UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM AMBIENTE E SAÚDE

ALESSANDRA SCHMITT

EDUCAÇÃO PARA A SEXUALIDADE: PREVENÇÃO DE VIOLÊNCIA SEXUAL ENVOLVENDO ADOLESCENTES EM UM MUNICÍPIO DA SERRA CATARINENSE

LAGES
2025

ALESSANDRA SCHMITT

EDUCAÇÃO PARA A SEXUALIDADE: PREVENÇÃO DE VIOLÊNCIA SEXUAL ENVOLVENDO ADOLESCENTES EM UM MUNICÍPIO DA SERRA CATARINENSE

Dissertação apresentada para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Saúde da Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC.

Orientadora: Profa. Dra. Mareli Eliane Graupe

Coorientador: Prof. Dr. Dalvan Antônio de Campos

LAGES

2025

Ficha Catalográfica

S355e

Schmitt, Alessandra

Educação para a sexualidade : prevenção de violência sexual envolvendo adolescentes em um município da Serra Catarinense / Alessandra Schmitt ; orientadora Profa. Dra. Mareli Eliane Graupe ; coorientador Prof. Dr. Dalvan Antonio de Campos. – 2025.

125 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Saúde da Universidade do Planalto Catarinense. Lages, SC, 2025.

1. Educação sexual. 2. Adolescentes. 3. Violência sexual. I. Graupe, Mareli Eliane (orientadora). II. Campos, Dalvan Antonio de Campos (coorientador). III. Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Saúde. IV. Título.

CDD 610

Catalogação na fonte – Biblioteca Central

Alessandra Schmitt

EDUCAÇÃO PARA A SEXUALIDADE: ENFRENTAMENTO DE VIOLÊNCIA SEXUAL ENVOLVENDO ADOLESCENTES EM UM MUNICÍPIO DA SERRA CATARINENSE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Ambiente e Saúde da Universidade do Planalto Catarinense, para obtenção do título de Mestre em Ambiente e Saúde.

Aprovada em 07 de fevereiro de 2025.

Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
gov.br
MARELI ELIANE GRAUPE
Data: 18/02/2025 15:06:50-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Dra. Mareli Eliane Graupe
(Orientadora e Presidente da Banca Examinadora – PPGAS/UNIPLAC)

Documento assinado digitalmente
Dalvan Antonio de Campos
Data: 18/02/2025 15:52:58-0300
CPF: ***.881.639-**
Verifique as assinaturas em https://v.ufsc.br

Prof. Dr. Dalvan Antonio de Campos
(Coorientador – PPGAS/UNIPLAC)

Documento assinado digitalmente
gov.br
PAULA REGINA COSTA RIBEIRO
Data: 18/02/2025 17:32:48-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Dra. Paula Regina Costa Ribeiro
(Examinador Titular Externo–PPGEC/FURG)

Participação não presencial – Resolução 432/2020 e
Documento assinado digitalmente
gov.br
ANDREIA BIOLCHI MAYER
Data: 18/02/2025 15:50:50-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Dra. Andréia Biolchi Mayer
(Examinadora Titular Interna - PPGAS/UNIPLAC)

DECLARAÇÃO DE ORIGINALIDADE

Declaro que os dados apresentados nesta versão da Dissertação para o Exame de Defesa de Dissertação são decorrentes de pesquisa própria e de revisão bibliográfica referenciada segundo normas científicas.

Lages, 07 de fevereiro de 2025.

gov.br
Documento assinado digitalmente
ALESSANDRA SCHMITT
Data: 25/04/2025 18:12:49-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Alessandra Schmitt

Dedico esta dissertação para todas as crianças e adolescentes vítimas de violência sexual. Que o sol volte a brilhar.

AGRADECIMENTOS

Sempre sonhei com o dia em que escreveria os “agradecimentos” na minha dissertação de mestrado e futuramente na tese de doutorado. Esse dia, enfim, chegou. E com muita emoção dedico estas palavras.

Sempre me senti uma buscadora. Aquela que quer saber mais, que gosta de saber das miudezas envolvidas nos processos, do “como, quando, onde e por quê” das coisas serem/estarem como são/estão. A academia sempre foi um sonho. Não bastava apenas a graduação. Eu precisava de mais…

Muitos anos se passaram, muitas versões minhas trilharam o caminho da minha vida. Porém, uma versão sempre esteve aqui: aquela que busca.

Entre tantas andanças e certezas que mudaram de lugar, agradeço aos meus filhos, João Vitor e Tom, meus dois pontos fixos e imutáveis sobre o que o amor representa. Sempre fiz por vocês o melhor que pude com as ferramentas que tinha. E isso nunca vai mudar. Amo muito vocês.

Agradeço de todo o meu coração a minha mãe Arleide, que por mais desafiadora que por vezes a nossa convivência possa ser, cuidou de mim, do meu lar e dos meus filhos, não apenas para que eu concluísse o mestrado, mas para que eu pudesse seguir sonhando e buscando. Mãe, obrigada por sempre acreditar em mim. Te amo.

Não posso deixar de agradecer ao Lennon, que é um pai de verdade e sempre esteve presente, torcendo por mim, cuidando do nosso bichinho, apoiando e incentivando.

Um agradecimento muito, mas muito especial para minhas amigas que estão comigo nessa caminhada. Algumas há tanto tempo que dividimos uma vida e outras que a vida trouxe de presente ao longo da jornada. Obrigada por tudo, por tanto, por cada risada, gargalhada e também pelas lágrimas compartilhadas. Raquel, Paulinha, Camila, Jana, Aline, Maria… a vida é boa demais com vocês.

Aos verdadeiros mestres que tive a honra de conhecer e partilhar saberes. Eu sei e vocês sabem o que fizeram por mim, e eu serei eternamente grata. Minha orientadora Dra. Mareli E. Graupe, por seus ensinamentos, sua empatia, em especial pelo seu acolhimento. Grata, sou muito grata por tudo.

Meu coorientador Dr. Dalvan A. de Campos, por sempre ter um olhar sensível, por todo acolhimento, direcionamento e por tantos aprendizados. Gratidão, mestre.

Agradeço a Dra. Natália Veronez da Cunha e Dra. Lenita Agostinetto coordenadoras do programa de mestrado. Prof Nat, não tenho palavras para expressar a minha gratidão.

Um agradecimento muito especial também à examinadora externa da banca de qualificação e defesa, Dra. Paula Regina Costa Ribeiro por suas valiosas contribuições e pela gentileza em aceitar nosso convite. Certamente és uma grande referência para mim.

Agradeço a todas e todos professoras/es do programa de mestrado. Que privilégio ter conhecido e aprendido tanto com vocês.

Aos meus colegas de mestrado, por compartilhar tantas memórias, alegrias e angústias que só o mestrado proporciona. Por vibrarem com as conquistas de cada uma e cada um. Estarão para sempre em meu coração.

Agradeço a Secretaria de Educação do município de Lages, por autorizar a pesquisa na escola, as gestoras da escola pesquisada: Leise e Elisangêla, por me receberem tão bem e serem tão prestativas. Gratidão.

Aos adolescentes que participaram desta pesquisa, minha mais sincera gratidão. Sem vocês, nada disso seria possível. E é por cada criança e adolescente que tenho a honra de compartilhar e produzir saberes, que me dedico a pesquisar essa temática.

Agradeço aos demais amigos e amigas que acompanharam esse processo, que incentivaram, me ouviram falar e falar tantas vezes sobre minhas alegrias e frustrações. Em especial a Letícia, excelente parceira de escrita e que foi quem plantou a semente da possibilidade.

À CAPES, que subsidiou esse mestrado através de bolsa de estudos e me deu a oportunidade de ser pesquisadora.

Gratidão aos meus guias, que nunca me deixaram perder a fé. “Exu matou um pássaro ontem com uma pedra que só jogou hoje”. Laroyê, Exu! Exu é mojubá!

"[...] a sexualidade é 'aprendida', ou melhor, é construída, ao longo de toda a vida, de muitos modos, por todos os sujeitos."

Guacira Lopes Louro, O corpo educado: pedagogias da sexualidade (2021).

RESUMO

A adolescência é marcada por intensas transformações físicas e emocionais, consolidando as primeiras relações afetivo-sexuais. Embora as/os adolescentes tenham acesso a diversas fontes de informação, muitos conteúdos sobre sexualidade são transmitidos de forma informal e sem embasamento científico. A educação para a sexualidade, mesmo respaldada legalmente, ainda não é obrigatória nos currículos escolares, contribuindo para a vulnerabilidade das/dos adolescentes. Esse cenário agrava a exposição à violência sexual, que se configura como um grave problema de saúde pública, especialmente entre adolescentes de 10 a 14 anos. Esta pesquisa objetiva analisar as narrativas das/os adolescentes sobre educação para a sexualidade na perspectiva da prevenção e do enfrentamento de violências sexuais em uma escola municipal da Serra Catarinense. Participaram da pesquisa estudantes de 12 a 17 anos de idade, matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental II e a gestora da escola no decorrer do ano letivo de 2024. Trata-se de uma pesquisa qualitativa descritiva transversal e a produção de dados deu-se em quatro etapas: 1) entrevista com a gestora da escola pesquisada afim de conhecer o Projeto Político Pedagógico e os principais desafios da comunidade escolar; 2) roda de conversa sobre o tema prevenção ao abuso sexual e acolhimento às/aos estudantes com a finalidade de apresentar a pesquisa; 3) reunião de mães/pais e/ou responsáveis para apresentação da pesquisa e obtenção do TCLE; 4) realização de entrevistas focalizadas com três estudantes. Os dados foram interpretados de acordo com a análise temática de Braun e Clarke (2006), utilizando a abordagem reflexiva, originando três temas: a) acesso às informações sobre sexualidade; b) sexualidade no contexto escolar; c) percepções sobre violência. As narrativas das entrevistadas ressaltam o desejo e a necessidade que existe entre as/os adolescentes de buscar conhecimento sobre sexualidade, mas ainda não veem a escola como um local de acesso a essas informações, sendo a principal fonte de pesquisa a *internet*. A ausência das temáticas de gênero e sexualidade no PPP escolar torna essa construção da escola como "espaço seguro" para debates de gênero ainda mais distante da realidade das/dos adolescentes e seus familiares, o que acaba por impactar na adesão das/dos mesmas/os à pesquisas e práticas pedagógicas sobre a temática. Em relação as percepções de violência, nota-se um desconhecimento e naturalização de práticas abusivas, sendo o estupro a prática mais reconhecida de violência sexual. A pesquisa revela que é necessário investir em educação para a sexualidade e que esta pode colaborar para a construção de narrativas de proteção e enfrentamento às violências sexuais sofridas por adolescentes. Porém, faz-se necessário ofertar educação para a sexualidade no ambiente escolar não apenas para as/os estudantes, mas também

instrumentalizando as/os professoras/res para a inclusão de práticas pedagógicas relacionadas à temática, possibilitando às/aos jovens e adolescentes a produção e disseminação de conhecimentos sobre seus corpos, desejos e direitos de existirem e se manifestarem em sua própria sexualidade, de forma autônoma, crítica e segura.
Palavras-chave: educação sexual; adolescentes; violência sexual.

ABSTRACT

Adolescence is marked by intense physical and emotional transformations, shaping the first affective and sexual relationships. Although adolescents have access to various sources of information, much of the content related to sexuality is conveyed informally and without scientific basis. Sexuality education, despite having legal support, is still not mandatory in school curricula, contributing to the vulnerability of adolescents. This scenario exacerbates exposure to sexual violence, which constitutes a severe public health issue, particularly among adolescents aged 10 to 14. This research aims to analyze adolescents' narratives on sexuality education from the perspective of preventing and addressing sexual violence in a municipal school in the Serra Catarinense region. The study included students aged 12 to 17 enrolled in the final years of Ensino Fundamental II and the school principal throughout the 2024 academic year. This is a cross-sectional descriptive qualitative study, and data collection was conducted in four stages: 1) an interview with the school principal to understand the school's Political-Pedagogical Project (PPP) and the main challenges faced by the school community; 2) a discussion circle on sexual abuse prevention and student support to introduce the research; 3) a meeting with parents and/or guardians to present the study and obtain informed consent; and 4) focused interviews with three students. The data were interpreted using Braun and Clarke's (2006) thematic analysis with a reflexive approach, generating three main themes: a) access to information on sexuality; b) sexuality in the school context; and c) perceptions of violence.

The participants' narratives highlight the adolescents' desire and need to seek knowledge about sexuality. However, they do not yet perceive the school as a place to access such information, with the internet being their primary source of research. The absence of gender and sexuality topics in the school's PPP further distances the school from being perceived as a "safe space" for gender-related discussions by both adolescents and their families. This lack of institutional support also affects students' participation in research and pedagogical activities on the topic. Regarding perceptions of violence, there is a noticeable lack of awareness and normalization of abusive practices, with rape being the most recognized form of sexual violence. The study reveals the urgent need to invest in sexuality education as a tool to construct protective narratives and strategies to confront sexual violence against adolescents. However, sexuality education must be offered not only to students but also to teachers, equipping them with pedagogical practices that integrate this theme. This approach would enable young people to produce and disseminate knowledge about their bodies, desires, and rights, allowing them to express their sexuality autonomously, critically, and safely.

Keywords: sex education; adolescents; sexual violence.

.

IMPACTO E CARÁTER INOVADOR DA PRODUÇÃO INTELECTUAL

Esta pesquisa com foco na análise de narrativas de adolescentes em contexto escolar sobre educação para a sexualidade na perspectiva de prevenção e enfrentamento de violências sexuais revela-se inédita no município da Serra Catarinense. Para além do ineditismo, considera-se a relevância não apenas acadêmica mas também social do tema, principalmente no campo dos Estudos de Gênero e Sexualidade. Os resultados desta pesquisa apontam a necessidade de ofertar a educação para a sexualidade de forma continuada nos currículos escolares e a urgência em aproximar a comunidade escolar através de uma integração entre escola, família, rede de proteção e sistema de garantia de direitos de crianças e adolescentes, para que futuramente pesquisas como esta possam abarcar um maior número de participantes. Além disso, essa dissertação mostra que o desconhecimento e a naturalização de comportamentos violentos podem ampliar a exposição de adolescentes a situações de risco. Sendo assim, esse estudo amplia os debates da educação para a sexualidade para além das noções biológicas de sexualidade e anatomia, oferecendo referências para reflexões tanto no campo da educação quanto da saúde.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Relação entre vítima e autor para registro de estupro e estupro de vulnerável por idade (Brasil 2022)..... 46
Quadro 2: Local onde ocorreu o estupro ou estupro de vulnerável (%) - (Brasil 2022)..... 46
Quadro 3: Cronograma de atividades na escola pesquisada 52
Quadro 4: As seis fases da análise temática..... 56
Quadro 5:Perfil das/os estudantes entrevistadas/os 72
Quadro 6: Variação de registros de crimes entre crianças e adolescentes (0 a 17 anos), Brasil 2022-2023..... 86
Quadro 7:Registro de denúncias de violências sexuais contra adolescentes no Município de Lages - SC (2024). 91
Quadro 8: Registro de denúncias de violências sexuais contra adolescentes no Município de Lages - SC (2023). 92

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Fractal esquemático da pesquisa sobre áreas de conhecimento que engloba a educação para a sexualidade 19
Figura 2: Estupro e estupro de Vulnerável por faixa etária (2017-2020)..... 43
Figura 3: Estupro e estupro de vulnerável por faixa etária por sexo (2017 – 2020). 44
Figura 4: Vítimas de estupro e estupro de vulnerável, por sexo (Brasil, 2022 em %). 44
Figura 5: Evolução do número de vítimas de estupros e estupros de vulnerável (Brasil 2011-2023). 45
Figura 6: Tag "Maio Laranja" 59
Figura 7: Convite digital roda de conversa 60
Figura 8: Vídeo "Não esconda de ninguém - quebrando o silencio" 62
Figura 9: Convite para reunião de mães/pais e/ou responsáveis 66
Figura 10: Respostas das/os estudantes referente a questão "Com qual gênero você se identifica" 69

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AT – Análise Temática

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CEIM - Centro de Educação Infantil Municipal

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

CRAS - Centro de Referência em Assistência Social

CREAS - Centro de Referência Especializado em Assistência Social

CT - Conselho Tutelar

DCSMEL - Diretrizes Curriculares do Sistema Municipal de Educação de Lages

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EMEB - Escola Municipal de Educação Básica ESF - Estratégia Saúde na Família

GTI - Grupo de Trabalho Intersetorial

GTPOS - Grupo de Trabalho e Pesquisa de Orientação Sexual

HIV - *Human Immunodeficiency Virus*

IDEB- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INSE - Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica

IST - Infecção Sexualmente Transmissível

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBTQIAPN+ - Lésbicas, *Gays*, Bissexuais, Transsexuais, *Queer*, Intersexuais, Assexuais, Pansexuais, Gênero Neutro e outros

MEC - Ministério da Educação

OMS - Organização Mundial de Saúde

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PCSC - Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina PM - Polícia Militar

PNE - Plano Nacional de Educação

PPP - Projeto Político Pedagógico

PROERD - Programa Educacional de Resistência às Drogas e a Violência

PSE - Programa Saúde na Escola

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância UNIPLAC - Universidade do Planalto Catarinense VS - Violência Sexual

Wi-Fi - *Wireless Fidelity*

Sumário

1 INTRODUÇÃO 15
1.1 Pergunta de pesquisa 20
2 OBJETIVOS 21
2.1 Objetivo Geral 21
2.2 Objetivos específicos 21
3 SEXUALIDADES E ADOLESCÊNCIA 22
3.1 Adolescência, juventude e sexualidade 22
3.2 Historicizando a educação sexual no contexto educacional brasileiro 26
3.3 Conceituando Educação para a Sexualidade 31
3.4 Educação para a Sexualidade em Santa Catarina: caminhos e desafios 37
3.5 Violência Sexual envolvendo adolescentes 40
3.6 O papel da escola no enfrentamento à violência sexual 47
4 MATERIAIS E MÉTODOS 50
4.1 Caminho metodológico 50
4.2 Local de estudo 51
4.3 Participantes da pesquisa 52
4.3.1 Critérios de inclusão e exclusão dos participantes 53
4.4 Produção e registro de dados 53
4.4.1 Etapa 1: Entrevista com a gestora 53
4.4.2 Etapa 2: Roda de Conversa e acolhimento às/aos estudantes 53
4.4.3 Etapa 3: Reunião de mães/pais e/ou responsáveis 54
4.4.4 Etapa 4: Entrevistas e produção de dados sociodemográficos 54
4.5 Aspectos éticos 55
4.6 Análise de dados 55
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO 57
5.1 Entrevista com a Gestora 57
5.2 Roda de conversa e acolhimento às/aos estudantes 59
5.3 Reunião de mães/pais e/ou responsáveis 66
5.4 Produção de dados sócio demográficos 69
5.4.1 Produção de dados sociodemográficos 69
5.5 Narrativas das/os estudantes sobre sexualidade e violência sexual na adolescência 71
5.5.1. Acesso às informações sobre sexualidade 73
5.5.2 Sexualidade no contexto escolar 77
5.5.3 Percepções sobre Violências 84
CONSIDERAÇÕES FINAIS 95

REFERÊNCIAS 99
ANEXOS 111
Anexo I - **Declaração de Ciência e Concordância das Instituições Envolvidas** 111
Anexo II - **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido** 112
Anexo III - **Termo de assentimento para o menor** 114
Anexo IV - **Parecer Consubstanciado do CEP** 116
APÊNDICES 117
Apêndice I - **Roteiro de entrevista semiestruturada** 117
Apêndice II - Formulário dados Sociodemográficos 118

1 INTRODUÇÃO

A adolescência é um período caracterizado por mudanças orgânicas e subjetivas que ocorrem nesse momento da vida. Essa fase não é determinada estritamente pela idade cronológica, mas principalmente pelas transformações biológicas, psicológicas, sociais e culturais que ocorrem (Amaral *et al*., 2017). Todas essas transformações, como a busca por autonomia, desenvolvimento de uma identidade própria, experimentação de novos comportamentos, a busca por novas formas de se relacionar e a iniciação sexual "afetam as formas de viver e de construir as sexualidades e identidades de gênero" (Louro, 2021, p.11).

A classificação etária da adolescência pode variar. De acordo com a definição da Organização Mundial da Saúde (OMS) e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a adolescência é considerada a faixa etária que vai dos 10 aos 19 anos de idade, enquanto a "juventude" abrange dos 15 aos 24 anos. Portanto, o termo "pessoas jovens" engloba ambos os grupos, ou seja, pessoas com idades entre 10 e 24 anos (OMS, 2002). Essas definições são usadas para fins estatísticos e de planejamento de políticas relacionadas à saúde e bem-estar das/dos jovens em todo o mundo. Já o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no art. 2° dispõe sobre o período considerado como criança e adolescente que "considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até 12 anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre 12 e 18 anos de idade" (Brasil, 1991). Essa pesquisa adotou a classificação do ECA para estabelecer a faixa etária das/dos participantes.

Com a promulgação do Eca em 1990, as/os adolescentes passam a ter a garantia de seus direitos, incluindo o direito sexual. Entretanto, segundo o art. 217A do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de dezembro de 1940, tipifica como crime de estupro de vulnerável "Ter conjunção carnal ou praticar outro ato libidinoso com menor de 14 (catorze) anos, incluído pela Lei nº 12.015, de 2009" (Brasil, 2009).

Sendo a sexualidade uma condição inerente ao ser humano, esta pode ser entendida como um compilado de crenças, comportamentos, relações e identidades que são construídas e moldadas historicamente. Assim, seus significados variam ao longo do tempo e em diferentes contextos culturais e sociais (Louro, 2021).

As/os adolescentes, ao longo dessa etapa do ciclo da vida, estão expostas/os a uma diversidade de informações e influências relacionadas à sexualidade, seja por meio de amigas/os, mídia, educação para a sexualidade ou experiências pessoais (El Kazdouh *et al*.,

2019). Mesmo com essa variedade de fontes acima citadas, muitas/os não recebem informações adequadas sobre sexualidade e vida sexual das/dos familiares ou de outras fontes formais (como a escola, por exemplo), o que pode levar a uma experiência negativa ou falta de conhecimento sobre o assunto (Lindberg; Maddow-Zimet; Boonstra, 2016).

Valores, culturas e comportamentos exercem influência sobre a sexualidade das/dos adolescentes que estão constantemente expostas/os a diferentes ideias, crenças e práticas, e estão em processo de formar suas próprias opiniões e valores. Essa exposição pode levar a conflitos diante dos valores estabelecidos pela família e pela sociedade, bem como a uma maior compreensão e aceitação de diferentes perspectivas (Amaral *et al*., 2017). A escola e a família desempenham papéis fundamentais na socialização das/dos adolescentes, moldando suas crenças, valores e comportamentos em relação ao corpo, beleza, desejo e gênero. A socialização tradicional muitas vezes perpetua estereótipos de gênero, como por exemplo atribuir determinadas funções e responsabilidades designadas no sexo biológico a fim de possibilitar uma socialização mais "livre" para o gênero masculino, colocando meninas e meninos em posições desiguais e de vulnerabilidade (Freitas; Brêtas, 2020).

Dados disponibilizados pelo Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania, através do Painel de Dados no *site* Gov.br apontam que no ano de 2024 foram registradas, ao todo, 36,8 mil denúncias e 85,1 mil violações de direitos humanos de crianças e adolescentes de zero a 17 anos de idade, relacionadas a violência sexual, como abuso (físico e psíquico), estupro, estupro de vulnerável e exploração sexual (Brasil, 2024)[1]. Nesse mesmo período, foram registradas em Santa Catarina 1.611 notificações de casos suspeitos ou confirmados de violência sexual e 3.707 violações de direitos, que representaram 4,4% das notificações de violência sexual contra crianças e adolescentes no país, (Brasil, 2024)[2].

Ainda há uma certa incompreensão por parte de órgãos e instituições em relação a importância de separar os registros de estupro de vulnerável dos demais registros de violência sexual no Brasil. Segundo o Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2022, aproximadamente 85,5% das vítimas de violência sexual são meninas menores de 13 anos de idade, mas meninos também são vítimas. Além disso, há uma diferença interessante no padrão de registro das vítimas conforme elas crescem. No caso das meninas, o número de registros aumenta, e dos meninos, o número de registros é mais expressivo até os seis anos (atingindo

[1] Dados atualizados em 27/01/2025 pelo *site* https://www.gov.br/mdh/pt-br/ondh/painel-de-dados/2024
[2] Dados atualizados em 27/01/2025 pelo *site* https://www.gov.br/mdh/pt-br/ondh/painel-de-dados/2024

um pico entre quatro e seis anos), depois desse período, começa a ocorrer uma queda no número de registros (FBSP, 2022). Esses dados permanecem crescendo, segundo o Anuário de Segurança Pública de 2024. Em 2023 o Brasil atingiu um novo recorde de estupro e estupro de vulnerável, com 83.988 denúncias, o equivalente a um estupro a cada seis minutos. O perfil das vítimas/suspeitos continua seguindo o mesmo padrão: majoritariamente meninas (88,2%), violentadas por familiares ou conhecidos (84,7%), dentro de suas próprias residências (61,7%), com idade entre zero e 13 anos (61,6%) (FBSP, 2024).

As/os adolescentes expressam e vivenciam a sexualidade naturalmente no seu cotidiano, por meio das suas roupas, das músicas que consomem e produzem, bem como de suas produções artísticas, seus movimentos e gestos e até mesmo no humor por eles cultivado. Desta forma a escola se faz um espaço inclusivo e dinâmico e a discussão da sexualidade quando incluída em seu projeto pedagógico possibilita a interação das/dos adolescentes sobre um assunto que é foco de seus interesses (Brasil, 1998).

Segundo as autoras Cristina Varela e Paula Ribeiro (2017), diversas nomenclaturas foram utilizadas ao longo do tempo e história para conceituar o trabalho desenvolvido dentro das escolas sobre sexualidade. Termos como “Orientação Sexual” aparecem em documentos nacionais oficiais como nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1997. Já no documento “Orientação técnica internacional sobre educação em sexualidade: uma abordagem baseada em evidências para escolas, professores e educadores”, da Unesco (2010) encontramos o termo “Educação em Sexualidade” (Varela; Ribeiro, 2017).

Vale ressaltar que no que se refere aos estudos e discussões sobre sexualidade, gênero e educação, a nomenclatura utilizada é mais que apenas um termo, mas expressa os objetivos, as funções e propósitos dessa prática educativa (Xavier Filha, 2009).

No Brasil, os termos mais utilizados são “Educação Sexual” e “Orientação Sexual”, sendo o primeiro influenciado pelas concepções médico-higienistas do século XIX, cujo enfoque era a prevenção de doenças, preparo da mulher para funções reprodutivas e matrimoniais e combate a masturbação (Oliveira; Ribeiro, 2011), enquanto o segundo passa a ser utilizado com o sentido de “orientação educacional”, que acontece dentro do ambiente escolar e também como forma de diferenciar da educação sexual, que seria de competência da família (Xavier Filha, 2009a).

Diante disso, o Programa Saúde na Escola, que prevê ações conjuntas entre Saúde e Educação utiliza o termo ‘educação para a saúde sexual’, que tem a mesma perspectiva da terminologia ‘educação sexual’, visto que incentiva a “realizar atividades abordando as

temáticas da saúde sexual, saúde reprodutiva e prevenção das DST/aids e hepatites virais no cotidiano da escola" (Brasil, 2011, p. 39).

Dentre os novos termos que vêm sendo discutidos na contemporaneidade e de suas práticas educativas, essa pesquisa se debruçou no conceito de Educação para a Sexualidade, conforme as autoras Cristina Varela e Paula Ribeiro (2017, p. 16):

> O termo Educação para a Sexualidade se propõe não somente em educar sobre temas relacionados a essa discussão, como as questões dos gêneros e dos corpos, mas também em problematizar práticas e conceitos naturalizados em nossa sociedade, como a constituição da identidade heterossexual como única forma de vivência da sexualidade; a expressão binária dos gêneros; a vivência da maternidade e paternidade; bem como as múltiplas formas de violência.

Segundo o que preconiza a Unesco (2010), uma educação em sexualidade é importante para as/os adolescentes. Fornece informações precisas e relevantes para a idade, baseadas em evidências científicas, e aborda as necessidades e realidades culturais das/dos jovens. Vai além de simplesmente fornecer fatos sobre anatomia, reprodução e prevenção de infecções sexualmente transmissíveis. Ela também abrange uma variedade de tópicos, como relacionamentos saudáveis, consentimento, diversidade sexual e de gênero, comunicação efetiva e outras habilidades necessárias para a tomada de decisões conscientes e informadas.

Para as autoras Thiene Cassiavillani e Mirian Albrecht (2023), a educação sexual é a maneira pela qual a escola proporciona às/aos estudantes, de modo intencional e sistematizado, informações e reflexões sobre uma gama de assuntos que promovem a saúde, bem-estar e uma formação integral e emancipatória. A educação sexual sempre se constituiu numa questão polêmica no espaço escolar, e por longo tempo os currículos mantiveram-se distantes dessa discussão explicitamente (Furlani, 2008).

Atualmente, observamos em nosso país avanços e retrocessos no que tange a diversidade sexual e de gênero e educação escolar com a promulgação no ano de 2017, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a educação infantil e ensino fundamental. Os PCN resguardam a prática docente para o desenvolvimento de atividades e/ou projetos dentro desta temática, já a BNCC traz de forma tênue a discussão da educação sexual dentro da perspectiva de ensino nas competências de Ciências da Natureza relacionada a conceitos de saúde e qualidade de vida (Silva; Brancaleoni; Oliveira, 2019).

Embora existam documentos que reconheçam a importância da educação para a sexualidade na formação de crianças, adolescentes e jovens, sua implementação tem sido bastante limitada e inconsistente, considerando a ausência de uma política estruturada de

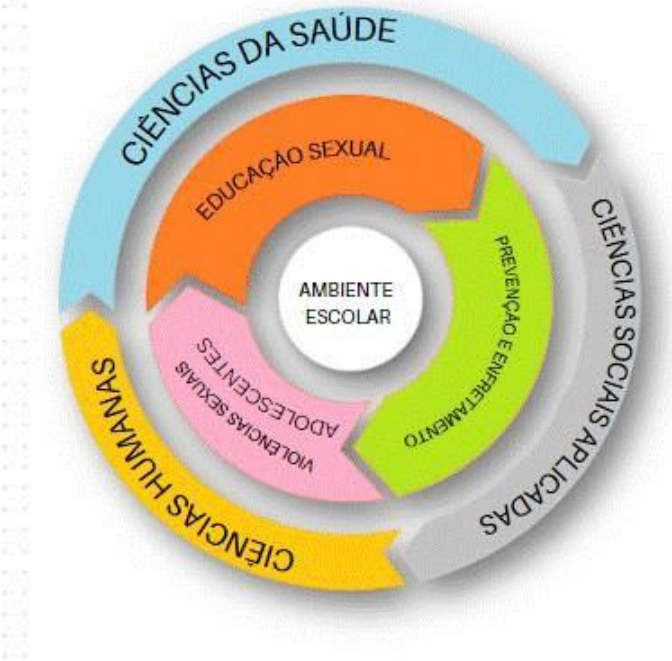
educação para a sexualidade abrangente e perene, com uma diretriz forte que a inserisse de fato nas escolas (Cassiavillani; Albrecht 2023).

