC), que em concordância com o parecer do Conselho Nacional de Educação CNE/CEB nº 7/2016 destaca: “a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade” (BRASIL, p.11). A BNCC quando se refere à sexualidade apresenta como necessidade o aprimoramento do educando como pessoa humana descrevendo que é dever da escola: “ser um espaço que permita aos estudantes conhecerem-se e lidarem melhor com seu corpo, seus sentimentos, suas emoções e suas relações interpessoais, fazendo-se respeitar e respeitando os demais.”. (BRASIL, p.466). Com base nisso, pode-se refletir que a BNCC abre espaço para se falar sobre sexualidade, contudo não aborda a temática de forma explícita no sentido de formação psicológica e social. Nota-se que na BNCC a sexualidade está mais para as questões relativas ao biológico, ou seja, a questões vinculadas ao sexo. Diante disso, é percebida a necessidade de se realizar modificações para que o tema sexualidade seja abordado em sua ‘totalidade’, já que é necessário rompermos com as visões higienistas. Para Louro (2011, p.66): “o campo da Educação proclama, frequentemente, ideais de integração, inclusão, ajustamento.”. Deste modo, cabe as/os estudiosas/os produzirem junto ao campo da educação saberes que permitam espaços para se falar sobre sexualidades, principalmente, se dialogar para/com e junto das/os estudantes público alvo da educação especial.

Ao realizar buscas na BNCC com as palavras correspondentes a sexualidade encontra-se as derivações de: “sexo”, “sexual”, “sexualidade”, “sexualmente” e a expressão “sexualidade humana”. Sendo assim, ao longo das 600 páginas da BNCC, respectivamente encontra-se a frequência de: sexo 3 vezes, sexual 2 vezes, sexualidade 1 vez, sexualmente 1 vez e sexualidade humana 2 vezes.

Na busca com a palavra sexo encontramos:

1) “combater as desigualdades entre grupos de estudantes definidos por “raça, sexo e condição socioeconômica de suas famílias” (BNCC, 2017, p.15);

2) “organizar um cardápio equilibrado com base nas características dos grupos alimentares (nutrientes e calorias) e nas necessidades individuais (atividades

realizadas, idade, sexo etc.) para a manutenção da saúde do organismo.”. (BNCC, 2017, p.341);

3) “analisar a distribuição territorial da população brasileira” “considerando aspectos de renda, sexo e idade nas regiões brasileiras.”. (BNCC, 2017, p.387).

No que se refere a palavra sexual:

1) “[...] assumir protagonismo na escolha de posicionamentos que representem autocuidado com seu corpo e respeito com o corpo do outro, na perspectiva do cuidado integral à saúde física, mental, sexual e reprodutiva.”. (BNCC, 2017, p.327);

2) “[...] autocuidado com seu corpo e o respeito com o do outro, na perspectiva do cuidado integral à saúde física, mental, sexual e reprodutiva.”. (BNCC, 2017, p.343);

A palavra sexualidade aparece uma vez em ciências do 8º ano na página 348, em unidade temática “vida e evolução”, na qual encontra-se como objeto de conhecimento juntamente com “mecanismos reprodutivos.”.

No que se refere à palavra “sexualmente” e à expressão “sexualidade humana” ambas encontram-se no textos referentes às habilidades a serem desenvolvidas na unidade temática “vida e evolução”, a palavra “sexualmente” refere-se a Doenças Sexualmente Transmissíveis. (BNCC, 2017, p.349).

Já a expressão “sexualidade humana” aparece pela primeira vez na página 327 como um dos assuntos de grande interesse e relevância social nessa faixa etária, juntamente com o conhecimento das condições de saúde, do saneamento básico, da qualidade do ar e das condições nutricionais da população brasileira. (BNCC, 2017).

Logo a expressão é retomada na página 349, como habilidade a ser desenvolvida “Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética).” (BNCC, 2017, p.349).

Salienta-se que a sexualidade do sujeito, aparece timidamente em nossos documentos balizadores, quase sempre acompanhados de intenções higienistas, biológicas e/ou reprodutivas e muitas vezes desconsidera a importância da sexualidade como expressão da identidade humana.

Em conclusão, pensa-se ser importante que o próprio ensino em nosso país passe por alterações no sistema educacional para que haja essas e outras garantias de direitos. E para isso, as/os professoras/es poderiam participar de formações continuadas, como descrita na LDBN, para complementação de sua formação pedagógica, no que se refere a temática sexualidades.

4.3 Profissionais do AEE: múltiplos olhares sobre sexualidades

A prática da inclusão é um desafio a ser enfrentado pelas escolas e, seguramente, uma realidade que deve ter atenção especial, pois como nos trazem os dados do censo escolar o número de estudantes da Educação Especial está aumentando gradativamente. Em 2016 o percentual de estudantes incluídos era de 89,5% e em 2020 passou para 93,3% (CENSO, 2020). O que torna imprescindível a articulação entre as/os envolvidas/os no processo de inclusão escolar. Para tanto, é necessário que a/o professora/or de sala de aula inclusiva compreenda seu papel dentro desse processo e da importância do trabalho articulado com as/os demais agentes de inclusão, assim será possível ressignificar e aprimorar práticas que promovam a inclusão conforme Silva (2007):

[...] a problemática não se resolverá magicamente; faz-se necessário que o próprio sujeito professor perceba sua importância e que tal (re)conhecimento produza efeitos significativos sobre si, para efetivamente ouvir os corpos de seus alunos, sua sexualidade, suas curiosidades, a vida que os move (SILVA, 2007, p.182).

Na busca da formação integral dos sujeitos não é possível descartar as questões relativas à sexualidade destas/es; incluindo as/os estudantes da educação especial, para além de garantir os conhecimentos necessários aos educadores faz-se necessário também, garantir um espaço de fala e escuta, para que estes sujeitos possam se expressar.

Para que haja um trabalho significativo com as/os estudantes do AEE é de extrema importância a existência de vínculo entre professora/or e estudante. Este enlace promove uma transferência de saberes e estabelece confiança, algo que dificilmente ocorre do 6º ao 9º ano em sala de aula regular devido à dinâmica dos anos finais de escolarização. Para Pichon (1988) o vínculo é de fundamental importância para a aprendizagem, é uma estrutura complexa que vai sendo construída internamente onde os sujeitos envolvidos cumprem determinadas funções, possibilitando a compreensão de sua realidade.

Quando ocorre algum fato que envolva estudantes que frequentam a SRM é da prática que a professora do AEE referência daquela/e estudante seja comunicada e se envolva nos desdobramentos que provierem. O que reforça seu *status* de referência em educação especial no ambiente escolar tanto para as/os demais

colegas professoras/es, quanto para a equipe pedagógica, famílias/responsáveis e estudantes.

Haja vista a existência de vínculo entre a professora do AEE e suas/seus estudantes, no decorrer da vida escolar das/os mesmas/os, esta relação de confiança entre professora/or e estudante faz com que o AEE seja um ambiente favorável para que as manifestações relativas à sexualidade destas/es ocorram envolvendo este espaço. Desta forma, cabe à professora do AEE qualificar-se na temática sexualidade, visto a sua relevância nessas relações e ainda sua responsabilidade, quanto ao que se refere às questões atinentes ao desenvolvimento psicossocial destas/es estudantes.

O Atendimento Educacional Especializado, como já descrito anteriormente, é um conjunto de procedimentos e recursos pedagógicos oferecidos pela instituição escolar, que visa complementar e/ou suplementar o processo de ensino-aprendizagem de forma individual ou em grupo de estudantes. Sendo assim, o espaço escolar possibilita a inclusão destas/es estudantes, por meio do AEE, com vistas a ter uma educação para todas/os.

Por isso, a intenção desses atendimentos é estimular o desenvolvimento das/os estudantes, possuindo ou não deficiências, tornando a escola um espaço educativo inclusivo, com diversas formas de ensinar e aprender. Desta forma, corrobora Costa (2018, p. 102) quando descreve que: “o aspecto mais importante para o atendimento dos alunos especiais é a integração no sistema regular. Isso exige mudanças na realidade escolar, tanto no âmbito social quanto no educacional e no físico.”.

À face do exposto, as práticas do AEE têm como objetivo principal reduzir barreiras que possam existir no processo de aprendizagem. Ainda mais, este espaço de atendimento permite a articulação com outros saberes, que estão para além dos conhecimentos pedagógicos, podendo ser: conhecimento sobre si, sobre seu corpo, sua forma de se comunicar com o mundo, entre outras demandas que possam surgir na vida das/os estudantes. Assim dizendo, as professoras além de exercerem suas funções como educadoras tornam-se contingentes das demandas biopsicossociais das/os estudantes, por isso a busca por atuar na perspectiva da abordagem sobre sexualidade no campo do AEE se faz necessária. De acordo com Castro *et. al*, (2018, p.102):

[...] incluir uma criança com deficiência no âmbito escolar não é uma tarefa simples, pois, para isso, é necessário primeiro oferecer um ambiente que atenda todas as necessidades básicas deste aluno, ou seja, a eliminação de obstáculos, o acesso livre a todos os lugares, assim como apoio social e educacional de qualidade.

Neste sentido, quando a/o educanda/o possui espaço de fala e escuta sobre sexualidade, dentro da escola, tem a oportunidade de se encontrar como sujeito desejante, como pessoa com escolha, com dignidade humana. Quando o contrário acontece não se permite a este sujeito, em formação, alcançar espaço para constituir-se subjetivamente, logo fica num estado de assujeitamento, numa posição objetal. Com isso, não consegue escolher, desejar, nem lidar com suas escolhas diante da vida e isso somado ao desconhecimento de si mesmo, de alguma forma, poderá implicar em suas futuras relações afetivas, até mesmo, dependendo dos meios que esteja inserida/o, poderá abrir espaço para relações abusivas.

Dissertar sobre as práticas das/os profissionais que atuam nesta área, no viés da sexualidade das/os estudantes, é articular com os direitos perante a própria vida. Tendo em vista que a sexualidade faz parte da formação subjetiva de cada indivíduo. Para Silva e Brigido (2016, p. 136): “[...] sendo a sexualidade um conjunto de representações inconscientes característico da espécie humana.”. A partir disso, reflete-se que não importar-se diante dessa temática é impedir o desenvolvimento das/os educandas/os como sujeitos, é não respeitar a dignidade e a diversidade, bem como sua expressão de identidade. Haja vista que não dar voz ou escuta a estas demandas é excluir essas pessoas de serem elas mesmas. Neste sentido, cita-se Butler (2019):

Desse modo, essa matriz excludente pela qual os sujeitos são formados requer a produção simultânea de um domínio de seres abjetos, aqueles que ainda não são “sujeitos”, mas que formam o exterior constitutivo do domínio do sujeito. O abjeto designa aqui precisamente aquelas zonas “não-visíveis” e “inabitáveis” da vida social que, não obstante, são densamente povoadas por aqueles que não alcançam o estatuto de sujeito, mas cujo viver sob o signo do “inabitável” é necessário para circunscrever o domínio do sujeito (BUTLER, 2019, p.18).

Com base no citado, é imprescindível que as/os professoras/es atuem no viés da sexualidade com as/os educandas/os, para além da maneira horizontal, possibilitando visibilidade, espaço de fala e escuta das/os educandas/os. Visto que muitos abordam estes temas indiretamente, sem muita minúcia. Diante disso,

percebe-se um certo descaso e ao mesmo tempo despreparo por parte das/os profissionais da educação. Além disso, é perceptível que, muitas vezes, para as formações continuadas convidem as/os profissionais de outras áreas, como psicologia, enfermagem e medicina, para fins de abordar questões concernentes à sexualidade. No entanto, nota-se que estas formações têm um viés higienista, quando falam sobre sexualidade é em um tom de cuidados frente a gravidez na adolescência, métodos contraceptivos e Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST).

Diante disso, infere-se que as/os professoras/es podem não estar preparadas/os para flexionar e articular sobre a temática em questão, deslocando essa responsabilidade a convidadas/os, tendo em vista que os currículos de formação inicial não possuem disciplinas com carga horária considerável dentro deste tema. Conforme descreve Souza *et. al* (2021, n.p):

[...] são necessárias mudanças urgentes nos currículos das instituições universitárias, onde as minorias possam se fazer presentes, e que os profissionais tenham formação inicial para construir um profissional forjado no diálogo e na compreensão de que somos pessoas e nos construímos, reconstruímos nas dinâmicas histórico sociais nas quais estamos inseridos [...].

Para tanto, como forma de suprir essas lacunas na formação inicial das/os professoras/es pondera-se que haja mudanças nos currículos das universidades e faculdades, nas quais possam de maneira obrigatória ofertar disciplinas que abrangem esse tema. Outro aspecto observado é a realização de formações continuadas por profissionais capacitados, que tenham condições de gerar discussões e construções de repertórios técnicos sobre o tema, de forma que auxilie as/os professoras/es a conduzirem práticas inclusivas para com suas/seus educandas/os sobre sexualidade.

4.4 Abuso Sexual: O que a escola tem a ver com isso?

Neste capítulo, inicialmente, busca-se descrever sobre o que significa Abuso e Exploração Sexual, uma vez que para muitas pessoas não há essa clareza de definições. Sendo assim, por mais que pareça óbvio é necessário nomear, pois ambos os conceitos têm como base a violência sexual, conforme esclarece a fundação *Childhood Brasil*.

A diferença entre exploração sexual e abuso sexual está na motivação para o ato, ou seja, o que é classificado como exploração sexual está atrelado a uma relação de troca ou de compensação, em detrimento da violência sexual sofrida pela criança ou adolescente. Com isso, muitas vezes as crianças e adolescentes são tratadas/os como mercadorias ou objetos sexuais (SANTOS, 2009). O que se refere ao abuso sexual está para questões de violência em formas sutis, podendo ocorrer dentro ou fora de casa. Essa forma de violência está ligada à estimulação ou satisfação sexual de um adulto por meio de ameaça, sedução ou força física.

Ainda, o abuso sexual pode conter ou não contato físico, quando não há contato físico pode ser entendido como assédio sexual, abuso sexual verbal, exibicionismo, *voyeurismo* ou pornografia. Já em situações que existe o contato físico, os abusos podem se apresentar como carícias nos órgãos genitais, tentativas de relações sexuais, masturbação, sexo oral, penetração vaginal e/ou anal, sendo geralmente compreendidos como crimes tipificados por Lei. (SANTOS, 2009).

Contudo, ambos os casos são considerados de extrema violência e a partir dessa concepção é que se discorrerá de forma breve sobre quais são os direitos protegidos por lei das/dos crianças e das/dos adolescentes, bem como quais as/os agentes envolvidas/os na garantia desses direitos. Desta forma, cita-se a carta magna:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988).

Além disso, pondera-se sobre os conceitos de criança e adolescente de acordo com o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA). Para o ECA são consideradas crianças a pessoa que tenha até doze anos de idade incompletos, e adolescente doze e dezoito anos (BRASIL, 1990).

Compreendidos esses conceitos básicos podemos analisar os dados referentes a este público no que se refere aos crimes de exploração e abuso sexual dentro do território nacional. Neste sentido, é lamentável que o Brasil ocupe o segundo lugar no *Ranking* mundial da exploração sexual infantojuvenil, perdendo apenas para a Tailândia. Os dados registrados anualmente discorrem em torno de 500 mil casos de exploração sexual contra crianças e adolescentes, sendo aproximadamente 1369

casos por dia e este número pode ser ainda maior, pois estima-se que cerca de apenas 10% dos casos sejam notificados, e esse tipo de subnotificação se dá por vários motivos, dentre eles a falta de articulação entre os setores que recebem as denúncias ou até mesmo pelo receio por parte de quem denuncia. (ALVES, 2021).

Com vistas à legislação, o artigo 227 no 4º parágrafo da Constituição Nacional prevê punição severa para o abuso, a violência e a exploração sexual da criança e do adolescente. Estes mecanismos dão origem a Lei 8069/1990, que prevê no seu artigo 87 - linhas de ação da política de atendimento, no inciso III: “serviços especiais de prevenção e atendimento médico e psicossocial às vítimas de negligência, maus-tratos, exploração, abuso, crueldade e opressão.”. (BRASIL,1990).