É válido ressaltar, portanto, que a educação para as relações de gênero, a educação para a diversidade sexual e a temática de sexualidade e prevenção estão dispostas na Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina (PCSC), a qual declara a:

> Tornar possível uma proposta curricular que dê voz à diversidade no processo pedagógico [...] o currículo assume hoje às características de um artefato social e cultural, o que o coloca na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história e de sua produção contextual" (Santa Catarina, 2014, p. 80).

O caderno de Orientação Sexual dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Brasil, 1997) aponta que a orientação sexual é uma ferramenta emancipatória e interdisciplinar, representada por diversas áreas de conhecimento que perpassam simultaneamente (Figura 1). Indissociavelmente ligado a valores, o estudo da sexualidade reúne contribuições de diversas áreas, como Educação, Psicologia, Antropologia, História, Sociologia, Biologia, Medicina e outras (Cargnin, 2022).

Figura 1: Fractal esquemático da pesquisa sobre áreas de conhecimento que engloba a educação para a sexualidade



Fonte: Autora, 2023.

Existem diversos documentos normativos, acordos internacionais, manuais, leis e decretos que respaldam e legitimam o trabalho da educação para a sexualidade e abordagens relacionadas a gênero e sexualidade nas escolas brasileiras. Apesar do atual silenciamento dessa

temática no ambiente escolar, é importante observar que as políticas educacionais estão sujeitas a mudanças ao longo do tempo (Cassiavillani; Albrecht, 2023).

A autora Jimena Furlani (2011), ressalta que a inclusão da multiplicidade cultural, dos saberes populares advindos de movimentos sociais e das experiências subjetivas não se trata apenas de uma adição superficial à agenda pedagógica. Requer uma mudança de paradigma na forma como a educação é concebida e implementada, envolvendo a formação de professoras/es, a revisão dos currículos, a criação de espaços de diálogo e a valorização das vozes das/dos estudantes.

No entanto, apesar da educação sexual estar prevista nas diretrizes curriculares nacionais, diversos são os hiatos e descontinuidades no histórico das políticas públicas de apoio à temática (Cassiavillani; Albrecht, 2023). A falta de apropriação do conhecimento sobre a sexualidade entre as/os adolescentes é um problema preocupante. A busca por respostas em fontes de fácil acesso, como *sites* na *internet*, redes sociais e revistas voltadas para adolescentes, pode levar a informações incorretas, incompletas ou até mesmo prejudiciais, carregadas de estereótipos machistas e sexistas. É necessário promover um ambiente aberto e inclusivo, sem julgamentos, onde as/os adolescentes se sintam confortáveis para fazer perguntas, expressar suas preocupações, receber informações para discutir questões relacionadas à sexualidade (Freitas; Brêtas, 2020).

Sendo a escola um *lócus* privilegiado na formação integral das/dos sujeitas/os, esta não pode isentar-se de promover a educação para sexualidade, visto que é um mecanismo de garantia tanto dos direitos das crianças e das/dos adolescentes quanto dos direitos humanos, como também um caminho possível para transversalizar práticas antidiscriminatórias e plurais (Cassiavillani; Albrecht, 2023; Furlani 2011).

1.1 Pergunta de pesquisa

A discussão da educação para a sexualidade na escola, segundo a perspectiva das/dos estudantes, pode colaborar na construção de narrativas de prevenção e enfrentamento de violências sexuais envolvendo as/os adolescentes?

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Analisar as narrativas das/dos adolescentes sobre educação para a sexualidade na perspectiva da prevenção e do enfrentamento de violências sexuais em uma escola municipal da Serra Catarinense.

2.2 Objetivos específicos

- Realizar um levantamento sociodemográfico das/dos adolescentes inseridos na comunidade escolar;
- Realizar entrevista com a gestão a fim de conhecer os principais desafios da comunidade escolar;
- Analisar o projeto político pedagógico (PPP) da escola para compreensão de estratégias de projetos voltados à educação para a sexualidade;
- Analisar as narrativas das/dos estudantes sobre o conhecimento acerca da sexualidade e violência sexual na adolescência.
- Conhecer as experiências das/dos adolescentes sobre violência sexual, problematizando a relevância de discutir essa temática no âmbito escolar através da educação para a sexualidade;

3 SEXUALIDADES E ADOLESCÊNCIA

Esta seção apresenta o referencial teórico usado como embasamento para o presente estudo, a partir de uma revisão narrativa. Na seção 3.1 discuti-se as nuances da adolescência, juventudes e sexualidade utilizando as teorias dos Estudos Culturais e Estudos de Gênero. A seção 3.2 apresenta um breve histórico de como a educação para a sexualidade se constituiu no cenário educacional brasileiro. A seção 3.3 aborda as diferentes perspectivas e a aplicabilidade da educação para sexualidade nas instituições de ensino. A seção 3.4 apresenta as propostas curriculares que respaldam a educação para a sexualidade no estado Catarinense. A seção 3.5 aborda e conceitua violências, trazendo estatísticas atuais da violência sexual contra adolescentes à luz do debate. Na seção 3.6 discute-se de que forma a escola contribui na prevenção e enfrentamento da violência sexual envolvendo adolescentes.

3.1 Adolescência, juventude e sexualidade

A adolescência é um fenômeno que se manifesta de diversas formas, sendo influenciado por conceitos e ideologias de culturas e sociedades distintas a qual a/o sujeita/o está inserida/o. Ou seja, não é um fenômeno universal: se expressa e é vivenciado de forma divergente dependendo do contexto (Vieira; Matsukura, 2017).

O período da adolescência é marcado por mudanças em várias esferas da vida da/do sujeita/o: físicas, emocionais, sociais, comportamentais, culturais (Barbosa *et al*., 2022; OPAS, 2017). Tantas mudanças evidenciam a entrada em uma nova realidade e a tomada de consciência de novas oportunidades, abandonando referências e conceitos que compunham a infância (Santos *et al*., 2019).

Não há um consenso sobre a faixa etária que compreende a adolescência. De acordo com o ECA, a adolescência é o período compreendido de 12 a 18 anos (Brasil, 1991), já para a OMS (2002), esse período vai de 10 a 19 anos de idade.

O que então de fato delimita a adolescência/juventude da idade adulta? Essa questão não tem uma resposta fixa, visto que a juventude é uma invenção social. A passagem da infância para a vida adulta foi prolongada primeiramente pela modificação da estrutura familiar burguesa, onde as famílias reduziram os números de suas/seus descendentes, tendo assim mais

tempo para investir na educação extrafamiliar, aumentando o tempo de permanência destas/es nas escolas visando o sucesso social e profissional. Vale ressaltar que esse acesso ao tempo de educação não se dá da mesma forma nas classes operárias, onde a inserção social no mercado de trabalho normalmente acontece mais cedo. Dito isto, faz-se necessário compreender que a entrada da vida adulta não se dá de maneira homogênea, mas é influenciada por uma série de fatores, como a classe social e o gênero (Altmann, 2007).

Os Estudos Culturais e Estudos de Gênero[3] que baseiam suas pesquisas e teorias em vertentes pós-estruturalistas, questionam essas verdades fixas e universais a respeito da adolescência e juventude (Beck; Guizzo, 2013).

Segundo o autor Luiz Groppo (2017), a sociedade moderna é composta por categorias (classe econômica, etnias, nacionalidade) e também por uma estrutura de categorias etárias, que é consequência de um movimento histórico que visa a institucionalização e o controle, agrupando sujeitas/os de idades semelhantes de acordo com o momento de seu curso de vida. Ainda, segundo este autor:

> A juventude como categoria etária e grupos etários homogêneos foi formada e é mantida, a princípio, por instituições sociais modernas, tais como Estado, legislação (trabalhista, criminal, eleitoral, relativa a crianças e adolescentes etc.), instituições educacionais (escolas, orfanatos, instituições socioeducativas, quartéis etc.) e inclusive movimentos juvenis controlados por adultos (ligados a partidos, ao Estado e a igrejas)(Luiz Groppo, 2017 p. 85).

Sendo assim, segundo o autor Juarez Dayrell (2003), percebendo a juventude como uma construção social e para além dela como uma representação de determinada cultura, compreende-se que uma/um sujeita/o de determinada faixa etária vivencia transformações físicas e psíquicas, com especificidades que marcam a vida de cada um sem estar preso a critérios rígidos, mas como parte de um processo mais amplo de construção de identidades, onde cada etapa dessa construção assume uma importância em si mesma, não sendo apenas uma passagem de uma fase mais primitiva para outra mais madura.

A Cultura aqui referida, ainda dentro da vertente de estudos pós-estruturalistas adquire um novo significado, não sendo entendida como uma manifestação natural de determinada

[3] A perspectiva pós-estruturalista enriquece os estudos culturais e de gênero ao destacar como as identidades são construídas, negociadas e contestadas no contexto das relações de poder. Esse enfoque promove uma compreensão mais dinâmica e crítica da cultura e do gênero, incentivando o questionamento de normas e abrindo espaço para novas formas de subjetividade e resistência. (Azevedo; Garbin; Dal Moro, 2012).

comunidade ou como domínio de certo grupo social, mas destaca a inovação, seu caráter criativo e produtivo, a experiência que gera diferenças e identidades de gênero, através da moda, do cinema, da música, etc. (Beck; Guizzo, 2013).

Para compreender como se dá a produção dessas identidades de gênero, faz-se necessário questionar as diferenças estabelecidas e determinadas por vertentes biologicistas para homens e mulheres, meninos e meninas. A crítica pós-estruturalista busca nesse sentido problematizar noções de sexualidade e corpo vinculadas ao conceito de gênero: as desigualdades e diferenças historicamente situadas sobre homens e mulheres não são de ordem biológica, conferidas ao sexo anatômico de cada um, são de ordem social e cultural. Sendo assim, as identidades de gênero não são fixas e nem dependentes do sexo biológico dos sujeitos, são constructos sociais políticos e históricos, estabelecidos no tempo presente (Beck; Guizzo, 2013).

Portanto, não há possibilidade de fixar a juventude de maneira única, no sentido de deter-se a uma perspectiva generalizada, visto que há várias formas de vivenciar a juventude, e essa sempre será multifacetada e mutável de acordo com outras gerações futuras e diversidades culturais (Azevedo; Garbin; Dal Moro, 2012).

É nessa fase que as/os adolescentes desenvolvem novos vínculos e vivências dentro de outros contextos sociais e culturais, além de estabelecerem uma nova construção social com seus familiares e consigo mesma/o (Gomes, 2015).

Para Sílvia Gomes (2015) e Nádia Vasconcelos *et al*. (2022) a/o adolescente é lida/o socialmente como “um sujeito vulnerável”. Vulnerabilidade deriva do latim *vulnus*, que significa ferida. Trata-se da possibilidade de ser ferida/o fisicamente e também dentro da perspectiva social (grupos desfavorecidos socialmente, que não se enquadram dentro do perfil social dominante - pautado em gênero, classe e raça) que engloba mulheres, crianças e idosos (Sotero, 2011). Dentro desse contexto, a vulnerabilidade pode ser entendida como a capacidade de decidir sobre situações de risco, sendo expostas/os a diversos problemas sociais e de saúde, destacando-se a violência sexual (OPAS, 2017).

Os temas relacionados à sexualidade integram o processo de metamorfose durante a adolescência, tendo como foco a exploração dos desejos e valores individuais (Vieira; Matsukura, 2017; Costa *et al*., 2020). Esses aspectos não apenas desempenham um papel

crucial, mas também são uma dimensão fundamental na construção e formação da identidade dos indivíduos (Furlanetto *et al*., 2018).

É nessa experimentação dos desejos que comumente acontecem as primeiras relações afetivo-sexuais (Costa *et al*., 2020). A OMS entende a sexualidade como um conjunto de fatores que são influenciados por: religião, política, cultura, economia, além de fatores históricos, biológicos, psicológicos e emocionais, ou seja, está ao centro do desenvolvimento do ser humano, embasando sua construção identitária, orientação sexual, sexo, prazer e reprodução (OMS, 2002; OPAS, 2017), sendo, portanto, um fenômeno complexo, atravessado por normas sociais e valores morais distintos (Vieira; Matsukura, 2017).

Para que as/os adolescentes possam desfrutar de sua sexualidade com segurança, faz-se necessário compreender que a realização sexual é um fenômeno que se dá de forma individualizada e requer inteligência emocional para que a iniciação sexual seja prazerosa e não traumática (Cargnin, 2022). Além de reduzir possíveis danos, como gravidez, infecções sexualmente transmissíveis (IST), abuso de drogas e álcool, é importante que sejam fornecidas informações acerca de saúde sexual e reprodutiva das/dos adolescentes (Lindberg; Maddow-Zimet; Boonstra, 2016).

Segundo a autora Helena Altmann (2007), a gravidez na adolescência ganha visibilidade e é tida atualmente como um problema social devido a uma série de fatores, como os papéis socialmente destinados às mulheres, as novas concepções de infância e adolescência/juventude, o prolongamento do tempo de permanência da juventude nas escolas e as novas formas de pensar a maternidade e paternidade.

Os termos “gravidez precoce”, “gravidez indesejada” ou “gravidez não planejada[4]” utilizados para referir-se a gravidez na adolescência, reforçam a ideia de que a adolescência é

[4] Os termos "gravidez indesejada", "gravidez precoce" e "gravidez não planejada" refletem normas culturais e sociais que regulam corpos e comportamentos, perpetuando ideias de que existe um momento ideal e universal para a maternidade. Sob uma perspectiva pós-estruturalista, esses termos não são neutros, pois carregam significados que invisibilizam as experiências individuais e culturais das adolescentes, desconsideram contextos de desigualdade social e reforçam narrativas que responsabilizam as jovens sem abordar questões estruturais, como o acesso limitado à educação sexual e a recursos de saúde. Além disso, expressões como "indesejada" ou "precoce" projetam juízos de valor, ignorando que, em algumas culturas ou situações, a gravidez na adolescência pode ser vista de maneira positiva ou integrada à vida familiar. Portanto, é necessário repensar esses termos, adotando uma linguagem que valorize a diversidade de vivências, reconheça as escolhas das adolescentes e considere as condições sociais que influenciam suas trajetórias, desafiando assim os padrões normativos de feminilidade e maternidade (Altmann, 2007).

um momento inadequado para exercer a maternidade/paternidade, e que esta deve ser programada e planejada para um determinado período da vida da mulher. Vale ressaltar que essas questões não fazem parte de um “imaginário” social, mas sim de uma estrutura concreta da organização da sociedade, onde formação educacional e profissional alavancam melhores oportunidades no mercado de trabalho, evidenciando a necessidade de diminuir a fecundidade desta faixa etária e diminuir os impactos sociais e demográficos que estas causam (Altmann, 2007).

Quando a socialização das/dos adolescentes se dá de forma repressora, seja por parte dos familiares ou da escola, onde não há espaço para a construção do diálogo e a sexualidade é abordada apenas dentro dos moldes biologicistas (Freitas; Brêtas, 2020), a busca por informação muitas vezes se dá através de *sites* da *internet* e outras fontes informais, como revistas e grupos de amigos, onde pode acontecer a propagação de informações incorretas e baseadas em experiências pessoais (Magrin *et.al*, 2022).

Diante do exposto, fica clara a importância de ações socioeducativas voltadas para a sexualidade das/dos adolescentes (Vieira; Matsukura, 2017). É preciso que a família enxergue a/o adolescente como um ser em desenvolvimento, que requer orientação e cuidado, que não seja infantilizada/o em suas descobertas e nem tratada/o como adulta/o em suas tomadas de decisões (Cargnin, 2022).

Sendo assim, a escola como parte fundamental da formação e socialização dos indivíduos, tem papel de destaque no desenvolvimento de ações que promovam práticas de cuidado voltadas à saúde integral das/dos adolescentes (Brasil, 2007). Além disso, esta deve acolher e proporcionar um espaço de diálogo e reflexões, visto que é no ambiente escolar que muitas/os adolescentes estabelecem vínculos tão ou mais fortes que no próprio meio familiar (Cargnin, 2022).

3.2 Historicizando a educação sexual no contexto educacional brasileiro

Não há como dissociar a história e os desdobramentos da educação para a sexualidade no Brasil do contexto sociopolítico do nosso país (Silva; Bizelli, 2022). Destaca-se a importância em entender esse contexto, visto que o Brasil ainda não possui nenhuma legislação

específica que consolide a oferta dentro da escola da educação para a sexualidade (Cassiavillani; Albrecht, 2023).

Os primeiros movimentos e discussões sobre educação sexual aconteceram em escolas do Rio de Janeiro e são datados do início do século XX, por volta de 1920, influenciados pelas correntes médicas francesas de caráter higienista e eugenista[5] (Magrin *et al*., 2022). É considerada prevalente ainda na contemporaneidade nas ações educacionais escolares, com ênfase no determinismo biológico (Furlani, 2018).

Apesar dos esforços, a tentativa de implementação de uma educação sexual se deparou com ideologias conservadoras da sociedade brasileira e sofreu repressão da igreja Católica, tendo pouco ou nenhum avanço até a década de 1960 (Magrin *et al.*, 2022).

Contudo, foi a partir dos anos 1960, que começaram as transformações na concepção de valores morais e religiosos com a influência de grupos feministas, movimentos políticos e sociais, como o movimento *hippie*, as barricadas de Paris e movimentos estudantis pós Golpe Militar de 1964, promovendo mudanças culturais em vários países, inclusive no Brasil (Cargnin, 2022; Magrin *et al*., 2022).

Em meados da década de 1980, ressurgem os debates e estudos sobre educação sexual nas escolas, associados ao contexto político da época: a redemocratização, a nova Constituição Federal, o aumento significativo de adolescentes grávidas juntamente com a rapidez com a qual se disseminava o vírus do HIV (Cassiavillani; Albrecht, 2023).

Nessa mesma década, um movimento relevante surge em São Paulo, em 1987: Grupo de Trabalho e Pesquisa de Orientação Sexual (GTPOS), sob a liderança de Marta Suplicy. O GTPOS introduziu a Orientação Sexual nas redes oficiais de ensino entre 1989 e 1992, além de 2003 a 2004, em diversas cidades brasileiras, contribuindo significativamente para a elaboração

[5] O higienismo buscava promover a saúde pública por meio de medidas preventivas, como saneamento básico, campanhas de vacinação e educação em higiene pessoal. Os higienistas viam na limpeza e no controle ambiental formas de prevenir doenças e melhorar a qualidade de vida, mas essas práticas também eram usadas para disciplinar comportamentos e reforçar normas sociais. O eugenismo propunha a "melhoria" da sociedade através do controle da reprodução humana. Na França, essas ideias foram usadas para justificar políticas que restringiam os direitos reprodutivos de grupos considerados "indesejáveis", como pobres, imigrantes e pessoas com deficiência, sob o pretexto de melhorar a "raça" e a saúde nacional.Ambas as correntes foram marcadas por um viés de controle social, refletindo desigualdades da época, e contribuíram para moldar políticas públicas que, embora trouxessem avanços na saúde, também reforçavam exclusões e estigmas (Alves, 2007).

do Caderno de Orientação Sexual dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Silva; Bizelli, 2022).

Em consonância com o que foi exposto, em 1996, a legislação brasileira aprova a lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (1996) que originou os PCNs com o objetivo de regulamentar as orientações na reformulação das propostas pedagógicas (Furlanetto *et al*., 2018). Segundo os PCNs (1997), a educação sexual deve ser inserida como *tema transversal*, perpassando por todas as áreas do conhecimento: língua portuguesa, história, geografia, matemática, educação física, ciências, artes. Entende-se por temas transversais a ética, educação ambiental, orientação sexual, saúde, pluralidade cultural, trabalho e consumo (Figueiró, 2007).

As orientações para guiar as práticas pedagógicas em relação à sexualidade foram publicadas nos PCNs através do Caderno de Orientação Sexual para os anos iniciais do ensino fundamental (1ª a 4ª séries) em 1997 e para os anos finais (5ª a 8ª séries) em 1998 (Cassiavillani; Albrecht, 2023). E está descrito da seguinte maneira:

> Ao tratar do tema Orientação Sexual, busca-se considerar a sexualidade como algo inerente à vida e à saúde, que se expressa no ser humano, do nascimento até a morte. Relaciona-se com o direito ao prazer e ao exercício da sexualidade com responsabilidade. Engloba as relações de gênero, o respeito a si mesmo e ao outro e à diversidade de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática e pluralista. Inclui a importância da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/Aids e da gravidez indesejada na adolescência, entre outras questões polêmicas. Pretende contribuir para a superação de tabus e preconceitos ainda arraigados no contexto sociocultural brasileiro. (Brasil, 1998, p. 287).

Os PCNs simbolizaram um grande avanço sobre as possibilidades de ofertar educação sexual dentro da escola, porém havia a necessidade de capacitação das/dos profissionais da educação (Cargnin, 2022), que mesmo diante da regulamentação da nova proposta de ensino, muitas/os destas/es ainda não se sentiam preparadas/os ou seguras/os para fazê-lo (Magrin *et al*., 2022).

Em 2001, foi lançado o Plano Nacional de Educação (PNE) por meio da Lei n. 10.172/2001 (Cassiavillani; Albrecht, 2023). Segundo o art. 214 da Constituição Federal de 1988, o PNE deve ser decenal e ser aplicado com o objetivo de garantir a continuidade e aprimoramento do ensino em suas variadas instâncias, fases e formas, por meio de iniciativas coordenadas pelos órgãos governamentais das distintas esferas federativas (Brasil, 1988).

Durante a segunda versão do texto do PNE (2010-2020) os termos “gênero” e “orientação sexual” provocaram debate e uma grande pressão em decorrência do conservadorismo da época, fazendo esses documentos retornarem à Câmara de Deputados para a exclusão desses termos (Brandão; Lopes, 2018; Silva; Bizelli, 2022). É em meio a esse contexto que a educação sexual começa a sofrer um apagamento dos documentos oficiais, estando cada vez mais diluída dentro do discurso de diversidade (Cassiavillani; Albrecht, 2023).

Em 2007, através do Decreto nº 6.286 de 5 de dezembro de 2007, institui-se o Programa Saúde na Escola (PSE) que preconiza em seu Art. 1º

> Fica instituído, no âmbito dos Ministérios da Educação e da Saúde, o Programa Saúde na Escola - PSE, com finalidade de contribuir para a formação integral dos estudantes da rede pública de educação básica por meio de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde (Brasil, 2007).

O PSE tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento da comunidade escolar incentivando a participação em projetos e programas que estejam vinculados à saúde e à educação de crianças e adolescentes no enfrentamento de suas vulnerabilidades (Brasil, 2011).

Para que esses objetivos sejam atingidos, é necessário que seja compreendido o conceito de educação integral proposto pelo PSE, que é a prevenção, atenção e o pleno desenvolvimento da comunidade escolar. Para isso, foram traçados 5 componentes de orientação:

> 1) Avaliação das Condições de Saúde das crianças, adolescentes e jovens que estão na escola pública;
> 2) Promoção da Saúde e de atividades de Prevenção;
> 3) Educação Permanente e Capacitação dos Profissionais da Educação e da Saúde e de Jovens;
> 4) Monitoramento e Avaliação da Saúde dos Estudantes;
> 5) Monitoramento e Avaliação do Programa. (Brasil, 2018).

Dentro dessas competências, no que se refere ao item “Promoção da Saúde e de atividades de Prevenção”, o programa traz como um de seus objetos a “educação para a saúde sexual, saúde reprodutiva e prevenção das DST/AIDS de forma contínua nas escolas”, além da inclusão dessas temáticas no PPP (Brasil, 2011). Ainda que esta educação seja recomendada dentro de uma perspectiva preventiva, está referendada por um programa de abrangência nacional.

Sendo este um projeto destinado ao enfrentamento das vulnerabilidades a que estão expostas/os as/os estudantes, a adesão ao PSE se dá através da elaboração de um Plano Municipal, coordenado por um Grupo de Trabalho Intersetorial (GTI) que desenvolve junto aos municípios as prioridades na área da saúde e educação, fazendo um recorte (diagnóstico

situacional baseado em determinantes sociais, contexto epidemiológico e modalidades de ensino das escolas vinculadas à Estratégia Saúde da Família (ESF)) das áreas delimitadas, definindo assim para quais escolas a verba será destinada (Brasil, 2011).

Em 2016, após o golpe na Presidência da República[6], um movimento conservador e fundamentalista ganhou forças no Brasil. Uma das primeiras ações na educação do governo em curso daquela época foi a Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, posteriormente convertida na Lei n° 13.145 em fevereiro de 2017, que ficou conhecida como a Reforma do Ensino Médio e é nesse contexto que avançam as discussões sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Cassiavillani; Albrecht, 2023).

A BNCC aborda a temática da sexualidade exclusivamente pela ótica biologicista, associando-a à prevenção de ISTs, reprodução humana e da gravidez na adolescência. Essa abordagem aproxima-se de perspectivas médico-higienistas sobre o tema, refletindo um retrocesso em relação às práticas pedagógicas propostas pelos PCNs (Silva; Bizelli, 2022; Furlani, 2008).

Negar a educação para a sexualidade às/aos adolescentes é negar-lhes o direito à saúde sexual e reprodutiva, o que corresponde à negação dos Direitos Humanos (Mendonça; Mendonça, 2020). A ausência do debate sobre gênero e sexualidade na escola colabora para a manutenção das desigualdades e discriminações sociais, além de facilitar manifestações de violência, tanto no ambiente escolar quanto em outros contextos sociais (Brandão; Lopes, 2018).

A educação para a sexualidade continua sendo uma lacuna na matriz curricular das escolas brasileiras. Isso acontece devido à ausência de uma legislação que priorize a prática de ações educacionais frente ao contexto político social do país, que possui uma grande parcela alicerçada no conservadorismo partidário e religioso (Cassiavillani; Albrecht, 2023).

[6] Golpe de Estado de 2016: evento que tratou da deposição da então atual Presidente do Brasil, eleita democraticamente, Dilma Rousseff , através de um impeachment articulado pelo Supremo Tribunal Federal (STF), Congresso Nacional, Procuradoria Geral da República, Ministério Público Federal e Polícia Federal, ao qual resultou na subida ao cargo de Presidente o então Vice- Presidente da República Michel Temer, com a intenção de mudar o regime político do país (Souza, 2018)

3.3 Conceituando Educação para a Sexualidade

A educação para a sexualidade é uma ferramenta que tem se constituído a partir de alguns pilares que estruturam as relações de poder da sociedade, como gênero, classe e raça, exercendo uma normatização da sexualidade (Scott *et al*., 2009). Tratando-se de classe, é necessário compreender que essa se faz constituída de *status*, e esse *status* pode não ter o mesmo significado para homens e mulheres. Nesse caso o gênero é o que diferencia e estabelece uma relação de poder historicamente enraizada: padrões de sexualidade feminina subjugados ao poder masculino. E ainda mais profundamente quando se trata de raça, onde a pessoa negra é colocada abaixo da pessoa branca, dentro de uma cultura eugenista, estereotipada (hiper sexualização dos corpos negros) e de forma ofensiva (Louro, 2021).

O conceito de gênero então, pode ser compreendido como a constituição social de um sujeito (masculino/feminino) enquanto sexo refere-se à identidade biológica de uma pessoa (macho/fêmea) (Xavier Filha, 2009).

Faz-se necessário ainda compreender outros conceitos sociais que permeiam a educação para a sexualidade: a equidade de gênero e a diversidade sexual. O primeiro remete a igualdade de direitos para todas/os as/os sujeitas/os, independente de gênero masculino/feminino. O segundo pode ser entendido como a possibilidade de expressar e vivenciar a sexualidade humana em suas mais variadas formas, mas, vai ainda além: requer o acolhimento das diferenças, questiona os aspectos políticos que as fundamentam assim como as desigualdades (Xavier Filha, 2009).

Deste modo, aprofunda-se então o conceito de educação para a sexualidade, terminologia adotada nesta pesquisa, antes de avançar em sua trajetória histórica educacional.

Ao longo do tempo muitos termos já foram utilizados para designar as práticas pedagógicas em espaços educativos que tem a finalidade de abordar questões relacionadas a forma de adolescentes e crianças vivenciarem sua sexualidade, como “educação sexual”, “orientação sexual”, “educação sexualizada”, “educação em sexualidade” (Varela; Ribeiro, 2017).

Dentro dessa perspectiva, a terminologia “Educação Sexual”, vem sendo utilizada em diferentes contextos políticos, sociais e históricos, o que faz repensar a sua utilização, visto que

diante de tantas transformações, ainda está atrelado a um conceito em que a educação pensada na vivência da sexualidade se estabelece sob normas e formas de controle da sexualidade de crianças e adolescentes (Varela; Ribeiro, 2017).

Da mesma forma, é necessário problematizar o uso da terminologia adotada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), no Caderno de Orientação Sexual, para referenciar os temas transversais a serem abordados no âmbito educacional e que compunham este documento. Aqui compreende-se que 'Orientação' é sinônimo de 'Educação', na medida em que era usado para distinguir a tarefa realizada no ambiente doméstico da realizada no ambiente escolar (Varela; Ribeiro, 2017). Porém, o termo 'Orientação Sexual' refere-se à constituição da identidade sexual dos indivíduos para referenciar a existência de seus desejos e prazeres vivenciados. Outro fator é a utilização do termo pelo movimento de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transsexuais, *Queer*, Intersexuais, Assexuais, Pansexuais, Neutros e outros (LGBTQIAPN+), o que pode gerar uma confusão sobre a temática que está sendo discutida, pois dentro do contexto do movimento social, o termo 'orientação' refere-se à identidade sexual dos indivíduos e não à uma "orientação educacional" (Xavier Filha, 2009).

Corroborando com a autora Constantina Xavier Filha (2009), Orientação Sexual pode ser entendida como a capacidade de atrair-se fisicamente, emocionalmente ou sexualmente por pessoas do mesmo gênero, de gênero diferente ou por mais de um gênero, bem como ter relações íntimas e/ou sexuais com essas pessoas (Princípios de Yogyakarta, 2007).

Diante do exposto, para as autoras Cristina Varela e Paula Ribeiro (2017) a educação para a sexualidade pode ser compreendida dentro da perspectiva social e histórica a qual está inserida, movimentando-se dentro da educação e na contemporaneidade a fim de expressar uma educação para a vivência da sexualidade, uma forma de combater as violências já naturalizadas, fugindo das normas e regras estabelecidas.

A princípio, a educação para a sexualidade se desenvolve de maneira informal por meio das interações com o ambiente, sendo a família o primeiro referencial. De maneira formal, é abordada como prática pedagógica nas escolas e instituições sociais, tanto por pedagogas/os quanto por outras/os profissionais da área da saúde, como enfermeiras/os, biólogas/os, entre outras/os (Furlanetto *et al*., 2018).

Nos últimos anos, fica evidente o movimento que está acontecendo por parte das instituições sociais e de ensino no debate sobre sexualidade (Rizza; Ribeiro; Mota, 2018). Esse

movimento deve ser pensado desde seu surgimento dentro do meio pedagógico, a fim de desenvolver uma postura crítica e problematizadora dos moldes apresentados até então. Nesse sentido, cabe contextualizar a ideia de que a sexualidade pode ser compreendida como um "dispositivo" usado para regular as relações de poder-saber, descrito por Foucault (1997), que objetiva vigiar e controlar os corpos, a fim de analisar sua sexualidade, "por meio da construção de um saber sobre nossos corpos, nosso sexo, nossos prazeres e desejos, configurando assim a sexualidade como uma poderosa forma de controle e assujeitamento" (Varela; Ribeiro, 2017, p.20).

Compreende-se que educação para a sexualidade no meio educacional é a maneira pela qual a escola, de forma estruturada, garante aos adolescentes um espaço reflexivo e de trocas de informações promovendo não só saúde e bem-estar, bem como uma formação integral e emancipatória (Cassiavillani; Albrecht, 2023).

No caderno de Orientação Sexual dos PCNs (Brasil, 1997, p. 295) consta que:

> [...] Indissociavelmente ligado a valores, o estudo da sexualidade reúne contribuições de diversas áreas, como Educação, Psicologia, Antropologia, História, Sociologia, Biologia, Medicina e outras. Se, por um lado, sexo é expressão biológica que define um conjunto de características anatômicas e funcionais (genitais e extragenitais), a sexualidade, entendida de forma bem mais ampla, é expressão cultural [...].

Dispõe ainda que:

> […] a escola, ao propiciar informações atualizadas do ponto de vista científico e explicitar os diversos valores associados à sexualidade e aos comportamentos sexuais existentes na sociedade, possibilita ao aluno desenvolver atitudes coerentes com os valores que ele próprio elegeu como seus (Brasil, 1998, p. 83).

Antes de avançar no entendimento de educação para a sexualidade, é preciso compreender o sentido dos termos sexo e sexualidade. Segundo o autor Jeffrey Weeks (2021), este primeiro refere-se como um termo para descrever a diferença anatômica externa e interna de homens e mulheres. Apesar de estas distinções nos serem dadas logo ao nascer, seus significados são historicamente situados. Sexualidade, então, é o termo que descreve uma série de comportamentos, crenças, relações e identidades historicamente modeladas e socialmente construídas.

Mesmo havendo a compreensão destes conceitos, ainda assim, para algumas/alguns professoras/es e instituições de ensino, a educação para a sexualidade continua sendo um *tabu*, envolta em muitos mitos infundados e sustentados no discurso de que falar sobre sexualidade incita crianças e adolescentes a terem relações sexuais (Cassiavillani: Albrecht, 2023) e

interferem nos valores morais e religiosos, como a capacidade de promover comportamentos sexuais diferentes dos padrões cis heteronormativos (Ferreira; Piazza; Souza, 2019).

Ainda sobre a inclusão da educação para a sexualidade como componente da matriz curricular, vale ressaltar que a maior parte da estrutura que orienta as práticas pedagógicas é embasada em um modelo curricular que constitui e difunde a heteronormatividade (Souza; Dornelles; Meyer, 2021).

Para as autoras Cristina Varela e Paula Ribeiro (2017), é preciso pensar em propostas educacionais que permitam que estudantes se sintam livres e responsáveis para viver e expressar sua sexualidade, esquivando-se da proposta tradicional que contempla a sexualidade dentro de um padrão binário, onde existem apenas o padrão heteronormativo de "normalidade".

Heteronormatividade é um termo que surge no final do século XIX e que define uma norma do comportamento sexual: "características básicas do que constitui a masculinidade e feminilidade normais, vistas como distintas dos homens e das mulheres biológicos". E ainda: "[...] ao catalogar a infinita variedade de práticas sexuais, ela produziu uma hierarquia na qual o normal e o anormal poderiam ser distinguidos" (Louro, 2021).

É sabido que durante o processo formativo das/dos professoras/es, a maioria dos cursos de licenciaturas não preparam as/os professoras/es para trabalhar assuntos relacionados à sexualidade dentro do ambiente escolar (Figueiró, 2007).

Algumas autoras, como Priscila Vieira e Thelma Matsukura (2017) e Mary Neide Figueiró (2007), trazem um panorama a respeito da formação das/dos professoras/es, que trabalham as questões sobre sexualidade, em sua maioria, vinculadas às disciplinas de ciências e biologia com foco preventivo e biológico (como desenvolvimento dos gametas e prevenção a gravidez e IST).

Uma pesquisa de doutorado, sendo este um estudo qualitativo realizado no ano de 2017 em uma universidade pública brasileira analisou como transcorre a abordagem da educação para a sexualidade no currículo do curso de Licenciatura em Biologia, e os discursos essencialistas sobre sexualidade e gênero, assumem a existência de uma identidade hegemônica natural. Para sustentar essa heteronormatividade, um padrão social pré-estabelecido, ocorre um investimento constante e contínuo por parte de instituições e práticas culturais, o que contradiz a noção de naturalização das identidades/diferenças (Souza; Dornelles; Meyer, 2021).

É importante ressaltar que a partir da implementação dos temas transversais nos currículos escolares, é esperado que todas/os professoras/es estejam preparadas/os para trabalhar os temas relacionados à sexualidade na sua área de conhecimento (Felipe, 2016).

A autora Jimena Furlani (2011) apresenta diferentes abordagens sobre a sexualidade que se fazem presentes nos modelos pedagógicos brasileiros. São elas:

1. Abordagem biológico-higienista: baseia-se no determinismo biológico (diferenciação de homens e mulheres por atributos corporais) é centrada na promoção de saúde, prevenção de IST e gravidez na adolescência, reprodução humana. É o modelo mais aceito e praticado nas ações pedagógicas e tem relevante contribuição para a perpetuação e naturalização das desigualdades de gênero (Furlani, 2011).

2. Abordagem moral - tradicionalista: baseia-se na moral tradicionalista e conservadora, incentiva a castidade pré-marital, a educação separada para meninos e meninas, a intolerância a outras formas de vivenciar a sexualidade que não seja para fins reprodutivos. Não considera adequado que a educação sexual aconteça no âmbito escolar, sendo esta de responsabilidade da família. Em tom de censura, priva os adolescentes da informação, além de disseminar preconceitos raciais e homofóbicos (Furlani, 2011).

3. Abordagem terapêutica: baseia-se na busca por explicar padrões e comportamentos que "fujam da norma", na intenção de promover a "cura". De cunho psicológico, pode estar vinculada a instituições religiosas que pregam as "anormalidades" a algum tipo de mal indesejado, assumindo um caráter homofóbico e misógino (Furlani, 2011).

4. Abordagem religioso-radical: baseia-se na interpretação literal da Bíblia, legitimando várias formas de preconceitos, como a homofobia e a opressão sexista contra as mulheres. Essa abordagem pode ser também estendida como Fundamentalista, já que se norteia por uma única referência de moral, a Bíblia (Furlani, 2011).

5. Abordagem dos direitos humanos: baseia-se na promoção de uma sociedade sem desigualdades, mais humana. Problematiza as representações negativas socialmente impostas às minorias. É um processo educacional político (Furlani, 2011).

6. Abordagem dos direitos sexuais: baseia-se na Declaração dos Direitos Sexuais, elaborada em 1997, no 13º Congresso Mundial de Sexologia na Espanha. Considera os

Direitos Sexuais como fundamentais e universais e dispõe sobre: Art.1º- O direito à liberdade sexual; Art.2º- O direito à autonomia sexual, à integridade sexual e à segurança do corpo sexual; Art.3º- O direito à privacidade sexual; Art.4º- O direito a justiça (equidade) sexual; Art.5º- O direito ao prazer sexual; Art.6º- O direito à expressão sexual emocional; Art.7º- O direito à livre parceria sexual; Art.8º- O direito à fazer escolhas reprodutivas livres e responsáveis; Art.9º- O direito à informação baseada na investigação científica; Art.10º- O direito à educação sexual integral; Art.11º- O direito à atenção à saúde. Na tratativa dos direitos sexuais e reprodutivos na infância e adolescência é em primeiro lugar discutir sobre "o direito à educação sexual integral", ou seja, a garantia de um processo educacional que se inicia com o nascimento e se desenvolve ao longo da vida. Dentro desse contexto, entende-se ainda como "integral", uma abordagem interdisciplinar, que reconhece a diversidade sexual, de gênero e étnico-racial (Furlani, 2011).

7. Abordagem emancipatória: baseia-se numa vertente de educação libertadora, onde compreende a sexualidade como uma dimensão do ser humano e de caráter inerente à sua existência. Uma expressão da consciência que possibilita a liberdade de escolhas (Furlani, 2011).

8. Abordagem *queer*: baseia-se na não normatividade, ao que foge dos "padrões" socialmente impostos e tradicionais. Estimula o pensamento da ambiguidade, da fluidez de identidades de gênero e de gênero (Furlani, 2011).

É de suma importância o enfoque em temas preventivos aos comportamentos sexuais de risco na adolescência, porém os PCNs preconizam o debate de temas transversais através da interdisciplinaridade nas práticas pedagógicas (Brasil, 1997).

Relacionando a formação pedagógica das/dos professoras/es em si com seus próprios valores morais e religiosos, nesse sentido, o papel das/dos professoras/es é de criar espaços reflexivos para que as/os adolescentes possam chegar às suas próprias conclusões sem a influência de seus valores pessoais e contrários aos valores familiares das/dos estudantes (Cargnin, 2022).

É papel da escola assegurar uma educação baseada nos Direitos Humanos, garantindo o acesso a informações com conteúdo baseados em evidências científicas, a implementação de ações educativas que tragam respaldo às/aos adolescentes promovendo a autoproteção, a

redução de violências sexuais, preconceitos e outros comportamentos de risco já citados anteriormente (Neves; Gomes, 2016).

Faz-se saber que os Direitos Humanos são "universais, interdependentes, indivisíveis e inter-relacionados. A orientação sexual e a identidade de gênero são essenciais para a dignidade e humanidade de cada pessoa e não devem ser motivo de discriminação ou abuso" (Princípios de Yogyakarta, 2007, p.6). No intuito de garantir esses direitos à todas as pessoas, é necessário o conhecimento da legislação internacional dos Direitos Humanos, assim, Os Princípios de Yogyakarta "tratam de um amplo espectro de normas de Direitos Humanos e de sua aplicação a questões de orientação sexual e identidade de gênero" (Princípios de Yogyakarta, 2007, p.7).

Aqui, é demonstrado a educação baseada nos Direitos Humanos em consonância com os Direitos Sexuais e Reprodutivos das/dos adolescentes, direitos esses reconhecidos desde a promulgação do ECA em 1990, dentre eles: o direito à vida, à alimentação, à saúde, à moradia, à educação, ao afeto e à livre expressão da sexualidade (Brasil, 2009; Costa *et al*., 2020).

Corroborando com os Direitos Humanos e Direitos Sexuais e Reprodutivos[7] das/dos adolescentes, algumas diretrizes nacionais, como a BNCC (Brasil, 2018b), recomendam nos currículos escolares o debate aos Direitos Humanos e da Lei Maria da Penha (Lei n. 11.340, 2006), além do debate de questões transversais como diversidade (o que sugere um apagamento dos termos gênero e orientação sexual), na eminência de promover a redução de violência sexual e doméstica (Magrin *et al*., 2022).

Embora existam incentivos e respaldo para a prática e implementação da educação para a sexualidade no ambiente escolar, a ausência de legislação específica é o maior desafio para que, de fato, a educação para a sexualidade torne-se parte da matriz curricular das escolas, tema que será explorado no tópico seguinte desta revisão.

3.4 Educação para a Sexualidade em Santa Catarina: caminhos e desafios

[7] Para aprofundar o conhecimento sobre Direitos Sexuais e Reprodutivos, acesse: http://direitoshumanos.dpu.def.br/wp-content/uploads/2021/07/cartilha_defesa_direitos_sexuais_reprodutivos-2021.pdf

A Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina (PCSC) de 2014 em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação e Direitos Humanos, aborda a "educação para as relações de gênero, a educação para a diversidade sexual (orientação sexual e identidade de gênero); a educação e prevenção" (Santa Catarina, 2014, p. 57).

A PCSC traz a diversidade como "elemento fundante da atualização curricular" (Santa Catarina, 2014, p. 53). Antes de tudo é preciso contextualizar de que diversidade se fala na proposta, sendo este um termo com amplitude de interpretações. Aqui a diversidade é entendida como uma característica inerente à espécie humana, abrange a pluralidade de experiências de vida, históricas, culturais e individuais. Isso inclui diferenças em identidades ligadas a organizações sociais, etnias, nacionalidades, gêneros, orientação sexual e religiosidades (Santa Catarina, 2014).

Na tratativa referente às questões de gênero, a PCSC reconhece a Educação para as relações de gênero abrangendo crianças, jovens, adultos e idosos. Abordar o tema de gênero significa compreender como a cultura, a sociedade e o momento histórico atual moldam distintas manifestações de masculinidades e feminilidades para homens e mulheres, meninos e meninas. Vale ressaltar que o conceito de "gênero" difere do conceito de "sexo" relacionado à biologia, uma vez que gênero rejeita o determinismo biológico e destaca a ênfase cultural na distinção entre os sexos (Santa Catarina, 2014).

No ano de 2020, foi homologado e está vigente em todo estado catarinense, o Currículo Base do Território Catarinense, disposto em cadernos de orientações pedagógicas para a atuação das/dos professoras/es e abordagem dos conteúdos propostos. Este documento foi elaborado através de uma proposta de implementação da BNCC, tendo cadernos específicos para o Ensino Infantil e Fundamental e para o Ensino Médio (Santa Catarina, 2019a).

Este documento através da Resolução CEE/SC Nº 004, de 09 de março de 2021, visa a implementação e adequação das escolas ao Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense no âmbito do Sistema de Educação e através da Resolução CEE/SC Nº 021, de 25 de maio de 2021, a implementação e adequação das escolas ao Currículo Base do Ensino Infantil e Fundamental do Território Catarinense (CEE/SC, 2021).

No Caderno 2 do Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense, dentre as competências trazidas dentro da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, ressalta-se a proposta número 5: "Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e

violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos" (Santa Catarina, 2019b, p. 66).

As questões relacionadas a gênero e sexualidade estão previstas para serem abordadas dentro da categoria "Indivíduo" e tem como habilidade a ser desenvolvida o reconhecimento e compreensão a "constituição dos múltiplos arranjos familiares, considerando as interseccionalidades, especialmente de gênero, orientação sexual e étnicas, em sua historicidade e em suas territorialidades" (Santa Catarina, 2019b, p. 81).

Quanto a temática violência, ainda dentro da categoria "Indivíduo" o Caderno 2 orienta o desenvolvimento de habilidades com as/os estudantes para "identificar as diferentes formas de violência (simbólica, física, psicológica) nas relações pessoais e nas relações entre indivíduos e instituições sociais, sejam elas familiares, religiosas, em ambiente escolar, e outras" (Santa Catarina, 2019b, p.81).

Vale ressaltar que dentro da categoria "Identidade" está previsto o desenvolvimento de habilidades relacionadas à "percepção de si, corpo e espiritualidade, identificar e reconhecer os protagonismos do movimento feminista e das populações LGBTQIAPN+, sensibilizar e desnaturalizar a violência física, simbólica e psicológica" (Santa Catarina, 2019b, p. 82)

O Currículo Base do Ensino Infantil e Fundamental do Território Catarinense também respalda a educação para a sexualidade no âmbito escolar, dentro da área de conhecimento de Ciências da Natureza, que tem como uma de suas competências "conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo-se na diversidade humana e fazendo-se respeitar e respeitando o outro" (Santa Catarina, 2019a, p. 371).

A PCSC e o Currículo Base do Território Catarinense fundamentam a elaboração do PPP de cada escola, e esse se desenvolve a partir da realidade sociocultural de onde a instituição está inserida (Santa Catarina, 2019).

Dentro dessa perspectiva, o Currículo Base do Território Catarinense prevê dentro da temática "Vida e Evolução" do 1º ano do Ensino Fundamental que uma das habilidades a serem desenvolvidas pelas/os estudantes (levando em consideração sua faixa etária e desenvolvimento) é a de "comparar características físicas entre as/os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização e do respeito às diferenças" (Santa Catarina, 2019a, p. 379).

A sexualidade volta então a ser objeto de estudo no 8º ano do Ensino Fundamental, dentro da temática “Vida e Evolução” com a intenção de promover o desenvolvimento de habilidades para compreender as transformações da puberdade, modo de ação e eficácia de métodos contraceptivos, prevenção de gravidez na adolescência e ISTs. Contudo, prevê também o diálogo sobre fatores emocionais e psicológicos relacionados à sexualidade, como “amor, amizade, confiança, auto estima, desejo, prazer e respeito” (Santa Catarina, 2019a, p. 394).

Em 2023, no Estado de Santa Catarina 295 municípios aderiram ao PSE, garantindo o repasse da verba para o ciclo 2023/2024 e a retomada das temáticas relacionadas à prevenção de ISTs, violências, cultura da paz e direitos humanos, incluindo a saúde sexual e reprodutiva. O município de Lages está dentro das Cidades que assinaram o contrato de gestão com PSE (Brasil, 2023).

Faz-se necessário evidenciar que os termos “gênero” e “orientação sexual” não aparecem no Currículo Base dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, apenas a partir do Ensino Médio, o que corrobora com a literatura que mostra o silenciamento do debate de gênero e sexualidade no território brasileiro e a fragilidade da implementação de ações específicas e permanência dessas temáticas dentro da escola (Cassiavillani; Albrecht, 2023).

3.5 Violência Sexual envolvendo adolescentes

Antes de avançar no entendimento e dados relacionados a violência sexual propriamente dita, há a necessidade de conceituar o fenômeno da violência e como este se estrutura na sociedade.

Para a autora Miriam Abramovay (2002), a violência não pode ser conceituada como um fenômeno fixo e imutável, visto que essa se dá e se modifica de acordo com o contexto social, cultural e histórico de cada período.

Algumas formas de violência ganham notoriedade, como guerras, terrorismo, violência urbana, etc. Já a violência que acontece dentro dos lares, das instituições de ensino públicas e privadas, dos locais de trabalho e de outros espaços sociais, muitas vezes normalizadas e que

continuam gerando danos imensuráveis, seguem invisibilizadas para grande parte da população, poder público e órgãos de proteção (Dahlberg; Krug, 2006).

No que tange a violência praticada contra crianças e adolescentes, essas perpassam por uma série de questões, desde o trabalho infantil até desigualdades sociais, abrangendo também negligência, abandono, abusos físicos e sexuais (Macedo; Schmitt; Silva, 2024).

Quanto à tipologia, para as autoras Elza Coelho, Anne da Silva e Sheila Lindner (2014), analisar a estrutura das violências quanto a natureza dos atos violentos, a influência do meio social e comunitário, a relação das vítimas e suspeitos/agressores bem como as motivações, ajudam a compreender a complexidade de tal fenômeno[8].

Dentre outras classificações, tal tipologia pode ser dividida em três grandes áreas: *Violência auto infligida,* subdividida em comportamentos suicidas e auto abusos; *Violência interpessoal,* subdividida em violência comunitária e violência familiar; *Violência coletiva,* que está subdividida em violência social, violência política e violência econômica. Pode-se ainda categorizar a natureza dos atos violentos, que se subdivide em violência física, sexual, psicológica e relacionada à privação ou ao abandono (Dahlberg; Krug, 2006).

Dentro do contexto de violência interpessoal (comunitária e familiar), enquadra-se o estupro, abuso sexual, ataque sexual por desconhecidos, violência praticada por parceira/o íntimo, abuso infantil e contra idosos. Ainda há de se classificar a violência intrafamiliar, que abrange todas as formas de violência em todos os contextos familiares possíveis (Dahlberg; Krug, 2006; Koller; De Antoni, 2004).

Atualmente percebe-se a violência sexual contra crianças e adolescentes como um "problema" que ganha cada vez mais visibilidade, sugerindo a autora Laura Lowenkron (2010) que uma possível causa para a evidência dos casos a público é quebra do "silêncio", que ora se dava por uma questão de preservação da "honra/vergonha" que recaía sobre a vítima e que agora surge em tom de indignação e comoção coletiva, onde os efeitos ultrajantes da denúncia recaem sobre o suspeito/agressor, sobretudo quando a vítima é menor de idade.

8 Para aprofundar o entendimento a respeito do fenômeno da violência, tipologias e tipificações penais em relação a violência cometidas contra crianças e adolescentes e ainda violência no contexto escolar, sugere-se a leitura do artigo MACEDO, Letícia Camargo; SCHMITT, Alessandra; SILVA, Fabiola Pereira Machado da. Violências contra crianças e adolescentes em contexto escolar: uma revisão narrativa. Cadernos Cajuína, *[S. l.]*, v. 9, n. 6, p. e249616, 2024. DOI: 10.52641/cadcajv9i6.710. Disponível em: https://v3.cadernoscajuina.pro.br/index.php/revista/article/view/710 Acesso em: 16 nov. 2024.

Historicamente, foi a partir do final da década de 1980 e início da década de 1990 que a violência sexual infantojuvenil ganhou espaço nas agendas políticas sendo tratada como questão prioritária. Nesse contexto, o termo designado para tal violência era abuso sexual, referindo-se a interações sexuais com crianças e adolescentes baseadas na assimetria de poder e/ou dano psicológico, onde o consentimento destas/es não é validado. Este termo também é usado constantemente para descrever os casos de violência sexual praticados por familiares, como "abuso sexual intrafamiliar" (Lowerkron, 2010).

Entende-se por Violência Sexual (VS) todo ato ou tentativa de ato sexual (presenciar, ter ou participar de alguma maneira de interações sexuais), com uso de força física ou não, como a coerção, intimidação para fins de lucro, vingança ou outra intenção, contra a vontade da pessoa de qualquer gênero, sendo este considerado um grave problema de saúde pública e violação dos Direitos Humanos (Vasconcelos *et al*., 2022).

A VS contra mulher é considerada uma violência de gênero, a soma de violência física e psicológica como demonstração da dominação masculina sobre a mulher (Delziovo, 2017). Vale ressaltar que meninos também sofrem VS e hoje representam 14% dos casos, sendo que 43,4% deles têm entre cinco e nove anos de idade (FBSP, 2023).

No Brasil, entre 2017 e 2020, dados disponibilizados pela segurança pública de diferentes estados mostram que os crimes de estupro e estupro de vulnerável de vítimas entre zero a 19 anos de idade, 81% das notificações correspondem a vítimas de até 14 anos (Unicef, 2021).

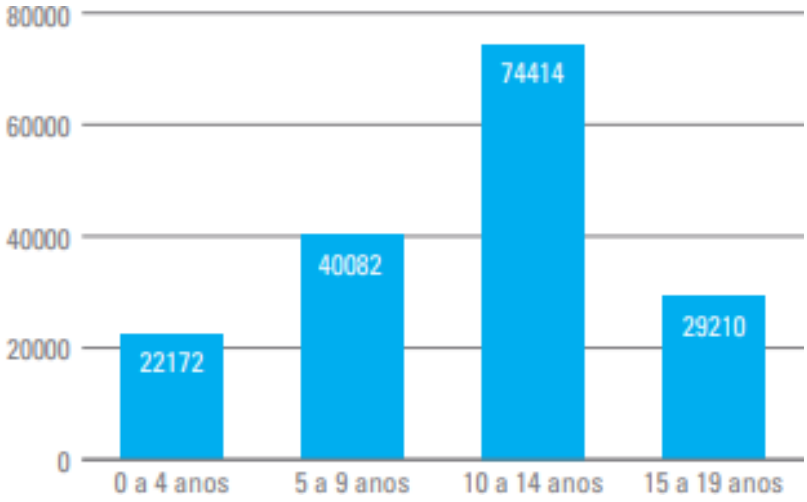
Em um estudo realizado por Nádia Vasconcelos *et al*. (2022), dados revelam que cerca de 120 milhões de mulheres e meninas sofrem algum tipo de violência sexual antes dos 20 anos de idade.

É sabido que o ato sexual vai além do contato físico, envolvendo questões psicológicas, sociais, éticas e legais. Desde 2009, a legislação brasileira no art. 217-A, criado pela Lei 12.015/2009, tipifica o crime de estupro contra menores de 14 anos de idade como "estupro de vulnerável", pois segundo a lei este não é capaz de consentir uma relação sexual (Costa *et al*., 2020; Unicef, 2021; Brasil, 2009).

Estima-se que os números referentes ao crime de estupro sejam muito maiores que os registrados, pois sabe-se que os casos de subnotificação são expressivamente mais numerosos

que os notificados (Unicef, 2021). Dados disponibilizados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) indicou que “apenas 8,5% dos estupros no Brasil são reportados às polícias e 4,2% pelos sistemas de informação da saúde” (FBSP, 2023). No Brasil, das vítimas notificadas entre zero e 19 anos, 45% dessas têm idade entre 10 e 14 anos, conforme observado na Figura 2 (Unicef, 2021).

Figura 2: Estupro e estupro de Vulnerável por faixa etária (2017-2020).

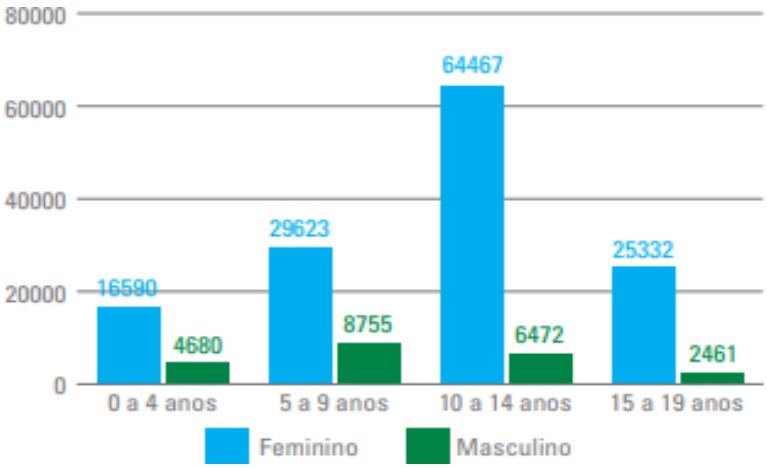


Fonte: Unicef, (2021, p. 34).

Essa limitação etária para a prática do ato sexual e o crime de estupro de vulnerável aponta divergências tanto nos aspectos éticos e legais quanto nos aspectos de saúde, visto que muitas/os adolescentes têm práticas sexuais consentidas antes dos 14 anos de idade e algumas vezes até com o conhecimento da família (Costa *et al*., 2020), pois há diferenciação de percepção e comportamento social em relação a vitimização de crianças e adolescentes, o que gera os casos de subnotificação (Unicef, 2021).

É preciso considerar que a VS tem um padrão no perfil relacionado a predominância de gênero, sendo majoritariamente suas vítimas do sexo feminino (FBSP, 2023). A Figura 3 mostra a relação entre faixa etária *x* sexo biológico e a Figura 4 o percentual de vítimas de estupro no ano de 2022 por sexo:

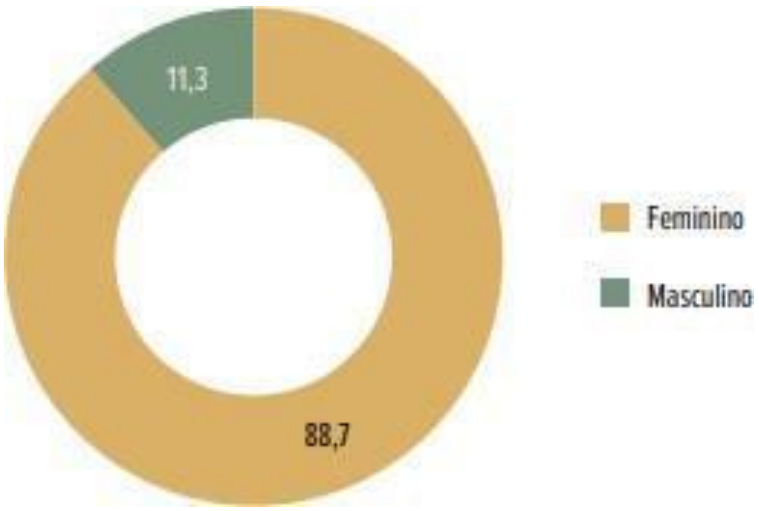
Figura 3: Estupro e estupro de vulnerável por faixa etária por sexo (2017 – 2020).



Fonte: Unicef (2021, p. 37).

Estima-se que os números absolutos de VS envolvendo adolescentes sejam muito maiores que os apresentados, devido às subnotificações. É essencial ressaltar os elementos que são destacados para essa realidade, como o temor de separação familiar caso o incidente seja revelado e a desconfiança na palavra da vítima, que, por vezes, é culpabilizada por ter sofrido abuso (Delziovo, 2017).

Figura 4: Vítimas de estupro e estupro de vulnerável, por sexo (Brasil, 2022 em %).



Fonte: Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2023, p.157).

Dados disponibilizados pelo Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2023 apresentam uma realidade ainda mais impactante: o aumento do número de estupro de vulnerável, ressaltando que se trata de casos que foram notificados às autoridades policiais, havendo um aumento de 8,6% no ano de 2022 comparado ao ano de 2021 (FBSP, 2023).

Esse dado alarmante, ao longo dos três últimos anos vem crescendo em número de denúncias, demonstrado na Figura 5. Em 2023 mantém-se o mesmo padrão no perfil de vítimas/agressores dos anos anteriores: meninas (88,2%) negras (52,%), majoritariamente menores de 13 anos (61,6%), tendo como seu agressor um familiar ou conhecido (84,7%) sendo abusadas dentro da sua própria residência (61,7%) (FBSP, 2024).

Outro dado relevante sobre o estupro de vulnerável é o local onde o crime ocorre e o autor do crime. Os dados revelam que "quanto mais nova a vítima, maior a chance de ser violentada dentro de casa" seja por familiares ou conhecidos. (Unicef, 2021; FBSP 2023). O Quadro 1 mostra que para a maioria das vítimas de zero a 13 anos o abuso aconteceu por parte de um familiar (64,4%) e o Quadro 2 mostra que em conformidade com os dados disponibilizados nos anos anteriores, 71,6% dos casos notificados ocorre na residência das vítimas (FBSP, 2023).