Ainda mais, a Lei nº 13.010/2014 no artigo 70 - A - determina que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios devem promover ações articuladas entre si com a finalidade de coibir o uso de castigo físico, de tratamento cruel ou degradante e difundir formas não violentas de educação de crianças e de adolescentes, destacando como uma das principais ações o que está previsto no inciso III da referida lei:

III - a formação continuada e a capacitação dos profissionais de saúde, educação e assistência social e dos demais agentes que atuam na promoção, proteção e defesa dos direitos da criança e do adolescente para o desenvolvimento das competências necessárias à prevenção, à identificação de evidências, ao diagnóstico e ao enfrentamento de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente. (BRASIL, 2014).

No viés da educação, a/o professora/or pode ser contingente das demandas das/os estudantes e ao perceber situações de violência deve encaminhar às autoridades competentes para fins de ter os devidos encaminhamentos. Lembrando que as/os trabalhadoras/es em educação tem o dever moral, social e legal de amparar e orientar suas/seus estudantes. Por essa razão, se torna indispensável a capacitação dessas/es profissionais.

Se tratando de estupro de vulnerável, a Lei 12.015/2009 ampara todas as pessoas com deficiência, indiferente da idade. Deste modo, todos os crimes contra a dignidade ou liberdade sexual quando proferidos contra PCD's podem ter agravante de aumento da metade da pena (BRASIL, 2009). Em conformidade, o ECA estabelece no artigo 245 que a/o médica/o, professora/or ou responsável por estabelecimento de atenção à saúde ou à educação devem comunicar às autoridades competentes, os

casos que tenham conhecimento, confirmação ou até mesmo suspeita de maus tratos às crianças ou aos adolescentes. Caso não haja manifestação por parte dessas/desses profissionais, as/os mesmas/os poderão ser penalizadas/os com multas de três a vinte salários mínimos e, em caso de reincidência, poderá ser aplicada multa em dobro (BRASIL, 1990).

À vista disso, a violência sexual é sem dúvida um dos tipos mais atroz de violência, capaz de desencadear múltiplas consequências comprometendo o desenvolvimento físico, emocional e social das crianças e adolescentes, em consequência disso, deixando sequelas para a vida toda. (FUNDAÇÃO ABRINQ, 2022). Os comprometimentos podem se apresentar de forma psicológica por meio de agressividade e/ou busca por uso de substâncias, autodesvalorização, dificuldade de adaptação afetiva, dificuldade nas relações sociais, manifestações depressivas entre outros.

Por fim, é possível afirmar que a escola tem um papel vital quanto às questões relativas ao abuso sexual infantil, pois possibilita orientações sobre sexualidade a todas crianças e adolescentes. Além disso, se torna espaço de acolhimento, escuta e encaminhamentos a outros serviços, logo, tem a responsabilidade social e humana de proteger essas pessoas de qualquer violência que possam estar sofrendo.

5. ESTUDOS CIENTÍFICOS SOBRE OS DESCRITORES DA PESQUISA

Para o levantamento de materiais utilizou-se as plataformas científicas *Scientific Electronic Library Online - SciELO* e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD, inicialmente com a combinação dos descritores “Atendimento Educacional Especializado, Sexualidade e Professores” no recorte de datas 2015 a 2020. Estas buscas ocorreram no dia 03 de julho de 2021 nas plataformas BDTD e SciELO e inicialmente não obteve-se resultados. Diante disso, foram alterados os descritores da pesquisa para “Atendimento Educacional Especializado e Sexualidade”, mesmo sem filtrar as datas, alterou-se novamente os descritores para: “Atendimento Educacional Especializado”, “Educação Inclusiva e Sexualidade” e “Formação Continuada e Sexualidade”, com o filtro de datas de 2015 a 2020, conforme os resultados dispostos nos quadros a seguir.

5.1 Descritor “Educação Inclusiva e Sexualidade” - Plataforma SciELO

A busca com este descritor na Plataforma científica SciELO ocorreu no dia 03 de julho de 2021, obteve-se o resultado de 02 artigos, que foram selecionados para posterior análise.

Quadro 01 - Descritor Educação Inclusiva e Sexualidade - Na Plataforma SciELO

Autor	Título	Ano
CÓLIS, Eduardo Benedito; DE SOUZA, Leonardo Lemos. Infâncias,	Infâncias, Gênero e Sexualidades: Uma Investigação-Intervenção com Professores de Educação Infantil.	2020
MARCON, Amanda Nogara; PRUDÊNCIO, Luísa Evangelista Vieira; GESSER, Marivete.	Políticas Públicas relacionadas à diversidade sexual na escola.	2016

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa, 2022.

A investigação: “Infâncias, Gênero e Sexualidades: Uma Investigação-Intervenção com Professores de Educação Infantil” tem como tema a investigação acerca do processo de subjetivação de professores/as no que se refere ao tema

Gênero e Sexualidade e infância. Tendo como método uma pesquisa-intervenção com a finalidade de analisar os discursos das/os professoras/es, os principais resultados mostram que os professores/as reproduzem a desigualdade de gênero e machismo nas crianças e em si mesmos.

O artigo “Políticas Públicas relacionadas à diversidade sexual na escola” objetiva analisar a produção de conhecimento em diversidade sexual, para tanto, busca por meio da revisão integrativa sistematizar pesquisas que abordem a temática da sexualidade, com base na legislação e os Parâmetros Curriculares Nacionais. Seus resultados evidenciam que o tema proposto deve ser trabalhado de forma transversal em diversas disciplinas, todavia não há espaço para essa articulação na escola, visto que os estudos indicam suceder construções de saberes de forma biologicista e heteronormativa. Ainda mais, conclui-se que são necessárias formações continuadas a fim de proporcionar aos professores conhecimentos para trabalhar a temática sexualidades e diversidade sexual, visto que os mesmos não se sentem preparados para discutir o tema em sala de aula.

5.2 Descritor “Educação Inclusiva e Sexualidade” - Na Plataforma BDTD

A busca com este descritor na Plataforma científica BDTD ocorreu no dia 03 de julho de 2021, obteve-se o resultado de 35 estudos, que após a leitura flutuante foram selecionados 09 estudos. Após a leitura dos resumos e conclusões foram selecionados 02 estudos para análise.

Quadro 02 - Descritor Educação Inclusiva e Sexualidade - Na plataforma BDTD

Autor	Título	Ano
FELD, Saline Daiane.	Abordagem sobre educação sexual para alunos com Síndrome de Down: uma proposta educacional.	2019
VIEIRA, Ana Carla.	Sexualidade e Transtorno do Espectro Autista: relatos de familiares	2016

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa, 2022.

O estudo intitulado “Abordagem sobre educação sexual para alunos com Síndrome de *Down*: uma proposta educacional”, buscou responder a seguinte problemática: “Como é possível elaborar em conjunto com os professores da rede especial de ensino, materiais adaptados para abordar educação sexual com alunos com síndrome de *Down*?”, para tanto a pesquisadora realizou uma pesquisa qualitativa com aplicação de questionário ‘semiestruturado²’, tendo como sujeito da pesquisa professores/as da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) da cidade de Carambeí e na Associação Artesanal do Excepcional de Ponta Grossa (ASSARTE) na cidade de Ponta Grossa- PR. Visando desenvolver em conjunto com estes/as professores/as, materiais de apoio sobre educação sexual, levando em conta a escassez de materiais para se trabalhar em sala de aula. Desta forma, a pesquisa contribuiu com informações e ferramentas aos professores/as da rede especial de ensino, quanto às questões relativas a sexualidades de pessoas com deficiência.

O estudo “Sexualidade e Transtorno do Espectro Autista: relatos de familiares”, consistiu em uma pesquisa do tipo qualitativo-descritivo, realizada com sete mães de filhos diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ou Síndrome de Asperger (SA), tendo como objetivo principal investigar as opiniões e ações destas mães sobre a sexualidade de seus filhos com TEA/SA com idades entre 10 e 22 anos. Os resultados evidenciam que há uma carência de escuta quanto aos profissionais que atuam diretamente no atendimento dos indivíduos com TEA/SA, e principalmente destes indivíduos, visto que são as pessoas envolvidas diretamente no processo. Diante disso, estes estudos poderão aprimorar os conhecimentos quanto aos direitos, como também a estratégias para viabilizar a possibilidade de vivência plena no que se refere às questões sobre sexualidade, visto que são pessoas singulares com desejos e dignidade humana.

5.3 Descritor “Formação Continuada e Sexualidade” - Na Plataforma SciELO

A busca com este descritor na Plataforma científica SciELO ocorreu no dia 03 de julho de 2021, obteve-se o resultado de 06 artigos, após leitura flutuante, foram selecionados 4 estudos. Após a leitura dos resumos e conclusões foram selecionados 01 estudo para análise.

² Expressão utilizada pela autora do artigo em sua pesquisa (FELD, 2019).

Quadro 3 - Descritor Formação Continuada e Sexualidade -Na Plataforma SciELO

Autor	Título	Ano
MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi <i>et al.</i>	Opinião de professores sobre a sexualidade e a educação sexual de alunos com deficiência intelectual	2015

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa, 2022.

A pesquisa intitulada “Opinião de professores sobre a sexualidade e a educação sexual de alunos com deficiência intelectual” trata-se de um estudo tipo descritivo que investigou, por meio de um questionário para análise quanti-qualitativa compondo como *corpus* investigativo 451 professores/as participantes do curso de aperfeiçoamento desenvolvido em parceria com o Ministério da Educação (MEC), a opinião destes/as professores/as sobre a Sexualidade e a Educação Sexual de estudantes com deficiência intelectual, a coleta de dados foi realizada no portfólio do ambiente *TelEduc*, ao longo do curso.

O estudo apontou que os/as participantes percebem seus estudantes com deficiência intelectual como pessoas sexuadas, que expressam curiosidades e comportamentos sexuais no contexto escolar, trouxe também que os/as professores/as reconhecem a necessidade de oferecer educação sexual para essas/es estudantes, embora muitos se sintam despreparados/as, pois carecem de formação.

5.4 Descritor “Formação Continuada e Sexualidade” - Na Plataforma BDTD

No levantamento de materiais na plataforma BDTD a busca com este descritor ocorreu no dia 03 de julho de 2021, obtendo o resultado de 137 estudos, que após a leitura flutuante foram selecionados 14 estudos. Após a leitura dos resumos e conclusões foram selecionados 04 estudos para análise.

**Quadro 4- Descritor Formação Continuada e Sexualidade - Na Plataforma
BDTD**

Autor	Título	Ano
NANTES, Eliane da Silva.	Representações de docentes sobre as sexualidades da pessoa com Síndrome de <i>Down</i> .	2018
KRÜGER, Karin Elizabeth.	Sexualidade e Deficiência Intelectual: uma proposta de criação de material didático-pedagógico para intervenção escolar no município de Araraquara – São Paulo - Brasil.	2018
POLA, Lorena Christina de Anchieta Garcia.	Sexualidade Humana e Educação Sexual: elaboração e análise de formação continuada para professores/as do ensino fundamental.	2018
COSTA, Zuleika Leonora Schmidt.	Educação e Orientação Sexual na Educação Básica: Gênero e Sexualidade na Produção Acadêmico-Científica Brasileira no Período de 2006 a 2015.	2017

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa, 2022.

No estudo “Representações de docentes sobre as sexualidades da pessoa com Síndrome de *Down*”, a autora buscou responder a seguinte pergunta: Quais as representações sobre a sexualidade dos indivíduos com Síndrome de *Down* (SD) têm sido manifestadas pelas docentes que atuam em uma escola de atendimento especializado? Para tanto, a autora optou por uma pesquisa do tipo qualitativa, iniciando pela revisão de produções acadêmicas sobre sexualidade de pessoas com Síndrome de *Down*, no recorte temporal do período de dez anos. Após o levantamento de materiais realizou entrevista semi-estruturada com oito professores/as de uma escola especial no noroeste do Paraná. O estudo demonstra que as representações dos/as professores/as ainda carregam estereótipos preconceituosos quanto ao tema da sexualidade de estudantes com SD, gerando assim impedimentos no que tange mudança em suas práticas pedagógicas, embora as políticas pedagógicas sejam de inclusão.

A autora Krüger (2018) traz em seu estudo “Sexualidade e Deficiência

Intelectual: uma proposta de criação de material didático-pedagógico para intervenção escolar no município de Araraquara – São Paulo - Brasil” através de uma pesquisa-ação do tipo qualitativa, faz uso de uma abordagem bibliográfica combinada com pesquisa de campo.

Este estudo teve como objetivo geral levantar dados sobre os conhecimentos e ações adotadas por educadoras sobre o tema sexualidade, com foco aos alunos/as que têm algum tipo de deficiência intelectual (DI), com a proposta da criação de material didático-pedagógico visando o aprimoramento e auxílio na formação de professores/as dos/as estudantes com DI.

Os sujeitos da pesquisa foram cinco professoras, uma diretora e uma vice-diretora, que também exerciam função de coordenadoras, e ainda 120 alunos/as do 1º ano do ensino regular de uma escola pública da cidade de Araranguá.

A contribuição deste estudo consistiu na produção de um material “jogo” de baixo custo e de fácil execução que possibilita o acesso dos estudantes com DI a informações quanto à sexualidade de maneira lúdica e concreta. Desse modo, abrindo espaço para discussão em sala de aula sobre a temática.

A investigação “Sexualidade Humana e Educação Sexual: elaboração e análise de formação continuada para professores/as do ensino fundamental”, trata-se de uma pesquisa descritiva, do tipo estudo de caso, dispondo como instrumentos de pesquisa o diário de campo e questionários contendo perguntas semi-estruturadas.

O estudo foi realizado com um grupo de vinte e cinco professoras, quatro membros da Equipe Gestora da Unidade Escolar do Ensino Fundamental – ciclo I de uma cidade do interior paulista, com objetivo de elaborar, descrever e desenvolver formação de professores/as em educação sexual, dado a importância da inserção dessa temática no Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma unidade Escolar.

A contribuição trazida pela pesquisa destaca-se pelas evidências apresentadas quanto a sua relevância e boa aceitação por parte da comunidade escolar durante o processo. Por outro lado, estas ações pedagógicas, ainda assim, são restritas aos pesquisadores da sexualidade, devido a falta de conhecimento e desconforto apresentado pelos/as professores/as em se tratar de sexualidade além da esfera biológica.

Chegou-se ao resultado de que os professores/as preferem delegar os temas vinculados à Educação Sexual a terceiros, sendo eles: médicos, psicólogos,

enfermeiros, assistentes sociais, profissionais da área jurídica e, também, pesquisadores da área da sexualidade.

A presente investigação "Educação e Orientação Sexual na Educação Básica: Gênero e Sexualidade na Produção Acadêmico-Científica Brasileira no Período de 2006 a 2015" trata-se de uma pesquisa qualitativa de revisão sistemática com objetivo de analisar os descritores: "Educação Sexual, Orientação Sexual, Sexualidade e Gênero na Educação Básica no Brasil", cujo *corpus* investigativo composto pelas publicações realizadas em periódicos nacionais escritos em Língua Portuguesa no espaço temporal 2006 - 2015. A pesquisa de revisão coletou 62 artigos verificando o que se produziu neles durante o período estudado, evidencia-se que há muito o que discorrer quanto à educação sexual e gênero nas escolas. O estudo ratificou que educação como um todo começa desde o nascimento e se constitui ao longo da vida, percorre o âmbito familiar, comunitário e profissional. Portanto, fazendo-se necessário que a escola exerça seu papel de instituição formadora e capacite a criança a lidar com sua própria sexualidade de forma adequada. Além disso, destaca que a não obrigatoriedade destes temas no currículo deixam estas questões à mercê do/a educador/a e muitas vezes do/a orientador/a educacional.

5.5 Descritor "Atendimento Educacional Especializado" - Na Plataforma SciELO

No levantamento de materiais na plataforma SciELO a busca com este descritor ocorreu no dia 03 de julho de 2021, obtendo 38 resultados preliminares que após leitura flutuante selecionou-se 07 estudos para leitura de resumos, resultando em 03 estudos para análise.

Quadro 5 - Descritor - Atendimento Educacional Especializado - Na Plataforma SciELO

Autor	Título	Ano
VIEIRA, Alexandre Braga; RAMOS, Inês de Oliveira.	Diálogos entre Boaventura de Sousa Santos, Educação Especial e Currículo.	2018
PINTO, Gláucia Uliana; DO AMARAL, Matheus Henrique.	Formação docente continuada e práticas de ensino no atendimento educacional especializado.	2019

FRANCO, Adriana Marques dos Santos Laia; SCHUTZ, Gabriel Eduardo.	Sistema educacional inclusivo constitucional e o atendimento educacional especializado.	2019
---	---	------

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa, 2022.