Figura 5: Evolução do número de vítimas de estupros e estupros de vulnerável (Brasil 2011-2023).

Fonte: FBSP, (2024, p.161).

Segundo dados disponibilizados no Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2023, em 7,8% dos casos registrados de estupro de vulnerável envolvendo meninas de até 13 anos, o abusador foi apontado como "companheiro" ou "ex companheiro". Isso torna evidente a dificuldade em registar corretamente esse agravo, visto que o Brasil é o 4º país no *ranking* mundial de casamento infantil (FBSP, 2023).

Outro fato relevante é demonstrado no estudo realizado com adolescentes de escolas públicas e privadas na cidade do Rio de Janeiro, pelas pesquisadoras Simoni Costa *et al*. (2020), as quais questionaram as/os adolescentes sobre seu conhecimento da lei do crime de estupro de vulnerável, e ressaltam a discordância da maiorias das/dos adolescentes entrevistadas/os em relação ao critério etário do que se considera crime de estupro de vulnerável, e ainda, questionam o poder do Estado de intervir em uma decisões que consideram de cunho pessoal e familiar.

Quadro 1: Relação entre vítima e autor para registro de estupro e estupro de vulnerável por idade (Brasil, 2022).

ABUSADOR	ATÉ 13 ANOS	14 ANOS E +
Parceiro íntimo	-	14,2
Ex parceiro íntimo	-	10,2
Familiar	64,4	37,9
Outros conhecidos	21,6	15,0
Desconhecido	13,9	22,8

Fonte: FBSP,(2023, p.159).

Em uma pesquisa realizada por Carmen Delziovo *et al*. (2017), as autoras mostram que no período de 2008 a 2013, Santa Catarina ocupava o 5º lugar no *ranking* de VS contra mulheres no país. No ano de 2022, o estado ocupou o 6º lugar, com 4.541 casos de estupro e estupro de vulnerável consumados no ano de 2022, correspondendo a uma média de 59,7 vítimas a cada 100 mil habitantes, representando um aumento de 6,7% de casos notificados em relação a 2021 (FBSP, 2023). Já em 2023, o estado registrou 4.779 casos de estupro e estupro de vulnerável consumados, representado um aumento de 1,7% de notificações em relação a 2022 (FBSP, 2024).

Quadro 2: Local onde ocorreu o estupro ou estupro de vulnerável (%) - (Brasil 2022).

Local	Estupro	Estupro de vulnerável	Estupro + estupro de vulnerável
Residência	57,8	71,6	68,3
Via Pública	17,4	6,8	9,4
Escola	1	2,6	2,2
Hospital	1,1	0,8	0,9
Área Rural	2,9	3,3	3,2
Outros	19,8	14,8	16

Fonte: FBSP, (2023, p. 159).

Em Santa Catarina, no período de 2018 a 2022, foram notificados 6.313 casos de violência sexual envolvendo crianças e adolescentes (zero a 19 anos), sendo na faixa etária de 10 a 14 anos a maior incidência de notificações (FBSP, 2023). Esses dados revelam a urgência em tornar a/o adolescente o foco em um objetivo de estudos em saúde.

Dados disponibilizados pelo Disque 100, mostram que no ano de 2023, no município de Lages, houve 38 registros de casos de VS envolvendo adolescentes de 12 a 17 anos de idade, sendo as vítimas em sua maioria do gênero feminino (n=35) e do gênero masculino (n=3), majoritariamente abusadas por algum familiar ou conhecido (pai/tio/padrasto) dentro de suas próprias residências (Brasil, 2024)[9].

3.6 O papel da escola no enfrentamento à violência sexual

A VS apresenta impactos negativos imediatos e a longo prazo, pois trata-se de um evento traumático não só fisicamente, mas emocionalmente e psicologicamente, além de expor as vítimas ao risco de gravidez na adolescência e ISTs (Souza *et al*., 2017).

Considerando a amplitude desses impactos para as vítimas, famílias e sociedade, o enfrentamento da VS está na discussão da Agenda 2030, inserido nos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS), especificamente nas metas 5.3 “voltada à eliminação de todas as formas de violência contra todas as mulheres e meninas nas esferas pública e privada, incluindo o tráfico e exploração sexual e de outros tipos”, e na meta 16.2 que busca “acabar com o abuso, a exploração, o tráfico e todas as formas de violência e tortura contra crianças” (Vasconcelos *et al*., 2022, p.2).

Sendo a escola um espaço de construção de relações interpessoais e de convívio diário, faz-se necessário que a/o professora/or tenha um olhar atento para os sinais visíveis (hematomas, marcas físicas) e invisíveis (mudanças de comportamento, queda no rendimento escolar, dificuldade de socialização, entre outros) visto que a/o professora/or pode ser uma pessoa de referência e confiável para o acolhimento do indivíduo violado (Lamazon, 2021).

[9] Dados disponibilizados pelo site: https://www.gov.br/mdh/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/disque100, acessado em 05/02/2024.

Mas então, diante dos casos suspeitos e das revelações espontâneas das crianças e das/dos adolescentes a respeito das violências sofridas, qual o papel da escola? Esse é um questionamento que gera muitas dúvidas e inúmeras respostas. De acordo com o Artigo 227 da Constituição Federal de 1988, é dever da família proteger a criança, mas quando se trata de violência intrafamiliar, é dever da comunidade proteger e garantir os direitos dessa criança (Faria; Ribeiro, 2014).

Segundo o que preconiza a Lei nº 14.344 de 24 de maio de 2022, conhecida como *Lei Henry Borel*, entende-se que é papel da/do educadora/or em caso de suspeita ou confirmação de violência fazer a denúncia, conforme o Art. 23 desta lei e prevê pena de detenção para o descumprimento desta, conforme o Art. 26 desta mesma lei:

> Art. 23. Qualquer pessoa que tenha conhecimento ou presencie ação ou omissão, praticada em local público ou privado, que constitua violência doméstica e familiar contra a criança e o adolescente tem o dever de comunicar o fato imediatamente ao serviço de recebimento e monitoramento de denúncias, ao Disque 100 da Ouvidoria Nacional de Direitos Humanos do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, ao Conselho Tutelar ou à autoridade policial, os quais, por sua vez, tomarão as providências cabíveis.
> Art. 26. Deixar de comunicar à autoridade pública a prática de violência, de tratamento cruel ou degradante ou de formas violentas de educação, correção ou disciplina contra criança ou adolescente ou o abandono de incapaz:
> Pena - detenção, de 6 (seis) meses a 3 (três) anos.
> § 1º A pena é aumentada de metade, se da omissão resulta lesão corporal de natureza grave, e triplicada, se resulta morte.
> § 2º Aplica-se a pena em dobro se o crime é praticado por ascendente, parente consanguíneo até terceiro grau, responsável legal, tutor, guardião, padrasto ou madrasta da vítima (Brasil, 2022).

Além disso, a escola é um espaço adequado para a implementação de ações que informem as/os adolescentes sobre VS (Souza *et al.*, 2017). Estudos recentes mostram que durante a pandemia, devido ao período de isolamento, os casos de abuso sexual iniciaram ou aumentaram, e que maior parte deles só foram percebidos e notificados após o retorno às aulas (FBSP, 2023).

Faz-se necessário que as abordagens em educação para a sexualidade não sejam focadas apenas no modelo biologicista, embora esse também seja importante, mas que seja abordado na complexidade que é o tema sexualidade, levando em consideração os fatores emocionais e subjetivos que a compõe (Vieira; Matsukura, 2017).

É preciso pensar a educação para a sexualidade a partir de novas metodologias, como rodas de conversa, oficinas temáticas, no intuito de ajudar as/os adolescentes a perceberem a

importância desse conhecimento para o cuidado de si (Louro, 2021). A educação para a sexualidade promovida dentro do ambiente escolar não só dá às/aos adolescentes a perspectiva de identificar e reconhecer a VS como também de buscar caminhos para se defender e denunciar caso estejam vivenciando ou já tenham sido expostos a qualquer forma de abuso (Lamazon, 2021).

4 MATERIAIS E MÉTODOS

4.1 Caminho metodológico

Esta é uma pesquisa qualitativa, com objetivos descritivos, realizada com a finalidade de compreender as narrativas das/dos adolescentes sobre educação para a sexualidade na perspectiva da prevenção e do enfrentamento de violências sexuais.

Pesquisa qualitativa é aquela que realiza uma análise do mundo empírico em seu ambiente natural, no qual o/a pesquisador/a tem contato direto com o ambiente e a situação que está sendo investigada (Godoy, 1995).

A abordagem qualitativa permite ao/a pesquisador/a aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda, sejam estes indivíduos ou grupos/organizações dentro do seu ambiente ou contexto social ao qual estão inseridos (Guerra, 2014).

Uma pesquisa qualitativa com objetivo descritivo transversal é aquela onde o principal propósito é descrever as características de uma população ou fenômeno específico, bem como estabelecer relações entre variáveis, podendo se dar através do levantamento de opiniões, atitudes e crenças de determinado grupo (Gil, 2002), realizando a coleta de dados em um único momento com uma amostra representativa da população-alvo (Romanowski, 2019).

Segundo Ângela Lara e Adão Molina (2011), uma pesquisa qualitativa tem o ambiente e seus sujeitos de pesquisa como fonte direta de dados e o/a pesquisador/a como instrumento-chave de pesquisa, apoiando sua investigação numa revisão aprofundada da literatura em torno do tópico em discussão. A teoria se faz necessária para responder às questões que surgirão durante o estudo, fundamentando variáveis descritivas que podem ser numerosas, de modo que não se estabelece uma dicotomia entre quantidade e qualidade.

Desta forma, em virtude de seu caráter qualitativo, o foco dessa pesquisa se dá na "interpretação das narrativas dos indivíduos segundo a perspectiva das/dos próprias/os sujeitas/os participantes e não com foco em representatividades numéricas, estatísticas ou relações de causa e efeito" (Guerra, 2014, p.15).

4.2 Local de estudo

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede municipal de educação básica no município de Lages, cidade situada na Região Serrana do estado de Santa Catarina. Segundo dados da Secretaria Municipal da Educação do Município de Lages, a cidade dispõe de 127 unidades de ensino (EMEBs, Itinerante e CEIMs), sendo 76 Centros de Educação Infantil urbanos, 32 escolas urbanas de 1º a 5 º ano e de 6º ao 9º ano, 15 escolas de campo, três Centros de Educação Infantil no campo, uma escola Itinerante com núcleo de Ensino Médio, totalizando 15.546 estudantes, sendo 7.671 destes matriculados no ensino fundamental (Lages, 2020)[10].

A escola foi mapeada e definida junto a gestora da unidade escolar e Secretaria Municipal de Educação, considerando fatores socioeconômicos e de vulnerabilidade da comunidade à qual está inserida. Conforme informações disponibilizadas no portal de dados educacionais QEdu, aproximadamente 50% dos estudantes do ensino fundamental da escola em questão se autodeclararam de cor/raça parda, classe média-baixa ou baixa, residentes nas imediações da escola, majoritariamente vindos de escolas públicas (QEdu, 2022)[11].

Para dar início a pesquisa, foi realizada uma reunião com a Secretária de Educação do município, onde também estiveram presentes a orientadora e o coorientador, a fim de explicar os objetivos da pesquisa e de que forma essa seria realizada, além da obtenção da Declaração de Ciência e Concordância da Instituições Envolvidas (Anexo I).

Após essa etapa, iniciou-se o diálogo com a gestão da escola. No primeiro encontro, estavam presentes a pesquisadora acompanhada da sua orientadora e seu coorientador para apresentação da pesquisa e em conjunto com a gestão, definiu-se o cronograma para o início das atividades, de acordo com a disponibilidade da gestora e das/dos professora/es, considerando o calendário escolar. No Quadro 3 consta uma apresentação das datas e atividades.

[10] Última atualização dos dados em 2020, disponível em: https://www.educacaolages.sc.gov.br/sobre
[11] Última atualização dos dados em 2022, disponível em: https://qedu.org.br/brasil

Quadro 3: Cronograma de atividades na escola pesquisada

Data	**Descrição**
04/04/2024	Reunião na Secretaria Municipal de Educação com a diretora de ensino.
13/06/2024	Reunião com a diretora e a diretora auxiliar da escola participante da pesquisa
17/06/2024	Visita no período matutino para coleta de dados e informações sobre a escola com a gestora
18/06/2024	Roda de Conversa com os estudantes do 9º ano para a apresentação do Projeto (matutino)
19/06/2024	Reunião de pais para apresentação do projeto e entrega do TCLE(noturno)
20/06 a 28/06/2024	Recebimento TCLE e TALE
28/06/ a 11/07/2024	Agendamento entrevistas com participantes

Fonte: Autora (2024).

Segundo o Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica (INSE), a escola tem nível socioeconômico cinco, que corresponde dentro desta classificação à "médio-alto", indicando que as/os estudantes apresentam desempenho até meio desvio padrão acima da média nacional do INSE. Ainda segundo este indicador, a maioria das/dos estudantes tem mães ou responsáveis com ensino médio completo ou superior, enquanto os pais ou responsáveis possuem desde o ensino fundamental até o ensino superior. Em relação à infraestrutura, a maioria das famílias possui geladeira, um ou dois quartos, um banheiro, Wi-fi, máquina de lavar roupas, freezer, um carro, garagem e forno de micro-ondas. Alguns estudantes desse nível também têm acesso a dois banheiros (INSE, 2021).

4.3 Participantes da pesquisa

Estavam aptas/os a participar da pesquisa 23 estudantes, com idade entre 12 anos completos e 17 anos de idade, conforme a definição etária de adolescência disposto no ECA, devidamente matriculados na escola mapeada, abrangendo estudantes do 9º ano do ensino fundamental II. Todas/os as/os estudantes foram convidadas/os, mas o número das/dos participantes (n=3) foi definido conforme aceite do Termo de Consentimento Livre e

Esclarecido (TCLE) (Anexo II) e do Termo de Assentimento do Menor (Anexo III), para a participação das/os mesmas/os.

4.3.1 Critérios de inclusão e exclusão dos participantes

Foram incluídas/os na pesquisa as/os adolescentes do 9º ano do ensino fundamental entre 12 anos completos e 17 anos de idade, matriculadas/os na escola e que aceitaram participar do estudo, por meio de assinatura do TCLE para a participação das/dos menores, assinado por um/uma responsável legal e do Termo de Assentimento do Menor assinado pelas/os participantes.

Foram excluídas/os da pesquisa as/os adolescentes que não tiverem a autorização, assinada através do TCLE, para a participação no estudo e o aceite em participar da pesquisa através do Termo de Assentimento do Menor e estudantes que tenham sido identificadas/os previamente pela escola como vítimas de violência sexual.

4.4 Produção e registro de dados

4.4.1 Etapa 1: Entrevista com a gestora

Nessa etapa, foi realizada uma entrevista com a gestora a fim de compreender os principais desafios de sua gestão, o perfil das/dos estudantes e da comunidade à qual a escola está inserida e também, conhecer o PPP da escola, visando identificar as atividades já propostas no currículo escolar.

4.4.2 Etapa 2: Roda de Conversa e acolhimento às/aos estudantes

Para apresentar o projeto de pesquisa às/aos estudantes do 9º ano, foi realizada uma Roda de Conversa com a temática “Maio Laranja – Prevenção é Fundamental”, com duração de uma hora. Após a roda de conversa, foi explicado o objetivo da pesquisa, de que forma as entrevistas seriam realizadas e enviado um convite para as mães/pais e/ou responsáveis

participarem de uma reunião para serem apresentadas/os a pesquisadora e conhecer os objetivos da pesquisa, realizar a leitura do TCLE e sanar eventuais dúvidas.

4.4.3 Etapa 3: Reunião de mães/pais e/ou responsáveis

A reunião de mães/pais e/ou responsáveis foi agendada para o período noturno, no dia 19/06/2024 nas dependências da escola, levando em consideração o horário de trabalho comercial e facilitando assim o comparecimento das/dos familiares.

4.4.4 Etapa 4: Entrevistas e produção de dados sociodemográficos

Com o objetivo de compreender as narrativas das/os adolescentes sobre a violência sexual, a entrevista focalizada possibilita o entendimento de seus diversos significados. Conforme Uwe Flick (2009), a entrevista focalizada permite que perspectivas subjetivas sejam analisadas dentro de grupos sociais distintos.

O propósito desse estilo de entrevista é obter os pontos de vista individuais das/dos entrevistadas/os sobre um assunto. Assim, as perguntas devem iniciar um diálogo entre o/a entrevistador/a e a/o entrevistada/o (Flick, 2009).

Além da habilidade do/da entrevistador/a, ressalta-se a necessidade de um roteiro para guiar o/a entrevistador/a e assim manter o foco na temática da entrevista (Flick, 2009).

Após a coleta do TCLE e do Termo de assentimento do menor para criança e adolescente (maiores de seis anos e menores de 18 anos) deu-se início às entrevistas individuais. As mesmas aconteceram na escola, durante o período da aula, sendo as/os estudantes liberadas/os pela gestão para participarem. Para a realização das entrevistas foi utilizado um roteiro semiestruturado elaborado pela pesquisadora (Apêndice I), um celular Samsung Galaxy S9 para gravação de voz através do aplicativo “Gravador de Voz”. As entrevistas foram transcritas na íntegra para posterior análise de dados.

A produção de dados sociodemográficos das/os participantes aconteceu através de um formulário (Apêndice II), entregue de forma impressa às/aos estudantes e transcrito posteriormente para um formulário *on-line* do *Google Forms*.

As entrevistas ocorreram em uma sala de aula que não estava sendo ocupada no momento da entrevista, para garantir a privacidade das/dos participantes. Cada entrevista durou em média sete minutos. A partir do roteiro semiestruturado, as perguntas foram sendo realizadas. É importante ressaltar que em momento algum a pesquisadora se utilizou de perguntas que induziram uma resposta, e que todas as narrativas aconteceram de modo espontâneo.

Todos os dados produzidos através dos encontros foram registrados pela pesquisadora em um Diário de Campo para posterior análise.

4.5 Aspectos éticos

Este trabalho de dissertação seguiu as orientações da Resolução nº 466/12, que regulamenta as pesquisas com seres humanos e em conformidade com as resoluções estipuladas pelo Conselho Nacional de Saúde, e também a Resolução CNS nº 510/2016, que aprovam diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos, com Parecer nº 6.824.588 (Anexo IV) do Comitê de ética em pesquisa (CEP) e de acordo com os parâmetros da Plataforma Brasil.

Mesmo depois de assinado o TCLE e tendo o consentimento das/dos participantes, as/os mesmas/os foram orientadas/os sobre o anonimato e sigilo de suas informações, além de poderem manifestar o seu direito de desistir da pesquisa em qualquer momento, podendo solicitar a não utilização dos dados coletados sobre elas/eles.

4.6 Análise de dados

Os dados produzidos e transcritos foram analisados conforme a Análise Temática (AT) de Braun e Clarke (Souza, 2019). Dentro das modalidades de análise de conteúdo, a AT contribui pela ampla aplicabilidade em análises de dados qualitativos. Ainda dentro da abordagem de AT de Braun e Clarke, essa pode ser categorizada em três grupos: “o *Coding Reliability* (codificação para confiabilidade, tradução livre), a de tipo *Codebook* (grade de códigos), e a *Reflexive* (reflexiva) (Souza, 2019).

Para esta pesquisa foi usada a abordagem Reflexiva, que se baseia em uma codificação fluida e flexível dos dados produzidos, e ainda conforme descrita por Luciana Souza (2019) objetiva-se a imersão na transcrição dos dados, visto que é uma abordagem mais propensa a pesquisas que abordam temáticas sociais, como o entendimento da violência sexual por parte dos sujeitos pesquisados bem como as ferramentas para seu enfrentamento, sendo o foco desta pesquisa a educação para a sexualidade.

A AT de Braun e Clarke pode ser compreendida através de seis etapas, que estão resumidas no Quadro 4.

Quadro 4: As seis fases da análise temática

FASE	DESCRIÇÃO
Familiarização com os dados	Transcrever dados e revisá-los; ler e reler o banco; anotar ideias iniciais durante o processo.
Gerando códigos iniciais	Codificar aspectos interessantes dos dados de modo sistemático em todo o banco; reunir extratos relevantes a cada código.
Buscando temas	Reunir os códigos em temas potenciais; unir todos os dados pertinentes a cada tema potencial.
Revisando os temas	Checar se os temas funcionam em relação aos extratos e ao banco de dados como um todo; gerar mapa temático da análise.
Definindo e nomeando os temas	Refinar os detalhes de cada tema e a história que a análise conta; gerar definições enormes claras a cada tema.
Produzindo o relatório	Fornece exemplos vívidos; última análise dos extratos escolhidos na relação com pergunta de pesquisa e literatura; relato científico da análise.

Fonte: Souza, (2019, p. 6).

A escolha por essa abordagem de análise dos dados deu-se por se tratar de um método flexível e acessível, assim como é uma pesquisa qualitativa. Após identificar os temas e subtemas, foi realizada a descrição dos resultados, apresentando trechos das falas das/os entrevistadas/os, usando codinomes por elas/es escolhidos para garantir a confidencialidade. Com a descrição finalizada, os achados foram interpretados à luz da literatura sobre gênero, sexualidade, educação para a sexualidade e violência sexual.

A seguir, discute-se como esses resultados dialogam com os estudos e produções científicas e as implicações práticas para a formação de políticas e estratégias educacionais.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção estão apresentados os resultados encontrados, através de tópicos e categorias temáticas com informações sistematizadas que detalham o caminho metodológico percorrido.

5.1 Entrevista com a Gestora

A entrevista aconteceu no período matutino, conforme horário previamente agendado. Com duração de aproximadamente uma hora, teve a finalidade de conhecer situações relacionadas a infraestrutura da escola, perfil da comunidade e das/dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, além de entender algumas metas e desafios da atual gestão.

Para a gestora, que está nesta função desde 2021, um dos maiores desafios ao assumir foi a parte de infraestrutura, que de acordo com a mesma, a escola havia recebido manutenção pela última vez em 2011. Investir na reforma deixou as/os estudantes entusiasmadas/os "*eles ficaram felizes demais em ver a escola com pisos novos, paredes pintadas e sem buracos*" (Diário de Campo, 2024), servindo como estímulo às/aos estudantes a preservarem o espaço físico escolar.

A escola está localizada em um bairro com recursos socioeconômicos limitados, onde existem muitas famílias com baixa renda e atende também moradores dos bairros vizinhos com vários problemas sociais como desemprego e criminalidade, envolvimento com drogas e baixa escolaridade (PPP, 2024, p. 11).

A maioria das/dos estudantes vai a pé para a escola, portanto quando chove, muitas/os faltam, pois há um rio que corta o bairro e transborda com frequência devido ao volume de chuvas, além de outros pontos de alagamentos.

Um número significativo de estudantes participa de atividades no contraturno (na escola e também no CRAS). A escola oferece um programa de Futsal em parceria com a Fundação de Esportes de Lages, além de outros programas e projetos previstos no PPP da escola como o "Projeto Família na Escola" (ação) e "Educação Fiscal", e em parceria com outras instituições

oferta o Programa Educacional de Resistência às Drogas e a Violência (PROERD), *Junior Achievement* (educação empreendedora) e Programa Saúde na Escola (PSE) (PPP, 2024, p. 25).

A gestão compreende que oportunizar atividades no contraturno para as/os estudantes é uma forma de evitar que estejam na rua, o que vem trazendo bons resultados para diminuir as taxas de evasão escolar que eram altas na comunidade (PPP, 2024, p. 10).

Conforme dados disponibilizados pela secretaria da escola, 60% das/os estudantes são atendidas/os pelo CRAS, sendo em sua maioria do bairro Passo Fundo / Lages SC. O poder aquisitivo das famílias da turma do 9 ano "*não é tão ruim*" conforme a gestora, justificando que a maioria dos pais tem emprego fixo e são alfabetizados (Diário de campo, 2024).

Boa parte da turma do 9º ano estuda juntos desde o 6º ano, sendo uma turma sem grandes conflitos, conforme relato da gestora: "*A maioria dos estudantes conhecemos desde bem pequenos, pois foram alunos desde os anos iniciais e estudam juntos a bastante tempo*" (Diário de campo, 2024)

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) da escola está entre as 10 piores escolas do estado. A gestora justifica isso devido à falta de quórum na data da avaliação. Sendo este um índice importante para garantir uma educação de qualidade, a escola busca neste sentido encaminhar as/os estudantes com dificuldades de aprendizagem para a assistência pedagógica, duas vezes na semana, para aulas de reforço em português e matemática (PPP, 2024, p. 25).

Após a conversa realizada com a gestora, a pesquisadora foi apresentada às/aos estudantes do 9º ano e realizou o convite para uma roda de conversa com a temática "Maio Laranja – Prevenção é fundamental", como proposta para apresentar a pesquisa às/aos participantes. Cada estudante recebeu um pirulito com uma *tag* em alusão ao maio laranja (Figura 6).

Figura 6: *Tag* "Maio Laranja"

Fonte: Autora, 2024.

5.2 Roda de conversa e acolhimento às/aos estudantes

Na data agendada para a realização da roda de conversa com a turma do 9º ano, amanheceu chovendo. A gestora entrou em contato e em acordo com a pesquisadora optou por mudar a data para o dia seguinte, devido ao número baixo de estudantes presentes em sala de aula naquele dia, sendo este um problema frequente da comunidade quando chove.

Por sugestão da professora regente da turma, foi enviado um convite digital para ser repassado às/aos estudantes no grupo de *WhatsApp*, informando a nova data da roda de conversa (Figura 7).

Figura 7: Convite digital roda de conversa

Fonte: Autora, 2024.

Superado esse desafio inicial, a roda de conversa aconteceu na sala de aula do 9º ano. As carteiras foram organizadas em semicírculo e foi utilizado um *data-show* para a apresentação de slides[12]. Estavam presentes 13 das/dos 23 estudantes matriculadas/os, a professora regente e a gestora. A conversa foi iniciada com uma apresentação de todas/os as/os presentes, com nomes e idades.

Com o suporte dos slides para conduzir a roda de conversa, a temática foi abordada com uma pergunta disparadora: O que é violência sexual? As/os estudantes foram se engajando e contribuindo com suas percepções, e surgiram algumas respostas como por exemplo: "*estupro"*. Outro estudante respondeu: "*é tocar nas partes da pessoa sem permissão"*. A turma foi participativa e receptiva.

Utilizando exemplos de situações que acontecem no cotidiano e que caracterizam abuso sexual, houve um avanço no entendimento de que abuso sexual não é somente quando há toque físico forçado, mas que existem outras formas de acontecer e que em alguns casos algumas

[12] Os dados apresentados nessa subseção foram extraídos do Diário de Campo, anotados após a finalização da roda de conversa, constando as principais questões levantadas e debatidas sobre sexualidade e abuso sexual contra crianças e adolescentes durante a intervenção e interpretados conforme a percepção da pesquisadora, fundamentados no referencial teórico ao qual essa dissertação se debruça.

atitudes são naturalizadas, ou, não entendidas como abuso, justificadas como “é o jeito de fulano”, “ele faz isso mas é de brincadeira”. Dentro desse contexto, aconteceram falas como “*às vezes a pessoa que deveria cuidar da gente é a que mais faz mal, né*?” e também *“ a gente acha que só estupro é abuso, mas agora pensando bem, tem muito mais coisa que também é*” (Diário de Campo, 2024).

Segundo Angela Moreira e colaboradoras/es (2018), estudos realizados com adolescentes relacionados à percepção de violência demonstram que para a maioria, violência só é entendida desta forma quando envolve agressão física e sexual, não identificando as dimensões psicológicas, moral e institucional como tal. Além disso, associam as possíveis causas para as agressões ao consumo de drogas e bebidas e também a situações de racismo e intolerância.

Outra pergunta disparadora sobre o tema foi: Quais os sinais de abuso? É possível saber se um/a colega está sofrendo abuso? Uma estudante respondeu “*acho que sim né, se ela chegar toda machucada dá pra saber*”. Essa narrativa contribui para o debate de que nem toda violência deixa marcas, e que existem outros sinais como por exemplo, mudança de comportamento, baixo rendimento escolar, perda de apetite, faltas frequentes na escola, entre outros.

Embora nem todas as vítimas de violência sexual desenvolvam transtornos psiquiátricos severos, os efeitos prolongados da violência podem causar problemas emocionais, cognitivos e comportamentais, como choro, pesadelos, confusão de sentimentos. Estudos indicam que, mesmo sem um conjunto exclusivo de sintomas, as consequências da violência podem ser categorizadas em impactos físicos (lesões, mutilação, ISTs, lacerações anais) emocionais (culpa, raiva, ansiedade, medo) cognitivos (paranoia, disforia de gênero, disforia de imagem, dificuldade de aprendizagem) e comportamentais (comportamentos autodestrutivos, ação e ideação suicida, agressividade). Esses efeitos demonstram a complexidade dos impactos da violência sexual em adolescentes (Fernandes; Yunes, 2021).

Uma terceira pergunta disparadora foi utilizada: Por que temos medo de contar? Essa pergunta gerou um momento de reflexão nas/nos estudantes e originou algumas narrativas como, por exemplo: “*eu falaria pra minha mãe*”, “*eu não falaria, vai que acontece coisa pior*?” e “*pior é falar e as pessoas não acreditarem*”. Dentre as/os 13 estudantes presentes na sala de aula, oito disseram que não falariam (Diário de Campo, 2024).

Adolescentes vítimas de violência sexual no ambiente familiar relatam que a violência ocorre principalmente porque o/a agressor/a é uma figura de confiança da família e utiliza ameaças não apenas contra a vítima, mas também contra seus familiares. Esse mecanismo, que Tilman Furniss (1993) chama de “Síndrome do Silêncio”, impede que as vítimas denunciem os abusos, especialmente crianças e adolescentes, dificultando as investigações. O medo de expor a situação gera um pacto de silêncio que se estende à comunidade e aos profissionais, resultando na subnotificação dos casos e prejudicando as redes de proteção e atendimento que dependem da colaboração entre saúde, assistência social e justiça para oferecer o suporte necessário. Por isso, é fundamental que as/os profissionais em contato com crianças e adolescentes atuem com escuta empática e adotem medidas adequadas diante de suspeitas de violência, sem descredibilizar as vítimas (Fernandes; Yunes, 2021).

Como forma de exemplificar visualmente a conversa até esse momento, foi exibido o vídeo “Não esconda nada de ninguém – quebrando o silêncio”, disponível na plataforma *Youtube*, com duração de 8 minutos (Figura 8). Trata-se de um desenho animado que aborda abuso sexual, ameaça e pedofilia. Vale ressaltar que este vídeo tem classificação indicativa livre e que faz parte de uma série de vídeos educativos sobre o tema.