O estudo “Diálogos entre Boaventura de Souza Santos, Educação Especial e Currículo”, traz conceitos centrais do pensamento do autor destacando suas contribuições acerca da escolarização dos/as estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação na perspectiva da inclusão no ambiente escolar.

Para tanto, os pesquisadores propõem um diálogo entre o pensamento central de Boaventura de Souza Santos e os estudos realizados, pelo Grupo de Trabalho (GT) de Educação Especial no decorrer de 20 anos, acerca da educação especial no Brasil. Os autores trazem contrapontos em relação às experiências obtidas durante a formação continuada proposta aos professores da rede de educação básica.

O estudo introduz a problematização quanto a concepção do pensamento moderno conceituando a razão indolente, razão cosmopolita e as sociologias as quais definem esses conceitos, promovendo reflexões no que se refere às dificuldades encontradas pelas/os professoras/es relativas ao envolvimento das/os estudantes da educação especial nas atividades previstas para o acesso aos currículos escolares.

Cabe ainda destacar-se do texto as cinco monoculturas responsáveis por criar barreiras para educação especial na perspectiva da inclusão, algumas lacunas na formação inicial docente são refletidas na didática destas/es profissionais e podem levar as/os docentes a reproduzir práticas que propiciem o pensamento abissal. As contribuições dos teóricos, no campo da educação especial, trazem uma proposta pós-abissal, a fim de subjetivar os estudantes da educação especial como sujeitos históricos e sociais, também com direito de participar dos conhecimentos trabalhados nos currículos escolares.

No estudo intitulado “Formação docente continuada e práticas de ensino no atendimento educacional especializado”, os autores trazem reflexões acerca das práticas de ensino no atendimento educacional especializado, assim como abordam questões relativas à formação continuada dessas/es profissionais. Tais reflexões são elucidadas a partir dos resultados levantados com base no projeto “O trabalho pedagógico com conceitos científicos, ensino promissor e a formação de professores na educação especial”. Este projeto teve como participantes 23 professoras do AEE

de uma cidade do interior de São Paulo.

Os encontros ocorreram de forma quinzenal no período de agosto 2016 e junho de 2017, no qual eram discutidos os conceitos das matrizes teóricas e práticas pedagógicas desenvolvidas pelas docentes em suas atuações nos atendimentos, também foram acompanhadas semanalmente por um dos pesquisadores em 4 casos escolhidos pelo grupo.

No decorrer da pesquisa os autores destacam a carência de espaços para discussões teóricas no âmbito dos processos formativos, ressaltando a urgência no que se refere ao acesso das docentes à teoria, e destacam as mudanças ocorridas nas práticas das educadoras ao longo do projeto, principalmente no que se refere às/aos educandas/os da educação especial. Diante disso, os autores concluem que as práticas educativas se constroem nas relações com o outro em espaço de formação e que a formação continuada propicia a transformação dessas práticas e consolidação das relações sociais.

O artigo “Sistema educacional inclusivo constitucional e o atendimento educacional especializado” trata-se de uma pesquisa bibliográfica que versa sobre o direito constitucional à educação inclusiva, deste modo foram analisados os documentos relativos à inclusão escolar das/os alunas/os, público alvo da educação especial, por meio de documentos tais como: leis, decretos, livros, artigos e convenções internacionais que demonstraram o posicionamento do Brasil às questões de inclusão escolar.

Foram organizados os estudos desde a constituição de 1988 até a data de escrita do documento em questão, discorrendo sobre a evolução no decorrer dos anos referente aos espaços de atendimento especializado, espaços de inclusão, mobiliários, equipamentos de acessibilidade, profissionais envolvidos, público alvo e legislações pertinentes a cada época.

Diante disso, constata-se com este estudo que a luta relativa à igualdade e à garantia dos direitos das pessoas com deficiência não é algo recente e que se insere em um processo de reconhecimento e legitimação. É perceptível que cada vez mais novos espaços são conquistados, ainda que morosamente, conforme alguns direitos vão sendo adquiridos e consolidados ao longo do tempo. A garantia de espaços de escolarização, mesmo que inicialmente segregadores ou com viés integrador, aos poucos evolui e ganha espaço na luta pelo direito à inclusão.

Assim, evidenciando que nesse processo de reconstrução do sistema escolar os ganhos obtidos são equivalentes para as/os estudantes com deficiência e as/os estudantes não deficientes, pois permite um olhar esclarecido e livre de preconceitos quanto às diferenças, permitindo, assim, a ampla convivência dos envolvidos em sociedade.

5.6 Descritor “Atendimento Educacional Especializado” - Na Plataforma BDTD

Com o mesmo descritor na plataforma BDTD a busca realizada no dia 23 de julho de 2021 resultou em 413 estudos, que após a leitura flutuante foram selecionados 21. Após a leitura dos resumos selecionou-se 04 estudos para análise.

Quadro 6- Descritor Atendimento Educacional Especializado - Na Plataforma BDTD

Autor	Título	Ano
DA SILVA, Mayara Costa	Formação continuada e educação especial: A experiência como constitutiva do formar-se.	2015
BOROWSKY, Fabíola	Educação especial no Brasil: Contradições nas políticas de inclusão (2003-2014).	2016
TEIXEIRA, Amanda Machado	Inclusão escolar na Perspectiva docente: a realidade do atendimento educacional especializado nas escolas públicas municipais de Uruguaiana/RS.	2019
VIEIRA, Andréia Santiago	Educação sexual: Jogo educativo para aprendizagem de alunos com deficiência intelectual.	2017

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa, 2022.

No estudo “Formação continuada e educação especial: A experiência como constitutiva do formar-se”, a autora por meio de uma pesquisa participante do tipo qualitativa e análise documental de 27 atas ocorridas no ano de 2013 e de observações participantes junto a um grupo de professoras/es, denominado grupo de práticas, elaborou sua pesquisa. O grupo citado, era constituído por professoras/es de

Educação Básica e pesquisadoras/es envolvidas/os com a área da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Tendo como o objetivo principal propiciar que professoras/es de Educação Básica desenvolvessem planos de ação inovadores nas escolas em que atuam ou naquelas vinculadas ao projeto.

Para tanto, a pesquisadora provoca o grupo pesquisado a refletir sobre suas práticas pedagógicas a partir de três conceitos básicos: inovação, necessidade e cotidiano escolar.

Ao concluir a pesquisa a autora aponta como emergente a necessidade de relacionar a formação de professoras/es e a educação especial, devido ao aumento gradativo de matrículas das/os alunas/os consideradas/os público alvo desta modalidade no ensino regular. Posto isso, percebe-se a urgência em se pensar nos processos formativos articulados na Educação Especial na perspectiva inclusiva e repensar tais processos de forma que considerem as práticas pedagógicas das/os professoras/es como espaços para produção de saberes.

A autora Fabíola Borowsky, em sua pesquisa intitulada “Educação especial no Brasil: Contradições nas políticas de inclusão (2003-2014)”, por meio de uma pesquisa documental na perspectiva histórico-dialética, buscou analisar políticas públicas de Educação Especial no Brasil no período 2003-2014. Neste sentido, a autora buscou responder quais as principais contradições encontradas nas políticas de educação especial no Brasil no período acima supracitado.

A autora faz análises relativas às políticas de educação especial e dos movimentos que envolvem a passagem desta para o campo da educação inclusiva. Neste percurso a autora destaca "três principais contradições" que compõem a atual política de Educação Especial Inclusiva: “ampliação do direito com a precarização do direito”; “ampliação das vagas às pessoas com deficiência em escolas públicas e, ao mesmo tempo, “a ampliação do financiamento público a instituições privadas, através de convênios de prestação de serviço de atendimento educacional especializado” e “a matrícula, ao ingresso no ensino regular e à preocupação com a inserção no mercado de trabalho e no mercado consumidor”.

Por fim, a autora constata que há uma lógica capitalista que possibilita desigualdades. Logo é inerente uma à outra, pois o capitalismo produz desigualdades e precisa delas para se reproduzir. Para a autora, a sociedade capitalista, quando permite maior participação das pessoas com necessidades especiais, está ligada ao fato desta parcela da população ser inserida no mercado de trabalho e

consequentemente no mercado consumidor. Desta forma, a luta por políticas públicas de qualidade só faz sentido se estiverem atrelados a lutas que fazem enfrentamento à lógica capitalista.

Na pesquisa intitulada “Inclusão escolar na Perspectiva docente: a realidade do atendimento educacional especializado nas escolas públicas municipais de Uruguaiana/RS”, a autora Teixeira (2019) teve como objetivo investigar a realidade das/os profissionais do Atendimento Educacional Especializado da rede pública Municipal da cidade de Uruguaiana/RS, para tanto a mesma discorre através de uma pesquisa bibliográfica do tipo qualitativa com abordagem exploratória e descritiva.

Desta forma, teve como sujeitos da pesquisa 17 das/os 30 professoras/es responsáveis pelos atendimentos educacionais especializados no município e a coordenadora do AEE da mesma cidade. O estudo foi dividido em duas etapas, na primeira buscou avaliar aspectos relativos à formação dessas/es profissionais através da revisão de literatura apontando, como resultados, que a formação das/os professoras/es do AEE deste município é insuficiente para atender a complexa demanda atribuída ao atendimento educacional especializado.

Já no que diz respeito à segunda etapa do estudo, a pesquisa de campo, conforme descreve a pesquisadora, foi realizada uma entrevista com a coordenadora da Educação Especial, a fim de compreender a organização da educação especial do município. Também, foi realizado um encontro com as professoras do AEE para possibilitar a aplicação de um questionário e outro encontro para as devolutivas referentes ao mesmo.

As pesquisas relacionadas à temática da inclusão ensejam a identificação da realidade da educação inclusiva no país, a partir destas constatações possibilita a criação ou aprimoramento de políticas inclusivas e posteriormente a superação de barreiras relativas à inclusão. Neste sentido, o estudo contribuiu evidenciando as carências relativas aos conhecimentos das/os educadoras/es em todas as etapas de formação e na formação continuada, bem como a necessidade de aprimorar as políticas públicas relativas à inclusão, à organização da educação inclusiva e, principalmente, aos investimentos em educação, a fim de promover a efetivação de um sistema de educação inclusivo.

No estudo intitulado “Educação sexual: Jogo educativo para aprendizagem de alunos com deficiência intelectual” a pesquisadora Vieira (2017) traz como objetivo geral a elaboração de um material didático no formato de um jogo educativo, que

orientar os estudantes jovens e adultos com deficiência intelectual, para questões do aprendizado sobre Educação sexual incluindo os temas: Higiene e Alimentação, Autocuidado e Sexualidade.

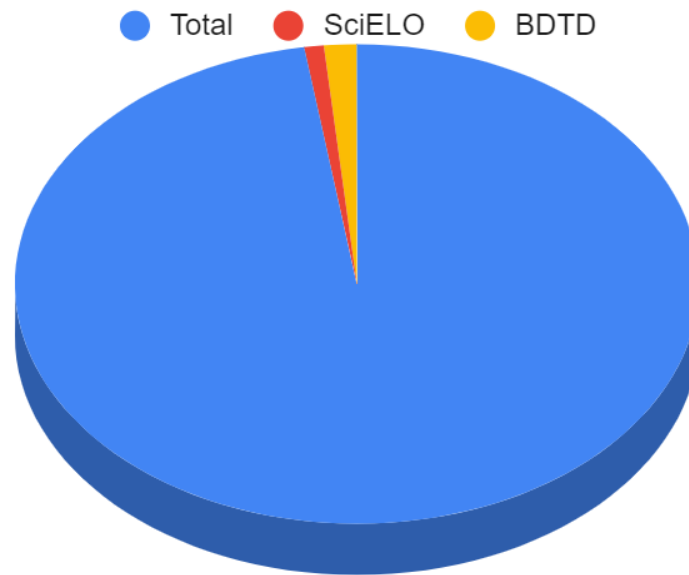
Para isso, foi eleito como método a pesquisa participante do tipo qualitativa e de natureza investigativa e exploratória propiciando o aprofundamento teórico-científico, iniciando por uma análise histórica por meio de literaturas que envolvem a educação e sexualidade estabelecendo relação com a atual situação da educação sexual em âmbito nacional e mundial.

Os sujeitos da pesquisa foram 12 estudantes da educação de jovens e adultos (EJA) com deficiência intelectual com idade mínima de 15 anos de uma escola Municipal. A primeira fase consistiu nas devidas autorizações referentes à participação das/os estudantes. A segunda refere-se a duas atividades prévias a fim de aferir os conhecimentos prévios e interesses dessas/es estudantes quanto ao tema educação sexual e por fim, a terceira fase consistiu em categorizar as temáticas e aplicação do jogo construído.

Diante do exposto, o resultado do estudo indica que se não houvesse a construção do jogo *caminho da vida* não seriam abordadas, na referida escola, questões concernentes à temática educação sexual. Ou seja, este trabalho contribuiu para diminuir o distanciamento existente entre estudantes com deficiência intelectual e informações sobre sexualidade. Infere-se que esta escola pode contribuir para a reflexão da realidade vivida por muitas/os outras/os estudantes público alvo da educação especial.

Os materiais compilados e discutidos até a presente data, 03 de julho de 2021 são apresentados pelo Gráfico 1. Os resultados mostram que foram pesquisados um total de 631 artigos, sendo selecionados da plataforma SciELO 06 (0,95%) pesquisas e da plataforma BDTD 10 (1,58) pesquisas.

Levantamento de materiais



Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa, 2022.

6. METODOLOGIA

A metodologia de pesquisa tem como finalidade descrever sobre os procedimentos/passos seguidos pelas/os pesquisadoras/os na elaboração e aplicação de seu estudo. Neste sentido Chizzotti (2006, p. 28) descreve que “a pesquisa qualitativa recobre, hoje, um campo transdisciplinar, envolvendo as ciências humanas e sociais, assumindo tradições ou multiparadigmas de análise [...]”. Sendo assim, a construção dessa pesquisa perpassa por campos que estão para além do campo educacional, uma vez que serão abordadas questões relativas à sexualidade dos estudantes.

Este estudo corresponde a uma pesquisa qualitativa exploratória do tipo descritiva com a realização de entrevista semi-estruturada com as professoras especialistas que atuam no AEE na rede pública municipal nos anos finais do ensino fundamental do município de Sapucaia do Sul/RS. Neste sentido, para Gil (2008) as pesquisas exploratórias são caracterizadas por proporcionar maior familiaridade com o problema de pesquisa, com a finalidade de torná-lo mais explícito ou possibilitar a construção de hipóteses. Por isso, sua construção e planejamento torna-se flexível com o levantamento bibliográfico, entrevistas e análises.

No que se refere ao levantamento de dados, busca-se como instrumento de coleta, a realização de entrevista semi-estruturada com as professoras especialistas que atuam no AEE. Na entrevista a pesquisadora realizou questionamentos previamente elaborados, que permitiram a construção de respostas, com vistas a responder os objetivos de pesquisa.

Os sujeitos do estudo são professoras especialistas que atuam no AEE da rede pública municipal de Sapucaia do Sul/RS. Este município possui 30 escolas de educação básica, sendo elas: seis escolas de Educação Infantil e 24 do Ensino Fundamental. Destas escolas, como campo de aplicação da pesquisa, foram excluídas as seis escolas de Educação Infantil, e uma escola de ensino fundamental por não ter os anos finais. Tendo em vista que nesta pesquisa busca-se atuar na perspectiva das professoras que atendem as/os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental.

O critério de inclusão para participação na pesquisa, foi a atuação das profissionais com estudantes dos anos finais do ensino fundamental. Em complemento, a aplicação da entrevista ocorreu de forma presencial, tendo como

critério de participação a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Na entrevista foram seguidos os protocolos de segurança (Covid-19) e distanciamento estabelecidos pela Secretaria Municipal de Saúde. Com vistas à redução de riscos, que podem ser de desconforto e/ou constrangimento quanto a alguma questão da entrevista, a participante optaria por não responder o perguntado.

Salienta-se que a participação é voluntária, não acarretando em nenhum tipo de pagamento, intentando como benefícios para as participantes, reflexões sobre a temática sexualidade e sua prática profissional, bem como a devolução do estudo realizado no município após a defesa da dissertação.

Para tanto, o projeto de pesquisa organizou-se da seguinte forma: escolha do tipo de pesquisa, da população e amostra, assim como coleta de dados e análise dos mesmos (GIL, 2008). Em conformidade foram seguidos os passos orientados pelo mesmo autor, sendo eles: a) escolha do tema; b) levantamento bibliográfico preliminar; c) formulação do problema; d) elaboração do plano provisório de assunto; e) busca das fontes; f) leitura do material; g) fichamento; h) organização do assunto, e i) redação do texto.

Para fins de análise, posteriormente a coleta dos dados, os mesmos foram organizados em categorias de acordo com a autora Bardin (2008), para a realização da análise de conteúdo. Visto que por se tratar de uma pesquisa qualitativa buscou-se analisar os fenômenos subjetivos e intersubjetivos. Contudo, nas análises, houve a triangulação dos dados, com o que se tem da aplicação da pesquisa junto às perspectivas de autores sobre o tema, bem como inferências da pesquisadora/autora. Neste sentido, foram seguidas as quatro regras descritas pela autora: a) a exaustividade; b) a representatividade, c) a homogeneidade; d) a pertinência (BARDIN, 2008).

6.1 Unidade de estudo

A unidade de estudo condiz as 23³ escolas municipais de Sapucaia do Sul, visto que foram excluídas da pesquisa seis escolas de Educação Infantil. Haja vista que as seis escolas atendem estudantes de 0 a 4 anos e uma escola não possui os anos finais do ensino fundamental, logo não entram no escopo da pesquisa, que

³ Fonte: <http://www.sapucaiaodosul.rs.gov.br/cidadao/escolas-municipais/>

corresponde às professoras do AEE que atuam com estudantes dos anos finais do ensino fundamental.

A escolha do município para aplicação da pesquisa se justifica, pois a pesquisadora passou em um processo seletivo municipal de bolsa para o mestrado financiado pela prefeitura. Assim, como retorno de investimento escolheu-se o referido município para fins de contribuir de forma acadêmica, científica e social.

O município de Sapucaia do Sul⁴ está localizado na região metropolitana de Porto Alegre/RS, tem sua origem com os descendentes portugueses e açorianos, que chegaram à Fazenda Sapucaia tomando posse da terra com a Carta Sesmaria, em 10 de setembro de 1738. Distrito do município de São Leopoldo conquistou vida administrativa própria em 14 de novembro de 1961, quando foi emancipada pelo então governador do estado do Rio Grande do Sul, Leonel de Moura Brizola. No entanto, o dia 20 de agosto, é dia de festa na cidade, data comemorada pelos sapucaenses que marca o dia da vitória do plebiscito que resultou na emancipação política da cidade (SAPUCAIA DO SUL, 2020).

6.2 Procedimentos para autorização da pesquisa

Inicialmente, foi encaminhada solicitação junto ao protocolo municipal localizado na prefeitura de Sapucaia do Sul, com pedido de autorização para realização da pesquisa com as professoras que atuam no AEE. Após a autorização da mantenedora encaminhou-se o pedido junto ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Universidade La Salle, bem como submissão da pesquisa à Plataforma Brasil. Após as aprovações citadas iniciou-se a coleta de dados no universo de pesquisa.

6.3 Professoras da SRM participantes do estudo⁵

Esta pesquisa objetivou analisar como as professoras, especialistas da Sala de Recursos da rede pública Municipal de Sapucaia do Sul, abordam a temática sexualidade com as/os estudantes público alvo da Educação Especial do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Diante disso, as participantes correspondem a 36

⁴ Fonte: <https://www.sapucaiaodosul.rs.gov.br/a-cidade/historia/>

⁵ Utiliza-se a expressão professora(s) tendo em vista que o cargo é ocupado exclusivamente por mulheres.

professoras que atuam no AEE, no entanto 32 professoras atuam diretamente com estudantes que correspondem ao escopo da pesquisa (6º ao 9º ano). O convite de participação à pesquisa foi enviado por *e-mail*. Reforça-se que para efetivar a participação as voluntárias tiveram que assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que consta o modelo em anexo.

Por fim, os benefícios da participação da pesquisa se atrelam ao avanço no conhecimento quanto às questões relativas à temática sexualidade com as/os estudantes do AEE. Reforça-se que durante a aplicação da pesquisa, as participantes puderam desistir a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. Além disso, a participação foi voluntária, isentando pagamentos às participantes.

6.4 Instrumentos de Coleta de Dados

Neste capítulo apresenta-se o instrumento utilizado para a coleta de dados e o procedimento para análise dos dados obtidos.

6.4.1 Entrevista semi-estruturada

A entrevista de acordo com Richardson *et al.*, (2017) precisa possibilitar uma interação da/o entrevistadora/or (emissora/or) com a/o entrevistada/o (receptora/or), que gere aproximação entre essas duas partes. Ou seja, se faz necessária a construção de uma relação de escuta. Nesse sentido, não seria uma tentativa de se colocar no lugar da/o outra/o, mas buscar compreender como esta outra e este outro se percebem no meio em que estão inseridas/os.

Ainda, o autor reforça que a entrevista não pode ser tendenciosa, com perguntas que expressam uma condução a resposta, pois este tipo de instrumento tem a finalidade de gerar maiores aprofundamentos em sua aplicação, já que permite a/o entrevistada/o trazer em suas respostas mais informações na medida em que constrói seu discurso, por exemplo o “como”, “por que”, “em que lugar”, a “frequência”.

6.4.2 Técnica de Análise de Dados

Para análise de dados ancora-se em Bardin (2008), tendo em vista que foram analisadas as “[...] as significações (conteúdo), eventualmente a sua forma e a distribuição destes conteúdos e formas (índices formais e análise de co-ocorrência)” (BARDIN, 2008, p. 49). Portanto, com vistas à Análise de Conteúdo foram seguidas as três etapas descritas pela autora: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material e 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Deste modo, a etapa de pré-análise se refere a sistematizar as ideias iniciais e torná-las operacionais, ou seja, estabelecer *a escolha dos documentos, formulação das hipóteses e dos objetivos* para a interpretação final. A etapa de exploração do material é uma fase “longa e fastidiosa”, consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas.”. (BARDIN, 2016, p. 131).

Por fim, a terceira etapa é a de tratamento dos resultados obtidos e interpretação. Caracteriza-se por tratar os materiais brutos a serem significativos e válidos, resultando na elaboração de diagramas, gráficos, tabelas, quadros entre outros, a fim de condensar as informações fornecidas pela análise. Em segmento, os resultados significativos e fiéis podem então passar por inferências e interpretações da/do analista com vistas aos objetivos previstos (BARDIN, 2016).

7 ANÁLISES E DISCUSSÕES DAS ENTREVISTAS

O presente tópico aborda os resultados oriundos da aplicação das entrevistas semi-estruturadas, os quais foram analisados com base nas/os autoras/es já abordadas/os no referencial teórico. As participantes do estudo são professoras que trabalham nas escolas públicas municipais de Sapucaia do Sul/RS na Sala de Recursos Multifuncional (SRM). Para atuar como professor/a do AEE, as/os profissionais precisam ter formação acadêmica em licenciatura e pós-graduação em educação inclusiva ou área afim.

O número total de professoras convidadas para participar da pesquisa deu-se corresponde a 32, no entanto, somente 17 participaram como entrevistadas uma vez que assinaram o TCLE. As entrevistas ocorreram no local de trabalho de cada participante, de acordo com os agendamentos realizados. Conforme Coutinho (2011, p.299): a entrevista permite a coleta de “dados descritivos na linguagem do próprio sujeito” sendo possível realizar interpretações e inferências sobre os próprios dados.

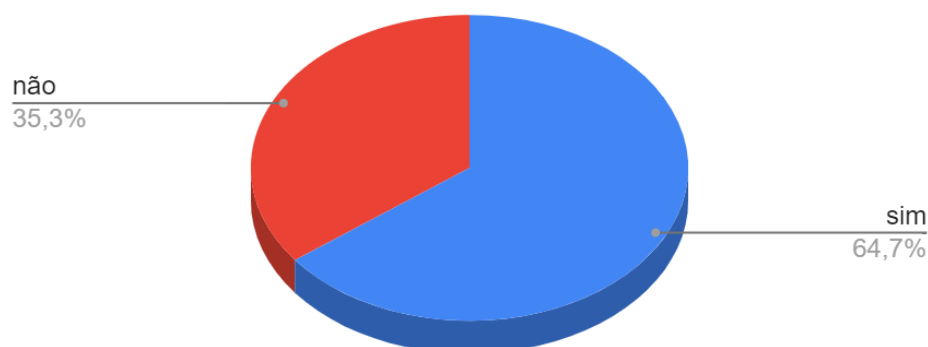
A análise dos resultados segue as orientações de Bardin (2008) sendo os dados categorizados e apresentados a seguir na dissertação.

7.1 Entrevista

A entrevista semi-estruturada foi composta por dez questões, visando que seria realizada a análise de conteúdo em Bardin (2008). As entrevistas foram tabuladas e a partir disso foram gerados gráficos e quadros para uma melhor visualização dos resultados.

O primeiro questionamento se refere às professoras do AEE planejar para as/os estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental abordagens relativas à temática da sexualidade. Os resultados mostram que 6 (35,3%) das respondentes dizem não planejar com essa temática, já 11 (64,7%) das respondentes afirmam contemplar em seus planejamentos a temática sexualidade, como disposto abaixo no gráfico 2:

Planejamento com abordagens relativas à temática da sexualidade



Fonte: elaborado pela autora da pesquisa, 2022.

Observa-se que a maioria das profissionais afirmam abordar a temática sexualidade em suas práticas pedagógicas na educação especial, embora uma parcela significativa diz não trabalhar nessas perspectivas. No complemento às respostas, sim, as respondentes mencionam que a preocupação maior está voltada ao desenvolvimento das/os estudantes. Percebe-se que há preocupação pelas/os estudantes expressarem suas sexualidades, contudo suas descrições a essas preocupações se atrelam ao viés higienista, que circulam nos discursos e práticas pedagógicas. Dado isso, entende-se que a temática sexualidade não está sendo abordada em seu significado mais amplo, o que pode gerar implicações para as/os estudantes no que se refere ao desenvolvimento integral dessas/desses. Desta forma cabe dizer que as políticas públicas com enfoque à educação poderão servir de subsídios para garantir que esse público seja contemplado.

Pondera-se que a escuta e o diálogo com as/os estudantes frente às suas curiosidades, desejos, inquietações e mudanças físicas da puberdade (o surgimento dos pelos pubianos, oleosidade da pele, odor nas axilas, crescimento/aumento dos seios e aumento do volume testicular), ficam em segundo plano em relação à preocupação das professoras com o que podem ou não estar pensando as famílias. Evidenciando fortemente os aspectos normativos e culturais que permeiam a sexualidade em seus variados espaços. Sob este ponto de vista Ressel e Gualda (2003, p.83) reiteram que: “[...] a construção da sexualidade é um processo extremamente complexo, que envolve, ao mesmo tempo, aspectos individuais,

sociais, psíquicos e culturais que carregam historicidade e envolvem práticas, atitudes e simbolizações.”.

Para as respostas afirmativas (SIM) houve o complemento de citar algumas dessas abordagens, desta forma com vistas a trazer respostas aos objetivos da pesquisa categorizamos as respostas das entrevistas em: a) sexualidade; b) práticas do AEE; c) intervenções relativas à sexualidade.

No que se refere ao complemento, foram analisadas as falas das P2, P3 e P14 que respectivamente mencionam como práticas relacionadas à sexualidade das/os estudantes o desenvolvimento de atividades referentes ao *cuidado do seu corpo, higiene; cuidados com a higiene de forma individual e coletiva; atividades envolvendo “partes do corpo”, conversas sobre higiene e alguns assuntos relacionado a temática quando trazidos por eles*. Neste contexto pode-se perceber que falar sobre o corpo, sua biologia, anatomia ou sobre os cuidados com este, parece ser mais aceito pela sociedade, melhor assimilado pela família e apresenta menos complexidade para as docentes em suas abordagens.

Porém ao mesmo tempo nos faz refletir quanto a importância da sexualidade como um todo, como parte da formação da identidade social das pessoas, e em se tratando de pessoa com deficiência, trata-se também, da aceitação deste no que se refere a sua sexualidade, do reconhecimento da existência dessa sexualidade e da sua legitimação, é compreender que este sujeito com necessidades especiais precisa mais do que conhecer seu corpo e suas funções biológicas, mas sim sentir-se e compreender-se como sujeito de desejos na plenitude de sua existência. Para Vasconcelos (1996):

[...] somente a Educação e Orientação Sexual, ministrada de forma compreensiva e sistemática, pode oferecer aos indivíduos, [...] oportunidades de se expressarem sexualmente, de forma sadia e com o menor risco possível (VASCONCELOS, 1996, p. 47).

Podemos destacar ainda as respostas das P8 e P10 que apresentam como parte de suas abordagens “notificar a família” e caso haja “omissão” por parte da mesma, dialoga-se com o estudante na presença de outra/o profissional da escola (Orientadora/or); ainda como intervenções relativas à sexualidade dos estudantes do AEE as professoras apontam: chamar a família para que se registre algum fato que

desencadeou a necessidade de abordar a temática sexualidade e que se estabeleça uma estratégia envolvendo a família.

Ao analisar as contribuições das respondentes fica evidente que algumas entendem que a responsabilidade principal ou inicial é da família quando se refere a sexualidade das/os estudantes e principalmente em se tratando de estudantes com deficiência, para tanto quando ocorrem manifestações relativas à sexualidade por parte destas/es estudantes, uma das abordagens adotadas pelas professoras é chamar as famílias e orientá-las como devem proceder. Neste sentido refletimos sobre o que descreve Silva (2007), sobre as possíveis expectativas frente a manifestação de sexualidade das/os estudantes. Cabe dizer que em algumas escolas, as próprias famílias criam expectativas sobre abordar essas questões. Por outro lado, em outras as famílias negam a necessidade e tentam impedir a abordagem dessa temática. Neste sentido cita-se Silva (2007):

Talvez seja importante pararmos para pensar que, deixando de lado as imposições legais que determinam que as escolas trabalhem questões relativas à sexualidade, às expectativas familiares existentes (ou não existentes) de que essa educação escolar da sexualidade aconteça [...] (SILVA, 2007, p.110).

Com vistas às respostas das professoras do AEE, apurou-se que somente em caso de omissão por parte da família é que o tema sexualidade era abordado pela escola, o que nos faz refletir que existe certa resistência em trabalhar o tema diretamente com as/os estudantes e mais, quando este é abordado toma-se a precaução de se ter presentes outras/os profissionais o que reflete um certo temor ou desconforto por parte das professoras diante da temática. Não obstante, este silenciamento e mutismo precisam ser rompidos, pois somos seres que se constituem, também, por meio dessas questões, tanto biologicamente, como também na psique. Neste sentido, disserta Silva (2007) que as questões relativas à sexualidade são latentes e precisam de espaços para suas manifestações. Em Silva (2007, p.110):

[...] a verdade é que alunos e alunas trazem para a escola uma demanda. Demanda de saber sobre si, sobre seu corpo, sobre o que fazer com ele, sobre como nortear ou dar sentido àquilo que já está fazendo... A demanda existe, e a necessidade de saber também.

Em continuidade as professoras P1 e P2 afirmam abordar a temática nos atendimentos do AEE quando solicitado pela família; P4 aborda o tema por meio de

conversa com a família do estudante e com a equipe escolar sobre a sexualidade do mesmo e as P15 e P17 abordam a temática sexualidade a partir de conversas com os estudantes; utilizando-se de artefatos como jogos e histórias.

Existem ainda, dois aspectos que merecem ser analisados mais profundamente, um é que apenas as participantes P15 e P17 não demonstram necessidade de se sentirem autorizadas pela família para abordar questões relativas à sexualidade, já que detalham o trabalho desenvolvido a partir de seus planejamentos e outro ponto que nos cabe refletir é que em quase todas as intervenções existe a participação direta da/o estudante, fato que não é demonstrado pela P14 que aborda as questões da sexualidade da/o estudante com a sua família, com a equipe escolar, mas não menciona a participação da/o próprio estudante ao tratar de sua sexualidade.