Figura 8: Vídeo "Não esconda de ninguém - quebrando o silencio"

Fonte: *Youtube*

Para abordar a violência dentro das relações afetivas, como relacionamentos tóxicos e abusivos, foi realizada a dinâmica “Discordo, concordo e não sei”. Para a realização da dinâmica foram utilizadas três (03) plaquinhas feitas de EVA. Na primeira escrito

“CONCORDO”, a segunda escrito “DISCORDO” e a terceira escrito “NÃO SEI”. Cada placa ficou em um ponto da sala de aula e as/os estudantes foram convidadas/os a ficarem de pé, ao centro da sala. Participaram somente as/os estudantes que se sentiram à vontade, num total de 11 participantes. Utilizando perguntas disparadoras, as/os estudantes se encaminharam para a plaquinha que condizia com a resposta que as/os representava. As perguntas usadas foram as seguintes:

-Os namorados às vezes gritam, mas isso é normal;

- Se o meu/minha namorado/a pedir para ter relações sexuais com ele/a devo aceitar para provar o meu amor;

- Os rapazes não mostram sentimentos;

- Se eu tiver namorado não posso ser amiga de outros meninos (vice-versa);

- Tenho o direito de ver as mensagens no celular da minha namorada ou meu namorado;

- Quem tem muito ciúmes é porque tem uma grande paixão;

- Não deixo que a minha namorada use decotes ou saias curtas para protegê-la dos olhares dos outros.

Nesse momento foi possível observar a naturalização de alguns contextos de violência dentro das relações afetivas, como gritar com a/o parceira/o, onde a maioria das/dos estudantes se direcionaram para a placa do “concordo”. Restringir contato com algumas pessoas, especialmente do gênero oposto, foi uma das questões com 100% de concordância das/dos participantes. Quando questionadas/os sobre amizade entre pessoas de gêneros diferentes, alguns disseram que “*não existe amizade entre homem e mulher*”, “*homem só quer ser amigo de mulher até conseguir o que quer*” e também “*meu namorado vai ter que escolher, ou eu ou as amiguinhas dele*” (Diário de campo, 2024).

A questão sobre o acesso às redes sociais e aplicativos de conversa da/o parceira/o foi outro ponto forte do debate: dois participantes disseram discordar dessa atitude e justificaram dizendo que é falta de privacidade. Um dos participantes disse “*Ah, sei lá né! Pode ter conversas ali com outras pessoas falando coisas que não são da conta de ninguém né*”. A maioria das/dos participantes disseram achar normal essa atitude, e um deles falou “*Se não deve, não teme. Se não deixa olhar é porque tem coisa errada*” (Diário de campo, 2024).

Ainda durante a dinâmica, por meio de uma discussão, foram compreendidas e elaboradas questões de limites físicos e emocionais, nomear violências e entender os conceitos de relações abusivas.

Segundo a autora Letícia Pires (2022), o que caracteriza um relacionamento abusivo é a presença da violência dentro da relação afetiva, seja ela de forma sutil ou explícita, usada como uma dinâmica de dominação, opressão e controle.

Conceituar violência é complexo, pois esta pode ter vários sentidos, estando estes relacionados a ataque físico, ameaça, emprego de força ou até comportamento ingovernável (Pires, 2022). Embora esteja presente em todas as culturas, não pode ser vista como uma característica inata do ser humano, mas sim como uma construção social determinada a partir do momento histórico e social em que vive (Pietro; Yunes, 2011).

Para a OMS a violência pode ser entendida como

> o uso intencional da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si mesmo, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou comunidade, que resulte ou tenha grande probabilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, prejuízo ao desenvolvimento ou privação. (OMS, 2002, p. 1-42).

Esse conceito abrange diferentes formas de violência, incluindo a física, psicológica, sexual e negligência, e considera tanto os atos cometidos de forma direta quanto os realizados por meio de estruturas sociais ou econômicas que causam prejuízo a indivíduos ou grupos.

Sendo assim, a violência sexual deve ser compreendida como uma expressão da pluralidade de violências, que não se dá de forma legitimada, mas pela imposição, podendo ser exercida pela ameaça à vítima ou negação da mesma (Pietro; Yunes, 2011).

As autoras Angela Pietro e Maria Angela Yunes (2011), destacam a complexidade da violência sexual, visto que essa envolve aspectos históricos e culturais, como etnia, gênero e raça; sociais, relacionados às dinâmicas familiares e à convivência na sociedade; econômicas, ligados à perda do provedor quando há revelação; sexuais, como sedução e culpabilização; de poder, relacionados à força física e ao uso do segredo; e psicológicas, associados ao medo e ao trauma decorrentes dessa forma de violência.

Crianças e adolescentes que são testemunhas ou vítimas de violência no ambiente doméstico, podem ter sérios prejuízos em diferentes níveis do seu desenvolvimento, como por exemplo, as alterações cognitivas, baixa no rendimento escolar e na capacidade de

concentração, além de agressividade, impulsividade, choro compulsivo, isolamento social (Lima; Maio, 2014). Tais comportamentos podem ser observados no ambiente escolar, e ter sua origem na violência sexual. Cabe as/aos professoras/es estarem atentas/os a esses sinais, aptas/os a prestarem acolhimento, tendo o cuidado de não hostilizar essa criança ou adolescente, podendo afastar a possibilidade de uma revelação da violência e a perpetuação de um ciclo (Lima; Maio, 2014).

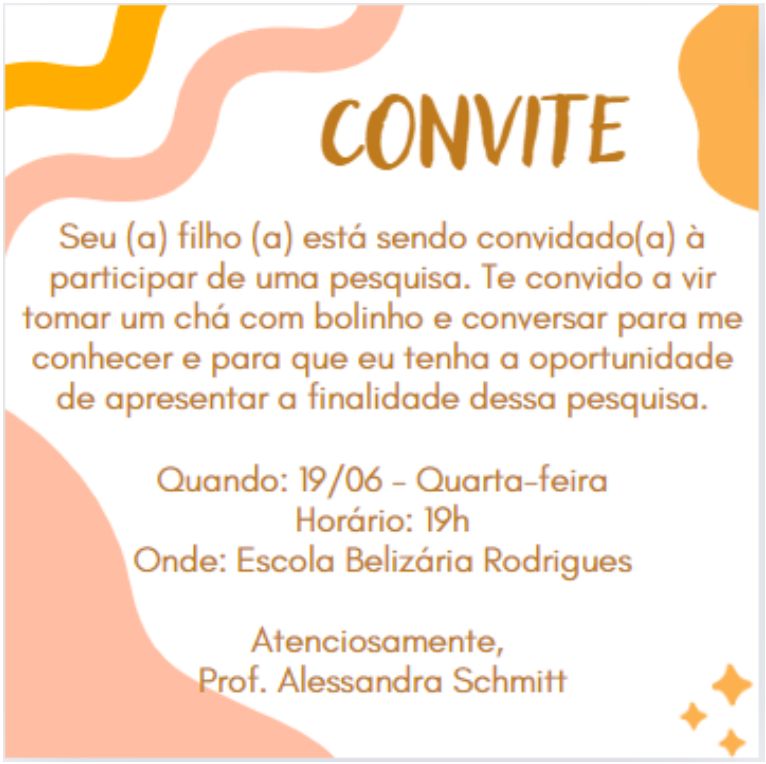
Desta forma, faz-se crucial o debate da educação para a sexualidade em sala de aula, sendo que essa é uma ferramenta de prevenção a violência sexual. Por mais desafiador e delicado que seja tratar deste tema (considerando a possibilidade de acionar gatilhos emocionais), a informação empodera as/os sujeitas/os. A oferta da educação para a sexualidade pode ser um recurso na redução dos números alarmantes de violência sexual contra crianças e adolescentes, visto que estas/es estariam melhores preparadas/os para reconhecer situações de risco, se autodefender e acionar a rede de proteção quando necessário (Lima; Maio, 2014).

Vale ressaltar a necessidade de capacitar as/os professoras/es para reconhecerem, acolherem e dar os devidos direcionamentos e encaminhamentos em casos suspeitos ou confirmados de violência sexual contra crianças e adolescentes.

Para finalizar a roda de conversa, foi abordado quais os canais de denúncia, quem pode denunciar e como fazer uma denúncia de forma anônima. Ressalta-se que quando questionadas/os sobre quem procurariam para realizar a denúncia, muitos falaram que ligariam para a Polícia Militar (PM), sendo assim, foram esclarecidos os papéis da PM e quando acioná-los assim como o Conselho Tutelar. A maioria das/os estudantes relatou que nunca havia pensado no Disque 100 como uma possibilidade de denúncia e que já deixaram de denunciar situações por medo de se comprometer de alguma forma.

Ao final da roda de conversa, que teve a duração de uma hora, das/dos 13 estudantes presentes, nove disseram ter interesse em participar da pesquisa. Foi entregue para cada uma/um das/dos estudantes interessadas/os um convite impresso (Figura 9), para uma reunião com as mães/pais e/ou responsáveis, agendada no período noturno, para que a pesquisa fosse explicada à elas/eles e coletar a assinatura do TCLE.

Figura 9: Convite para reunião de mães/pais e/ou responsáveis



Fonte: Autora, 2024.

5.3 Reunião de mães/pais e/ou responsáveis

A reunião estava programada para acontecer nas dependências da escola, no período noturno. Com início às 19 horas, a sala foi previamente organizada para receber os convidados e um *coffee break* preparado.

Com a participação da gestora, aguardou-se a chegada das mães/pais e/ou responsáveis até as 19 horas e 40 minutos, e não houve quórum para a realização da reunião, pois não houve comparecimento de nenhum/a participante.

Em conversa com a gestora, a mesma disse que achou estranho ninguém comparecer: "*As famílias aqui da comunidade costumam ser bem participativas, pensei que pelo menos uns três ou quatro viriam*" (Diário de Campo, 2024).

Deste modo, como não foi possível realizar presencialmente a leitura e entrega do TCLE, as/os estudantes que manifestaram interesse em participar da pesquisa receberam o

termo impresso para ser entregue às mães/pais e/ou responsáveis na manhã seguinte em sala de aula.

Após a entrega, aguardou-se a devolução dos termos assinados, e como forma de explicar para as/os familares que receberam o termo, por sugestão da gestão escolar, foi encaminhada uma mensagem de texto via *WhatsApp* contendo uma breve apresentação da pesquisadora e os objetivos da pesquisa, bem como informações sobre a participação das/os estudantes.

A dificuldade em acessar as mães e os pais foi um fator que contribuiu para uma baixa adesão das/os estudantes na pesquisa. Após o envio da mensagem apenas três estudantes tiveram autorização para participar.

Uma justificativa para a ausência das/dos familiares a reunião se dá ao fato de não ter havido um tempo hábil para as/os representantes se programarem para participar, além do fato que chovia e fazia frio na noite em que a reunião estava agendada.

Porém, faz-se necessário problematizar a ausência de oferta da temática educação para a sexualidade no currículo escolar, familiarizando assim as/os estudantes e suas famílias com esse tema que pode gerar preconceito e ainda é tabu para muitas pessoas.

Para além disso, tem outras questões que devem ser consideradas para o apagamento das temáticas que envolvem gênero e sexualidade dos currículos escolares, como o discurso de “ideologia de gênero”, que gera pânico moral na sociedade (Miskolci; Campana, 2017).

A ideia de pânico moral em torno da chamada "ideologia de gênero" revela uma estratégia de grupos conservadores para criar uma ameaça simbólica que, na realidade, serve a interesses específicos. Esses grupos disseminam o medo de que a igualdade de gênero e os direitos da comunidade LGBTQIAPN+ possam trazer consequências negativas, usando essa narrativa para desviar o foco das demandas por emancipação feminina e cidadania plena para pessoas LGBTQIAPN+. Esses grupos buscam reafirmar um modelo tradicional de sociedade em que o Estado é projetado como um espaço masculino e heterossexual, excluindo demandas que desafiem essa visão conservadora. A disseminação desse "fantasma" de ameaça reforça a resistência à expansão de direitos e à transformação social (Miskolci; Campana, 2017).

Dois exemplos marcantes nesse contexto são o episódio da criação do mito conhecido como "kit gay", liderado por deputados federais. Esse material, supostamente produzido pelo

Ministério da Educação, foi falsamente acusado de ter o objetivo de "converter" crianças e adolescentes em homossexuais. Outro caso emblemático foi o bloqueio, no Senado Federal, da aprovação do projeto de lei que criminalizaria a homofobia no Brasil (Mello, 2018).

A ideologia de gênero é uma ideia amplamente difundida na América Latina desde 2011, que desempenhou um papel fundamental com suas ações metódicas destinadas a gerar pânico moral, bem como suas intervenções em escolas e espaços legislativos (Junqueira, 2022). Como por exemplo a implementação do "Programa Escola sem Partido", cujo principal objetivo é evitar que, em sala de aula, haja "doutrinação política e ideológica" e “erotização das crianças” por meio de conteúdo ou atividades que entrem em conflito com as convicções religiosas ou morais das/dos mães/pais ou responsáveis pelas/os estudantes, estando amparado por movimentos fundamentalistas e ultraconservadores, em nome da “defesa da família,” (Mello, 2018).

A escola, as/os professoras/es e os currículos também passaram a ocupar o centro do debate público, mas sob enfoques regressivos, autoritários e discriminatórios (Junqueira, 2022). Os debates em torno do Projeto de Lei nº 8035/2010 (Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020), que resultou na Lei nº 13.005/2014, que delibera o Plano Nacional de Educação, demonstram a influência de grupos religiosos e conservadores na exclusão de temas relacionados a gênero e sexualidade nas políticas educacionais brasileiras. Durante as discussões, as expressões "orientação sexual" e "identidade de gênero" foram removidas da Meta 3.9 do PL8035/2010, que originalmente previa “implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito e discriminação à orientação sexual ou à identidade de gênero, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão”, passando a ser descrita no PNE, meta 3.13 como “implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito ou quaisquer formas de discriminação, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão (Mello, 2018).

Esse movimento também se refletiu nos planos estaduais e municipais de educação, onde legisladoras/es locais frequentemente reproduziram essa lógica, rotulando os debates sobre gênero e sexualidade como "ideologia de gênero" e impedindo sua inclusão no ambiente escolar. Esses episódios evidenciam a legitimação crescente de posturas contrárias à discussão desses temas na educação (Junqueira, 2022).

5.4 Produção de dados sócio demográficos

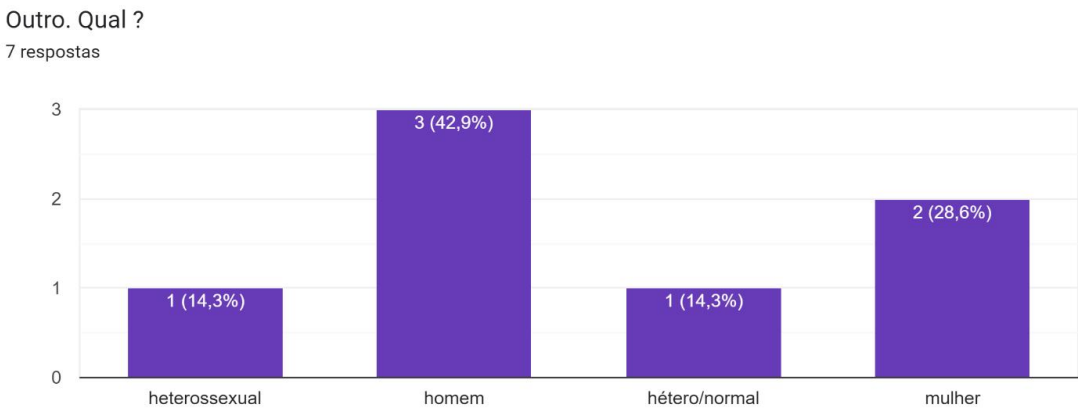
5.4.1 Produção de dados sociodemográficos

Os dados sociodemográficos das/os estudantes foram produzidos através de respostas em um formulário impresso, entregue pela gestora da escola, com a intenção de conhecer melhor o perfil das/os estudantes matriculados na turma do 9º ano. O formulário foi estruturado conforme a classificação descrita do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística -IBGE para raça/ etnia e religião. As questões relacionadas ao gênero trazem alternativas para além da binariedade feminino/masculino, incorporando a transgeneridade e não-binário (ou não-binariedade).

Das/dos 23 estudantes, 20 responderam as questões. A idade média da turma é de 14 anos, compreendendo 60% (n=12) das respostas. Destes, 60% (n=12) se autodeclararam pardas/os, 65% (n=13) são praticantes de alguma religião (evangélica/católica), apenas 5% (n=1) declara ter algum tipo de deficiência (visual).

Em relação às questões de gênero e orientação sexual, ao incluir respostas que fogem do padrão binário de feminino e masculino, foi possível perceber que as/os adolescentes não têm ciência dos significados destas terminologias. Isso pode ser observado em 35% (n=7) das respostas, onde as/os adolescentes marcaram a opção “Outro. Qual?”, usando descrições como heterossexual, homem, hétero/normal e mulher, conforme a Figura 10 :

Figura 10: Respostas das/os estudantes referente a questão "Com qual gênero você se identifica"



Fonte: Autora, 2024.

É interessante ressaltar que as respostas representadas na Figura 10 foram escritas pelas/os próprias/os participantes da pesquisa, não sendo uma opção incluída no formulário.

A ampliação do entendimento do que delimita ser homem e ser mulher, segundo as autoras Lara Torrada, Paula Ribeiro e Juliana Rizza (2019), questiona o discurso biológico (pautado numa lógica binária) e que ocupa um lugar de privilégio em relação a outros, pois está prioritariamente vinculado ao estabelecimento de conhecimentos científicos (do corpo e genitálias), reforçando a sexualidade como uma diferença biológica, vinculada a características internas e externas que distinguem feminino e masculino, sem considerar fatores históricos e culturais .

Entender a sexualidade para além da visão naturalizada que determina e regula os corpos de forma binária, possibilita repensar e questionar as verdades impostas pela heteronormatividade, dando visibilidade para outras formas de vivenciar e expressar o gênero, como a transsexualidade, a travestilidade, a bissexualidade, o gênero não binários, a assexualidade (Torrada; Ribeiro. Rizza, 2019).

Há de se pensar ainda na forma como o determinismo biológico se perpetua dentro da esfera educacional, amparado em textos trazidos pelos livros didáticos que são produzidos ligados aos aspectos sociais, políticos e econômicos de um determinado espaço-tempo (Ferreira *et al*., 2023), abordando a sexualidade como problemas de saúde sexual e reprodutiva, na perspectiva de promover autocuidado e moldar a sexualidade de toda uma geração, como forma de controle do comportamento (Ribeiro, 2013).

Ainda na questão que indaga “com qual gênero se identifica”, 35% (n=7) das/dos estudantes marcaram a opção “Não desejo informar”. Em parte, esse percentual pode estar relacionado a ausência de conhecimento sobre identidades de gênero, porém faz-se necessário ampliar a perspectiva que essa narrativa pode revelar. Segundo a autora Letícia Lanz (2018, p.51), “não existem rótulos identitários: existem pessoas. Os rótulos identitários configuram um discurso normativo que busca classificar, uniformizar e hierarquizar as pessoas”. Contribuindo com essa perspectiva, a autora Megg Oliveira (2018) coloca a invisibilidade histórica do debate a respeito da existência de travestis e transsexuais, como um dispositivo de poder, visto que trazer à superfície do conhecimento a trajetória de travestis e transsexuais é uma forma de romper com os padrões normatizantes da cisgeneridade.

Em relação a identidade/orientação sexual, 75% (n=15) das/dos adolescentes assinalaram a opção heterossexual, 5% (n=1) bissexual, 5% (n=1) pansexual e 15% (n=3) preferiram não informar.

De acordo com Guacira Louro (2021, p.13), é através de processos culturais e históricos que se moldam as identidades sociais (não apenas de gênero e sexuais, mas também de raça, classe, etc.). Reconhecer-se numa identidade produz um sentido de pertencimento a determinado grupo social. Sendo assim, assumir uma identidade perante a sociedade é estar exposto ao que difere da norma heteronormativa socialmente imposta (Longaray; Ribeiro; Silva, 2011).

Essa diferença é também uma produção cultural e histórica, e assim se estabelece na sociedade porque a referência de “padrão” está historicamente atrelada ao homem branco, heterossexual, de classe média e cristão. Para que a diferença exista, ela precisa se referenciar numa norma, para que então os “outros” existam (Louro, 2021, p.18).

Desta forma, discutir identidades sexuais e de gênero no contexto escolar é uma maneira de questionar as "verdades" estabelecidas sobre a sexualidade. É importante destacar a pluralidade da escola, onde o encontro com o outro — seja homossexual, bissexual ou transgênero — é inevitável. (Longaray; Ribeiro; Silva, 2011).

A educação para a sexualidade pode ampliar essa discussão, por meio de atividades que proponham um debate que vá além da perspectiva biologicista dos corpos masculinos e femininos, como por exemplo, as atribuições sociais estabelecidas entre os gêneros, as profissões, os modos de pensar e agir, instigando as/os estudantes a perceberem que as diferentes histórias, vivências e contextos produzem diferentes significados (Ribeiro, 2013).

5.5 Narrativas das/os estudantes sobre sexualidade e violência sexual na adolescência

Neste tópico estão descritos os perfis das estudantes que aceitaram participar das entrevistas (Quadro 5) e as narrativas sobre sexualidade e violência sexual.

Quadro 5:Perfil das/os estudantes entrevistadas/os

Variáveis	Participantes AFRODITE	AURORA	OLGA
Idade	15	15	15
Gênero	Mulher Cis	Não desejo informar	Mulher Cis
Orientação Sexual	Panssexual	Heterossexual	Heterossexual
Raça/etnia	Branca	Parda	Branca
Religião	Nenhuma	Católica	Católica
Deficiência	Não	Não	Não
Nº de pessoas que vivem na mesma casa	5	4	2
Já participou de alguma atividade dentro da escola que aborda temas relacionados a educação para a sexualidade	Não	Não	Não
Já participou de alguma atividade dentro da escola que aborda o tema prevenção ao abuso sexual	Sim (confecção cartazes)	Sim (palestra em outra escola)	Sim (dinâmica "semáforo do toque"

Fonte: Autora, 2024.

As estudantes que participaram da pesquisa, foram entrevistadas em momentos separados, sendo duas no dia 28 de junho de 2024 e uma no dia 11 de julho de 2024. As entrevistas foram marcadas antecipadamente, por intermédio da gestora, respeitando o calendário escolar de provas e atividades avaliativas.

As participantes tem idade média de 15 anos, sendo que uma delas declara sua orientação sexual como pansexual e se identificam em sua maioria como mulheres cisgêneras. Faz-se necessário problematizar o fato de que nesta pesquisa apenas pessoas que se identificam com o gênero feminino participaram. A VS é, também, uma violência de gênero, visto que existe um padrão mundial que se confirma ano após ano, tanto em relação ao perfil das vítimas quanto ao perfil dos abusadores: mulheres, na faixa etária dos 10 a 14 anos de idade, abusadas por conhecidos ou familiares, representando o papel historicamente construído de dominação, colocando as mulheres em relação aos homens em posição de desigualdade (Fernandes; Yunes, 2021).

Quando questionadas se já participaram de alguma atividade que tratou do tema sexualidade dentro da escola, as três participantes respondem “não”, porém, quando questionadas se já haviam participado de alguma atividade no ambiente escolar relacionada à prevenção ao abuso sexual, as três participantes respondem que “sim”. Essa contradição nas respostas, evidência uma pedagogia que ainda relaciona a sexualidade como sinônimo de atos sexuais, métodos contraceptivos, prevenção de doenças, visto que discutir a prevenção ao abuso sexual, seja por meio de palestras, confecção de cartazes ou dinâmicas, discussão de filmes e séries, é parte integrante da educação para a sexualidade, entendendo esta como uma produção histórica, social e política, que inclui o debate de gênero e orientação sexual.

No âmbito dos Estudos Culturais, entende-se que o conhecimento é produtivo e se forma em conjunto com os contextos sociais e culturais em que as pessoas estão inseridas/os. Consequentemente, a pesquisa em educação atualmente se mostra altamente diversificada, não se restringindo apenas aos aspectos escolares. O saber produzido não é um legado exclusivamente acadêmico, pois diversas investigações exploram as produções sociais e culturais de conhecimento em variados meios, como televisão, cinema, novelas, publicidade e revistas (Beck; Guizzo, 2013).

Vale ressaltar que diante da dificuldade de contato com as/os responsáveis legais, o número de participantes é mínimo. Este dado é revelador quanto a urgência da inclusão de propostas pedagógicas voltadas à educação para a sexualidade nos currículos escolares.

Outro dado interessante é que após o término das entrevistas, as participantes se sentiam mais à vontade para tecer perguntas relacionadas à sexualidade ou então narrar situações que vivenciaram. Nenhuma informação foi utilizada de forma direta nesta dissertação, mas serviu como contexto para compreensão das narrativas das participantes.

Partindo da análise dos dados sobre as percepções e narrativas das estudantes sobre sexualidade e violência sexual na adolescência, foi possível identificar três temas: acesso às informações sobre sexualidade; sexualidade no contexto escolar; percepções sobre violência.

5.5.1. Acesso às informações sobre sexualidade

É sabido que a escola se constitui de um lugar privilegiado para acesso, produção e disseminação de conhecimentos, porém faz-se necessário estar atentas/os aos avanços da era digital e aos mais variados meios hoje existentes que também são tidos como produtores de

conhecimentos e saberes, como programas de TV, séries, músicas, redes sociais, canais no *YouTube*, entre outros (Magalhães, 2013).

Para os autores e autora Anderson Ferrari, Joanalira C. Magalhães e Roney P. de Castro (2023), esse movimento que articula a escola, as mídias e os artefatos culturais, pode ser chamado de pedagogias de gêneros e sexualidades, visto que formam um conjunto de saberes, ensinando relações de gênero e sexualidade fora da escola, para posteriormente, adentrar as escolas e problematizar os mecanismos disciplinares como estratégias de vigilância e controle.

O conceito de pedagogias de gêneros e sexualidades surge a partir da perspectiva dos Estudos Culturais em educação, introduzindo diferentes temáticas como o corpo, a literatura, o cinema, a música entre outros, tornando o campo da educação mais abrangente e provocando uma ampliação do que se considera instâncias educativas para além da escola (Ferrari, Magalhães; Castro, 2023).

Entende-se por artefatos culturais objetos e produções de mídia como revistas, jornais, séries, propagandas, jornais, entre outros recursos que dão visibilidade a discursos que ditam comportamentos, atitudes e posturas de uma determinada população (Kornatzki; Amaral; Oliveira, 2020)

Tal forma de busca por acesso fica evidente nas narrativas das entrevistadas, quando questionadas se buscam informação sobre sexo/sexualidade e onde as encontram:

> "Sim, geralmente é na **internet**, um monte de *site* diferente que vai aparecendo no *google* (Afrodite)".

> "Só sobre sexo mesmo, sexualidade nem tanto, porque realmente eu só vejo na **internet** as coisas que aparecem. No aplicativo pra regular a menstruação que aparece bastante (Aurora)".

> "Ah, na escola geralmente. Algumas pelas ***Twitter***, ***Instagram***, é algo que sempre avisa a gente sobre isso (Olga)".

As três participantes da pesquisa mencionaram que se informam especificamente sobre sexualidade nas redes sociais e em alguns *sites* na internet. Uma apenas narrou que também aprende sobre sexualidade no contexto escolar.

A sexualidade passa a ser entendida como algo que se ensina e se aprende em diversos espaços culturais (Ferrari; Magalhães; Castro, 2023). Esses saberes amplamente difundidos pela mídia, produzem efeitos poderosos, que de algum modo, podem ser tomados como verdade e contribuir para a construção das identidades das/dos sujeitas/,os (Malho; Teixeira, 2015). Os artefatos culturais (músicas, *sites, podcasts*, televisão, entre outros), que produzem e reproduzem significados, valores, costumes e cultura, embora sejam um recurso pedagógico valioso na contemporaneidade, podem também reproduzir padrões de comportamentos machistas, sexistas e discriminatórios que podem aparecer de forma explícita ou sutil nos discursos (Amaral; Caseira; Magalhães, 2017).

Outra fonte de conhecimento acessada são os filmes e séries que ampliam o alcance de diversos conteúdos relacionados a gênero e sexualidade (Kornatzki; Amaral; Oliveira, 2020). Esse fato pode ser representado na fala de uma das entrevistadas: "*Prof, você pode me indicar algum filme ou série que fale sobre relações homoafetivas?*" (Diário de campo, 2024).

As narrativas das entrevistadas sobre a busca de conhecimento em fontes diversas alertam sobre a necessidade de estabelecer um olhar crítico sobre o conteúdo que é veiculado e disseminado na mídia, de forma a "desconstruir possíveis estereótipos e estigmas sociais que, no cotidiano, condicionam e multiplicam a exclusão social" (Malho; Teixeira, 2015, p.87).

Ainda como uma questão a ser pensada para a busca das/dos adolescentes aos artefatos culturais, como fonte de informações relacionadas a sexualidade, é a forma como geralmente se dá a socialização destas/es no contexto familiar, que atribui responsabilidades ou funções à um gênero ou outro, dentro de uma perspectiva sexista e nociva (Freitas; Brêtas, 2020).

Essa diferenciação na socialização de meninas e meninos pode ser observada na narrativa de uma das estevistadas quando questionadas se existe diferença de idade para meninas e meninos em relação ao início da vida sexual:

> "Com certeza, porque até pros meninos tem sempre uma pressão de começar e a menina tem que se guardar, então acredito que sim, tem uma diferença bem grande. (Afrodite)"

Essa narrativa reflete o tipo de cuidado que é abordado nas conversas sobre sexualidade com as/os filhas/os, no que diz respeito aos cuidados pessoais e sociais. Na mesma medida em que potencializam o aprendizado de autoproteção para as meninas, podem deixar uma lacuna

de conhecimento na forma como os meninos compreendem as relações de homens com mulheres (Costa; Missiatto; Martines, 2021).

Além disso, esse discurso que valoriza a autoproteção está também relacionado como uma ferramenta de prevenção à violência sexual. Embora quando comparados os índices de abuso sexual contra meninos seja significativamente menor do que os abusos sofridos por meninas, estes também são vítimas de crimes sexuais (Conceição; *et al*., 2020).

Essa socialização pautada em discursos machistas e patriarcais, demonstra uma preocupação e maior rigidez em relação ao desenvolvimento da sexualidade de meninas do que dos meninos (Savegnago; Arpini, 2014).

Quando as entrevistadas foram questionadas sobre com quem buscam conversar quando tem alguma dúvida, as narrativas foram muito parecidas:

> "Com a **minha mãe**… é eu pergunto bastante coisa pra ela (Aurora)".
>
> "Com a **minha mãe** (Olga)".
>
> "Com a **minha mãe** e com a minha irmã mais velha (Afrodite)".

Diante do processo de construção e desenvolvimento da sexualidade, a família protagoniza o papel de transmitir culturas e valores, de acordo com os discursos e exemplos que simbolizam seus próprios valores e suas crenças (Costa; Missiatto; Martines, 2021).