Diante dessas reflexões percebe-se que existem impasses que permeiam a atuação das profissionais do AEE em relação à sexualidade de suas/seus estudantes e que suas intervenções podem estar diretamente ligadas à atuação da família. A partir disso, pode-se inferir que a não ocupação deste espaço enquanto professoras e sujeitos de saber, oportuniza que as/os familiares e comunidade escolar legitimem saberes que podem não estar em consonância com o papel da escola. Tão logo, inviabilize a produção de saberes, discussões e escutas ao que realmente seja significativo e garanta o desenvolvimento das/os estudantes.

De acordo com as respostas percebe-se que algumas professoras não apresentam um planejamento que contemple abordagens sobre a temática sexualidade, as mesmas, atuam nessa perspectiva quando surge a necessidade expressa pela/o estudante, ou seja, atuam de maneira emergencial. Para Karina e Gimenes (2015, p.10): “o sistema escolar engloba pessoas com características distintas que compõem um ambiente multicultural, e uma de suas tarefas é preparar o indivíduo, contribuindo para o processo do desenvolvimento e inseri-lo na sociedade.”. Em conformidade, disserta-se que para a escola, de fato, afinar-se mais com a inclusão e diversidade, é imprescindível que suas/seus agentes planejem e atuem na perspectiva da sexualidade, ou seja, as professoras precisam estar qualificadas para exercer suas funções com vistas a oportunizar espaço de produção conjunta de saberes significativos.

Deste modo, quando as professoras não apresentam conhecimentos sobre a temática sexualidade e não atuam nessa perspectiva, também não possibilitam o desenvolvimento integral das crianças e adolescentes. Neste sentido, Louro (2007,

p.204) afirma que: “as formas de viver a sexualidade, de experimentar prazeres e desejos, mais do que problemas ou questões de indivíduos, precisam ser compreendidas como problemas ou questões da sociedade e da cultura.”. Sendo assim, a escola enquanto instituição, precisa rever seu espaço na cultura e se reinventar, ao ponto de garantir que as crianças e adolescentes tenham espaço para escuta e discussão sobre suas demandas relativas à sexualidade.

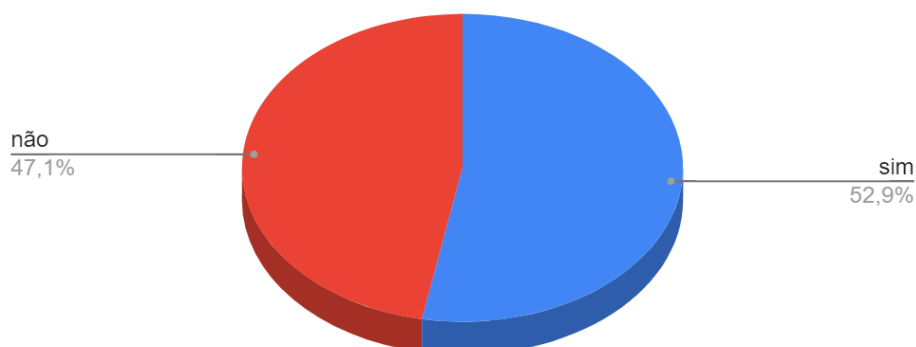
Algumas professoras abordam as questões somente quando solicitadas pela família, o que nos faz questionar será que as manifestações relativas a sexualidade destes estudantes não ocorrem em ambiente escolar? ou será que não são percebidas como necessidade deste público pelas professoras? salvo quando apontado ou autorizado pela família.

Ainda, evidencia-se que algumas professoras percebem a sexualidade no viés higienista, não oportunizando espaço para a produção subjetiva das/os estudantes. Outras, terceirizam suas responsabilidades enquanto docentes para as famílias e outras/os profissionais, eximindo-se de assumir um papel de escuta quanto a essas demandas. Corroborando Louro (2007, p. 204) descrevendo que: “é relevante refletir sobre as possibilidades e as impossibilidades que essa cultura coloca para a sexualidade.”. Por isso, a escola e, principalmente as/os professoras/es precisam se posicionar responsabilizando-se pelo que se apresenta no contexto escolar, já que a escola, de acordo com Souza e Silva (2020) é espaço de convívio e produções nas relações interpessoais, consistindo nesse ambiente o lugar em que se pode e se deve refletir sobre as possibilidades de desconstruir e reconstruir paradigmas no que tange a sexualidade e o gênero.

Contudo, infere-se que a não abordagem sobre sexualidade pode estar relacionado a falta de conhecimentos sobre como abordar a temática sexualidade com as/os estudantes da Educação Especial. É fato refletir: se as professoras não sabem como lidar com essas questões, sendo elas referência nas escolas, como é que as famílias poderiam?

Na sequência apresenta-se o gráfico 3 referente ao questionamento que objetiva averiguar se as professoras se sentem preparadas para abordar e conduzir situações que envolvam a temática sexualidade das/os estudantes do AEE.

Sentem-se preparadas para abordar a temática sexualidade no AEE



Fonte: elaborado pela autora da pesquisa, 2022.

Diante das respostas observa-se que 52,9% das respondentes afirmam estar preparadas para abordar a temática junto às/aos estudantes público alvo da Educação Especial. Contudo, quando comparamos com o gráfico 2 (anterior), vemos que mesmo mais professoras respondendo realizar planejamento, ainda não se sentem capazes de conversar sobre sexualidade com as/os estudantes do AEE. Neste contexto, Who (2003, p.5) considera que “a sexualidade é experienciada e expressa por meio de pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, comportamentos, práticas [...]”.

Então, é preciso que se tenha um olhar sobre as práticas das professoras que atuam no AEE, haja vista que nem todas se sentem capazes de trabalhar a temática sexualidade com as/os estudantes. Deste modo, é necessário mais do que um curso de formação para atuação no Atendimento Educacional Especializado, tornando-se indispensável a realização de formações continuadas sobre sexualidade para orientar e instrumentalizar as professoras. De acordo com Souza *et al.*, (2021, p.26):

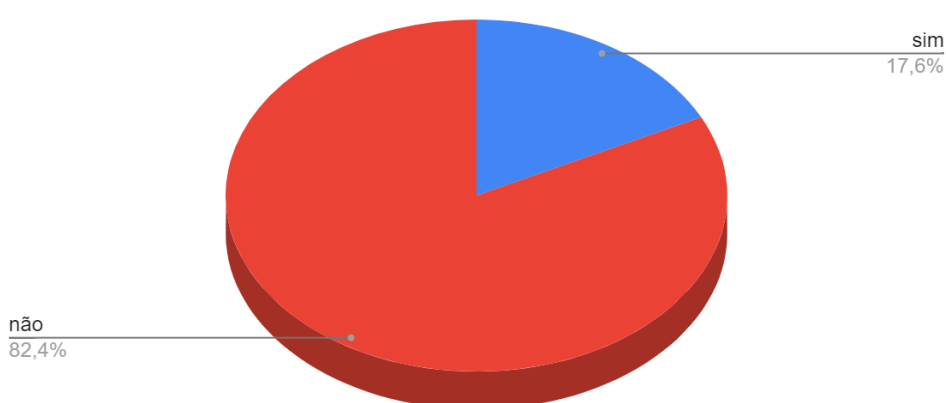
É importante compreendermos que a função docente está para além de domínios técnicos da profissão. Somos provocados a trazer a voz dos silenciados para dentro do espaço acadêmico/escolar, desconstruindo a visão binária, heteronormativa, que ainda sustenta a formação de muitos docentes [...]

Diante do exposto, só será possível a mudança de paradigmas e o rompimento com as sutis exclusões, quando a escola promover formações para as/os

trabalhadoras/es em educação, principalmente as professoras do AEE, sobre sexualidade. Efetivamente, quando a escola não possibilita espaço para se falar de sexualidade, de maneira não higienista, está sendo conivente com os silenciamentos e o tolhimento das produções subjetivas das pessoas com deficiência.

Por conseguinte, com vistas a analisar se as professoras do AEE tinham formação na área da sexualidade e/ou gênero, realizou-se o questionamento que dá origem ao gráfico 4, disposto abaixo.

Possuem formação na área - Sexualidade e Gênero



Fonte: elaborado pela autora da pesquisa, 2022.

Em relação às respostas 82,4% das respondentes afirmam não possuir formação sobre sexualidade e gênero e 17,6% afirmam que possuem. Com base nisso, é significativo refletir sobre a formação inicial dessas profissionais que não propiciou, minimamente, o desenvolvimento de temas tão relevantes ao desenvolvimento humano e as relações sobre o que é ser mulher/homem, feminino/masculino e ou outras possibilidades de ser e vir a ser pessoa, causando frustração e angústia a estas profissionais, tal como nos traz Souza *et,al*:

[...] pondera-se que, no discurso dos docentes, os temas pertinentes às necessidades dos educandos/as muitas vezes não fazem parte do currículo universitário, provocando em muitos recém-graduados angústias frente às questões socioculturais que se fazem presentes na prática pedagógica e que não encontram respostas na formação inicial docente e quiçá nos espaços de formação continuada oferecidos pelas escolas (SOUZA, *et.al*, 2021, p.18).

Para fins de melhor compreensão sobre as formações solicitou-se a descrição de quais seriam elas. Diante disso apresenta-se as respostas:

P1 - Pós-graduação em sexualidade e gênero.

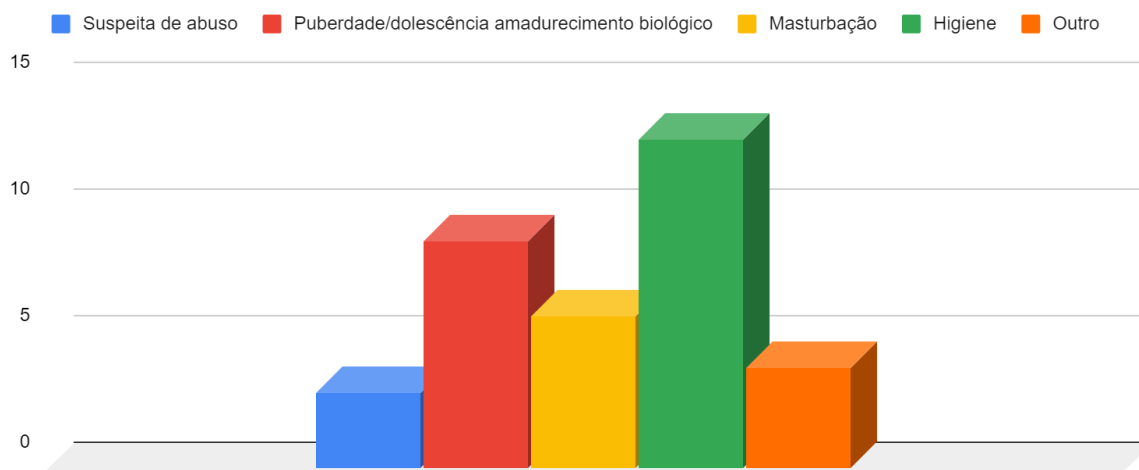
P6 - Doutoranda em educação, pós graduada em sexualidade e gênero entre outros cursos de curta duração na mesma temática.

P12 - Pós-graduação em sexualidade e gênero.

Nota-se que diante do universo pesquisado é reduzido o número de professoras que possuem formação em sexualidade e gênero. Possibilitando refletir o quanto essas temáticas ainda ocupam papel secundário na formação das professoras do AEE e o quanto é urgente que haja formações sobre esses temas.

Em continuidade, com vistas às experiências das professoras do AEE indagou-se se houve situações nas quais foram necessárias abordar questões que envolvessem a sexualidade das/os estudantes. Com isso, apresenta-se o gráfico 5 com base nas respostas.

Experiências como professoras do AEE



Fonte: elaborado pela autora da pesquisa, 2022.

As respostas demonstram que a maioria das experiências das professoras do AEE condiz com a atuação na perspectiva higienista, seguida de questões relativas a masturbação e puberdade, por fim algumas experiências com suspeita de abuso. Além dessas, a questão dispunha da alternativa outro, que complementava-se com a descrição. As respostas outro conforme as respondentes:

P2 - Gravidez indesejada (suspeita).

P6 - Conversas em que a temática surgiu espontaneamente.

P11 - Comportamento inadequado em sala de aula ou na frente de outros estudantes.

P15 - Costumo conversar com os estudantes sobre assuntos relacionados ao tema, como puberdade, mudanças no corpo, faço jogos e vou tentando aconselhar conforme o grau de compreensão de cada um.

Considerando as respostas acima é possível verificar que as demandas apresentadas ainda situam-se numa perspectiva higienista, de prevenção a gravidez na adolescência e ainda quando os temas são abordados de forma espontânea pelas/os estudantes.

Frente a resposta dada por uma das participantes: *P11 - Comportamento inadequado em sala de aula ou na frente de outros estudantes*, infere-se que quando provocada a refletir sobre o que seja comportamento inadequado a professora respondeu: *“Colocar a mão dentro das calças durante a aula”, “ficar fazendo algum movimento que cause espanto aos demais... essas coisas”*. Ainda em relação a esta expressão foi indagado mais uma vez: qual seria o comportamento adequado? O que seria aceitável? E a resposta demorou um pouco mais para vir, notou-se uma certa reflexão por parte da professora que após alguns instantes respondeu comparando o estudante aos demais que não se expressam da mesma forma. Diante disso, refletiu-se que é responsabilidade da escola tornar-se espaço para desenvolver conhecimentos acerca das questões relativas às sexualidades conforme contribui Calvetti e Silva:

Cada pessoa fala a partir de um lugar que expressa o cruzamento de características específicas de gênero, raça/etnia, classe social, religião, orientação sexual, localização, geração etc. Referindo-se ao gênero, essas características remetem às construções sobre o papel de homem e de mulher em nossa sociedade que se relacionam com determinadas normas, regras e papéis sociais (CALVETTI; SILVA, 2014, p.7).

Conseqüentemente, a questão 5 é um complemento na qual as respondentes poderiam descrever sobre quais foram suas estratégias utilizadas nos desdobramentos sobre situações relativas à sexualidade experienciadas com as/os estudantes do AEE. Assim podemos perceber a partir das entrevistas como são desenvolvidas pelas profissionais do AEE as práticas pedagógicas que envolvem sexualidade. De acordo com a entrevistada *P5 - Eu acredito que seja relevante com*

os alunos, desde a educação infantil até os anos finais de acordo com o que foi abordado. Por exemplo, na educação infantil e anos iniciais é interessante abordar o conhecimento do corpo e prevenção do abuso sexual, assim como nos anos finais além de prevenção ao abuso sexual, trabalhar as questões relativas a prevenção à IST's, gravidez na adolescência e questões de gênero.

Em continuidade a entrevistada P9 - Fiz a escuta e dentro do ocorrido dei as primeiras orientações e depois encaminhamos ao SOE, para que eles conversassem com a família. Em seguida a entrevistada P12 - É importante conhecer o desenvolvimento da sexualidade e o professor deve conversar com a família para criar estratégias quando for solicitado.

E por fim, a entrevistada P14 - Conversas, pequenos vídeos instrutivos, utilização de bonecas nas intervenções, para tornar a conversa mais visual e lúdica, recorte dos produtos de higiene em folhetos entre outras atividades. É significativo o que a entrevistada P5 reforça em seu discurso, que a temática sexualidade seja desenvolvida a partir dos anos iniciais, assim é interessante destacar que a temática sexualidade deve ser abordada nas práticas pedagógicas a partir da educação infantil, ou seja devemos começar desde a entrada da criança na escola.

Destaca-se ainda o discurso fortemente ligado a questões higienistas, prevenção de doenças e gravidez propostas pelas professoras. Não percebemos que haja o viés da sexualidade enquanto parte integral do desenvolvimento humano alicerçada no desejo e nas fantasias da pessoa. Neste sentido Laplanche e Pontalis discorrem que:

[...] não designa apenas as atividades e o prazer que dependem do funcionamento do aparelho genital, mas toda uma série de excitações e de atividades presentes desde a infância que proporcionam um prazer irredutível à satisfação de uma necessidade fisiológica fundamental (respiração, fome, função de excreção, etc.), e que se encontram a título de componentes na chamada forma normal do amor sexual (LAPLANCHE; PONTALIS, 1991, p. 476).

É notório que as respondentes dialogam também com a ideia que sexualidade deva ser trabalhada no espaço escolar, tendo em vista que muitas vezes o tema seja visto como tabu pelas famílias. É nítido como as professoras trazem em seus discursos estratégias, quase sempre, coexistentes com a atuação de outras/os profissionais, até mesmo intervenções da própria família das/dos estudantes. Das 17 respostas, 01 professora não soube responder e 13 professoras incluíram em suas

estratégias falar ou transferir a responsabilidade quanto às questões de sexualidade para as famílias ou outro profissional, na maioria das respostas incluíram a área da saúde, o que nos faz refletir com o que trazem Calvetti e Silva:

Este conhecimento não deve restringir-se aos profissionais da área da saúde, mas deve ser realizado um trabalho de formação constante com aqueles que em seu cotidiano trabalham com as crianças que estão frequentando as escolas, embora saibamos que muitas ainda estão fora delas (CALVETTI: SILVA, 2014, p.13).

A partir disso pode-se levantar outro questionamento: será que as professoras estão realmente preparadas para abordar as questões relativas à sexualidade com as/os estudantes do AEE?

Na busca de responder alguns desses questionamentos traz-se a luz deste estudo a contribuição de Calvetti e Silva, as quais apontam que a escola tem um papel significativo no que se refere às descobertas de abuso infantil, já que as crianças passam parte do dia nesse ambiente. As autoras mencionam que as/os professoras/es são identificadas/dos como quem mais evidenciam a violência sexual, seja por meio da verbalização das próprias vítimas ou até mesmo por meio da observação de comportamentos. As autoras afirmam que é importante a oferta de formação, a fim de que as abordagens e os encaminhamentos sejam feitos de forma assertiva e não venham prejudicar ainda mais as/os estudantes.

Em continuação foi elaborada a questão 6 para fins de verificar como as/os responsáveis legais percebem as questões de sexualidade das/os estudantes, e como trazem essas informações para as professoras do AEE. Diante destes questionamentos destaca-se as respostas das seguintes respondentes: *P2 Apresentam dificuldades para abordar o assunto e, muitas vezes, solicitam uma orientação pelos profissionais da escola.*

Em complemento a esta fala destaca-se maior dificuldade da família em se tratando de estudantes de inclusão como trouxe a *P9 - Nas falas das famílias, quando há, percebo dificuldades por parte deles em conversar com os filhos, para muitos ainda é um assunto difícil de ser tratado, e se torna mais difícil quando se trata de um aluno com necessidades especiais.*

A preocupação trazida nas falas das professoras, ao mencionar as dificuldades encontradas com relação às estratégias com as famílias dos estudantes de inclusão, no que se refere a sua sexualidade, revela o que “se espera” ou “não se espera”

desses estudantes e muitas vezes acabam por refletir qual o seu “lugar de pertencimento” social no imaginário dessas famílias, para esta reflexão devemos entender o que Louro traz como sobre a construção do sujeito:

Tornar-se um sujeito feminino ou masculino não é uma coisa que aconteça num só golpe, de uma vez por todas, mas que implica uma construção que, efetivamente, nunca se completa. Butler complica a noção de „identidade de gênero”. Afirma que gênero não é algo que somos, mas algo que fazemos. Não é algo que se “deduz” de um corpo. Não é natural. Em vez disso, é a própria nomeação de um corpo, sua designação como macho e fêmea, como masculino ou feminino, que “faz” esse corpo. O gênero é efeito de discursos. O gênero é performativo. (LOURO, 2013, p. 32).

Desta forma, entende-se que estes estudantes com deficiência, não são vistos com a singularidade que necessitam para compreensão de sua sexualidade e podem estar ocupando uma posição objetal, tendo em vista que muitos deles não apresentam o corpo naturalmente compreendido pela norma social que os regulam (BUTLER, 2010).

A entrevistada ainda percebe que há "resistência" por parte da família em comparecer à escola quando solicitados para tratar de assuntos relacionados à sexualidade de seus filhos: *P10 - As famílias abordam pouco a temática. Sempre quando percebemos algo de expressão sexual de alunos chamamos a família e às vezes são resistentes em vir na escola para tratar dessas questões e quando vem não sabem como abordar.* E por fim a P12 traz como percepção que as famílias se sentem constrangidas com a temática e pouco se manifestam em relação a esta, *P12 - Pouco trazem de informações e ficam constrangidas com a temática.*

Conforme os dados obtidos com as respostas das professoras quanto ao posicionamento das famílias em relação à sexualidade de suas/seus filhas/os podemos observar que as respostas da P4 e P14 evidenciam que, de forma geral, as famílias optam por ignorar a necessidade ou existência da sexualidade destas/es, e ainda a resposta da P6 alega que “A temática é silenciada”, o que nos provoca a pensar que se os familiares “preferem” ou “buscam” por “ignorar”, “esconder” ou silenciar a sexualidade das/os filhas/os, infere-se que elas/es não reconhecem tal existência. Neste sentido, Miranda (2008, p.140) nos faz refletir que:

[...] a informação sobre a sexualidade está ancorada na experiência pessoal e, concomitantemente, objetivada a partir da pressão, inferência e engajamento da informação que revela um sentido de economia discursiva, por situar-se na esfera do silenciamento, ou seja, do não-dizível.

As pessoas com deficiência produzem expressões de suas sexualidades, no entanto, em algumas famílias não possuem espaço para falar e discutir esse não-dizível. E, até mesmo essas pessoas são discriminadas e silenciadas por suas/seus cuidadoras/es sendo direcionadas essas demandas para outras vias. As/Os profissionais em educação precisam possibilitar esse espaço de escuta, pois muitas vezes pode ser o único lugar apresentado para nomear as questões relativas à sexualidade para as/os educandas/os e suas/seus responsáveis.

Para mais, a respondente P11 em sua contribuição à pesquisa descreve que é difícil para as famílias lidarem com o amadurecimento das/os filhas/os. O que mais chama a atenção em sua resposta é o uso da expressão “principalmente” quando as/os filhas/os (estudantes) têm alguma deficiência. Neste segmento, cita-se Louro quando retrata que há um atravessamento cultural de como as pessoas compreendem os corpos e das construções sociais que os envolvem. Sendo que, para a autora:

O reconhecimento do “outro”, daquele ou daquela que não partilha dos atributos que possuímos, é feito a partir do lugar social que ocupamos. De modo mais amplo, as sociedades realizam esses processos e, então, constroem os contornos demarcadores das fronteiras entre aqueles que representam a norma que estão em consonância com seus padrões culturais e aqueles que ficam fora dela, às suas margens (LOURO, 2000, p.9).

Ao classificar os sujeitos a sociedade estabelece divisões e são postos rótulos, que estabelecem fronteiras entre o que é ou não aceitável e permitido. Sendo assim, por não identificar suas/seus filhas/os nesse construto social, muitas famílias tolhem as manifestações sexuais destas/destes alegando ser “coisa feia”. E não raras as respostas, as professoras, responderam que as famílias confirmam se sentir constrangidas/os não sabendo lidar com tais manifestações.

Em conformidade, busca-se investigar como as professoras do AEE percebem as/os estudantes quanto ao seu conhecimento/entendimento sobre sexualidade. A partir disso, as respostas mostram que 94,1% das respondentes afirmam que *A/O estudante compreende as questões da sexualidade proporcionalmente ao nível de compreensão em aspectos gerais* e 5,9% afirmam que *A/O estudante não compreende as questões relativas à sexualidade devido à sua complexidade*. Por certo, na questão exigia-se explicação da alternativa escolhida, deste modo, apresenta-se a análise das seguintes respostas:

Ao analisar as respostas das professoras *P1 - Se o aluno tiver muita dificuldade não terá compreensão sobre sua sexualidade, será complicado para ele entender.* Podemos perceber um discurso marcado por capacitismo, onde tenta-se medir a capacidade de aprender das/dos estudantes com deficiência em comparação aos demais ou imprimir-se de autorização ou desautorização do que estas/estes “podem” ou “não podem” aprender. Diante disso, cita-se Marchesan e Carpenedo (2021, p.50):

Podemos observar que o capacitismo é uma forma de preconceito, de discriminação contra a pessoa com deficiência, faz parte da sociedade e envolve as capacidades que uma pessoa possui ou não. No caso da pessoa com deficiência, o imaginário traz à tona que essas pessoas não são capazes simplesmente por terem uma deficiência.

Face a isso, evidencia-se a necessidade que algumas professoras apresentam acerca da compreensão quanto às expressões da sexualidade das/os estudantes. Uma vez que as manifestações relativas à sexualidade podem ser expressadas de diversas formas. Logo, não seria possível ‘padronizar’ em linguagens específicas.

Em complemento a resposta da *e P8 - Percebo que depende muito do nível de compreensão do estudante, e seu conhecimento sobre sexualidade. Muitas vezes, eles não sabem lidar com as mudanças do seu corpo ou com a sexualidade que aflora de forma intensa e ainda não possuem “filtros” do que é socialmente aceito ou não, a P15 - Creio que nossas maneiras de abordar devem ser diferentes para contemplar cada aluno conforme seu grau de entendimento.* Percebe-se que alguns estudantes não compreendem os limites do pudor, não sabem lidar com as mudanças do seu corpo, nem com a intensidade de sua sexualidade. Por outro lado, outros estudantes são vistos como pessoas não sexuadas requerendo das educadoras uma complexa metodologia para que se abordem questões de sexualidade. Talvez devêssemos refletir que muitas angústias das professoras podem estar ligadas ao fato de que falar da sexualidade como desejo das pessoas com deficiência ainda seja considerado tabu como elucida Denari (2006):

O estereótipo da pessoa deficiente tida como assexuada ou agressiva sexualmente resulta da visão popular que atribui a ela características de incompletude e desvio do padrão considerado normal [...] diferentemente, há que aceitá-las na sua individualidade, na riqueza da diversidade. Creio que este é um dos caminhos para rompermos com preconceitos infundados (DENARI, 2006, p. 200-203).

Em contrapartida tampouco se faz necessário um complexo aparato didático para oportunizar espaço de fala e escuta sobre sexualidade. Contudo, outra respondente afirma não abordar a temática sexualidade *P14 - Entendo que não, por isso, não abordo a temática*, deixando o que cabe para si se manifestar em um espaço que é do outro, pois falar sobre sexualidade é também falar sobre o desenvolvimento da pessoa humana, e quando se nega este espaço de escuta, discussão e representação dessas questões, se nega também a oportunidade de constituição do outro enquanto sujeito em formação. À face do exposto, citamos Louro (1997, p.58):

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/aquelas que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos.

Além disso, com vistas às respostas, nota-se que as professoras hesitam em discorrer e trabalhar sobre assuntos relacionados à sexualidade. Por achar que as/os estudantes não têm capacidades para compreender esses assuntos, desta forma entende-se que essas/esses estudantes são postos como seres abjetos⁶, não se apresentam os desejos (para que do desejo) das professoras para com elas/eles, reforçando o papel que a própria família tem exercido. Desta forma, as professoras demonstram estar condicionadas ao que acreditam ser compreensível pelas/os estudantes, como se sua sexualidade dependesse de uma didática complexa para ser abordada.

Evidencia-se em uma resposta que a respondente não considera importante abordar a temática e por isso, não o faz. Ou seja, a educação das crianças e adolescentes pode estar sob a perspectiva do que atravessa as professoras e não do que é inerente ao seu desenvolvimento.

Na resposta da P4 é expressada a preocupação da professora com o socialmente ‘aceitável’, pois a professora destaca que muitas/os das/os estudantes “não possuem filtro” alegando que estas/es acabam por vezes exprimindo sua sexualidade “chocando” as/os demais, ainda julga delicado abordar a temática devido a falta de compreensão das/os estudantes.

⁶ Conforme descreve Butler, um estado de assujeitamento como sendo objeto do outro. Pessoas que são vistas como não desejantes (2019).

Pensa-se que o fato das/os estudantes não compreenderem quaisquer que sejam as questões relativas à sexualidade está mais ligado à falta de conhecimentos sobre o tema. Isto é, as/os estudantes não terem sido orientadas/os adequadamente faz mais sentido do que não terem capacidades para compreender sobre a temática. Neste sentido Silva (2011, p.100) destaca que:

Os estudantes e as estudantes deveriam ser estimulados, nessa perspectiva, a explorar as possibilidades de perturbação, transgressão e subversão das identidades existentes. De que modo se pode desestabilizá-las, denunciando seu caráter construído e sua artificialidade? Um currículo da diferença deveriam ser capazes de abrir o campo da identidade para as estratégias que tendem a colocar seu congelamento e a sua estabilidade em xeque: hibridismo, nomadismo, travestismo, o impensado e o arriscado o inexplorado e o ambíguo, em vez do conceitual e do assegurado, do conhecimento e do assentado. Favorecer, enfim, toda experimentação que torne difícil o retorno do eu e do nós ao idêntico.

Em se tratando de estudantes com deficiência ao analisar as expressões obtidas nas respostas das professoras “grau de compreensão”, “maiores dificuldades”, “limitações de entendimentos”, entre outras. Isso pode ter muito mais a dizer sobre as próprias professoras, do que propriamente das/os estudantes, ou será que elas percebem suas/seus estudantes com deficiência como pessoas capazes de falar/expressar sobre sexualidade? É visível que muitas educadoras/es podem cair nas armadilhas do despreparo, do senso comum ou das arraigadas ideias de cultura hegemônica, possibilitando um terreno fértil para o capacitismo como mencionam Marchesan e Carpenedo (2021, p.45):

Trata-se do capacitismo, expressão que designa o preconceito em relação às pessoas com deficiência, que surge a partir do fato de que no senso comum pressupõe-se que o sujeito com deficiência possui todas as suas capacidades limitadas ou reduzidas, constituindo-se em uma pessoa automaticamente “menos capaz”.

Em virtude disso, cabe pensar que manter as/os estudantes com deficiência à margem das questões e discussões sobre sexualidade somente reforça o descaso com a educação especial, além de fomentar o preconceito quanto a suas capacidades. Classifica-se como “delicada” a situação em que as manifestações acontecem e não há o desenvolvimento de atividades que aclarem as informações acerca destas.

É sabido que em ambiente inclusivo, faz-se necessário que haja um envolvimento das/os demais entes do grupo. Assim, em caso de haver alguma

manifestação pública por parte da pessoa com deficiência, de algo que se julgue socialmente privado pelo grupo, todas/os as/os presentes terão certo discernimento para conduzir o episódio.

Como descreve a respondente P5, ao relatar que devido à puberdade/adolescência de algumas/alguns estudantes, somado a falta de orientação por parte das famílias resultaram em “situações” que foram trabalhadas e com passar do tempo as/os estudantes foram estabelecendo relações entre o que seria “apropriado” ou “inapropriado” no ambiente escolar.

Em continuidade, na finalidade de buscar informações sobre a relevância das professoras do AEE trabalharem aspectos relativos à sexualidade com estudantes da educação especial, elaborou-se a questão 8 e analisou-se os seguintes complementos:

P1 - É fundamental e necessário, tanto para o entendimento do seu corpo, quanto às questões mais complexas.

P4 - É importante, mas o difícil é saber como e quando, para não estimular ou despertar situações difíceis de controlar.

Diante do exposto, percebe-se que as professoras entendem ser necessário trabalhar questões relativas à sexualidade, porém as mesmas, não demonstram compreender o que sejam essas questões para além da visão biológica, em alguns casos apresentam resistência, devido aos tabus que envolvem a temática sexualidade. De acordo com Seffner (2018, p.6) *apud* Louro (1999): “na área da educação, e particularmente no território escolar, há muito tempo que o tema não diz respeito apenas aos banheiros ou filas para entrada nas salas de aula, embora se deva dizer que nenhuma destas duas questões apresentou solução abrangente ainda [...]”.