Considerando que as/os adolescentes estão conectadas/os a uma grande variedade de estímulos relacionados à sexualidade, faz-se necessário que as mães e pais estejam preparadas/os e dispostas/os ao diálogo para auxiliar na construção de suas identidades (Savegnago; Arpini, 2014).

Ainda para as autoras Sabrina Savegnago e Dorian Arpini (2014), a maior parte do diálogo sobre sexualidade no ambiente familiar acontece com as mães, corroborando com as narrativas das entrevistadas. Esse fato levanta algumas hipóteses do porque essa preferência existe, sendo umas delas o fato da mãe ocupar o lugar estereotipado e tradicionalmente a ela oferecido: dentro de casa, se ocupando das funções domésticas e responsável pelas questões de ordem emocional e bem-estar da família, resultando na sobrecarga da mãe no meio familiar.

Além disso, a questão de gênero dos pais e seus filhos/as pode influenciar na abertura ao diálogo. As meninas sentem-se mais confortáveis em conversar com a mãe, sendo as mães mais flexíveis e adaptáveis ao gênero da filha

, e os pais se restringem em maior parte ao diálogo com os filhos (Costa; Missiatto; Martines, 2021).

Embora haja abertura ao diálogo sobre sexualidade dentro do núcleo familiar, grande parte das/dos mães/pais acredita que as/os professoras/es estão mais preparadas/os para este diálogo, acontecendo muitas vezes, uma transferência de responsabilidades (Savegnago; Arpini, 2014).

Sabe-se que a escola não pode negar-se a atender as demandas relativas às questões de gênero e sexualidade advindas das/dos estudantes e docentes, mas para isso faz-se necessário que tanto a escola quanto as/os profissionais estejam preparadas/os e repensem suas práticas pedagógicas para possibilitar uma educação mais igualitária (Graupe; Souza, 2016).

Vale ressaltar que falar sobre sexualidade nas escolas ainda é um grande tabu e gera muitas polêmicas (Silva, *et al*., 2015). O estudo de Zilene Soares e Simone Monteiro (2019), realizado com professoras/es da rede pública estadual do Rio de Janeiro, referente a oferta do curso Gênero e Diversidade na Escola (GDE)[13], aponta que as/os professoras/es enfrentam diversos desafios para desenvolver atividades voltadas a educação para a sexualidade, como a não aprovação da direção escolar para a inclusão de projetos, restrições das/dos mães/pais das/os estudantes à temática, além da postura conservadora de outras/os professoras/es e também estudantes a participarem e realizarem debates relacionados a questões LGBTQIAPN+.

5.5.2 Sexualidade no contexto escolar

A educação é entendida como um direito de todas as pessoas e que deve ser garantia do Estado:

> O Estado deve garantir o acesso à educação a todas as pessoas, sem discriminação, respeitar e valorizar a docência, assegurar formação continuada e condições de trabalho satisfatórias. E mais: as liberdades de expressão, de ensinar e de aprender, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas devem também se conjugar com as necessidades específicas dos diferentes públicos da educação, contempladas segundo perspectiva inclusiva e laica, permitindo que a escola se adeque às necessidades e corresponda às realidades de seus estudantes. A qualidade da educação envolve cada

13 O Curso de Gênero e Diversidade na Escola foi ofertado em um projeto piloto em 2006, resultado de uma articulação entre diversos ministérios (Secretaria Especial de Políticas para Mulheres, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial e o Ministério da Educação), o Conselho Britânico (órgão do Reino Unido atuante na área de Direitos Humanos, Educação e Cultura) e o Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM/IMS/UERJ). Para saber mais acesse: https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/politicas-para-mulheres/arquivo/sobre/a-secretaria/subsecretaria-de-articulacao-institucional-e-acoes-tematicas/coordenacao-geral-de-programas-e-acoes-de-educacao/genero-e-diversidade-na-escola/curso-genero-e-diversidade-na-escola-gde

> um dos critérios e, não sem razão, implica um empenho em favor da promoção da equidade e da diversidade, bem como o enfrentamento a toda forma de preconceito e discriminação (Junqueira, 2018, p. 180).

Porém, a educação passa já há algum tempo por um período de repressão e retrocesso no que diz respeito às discussões de gênero e sexualidade, impulsionado por movimentos ultraconservadores como a disseminação da "ideologia de gênero" (Torrada; Ribeiro; Rizza, 2020), e também do programa "escola sem partido", criado em 2004 com a intenção de coibir a "doutrinação política e ideológica em sala de aula" e "usurpação dos direitos dos pais sobre a educação moral e religiosa de seu filhos" (Miskolci; Campana, 2017).

Esses movimentos denominados "antigênero"[14], embasados por discursos políticos e religiosos, contrários à inclusão e ao debate das temáticas de gênero e sexualidade no espaço escolar, ganham força com a elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE) em 2014, retirando de suas orientações as palavras gênero e sexualidade. Esse apagamento se estendeu também aos Planos Estaduais de Educação e Municipais (Torrada; Ribeiro; Rizza, 2020).

Para avançar numa proposta de educação inclusiva e que promovam ações que viabilizem a pedagogia de gêneros e sexualidade, faz-se necessário que as/os profissionais da educação busquem respaldo em documentos oficiais (Silva; Souza; Ribeiro, 2023). São exemplos desses documentos:

> "[…] a Lei número 9.394/96, que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), os Parâmetros Nacionais Curriculares (PCNs) no eixo transversal "orientação sexual" (1997), a Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012, que estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, bem como a Constituição Federal de 1988, Lei Maria da Penha e Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). (Torrada; Ribeiro; Rizza, 2020, p. 2)"

Segundo as autoras Lara Torrada, Paula Ribeiro e Juliana Rizza (2020) esses documentos e políticas públicas e educacionais que preveem a diversidade, a liberdade, o

---

14 Para aprofundar o entedimento sobre a "ofensiva antigênero" e "pânico moral", sugiro a leitura de : JUNQUEIRA. R. D. (Org). Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

SILVA, E. P. de Q.; SOUZA,. M. L de; RIBEIRO, P. R. C. Novas ameaças,enfrentamentos e possibilidades de resistências. *In*: SILVA, E. P. de Q., *et al*. (Org). Corpo, gênero e sexualidade: Memórias, lutas e insurgências nas educações. Campina Grande: Realize editora, 2023.

MISKOLCI, R.; CAMPANA, M. "Ideologia de gênero": notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. **Sociedade e Estado**, v. 32, n. 3, p. 725-748, set. 2017. DOI: 10.1590/s0102-69922017.3203008

JUNQUEIRA, R. D. Políticas públicas de educação: entre direitos à educação e a ofensiva antigênero.*In*: RIBEIRO,P. R. C. *et al*. (Org). Corpo, gênero e sexualidade: resistência e ocupa(ação) nos espaços de educação. Rio Grande: Ed. da FURG, 2018. p.2015.

TORRADA, L.; RIBEIRO, P. R. C.; RIZZA, J. L. Estratégias de resistência possibilitando o debate de gênero e sexualidade na escola. **Revista Contexto & Educação**. *[S. l.]*, v. 35, n. 111, p. 46–63, 2020. DOI: 10.21527/2179-1309.2020.111.46-63.

respeito, a tolerância, abrem espaço para a resistência de uma educação que problematize e promova debates e ações nas questões de gênero e sexualidade.

Partindo desses pressupostos, está disposto nas Diretrizes Curriculares do Sistema Municipal de Lages (DCSMEL), espaço para a inclusão da educação para a sexualidade e a promoção dos debates de gênero, através de ações políticas e pedagógicas que:

> Compreende a educação integral para o desenvolvimento multidimensional do sujeito em suas dimensões: intelectual, física, emocional, social e cultural como parte constitutiva do processo educativo e isso também inclui suas relações, saberes e habilidades, costumes, crenças e valores, bem como, as singularidades e as diferenças de cada uma/um, as identidades de gênero, sexualidade, étnico-raciais e religiosas. (LAGES, 2021, p. 28).

Diante desse contexto, quando as/os estudantes responderam o formulário para produção de dados sociodemográficos, foram questionadas/os se já participaram de alguma atividade na escola que aborda temas relacionados à educação para a sexualidade. Destes, 50% (n=10) dos estudantes responderam que sim, já participaram e 50% (n=10) responderam que não participaram.

Durante as entrevistas, foi perguntado às participantes “De que forma você acha que a escola pode ajudar nesse assunto? (sexualidade)”, e as respostas deixam nítida a ausência de práticas pedagógicas que incluam as temáticas relacionadas a gênero e sexualidade:

> “Eu acredito que com palestras né, é uma coisa que ajuda muito a gente a entender o assunto (Afrodite)”
>
> “Não sei, não faço a menor ideia (Aurora)”
>
> “Ai, é uma pergunta bem difícil. Bom, eu acho que a abertura que ela tem com o aluno acaba sendo bom, por mais que a aluna, o aluno se sinta um pouco envergonhado. Mas eu acho que o vínculo entre a escola e o aluno muito bom (Olga)”.

No PPP da escola não há nenhuma atividade prevista em relação à educação para a sexualidade. A gestora comentou que “*não lembraram de incluir essa temática*”, mas que às vezes as enfermeiras da Unidade Básica de Saúde que atende a comunidade fazem palestras na escola. (Diário de campo, 2024).

Analisando esse contexto, geralmente a sexualidade é abordada numa perspectiva biológica, seja através de palestras, manuais, livros didáticos, vinculadas ao conhecimento dos sistemas reprodutores, uso de métodos contraceptivos, prevenção de infecções sexualmente transmissíveis e da Aids (Ribeiro, 2013).

Apesar de não haver atividades previstas no PPP da escola, a DCSMEL do Ensino fundamental, referenda o princípio de uma educação inclusiva, "Educação direito de todos/as", em consonância com a Constituição Federal de 1988, artigo 205. Desta forma a DCSMEL busca consolidar práticas de educação inclusiva pautadas no princípio da equidade, "da valorização e reconhecimento da diversidade humana, enquanto condição para a superação de práticas preconceituosas e discriminatórias, contemplando todos os sujeitos envolvidos no processo educativo" (Lages, 2021, p. 35).

Dando continuidade a entrevista, foi perguntado sobre quais temas relacionados à sexualidade consideram importante conversar. As narrativas foram diferentes para as três entrevistadas:

> "Olha, bem na verdade todos né, acho que é sempre importante a gente buscar informações sobre tudo, procurar se entender, entender as pessoas (Afrodite)."
>
> "Hum, acho que não sei bem na real, não faço ideia (Aurora)".
>
> "Sobre a exploração. Porque tem muita gente que é explorada e não faz a mínima ideia. Por exemplo, com olhares e até mesmo com algum tipo de ação, entende? Ela pode tá sendo explorada, você pode tá vendo e ela pode não tá olhando. Então acho que mais a invisibilidade que o abuso tem (Olga)."

Enquanto Afrodite demonstra um grande interesse por se conhecer melhor e se reconhecer em sua orientação sexual, Aurora se mostrava mais reservada e tímida para a conversa sobre sexualidade. Já Olga sugeria a problemática do assédio sexual como algo a ser debatido mais amplamente no contexto escolar, levantando a problemática da naturalização e invisibilização das violências.

Quando questionadas sobre a maneira pela qual gostariam de ter acesso a temas relacionados a gênero e sexualidade no ambiente escolar, as respostas foram complementares às anteriores:

> “Fazer uma dinâmica né, falar sobre não fazer homofobia com a sexualidade dos outros porque é uma falta de respeito com quem ali é homofóbico (Aurora)”.

> “Ah, quando você fala num número grande de pessoas que talvez já foram… já passaram por esse tipo de situação, sabe? Porque elas são todas abertas, praticamente todas elas já sofreram o mesmo ato, então elas têm abertura entre si (Olga)”.

A narrativa da Aurora pode ser analisada em duas etapas, a primeira nos faz pensar nas diversas possibilidades de debater gênero e sexualidade na escola, através das pedagogias culturais, utilizando as já citadas fontes de informações às quais as/os estudantes têm acesso, como forma de tornar o espaço mais atrativo. Segundo Elisângela Silva *et al.*, (2015), construir diálogos que despertem a curiosidade, mantenham o interesse das/dos estudantes, favorecendo a convivência entre si, possibilita a socialização de suas crenças, comportamentos e culturas, desenvolvendo uma ação reflexiva e educativa, trabalhando as diferenças e quebrando as barreiras do preconceito.

A segunda análise da narrativa da Aurora, traz para a luz dessa discussão as questões relacionadas à homofobia no ambiente escolar. É comum e naturalizado entre as/os adolescentes e até crianças mais novas, certos tipos de “brincadeiras”, “piadas” que se utilizam da orientação sexual de forma pejorativa, como aconteceu recentemente, no ano de 2024, em que foi disseminada uma brincadeira homofóbica (similar a Brincadeira Estátua) em que uma pessoa fala o comando “Quem se mexer primeiro é gay!” e quem desobedecer/descumprir primeiro é “*gay*”, por exemplo, “se você se mexer é *gay*”. Este é apenas um exemplo da perpetuação da homofobia, como se ter uma orientação sexual diferente da norma heterossexual, seja algo negativo.

Para a compreensão desse contexto, Rogério Junqueira (2014) alerta para a necessidade de considerar que a escola se constituiu historicamente como espaço disciplinador, normalizador e reprodutor de desigualdades, estruturada sobre uma base de valores, normas e crenças responsáveis por depreciar a figura do outro (sob a condição de estranho, inferior, pecador, contagioso, criminoso, doente), todas e todos aqueles que não correspondessem aos valores ditos normativos: homem, branco, heterossexual, física e mentalmente “normal”.

A partir da cultura heteronormativa, viver a orientação sexual na adolescência é complexo, pois quando “fogem” a norma, as/os adolescentes estão sujeitas/os a sofrer

violências, *bullying*, e todo tipo de preconceitos (Bortolozzi, 2022). A homofobia é "normalizada" no espaço escolar, aparece nas brincadeiras e piadas, nas paredes dos banheiros, nas quadras de esportes, nas carteiras em sala de aula, nas ameaças, intimidação, exclusão, marginalização das/dos sujeitas/os (Junqueira, 2014).

Sendo assim, aqui compreendemos a homofobia como "um fenômeno social associado a preconceitos, discriminação e violência dirigidos contra indivíduos (homossexuais, bissexuais, travestis e transgêneros), expressões e estilos de vida que desafiam ou se desviam das normas de gênero, da matriz heterossexual e da heteronormatividade" (Junqueira, 2014, p. 5).

As pessoas que vivenciam a homofobia em contexto escolar, acabam sofrendo privação de seus direitos, como por exemplo: afeta o padrão de suas relações (colegas e professoras/es), rendimento escolar, desinteresse pela escola, abandono e evasão, afeta a construção da auto-estima, vulnerabiliza as/os sujeitas/os física e psicologicamente, dentre outras privações (Junqueira, 2009).

As Diretrizes Curriculares do Município têm como um dos princípios do processo de ensino e aprendizagem a Diversidade, Multiculturalidade e Equidade (Lages, 2021). Diante desta perspectiva de educação e diversidade, podemos entender as nuances de como se faz essa educação, segundo Rogério Junqueira (2013, p. 49):

> Nesse sentido, é importante que, no campo da educação, falemos de "educação *na* diversidade", "*para* a diversidade" e "*pela* diversidade", pois elas dizem respeito ao aprendizado da convivência social, cidadã e democrática, além de possuírem um papel estratégico na promoção da igualdade de oportunidades, na inclusão e na integração social. A "educação *na* diversidade" trabalha na perspectiva de *incluir* o "outro" (visa ao seu *pertencimento* a todos os espaços sociais). A "educação *para* a diversidade" volta-se para a abertura em relação ao "novo", o *reconhecimento* da legitimidade de "diferença" (e a reflexão acerca de sua produção). A "educação *pela* diversidade" vale-se das potencialidades oferecidas pela diversidade. O convívio entre pessoas diferentes, efetivamente incluídas e reconhecidas enquanto tais, representa grandes oportunidades de *aprendizado*: a diversidade, sobretudo neste caso, constitui um importante recurso pedagógico. A diversidade ensina.

Segundo a DCSMEL, o processo de ensino aprendizagem está pautado nos princípios de uma educação para a equidade, que compreende a subjetividade das/dos estudantes, sendo, "distintos em função do seu grupo social e cultural, ou seja, busca a afirmação de identidades que foram historicamente estigmatizadas em virtude da religião, etnia, identidade de gênero e sexual, condição de vida, entre outros" (Lages, 2021, p. 35).

Portanto, é urgente que a escola redesenhe suas práticas pedagógicas bem como seus planos de ensino, para a inclusão das temáticas relacionadas a gênero e sexualidade, além de ofertar às/aos professoras/es formação continuada para que estas/es possam promover um ambiente que favoreça o respeito coletivo e individual, diminuindo as discriminações e acolhendo as diferenças (Graupe; Souza, 2016).

Voltando a análise das narrativas, Olga expressa em sua fala a necessidade de promover grupos de apoio e rodas de conversas sobre temas relacionados às experiências vivenciadas na escola, ou fora dela, sejam elas positivas ou negativas, como a questão do assédio por ela mencionado.

Entende-se por assédio sexual "todo tipo de comportamento de caráter sexual, não solicitado pela vítima, mas imputado com o objetivo de lhe constranger ou lhe criar um ambiente hostil" (FBSP, 2024, p. 157), e por importunação sexual, segundo o que prevê a Lei nº 13.718 de 24 de setembro de 2018 em seu Art. 215-A é "praticar contra alguém e sem a sua anuência ato libidinoso com o objetivo de satisfazer a própria lascívia ou a de terceiro" (Brasil, 2018).

Dados do Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2024, mostram que houve um aumento de 28,5% nos casos registrados de assédio e sexual, em relação ao ano de 2022 e um aumento de 48,7% nos casos registrados de importunação sexual, comparado ao mesmo período do ano de 2023 (FBSP, 2024).

No ano de 2024, foram registradas seis denúncias de importunação sexual contra adolescentes de 12 a 17 anos de idade, e cinco denúncias de assédio sexual contra adolescentes na mesma faixa etária no município de Lages, SC (Disque 100, 2024)[15]. Vale ressaltar que esses números podem ser maiores devido às subnotificações.

Em síntese, as participantes da pesquisa expressaram a necessidade de práticas pedagógicas e um ambiente mais aberto para discutir sexualidade, haja visto que não há atividades específicas no plano pedagógico da escola para tratar sobre a temática, embora haja uma intenção de promover uma educação inclusiva. As narrativas das entrevistadas mostram diferentes níveis de curiosidade e interesse em discutir sexualidade, com uma delas levantando

15 Números retirados do relatório de Dados abertos do Disque 100, utilizando filtro de Estado, Município, idades e tipo de agravo, pelo site https://www.gov.br/mdh/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/disque100, acessado em 17/10/2024, as 15h50min.

preocupações sobre assédio sexual e exploração, além da normalização da homofobia, onde piadas e brincadeiras pejorativas são comuns. Por fim, faz-se necessário enfatizar a urgência de reformular as práticas educativas para incluir discussões sobre gênero e sexualidade, promovendo um ambiente respeitoso e acolhedor para todas/os as/os estudantes.

5.5.3 Percepções sobre Violências

A violência é um fenômeno enraizado na sociedade, amplamente reconhecido e mensurável de diferentes maneiras. Embora algumas formas de violência, como guerras, terrorismo e violência urbana, sejam frequentemente destacadas pelas mídias nacionais e internacionais, a escola, como parte integrante da sociedade, também é um espaço onde a violência se manifesta. A violência cotidiana, presente nos lares, nas instituições de ensino públicas e privadas, nos locais de trabalho e em outros ambientes sociais, continua a causar danos significativos, muitas vezes permanecendo invisível para grande parte da população, autoridades e órgãos de proteção (Dahlberg; Krug, 2006).

Segundo a autora Miriam Abramovay (2002) o conceito de violência é amplo e varia conforme o contexto social e cultural de um determinado período histórico, refletindo as características, normas e condições de determinado período.

Desta forma, a violência não tem um conceito único ou geral, podendo ser observado nas narrativas das entrevistadas quando questionadas sobre o que consideram violência:

> “Eu acredito que toda forma de agressão, não só física, que você comete com outra pessoa e assim, como vou falar, eu acho que vai muito além de você bater numa pessoa necessariamente só com ações, sabe. Acho que vai muito além, tem coisa muito maior por trás (Afrodite)”

> “Violência contra a sexualidade? Ah, xingamentos, essas… ficar tipo jogando na cara da pessoa a sexualidade que ela tem, isso pra mim acho que é uma violência (Aurora)”

> “Acho que a partir do momento que você se sente desconfortável com uma palavra, uma resposta ou até mesmo um toque físico (Olga)”

As percepções de violência apresentadas pelas participantes perpassam desde a violência verbal até a física, englobando crimes sexuais como assédio e homofobia.

Para a Organização Mundial de Saúde (OMS), tipificar as violências oferece estruturas para compreender os padrões complexos que estas representam. Ao explorar a natureza dos atos violentos, a influência do meio social e comunitário, as relações entre os envolvidos e as possíveis motivações, essa tipologia ajuda a compreender melhor a complexidade desse cenário (Coelho; Silva; Lindner, 2014).

Ainda longe de ser uma definição universal, a OMS e outras autoras como, Linda Dahlberg e Etienne Krug (2006), classificam essa tipologia em três grandes categorias, de acordo com as características daqueles que cometem os atos violentos, sendo: *Violência auto infligida*, dirigida a si mesmo*; Violência interpessoal* e *Violência coletiva*. Cada categoria desta se subdivide para descrever com mais especificidade as violências (Pires, 2022).

Quando questionadas sobre qual local consideram provável que essas violências aconteçam, surgiram os seguintes diálogos:

> "Hum… na rua. Fora do ambiente escolar é um pouquinho mais complicado até porque geralmente **tem gente que em casa sofre esse tipo de violência**, mas digamos que isso pode acontecer em qualquer lugar, fora da escola, tanto dentro como no ônibus, ou até em algum lugar desconhecido que você vai frequentar (Olga)".
>
> "[…] Eu acho que é mais pela internet (Aurora)".

Dando continuidade ao diálogo, as participantes são questionadas se a violência pode acontecer na escola, e a resposta é unânime que sim. Quando instigadas a falar sobre que tipo de violência é mais comum acontecer no ambiente escolar, uma participante comenta que *"[...] vão ficar julgando...tem gente que não sabe a sexualidade do outro mas quando descobre depois fica de ofensa e xingamentos*"

Essas narrativas expressam algumas formas de violência à qual crianças e adolescentes são expostos/as diariamente, nos ambientes que deveriam ser espaços de proteção, como o lar, a escola e, também, redes sociais (Macedo; Schmitt; Silva, 2024).

A Lei nº 11.340 de 7 de agosto de 2006, a Lei Maria da Penha, "cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher" (Brasil, 2006). Além disso, estabelece e tipifica no Capítulo II, art. 7º, incisos I a V, as formas de violência quanto a sua natureza de seus atos:

> I - a violência física, entendida como qualquer conduta que ofenda sua integridade ou saúde corporal;
> II - a violência psicológica, entendida como qualquer conduta que lhe cause dano emocional e diminuição da autoestima ou que lhe prejudique e perturbe o pleno desenvolvimento ou que vise degradar ou controlar suas ações, comportamentos, crenças e decisões, mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, vigilância constante, perseguição contumaz, insulto, chantagem, violação de sua intimidade, ridicularização, exploração e limitação do direito de ir e vir ou qualquer outro meio que lhe cause prejuízo à saúde psicológica e à autodeterminação;
> III - a violência sexual, entendida como qualquer conduta que a constranja a presenciar, a manter ou a participar de relação sexual não desejada, mediante intimidação, ameaça, coação ou uso da força; que a induza a comercializar ou a utilizar, de qualquer modo, a sua sexualidade, que a impeça de usar qualquer método contraceptivo ou que a force ao matrimônio, à gravidez, ao aborto ou à prostituição, mediante coação, chantagem, suborno ou manipulação; ou que limite ou anule o exercício de seus direitos sexuais e reprodutivos;
> IV - a violência patrimonial, entendida como qualquer conduta que configure retenção, subtração, destruição parcial ou total de seus objetos, instrumentos de trabalho, documentos pessoais, bens, valores e direitos ou recursos econômicos, incluindo os destinados a satisfazer suas necessidades;
> V - a violência moral, entendida como qualquer conduta que configure calúnia, difamação ou injúria. (Brasil, 2006).

A participante Olga, cita a violência doméstica como uma expressão de violência por ela (re)conhecida. Segundo dados disponibilizados pelo 18º Anuário Brasileiro de Segurança Pública, "observa-se um aumento geral, cerca de 30% em todos os crimes não letais contra crianças e adolescentes no Brasil de 2022 para 2023, com exceção de lesão corporal em violência doméstica" (FBSP, 2024), conforme Quadro 6:

Quadro 6: Variação de registros de crimes entre crianças e adolescentes (0 a 17 anos), Brasil 2022-2023.

Tipo de Crime	**2022 Taxa**	**2023 Taxa**	**Variação (em %)**
Abandono de incapaz	18,9	23,0	22,0
Abandono material	2,0	2,7	34,0
Maus- tratos	46,4	60,5	30,3
Lesão corporal em VD	39,4	38,6	-2,2
Subtração de incapaz	2,4	3,1	28,4
Estupro	111,9	125,5	12,1
Pornografia infanto-juvenil	4,1	5,9	4,6
Exploração sexual	2,1	2,6	24,1

Fonte: FBSP, 2024

A autora Bell Hooks (2018) denomina a violência doméstica como "violência patriarcal", que "baseada na crença de que é aceitável que um indivíduo mais poderoso controle outros por meio de várias formas de força coercitiva" (Hooks, 2018, p. 74). A violência patriarcal dentro do lar afeta crianças de diversas maneiras. Essa forma de violência não se limita apenas aos adultos, mas também impacta profundamente as crianças que testemunham ou vivenciam abusos (Moreira; Flôres, 2022).

Culturalmente somos socializadas/os a normalizar a violência como forma de controle (castigos físicos ou psicológicos) nas relações de mães/pais com suas/seus filhas/os (Hooks, 2018). Desta forma, apesar de a violência doméstica ser fruto da dominação masculina e do pensamento patriarcal, esta também é cometida por mulheres que perpetuam esses comportamentos sexistas (Moreira; Flôres, 2022).

Faz-se necessário destacar uma outra forma de violência narrada pelas adolescentes, que se expressa com muita frequência dentro do ambiente escolar: o *bullying* e o *cyberbullying*. De acordo com a Lei nº 13.185 de 6 de novembro de 2015, que instituiu o "Programa de Combate à Intimidação Sistemática" o *bullying* é caracterizado como violência física ou psicológica em atos de intimidação, humilhação ou discriminação como ataques físicos, insultos, isolamento social, ameaças, expressões preconceituosas, sendo o *cyberbullying* quando ocorre em ambiente virtual com a intenção de difamar, incitar a violência ou alteração de fotos e dados pessoais com a intenção de constranger (Brasil, 2015).

No ano de 2024, o *bullying* e *cyberbullying* são incorporados ao Código Penal através da Lei nº 14.811 de 12 de janeiro de 2024, que "institui medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência nos estabelecimentos educacionais e prevê a Política Nacional de Combate ao abuso e Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes", através da alteração das leis nºs 8.072, de 25 de julho de 1990 (crimes hediondos) e 8.069, de 13 de julho de 1990 (ECA), e do Decreto de Lei nº 2.842, de 7 de dezembro de 1940, que prevê em seu artigo acrescido:

> **Intimidação sistemática (bullying)**
> Art. 146-A. Intimidar sistematicamente, individualmente ou em grupo, mediante violência física ou psicológica, uma ou mais pessoas, de modo intencional e repetitivo, sem motivação evidente, por meio de atos de intimidação, de humilhação ou de discriminação ou de ações verbais, morais, sexuais, sociais, psicológicas, físicas, materiais ou virtuais:
> Pena - multa, se a conduta não constituir crime mais grave.
> **Intimidação sistemática virtual (cyberbullying)**

> Parágrafo único. Se a conduta é realizada por meio da rede de computadores, de rede social, de aplicativos, de jogos **on-line** ou por qualquer outro meio ou ambiente digital, ou transmitida em tempo real:
> Pena - reclusão, de 2 (dois) anos a 4 (quatro) anos, e multa, se a conduta não constituir crime mais grave. (Brasil, 2024).

Dados disponibilizados pelo Disque 100 mostram que no ano de 2024, houve 17 denúncias de violência psíquica (constrangimento) contra adolescentes de 12 a 17 anos de idade no município de Lages. Destas denúncias, as vítimas são majoritariamente do gênero feminino e os suspeitos do gênero masculino, na sua maioria tendo algum grau de relação com a vítima (pai, padrasto, namorado, tio). Das denúncias formalizadas, uma ocorreu na instituição de ensino.

Continuando as entrevistas, as participantes foram questionadas sobre com quem conversariam em caso de sofrer algum tipo de violência:

> "Assim, apesar de eu ter a minha irmã mais velha e a **minha mãe** que eu confio muito, sabe, não sei se eu conseguiria falar com elas, mas eu sei que elas me apoiariam, mas eu não sei se teria essa coragem, sabe. Eu acredito que se não falasse com elas não falaria com ninguém, porque teria muito medo sabe, acho que de acontecer… é que assim, tinha muitos casos onde o agressor até ameaça a vítima, então eu teria muito medo de fazer algo com elas por culpa minha, eu me culparia muito. Então por isso eu preferiria me calar (Afrodite)."

> "Acho que com a **minha mãe** ou com meu melhor amigo, esses dois. Mas falaria (Aurora)"

> **"**Ah, eu acho que meu porto mais seguro com certeza é a **minha mãe**. Mas também tem a minha psicóloga, mas ela eu deixo assuntos mais delicados. Mas eu falaria (Olga)."

As narrativas acima evidenciam novamente a mãe como a figura de confiança para a qual se reportariam. Segundo Angela Costa, Leonardo Missiatto e Elisabeth Martines (2021), uma justificativa para tal fato é a forma como historicamente as mulheres foram tomadas como inferiores aos homens, no sentido de condições físicas, o que as torna mais frágeis e sensíveis. Essa ideologia da sensibilidade torna a figura da mãe como um recurso mediador, o que as tornam mais "aptas" a lidar com assuntos delicados.

Para a autora Edilene Almeida (2005), ao mesmo tempo em que a mãe é vista como uma figura de confiança e suporte, aparece o fenômeno do silenciamento das vítimas. Devido às dinâmicas desempenhadas pelo abuso e por seu abusador, muitas vítimas sentem-se carregadas

de culpa, medo, vergonha e até mesmo dúvidas devido à dificuldade de nomear a violência. Essas dinâmicas podem incluir violências psicológicas, intimidação, ameaças diretas ou indiretas (para familiares), além do medo de ser desacreditada ou culpabilizada pelos atos sofridos.