Em continuação as entrevistadas *P10 - Na minha opinião é de extrema importância, pois na maioria das vezes a família e a sociedade infantilizam as pessoas com deficiência, se a sexualidade deles não for abordada, vai continuar assim.* A presente fala, nos remete a reflexão sobre aspectos relativos a autonomia das/os estudantes público alvo da educação especial e da necessidade desta articulação com suas/seus responsáveis e ainda complementa como sendo papel da escola promover espaços e ações a fim de viabilizar tais abordagens, destacando a preocupação quanto a perpetuação da infantilização ou do que podemos chamar de invisibilidade desses sujeitos no caso da escola não assumir este compromisso, tal como destaca

Souza (2022):

Não podemos aceitar descompromisso, invisibilidade e injustiças para mantermos posturas que possam impedir o desenvolvimento das crianças, das/os adolescentes, das/os profissionais e a melhoria na qualidade da educação (SOUZA, 2022, p.62).

Na sequência, uma das entrevistadas alerta sobre a importância em se trabalhar a temática sexualidade como forma de proteção *P15 - É importante para que consigam compreender suas necessidades e saibam se proteger, se cuidar e até mesmo evitar situações de perigo*, a preocupação da professora vai para além das questões intrínsecas do sujeito, mas prevê sua atuação nas diversas relações sociais, ou seja no preparo deste sujeito para a vida.

Em se tratando da relevância da temática sexualidade, 15 das 17 respondentes afirmaram ser importante ter abordagens sobre o tema com as/os estudantes público alvo da educação especial, uma professora respondeu que “pode ser bom” e algumas respostas trouxeram aspectos de condicionalidade. Logo, a P7 afirmou que “pode ser bom” abordar a temática sexualidade “se” houver “cautela” quanto a família e a P8 destaca a importância da "anuência" e da parceria da família, para que sejam abordadas questões relativas à sexualidade. Já a P13 argui que é importante discutir sobre sexualidade, desde que haja questionamentos por parte das/os estudantes e, argumenta que para isso a/o professora/or deve estar preparada/o.

Algumas professoras, destacam que é de direito às/aos estudantes receberem adaptações a todos os temas abordados com as/os demais colegas; alertam sobre falar das necessidades fisiológicas, já que são questões inerentes a todas/os, incluindo as pessoas com deficiência. Reafirmando ser importante naturalizar tudo que for abordado. Diante disso, podemos atribuir o pensamento de Louro:

A diferença é sempre construída numa relação. Outra forma de lidar com essa questão consiste na prática incentivada pelas instituições oficiais de educação de dedicar um dia ou um momento especial nas escolas para reconhecimento ou para “inclusão” daqueles que, usualmente, estão fora dos currículos, dos livros didáticos (LOURO, 2011, p.68).

Outras professoras dizem ter preocupação com a proteção das/os adolescentes para que não sejam alvos de abusos e doenças sexualmente transmissíveis. Por isso, buscam auxílio para que outras pessoas (profissionais e/familiares) assumam estes espaços para fins de orientar as/os estudantes.

Podemos destacar que algumas professoras, conforme os achados, sinalizam ser imprescindível trabalhar essas temáticas, pois assim, as/os responsáveis e/ou familiares poderão possibilitar às/aos filhas/os amadurecimento e crescimento no que tange suas formas de lidar com a vida. Visto que algumas professoras notam, que as/os estudantes são infantilizadas/os devido à condição de pessoa com deficiência.

Não obstante, a escola deve ser espaço para abordar essas questões sobre sexualidade, de maneira clara e com propriedade. Uma vez que as professoras e agentes educacionais são as/os profissionais que devem estar preparadas/os para produzir esses conhecimentos e orientações e, no caso de não ser, faz-se necessário formações continuadas que possibilitem essas e outras qualificações, já que estas/es profissionais podem ter vindo de uma formação inicial deficitária. A partir disso, as pessoas com deficiência poderão ter seu espaço legitimado, como sujeitos de expressão e produções subjetivas. Louro nos faz refletir sobre isso:

Na escola, pela afirmação ou pelo silenciamento, nos espaços reconhecidos e públicos ou nos cantos escondidos e privados, é exercida uma pedagogia da sexualidade, legitimando determinadas identidades e práticas sexuais, reprimindo e marginalizando outras. (LOURO, 2001, p.31).

No seguimento da entrevista, optou-se por compreender como as professoras do AEE entendem ser o papel da escola ao que se refere a temática sexualidade na Educação Especial.

De acordo com as respostas apresentadas entende-se que para algumas professoras a temática sexualidade precisa ser trabalhada em sala de aula, por ser um direito assegurado por lei aos estudantes. No entanto, outras professoras responderam ser notória essa responsabilidade por parte da escola, porém julgam ser necessário a realização de ações em parceria com as famílias, uma vez que entendem que devem ser seguidos “os valores familiares” e suas “determinações”.

P13 - Acho importante saber lidar com todas as questões, inclusive as relacionadas à sexualidade. É uma questão bastante delicada que só devemos tratar juntamente com a família.

P15 - Esclarecer sobre as questões de sexualidade é também um dos papéis da escola, mas não é só responsabilidade da escola, penso que a saúde e a família devem estar atentos para as demandas dessas pessoas.

P16 - É muito relevante, pois muitas vezes as mudanças com o estudante vão sendo percebidas somente na escola, ou seja, a família não se preocupa com a sexualidade dos filhos por serem público alvo da educação especial.

Ainda, algumas respostas trazem como ser de responsabilidade de outras esferas citando a saúde como uma delas. Por outro lado, reforçamos que é papel da escola e que tal responsabilidade não pode ser terceirizada, assim como a família não deve invadir espaços pedagógicos da escola com determinações que, muitas vezes, são incompatíveis com as necessidades das/dos estudantes. As crianças e adolescentes são pessoas em desenvolvimento, portanto necessitam de espaços identitários para constituir-se, a escola deve ser este lugar e dar garantias dos direitos estabelecidos como respalda o ECA:

Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem. (BRASIL, 1990/2016).

Assim sendo, a escola é a representação do Estado e constitui-se como um espaço de garantia desses direitos, e seus agentes educadores, em especial, as/os professoras/es são imprescindíveis na manutenção desses espaços, desta forma deve-se zelar para que não se torne o que e Marc Augé define como “*não lugar*”: *se um lugar pode se definir como identitário, relacional e histórico, um espaço que não pode se definir nem como identitário, nem como relacional, nem como histórico definirá um não lugar*” (1994, p. 73).

Por fim, a última questão da entrevista tem como objetivo constatar quem as professoras do AEE consideram ser as/os responsáveis por abordar as temáticas relativas à sexualidade das/os estudantes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental das escolas públicas municipais de Sapucaia do Sul/RS. Em análise às repostas entende-se que 94,1% das respondentes afirmam que “a escola por meio de todos seus dispositivos e serviços e a família ou responsáveis legais” são as/os responsáveis por abordar as questões condizentes com a temática sexualidade para com as/os estudantes da Educação Especial. Já 5,9% afirmam que o “serviço de saúde psicológica e/ou profissionais da saúde” devem ser as/os responsáveis por trabalhar essas temáticas mesmo no contexto escolar.

Com vistas ao complemento das respostas, apresenta-se em seguida as análises relativas às justificativas das alternativas.

Percebe-se que algumas respondentes P3, P8 e P13 expressam que a responsabilidade por discutir e refletir junto às/aos estudantes a temática sexualidade é das famílias. Com isso, entende-se que as professoras não trazem para si as responsabilidades enquanto formadoras de cidadãs/ãos. Contudo, algumas professoras refletem que também é responsabilidade da escola, embora as orientações realizadas pela instituição escolar sejam mais voltadas ao viés higienista.

P3 - A educação sexual deve ser realizada pela família e abordada na escola por meio de orientações claras, com informações esclarecidas para os estudantes.

P8 - Entendo que a família é o principal meio de acolhimento, cuidado, informação e preparação para a autonomia do estudante do AEE. Contudo, não passa despercebido que muitas famílias não possuem estrutura adequada para dar conta dessas demandas de forma que a escola assume essa responsabilidade e ocupa esses espaços.

P13 - Primeiramente a família é a principal responsável, a escola tem um papel secundário, como suporte da família nesses assuntos.

Mais de 94% das profissionais corroboram com a ideia de que todas/os as/os envolvidas/os na educação das/dos estudantes com deficiência, tanto no âmbito escolar quanto no familiar, tem igual responsabilidade, conforme o que está definido pela LDBN nos princípios e fins da educação:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania [...] (BRASIL, 1996).

Portanto, ainda que haja múltiplos discursos é preciso observar que a escola tem função educativa de possibilitar conhecimentos e saberes da cultura escolar, os quais estão para além dos costumes e hábitos familiares. As/os profissionais em educação são as/os responsáveis pelas construções de saberes, são as/os agentes que produzem meios para as aprendizagens. Neste sentido, não podemos deixar de falar sobre o que é importante na formação integral das/os estudantes mesmo que a sociedade ou famílias se oponham, pois não estão acima dos direitos das/os

estudantes. A escola não deve ser omissa, nem silenciada, é necessário não deixar que o espaço escolar seja invadido por ideologias, que tolhem as possibilidades de vir a ser das pessoas, caso contrário, serão reforçados preconceitos, distinções e exclusões sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Inclusiva é um direito constitucional para as/os estudantes, percebemos que a inclusão é um processo histórico, político e social, que vem sofrendo alterações no decorrer dos anos, desde o período da segregação até o atual momento em que luta-se pela implementação da inclusão. No âmbito escolar, no ensino regular, devem existir movimentos para que ocorram de fato essas modificações, conforme se apresentam as resoluções e legislações. Haja vista que há um espaço ocupado e outros espaços a serem possibilitados, ou seja, a escola e seus agentes devem trabalhar pela continuidade e fortalecimento desses movimentos e assim possibilitar a naturalização do pertencer a essas/esses estudantes. Neste sentido, as políticas públicas precisam ser efetivas no que se refere às garantias de acesso das/os estudantes quanto às informações necessárias frente ao seu desenvolvimento integral, desta forma são imprescindíveis às informações sobre sexualidade, uma vez que a temática faz parte da constituição de cada pessoa.

Além de garantir acesso e permanência do estudante com deficiência ao ambiente educacional regular, busca-se o desenvolvimento de estratégias pedagógicas a fim de atender especificidades destes/as estudantes, sendo elas/eles sujeitos à constituição e formação em meio a uma sociedade que está em constante mudança. Dessarte, entendemos como imprescindível à análise constante do cenário social a fim de garantir a elaboração de políticas públicas que assegurem os direitos das pessoas com deficiência. Os Atendimentos Educacionais Especializados acontecem conforme estabelecido em lei, mediante a matrícula do estudante, tanto no ensino regular quanto no AEE. Essas práticas inclusivas são realizadas individualmente, de maneira semanal, bem como institucionalmente. Esse acompanhamento sistemático suplementa e complementa a aprendizagem das/os estudantes para formação como cidadãs/ãos com vistas ao desenvolvimento integral no que se refere ao bem-estar físico, psíquico e sociocultural.

Portanto, a escola como instituição de garantia dos direitos das/os estudantes enquanto sujeitos em formação deve possibilitar espaços também para que sejam escutadas às questões relativas à temática sexualidade. Para tanto, é necessário que as/os professoras/es estejam preparadas/os, assumindo um papel de contingência quanto a essas demandas. Neste sentido, esta pesquisa objetivou analisar como as professoras do AEE abordam essas questões com as/os estudantes do 6º ao 9º ano,

uma vez que as/os estudantes necessitam de espaços que respeitem suas singularidades para que assim possam expressar-se. Além disso, justifica-se por produzir conhecimentos junto a este público como forma de orientação e proteção diante de abusos e/ou situações que gerem sofrimentos.

Em síntese os materiais oriundos da revisão bibliográfica demonstram que, para algumas famílias, as pessoas com deficiência não são percebidas como sujeitos que produzem expressões de suas sexualidades. Contrário a isso, são vistas/os como assexuadas/os, eternas crianças ou “anjos” e no momento em que apresentam expressões de suas sexualidades, podem ser vistas como descontroladas/os (demonizadas/os). Por outro lado, os estudos mostram que as poucas políticas públicas que existem, se mostram insuficientes para que essa temática seja trabalhada pelas/os professoras/es dentro da instituição escolar. Embora, algumas/uns professoras/es proporcionem esses saberes, prevalece uma visão higienista sobre sexualidade e ainda, muitas vezes, terceirizam essas responsabilidades para profissionais de outras áreas, como enfermeiras/os, psicólogas/os e demais trabalhadoras/es da saúde. Diante disso, aponta-se a necessidade de promover formações continuadas com vistas a gerar espaços às/aos professoras/es a fim de promover reflexões frente à temática sexualidade. Essas formações são de extrema valia, ainda mais, quando se referem aos profissionais da educação que atendem o público alvo da educação especial, uma vez que essas/esses estudantes igualmente apresentam necessidades relativas a expressar suas questões de sexualidade e, para isso, precisam de acolhimento, escuta e orientações.

A partir das análises dos resultados das entrevistas constatamos que das 32 convidadas para participar da pesquisa foram 17 as respondentes, haja vista que assinaram o TCLE. Observamos que a maioria das participantes dizem abordar a temática sexualidade em suas práticas pedagógicas na educação especial, contudo a preocupação maior das professoras não está para as questões de sexualidade, mas sim em como as famílias vão compreender essas intervenções. A partir dessa constatação evidenciamos que as famílias adentram aos espaços escolares gerando um desconforto na prática das professoras. A permissividade das profissionais e a insegurança que demonstram são fatores que corroboram para essa questão. Deste modo, as professoras não assumem o protagonismo em suas práticas pedagógicas sobre sexualidade. Em seus discursos, as professoras reforçam que suas

intervenções processam-se, conforme emergem as demandas, evidenciando que não há um prévio planejamento e sim a resolução por meio de situações “problemas”. Diante disso, não são legitimados os espaços de pertencimento das/os estudantes, não havendo acolhimento e escuta de suas demandas, podendo implicar diretamente em seu desenvolvimento enquanto sujeitos.

Outro aspecto importante que percebemos é que esse despreparo por parte das professoras é oriundo da formação inicial das mesmas, uma vez que são poucas as universidades e faculdades que apresentam em seus currículos disciplinas sobre sexualidade nas formações de licenciaturas e/ou pedagogia.

Apesar de 52% das professoras entrevistadas afirmarem estar preparadas para abordar temáticas sobre sexualidade e ainda 64,07% responderem que as questões sobre sexualidade fazem parte de seu planejamento, ao serem questionadas sobre suas formações para esta temática 82,07% reconhecem que não tem formação na área da sexualidade.

Desta forma, ao identificar falta de preparo acadêmico das professoras, em relação à sexualidade, explica o fato de suas práticas não serem aprofundadas em questões mais complexas da sexualidade de seus estudantes, ficando apenas relacionadas ao higienismo e biologicismo.

Como forma de articular novas possibilidades a essas profissionais, compreendemos a necessidade de se realizar formações continuadas com vistas a promoção de discussões sobre o tema sexualidade, para que essas crianças e adolescentes possam romper com as possíveis exclusões dentro do espaço social e escolar. Com base nas respostas, observamos que as professoras precisam ser protagonistas, não terceirizando suas responsabilidades para outras/os profissionais, também não devem esperar que as famílias direcionem ou autorizem seus discursos sobre sexualidade.

Em síntese, no que se refere a como as professoras do AEE percebem que suas/seus estudantes entendem a sexualidade, algumas respostas mostram que elas/eles são percebidas/os como pessoas que não compreendem questões relativas a esse tema, embora complementam que as/os estudantes demonstram interesse pelas/os colegas. Essa perspectiva, pode vir a reforçar a posição abjetal que as pessoas com deficiência são postas pelo social, ou seja, sujeitos que não podem desejar. Conforme as respostas, há por parte das professoras, a fantasia de que a sexualidade depende de uma didática complexa para ser abordada. De forma geral,

a maioria das professoras afirmam que é relevante abordar aspectos relativos à sexualidade, com estudantes da educação especial, em razão do entendimento e conhecimento do próprio do corpo, como menstruação, higiene, masturbação e reiteram a condicionalidade dada pelas famílias.

Por fim, a presente pesquisa contribuiu quanto à análise de como as professoras especialistas da Sala de Recursos da rede pública Municipal de Sapucaia do Sul, abordam a temática sexualidade com estudantes público alvo da Educação Especial do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental das 24 escolas municipais, assim abre-se possibilidades para futuros estudos na Educação Infantil e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

REFERÊNCIAS

AIALA, Débora Karina; GARCIA, Ronaldo Aurélio Gimenes. O estado da arte sobre a sexualidade da pessoa com deficiência mental e as repercussões na família e na escola (2004-2014). **Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS – Campus Realeza/PR**, 2015.