A pergunta que se seguiu foi sobre o crime de estupro de vulnerável e qual a percepção delas sobre essa questão. Para contextualizar a respeito do que se considera por "estupro de vulnerável", foi esclarecido sobre a Lei nº 12.015, de 7 de agosto de 2009, que trata dos crimes contra a Dignidade Sexual e altera o Decreto – Lei nº 2.848, de 1940, Código Penal, acrescido o art. 21-A que especifica o crime de Estupro de Vulnerável como "ter conjunção carnal ou praticar outro ato libidinoso com menos de 14 (catorze) anos" (Brasil, 2009).

Nenhuma das participantes tinha conhecimento prévio da lei. As narrativas após serem informadas da lei em questão foram as seguintes:

> "Eu acho que faz sentido né, até porque querendo ou não, assim eu já acho que ser só até 14 anos um pouco bizarro sendo bem sincera, eu acho que deveria ser até um pouco maior a idade. Mas acho que tá totalmente certo né, porque uma pessoa com menos de 14 anos não tem cabeça pra lidar com essas coisas e o que uma pessoa mais velha assim vai querer fazer com ela, sabe, tão fácil de manipular[...] (Afrodite)".

> "Eu acho que é uma coisa que pode causar muita coisa na cabeça da pessoa, da menina, ou até mesmo se outra pessoa for. É porque já aconteceu isso comigo, então eu sou bem traumatizada assim […] (Aurora)".

> "Ai, eu apoio bastante, porque digamos que, né, é considerado uma criança ainda, ela não tem tanto poder de decisão assim e é uma coisa que ela pode se arrepender no futuro [...] (Olga)".

As participantes foram unânimes em concordância com a lei, refletindo sobre a idade e a inexperiência para tomada de decisões que podem reverberar por toda a vida.

Umas das participantes disse já ter sofrido violência sexual[16]. Quando questionada quais medidas foram tomadas, ela respondeu que quando contou para a mãe, a mesma tomou as providências e tirou ela da casa do agressor.

[16] Após o término da entrevista a participante recebeu o devido acolhimento por parte da pesquisadora ,não sendo necessário efetuar nenhum encaminhamento posterior ou notificação à rede de proteção.

O Código Penal Brasileiro (Brasil, 1940), Lei nº 12.015/2009 diferencia a violência sexual dos crimes contra a dignidade sexual. Estabelece em seu Art. 213 que violência sexual ocorre mediante violência ou grave ameaça. Já os crimes contra a dignidade sexual incluem agressões físicas, psicológicas ou ameaças, compreendendo delitos como estupro, tentativa de estupro, violação sexual mediante fraude, importunação sexual, assédio sexual, registro não autorizado da intimidade sexual, estupro de vulnerável, corrupção de menores, satisfação de lascívia na presença de criança ou adolescente, exploração sexual, divulgação de estupro ou pornografia, além de ato obsceno (Macedo; Schmitt; Silva, 2024).

Ao pensar na violência sexual contra crianças e adolescentes, essa pode ser desmembrada em modalidades distintas, como *abuso sexual infantil* (onde não há consentimento, podendo ter uso de força física, ameaças, promessas, manipulação, coação, etc, com o intuito de satisfazer a lascívia de outrem), *exploração sexual* (termo utilizado para substituir "pornografia" e "prostituição" diferenciando assim da pornografia e prostituição de adultos, enfatizando a condição passiva das crianças e a finalidade "comercial" desta prática) *pedofilia* (considerada uma modalidade de "parafilia", onde o interesse sexual se dá geralmente por crianças pré-púberes), *estupro de vulnerável* (conjunção carnal ou ato libidinoso com menores de catorze anos) (Lowenkron, 2010).

A narrativa da Aurora é exemplo de um relato dentre milhares de outros relatos nesse mesmo contexto. Infelizmente os dados disponibilizados no 18º Anuário de Segurança Pública Brasileiro, mostram que as vítimas de até 17 anos representam 75% de todos os estupros registrados em 2023. Ou seja, a cada hora, o Brasil registra sete estupros de crianças e adolescentes, além de um aumento de registros em todas as formas de violência sexual (FBSP, 2024).

Dados extraídos do Disque 100, mostram que no ano de 2024, no município de Lages foram registradas 53 denúncias de violências sexuais contra adolescentes, conforme demonstrado no Quadro 7.

Nota-se que as violências sexuais contra adolescentes no município seguem o mesmo padrão brasileiro e mundial, onde majoritariamente as vítimas são do gênero feminino, na faixa de 13 anos de idade, tendo como suspeito/agressor uma pessoa vinculada a família, e tendo como cenário da violência o próprio lar.

Estima-se que esses números sejam muito maiores, devido às subnotificações, que pode ter como justificativa “a proximidade do agressor com a vítima, sua pouca idade, e o segredo e vergonha da família, que geram o silêncio perverso que perpetua essa violência” (FBSP, 2024).

Quadro 7:Registro de denúncias de violências sexuais contra adolescentes no Município de Lages - SC (2024).

Variáveis	**Estupro de Vulnerável (n)**	**Pedofilia (n)**	**Abuso sex. físico (n)**	**Estupro (n)**	**Importunação sexual (n)**	**Abuso sex. psíquico (n)**	**Assédio sexual (n)**
Gên. suspeito							
Masculino	8	5	4	6	4	5	3
Feminino	3	1	4	2	2	3	1
Não infor.	0	0	1	0	0	0	1
Faixa etária vít.							
12	0	0	1	0	0	0	0
13	4	4	3	5	4	4	1
14	2	1	0	0	2	3	1
15	4	0	5	2	0	0	3
16	1	1	0	1	0	1	0
17	0	0	0	0	0	0	0
Gên. vítima							
Masculino	0	0	0	0	0	0	0
Feminino	11	6	9	8	6	8	5
Relação Vit/Susp.							
Mãe	0	0	3	0	1	2	0
Pai	2	0	0	0	0	0	0
Padrasto	4	0	2	3	0	0	0
Tio(a)	1	1	0	1	0	1	0
Namorado(a)	4	0	0	1	0	0	0
Professor(a)	0	1	0	0	1	1	1
Outro(a)	0	0	1	0	0	0	0
Esposo(a)	0	0	3	0	0	0	3
Comp. Mãe/pai	0	4	0	3	3	3	0
Pres. Serviço	0	0	0	0	1	1	1
Cenário							
Casa vit/sus	9	4	3	5	6	7	2
Casa vítima	2	2	2	3	0	1	0
Escola	0	0	3	0	0	0	3
Taxi/uber	0	0	1	0	0	0	0
Total	**11**	**6**	**9**	**8**	**6**	**8**	**5**

Fonte: Dados extraídos do Disque 100 / Autora, 2024.

Comparado com o número de denúncias de violência sexual contra adolescentes no município de Lages, houve um aumento significativo de casos notificados no ano de 2024 em relação ao ano de 2023, conforme demonstrado no Quadro 8.

Quadro 8: Registro de denúncias de violências sexuais contra adolescentes no Município de Lages - SC (2023).

Variáveis	Estupro de Vulnerável (n)	Pedofilia (n)	Abuso sex. físico (n)	Estupro (n)	Importunação sexual (n)	Abuso sex. psíquico (n)	Assédio sexual (n)
Gên. suspeito							
Masculino	2	1	3	1	0	2	2
Feminino	1	0	5	5	0	6	1
Não infor.	0	0	0	0	0	0	0
Faixa etária vít.							
12	0	0	0	0	0	0	0
13	3	1	5	0	0	4	1
14	0	0	1	1	0	2	2
15	0	0	0	0	0	0	0
16	0	0	2	1	0	2	0
17	0	0	0	0	0	0	0
Gên. vítima							
Masculino	0	0	2	1	0	2	0
Feminino	3	1	6	7	0	6	3
Relação Vit/Susp.							
Mãe	0	0	6	4	0	4	0
Pai	0	0	1	1	0	0	0
Padrasto	3	0	0	0	0	2	2
Tio(a)	0	0	0	0	0	1	0
Namorado(a)	0	0	0	0	0	0	0
Professor(a)	0	0	0	0	0	0	0
Outro(a)	0	0	0	1	0	0	0
Esposo(a)	0	0	0	0	0	0	0
Comp. Mãe/pai	0	0	0	0	0	0	0
Pres. Serviço	0	0	0	0	0	0	0
Familiar	0	1	0	2	0	1	1
Cenário							
Casa vit/sus	3	0	6	4	0	5	0
Casa vítima	0	0	2	3	0	3	3
Escola	0	0	0	0	0	0	0
Taxi/uber	0	0	0	0	0	0	0
Casa familiar	0	1	0	1	0	0	
Total	**3**	**1**	**8**	**8**	**0**	**8**	**3**

Fonte: Dados extraídos do Disque 100 / Autora, 2025.

Além do número de casos notificados, nota-se que no ano de 2023 há uma incidência maior de mulheres autoras de violência contra adolescentes, o que corrobora com a autora Bell Hooks (2018) quando esta discorre sobre a necessidade de encarar a luta pelo fim da violência doméstica como parte de uma luta maior, ou seja, o fim da violência, pois assim não se perpetua a ideia de que apenas homens praticam violência contra crianças e adolescentes e que mulheres também cometem atos violentos, embora com menos frequência.

Quando questionadas sobre as consequências que as violências podem trazer, questões sobre traumas emocionais e até mesmo suicídio surgiram:

> “Eu acredito que pode te deixar assim, traumas que você pode não conseguir nunca curar sabe, você pode acabar nunca conseguindo confiar em alguém novamente, você pode criar vários tipos de doenças psicológicas, ansiedade em vários níveis. Essas coisas, sabe (Afrodite).”

> “Ter umas memórias não muito boas, acabar em morte, violência física… muita coisa ali envolvida (Aurora).”

Sabe-se que as consequências das violências são incontáveis. As/os adolescentes que sofrem violências estão mais propensas/os a desenvolver transtornos psicológicos e psiquiátricos, como ansiedade e depressão, transtorno de estresse pós-traumático (TEPT), tentativas de suicídio e ideação suicida, abuso de substâncias psicoativas, além da incidência de gravidez em decorrência do abuso e infecções sexualmente transmissíveis (Nunes; Lima; Morais, 2017).

Há ainda de se pensar na questão da gravidez em decorrência do estupro, que acaba sendo mais uma violação de direitos. No estudo realizado por Mykaella Nunes, Rebeca Lima e Normanda Morais (2017), observou-se que as adolescentes quando diagnosticadas grávidas, têm mais chance de levar a gestação adiante. Um dos motivos é que para realizar o aborto sendo menor de 18 anos de idade é necessário o consentimento da criança/adolescente e da/do responsável. Nesse caso, a interferência da família pode afetar a decisão da adolescente. Outro motivo, e certamente o mais sombrio, é os altos índices de casos de estupro no qual os agressores são os próprios familiares, impedindo muitas vezes que a denúncia ocorra e a gestação seja levada a diante.

Em síntese, a violência está enraizada na sociedade, manifestando-se em diversos contextos, incluindo o ambiente escolar, e assume múltiplas formas, como violência física, psicológica, sexual, moral e patrimonial, conforme descrito pela OMS, legislação brasileira e em relatos de pessoas em situação de violências. Estudos apontam que a violência, seja doméstica, sexual ou no contexto escolar (incluindo *bullying* e *cyberbullying*), é amplamente influenciada por fatores sociais, culturais e históricos, muitas vezes invisibilizada ou silenciada pelas dinâmicas de poder e vergonha que cercam as vítimas. Estatísticas alarmantes indicam que crianças e adolescentes, especialmente do gênero feminino, estão entre as principais vítimas de crimes como abuso e exploração sexual, com a maioria ocorrendo no lar e envolvendo familiares como agressores. As narrativas destacam o impacto psicológico dessas experiências

e a dificuldade em buscar apoio, refletindo a necessidade de maior conscientização, proteção e denúncia para romper ciclos de violência e promover segurança em espaços que deveriam ser de acolhimento e proteção.

A educação para a sexualidade desempenha um papel crucial ao fornecer informações adequadas à idade, promovendo o conhecimento sobre o próprio corpo, os limites pessoais e o consentimento. Além disso, ajuda a desmistificar tabus, romper silêncios e empoderar crianças e adolescentes para identificar comportamentos abusivos e buscar ajuda. O debate da sexualidade no contexto escolar não apenas previne a violência sexual, mas também fortalece a autoestima, a autonomia e a capacidade de construir relações saudáveis, contribuindo para a formação de uma sociedade mais consciente, ética e segura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A violência sexual é compreendida como uma grave violação que, de acordo com as estatísticas, afeta de maneira significativa um grupo vulnerável específico: as/os adolescentes.

O tema educação para a sexualidade foi escolhido para guiar essa pesquisa por sua relevância social, política e acadêmica. Acredita-se que essa é uma ferramenta de prevenção às tantas violências que aumentam significativamente ano a ano, revelando dados cada vez mais alarmantes a nível mundial.

Campanhas de combate ao abuso sexual e exploração sexual infantil, ganham espaço e visibilidade e trazem para a luz esse debate, considerado um problema social contemporâneo.

É nesse contexto que a pergunta de pesquisa norteadora desta dissertação: a discussão da educação para a sexualidade na escola, segundo a perspectiva das/dos estudantes, pode colaborar na construção de narrativas de prevenção e enfrentamento de violências sexuais envolvendo adolescentes?, nos desafia a refletir sobre como podemos incluir esse debate no ambiente escolar.

Falar com adolescentes sobre sexualidade é necessário. Mas como se faz isso dentro de um sistema que ainda por muitas vezes é tão conservador? Dentre os desafios dessa pesquisa, um deles (e talvez o maior) tenha sido a permissão das/dos responsáveis para que as/os estudantes pudessem participar da mesma.

Apesar das tentativas de contato por intermédio da escola e até mesmo de forma mais informal, como por aplicativo de conversa, o número de participantes da pesquisa foi baixo. Esse dado revela a necessidade de fortalecer as instituições de ensino, abrir os caminhos que são respaldados por normas e documentos vigentes para a inclusão do debate de gênero e sexualidade nas escolas e estimular as/os professoras/es através de capacitações e formação continuada para trabalhar essa temática.

Outro desafio foi o tempo para realizar a pesquisa dentro da escola e a construção de vínculos. Apesar da sexualidade ser um tema que borbulha entre as/os adolescentes, e elas/eles estarem abertas/os e dispostas/os a produzir saberes, enquanto pesquisadora percebi que o dialogar sobre gênero e sexualidade é uma construção, e essa construção se dá com o tempo.

Tempo gera vínculos e vínculos estabelecem confiança. Falar sobre sexualidade, ou melhor, ouvir narrativas sobre sexualidade de jovens e adolescentes demandam de tempo de qualidade.

Dentre os objetivos específicos desta pesquisa, incluiu-se a análise do Projeto Político Pedagógico da escola pesquisada, e neste não foi encontrada nenhuma ação relacionada à temática de gênero e diversidade. O PPP é um documento construído de forma coletiva entre a comunidade escolar e a equipe gestora.

Foi possível observar por meio dos dados sociodemográficos, que para a maioria das/os estudantes os conceitos de sexualidade, orientação sexual, identidade de gênero, ainda geram dúvidas, portanto olhar a educação para a sexualidade como uma ferramenta de transformação social é uma forma de romper o tabu que associa educação para a sexualidade ao sexo, desconstruindo o modelo biologicista de produzir conhecimento acerca do corpo, porém sem nega-lo e compreendendo sua relevância, mas sim explorando as possibilidades de compreender a sexualidade como uma construção social, histórica e multifacetada.

As narrativas das entrevistadas ressaltam o desejo e a necessidade que existe entre as/os adolescentes de buscar conhecimento sobre sexualidade, mas ainda não veem a escola como uma fonte de acesso a essas informações. Nesse sentido, faz-se necessário investir na formação inicial e continuada de professoras/es, visto que este tema não é estudado pela maioria na graduação, conforme apontam os estudos que respaldaram teoricamente esta pesquisa. Faz-se necessário reforçar a importância de ofertar uma disciplina específica sobre educação para a sexualidade nos cursos de graduação e pós-graduação, a fim de preparar as/os professoras/es para enfrentar os desafios ao desenvolver essa temática no ambiente escolar, como a superação do medo a reatividade de mães/pais ou de pessoas ligadas a movimentos conservadores, além de se apropriar dos documentos que conferem apoio e suporte legal para desenvolver a educação para a sexualidade na escola. É notório que hoje a mídia, através dos inúmeros artefatos culturais, representa o maior meio de acesso e fonte de pesquisa para temas que não são tratados abertamente dentro dos lares e instituições, sendo essa uma oportunidade de usar esses artefatos a favor da inclusão do debate de gênero e sexualidade no contexto escolar.

As/os adolescentes estão expostas/os a uma série de violências em seu cotidiano, seja dentro dos seus próprios lares, ou, na escola. As narrativas demonstram que determinados comportamentos já não passam mais “despercebidos” ou já não são tratados com

“naturalidade”, como situações que envolvam discriminações por orientação sexual, classe ou raça.

Dentre as violências por elas/eles nomeadas, quando se trata de violência sexual, o estupro foi a mais evidenciada. Falar sobre violência sexual na escola é tecer um caminho de proteção, em rede, formando parcerias entre escola, famílias e o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente, com a finalidade de desmistificar as formas veladas e muitas vezes naturalizadas de violência sexual. A educação para a sexualidade amplia o debate e cria mecanismos de proteção para tais violências.

Ainda quanto às violências, as narrativas reforçaram o desconhecimento dos canais de denúncia e redes de proteção. Sabe-se que existe uma forte tendência à não revelação dos fatos consumados de violência sexual, vide os casos de subnotificações desse agravo no nosso país, segundo dados oficiais fornecidos anualmente pelo governo, como o Mapa da Violência de Gênero, disponibilizado pelo Senado Federal .

Sendo assim, ainda que com alguns desafios, a pesquisa revela que é necessário investir em educação para a sexualidade. Enquanto não existe uma lei ou diretriz que garanta a oferta da educação para a sexualidade nos currículos escolares de forma continuada, precisamos fazer valer o que está previsto nas normas e diretrizes nacionais, municipais e estaduais (como a PSCS, PPP municipais), para garantir a inclusão do debate de gênero e diversidade no Projeto Político Pedagógico das escolas e possibilitar aos jovens e adolescentes a saber e produzir conhecimentos sobre seus corpos, desejos e direitos de existirem e se manifestarem em sua própria sexualidade, de forma autônoma, consciente e segura.

Em síntese, os dados atendem o objetivo geral da pesquisa (analisar as narrativas das/os adolescentes sobre educação para a sexualidade na perspectiva da prevenção e do enfrentamento de violências sexuais em uma escola municipal da Serra Catarinense), visto que a educação para a sexualidade é uma ferramenta transformadora e preventiva contra violências, incluindo a sexual. Porém faz-se necessário romper tabus e desconstruir abordagens biologicistas como única possibilidade de diálogo e reflexão dentro dos espaços escolares, ampliando o entendimento da sexualidade como uma construção social, histórica e multifacetada, contribuindo para a formação de narrativas reflexivas entre adolescentes, embora estas/es não considerem a escola um ambiente que supre essa necessidade. Essa percepção

aponta para a lacuna existente na abordagem escolar e a oportunidade de criar espaços que promovam diálogos significativos.

A dificuldade de obter a adesão da comunidade escolar (mães/pais e/ou responsáveis) limita a eficácia da educação para a sexualidade e, por consequência, a formação de narrativas de prevenção. Ainda assim, a pesquisa ressalta a urgência de enfrentar esses desafios por meio de capacitação docente e integração da temática nas práticas escolares.

A discussão da educação para a sexualidade nas escolas pode, sim, colaborar para a prevenção de violências sexuais, desde que sejam superados os desafios institucionais, sociais e culturais identificados. Contudo, para uma análise mais robusta dessa temática, é essencial realizar estudos mais aprofundados com um número maior de participantes, visando compreender os efeitos das discussões e das ações já desenvolvidas.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. **Escola e Violência.** Brasília: UNESCO, 2002.

ALMEIDA. Edilene. J. de. Crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual: a trajetória da denúncia desde a "revelação não aceita" à "revelação aceita". **Revista Brasileira de Sexualidade Humana** *[S. l.]*, v. 16, n. 2, 2005.

ALTMANN, Helena. A sexualidade adolescente como foco de investimento político-social. **Educação em Revista**. n. 46, p. 287-310, 2007.

ALVES, Paulo César. A cura da raça: eugenia e higienismo no discurso médico sul-rio-grandense nas primeiras décadas do século XX. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 23(1): 241-246, jan. 2007.

AMARAL, Caroline Amaral; CASEIRA, Fabiane Figueiredo; MAGALHÃES, Joanalira Corpes. Artefatos culturais: pensando algumas potencialidades para discussão dos corpos, gêneros e sexualidades. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa.; MAGALHÃES, Joanalira Corpes (Org). **Debates contemporâneos sobre Educação para a sexualidade**. Rio Grande: Ed. FURG, 284 p. 2017.

AMARAL, Alice Mayra Santiago *et al.* Adolescência, gênero e sexualidade: Uma revisão integrativa. **Revista Enfermagem Contemporânea**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 62–67, 2017.

AZEVEDO, Daniela Medeiros de; GARBIN, Elisabete Maria.; DAL MORO, Marília Bervian. Culturas juvenis contemporâneas em pauta: possibilidades da pesquisa em educação. **Seminário Internacional de Educação**, v.2, p. 1-13, 2012.

BARBOSA, Nayara Gonçalves *et al*. Oficinas de educação sexual e reprodutiva para adolescentes. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, v. 13, n. 2, p. 187-199, 5 ago. 2022.

BECK, Dinah Quesada; GUIZZO, Bianca Salazar. Estudos Culturais e Estudos de Gênero: proposições e entrelaces às pesquisas educacionais. **HOLOS**, v. 4, p. 172–182, 2013.

BORTOLOZZI, Ana Cláudia. Questões de gênero no desenvolvimento humano: sexualidade na infância e adolescência de pessoas cisheteronormativas e LGBT. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; MAGALHÃES, Joanalira Corpes; BOER, Raphael Albuquerque de (Org). **(Re)existir, (re)inventar, pesquisar: entrelaçamentos de corpos, gêneros e sexualidades**. Rio Grande, RS: Ed. FURG, 703 p., 2022.

BRANDÃO, Elaine Reis; LOPES, Rebecca Faray Ferreira. "Não é competência do professor ser sexólogo": o debate público sobre gênero e sexualidade no Plano Nacional de Educação. **Civitas: Revista de Ciências Sociais**, [S. l.], v. 18, n. 1, p. 100–123, 2018.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República,. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Orientação Sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Orientação Sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Saúde Integral de adolescentes e jovens: orientações para a organização de serviços de saúde**. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2007.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Direitos sexuais, direitos reprodutivos e métodos anticoncepcionais**. Brasília: Ministério da Saúde, 2009.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Instrutivo PSE**. Brasília: Ministério da Saúde, 2011.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Passo a passo PSE: Programa Saúde na Escola: tecendo caminhos da intersetorialidade**. Brasília: Ministério da Saúde, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018b.

BRASIL. Ministério da Saúde, 2023. Secretaria de Atenção Primária à Saúde PSE 2023.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania. **Painel de Dados da Ouvidoria Nacional de Direitos Humanos**. [Brasília]: Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania, 09 de jan. de 2024. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/ondh/painel-de-dados/2024. Acesso em: 13 de nov. de 2024.

BRASIL, **Decreto-Lei nº 2.848**, de 07 de dezembro de 1940.

BRASIL. **Decreto nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007**. Institui o Programa Saúde na Escola - PSE, e dá outras providências.

BRASIL. **Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

BRASIL, **Projeto de Lei nº 8035/2010**. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996b.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001.

BRASIL. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006.** Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2006.

BRASIL. **Lei nº 12.015, de 7 de agosto de 2009**. Altera o Título VI da Parte Especial do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, e o art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, que dispõe sobre os crimes hediondos, nos termos do inciso XLIII do art. 5º da Constituição Federal e revoga a Lei nº 2.252, de 1º de julho de 1954, que trata de corrupção de menores. Brasília, 2009.

BRASIL. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Institui o Plano Nacional de Educação – PNE. Brasília, 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015**. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Brasília: Diário Oficial da União, 2015.

BRASIL, **Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis n º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

BRASIL, **Lei nº 13.718 de 24 de setembro de 2018**. Altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar os crimes de importunação sexual e de divulgação de cena de estupro, tornar pública incondicionada a natureza da ação penal dos crimes contra a liberdade sexual e dos crimes sexuais contra vulnerável, estabelecer causas de aumento de pena para esses crimes e definir como causas de aumento de pena o estupro coletivo e o estupro corretivo; e revoga dispositivo do Decreto-Lei nº 3.688, de 3 de outubro de 1941 (Lei das Contravenções Penais).

BRASIL, **Lei nº 14.344, de 24 de maio de 2022**. Cria mecanismos para a prevenção e o enfrentamento da violência doméstica e familiar contra a criança e o adolescente, nos termos do § 8º do art. 226 e do § 4º do art. 227 da Constituição Federal e das disposições específicas previstas em tratados, convenções ou acordos internacionais de que o Brasil seja parte; altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), e as Leis nºs 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), 8.072, de 25 de julho de 1990 (Lei de Crimes Hediondos), e 13.431, de 4 de abril de 2017, que estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência; e dá outras providências.

BRASIL. **Lei nº 14.811, de 12 de janeiro de 2024**. Institui medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência nos estabelecimentos educacionais ou similares, prevê a Política Nacional de Prevenção e Combate ao Abuso e Exploração Sexual da Criança e do Adolescente e altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), e as Leis nºs 8.072, de 25 de julho de 1990 (Lei dos Crimes Hediondos), e 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Brasília: Diário Oficial da União, 2024.

CARGNIN, Sulamyta. **A transdisciplinaridade na prevenção da violência sexual na adolescência no contexto escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação Sexual) Faculdade de Ciências e Letras – Unesp, Araraquara, 112 p., 2022.

CASSIAVILLANI, Thiene Pelosi; ALBRECHT, Mirian Pacheco Silva. Educação sexual: uma análise sobre legislação e documentos oficiais brasileiros em diferentes contextos políticos. **Educação em Revista**, v. 39, e39749, 2023.

COELHO, Elza Berger Salema; SILVA, Anne Caroline Luz Grüdtner; LINDNER, Sheila Rubia. **Violências: definições e tipologias.** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2014.

CONCEIÇÃO, Maria Inês Gandolfo. *et al*. Abuso sexual infantil masculino: sintomas, notificação e denúncia no restabelecimento da proteção. **Psicologia Clínica**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 1, p. 101- 121, abr. 2020.

COSTA, Angela Cristina Alves da; MISSIATTO, Leandro Aparecido Fonseca; MARTINES, Elizabeth Antonia Leonel de Moraes. Diálogo sobre sexualidade na comunicação entre pais e filhos adolescentes. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**, *[S. l.]*, v. 32, n. 2, 2021.

COSTA, Simoni Furtado da. *et al*. Contradições acerca da violência sexual na percepção de adolescentes e sua desconexão da lei que tipifica o "estupro de vulnerável". **Cadernos de Saúde Pública**, v. 36, n. 11, p. e00218019, 2020.

DAHLBERG, Linda L.; KRUG, Etienne G. Violência: um problema global de saúde pública. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 11, p. 1163–1178, 2006.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 40–52, 2003.

DELZIOVO, Carmem Regina. *et al*. Características dos casos de violência sexual contra mulheres adolescentes e adultas notificados pelos serviços públicos de saúde em Santa Catarina, Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 33, n. 6, p. e00002716, 2017.

EL-KAZDOUH, Hicham. *et al.* Perceptions and intervention preferences of Moroccan adolescents, parents, and teachers regarding risks and protective factors for risky sexual behaviors leading to sexually transmitted infections in adolescents: qualitative findings. **Reprod Health,** v.16, n.138, 2019.

FARIA, Monique de Castro; RIBEIRO, Cláudia Maria. Violências sexuais: anúncio de tempestades na educação da criança pequena. In: MAGALHÃES, Joanalira Corpes; RIBEIRO, Paula Regina Costa. (Org). **Educação para a Sexualidade**. Rio Grande: Ed. UFRG, 2014.

FBSP, **Anuário Brasileiro de Segurança Pública/ Fórum Brasileiro de Segurança Pública**, São Paulo, 2022.

FBSP. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública/ Fórum Brasileiro de Segurança Pública**, São Paulo, 2023.

FBSP. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública/ Fórum Brasileiro de Segurança Pública**, São Paulo, 2024.

FELIPE, Jane. Gênero, sexualidade e formação docente: uma proposta em discussão. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; MAGALHÃES, Joanalira Corpes (Org). **Debates contemporâneos sobre Educação para a sexualidade**. Rio Grande: Ed. da FURG, p.45-57, 2016.

FERNANDES, Grazielli; YUNES, Maria Angela Mattar. Percepções das relações entre violência sexual e bullying a partir da vivência de adolescentes. **Revista Internacional de Psicologia.** v. 55. n. 1882, 2021.

FERRARI, Anderson; MAGALHÃES, Joanalira Corpes.; CASTRO, Roney Polato de. Pedagogias de gêneros e sexualidades em mídias e artefatos culturais: um campo produtivo de estudos e pesquisas no contemporâneo. In: SILVA, Elenita Pinheiro de Queiroz. *et al*. (Org). **Corpo, gênero e sexualidade: Memórias, lutas e insurgências nas educações**. Campina Grande: Realize Editora, 415 p., 2023.

FERREIRA, Alessandra Pavolin Pissolati. *et al*. Corpo, gênero e sexualidade em livros didáticos de Biologia: a atuação do grupo de pesquisa gênero, corpo, sexualidade e educação. In: SILVA, Elenita Pinheiro de Queiroz. *et al*. (Org). **Corpo, gênero e sexualidade: Memórias, lutas e insurgências nas educações**. Campina Grande: Realize Editora, 415 p., 2023.

FERREIRA, Iago; PIAZZA, Marina; SOUZA, Deyse. Oficina de saúde e sexualidade: Residentes de saúde promovendo educação sexual entre adolescentes de escola pública. **Revista Brasileira de Medicina de Família e Comunidade**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p. 1788, 2019.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. Educação sexual: como ensinar no espaço da escola. **Revista Linhas**, v.7, n.1, 2007.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. Conquistas e desafios das educadoras e educadores atuantes em Educação Sexual: subsídios para a formação docente. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**, *[S. l.]*, v. 30, n. 1, 2019.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução: Joice Elias Costa. 3ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREITAS, Maria José Dias de; BRÊTAS, José Roberto. Direitos sexuais e reprodutivos: O desafio do exercício da sexualidade na adolescência. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**, v. 31, n. 2, 2020.

FURLANETTO, Milene Fontana. *et al.* Educação sexual em escolas brasileiras: revisão sistemática da literatura. **Cadernos de Pesquisa**, v. 48, n. 168, p. 550–571, abr. 2018.

FURLANI, Jimena. Educação sexual: quando a articulação de múltiplos discursos possibilita sua inclusão curricular. **Perspectiva**, [S. l.], v. 26, n. 1, p. 283–317, 2008.

FURLANI, Jimena. **Educação Sexual na Sala de Aula - equidade de gênero, livre orientação e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, v. 1. 2011.

FURNISS, Tilman. **Abuso sexual da criança: uma abordagem multidisciplinar, manejo, terapia e intervenção legal**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1993.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, Arlida Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de administração de empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GOMES, Sílvia Helena Pereira. **Conhecimentos e vivências de adolescentes quanto às questões de saúde e cidadania**. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Universidade Federal de Pernambuco, CCS. Recife, p.167, 2015.

GRAUPE, Mareli Eliane; SOUZA, Lúcia Aulete Búrigo de. Gênero e educação. In: GROSSI, Miriam Pillar; GARCIA, Olga Regina Zigelli; MAGRINI, Pedro Rosas. (Coord.). **Especialização em gênero e diversidade na escola: Livro II, Módulo II**. Tubarão: Ed. Copiart, 143p., 2016.

GROPPO, Luís Antonio. **Introdução à Sociologia da Juventude**. Jundiaí: Paco Editorial, 164 p., 2017.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **Manual de Pesquisa Qualitativa**. Belo Horizonte: Grupo Ănima Educação, 2014.

HOOKS, Bell. **O feminismo é para todo mundo [recurso eletrônico]: políticas arrebatadoras**. Tradução Ana Luiza Libânio. 1. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia nas escolas: um problema de todos. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz. (Org). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Escola e enfrentamento à homofobia: pelo reconhecimento da diversidade sexual como fator de melhoria da educação de tod@s. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; QUADRADO, Raquel Pereira. (Org). **Corpos, gêneros e sexualidades: questões possíveis para o currículo escolar**. 3 ed. Rio Grande: Editora FURG, 122 p., 2013.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Conceitos de Diversidade. Parte I. **Revista Diversidade e Educação**, Rio Grande, v. 2, n. 3, p. 4-8, jan./jun. 2014.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Conceitos de Diversidade. Parte II. **Revista Diversidade e Educação**, Rio Grande, v. 2, n. 4, p. 4-9, jul./dez. 2014.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Políticas públicas de educação: entre direitos à educação e a ofensiva antigênero. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa. *et al*. (Org). **Corpo, gênero e sexualidade: resistência e ocupa(ação) nos espaços de educação**. Rio Grande: Ed. FURG, 215 p., 2018.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A agenda antigênero como diretriz das políticas de Estado: o caso da educação. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; MAGALHÃES, Joanalira Corpes; BOER, Raphael Albuquerque de. (Org). **(Re)existir, (re)inventar, pesquisar: entrelaçamentos de corpos, gêneros e sexualidades**. Rio Grande: Ed. Furg, 703 p., 2022.

KOLLER, Silvia Helena; DE ANTONI, Clarissa. A. A pesquisa ecológica sobre violência no microssistema familiar. In: KOLLER, Silvia Helena. (Org). **Ecologia do Desenvolvimento Humano**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

KORNATZKI, Luciana; AMARAL, Caroline Amaral; OLIVEIRA, Natalia. *Sex Education*: Suscitando possibilidades de educação para a sexualidade. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; MAGALHÃES, Joanalira Corpes; BOER Raphael Albuquerque de. (Org). **Leituras sobre a sexualidade em filmes: as pedagogias culturais em foco**. v. 9. São Carlos: Pedro & João Editores, 270 p., 2020.

LAGES. Prefeitura do Município de Lages. Secretaria de Educação. **Diretrizes Curriculares do Sistema Municipal de Educação - DCSMEL**. Ensino Fundamental/ Lages, Secretaria de Educação, 2021.

LAMAZON, Vanessa Lima. **A educação e o enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes: um balanço de dissertações e teses brasileiras no período de 2010 a 2020**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, p. 86, 2021.

LANZ, Letícia. Por que tenho medo de lhe dizer quem sou. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa. *et al*. (Org). **Corpo, Gênero e sexualidade: resistência e ocupa(ações) nos espaços de educação**. Rio Grande: Ed. FURG, 215 p., 2018.

LARA, Ângela M. de B.; MOLINA, Adão A. Pesquisa qualitativa: apontamentos, conceito e tipologias. **Metodologia e técnicas de pesquisa nas áreas de ciências humanas**. Maringá: Eduem, 2011.

LIMA, Edyane Silva de; MAIO, Eliane Rose. Educação para a sexualidade como estratégia de enfrentamento à violência sexual e sua importância na formação docente. In: MAGALHÃES, Joanalira Corpes; RIBEIRO, Paula Regina Costa. (Org). **Educação para a sexualidade**. Rio Grande: Ed. FURG, 285 p. 2014.

LINDBERG, Laura Duberstein; MADOOW-ZIMET, Isaac; BOONSTRA, Heather . Changes in Adolescents' Receipt of Sex Education, 2006–2013. **Journal of Adolescent Health**, v. 58, n.6, p. 621-627, 2016.

LONGARAY, Deise Azevedo; RIBEIRO, Paula Regina Costa; SILVA, Fabiane Ferreira da. “Eu não suporto isso: mulher com mulher e homem com homem”: analisando as narrativas de adolescentes sobre homofobia. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.1, p. 252-280, 2011.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

LOWENKRON, Laura. Abuso sexual infantil, exploração sexual de crianças, pedofilia: nomes diferentes, problemas diferentes?. **Sexualidade, Saúde e Sociedade Revista Latino-Americana**, n. 5, p. 09-29, 2010.

MACEDO, Letícia Camargo; SCHMITT, Alessandra; SILVA, Fabiola Pereira Machado da. Violências contra crianças e adolescentes em contexto escolar: uma revisão narrativa. **Cadernos Cajuína**, *[S. l.]*, v. 9, n. 6, p. e249616, 2024.

MAGALHÃES, Joanalira Corpes. Discutindo pedagogias culturais e representações de gênero .In: SILVA, Fabiane Ferreira da. *et al*.,(Org). **Sexualidade e escola: compartilhando saberes e experiências**. Rio Grande: Ed. FURG, 186 p., 2013.

MAGRIN, Nicolly Papacidero. *et al*. O impacto de oficinas sobre sexualidade: um relato de experiência com estudantes. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 26, p. e230929, 2022.

MALHO, Arminda; TEIXEIRA, Filomena. Olhares cruzados: videoclipes, representações e (des)igualdades de gênero. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; SILVA, Elenita Pinheiro de Queiroz; TEIXEIRA, Filomena. (Org). **Atravessamentos de gênero, corpos e sexualidades: linguagens, apelos, desejos, possibilidades e desafios…**. Rio Grande: Ed. FURG, 248 p., 2015.

MEC – Ministério da Educação. **Programa Saúde nas Escolas**. 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/194secretarias-112877938/secad-educ acao-continuada-223369541/14578-programa-saude-nas-escolas. Acesso em: 02 dez. 2023.

MELLO, Luiz. 10 anos da Conferência Nacional “ Direitos Humanos e Políticas Públicas: o caminho para garantir a cidadania de gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais” – breves reflexões sobre impasses, desafios e conquistas. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa. *et al*. (Org). **Corpo, gênero e sexualidade: resistência e ocupa(ações) nos espaços de educação**. Rio Grande: Ed. FURG, 2018.

MENDONÇA, Carlos Magno Camargos; MENDONÇA, Felipe Viero Kolinski Machado. Pedagogizar corpos e conformar subjetividades: O sintagma ideologia de gênero como exercício colonizador da educação. Formação Docente – R**evista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 12, n. 24, p. 91–104, 2020.

MISKOLCI, Richard; CAMPANA, Maximiliano. “Ideologia de gênero”: notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. **Sociedade e Estado**, v. 32, n. 3, p. 725–748, set. 2017.

MOREIRA, Angela. *et al*. Percepções dos adolescentes sobre a violência em um assentamento rural: uma análise qualitativa. **Saúde Debate**, v. 42. n. especial 4. p. 95-106, 2018.

MOREIRA, Cátia Ribeiro**;** FLÔRES, Vanessa Medianeira da Silva. Infâncias, feminismos e a educação: diálogos a partir de bell hooks. **Dossiê Coletânea Feminista: diálogos com a educação**, v.1, n. 2, 2022.

NEVES, Mariana Braga Alves de Souza; GOMES, Cândido Alberto da Costa. Educação em sexualidade: " verdade ou consequência?". **Revista Brasileira De Sexualidade Humana**, v. 27, n.1. 2016

NUNES, Mykaella Cristina Antunes; LIMA, Rebeca Fernandes Ferreira; MORAIS, Normanda Araujo de. Violência Sexual contra Mulheres: um Estudo Comparativo entre Vítimas Adolescentes e Adultas. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 37, n. 4, p. 956–969, out. 2017.

OLIVEIRA, Lucilaine dos Santos; RIBEIRO, Paula Regina Costa. Educação para a Sexualidade na escola: problematizando discursos infantis. **II Simpósio internacional de Educação Sexual – II SIES**. Maringá, PR: 2011.

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. Trans(r)existências negras no Brasil e em África. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa. *et al*. (Org). **Corpo, Gênero e sexualidade: resistência e ocupa(ações) nos espaços de educação**. Rio Grande: Ed. FURG, 215 p., 2018.

OMS. Organização Mundial de Saúde. **Relatório Mundial de Violência e Saúde**. Genebra: OMS, 2002.

OPAS, Organização Pan-Americana da Saúde. Ministério da Saúde. **Saúde e sexualidade de adolescentes**. Construindo equidade no SUS. Brasília, DF: OPAS, MS, 2017.

PIETRO, Angela Torma; YUNES, Maria Angela Mattar. A violência sexual contra crianças e adolescentes: reflexões imprescindíveis. In: SILVA, Fabiane Ferreira da; MELLO, Elena Maria Billig. (Org). **Corpos, gêneros, sexualidades e relações étnico-raciais na educação** [recurso eletrônico]. Uruguaiana, RS: UNIPAMPA, 2011.

PIRES, Letícia Dias . **Relacionamentos abusivos: um olhar fenomenológico**. Monografia apresentada ao curso de Especialização em Psicologia Clínica: Gestalt-terapia e Análise Existencial. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, 2022.

PRINCÍPIOS DE YOGYAKARTA. **Princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual identidade de gênero**. 2007. Disponível em : https://www.clam.org.br/uploads/conteudo/principios_de_yogyakarta.pdf, acessado em maio de 2023.

QEdu, 2022, **Censo Escolar/INEP**. Disponível em: https://qedu.org.br/municipio/4209300-lages, acessado em junho de 2023.

RESOLUÇÃO CEE/SC Nº 004, de 09 de março de 2021. **do Ensino Médio do Território Catarinense no âmbito do Sistema Estadual de Educação**. 2021.

RESOLUÇÃO CEE/SC Nº 021, de 25 de maio de 2021**. Dá nova redação ao art. 8º da Resolução CEE/SC nº 070/2019 para corresponder ao disposto nos arts. 2º e 4º da Resolução** CEE/SC nº 093/2020.

RIBEIRO, Paula Regina Costa. (Re)pensando outras possibilidades de discutir a sexualidade na escola. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; QUADRADO, Raquel Pereira. (Org). **Corpos, gênero e sexualidades: questões possíveis para o currículo escolar**. 3 ed. Rio Grande: Ed. FURG, 122 p., 2013.

RIBEIRO, Paula Regina Costa. A sexualidade e o discurso biológico. In: RIBEIRO. Paula Regina Costa; QUADRADO, Raquel Pereira. (Org). **Corpos, gêneros e sexualidades: questões possíveis para o currículo escolar**. Rio Grande: Ed. FURG, 122 p., 2013.

RIZZA, Juliana Lapa; RIBEIRO, Paula Regina Costa; MOTA, Maria Renata Alonso. A sexualidade nos cursos de licenciatura e a interface com políticas de formação de professores. **Educação e Pesquisa**, v. 44, p. e176870, 2018.

ROMANOWSKI, Francielle N. de A.; CASTRO, Mariane Boaventura de; NERIS, Naysa Wink. **Manual de Tipos de Estudo**. Centro Universitário de Anápolis, Programa de Pós Graduação em Odontologia, 2019.

SANTA CATARINA. **Proposta Curricular de Santa Catarina**: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio: Abordagem às diversidades no processo pedagógico. Florianópolis: COGEN, 2014.

SANTA CATARINA, A Diversidade como princípio formativo na Educação Básica. In: **Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense**. Secretaria de Estado da Educação/Undime, Florianópolis, 2019.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense**. 2019a.

SANTA CATARINA. **Caderno de orientações para a implementação do Novo Ensino Médio**. Secretaria de Estado da Educação. Florianópolis: Editora Secco, 2019b.

SANTOS, Vera Marcia Marques. *et al*. **Dicionário de educação sexual, sexualidade, gênero e interseccionalidades**. Florianópolis: 1 ed. UDESC, 2019.

SAVEGNAGO, Sabrina Dal Ongaro; ARPINI, Dorian Mônica. Conversando sobre sexualidade na família: olhares de meninas de grupos populares. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 150, p. 924–947, 2014.

SCOTT, Parry. *et al*., Diversidade, diferença, desigualdade e educação. In: SCOTT, Parry; LEWIS, Liana.; QUADROS, Marion Teodósio de. (Org). **Gênero, diversidade e desigualdades na educação**: interpretações e reflexões para formação de docente. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2009.

SILVA, Caio Samuel Franciscati da; BRANCALEONI, Ana Paula Leivar; OLIVEIRA, Rosemary Rodrigues de. Base Nacional Comum Curricular e diversidade sexual e de gênero:

(des)caracterizações. RIAEE – **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação,** v. 14, n. esp. 2, p. 1538-1555, 2019.

SILVA, Eliani Cristina Moreira da; BIZELLI, José Luís. O percurso da educação sexual escolar: Proposta para prevenção e combate à violência sexual. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 15, n. 00, p. e022028, 2022.

SILVA, Elisângela Lima da. *et al*. Educação Sexual no Ensino de Ciências. **Revista Monografias Ambientais - REMOA**. v.14, Ed. especial UFMT, p. 01-09, 2015.

SILVA, Elenita Pinheiro de Queiroz.; SOUZA, Marcos Lopes de; RIBEIRO, Paula Regina Costa. Novas ameaças, enfrentamentos e possibilidades de resistências. In: SILVA, Elenita Pinheiro de Queiroz. *et al*., (Org). **Corpo, gênero e sexualidade: Memórias, lutas e insurgências nas educações**. Campina Grande: Realize Editora, 415 p., 2023.

SOARES, Zilene Pereira; MONTEIRO, Simone Souza. Formação de professores/as em gênero e sexualidade: possibilidades e desafios. **Educar em Revista**, v. 35, n. 73, p. 287–305, jan. 2019.

SOTERO, Marília., Vulnerabilidade e vulneração: população de rua, uma questão ética. **Revista Bioética**, v.19, n.3, p.799-817, 2011.

SOUZA, Elaine de Jesus; DORNELLES, Priscila Gomes; MEYER, Dagmar Elisabeth Estermann. Corpos que desassossegam o currículo de Biologia: (des)classificações acerca de sexualidade e gênero. **Revista e-Curriculum,** v.19, n.1, 2021.

SOUZA, Francisca Valdeniza Lopes de. Contextualizando o golpe de 2016 e seus impactos nas políticas sociais. Apresentação Trabalho Completo. **VI Seminário CETROS**, UECE, 2018.

SOUZA, Luciana Karine de. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática. **Arquivos Brasileiros de psicologia**, Rio de Janeiro, v. 71, n. 2, p. 51-67, 2019.

SOUZA, Vânia de. *et al*. Conhecimentos, vivências e crenças no campo sexual: um estudo com alunos do ensino médio com perfis socioeconômicos diferenciados. **REME – Revista Mineira de Enfermagem**. *[S. l.]*, v. 1, n. 1, 2017.

TEIXEIRA, Fabiane Lopes. Pensando os desafios de uma educação para a sexualidade na escola. In: MAGALHÃES, Joanalira Corpes; RIBEIRO, Paula Regina Costa. (Org). **Educação para a sexualidade**. Rio Grande: Ed. FURG, 285 p. 2014.

TORRADA, Lara.; RIBEIRO, Paula Regina Costa; RIZZA, Juliana Lapa. Escolas promotoras da igualdade de gênero: possibilitando experiências. In: RIZZA, Juliana Lapa. *et al*. (Org). **Tecituras sobre corpos, gêneros e sexualidades no espaço escolar**. Rio Grande: Ed. FURG, 2019.

TORRADA, Lara.; RIBEIRO, Paula Regina Costa; RIZZA, Juliana Lapa. Estratégias de resistência possibilitando o debate de gênero e sexualidade na escola. **Revista Contexto & Educação**, [S. l.], v. 35, n. 111, p. 46–63, 2020.

UNESCO. **International technical guidance on sexuality education: an evidence-informed approach for schools, teachers and health educators.** 2010. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183281. Acesso em: jun. 2023.

UNICEF; FBSP. Panorama da violência letal e sexual contra crianças e adolescentes no Brasil. 2021.

VARELA; Cristina Monteggia; RIBEIRO, Paula Regina Costa. Educação para a sexualidade: a constituição de um campo conceitual. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; MAGALHÃES, Joanalira Corpes. (Org). **Debates contemporâneos sobre Educação para a sexualidade.** Rio Grande: Ed. FURG, p.11-24. 2017.

VASCONCELOS, Nádia Machado de. *et al*. Prevalência de violência sexual em escolares no Brasil: Dados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2019. **REME-Revista Mineira de Enfermagem**, [S. l.], v. 26, 2022.

VIEIRA, Priscila Mugnai; MATSUKURA, Thelma Simões. Modelos de educação sexual na escola: concepções e práticas de professores do ensino fundamental da rede pública. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 69, p. 453–474, abr. 2017.

XAVIER FILHA, Constantina. Educação para a Sexualidade, equidade de gênero e diversidade sexual: carregar água na peneira, catar espinhos na água e a prática de (des)propósitos. In: XAVIER FILHA, Constantina. (Org.). **Educação para a Sexualidade, equidade de gênero e diversidade sexual**. Campo Grande, MS: Ed. UFSM, p. 19-43, 2009a.

WEECKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. (Org). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

ANEXOS

Anexo I - **Declaração de Ciência e Concordância das Instituições Envolvidas**

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE

DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS

Lages, 04 de abril de 2024.

Com objetivo de atender ás exigências para obtenção do parecer do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP – UNIPLAC, os representantes legais das instituições envolvidos no projeto intitulado "**EDUCAÇÃO PARA A SEXUALIDADE: ENFRENTAMENTO DE VIOLÊNCIA SEXUAL ENVOLVENDO ADOLESCENTES EM UM MUNICÍPIO DA SERRA CATARINENSE**", declaram estarem cientes e de acordo com seu desenvolvimento nos termos propostos, lembrando aos pesquisadores que na execução do referido projeto de pesquisa serão cumpridos os termos da Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

Alessandra Schmitt
Pesquisadora - Universidade do Planalto Catarinense

KAIO HENRIQUE C. DO AMARANTE
Reitor da UNIPLAC

Kaio Henrique Coelho do Amarante
Reitor – Universidade do Planalto Catarinense

Ivana Helena Michaltchuk
Secretária da Educação Lages SC

Anexo II - **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE
(Resoluções 466/2012 ou 510/2016 CNS/CONEP)

Prezado(a) pai/mãe ou responsável, seu/sua filho(a) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa intitulado "**EDUCAÇÃO PARA A SEXUALIDADE: ENFRENTAMENTO DE VIOLÊNCIA SEXUAL ENVOLVENDO ADOLESCENTES EM UM MUNICÍPIO DA SERRA CATARINENSE**". O objetivo deste trabalho é analisar a influência da educação sexual para a prevenção das violências sexuais com adolescentes, realizado com estudantes do 9° anos do ensino fundamental que tenham entre 12 (doze) anos completos e 17 (dezessete) anos matriculados na EMEB Belizária Rodrigues. Para realizar o estudo será necessário que autorize seu/sua filho(a) a participar em horário regular de aula de forma presencial da entrevista e aplicação de 01 (um) questionário para levantamento de dados sociodemográficos. No primeiro momento será apresentado para seu/sua filho(a) a temática da pesquisa e o Termo de Assentimento do Menor, para a concordância de sua participação. Após o aceite, será aplicado um questionário sociodemográfico para conhecer o perfil do estudante e o nível de conhecimento que possuiu sobre sexualidade e violência sexual. No segundo momento, será realizada uma entrevista acompanhada de um pessoa designada pela gestora da escola, sobre sexualidade e as várias formas de violência, em especial a violência sexual e suas formas de prevenção. Para a instituição e para sociedade, esta pesquisa contribuirá para a ampliação de conhecimento sobre o tema, além de proporcionar ao estudante participante conhecimento sobre o enfrentamento a violência sexual. De acordo com a resolução 510/2016 "Toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados". A participação de seu/sua filho(a) terá risco mínimo, podendo ocorrer situações ou acontecimentos que acionam ou disparam determinado tipo de emoção, memória ou trauma (gatilhos emocionais), e se estes ocorrerem serão solucionados/minimizados através de escuta especializada e encaminhado para a rede de proteção à criança e ao adolescente de forma gratuita. Em virtude de as informações coletadas serem utilizadas unicamente com fins científicos, sendo garantidos o total sigilo e confidencialidade, através da assinatura deste termo, o qual receberá uma cópia. Mesmo após assinar este documento o participante tem o direito de pleitear indenização por reparação de danos que apresente nexo causal com a pesquisa. Os benefícios da pesquisa serão a contribuição para a ampliação do conhecimento sobre o tema, além de possibilitar futuramente reflexões sobre as ações e estratégias que poderão ser adotadas no âmbito escolar e familiar para minimizar os problemas relacionados a violência sexual.

Você tem o direito e a liberdade de negar que seu/sua filho(a) participe desta pesquisa total ou parcialmente ou interromper a participação dele(a) a qualquer sem que isto lhe traga qualquer prejuízo com relação ao seu atendimento nesta instituição, de acordo com a Resolução CNS nº510/16 e complementares.

Para qualquer esclarecimento no decorrer da participação de seu/sua filho(a), estarei disponível através do telefone: (49) 99112-0550, ou pelo endereço Rua Ana Costa, 203, Bairro Guadalupe, Lages, SC. Se necessário também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Planalto Catarinense UNIPLAC, Av. Castelo Branco, 170, bloco 1, sala 1226, Lages SC, (49) 32511086, e-mail: cep@uniplaclages.edu.br. Desde já agradecemos!

Eu,___ CPF__
declaro que após ter sido esclarecido(a) pelo(a) pesquisador(a), lido o presente termo, e

entendido tudo o que me foi explicado, concordo em autorizar meu/minha filho/a participar da Pesquisa.

(nome e assinatura do responsável legal pelo adolescente)

Lages, de ___de

Responsável pelo projeto: Alessandra Schmitt – Mestranda PPGAS/UNIPLAC
Endereço para contato: Rua Ana Costa, 203, Bairro Guadalupe, Lages, SC. Telefone para contato:
(49)99112-0550
E-mail: doulaale@uniplaclages.edu.br

Anexo III - **Termo de assentimento para o menor**

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE UNIPLAC COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP
Termo de assentimento para criança e adolescente (maiores de 6 anos e menores de 18 anos)

Você está sendo convidado para participar da pesquisa "**EDUCAÇÃO PARA A SEXUALIDADE: ENFRENTAMENTO DE VIOLÊNCIA SEXUAL ENVOLVENDO ADOLESCENTES EM UM MUNICÍPIO DA SERRA CATARINENSE**". Seus pais permitiram que você participe.

Queremos saber, ou seja, o objetivo deste trabalho consiste em conhecer quais as percepções das/os estudantes sobre educação para a sexualidade e se esse di[alogo dentro do ambiente escolar contribui para a prevenção e enfrentamento de violência sexual sofrida por adolescentes. As/os adolescentes que irão participar desta pesquisa têm 12 a 17 anos de idade.
Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir.
A pesquisa será feita através de uma entrevista, onde serão realizadas perguntas sobre o tema proposto. A entrevista será acompanhada por uma pessoa que faz parte do quadro de professores da escola e será designada pela gestora. Para que nenhuma informação se perca, a entrevista será gravada em áudio, utilizando um gravador e um celular. O método de coleta de dados é considerado seguro, mas é possível ocorrer algum tipo de risco. Se ocorrer algum risco na aplicação da pesquisa, o respondente do formulário será encaminhado para o CRAS que atende a região, para atendimento gratuito. É importante relatar que a qualquer momento os sujeitos/as podem desistir da pesquisa, caso não se sintam confortáveis com o direcionamento do estudo. Mesmo depois de assinar, o participante continua com o direito de pleitear indenização por reparação de danos que apresente nexo causal com a pesquisa. Caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelos telefones (49) 99112-0550 da pesquisadora Alessandra Schmitt.
Os benefícios serão a contribuição para a ampliação do conhecimento sobre o tema, além de possibilitar futuramente reflexões sobre as ações e estratégias que poderão ser adotadas no âmbito escolar e familiar para minimizar os problemas relacionados a violência sexual, e riscos da pesquisa mínimo, podendo ocorrer situações ou acontecimentos que acionam ou disparam determinado tipo de emoção, memória ou trauma (gatilhos emocionais). "Você terá o direito e a liberdade de negar-se a participar desta pesquisa total ou parcialmente ou dela retirar-se a qualquer momento, sem que isto lhe traga qualquer prejuízo com relação ao seu atendimento nesta instituição, de acordo com a Resolução CNS nº 510/2016 e complementares.
Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as/os estudantes que participaram.
Quando terminarmos a pesquisa os resultados serão divulgados em forma de artigos científicos e no formato de uma dissertação que ficará disponível no site do PPGAS e da CAPES.
Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar. Eu escrevi os telefones na parte de cima deste texto.

==========

CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

Eu _____ aceito participar da pesquisa "**EDUCAÇÃO PARA A SEXUALIDADE: ENFRENTAMENTO DE VIOLÊNCIA SEXUAL ENVOLVENDO ADOLESCENTES EM UM MUNICÍPIO DA SERRA CATARINENSE**"
Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer.
Entendi que posso dizer "sim" e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer "não" e desistir e que ninguém vai ficar furioso.
Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis.
Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Lages, de ____de ____.

Assinatura do menor Assinatura do(a) pesquisador(a)

Anexo IV - **Parecer Consubstanciado do CEP**

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE - UNIPLAC

Plataforma Brasil

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: EDUCAÇÃO PARA A SEXUALIDADE: ENFRENTAMENTO DE VIOLÊNCIA SEXUAL ENVOLVENDO ADOLESCENTES EM UM MUNICÍPIO DA SERRA CATARINENSE

Pesquisador: Alessadra Schmitt

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 79593024.9.0000.5368

Instituição Proponente: Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.824.588

APÊNDICES

Apêndice I - **Roteiro de entrevista semiestruturada**

ROTEIRO DA ENTREVISTA
Data : Duração da entrevista:

DADOS DOS PARTICIPANTES
Apelido:
Idade: Sexo: Série:

1. Você costuma buscar informações sobre sexualidade/sexo?
2. Onde busca essas informações?
3. Com quem costuma conversar quando tem dúvidas?
4. De que forma você acha que a escola pode ajudar nesse assunto?
5. Quais temas sobre sexualidade você acha importante conversar?
6. De que forma você gostaria de saber mais sobre esses assuntos?
7. Com qual idade você considera que as pessoas devem iniciar a ter sexo/ relação sexual?
8. Essa idade tem diferença entre meninos e meninas?
9. Que tipo de situação você considera violência?
10. Onde essas violências podem acontecer fora do ambiente escolar?
11. E no ambiente escolar?
12. Se acontecer uma situação onde uma pessoa tentar se aproveitar de você sexualmente, você saberia como identificar?
13. Que situações seriam essas?
14. Com quem você poderia falar caso uma situação de violência acontecesse contigo?
15. Você conhece a lei sobre estupro de vulnerável? (explicar a lei) Fale-me o que você pensa sobre essa lei.
16. O que você considera violência dentro das relações?
17. O que você considera violência no namoro?
18. O que você acha que justifica a violência entre um casal?
19. Como você lida com as situações de violência?
20. Quais as consequências que essas violências podem ter

Apêndice II - Formulário dados Sociodemográficos

Formulário Dados Sociodemográficos
Pesquisa: Educação para a sexualidade e o enfrentamento de violências contra adolescentes em um município da Serra Catarinense.
Olá!
Sou pesquisadora do programa de mestrado em Ambiente e Saúde da UNIPLAC - Universidade do Planalto Catarinense, e esse questionário tem o objetivo de conhecer um pouquinho melhor a sua realidade e o que você conhece sobre o tema pesquisado.
Pode ficar tranquila(o), você não precisa se identificar (dizer seu nome) para responder esse questionário.
Vamos lá?

1. Qual sua Idade?
( ) 12
( ) 13
( ) 14
( ) 15
( ) 16
( ) 17

2. Com qual gênero você se identifica?
( ) Mulher Trans
( ) Travesti
( ) Mulher Cis
( ) Homem Trans
( ) Homem Cis
( ) Gênero Fluido
( ) Não Binário
( ) Outra/o. Qual? ___
( ) Não desejo informar

3. A respeito de sua identidade sexual/orientação sexual, você se identifica como?
( )Heterossexual
( ) Bissexual
( )Lésbica
( ) Gay
( )Assexual
( )Pansexual
( ) Outros. Qual? ___
( ) Não desejo informar

4. Quanto à raça/etnia você se considera? (Essa classificação descrita abaixo está relacionada aos dados de raça/etnia presentes no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística -IBGE).

( ) Branca
( ) Preta
( ) Parda
( ) Amarela
( )Indígena
( ) Outra/o. Qual? ___
( ) Não desejo informar

5. Atualmente, qual sua religião? (Essa classificação descrita abaixo está relacionada aos dados de religião presentes no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE)
( ) Nenhuma
( ) Católica
( ) Evangélica
( ) Espírita
( ) Afro-brasileira (Umbanda, Candomblé)
( ) Outra. Qual?_____
( ) Não desejo informar

6. Você possui algum tipo de deficiência?
( ) Nenhuma
( ) Física
( )Intelectual
( ) visual
( ) auditiva
( ) altas habilidades
( ) outras. Qual?
( ) Não desejo informar

7. Quantas pessoas vivem na sua casa?
( ) 2
( ) 3
( ) 4
( ) 5 ou mais

8. Você já participou de alguma atividade dentro da escola que aborda temas relacionados a educação para a sexualidade?
( ) Sim
( ) Não

9. Você já participou de alguma atividade dentro da escola que aborda o tema prevenção ao abuso sexual?
( ) Sim
( ) Não