ALVES, Isabela. **500 mil crianças são vítimas de exploração sexual no Brasil, por ano**. Observatório do Terceiro Setor, 2021. Disponível em: <https://observatorio3setor.org.br/noticias/500-mil-criancas-sao-vitimas-de-exploracao-sexual-no-brasil/>. Acesso em: 17 de out. de 2022.

AQUINO, Julio Groppa (Org.). **Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas** 4º ed. São Paulo; Ed. Summus, 1997.

AUGÉ, Marc. **Não lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade**. Campinas: Papirus, 1994.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. de 1990.

BRASIL. **Decreto Legislativo Nº 186, de 9 de julho de 2008**. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, 09 de jul de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: Razões, princípios e programas**, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em: 21 de dez. de 2021.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007. Brasília, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 10.436**, de 2 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 21 de dez. de 2021.

BRASIL. **Decreto nº 7.611** de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 21 de dez. de 2021.

BRASIL. **Lei Nº. 13.146/2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 21 de dez. de 2021.

BRASIL. **Lei 12764**, de 27 de dezembro de 2012. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 21 de dez. de 2021.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. **Decreto nº 6.949**, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 21 de dez. de 2021.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Diário Oficial da União, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 21 de dez de 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB n. 2**, de 11 de setembro de 2001. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em 21 de dez. de 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CP 9/2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: Ministério da Educação, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em: 21 de dez. de 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB n. 17**, de 03 de julho de 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf. Acesso em: 21 de dez. de 2021.

BRASIL. **Decreto nº 5.626**, de 22 de Dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 dez. 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular / Ministério Público Federal:**

Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (organizadores) / 2ª ed. rev. e atualiz. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2008.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 3. Reimpressão. São Paulo: Edições 70, 2016.

BUTLER, Judith. **Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do "sexo"**. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. P. 151-172

BUTLER, Judith. **Corpos Que Importam: os limites discursivos do " sexo"**. nº edições, 2019.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: Feminismo e Subversão da Identidade**. 20 ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2020.

CALVETTI, Prislá Ücker, SILVA, Denise Quaresma da. **Psicologia, educação e Saúde: temas contemporâneos**. Canoas: Ed.Unilasalle, 2014.

CARVALHO, Leilane Raquel Spadotto de. **Sexualidade e educação sexual de alunos (as) alvo da educação especial: concepções de professores (as)**. 2020. 63 f. Dissertação (mestrado). Pós Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2020.

COUTINHO, Clara Pereira. **Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas**. Leya, 2014.

CÓLIS, Eduardo Benedito; DE SOUZA, Leonardo Lemos. Infâncias, Gênero e Sexualidades: Uma Investigação Intervenção com Professores de Educação Infantil. **Revista latinoamericana de educación inclusiva**, v. 14, n. 1, p. 53-68, 2020.

COSTA, Margarete Terezinha de Andrade. **Formação docente para a Diversidade**. Curitiba: IESDE Brasil, 2018.

CHILDHOOD. **Pela proteção da infância**. Entenda a diferença entre abuso e exploração sexual, 2015. Disponível em: <https://www.childhood.org.br/entenda-a-diferenca-entre-abuso-e-exploracao-sexual>. Acesso em: 17 de outubro de 2022.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais- Estudo de Caso**. Editora Vozes, 2017.

DE CASTRO, Gisélia Gonçalves *et al.* Inclusão de alunos com deficiências em escolas da rede estadual: acessibilidade e adaptações estruturais. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 60, p. 93-105, 2018.

DE VASCONCELOS, Larissa Meira; FIALHO, Lia Machado Fiuza; DOS SANTOS MACHADO, Charliton José. Educação, gênero e higienismo nos anúncios publicitários

da Paraíba durante a Primeira República. **Cadernos de História da Educação**, v. 16, n. 2, p. 451, 2017.

DENARI, Fátima Elisabeth. Adolescência & deficiência mental: desvendando aspectos de afetividade e sexualidade. *In*. MARTINS, Lúcia de Araujo Ramos *et al.* (Org.). **Inclusão: compartilhando saberes**. Petrópolis: Vozes, 2006.

FELD, Saline Daiane. **Abordagem sobre educação sexual para alunos com Síndrome de Down: uma proposta educacional**. Ponta Grossa, 2019. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1: a vontade de saber**. 12 ed., Rio de Janeiro: Graal, 1997.

FUNDAÇÃO ABRINQ. **Chega de Violência: manual sobre como proteger as crianças e os adolescentes da violência sexual**. Disponível em: <https://sistemas.fadc.org.br/documentos/2021/ebook/chega-de-violencia.pdf>. Acesso em: 18 out. de 2022.

GIAMI, Alain. **O Anjo e a Fera: sexualidade, deficiência mental, instituição**. Tradução em português Lydia Macedo; supervisão da tradução Doris Vasconcellos. 1ª ed. São Paulo, Casa do Psicólogo Livraria e Editora Ltda, 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2010 Resumo Técnico**. Brasília: Ministério da Educação, 2021.

LAPLANCHE, Jean; PONTALIS, Jean-Bertrand Lefebvre. **Vocabulário da Psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

LEME, Renata Salgado; FONTES, Samira da Costa. Da integração à inclusão social: o estatuto das pessoas com deficiência e a concretização da inclusão pelos direitos assegurados. **Revista Jurídica da FA7**, v. 14, n. 1, p. 89-107, 2017.

LOURO, Guacira Lopes (org). **O Corpo Educado: Pedagogias da Sexualidade**. Traduções: Tomaz Tadeu da Silva. Org. Guacira Lopes Louro. 2º Edição. Autentica. Belo Horizonte, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. **Educação em revista**, p. 201 - 218, 2007.

LOURO, Guacira Lopes. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. **Formação Docente–Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 3, n. 4, p. 62-70, 2011.

MAIA, Ana Luisa de Menezes Macedo; MEDEIROS, Iasmim; FERREIRA, Denis Gonçalves. Sexualidade: uma nova área de conhecimento. **Saúde & Conhecimento- Jornal de Medicina Univag**, v. 2, 2018.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér *et al.* **Inclusão escolar: O que é. Por quê.** v. 12, 2003.

MARCON, Amanda Nogara; PRUDÊNCIO, Luísa Evangelista Vieira; GESSER, Marivete. Políticas públicas relacionadas à diversidade sexual na escola. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 20, p. 291-302, 2016.

MARCHESAN, Andressa; REJANE Fiepke Carpenedo. Capacitismo: entre a designação e a significação da pessoa com deficiência. **Revista Trama**, v. 17, n. 40, 2021.

MEC. Ministério da Educação. **Saberes e práticas da inclusão: recomendações para a construção de escolas inclusivas.** 2 ed. Brasília: Secretaria da Educação Especial, 2006.

MEYER, Dagmar Elisabeth Estermann *et al.*, (Org). **Saúde, Sexualidade e Gênero** na educação de jovens. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012.

NOSSOS PATRONOS. Johann Heinrich Pestalozzi, Helena Antipoff. **Federação Nacional das Associações Pestalozzi - FENA PESTALOZZI.** Disponível em: <http://www.fenapestalozzi.org.br/patronos>. Acesso em: 24 de Julho de 2021.

OBT. **Observatório do Terceiro Setor.** 500 mil crianças são vítimas de exploração sexual no Brasil, por ano. Disponível em: <https://observatorio3setor.org.br/noticias/500-mil-criancas-sao-vitimas-de-exploracao-sexual-no-brasil/> acesso em 16 de out. de 2022.

PICHON-RIVIÈRE, Enrique. **Teoria do Vínculo.** 6ª ed., São Paulo: Editora. Martins Fontes, 1998.

RESSEL, Lúcia Beatriz; GUALDA, Dulce Maria Rosa. A sexualidade como uma construção cultural: reflexões sobre preconceitos e mitos inerentes a um grupo de mulheres rurais. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 37, p. 82-87, 2003.

RIBEIRO, Hugues Costa de França. Sexualidade e os Portadores de Deficiência Mental. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.7, n.2, 2001. 11-28p.

RICHARDSON, Roberto Jarry *et al.* **Pesquisa social: métodos e técnicas.** São Paulo: Atlas, 2017.

SANTOS, Benedito Rodrigues dos; Rita Ippolito. **Guia de referência: construindo uma cultura de prevenção à violência sexual,** São Paulo: Childhood - Instituto WCF-Brasil: Prefeitura da Cidade de São Paulo. Secretaria de Educação, 2009.

SAPUCAIA DO SUL. **Perfil. Localização privilegiada,** 2020. Disponível em: <https://www.sapucaiaodosul.rs.gov.br/a-cidade/perfil/>. Acesso em: 24 de out. de 2021.

SEFFNER, Fernando; BORRILLO, Daniel; RIBEIRO, Fernanda Bittencourt. Gênero e sexualidade: entre a explosão do pluralismo e os embates da normalização. **Civitas-Revista de Ciências Sociais**, v. 18, p. 5-9, 2018.

SILVA, Denise Quaresma Da. **Mães-meninhas: a gravidez na adolescência** escutada pela psicanálise e educação, 2007.203f. tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

SILVA, Tomaz. **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

SOUZA, Marcos Rogério dos Santos *et al.* Espaço Universitário: Lugar para pensar sobre sexualidade e gênero. *In: INOVAMUNDI*. Seminário de Pós-graduação (SPG). 14ª edição. Anais. V. 14, outubro de 2021. Novo Hamburgo: Universidade Feevale, 2021.

SOUZA, Marcos Rogério dos Santos *et al.* Sexualidade e gênero: desafios na formação inicial em pedagogia. **Revista Extensão**, v. 5, n. 3, p. 16-27, 2021.

SOUZA, Marcos Rogério dos Santos; DA SILVA, Denise Regina Quaresma. Escola, espaço de travesti? Quando a escola não acolhe, não escuta, a quadra sustenta e ampara? *In: VIII Congreso Iberoamericano de Investigación sobre Gobernanza Universitaria*, 2020, Bogotá. Congreso Internacional. Bogotá: Universidad Santo Tomas, 2020.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. [Adotada pela Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais]. Acesso e Qualidade, realizada em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994. Genebra, UNESCO 1994.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. **Conferência Mundial de Educação Especial**. Salamanca, Espanha, 1994.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Guidelines for medico-legal care for victims of sexual violence**. Geneva: WHO, 2003. Disponível em: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42788/924154628X.pdf> Acesso em 16 de out. 2022.

VASCONCELOS, Valéria Oliveira de. **Sexualidade e deficiência mental: uma pesquisa de documentos**, 1996. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP, 1996.

APÊNDICE

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO UNIVERSIDADE LA SALLE – CANOAS / RS

Você está sendo convidado/a a participar de uma pesquisa com o título: “OLHARES SOBRE A SEXUALIDADE E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE SAPUCAIA DO SUL/RS”, sob responsabilidade da pesquisadora JÚLIA MARIA MARQUES DUARTE sob a orientação da Dr^a Denise Regina Quaresma da Silva. O estudo tem por objetivo Analisar como as professoras especialistas da Sala de Recursos da rede pública Municipal de Sapucaia do Sul, abordam a temática sexualidade com estudantes público alvo da Educação Especial do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental das 24 escolas municipais; averiguar os manejos das manifestações relativas à sexualidade presentes nas práticas do Atendimento Educacional Especializado e investigar se os profissionais do AEE enfrentam impasses diante de questões relativas à sexualidade dos estudantes e quais suas intervenções nestas situações. Sua participação é voluntária na pesquisa e consistirá em participar da entrevista semi-estruturada a ser realizada de forma presencial no seu local de trabalho conforme agendamento prévio, tendo a duração de aproximadamente 30 min. É importante ressaltar que a participação nesta pesquisa poderá acarretar benefício direto as participantes de reflexão sobre questões relativas à Sexualidade dos/as estudantes com deficiência contribuindo para a ampliação do conhecimento sobre a proposta de pesquisa e indiretamente os seus resultados poderão auxiliar no desenvolvimento de estratégias no âmbito do AEE no que se refere a sexualidade. A participação é totalmente voluntária, assim como a não participação ou desistência após ingressar na pesquisa, não implicará em nenhum tipo de prejuízo para o participante. Não está previsto nenhum tipo de pagamento pela participação no estudo e a participante não terá nenhum custo com respeito aos procedimentos envolvidos. Existem também riscos característicos de pesquisas concernentes a possíveis desconfortos quanto aos questionamentos da entrevista. Por isso, como forma de minimizar este risco, as participantes poderão optar por responder parcialmente aos questionamentos ou não responder ao que for perguntado. Como devolutiva da pesquisa a dissertação, após aprovação será disponibilizada por *e-mail* as participantes. A confidencialidade dos dados de identificação pessoal das participantes será preservada, e os resultados serão divulgados de maneira agrupada, sem identificação. As participantes receberão uma cópia deste documento assinada, bem como uma via assinada ficará com a pesquisadora. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo pessoal da pesquisadora, por um período de cinco anos, sob sua responsabilidade. Após este período, o material será descartado. A pesquisa será apresentada pelo CEP da Universidade La Salle, com atendimento disponível no telefone (51) 3476-8452 e ou no *e-mail*: cep.unilasalle@unilasalle.edu.br. Nos seguintes horários de funcionamento do CEP: Segunda-feira: 14h às 18h; Terça-feira: 14h às 19h; Quarta-feira: 14h às 18h; Quinta-feira: 10h às 13h e das 14h às 19h; Sexta-feira: 14h às 18h. Todas as dúvidas poderão ser esclarecidas antes e durante o curso da pesquisa, através do contato com a pesquisadora responsável: JÚLIA MARIA MARQUES DUARTE, telefone: (51) 986282024, *e-mail*: juliamarca86@gmail.com e ou com a Orientador da pesquisa Dr^a Denise Regina Quaresma da Silva, *e-mail*: denise.silva@unilasalle.edu.br

Acadêmica/Pesquisadora

Participante

ANEXO**ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA**

1-Dentro da dinâmica do AEE, faz parte do planejamento para os estudantes do 6º ao 9º ano do ensino Fundamental abordagens relativas à temática da sexualidade?

- () Sim. Cite algumas abordagens.
() Não

2-Você se sente preparada para abordar e conduzir situações que envolvam questões relativas à sexualidade dos/as estudantes do AEE?

- () Sim
() Não

3-Você possui formação na área da sexualidade e ou gênero?

- () Sim. Qual formação?
() Não

4-Tendo em vista suas experiências como professora do AEE, houveram situações em que se fez necessário abordar questões que envolvessem a sexualidade? Em qual contexto?

- () Suspeita de abuso;
() Puberdade / adolescência, amadurecimento biológico;
() Masturbação;
() Higiene;
() outro Cite:_____.

5- Em caso de haver ocorrido alguma das situações acima citadas ou outra que porventura enseje questões relativas à sexualidade de estudantes do AEE, quais foram as estratégias utilizadas no desdobramento de tais situações?

6- Os pais/responsáveis trazem questões relativas à sexualidade dos estudantes do AEE? Comente sobre suas percepções.

7-Como você percebe os estudantes com deficiência no que se refere ao conhecimento /entendimento sobre sexualidade:

- () O/A estudante compreende as questões básicas relativas a sua sexualidade.
() O/A estudante não necessita desses conhecimentos.
() O/A estudante não compreende as questões relativas à sexualidade devido a sua complexidade.
() O/A estudante compreende as questões da sexualidade proporcionalmente ao seu nível de compreensão em aspectos gerais.

explique sua
escolha: _____

8- Qual seu entendimento em relação a relevância de abordar aspectos relativos à sexualidade com estudantes da educação especial no contexto escolar?

9- Qual seu entendimento em relação a relevância do papel da escola, no que se refere a temática da sexualidade no âmbito da educação especial?

10- Quem você considera responsável pela educação sexual da pessoa com deficiência em idade escolar compatível com o público da pesquisa? (estudantes do 6º ao 9º ano).

- Somente a família ou responsáveis legais.
- A escola por meio do Serviço de Orientação escolar-SOE
- Serviços de saúde psicológica e/ou profissionais da saúde.
- A escola por meio dos professores do ensino regular.
- A escola por meio professores do AEE.
- A escola por meio de todos seus dispositivos e serviços e a família ou responsáveis legais.

Justifique sua resposta: