

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

Isabela Santana de Souza

Concepção de discentes de Pedagogia da UFJF sobre a relação entre a educação escolar e as violências de gênero/violências sexuais na infância

**JUIZ DE FORA**

**2023**

**Isabela Santana de Souza**

Concepção de discentes de Pedagogia da UFJF sobre a relação entre a educação escolar e as violências de gênero/violências sexuais na infância

Trabalho de conclusão de curso apresentado a Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial a obtenção da licenciatura em Pedagogia

Orientador: Professor Dr. Roney Polato de Castro

**JUIZ DE FORA**

**2023**

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Santana de Souza, Isabela.

Concepção de discentes de Pedagogia da UFJF sobre a relação entre a educação escolar e as violências de gênero/ violência sexual na infância / Isabela Santana de Souza. -- 2023.

60 f.

Orientador: Roney Polato de Castro

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade

Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, 2023.

1. currículo. 2. violencia sexual na infancia. 3. violência de gênero. I. Polato de Castro, Roney, orient. II. Título.

**Isabela Santana de Souza**

Concepção de discentes de Pedagogia da UFJF sobre a relação entre a educação escolar e as violências de gênero/violências sexuais na infância

Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia, Campus Juiz de Fora, como parte das exigências dos requisitos para a obtenção do título de graduanda em Pedagogia.

Aprovada em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Roney Polato de Castro (Orientador)

Universidade Federal de Juiz de Fora

---

Prof. Dr. Anderson Ferrari

Universidade Federal de Juiz de Fora

---

Prof. Ms. John Jamerson da Silva Brito

Universidade Federal de Juiz de Fora

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço à Deus pela incrível oportunidade de estar nesse mundo, ser tocada por ele e ter a possibilidade de tocar vidas. Sem sua infinita bondade não conseguiria acordar todas as manhãs com disposição para recomeçar e escrever novos capítulos dessa jornada.

Agradeço à grande mulher da minha vida, Rosa Santana de Souza, minha mãe, que em sua breve jornada nessa terra mudou o destino da minha vida. Seu cuidado, incentivo e amor pela educação me deu forças para continuar o seu legado. Minha eterna estrela guia.

Agradeço ao meu pai Anselmo Duarte, que com toda sua força de um homem negro nascido no interior de Minas Gerais, teve muita fé e perseverança para conseguir assegurar meu acesso à educação de qualidade, à saúde, ao lazer e à cultura. Meu eterno herói e grande amigo.

Agradeço ao meu irmão Davi Duarte, que apesar de ainda adolescente, me mostrou uma capacidade incrível de força e resiliência diante dos empecilhos da vida. Sua história de vida me motiva diariamente e me proporciona forças para dias melhores. Meu grande amigo e inspiração.

Agradeço aos meus/minhas professores/as e coordenadoras da escola. Especialmente a Mariângela Guerra que mudou o meu destino escolar e me incentivou à escolha do curso de Pedagogia.

Agradeço aos meus professores e professoras da faculdade por todo incentivo e acolhimento. Em especial a Elita Martins, o Roney Polato e o André Martins, que aprimoraram minhas perspectivas educacionais e me incentivaram no compromisso com a democracia e Direitos Humanos.

Agradeço aos meus amigos e amigas por todo apoio e acolhimento na caminhada, sem eles/as não veria o lado bom das coisas e não teria superado momentos em que me vi sem direção. Especialmente a Rafaela, o Vinicius, a Bruna, a Fabiana e a Talita.

## RESUMO

O presente trabalho investiga a relação entre educação escolar e violências sexuais na infância e violência de gênero, com foco nas percepções dos/das discentes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Juiz de Fora. A temática é justificada pela relevância social e educacional dessas questões, abrangendo e contribuindo para estratégias de prevenção e enfrentamento dessas violências no ambiente escolar. O objetivo principal é a reflexão de como a formação em Pedagogia aborda essas demandas sociais e como isso reflete na percepção dos/das futuros/as educadores/as sobre seu papel na prevenção e no combate a essas violências.

**Palavras-chave:** Escola; Currículo; Formação; Violência sexual na infância; Violência de gênero.

## **ABSTRACT**

This study investigates the relationship between school education and sexual violence in childhood and gender-based violence, focusing on the perceptions of the students of the Pedagogy course at the Federal University of Juiz de Fora. The theme is justified by the social and educational relevance of these issues, encompassing and contributing to strategies for the prevention and confrontation of these violences in the school environment. The main goal is to reflect on how Pedagogy training addresses these social demands and how this reflects on the perception of future educators about their role in preventing and combating these violences.

**Keywords:** School; Curriculum; Training; Sexual Violence in Childhood; Gender Violence.

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Disciplina obrigatória ou eletiva correspondente.....	30
TABELA 2 - Atuação dos/as respondentes .....	32
TABELA 3 - Questões relacionadas às percepções dentro da sala de aula .....	34
TABELA 4 – Relatos de violência contra a mulher .....	42



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>8</b>
<b>2 METODOLOGIA.....</b>	<b>10</b>
<b>3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>12</b>
<b>4 ANÁLISES A PARTIR DAS QUESTÕES DO FORMULÁRIO.....</b>	<b>21</b>
4.1 Quem são os/as participantes da pesquisa? .....	23
4.2 O currículo em Pedagogia da UFJF .....	27
4.3 Concepções de infância, violências sexuais na infância e os casos relatados .....	35
4.4 Violências de gênero.....	42
4.5 Educação para a sexualidade e o papel da escola no combate às violências de gênero e violências/abusos sexuais na infância.....	46
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>56</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>58</b>

## 1 - INTRODUÇÃO

Este trabalho investigou a complexa relação entre educação escolar e violências sexuais na infância e violências de gênero, focando nas percepções das/os discentes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Juiz de Fora. A escolha deste tema reflete o interesse crescente em entender como as instituições educacionais podem desempenhar um papel crucial na prevenção e no combate a essas formas de violência. A relevância do estudo se fundamentou na necessidade de abordar estas questões sensíveis e urgentes dentro do contexto educacional, contribuindo para a formação de professoras e professores mais conscientes e preparadas/os para enfrentar tais desafios. Além disso, ao longo da graduação realizei estágio não-obrigatório na Secretaria de Educação da minha cidade no setor de mediação de conflitos, em que mensalmente, casos de violência sexual infantil eram colocados em casos relatados pelas escolas. Com isso, minha participação no grupo de pesquisa GESE e na disciplina não-obrigatória do professor Roney me inspiraram no desenvolvimento deste trabalho.

A questão central da pesquisa foi: "Como a formação em Pedagogia aborda a violência sexual na infância e a violência de gênero, e de que maneira isso influencia a percepção das/os futuras/os docentes sobre seu papel na prevenção e combate a essas violências?". O objetivo geral do estudo consistiu em analisar a percepção dos/das estudantes de Pedagogia sobre essas temáticas e como sua formação acadêmica os/as prepara para lidar com essas questões em ambientes educacionais. Especificamente, buscamos compreender as perspectivas dos/as discentes sobre a educação em direitos humanos e igualdade de gênero, além de identificar lacunas e potenciais melhorias no currículo de Pedagogia.

O trabalho foi estruturado a partir de uma abordagem qualitativa para explorar as percepções dos/das discentes de Pedagogia da Universidade Federal de Juiz de Fora sobre a intersecção da educação escolar com as violências sexuais na infância e violência de gênero. O objetivo era compreender de forma contextualizada como essas/es futuras/os docentes percebem e se posicionam diante dessas manifestações sociais complexas, compreendidas de diversas maneiras. A partir disso foi realizada a fundamentação teórica e desenvolvimento das seções de análise.

A seção 3.1 abordou as concepções de gênero e sexualidade na educação, destacando a multiplicidade de interpretações e a evolução dos conceitos ao longo do

tempo. A seção 3.2 apresentou as/os participantes da pesquisa e como as diferentes identidades constituem os sujeitos da amostra. A seção 3.3 discutiu o currículo de Pedagogia da UFJF através do Projeto Político Pedagógico do curso apresentando a grade curricular e a relação com a discussão de violências sexuais e de gênero. Na seção 3.4, foi construída a fundamentação teórica das violências sexuais na infância e definição de infância apresentando os casos relatados. Na seção 3.5 foi analisada a definição de violência de gênero e a conceituação teórica fundamentais para o entendimento dos casos relatados.

Em última instância, foi realizada uma análise do papel da escola no enfrentamento da violência de gênero e violência sexual infantil, em que os relatos dos/das discentes do curso de Pedagogia contribuíram para pensarmos o compromisso da educação com as leis e políticas públicas, compreendendo os atores escolares como sujeitos de direitos que moldam a sociedade e são moldados por ela, reforçando o compromisso da escola com a formação crítica de pessoas. Ademais, podemos refletir qual o papel do curso de Pedagogia nessas demandas sociais, que mesmo tendo compromisso com a formação inicial não é isento da responsabilidade de abordar tais temáticas.

## 2 - METODOLOGIA

O presente estudo teve como base uma abordagem qualitativa, pois buscou a compreensão contextualizada da percepção das/os discentes do curso de Pedagogia na Universidade Federal de Juiz de Fora sobre a relação entre a educação escolar e a violência sexual na infância/violência de gênero, a fim de problematizar fenômenos sociais complexos compreendidos de diferentes maneiras.

A metodologia utilizada baseou-se na produção de um *Formulário*, contendo questões acerca das relações entre a formação no curso de Pedagogia e as abordagens das violências sexuais na infância e violências de gênero. A escolha foi baseada na questão do pouco tempo para realização da pesquisa devido as demandas de trabalho e estágios para finalização da graduação. O movimento de construção do instrumento se deu a partir do estudo prévio sobre as temáticas abordadas neste trabalho. Dessa forma, o Formulário foi criado no mês de setembro de 2023, através da plataforma *Google Forms*, contendo 21 perguntas. O Formulário solicitou o termo de consentimento das/os estudantes da licenciatura, deixando claro que a identidade de todas/os as/os participantes seria preservada. A segunda seção solicitou informações sobre idade, gênero, orientação sexual, identidade étnico-racial, identidade religiosa e motivos da escolha do curso na segunda sessão. Já na terceira seção foi solicitado às/aos discentes que relatassem sobre as possíveis situações vivenciadas nas escolas, a partir dos estágios obrigatórios e não obrigatórios, que envolvessem as violências sexuais contra as crianças e violências de gênero, além de marcarem nas alternativas de concordância ou discordância a opinião deles sobre a abordagem desses temas sensíveis nas escolas.

A divulgação do Formulário ocorreu entre o início do mês de setembro até o começo do mês de outubro. Foi elaborado um e-mail para a coordenação do curso de Pedagogia solicitando o envio para todas/os as/os estudantes do curso. Além disso, foi solicitado a postagem do Formulário nas redes sociais do diretório acadêmico do curso. Também foram impressos dez cartazes de divulgação da pesquisa que foram colocados nas dependências da Faculdade de Educação da UFJF. Ademais, foi realizada a passagem em salas de aula para a divulgação da pesquisa. Houve uma certa dificuldade de participação, pois foi sentido que muitas pessoas se sentiram empolgadas para responderem, mas acabavam esquecendo. Concomitantemente, a maior participação foi feita por estudantes entusiastas da temática e participativos/as

em causas sociais. As desvantagens do uso da estratégia do Formulário Virtual foi que as/os participantes, muitas vezes, não se estendem nas respostas. A limitação do instrumento, nesse caso, é o fato de não conseguirmos promover um diálogo direto com as/os participantes e perceber as suas reações diante das questões propostas. A rotina das/os estudantes é muito corrida, então parar para refletir e responder com cautela é um ato significativo.

As/os participantes que responderam ao Formulário foram em maioria estudantes mulheres de uma faixa etária em torno de vinte anos de idade. Afirmaram de maneira significativa terem escolhido o curso de Pedagogia pela facilidade em lidar com crianças. As respondentes afirmaram já terem feito estágio supervisionado nas escolas.

Ao longo da leitura e análise das respostas foi possível discutir várias questões, que serão tratadas na próxima seção. Por exemplo, na subseção de análise do Projeto Político Pedagógico do curso, os/as estudantes citaram várias disciplinas nas quais possivelmente tiveram contato com a temática das violências, o que não consta na ementa delas no SIGA da UFJF, o que reforçou a limitação do instrumento de pesquisa. Caso fosse realizada uma entrevista presencialmente talvez fosse possível que as/os discentes se estendessem e explicassem detalhadamente cada resposta.

### 3 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Ao tratar sobre o campo dos estudos de gênero e sexualidade é necessária a contextualização histórica, cultural e social. Tal abordagem adota uma perspectiva interdisciplinar, a fim de englobar teorias e estudos relevantes que ilustram a evolução e a pluralidade desses conceitos ao longo do tempo. Na exploração do desenvolvimento histórico das noções de gênero e sexualidade citaremos as contribuições de Foucault (1998), Pelúcio (2014) e Louro (1997) para traçar um panorama da evolução desses conceitos, desde visões mais essencialistas até abordagens contemporâneas construcionistas.

Quando falamos em explosão discursiva (RIZZA; RIBEIRO, 2017), significa que, em um determinado momento histórico, concepções sobre um tema ou assunto tomam dimensões múltiplas de interpretação, o que perpassa a produção científica, como o caso da internet na contemporaneidade, em que conceitos como gênero e sexualidade são tratados como um fator unitário e diversas nomeações sobre a sexualidade de indivíduos ganham espaço nas mídias culturais (espaços de comunicação e representação que transmitem valores e ideias) sem, algumas vezes, embasamento teórico-científico.

Gênero e sexualidade são questões associadas a campos de pesquisa e estudo, nos quais, quando abordados, representam uma ação política na sociedade, ou seja, a forma das pessoas lutarem por seus direitos, perceberem suas identidades e negociarem com as relações de poder. Falar em ambos é pensar no contexto histórico, cultural e social de um povo. Assim, as relações de gênero e sexualidade atravessam as relações sociais e constituem as subjetividades (a forma como pessoas se identificam através das relações de gênero e sexualidade), tendo a capacidade de limitar e ampliar olhares, de forma que condicionam normas de conduta, constituem lutas por direitos à visibilidade, à existência e aos afetos.

Para Pelúcio (2014), gênero é construído social e culturalmente, tendo marcas históricas que variam ao longo do tempo. Portanto, segundo a autora, gênero apresenta modos distintos, por vezes conflitantes de análise: uma vertente essencialista e uma vertente construtivista. A primeira naturaliza os gêneros vinculando-os a um determinante biológico, enquanto a segunda aponta que gêneros são produtos das relações históricas e sociais, de maneira que são simbolicamente constituídos em dimensões culturais. Desse modo, para as pessoas lerem signos

(interpretar fatos mediante sua cultura, crenças, experiência individual e valores), cada uma busca referência em sua cultura.

Sendo assim, a vertente essencialista em uma sociedade conservadora, que dita e impõe verdades nos modos de ser e estar no mundo se mostra forte na contemporaneidade, pois faz com que a ideia de essência imutável permaneça, ou seja, a crença de que as coisas desse mundo são como são e nada podemos fazer para mudar esse fato, o que produz uma naturalização. Logo, no essencialismo, gênero é associado ao órgão genital, de modo que ligamos ele como definidor absoluto das formas de viver, perceber, sentir e desejar dentro do padrão binário homem-mulher. A grande questão é como desnaturalizar algo tão presente na sociedade. No entanto, desnaturalizar é pensar que gênero não é um dado biológico pronto, mas que varia conforme a história, estando diretamente ligado a raça, etnia, classe e geração. Portanto, para Pelúcio (2014), precisamos entender em que contexto nasceram certas ideias e por que algumas delas se estabeleceram como referentes seguros.

Segundo Louro (1997), o conceito gênero está diretamente ligado à história do movimento feminista contemporâneo no âmbito linguístico e político de suas lutas, principalmente na virada do século XIX no mundo ocidental. Nesse contexto histórico, destaca-se a primeira onda do movimento feminista denominada *sufragismo*, que entra em ascendência para incluir mulheres no direito ao voto. A segunda onda, conforme Louro (1997), veio para colocar em pauta como a questão do gênero da mulher fazia com que elas fossem silenciadas, segregadas e excluídas na esfera social, política e econômica, sendo invisibilizadas como sujeito. Assim, os discursos de poder que caracterizam a esfera do privado trazia essa concepção de que o *mundo doméstico* seria o verdadeiro espaço para as mulheres ocuparem, o que coloca em pauta que o *mundo do trabalho* é diferente de *mercado de trabalho*, pois mulheres sempre trabalharam, mas quando perguntamos quais mulheres, a qual classe pertenciam, qual eram sua raça e etnia, percebemos que eram mulheres pobres, camponesas e negras que estavam em ocupações de auxílio, cuidado e serviço ao outro, sendo sempre comandadas por homens, o que fez com que essas ocupações passassem a ser observadas em suas características.

Assim, toda essa luta que mostrou potencialidade dos empreendimentos coletivos protagonizou vozes aquelas silenciadas e silenciosas até então, focalizaram áreas, temas e problemas que não habitavam o espaço acadêmico, falaram do

cotidiano, da família, da sexualidade, do doméstico e dos sentimentos o que produziu, no entender de Louro (1997), o desenvolvimento de uma das maiores marcas dos estudos feministas: o caráter político. Conforme a autora, as pesquisadoras, com ousadia, começaram a falar em primeira pessoa, denunciando questões que tinham origem numa trajetória histórica que construiu o lugar social das mulheres. Desse modo, discutir as questões da vida feminina nas esferas significou o ensaio de explicações, isto é, passaram a justificar em cada corrente de filiação feminista uma causa para emancipação das mulheres, o que fez com que uma corrente acreditasse na biologia como fonte das desigualdades, outra acreditasse na classe, entre outras, de modo que cada grupo tinha motivações e interesses em comum:

Numa outra posição, estarão aqueles/as que justificam as desigualdades sociais entre homens e mulheres, remetendo-as, geralmente, às características biológicas. O argumento de que homens e mulheres são biologicamente distintos e que a relação entre ambos decorre dessa distinção, que é complementar e na qual cada um deve desempenhar um papel determinado secularmente, acaba por ter o caráter de argumento final, irrecorrível. Seja no âmbito do senso comum, seja revestido por uma linguagem "científica", a distinção biológica, ou melhor, a distinção sexual, serve para compreender — e justificar — a desigualdade social. (LOURO, 1997, p. 20)

Porém, como Louro (1997) afirma, precisamos contrapor essa afirmação de que o sexo biológico é a razão das desigualdades sociais, porque não são apenas as características sexuais que vão constituir o que é feminino e o que é masculino em uma sociedade específica ou momento histórico, pois como abordado anteriormente por Pelúcio (2014), gênero é uma variação histórica que envolve sexo, raça, classe, etnia e geração.

Gênero não define uma pessoa, pois ele é algo que faz parte do sujeito e o constitui, no pensamento de Louro (1997), isto significa que devemos entender o gênero fazendo parte do sujeito de modo a constituí-lo, assim, conclui-se que “as diferentes instituições e práticas sociais são constituídas pelos gêneros e são constituintes de gênero” (LOURO, 1997, p. 25). Dessa forma, as práticas educativas são atravessadas pelos gêneros e falar neles significa que eles englobam as questões de sexualidade, sendo assim, há uma distinção entre gênero e sexualidade, em que segundo Foucault (1998 apud LOURO, 1997), sexualidade se constitui a partir de múltiplos discursos sobre o sexo, ou seja, discursos que normalizam, regulam, instauram saberes e produzem “verdades”.



Além disso, para Louro (1997), *identidades sexuais* seriam as formas dos sujeitos de viverem suas sexualidades, com parcerias do mesmo sexo, do sexo oposto ou sem parcerias. Ademais, os sujeitos se identificam social e historicamente como masculinos ou femininos, o que constroem as identidades de gênero. As masculinidades e feminilidades podem ser heterossexuais, homossexuais e bissexuais entre todas as raças, classes e etnias, de modo que as identidades de gênero e sexualidade são sempre construídas, mas nunca acabadas, já que são passíveis de transformação. No Brasil, é muito comum a população associar identidade sexual e identidade de gênero como fator único. Contudo, Butler (1990 apud LOURO, 1997, p. 28) aponta

[...] é crucial manter uma conexão não-causal e não-reduziva entre gênero e sexualidade. Exatamente devido ao fato de a homofobia operar muitas vezes através da atribuição aos homossexuais de um gênero defeituoso, de um gênero falho ou mesmo abjeto, é que se chama os homens gay de "femininos" ou se chama as mulheres lésbicas de "masculinas".

É interessante pensarmos que Scott (apud LOURO, 1997) aponta que é constante na compreensão social um pensamento dicotômico e polarizado sobre os gêneros, ou seja, a crença de que homens e mulheres são polos opostos que se relacionam dentro de uma lógica dominação-submissão. O historiador Rutger Bregman (2021) em seu livro *Humanidade*, aponta como a sociedade historicamente se polarizou, de modo que sempre estamos em dicotomias, assim sempre estamos envolvidos na naturalização de que apenas podemos ser uma coisa e todas as coisas são distintas, o que nos leva novamente a pensar sobre o caminho da desnaturalização, ou seja, pensar que cada indivíduo é único, mas com pluralidades. Para Louro (1997),

Os sujeitos que constituem a dicotomia não são, de fato, apenas homens e mulheres, mas homens e mulheres de várias classes, raças, religiões, idades, etc. e suas solidariedades e antagonismos podem provocar os arranjos mais diversos, perturbando a noção simplista e reduzida de "homem dominante versus mulher dominada". (LOURO, 1997, p. 33).

A polarização da binaridade masculino-feminino faz com que não se abra espaço para compreensão e inclusão de diferentes formas de feminilidade e masculinidade. Dessa maneira, a concepção de gênero produzida dentro de uma lógica dicotômica, implica um polo que se contrapõe a outro, gerando a ideia de

singular entre masculinidade-feminilidade (LOURO, 1997). Esse fato faz com que sejam ignorados todos os sujeitos sociais que não se identificam com essas formas em suas vivências. Logo, pessoas que enfrentam essa dicotomia são percebidas como desafiadoras da norma heterossexual (suposição cultural de que a heterossexualidade é a norma ou a orientação sexual "padrão". Isso implica a ideia de que as relações heterossexuais são consideradas naturais, comuns e socialmente aceitáveis, enquanto outras orientações sexuais são vistas como desvios dessa norma) de modo que, indivíduos que vivem as masculinidades e feminilidades de maneiras diversas não são reconhecidos na "verdade" da concepção binária.

Pensar em gênero e sexualidade é pensar em relações de poder. Mas, como podemos pensar as relações de poder que tanto mencionam os estudos feministas? Para Louro (1997), a concepção que ainda atravessa os estudos feministas é a ideia do homem dominante *versus* a mulher dominada, como se fosse uma fórmula única, porém, como abordado, levar em consideração apenas a binaridade dos gêneros exclui a complexidade social das relações humanas.

Conforme o pensamento de Foucault (1987 apud LOURO, 1997) o poder não é centralizado, ele se exerce. Isso significa que o poder não é algo de que alguém se apropria, que alguém possui ou transmite. O poder pode ser pensado como um fator que gera efeitos, ou seja, disposições, manobras, técnicas e funcionamentos, podendo ser resistido, contestado, aceito e transformado. Então, é problemático pensar apenas no polo homem-mulher, porque homens e mulheres constituem as relações sociais que sempre estará em negociação. Assim, esse fato gera a própria liberdade, pois numa democracia a possibilidade de reação contra os quais o poder é exercido é possível. Logo, o poder torna-se uma rede de relações tensas sempre em atividade (LOURO, 1997), de modo que homens e mulheres, nas práticas sociais, constituem relações constantes de negociação, avanço, revoltas e alianças.

Contudo, na visão de Foucault (1988 apud LOURO, 1997) o poder não é apenas coercitivo e negativo, pois ele também produz e incita, ou seja, o poder produz sujeitos, fabrica corpos dóceis, induz comportamentos e diminui a força política dos indivíduos. Sendo assim, uma questão pertinente é lembrar que a disciplina não é algo prejudicial, pois ela é capaz de estruturar uma sociedade. Porém, na visão educacional, as escolas não negociam com os alunos a ideia de ordem e disciplina, elas simplesmente impõem e sustentam a heteronormatividade, ou seja, essa relação

de negociação com o poder que Foucault expressa é pouco vista na educação brasileira, por exemplo.

As escolas apostam em um gênero separatista, com a imposição de papéis sobre o que é ser homem e o que é ser mulher, de modo que ela promove a vigilância, controle e disciplinamento de corpos de acordo com parâmetros reguladores hegemônicos, ou seja, binários e heteronormativos de masculinidades e feminilidades. Dessa forma, a vigilância, controle e disciplinamento se dá a partir dos corpos e das noções biológicas que organizam o saber hegemônico do gênero. Isso faz com que a escola naturalize a ideia de que meninos seriam naturalmente fortes, valentes, impulsivos, indisciplinados, agressivos, espertos, ágeis, bons em atividades físicas por natureza podendo se expor a riscos. Enquanto meninas são naturalmente frágeis, delicadas, emotivas, cuidadosas, amigáveis, faladeiras, disciplinadas, obedientes, caprichosas, preocupadas com a aparência não podendo se expor aos riscos das atividades físicas.

Além disso, as escolas regulam as roupas, assim os modos que as meninas se vestem incomodam a instituição escolar, de modo que ela alega que o modo de vestir das meninas podem causar problemas e inadequação ao espaço. Com isso, se gera uma objetificação e erotização dos corpos das meninas, que frequentemente são acusadas de despertar a impulsividade incontrolável dos meninos e distraí-los, ou seja, a instituição escolar está sempre produzindo e reforçando a cis heteronormatividade e estereótipos de gênero, de modo a controlar, disciplinar, vigiar e punir corpos, tendo um cotidiano marcado pelo sexismo e LGBTQIA+fobia. Assim, o sexismo e o machismo na escola, ao discriminarem e estereotiparem criam um ambiente que não favorece a participação e a aprendizagem, apostando no tratamento não igualitário. Para as escolas, os corpos que informam o gênero e sexualidade estão informando *transgressões* de gênero e sexualidade, portanto quem transgride se torna alvo de estratégias corretivas, como apontou Foucault. (1988 apud LOURO, 1997) Logo, coloca

Homens e mulheres certamente não são construídos apenas através de mecanismos de repressão ou censura, eles e elas se fazem, também, através de práticas e relações que instituem gestos, modos de ser e de estar no mundo, formas de falar e de agir, condutas e posturas apropriadas (e, usualmente, diversas). Os gêneros se produzem, portanto, nas e pelas relações de poder (LOURO, 1997, p. 41).

De maneira simultânea, chegamos ao ponto de pensar sexualidade, afinal, se gênero é produzido na cultura e sociedade, sexualidade também é produzida. Louro (2001) na obra *O corpo educado* relembra como se percebeu como jovem na construção de sua sexualidade, esta parecia não ter nenhuma dimensão social sendo algo privado, particular que apenas poderia ser vivenciado por adultos e com pessoas do sexo oposto,

Como jovem mulher, eu sabia que a sexualidade era um assunto privado, alguma coisa da qual deveria falar apenas com alguém muito íntimo e, preferentemente, de forma reservada. A sexualidade — o sexo, como se dizia — parecia não ter nenhuma dimensão social; era um assunto pessoal e particular que, eventualmente, se confidenciava a uma amiga próxima. "Viver" plenamente a sexualidade era, em princípio, uma prerrogativa da vida adulta, a ser partilhada com um parceiro do sexo oposto. Mas, até chegar esse momento, o que se fazia? Experimentava-se, de algum modo, a sexualidade? Supunha-se uma "preparação" para vivê-la mais tarde? Em que instâncias se "aprendia" sobre sexo? O que se sabia? Que sentimentos se associavam a tudo isso? (LOURO, 2001, p. 09).

Assim como gênero, a sexualidade na perspectiva essencialista, foi colocada como algo natural que já nasce com os indivíduos, de modo que ela seria algo dado pela natureza, inerente ao ser humano, porém esse fato não é verdadeiro e precisa ser desnaturalizado, pois a sexualidade é um fator que vai além da natureza e do orgânico, pois ela diz do erotismo, da capacidade de fabulação e invenção, de colocar em questão seu próprio ser, sua experiência e os lugares sociais que ocupa. Assim, como discute Louro (2001), a sexualidade envolve processos profundamente culturais e plurais,

Muitos consideram que a sexualidade é algo que todos nós, mulheres e homens, possuímos "naturalmente". Aceitando essa ideia, fica sem sentido argumentar a respeito de sua dimensão social e política ou a respeito de seu caráter construído. A sexualidade seria algo "dado" pela natureza, inerente ao ser humano. Tal concepção usualmente se ancora no corpo e na suposição de que todos vivemos nossos corpos, universalmente, da mesma forma. No entanto, podemos entender que a sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, convenções... Processos profundamente culturais e plurais. (LOURO, 2001, p. 11)

Historicamente, na visão de Louro (2001), a sexualidade foi vista como impulso natural do ser humano que expressa as necessidades do corpo. Assim, no século XIX, nasceu o conceito de sexologia, no qual a medicina começa a dizer sobre os indivíduos e afirmar que todos tem o poder de correção, organizando a ideia de que o

impulso sexual deveria ser controlado e regulado, além disso, mulheres seriam vistas como irracionais, sem controle de poder.

Dessa maneira, a sexualidade seria a grande verdade do ser humano, definindo-o, conferindo o lugar social e a permissão de que estratégias de poder fossem exercidas sobre ele. É assim que sexualidade é associada a ideia de confissão, e tudo que foge à normalidade precisa ser confessado, fator que liberou o nascimento das violências, pois assim como apresenta Louro (2009), o sexo se constituiu em uma questão não só importante, mas perturbadora e decisiva para as sociedades ocidentais.

Assim, a sexualidade em seu aspecto moral produziu códigos que produzem a regulação das condutas sexuais, normatizando o que é aceitável, o que é legítimo, o que é inaceitável e o que é ilegítimo vinculada aos discursos religiosos. Enquanto a ciência apontou códigos de classificação, patologização e diagnóstico pautado na moral, ou seja, uma higienização social e educação sexual moralizante, fator que aprofundou e justificou as desigualdades. Além disso, justificou-se que a sexualidade deveria apenas ser pensada na vida adulta, pois as crianças seriam naturalmente puras,

É preciso manter a "inocência" e a "pureza" das crianças (e, se possível, dos adolescentes), ainda que isso implique no silenciamento e na negação da curiosidade e dos saberes infantis e juvenis sobre as identidades, as fantasias e as práticas sexuais. Aqueles e aquelas que se atrevem a expressar, de forma mais evidente, sua sexualidade são alvo imediato de redobrada vigilância, ficam "marcados" como figuras que se desviam do esperado, por adotarem atitudes ou comportamentos que não são condizentes com o espaço escolar. De algum modo são indivíduos "corrompidos" que fazem o contraponto da criança inocente e pura. (LOURO, 2001, p. 17)

Portanto, as identidades e expressões de sexualidades são invenções históricas, construídas discursivamente, de modo que vão sendo inventadas, nomeadas, passam a existir enquanto possibilidades dos sujeitos se posicionarem e serem posicionados. As identidades sexuais vão se hibridizando e invenções vão sendo experimentadas, já que sexualidades são múltiplas com complexas articulações e combinações entre diversas identidades e práticas, ou seja, um sujeito é simultaneamente, muitas coisas. Contudo, as identidades são inacabadas vidas com tensões e conflitos. Resistir a discursos e organizações heteronormativas é um ato político, pois toda a história foi programada para controlar corpos e suas identidades,

é possível compreender que determinadas relações de poder permitem que determinadas “verdades” (e não outras) apareçam. Daí que os saberes ou os enunciados “verdadeiros” em torno dos quais vivemos e com os quais lidamos cotidianamente precisam ser analisados em função das estratégias de poder que os sustentam. Isto vale para as teorias, as leis ou as regras do passado, mas deve valer também para aquelas que hoje abraçamos, para aquelas que nos mobilizam e nas quais apostamos. (LOURO, 2009, p. 86).

Assim, quando nascemos, o sexo não pode ser considerado o dado mais importante dos indivíduos para criar e planejar expectativas, como se a natureza falasse os atos de que a maternidade seria inerente as mulheres e virilidade seria inerente aos homens. Ao nascer, os corpos ficam inseridos em um campo discursivo de padrões normativos, de modo que somos apresentados a uma única possibilidade de construirmos sentidos identitários para nossas sexualidades e gêneros (Bento, 2008). Logo, devemos acolher as narrativas das identificações dos sujeitos e compreender os gêneros e sexualidades em sua pluralidade inacabada.

Por fim, o campo dos estudos de gênero e sexualidade é plural e múltiplo. Envolve compreender a construção social levando em consideração diversos fatores como raça, classe, etnia e geração. É entender que cada momento histórico apresentou e pontuou suas razões e teorias para organização social, de modo que possamos pensar alternativas e caminhos para fatores múltiplos inacabados. Assim, a educação coloca-se como primordial para o entendimento das sexualidades e gêneros, já que ela é um âmbito de construção social que deve ser pensada a médio e longo prazo.

#### 4 - ANÁLISES A PARTIR DAS QUESTÕES DO FORMULÁRIO

Na análise de dados da pesquisa, inicialmente, trataremos da apresentação dos/as estudantes amostra da pesquisa. Dessa forma, a análise se baseará em teorias diversas e pesquisas relevantes para compreender as complexidades das identidades dos participantes e suas implicações no contexto da pesquisa. Os/as principais autores/as e conceitos referenciados incluem Norman Fairclough (2016) com a análise dos indivíduos da pesquisa; Santos (2016) que tratará da influência da idade dos/as participantes em suas concepções; Abramovay, Andrade e Esteves (2017) que tratarão da pluralidade das juventudes; Cabral e Guimarães (2020), que discutirão a construção da identidade de gênero, envolvendo questões de posicionamento, poder, conformidade, desvio e resistência; Carvalho Choé (2022) que mostrará como as normas sociais e as instituições moldam e regulam a identidade sexual dos indivíduos; e por fim, Souza (2019) que discutirá como a religião funciona como um sistema de produção de significados, afetando a forma como os indivíduos veem o mundo e interagem com questões sociais, políticas e culturais.

A seção de análise do currículo do curso tomará como base o Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia, refletindo sobre os possíveis impactos na formação e atuação dos/as discentes nas escolas. Dessa forma, os/as autores/as e documentos nacionais oficiais da educação que nortearão o capítulo são Érica Augustini (2020) que considerará que o respeito à diversidade nos currículos é essencial para prevenir violências baseadas em estereótipos de gênero e para criar ambientes educacionais seguros e acolhedores; Brito e Carnieli (2011) que discutirão a importância de uma gestão escolar colaborativa que envolve a comunidade na prevenção e no combate às violências de gênero e ao abuso sexual infantil; e Ferrari, Castro e Oliveira (2021) que enfatizarão o papel crítico do estágio na formação de professores, destacando como ele permite aos estudantes aplicar teorias em ambientes práticos e desenvolver uma compreensão mais profunda das dinâmicas de gênero e sexualidade no ambiente escolar. Além disso, todo o embasamento da seção terá como direcionamento o Projeto Político Pedagógico da UFJF (2020) que pontua todas as diretrizes curriculares para a organização do curso.

Na seção *Concepções de infância e violências sexuais na infância* veremos as concepções de infância e violências sexuais na infância através dos estudos de grandes autoras. Sendo assim, para analisar a ideia de evolução histórica da infância

ao longo do tempo, contaremos com as contribuições de Bujes (2005), que aborda a visão de infância no século XIX como um período de pureza e inocência, contrastando com narrativas anteriores de violência e abuso, como ilustrará Azambuja (2004). No segundo momento veremos as formas históricas e contemporâneas de violência sexual contra crianças, citando exemplos históricos e modernos, além de perceber as mudanças nas políticas públicas e na percepção social, com base nos estudos de Felipe (2006) e Prestes (2015), que destacarão a visibilidade e o tratamento da pedofilia na era digital.

Logo após, ao contar com os relatos e experiências dos/as discentes de Pedagogia sobre a questão sensível da violência sexual na infância, contaremos com os estudos teóricos de Felipe (2006) que discutiu que as noções de pureza e inocência das crianças construída historicamente reforça a necessidade de proteção, por outro lado, pode conduzir à negligência de questões cruciais, como a sexualidade infantil e as violências. Marcela Temer (2023) que apresentará estatísticas alarmantes do Anuário Brasileiro de Segurança Pública, destacando que a maioria dos casos de violência sexual contra crianças ocorre em ambientes familiares e que os agressores são frequentemente membros da família ressaltando a complexidade do problema e a necessidade de políticas públicas mais eficazes. Por fim, contaremos com o apoio de Bortolini (2023) que destacará a importância de a educação contemporânea abordar temas emergentes de cunho social.

Na seção *Violência de gênero e os casos relatados* veremos a concepção de violência de gênero pela OMS, definida como agressões físicas, psicológicas, sexuais ou simbólicas decorrentes da identidade de gênero ou orientação sexual, de modo que a prevalência global dessa violência é, especialmente contra mulheres. Dessa maneira, iremos nos referenciar nos estudos de Louro (1997) e Ávila (2017) para entendermos a relação entre as violências de gênero e a educação. Ademais, contaremos com os estudos de Samantha Mendes (2003) que discute a institucionalização do *corpo educado*, um conceito que destaca como a lógica curricular em Pedagogia pode levar à produção de profissionais que veem os corpos como passivos e submissos às normas sociais. Por fim, contaremos com o apoio de Baragatti, Audi e Mello (2014), que em uma experiência de inclusão da disciplina *violência, saúde e gênero* no ensino superior tiveram significativos resultados.



Em análise final, ao falar sobre a educação para a sexualidade e o papel da escola, contaremos com as contribuições de Bortolini (2023), que discutirá o papel das leis e políticas públicas, como a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente, na formação de professores e na proteção de crianças e adolescentes contra violências. Viodres, Inoue e Ristum (2008) que abordarão a detecção e o manejo de casos de violência sexual por parte de professores, o que é crucial para entender a responsabilidade da escola no reconhecimento e na resposta a tais questões. Santos (2011) que abordará a educação tecnicista e como ela influencia a formação de profissionais da educação, um aspecto relevante para entender a preparação de educadores para lidar com questões de violência sexual e de gênero. Amaral, Caseira e Magalhães (2017) que destacarão a importância dos artefatos culturais como ferramentas pedagógicas no ensino de gênero e sexualidade, ressaltando a influência da cultura na construção de identidades. Magalhães e Ribeiro (2017) que apresentará a importância de discutir gênero e sexualidade nas escolas, especialmente em um contexto social onde os direitos de grupos minoritários são frequentemente questionados. Por fim, contaremos com a contribuição de Louro (2003) que enfatizará a importância de uma educação que desafia as normas vigentes.

#### **4.1 Quem são os/as participantes da pesquisa?**

Um ponto crucial nas pesquisas educacionais é o olhar atento para os participantes. O presente trabalho contou com a participação de 24 discentes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Juiz de Fora. No preenchimento do formulário utilizado no estudo, foi solicitado que se identificassem através de pseudônimos para preservação da sua identidade e garantia do anonimato, elemento ético importante para os estudos com seres humanos. Além disso, foram solicitadas informações que buscaram mapear idade, identidade de gênero, orientação sexual, identidade étnico-racial e identidade religiosa.

Na análise de Norman Fairclough (2016), para sermos capazes de interpretar os resultados de uma pesquisa temos que partir do ponto que indivíduos em qualquer âmbito social não são pessoas *ingênuas*, de modo que suas identidades, valores e crenças ajudam na criação e interpretação de fatores sociais impactadores no desenvolvimento de políticas. Assim, o autor defende a concepção de que os

indivíduos podem resistir, se apropriar ou simplesmente não se colocar quando questionados sobre um fator de análise da pesquisa. Dessa maneira, é necessário que o leitor compreenda os dados abordados partindo do ponto que somos capazes de interpretar significados baseado nas vivências e nos conhecimentos que possuímos, logo, a partir das identidades, faixa etária dos participantes e curso podemos abrir espaço para o diálogo entre a percepção dos estudantes entre a relação entre a educação escolar e as violências de gênero/abuso sexual na infância.

A distribuição etária dos/as vinte e quatro estudantes participantes da pesquisa consistiu em 1 participante com 18 anos de idade (4,2%), 4 entrevistados com 21 anos (16,7%), 8 entrevistados com 22 anos (33,3%), 2 entrevistados com 23 anos (8,3%), 2 entrevistados com 24 anos (8,3%), 3 entrevistados com 25 anos (12,5%), 1 entrevistado com 26 anos (4,2%), 1 entrevistado com 30 anos (4,2%) e 1 entrevistado com 52 anos (4,2%). Um dado que chama a atenção é que a maioria das participantes possuem 22 anos de idade, o que nos possibilita dizer que são pessoas jovens. Além disso, arriscamos a pensar que o curso de Pedagogia da UFJF parece ser constituído, majoritariamente, por pessoas na faixa etária que demarca a juventude. Segundo Santos (2016), na perspectiva de um enfoque legal, o Estatuto da criança e do adolescente (Lei nº 12.852, de 2013) demarcou a faixa etária de 15 a 29 anos como alvo de ações relacionadas à efetivação de direitos da juventude.

Em outra análise, Abramovay, Andrade e Esteves (2017) apontam que não existe somente um tipo de juventude, mas sim grupos juvenis com diferentes parcelas de oportunidades e dificuldades nas sociedades, podendo ser considerada também uma construção social, de modo que os jovens se constituem em momentos históricos e pertencem a diferentes classes, etnia, geração e gênero. Dessa maneira, observa-se que a juventude é a experiência etária predominante entre os estudantes que participaram do estudo. Estes jovens, ao ingressarem no curso superior de Pedagogia, estão constituindo uma percepção de si e do mundo que os cerca. Mais do que serem reconhecidos como seres dotados do direito de aprender, é fundamental destacar o seu direito à proteção e segurança frente às violências sexuais na infância e de gênero no contexto educacional.

Em relação ao gênero, 19 alunas (79,2%) se identificam como mulheres cisgêneros, 3 alunos (12,5%) se identificam como homem cisgêneros e 2 participantes responderam que não sabem. Esses dados são significativos, principalmente, no que se refere a presença maciça de respondentes alunas mulheres (79,2%). De acordo

com o Censo escolar da Educação Básica (BRASIL, 2020) no exercício do magistério há a predominância de mulheres, seguindo uma tendência nacional em todos os estados e municípios, enquanto isso o Censo da Educação Superior 2022 realizado pelo INEP aponta que atualmente o curso de pedagogia tem a maior proporção de mulheres dentre todos os cursos de graduação onde 80,9% das estudantes são mulheres.

Esse fato pode evidenciar ainda mais o motivo da participação dessas alunas, pois quando a pesquisa trata de violência de gênero, as futuras professoras mulheres se sentem tocadas em um tema que traz em evidência a fragilidade de todas diante do sistema patriarcal que silencia, violenta e oprime, visto que nas seções futuras dessa pesquisa analisaremos que a violência de gênero afeta em maior proporção as mulheres e meninas. A participação das alunas mulheres e futuras profissionais representa a luta por equidade de direitos e melhores condições de trabalho, de maneira que caminhamos nessa pesquisa, para educar o nosso olhar e lutar pelos debates das violências que permeiam nossa sociedade no currículo do ensino superior.

Outro ponto que inquieta é quando dois participantes apontam não saber sua identidade de gênero. A possibilidade de não saber também é possível, o não se colocar também é uma possibilidade. Para Foucault (2008), os discursos são produtos de sistemas históricos e culturais específicos, de modo que a maneira como entendemos e falamos sobre nós mesmos é moldada por esse sistema. De maneira próxima a visão do autor, podemos refletir que a identidade de gênero, da maneira que entendemos hoje, é resultado de discursos específicos que vão sendo moldados ao longo das diferentes culturas e do tempo. Portanto, o *não sei* pode ser a possibilidade de desafio ao discurso dominante e a não identificação devido a discursos competitivos (internet, mídia, escolas, faculdades, igreja, família) que geram uma dificuldade do indivíduo se definir a partir de uma categoria específica.

Essa dificuldade dos indivíduos se categorizarem na construção da identidade de gênero, na análise de Cabral e Guimarães (2020), envolve posicionamento e poder, conformidade e desvio, resistências e categorizações. Desse modo, para as autoras, os indivíduos se *posicionam*, ao contrário dos *papéis* de gênero que são estáticos, o *posicionamento* faz com que as pessoas assumam o que lhe é atribuído nas suas interações cotidianas. Por exemplo, segundo as autoras, a 'menina normal' seria aquela que adere ao posicionamento de ser 'quieta', passiva e recatada quando está

em público, de modo que o tempo todo, as pessoas na visão da sociedade patriarcal, têm de serem moldadas para se encaixarem no posicionamento aceitável, o que as colocam em categorias específicas reforçadoras das normas de comportamento e estabelecidas de regras sociais.

Concomitantemente, ao perguntar sobre a orientação sexual de cada participante, 17 (70,8%) se identificam como heterossexuais, 4 (16,7%) como homossexuais, 2 (8,2%) como bissexuais e 1 (4,2%) apontou que não sabe, o que enfatiza a possibilidade dos indivíduos se colocarem como não pertencentes a uma categoria. Para Carvalho Choé (2022), a sociedade precede os indivíduos impondo normas de ser, agir e pensar. Dessa forma, a identidade sexual dos sujeitos não é apenas uma percepção individual, mas é moldada e regulada por normas sociais e instituições de maneira que é evidenciada pelo *posicionamento* que alguém assume em contextos relacionais. Esse fato se mostra importante no contexto da pesquisa, principalmente para relacionarmos mulheres, futuras professoras e heterossexuais às percepções das violências de gênero/violência sexual na infância. Ter a maioria das participantes heterossexuais na pesquisa mostra que em uma sociedade heteronormativa, as abordagens pedagógicas e as metodologias de ensino são moldadas de modo a promover os interesses da maioria, podendo acentuar desigualdades e exclusão.

Em relação a religião, 11 estudantes (45,8%) se identificam como cristão católicos, 6 (25%) como cristãs evangélicas, 3 (12,8%) como umbandistas, 1 (4,2%) como ateias e, novamente, 3 (12,5%) afirmaram que não sabem. No entanto, perguntar sobre a religião é um ponto fundamental para compreendermos a percepção dos indivíduos sobre questões que envolvem conflitos sociais. Para Souza (2019) religião é um sistema de produção de significados, ou seja, é um sistema cultural que afirma e transmite significados. Essa concepção mostra que uma determinada visão das religiões pode impor moralidade, de modo que os indivíduos defendam certas mudanças e recusem outras impactando na forma como o sujeito pode enxergar e falar sobre o mundo.

Para Souza (2019) uma das maneiras pelas quais as religiões podem exercer influência é através da imposição de moralidade. Desse modo, muitas vezes, fornecem um conjunto de normas e valores morais que orientam o comportamento de seus adeptos. Isso pode afetar profundamente a forma como os indivíduos enxergam e falam sobre o mundo, pois suas crenças religiosas podem moldar suas perspectivas

éticas e influenciar suas opiniões sobre questões sociais, políticas e culturais. Em relação as violências sexuais na infância e de gênero, por exemplo, muitas religiões não são capazes formar uma visão crítica, já que a moralidade impõe submissão das mulheres, casamento como definidor do valor de uma pessoa no mundo e igualdade de gênero como uma afronta ao patriarcado. Logo, a religião com ênfase no cristianismo na qual a maioria das entrevistadas afirmaram ser, tem a capacidade de limitar seus seguidores a uma concepção essencialista das questões de gênero e sexualidade.

Em suma, a análise dos participantes dessa presente pesquisa aponta que estamos diante de uma multiplicidade de identidades e implicações, fatores que mostram a complexidade da sociedade contemporânea. Até aqui os estudantes da licenciatura em pedagogia mostraram que cada indivíduo, mediante suas identidades, possivelmente terá perspectivas moldadas por fatores sociais, culturais e históricos. Assim, ao abordar temas como a violência de gênero e a violência sexual na infância, é essencial considerar as identidades e experiências dos participantes para garantir uma abordagem cautelosa e sensível, que poderá impactar no desenvolvimento de políticas educacionais. Vale reforçar que o interesse em saber idade, raça-etnia, gênero e religião parte do princípio que é através desses fatores que os alunos constroem olhares e enxergam o mundo. Logo, é dessa forma que eles serão capazes de problematizar ou não os espaços educativos que tiveram contato na prática.

#### **4.2 O currículo em Pedagogia da UFJF**

Nos itens 7 ao 12 do questionário aplicado para os/as estudantes da Licenciatura em Pedagogia presencial na UFJF, foi solicitado os/as estudantes que falassem sobre o motivo da sua escolha pelo curso, o ano de ingresso, quais estágios já cursaram e qual tipo de estágio, no que se refere à modalidade obrigatória ou não obrigatória. Saber sobre esses pontos específicos foi importante para a compreensão dos desdobramentos das respostas sobre a relação entre a educação escolar e as violências de gênero/abuso sexual infantil, pois os/as estudantes apontaram a ausência ou presença de disciplinas que envolvem essas questões, relataram as experiências vividas nos estágios e apontaram caminhos para inclusão de temas que falam das violências na grade curricular do curso de Pedagogia presencial.

Para o entendimento das respostas que seguirão ao longo deste estudo, precisamos compreender o que o Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia presencial da UFJF oferece aos/às estudantes, de modo que eles possam ser capazes de problematizar ou não, os espaços educacionais em que circulam, em relação às violências de gênero e às violências/abusos sexuais na infância.

Dessa forma, pontuarei os objetivos do curso, a estrutura curricular, as metodologias de ensino, o modelo de avaliação, os projetos de extensão e a possível relação com a comunidade no que tange a proposta do presente estudo. O Projeto Político Pedagógico do curso é disponibilizado no site da Faculdade de Educação e sempre é reformulado conforme a necessidade vista pelo corpo docente e administrativo, sendo assim, a última reformulação foi feita em 2020, após a pandemia da Covid-19 que impossibilitou os/as discentes de comparecerem à faculdade presencial.

Em relação aos objetivos gerais do curso de Pedagogia Presencial da UFJF, o Projeto Político Pedagógico se compromete com a formação ética e com o compromisso social, ou seja, visa formar profissionais éticos comprometidos com a construção de uma sociedade justa e igualitária. Esse fato, relacionado aos estudos desse trabalho, pode implicar na compreensão sobre questões relacionadas às múltiplas violências, de modo que os/as profissionais pedagogos/as, atuantes em uma instituição escolar, possam promover debates e discernimento social sobre temas que envolvem as violências sexuais na infância e as violências de gênero, apesar do projeto não explicitar. Assim, o Projeto Político Pedagógico (2020) enfatiza:

Entende como princípios da formação do/a licenciado/a em Pedagogia: interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética, reconhecendo a diversidade e as diferenças que formam cada ser humano em sua singularidade, bem como pertencentes a grupos sociais, espaços geográficos e tempos históricos com suas peculiaridades. E como basilares para sua formação: I – o conhecimento de espaços e instituições educativas, destacadamente da Escola, como organização complexa com a função de promover a educação para e na cidadania; II – a pesquisa, compreensão, análise e aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional; III – a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino; IV – produção e sistematização de saberes envolvendo a Educação como campo de estudos. (FACED, 2020, p. 07).

Em segunda instância, baseado no artigo 5º da Resolução do Conselho Nacional de Educação em 2006, o Projeto Político Pedagógico do curso de

Pedagogia, declara que a/o estudante de pedagogia deverá compreender, cuidar e educar crianças, de modo a contribuir para o desenvolvimento das habilidades física, psicológica, intelectual e social de cada uma. Nesse viés, podemos levar em consideração que, quando esse fator está presente no projeto pedagógico do curso, pode ter relação com a compreensão da infância alinhada à necessidade da prevenção e identificação de sinais de violência de gênero e abuso sexual infantil.

Concomitantemente, o Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia presencial da UFJF pontua que o ensino de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes e Educação Física devem ser realizados de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano. Além disso, pontua que os estudantes deverão ser capacitados para problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas. Desse modo, o Projeto Político Pedagógico do curso se compromete, segundo os/as elaboradores/as, na *capacitação* de estudantes que sejam capazes de compreenderem e desenvolverem estratégias educativas de prevenção e intervenção às violências, visto que estas são demandas sociais.

O projeto também se compromete com a formação que promova diversidade e respeito às diferenças. Dessa forma, esse fator, na visão de Érica Augustini (2020), é muito importante no que tange aos plurais violências, pois o reconhecimento e respeito pela diversidade social e pelas diferenças são essenciais para a prevenção de violências baseadas em estereótipos de gênero e para a criação de ambientes educacionais mais seguros e acolhedores. Ao educar os alunos para reconhecer e questionar essas normas restritivas, fomenta-se um ambiente mais igualitário e inclusivo. Além disso, a ênfase na diversidade, na visão da autora, promove o desenvolvimento da empatia e do respeito mútuo, reduzindo conflitos e violências baseadas em preconceitos.

No que se refere a gestão democrática, o Projeto Político Pedagógico afirma a necessidade da inclusão da participação e colaboração entre instituições educacionais, famílias e comunidade. Dessa maneira, podemos refletir que este fator é fundamental para a implementação de políticas e práticas que combatam às violências de gênero e as violências/abuso sexual infantil. Assim, para Brito e Carnielli (2011), a importância de uma gestão escolar que promove a colaboração com a comunidade é vital no combate e prevenção das violências de gênero e do abuso sexual infantil. Essa abordagem colaborativa estende o alcance e a eficácia das

políticas escolares para além dos portões da instituição, envolvendo ativamente os pais e responsáveis, e forjando parcerias essenciais com organizações locais. Tais parcerias enriquecem os recursos e conhecimentos disponíveis, permitindo a implementação de programas educativos abrangentes que abordem questões de gênero e direitos humanos não só para alunos, mas para toda a comunidade. O projeto político pedagógico pontua,

(...) o/a profissional licenciado/a em Pedagogia poderá atuar em espaços escolares e não escolares, desenvolvendo, acompanhando, participando e propondo formas de planejamento e gestão educacional a partir dos princípios da gestão democrática, conjugando esforços para a busca de um conhecimento profundo dos saberes e conteúdos básicos e das metodologias que tornam possível a transformação desses conteúdos em saberes escolares, visando a um projeto de sociedade em busca de um bem comum. (FACED, 2020, p. 09).

Na análise final dos objetivos, o projeto do curso tem como meta o compromisso com o avanço das pesquisas e a geração de conhecimento, bem como o estabelecimento de relações com o desenvolvimento de políticas educacionais que atendam às demandas atuais. Este incentivo à pesquisa e à criação de conhecimento, para Érica Augustini (2020), é crucial para a elaboração de novas compreensões e métodos no enfrentamento das formas de violência abordadas neste trabalho, especialmente no contexto educacional.

Além disso, é de suma importância que o curso promova a produção de conhecimento que conecte diretamente a formação em Pedagogia às realidades das violências vivenciadas no cotidiano escolar. Tal abordagem assegura que os futuros educadores estejam não apenas teoricamente preparados, mas também prontos para intervir de forma eficaz nas complexas situações de violência que podem surgir nas escolas.

Dessa forma, na visão de Érica Augustini (2020) a integração de estudos e pesquisas que reflitam as experiências vividas nas escolas enriquece o currículo, fornecendo aos estudantes de Pedagogia as ferramentas necessárias para identificar, compreender e combater efetivamente essas violências, contribuindo para a formação de profissionais mais capacitados e sensíveis às dinâmicas sociais e individuais que permeiam o ambiente educacional.

A grade curricular do curso é pensada no Projeto político pedagógico a partir da organização em *Núcleos Formativos* e *Núcleo de eixos transversais*, considerando que a carga horária total do curso de Licenciatura em Pedagogia na UFJF é de 3.240



horas. Os núcleos são compostos de disciplinas obrigatórias, disciplinas eletivas e disciplinas optativas, porém as optativas são raras de serem realizadas, pois os/as estudantes podem cortá-las através de horas extras em estágios não obrigatórios e projetos de extensão.

As disciplinas obrigatórias são consideradas indispensáveis ao trabalho pedagógico, enquanto as eletivas são consideradas complementares às obrigatórias e são oferecidas de maneira esporádica. No que tange aos estudos de gênero e sexualidade e o presente estudo, no item 18 do questionário aplicado aos/as discentes do curso foi perguntado em quais disciplinas estudaram temas que envolvem violências de gênero e violência/abuso sexual na infância. Dessa forma elenco a seguir um quadro para relacionarmos melhor as respostas ao projeto pedagógico do curso.

**TABELA 1 - Disciplina obrigatória ou eletiva correspondente**

<b>Respostas dos/das estudantes respondentes</b>	<b>Disciplina obrigatória ou eletiva correspondente</b>
<b><i>“Educação e Diversidade, História da Educação, Psicologia da Educação”</i></b>	Todas as disciplinas citadas são obrigatórias com carga horária de 60h
<b><i>“Gênero, Sexualidade e Educação”</i></b>	Eletiva com carga horária de 60h
<b><i>“Sociologia da educação”</i></b>	Obrigatória com carga horária de 60h
<b><i>“feminismos, gênero e intersecções”</i></b>	Eletiva não obrigatória com carga horária de 60h
<b><i>“A temática foi abordada em algum momento na disciplina de sociologia da educação, mas foi no primeiro período e me lembro vagamente sobre o que foi tratado”</i></b>	Obrigatória com carga horária de 60h
<b><i>“Sociologia da educação”</i></b>	Obrigatória com carga horária de 60h
<b><i>“Educação e Diversidade e Gênero, sexualidade e Educação, pelo que me lembro no momento. Os assuntos foram abordados de forma explicativa e também trazendo casos reais, notícias, dados estatísticos, entre outros.”</i></b>	Obrigatória com carga horária de 60h / Não obrigatória com carga horária de 60h
<b><i>“Foram sobre as aulas de Sociologia da Educação que eu me lembro”.</i></b>	Obrigatória com 60h
<b><i>“Gênero e sexualidade e diversidade e educação”</i></b>	Não obrigatória (60h) / Obrigatória (60h)
<b><i>“Educação e Diversidade/ Relações étnico-raciais/ Políticas públicas/ fundamentos em história/ em artes/ fund. em eja./ planejamento / sociologia da educação/ antropologia”</i></b>	Todas citadas constam como obrigatórias com carga horária de 60h
<b><i>“Alfabetização, Matemática e Língua Portuguesa.”</i></b>	Todas constam como obrigatórias (60h)

Fonte: Elaborado pela autora, 2023

O Projeto Político Pedagógico do curso menciona que os Planos de Ensino das disciplinas obrigatórias são atualizados periodicamente e estão disponíveis no SIGA (Sistema Integrado de Gestão Acadêmica) do Departamento de Educação. Esse fato indica uma preocupação com a transparência e atualização constante do currículo, garantindo que os alunos tenham o acesso às ementas e objetivos de cada disciplina. Em relação às respostas que constam no quadro, disciplinas obrigatórias como *educação e diversidade* e *sociologia da educação* foram as mais citadas pelas/os discentes respondentes da pesquisa e sim, essas disciplinas tem como proposta apresentar aos/as discentes o conhecimento sobre os conflitos sociais inseridos na sociedade, mas em nenhum momento é citado de maneira explícita a abordagem das violências de gênero/ abuso sexual na infância nas disciplinas obrigatórias.

Uma questão instigante foram respostas em que disciplinas como *fundamentos em matemática*, *fundamentos em língua portuguesa* e *fundamentos em arte* aparecem, pois no currículo de nenhuma dessas disciplinas temáticas, questões sociais que envolvem gênero e sexualidade, estão nitidamente presentes. A verificação curricular foi realizada na plataforma SIGA na aba de ementa das disciplinas do curso de Pedagogia, no qual o acesso é restrito aos discentes e docentes. O problema de sabermos de maneira aprofundada esse ponto em que questões de gênero e sexualidade foram trabalhadas em outras disciplinas foi a limitação do instrumento de pesquisa, fator que impossibilitou uma conversa com os/as entrevistadas, de modo que a entrevista foi feita através do *Google Forms* sem identificação dos/as entrevistados/as.

Concomitantemente, a estrutura curricular do curso de Pedagogia em caráter de disciplinas obrigatórias possui disciplinas que se relacionam com a temática de violências de gênero e abuso/violência sexual na infância como *Fundamentos Metodológicos em Educação Infantil I e II*, *Corporeidade e movimento*, *Sociologia da Educação* e *Educação e Diversidade*, porém não há a garantia de que essas discussões aconteçam. A única disciplina que consta a abordagem de violências sexuais é *eletiva*, sendo ela *Gênero, sexualidade e educação*.

Na terceira sessão do formulário que serviu de base para as discussões do presente estudo, os/as participantes foram questionados/as se já realizaram estágio obrigatório ou não obrigatório, de forma que isso seria importante para compreensão das experiências múltiplas deles/as nos espaços educacionais, no que se relaciona às questões de violência de gênero e violência sexual na infância.

A proposta do curso de Pedagogia na UFJF afirma em todo momento que o objetivo central é a formação de alunos/as que sejam capazes de investigar os ambientes pedagógicos que vivenciam. Portanto, para a compreensão das respostas seguintes vamos entender como o núcleo profissionalizante do Projeto Político Pedagógico do curso aborda a necessidade do estágio no curso.

O Núcleo Profissionalizante (NP) é definido como o conjunto de componentes curriculares que proporcionam aos/as licenciandos/as uma experiência prática direta com ambientes educativos. Essa é uma fase essencial para os estudantes de Pedagogia, pois é onde eles/as confrontam a teoria com a prática, observam as complexidades reais da educação e desenvolvem habilidades práticas. Dessa forma, o aspecto central do Núcleo Profissionalizante é a realização de estágios, no qual há uma distinção entre estágios obrigatórios e estágios não-obrigatórios. Os estágios obrigatórios são integradores da matriz curricular e são essenciais para formação do/da licenciando/a, assim são estipuladas 400h para realização deles com o apoio de professores supervisores. Já os estágios não-obrigatórios são opcionais e dependem do interesse e disponibilidade do estudante, o que pode ajudar a aprofundar a experiência prática.

Em análise, o Projeto Político Pedagógico aborda que os objetivos dos estágios obrigatórios são vivenciar a imersão no campo docente, analisar o contexto da instituição educacional, desenvolver uma atitude reflexiva e propor ações práticas para as demandas pedagógicas, sociais e culturais presentes nas instituições. Então, os estágios podem ser realizados em várias instituições, sejam públicas, privadas ou da sociedade civil, desde que sejam conveniadas à UFJF e ofereçam atividades pertinentes à formação docente. Em nosso estudo, 79,2% dos/as alunos/as afirmaram que já haviam cursado disciplinas de estágio supervisionado e 20,8% apontaram que ainda não haviam cursado. Em relação ao estágio remunerado não-obrigatório 58,3% afirmaram que já cursaram/cursam e 41,7% apontaram que não cursaram/cursam. A maioria das atuações citadas foram em escolas públicas do município de Juiz de Fora.

**TABELA 2 - Atuação dos/as respondentes**

**Modalidade do estágio**

**Atuação dos/as respondentes**

<b>Estágio obrigatório</b>	<p><i>“Anos Iniciais, Gestão Escolar, Alfabetização, EJA”</i></p> <p><i>“Estágio em Ed. Infantil, alfabetização, anos iniciais e gestão”</i></p> <p><i>“Durante meus estudos, realizei estágios em diversas áreas, incluindo Alfabetização e Letramento, Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Infantil e Gestão.”</i></p>
<b>Estágio não-obrigatório</b>	<p><i>“Auxiliar de professora”</i></p> <p><i>“O estágio foi na Secretaria de Educação no Dpto da DIAE. Atuando dentro da SMAE (Supervisão de Apoio ao educando)”</i></p> <p><i>“Estágio da Prefeitura de Juiz de Fora para acompanhar alunos com necessidades especiais de aprendizagem.”</i></p> <p><i>“Cursei um estágio na qual a minha função era volante, atuava em várias turmas.”</i></p> <p><i>“Estágio em escola de educação infantil como auxiliar de turma”</i></p>

Fonte: Elaborado pela autora, 2023

É possível notar que os/as alunos/as vivenciam a Pedagogia em diferentes espaços, podendo contribuir e perceber as áreas de diferentes formas. Para Ferrari, Castro e Oliveira (2021) o estágio, como um elemento crucial na formação de professores, desempenha um papel multifacetado e profundamente influente. As atividades inerentes ao estágio, como observar e planejar aulas, além de refletir sobre conteúdos e métodos de ensino, proporcionam aos estudantes a oportunidade de aplicar teorias aprendidas em sala de aula em um ambiente prático. Este aspecto da formação em Pedagogia, por exemplo, é vital, pois prepara os/as futuros/as educadoras para as realidades complexas e dinâmicas do ambiente escolar.

Frequentemente, o estágio é percebido pelos/as estudantes como um teste decisivo de suas habilidades e competências, marcando um momento significativo em sua jornada educacional. É durante o estágio que os/as estudantes de Pedagogia confrontam a teoria com a prática, enfrentando desafios reais que moldam sua compreensão profissional e pessoal sobre o ensino.

Além disso, para os autores, o estágio oferece uma oportunidade única de engajamento crítico com o currículo e a pedagogia escolar, permitindo aos estudantes questionar e reimaginar as abordagens tradicionais de ensino. Nesse sentido, em um relato ilustrativo de uma estudante lésbica em uma universidade pública federal, foi observado pelos pesquisadores como o estágio pode ser um espaço de descoberta e autorreflexão, especialmente em questões de gênero e sexualidade.

A experiência da estudante no ambiente escolar, marcada pela interseção de sua identidade sexual com a prática docente, destaca a relevância do estágio para explorar e compreender as dinâmicas sociais e individuais que permeiam o ensino. Portanto, o estágio não apenas facilita a aplicação prática do conhecimento teórico, mas também serve como um laboratório para experimentação, inovação e pesquisa, promovendo uma formação docente mais inclusiva e sensível às diversas realidades vivenciadas pelos alunos.

No que tange aos estudos de gênero e sexualidade, será que o curso de Pedagogia da UFJF contribui para a atuação de seus discentes nos ramos educacionais de maneira investigativa e crítica? Ao serem perguntados/as se em algum momento do curso tiveram contato com disciplinas que abordaram violências contra as mulheres e violências / abusos sexuais contra as crianças 50% dos/as respondentes afirmaram que não tiveram, ou seja, metade dos/as alunos/as do curso. Se o mesmo currículo aponta o compromisso em educar para os Direitos Humanos e educar com base em demandas sociais urgentes no tempo presente, por que metade dos/as alunos respondentes apontam nunca terem contato com o estudo desses temas? Quais medidas podem ser tomadas para a inclusão do debate das violências na grade curricular do curso?

#### **4.3 Concepções de infância, violências sexuais na infância e os casos relatados**

Esta seção aborda a temática da violência sexual infantil, uma grave violação dos direitos da criança que ocorre em diversos contextos, incluindo o ambiente escolar. A discussão é fundamentada nos relatos obtidos através dos questionários aplicados aos/às discentes de Pedagogia da UFJF. As respostas trouxeram a violência sexual, mas também, apesar de não perguntado, trouxeram relatos de violência física. Apresentarei os relatos dos/das discentes, de acordo com o item 16 do questionário, em que os/as estudantes tiveram a possibilidade de relatar os casos. Além disso, entenderemos como as noções de infância foram construídas ao longo do tempo, a fim de refletirmos, através dos relatos dos/as estudantes, como as crianças ainda possuem seus direitos negligenciados.

TABELA 3 - Questões relacionadas às percepções dentro da sala de aula

Respondentes	Respostas
<b>Estudante 1</b>	<i>“Uma criança era abusada pelo pai, mas a escola não quis “intervir”. Pois, a guarda da criança estava em disputa e para eles logo a criança já ia ficar longe do pai.”</i>
<b>Estudante 2</b>	<i>“Uma criança chegou na escola fora do horário que era considerado normal. Naquele dia ela chegou machucada na escola e com um objeto no ânus. Aquele foi o único dia que ela não ficou sobre os cuidados da mãe e sim de terceiros. A escola não quis falar sobre e nem contar aos responsáveis, todavia a criança estava machucada e a família (mãe /pai) acabou indo a escola. Ninguém soube onde a criança passou antes de ir para a escola, mas ficou evidente a tentativa de manter o silêncio por parte da instituição.”</i>
<b>Estudante 3</b>	<i>“trabalhava em uma escola do município em que uma criança, um menino de aproximadamente 9 anos, foi vítima de abuso dentro do banheiro da escola”</i>
<b>Estudante 4</b>	<i>“Criança de 10 anos abusada pelo pai”</i>
<b>Estudante 5</b>	<i>“Eu atuando dentro do espaço escolar, uma aluna estava passando por assédio do avô e o ambiente escolar (a coordenadora) levantou isso na época do estágio no ensino fundamental, e fez a denúncia pra SE e pro CT (Conselho Tutelar), após a aluna falar com a professora sobre o que estava acontecendo.”</i>
<b>Estudante 6</b>	<i>“Já presenciei um aluno da educação infantil vir à escola com as costas cheio de hematomas. A justificativa era que ele não atendeu o segundo chamado da mãe.”</i>
<b>Estudante 7</b>	<i>“Outro caso que me marcou profundamente foi o de uma aluna que faltava frequentemente às aulas. Quando a escola investigou o motivo, descobrimos que sua mãe informou que o pai, que era cadeirante, agredia ambas dentro de casa. Em um incidente particularmente chocante, ele chegou a atear fogo à residência. Orientamos a mãe a buscar ajuda, mas ela respondeu que não podia sair de casa, pois não tinha para onde ir e dependia da ajuda financeira do marido aposentado. Essas foram apenas algumas das situações horridas de violência que testemunhei, e poderia passar horas escrevendo sobre outras experiências igualmente devastadoras.”</i>

Fonte: Elaborado pela autora, 2023

A discussão histórica que tem como objetivo controlar e disciplinar corpos, também abre espaço para as violências. Dessa forma, a infância, vista historicamente composta por sujeitos que estão no começo da compreensão do mundo, é uma etapa da constituição dos indivíduos, vulnerável diante de atos que violam sua existência. Para Bujes (2005), foi a partir do século XIX que a infância tomou novas narrativas de atenção e proteção do Estado, de modo que as crianças passaram a ser consideradas seres puros, que vivem numa fantasia, em um mundo interior bom, desprovida de maldade. Isso criou espaço para o ideal de que crianças não devem ter determinados conhecimentos, devendo ser protegidas de temas que dizem respeito a gênero e sexualidade.

Assim, se instalou uma imagem dessexualizada infantil, tratando a infância como uma fase de inocência, ingenuidade, sensibilidade e desproteção. Além disso, Azambuja (2004 apud FELIPE, 2006) aponta que antes do século XX a violência contra crianças não era passível de punição de modo que,

1)No texto bíblico, temos o caso de Abraão, que quase sacrificou seu filho Isaac, e o de Herodes, que mandou exterminar todas as crianças menores de dois anos de idade; 2) Na Mitologia, Saturno devorou sua prole, assim como Medeia o fez para vingar-se de Jasão; 3) No século IV a.C. na antiga Grécia, as meninas eram sacrificadas e em Jericó, os corpos das crianças mortas eram colocados nos muros, paredes e pontes, a fim de dar-lhes maior sustentação; 4) O infanticídio foi usado como estratégia para se alcançar a pureza racial e para a eliminação de crianças defeituosas, e na China, para o controle populacional. (AZAMBUJA, 2004, p. 260)

Felipe (2006) argumenta que apesar das mudanças históricas em relação a concepção das infâncias, as estatísticas mostram que os corpos infantis tem sido usados das mais diversas formas, seja para exploração de mão de obra barata nas carvoarias ou plantações ou seja para o prazer sexual adulto. Nesse viés, foi somente na década de 1990, no Brasil, que a violência/abuso sexual contra crianças e adolescentes começa a ser incluída como preocupação efetiva na agenda da sociedade civil e como política pública, através da Constituição Federal Brasileira (1998) e do Estatuto da Criança e do adolescente – Lei 8069/90, além da Convenção Internacional dos Direitos da criança, em 1999. Essas mudanças sociais, políticas e culturais fizeram com que as crianças passassem a serem assistidas e educadas em suas necessidades. Contudo, no campo da sexualidade, surgiram modalidades do exercício do prazer humano através do mundo digital, o que fez com que a prática de *pedofilia* encontrasse espaço para exercício, divulgação e expansão. Vale ressaltar,

que para Felipe e Prestes (2015), pedofilia é uma prática social que sempre esteve presente na humanidade, porém com o advento da internet passou a ter maior visibilidade, além disso as autoras apontam que pedofilia não é somente uma prática realizada por homens, mas também por mulheres, tendo peculiaridades próprias em cada idade.

Chamo a atenção para um outro aspecto que me parece importante considerar: a ideia corrente de que só os homens são abusadores em potencial, por possuírem uma sexualidade tida no senso comum como incontrolável, quase “animalesca”. Outro equívoco é associar a pedofilia e o pedófilo aos homossexuais, como se estes representassem um perigo constante aos bons costumes e às práticas sexuais consideradas legítimas. É preciso lembrar também que as estatísticas dificilmente fazem referências às mulheres, na medida em que estas, no exercício da maternidade ou na função de cuidadoras de crianças, parecem estar sempre acima de qualquer suspeita, o que nem sempre é verdade. (FELIPE, 2006, p. 214)

Ademais, Felipe (2008) aponta o conceito de *pedofilização* na sociedade contemporânea que se constitui como uma prática social que interfere nas formas de vestir, andar e se maquiar, especialmente as meninas. Isso significa que os artefatos culturais que são as revistas, as músicas, os filmes, as redes sociais e as propagandas se utilizam de imagens adultizadas de meninas reforçando a cultura da pedofilia

Tenho chamado de “pedofilização” o processo pelo qual a sociedade, em especial, a brasileira, posiciona os corpos infantis femininos como corpos erotizados, desejáveis, para o deleite masculino. Tal fenômeno pode ser percebido nos mais variados artefatos culturais, como na publicidade, na moda, nas músicas, na literatura, nos filmes. (FELIPE, 2008, p. 34).

Além da prática de pedofilia é importante levarmos em consideração as práticas de abuso/violência sexual. Para Lowenkron (2010), *violência sexual* não é um fenômeno homogêneo, pois é composta de atos e classificações que a constitui, sendo esse termo o mais utilizado nas mídias contemporâneas. No entanto, o conceito *abuso sexual infantil*, segundo a autora, emerge da concepção política e social, como uma categoria definida por *interações sexuais* com crianças, de modo que a ênfase está na assimetria de poder (pela diferença de idade, experiência, posição social) e/ou no dano psicológico. Pode ser por força, promessas, ameaça, coação, manipulação emocional, enganos ou pressão. Segundo Lowenkron,

“O que é fundamental na definição do “abuso” é que o consentimento sexual da criança não é considerado válido, de modo que ela é sempre vista como



“objeto” de satisfação da lascívia alheia e nunca como “sujeito” em uma relação sexual com adultos ou, dependendo do caso, mesmo com uma outra criança ou adolescente mais velhos. Em relação aos usos correntes, verificados a partir da análise de material de mídia impressa, o “abuso” é o termo preferencial para falar de casos de “abusos sexuais intrafamiliares” ou praticado por pessoas próximas. É também bastante usado junto com o termo “pedofilia”, quando o “abuso” é praticado por pessoas de status social elevado (médicos, clérigos, professores etc), por artistas famosos ou por estrangeiros. Aparece também ao lado dos termos “violência sexual” ou “estupro”, quando o ato é articulado a outras violências como morte, estrangulamento etc.” (LOWENKRON, 2010, p.16)

A maioria dos/as estudantes entrevistadas apontam que os autores da violência são homens de vínculo parental, sendo pais e avôs. O Anuário Brasileiro de Segurança Pública em 2023 apontou que a residência continua sendo o local mais perigoso, onde 72,2% dos casos ocorrem. O local do crime é facilmente compreendido quando se sabe que, em 71,5% das vezes, o estupro é cometido por um familiar. Ademais, os estupros registrados com autoria, 44,4% foram cometidos por pais ou padrastos; 7,4% por avós; 7,7% por tios; 3,8% por primos; 3,4 % por irmãos; e 4,8% por outros familiares (Temer, 2023).

Outro ponto fundamental para colocar em pauta é a influência dos artefatos culturais na constituição das infâncias contemporâneas, de modo que, segundo Felipe (2006) um dos artefatos mais importantes na atualidade que tem ampliado significativamente seu campo de ação, no que tange a espetacularização da sexualidade, é a música, ou seja, as músicas que são compartilhadas através de vídeos como o caso da plataforma *TikTok*. Estas indicam para os sujeitos modos de ser, pensar e agir, constituindo uma cultura e evidenciando modos de representar homens, mulheres e suas relações afetivo-sexuais.

Assim, o funk (o objetivo não é emitir juízo de valor, mas sim apontar os fatos que mostram que o funk tem conteúdo que sexualiza corpos) é um dos gêneros musicais que mais aponta para a sexualização de corpos, sendo muito comum de ser ouvido nos recreios escolares e nos arredores do espaço escolar, o que pode chamar a atenção do olhar docente para discussão em cima dos artefatos. Logo, Felipe (2006) aponta:

No caso do funk, as letras se caracterizam pela referência explícita a práticas sexuais, sem rodeios ou sutilezas, remetendo a um mero exercício sexual, onde os órgãos genitais são mencionados, atos sexuais em suas mais variadas formas são proclamados, acompanhadas de coreografias sensuais, que remetem à exibição dos corpos femininos. Trata-se de uma sexualidade explícita, sem pudores, nem rodeios. O amor e a paixão, temas tão

recorrentes nas canções de décadas passadas (não significa que hoje as músicas não se refiram a esse tema), cedem lugar ou pelo menos parecem disputar espaço com músicas que proclamam práticas sexuais. Essas músicas, associadas a outras produções da cultura visual, talvez possam acender um interessante debate sobre os limites do que pode ou não ser considerado hoje como erotismo, pornografia e obscenidade. (FELIPE, 2006, p. 218)

Simultaneamente, para Prestes e Felipe (2015), a popularização da Internet no mundo contemporâneo contribuiu de forma significativa para tornar ainda mais tênues as linhas entre o erótico (conteúdo ou representações que exploram o tema da sexualidade de uma maneira artística, sugestiva e muitas vezes mais sutil), o pornográfico (mais explícita em sua representação da atividade sexual) e o obsceno (associado a algo que é considerado inapropriado, ofensivo ou socialmente inaceitável), de forma que tais concepções são construídas e reconstruídas em diferentes momentos históricos e culturais. Assim, ao ler signos (interpretar a realidade com base nos valores, crenças, experiências e cultura), uns podem considerar uma imagem como erótica, outros como pornográfica, tendo como referência a cultura em que cada um está inserido. Desse modo, o sexo, a nudez, a pornografia e o erotismo são evidenciados por intermédio de diferentes estratégias, quer seja na moda, na arte, na propaganda, na literatura e na música. Dessa maneira, o acesso a esses conteúdos estão presentes no cotidiano da maioria das crianças atualmente, porém quando trazemos em pauta a educação para sexualidade de crianças e adolescentes no âmbito das escolas e das famílias, o assunto ainda é negligenciado. Logo para Felipe e Prestes (2015),

Embora o acesso a tais conteúdos esteja presente no cotidiano da grande maioria das crianças, o debate em torno da sexualidade infantil ainda é um tema silenciado no âmbito das práticas educativas tanto escolares ou não escolares. Em geral, os debates giram em torno de formas e estratégias de como disciplinar e/ou reger o acesso, incluindo um alerta geral no que tange ao aumento e a visibilidade de casos de pedofilia e pornografia infantil. (FELIPE; PRESTES, 2015, p. 08)

Essa concepção de se tornar um assunto como perigoso ou inapropriado, nos leva novamente ao caminho do disciplinamento, que ao invés de desenvolver criticidade nos indivíduos, pode fazer com que as violências/abusos se perpetuem e encontrem novas formas de se infiltrar na sociedade, levando toda a nação às violações irreparáveis.

Ao analisarmos as respostas dos/as estudantes vemos como a adequação e implementação de políticas públicas ainda é um desafio em relação a proteção das crianças contra as violências sexuais na sociedade brasileira. Se das/os 24 estudantes respondentes, 25% apontaram já terem vivenciado situações de violência sexual nas escolas, esse fato aponta ser alarmante, pois é um número significativo de crianças que tem seus direitos violados. Sendo assim, precisamos refletir como a estrutura curricular do curso de Pedagogia está formando discentes capazes de enfrentar esses problemas sociais emergentes? Como o currículo entende a cultura na formação de percepções sociais que aumentam a vulnerabilidade de crianças às violências?

Os casos relatados através das/os estudantes apontam para uma necessidade de maior conscientização e formação de docentes sobre as violências que permeiam a vida das crianças. Não basta falar sobre esse assunto rapidamente, mas sim pensar em desenvolver projetos curriculares que sejam capazes de indicar aos estudantes modos de identificação e intervenção, visando sempre a proteção integral da criança. Nesse viés, é necessário pensar de que maneira o currículo de Pedagogia pode confrontar o fenômeno de *pedofilização* cultural, apresentando aos discentes os possíveis impactos que esse contexto pode ter na formação da violência sexual contra as crianças, de modo que esse fator naturaliza e normatiza práticas de violências de gênero e sexuais cotidianamente.

Vemos que ainda há uma lacuna entre a teoria das legislações e a prática delas, principalmente na instituição escolar. Nos casos das estudantes 1 e 2 ambas as escolas preferiram manter o silêncio e decidiram não intervir em situações que as crianças precisavam de ajuda. É nesse contexto, que, para Lowenkron (2010), ao percebemos as diversas correntes de violência/abusos sexuais que permeiam a infância urge-se pensar a educação como forma de prevenção e denúncia, de forma que as escolas sejam um elemento estratégico fundamental para o enfrentamento desses fatores contra crianças e adolescentes. Vale ressaltar, segundo Lowenkron (2010), que o enfrentamento não se dá apenas no âmbito da segurança pública, logo a escola deve auxiliar no processo de identificação, denúncia e prevenção. Para a autora, muitas denúncias somente ganham visibilidade através das escolas, que são capazes de apresentar dados reveladores de extrema importância na obtenção de provas, fator que veremos na seção mais a frente sobre o papel das escolas.

Os casos relatados pelos/as estudantes ilustram a complexidade e os desafios enfrentados pelas escolas no combate à violência sexual infantil. Eles demonstram uma mistura de reações - da falta de ação e silêncio até a intervenção proativa - e destacam a necessidade crítica de formação adequada para docentes e funcionários/as escolares. A realidade dos casos mostra que, apesar das políticas e legislações existentes, ainda há um longo caminho a percorrer para garantir a proteção efetiva das crianças dentro e fora do ambiente escolar.

Para Bortolini (2023), as legislações educacionais podem contribuir com esse debate nas escolas: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil afirmam, dentre seus princípios, a necessidade de construir novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a democracia e com o rompimento de diferentes formas de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa; as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos afirmam, em seu Art. 16, que os componentes curriculares e as áreas de conhecimento devem articular em seus conteúdos a abordagem de temas abrangentes e contemporâneos; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada definem como um dos seus princípios a formação dos profissionais do magistério (formadores e estudantes) como compromisso com projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de violência. Enquanto isso, o currículo de Pedagogia da UFJF afirma o compromisso com a educação em Direitos Humanos. Mas, será que esse currículo está sendo capaz de abarcar as demandas sociais urgentes como o caso da violência sexual contra crianças com os/as futuros/as docentes?

#### **4.4 Violências de gênero**

Na história popular antiga do “Barba azul” recriada pela escritora norte-americana Clarissa Pinkola (1992) em sua obra *Mulheres que correm com os lobos*, conta-se que um homem muito rico chegou a uma aldeia com a intenção de encontrar uma moça para se casar, entretanto nesse local uma mulher vivia sozinha com suas

três filhas. Ao cortejar as moças, as irmãs mais velhas não se encantaram pelo rapaz, achando-o suspeito, porém a mais nova acabou se casando com ele por não encontrar nada de ruim partindo do mesmo. Com o passar do tempo, o homem viaja e sugere à moça que ela pode tocar em tudo que existia no castelo, menos em uma porta no porão. Assim, é nesse momento, que com a ajuda das irmãs mais velhas descobre-se que o espaço habitava cadáveres de ex-mulheres mortas do Barba Azul.

Ao usar como referência *irmã mais nova* a autora revela como a construção cultural patriarcal favorece que crianças, jovens e mulheres se exponham a situações de opressão, violências e fragilidade quando não são construídas para compreensão de sua realidade desde o seu nascimento. Dessa maneira, apresenta-se como a cultura do patriarcado consegue exercer domínio sobre indivíduos e desumanizá-los, o que aponta um dos papéis fundamentais da educação na construção de indivíduos com criticidade e discernimento.

No item 13 do questionário aplicado aos/às discentes de Pedagogia da UFJF foi perguntado se nos estágios já cursados ou em curso observaram ou acompanharam casos em que a violência contra a mulher surgiu ou foi denunciada na escola. Dessa maneira, 12,5% dos/as estudantes relataram que já vivenciaram essas situações. É nesse contexto que estudaremos a definição de violência de gênero, o papel do ensino superior na formação de profissionais da educação e a atuação das escolas.

**TABELA 4 - Relatos de violência contra a mulher**

<b>Respondentes</b>	<b>Respostas</b>
<b>Estudante 1</b>	<i>“Uma criança de 3 anos relatou casos de violência doméstica sofrida pela sua mãe dentro de casa.”</i>
<b>Estudante 2</b>	<i>“Havia alguns casos de violência dos pais relacionado aos alunos e também casos de violência sexual na família. Alguns alunos sofreram estupros ou assédio familiar, e buscaram ajuda nas dependências da escola.”</i>
<b>Estudante 3</b>	<i>“Na escola onde eu estava realizando o estágio não obrigatório houve um caso com a mãe de um aluno. Os filhos dela sempre chegavam com semblante triste, desanimados, e ficavam na escola de 7:00 até 19:00. Um dia a professora perguntou pra ela se acontecia algo em casa e ela relatou os problemas com o</i>

*marido, onde ele era muito agressivo, que ameaçava ela e que também era agressivo com as crianças, mas que já tinha denunciado ele e separado dele”*

Fonte: Elaborado pela autora, 2023

A violência de gênero é definida pela OMS como qualquer tipo de agressão física, psicológica, sexual ou simbólica contra alguém em situação de vulnerabilidade devido a sua identidade de gênero ou orientação sexual. De acordo com a estimativa global da OMS (Organização Mundial da Saúde) em 2017, uma em cada três mulheres em todo o mundo, especificamente 35%, já foram vítimas de violência física ou sexual durante a sua vida. Dessa maneira, é constatado que as mais atingidas por essa coerção são pessoas do gênero feminino. Contudo, vale lembrar que homens e minorias sexuais/de gênero também podem ser alvos dessas agressões.

Para Louro (1997), a violência nasce quando não há a possibilidade de resistência e negociação, de modo que, numa sociedade que o poder é frágil, as violências são cotidianas e naturalizadas. Nesse viés, como vimos na seção de violências sexuais na infância, através de Felipe (2006), existem discursos imersos na cultura que produzem e naturalizam normas e valores que vão influenciar a forma como as pessoas se enxergam no mundo e se relacionam com os outros, o que pode tanto reforçar opressões, quanto abrir espaço para compreensão e expressão das pessoas sobre si mesmas. Dessa forma, sendo a cultura influente nos modos de pensamento social através do que é ouvido e falado, Ávila (2017) traz em voga um termo essencial para compreensão da violência de gênero: a cultura do estupro.

Para Ávila (2017) a ‘cultura do estupro’ é marcada pela sustentação de estereótipos de masculinidade e feminilidade, ou seja, ela descreve um ambiente social onde atitudes, crenças, práticas e normas toleram, justificam ou minimizam a violência sexual. Ela está enraizada em sistemas de crenças que reforçam a desigualdade de gênero, perpetuando estereótipos sobre o papel da mulher (submissa, calma e passiva) e o papel do homem (dominador, agressivo, controlador).

Na visão de Ávila (2017) em inúmeros casos de violência contra a mulher, a primeira questão que a sociedade leva em consideração é perguntar o motivo de mulheres e meninas estarem nas ruas em determinado horário, questionar a roupa que a pessoa estava usando ou insinuar que as próprias mulheres desejaram terem relações com o estuprador, esse fato não se difere muito de quando os professores mandam meninas “sentarem na cadeira de maneira adequada” e permitirem que

meninos tenham comportamentos que atrapalhe o bem estar da sala de aula. Com isso, Porto, Santos e Leite (2008) afirmam que podemos levar em consideração como a cultura patriarcal deixou marcas profundas nas relações de gênero, de modo que, concepções machistas e não igualitárias continuam a dinamizar formas de discriminação da mulher e persuadir nas representações sociais de uma maneira geral, o que faz com que apenas tenham sua cidadania concebida se tiverem bom comportamento.

A violência de gênero vem acontecendo, principalmente, contra as pessoas que se identificam com o gênero feminino: mulheres, travestis, transexuais, entre outras. De acordo com o Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2023, no Brasil foram registrados o maior número de estupros da história, sendo setenta e quatro mil vítimas, no qual 88,7% das vítimas são do sexo feminino. Nesse sentido, na visão de Ávila (2017), para que todas as pessoas possam exercer a sua cidadania e ter seus direitos alcançados, não podemos deixar de problematizar essas questões.

É nesse contexto que resposta dos/das discentes trouxeram em pauta a violência doméstica, a violência sexual, o estupro e o assédio familiar apresentando a escola como uma instituição onde todos esses problemas sociais são colocados em pauta. Desse modo, podemos pensar que os currículos do ensino superior dos cursos de Pedagogia que não abordam a violência de gênero não estão comprometidos com uma educação em Direitos Humanos, que tem como proposta o enfrentamento de problemas sociais emergentes, como o caso da proposta curricular do curso de Pedagogia da UFJF.

A pesquisadora brasileira Samantha Mendes (2013) aponta que toda a institucionalização do *corpo educado* (o corpo que obedece a ordens e deve se adequar as instituições), conceito usado pela pesquisadora Guacira Louro (2013), faz com que a própria lógica curricular do curso de Pedagogia produza profissionais que compreendam os corpos como passivos, ou seja, pessoas que não podem fugir a norma social do que é aceitável. Isso dificulta que os/as futuras profissionais sejam capazes de perceber e questionar as múltiplas violências, já que o dominar o outro é uma prática social naturalizada.

Ao pesquisar sobre a criação de disciplinas que tratam sobre a violência de gênero no ensino superior, me deparei com um grande desempenho dos cursos de saúde, principalmente o de enfermagem, de criar disciplinas que abordam o tema. Na pesquisa de Baragatti, Audi e Mello (2014) é abordado sobre como a disciplina

*Violência, saúde e gênero* possibilitou às estudantes discutirem sobre o tema, refletirem sobre suas experiências e compreenderem as diferentes tipologias das violências de gênero, o que impactou na criação de planos de ação para as futuras ocorrências no ambiente profissional.

Paralelo a esse fato, segundo a autora Samantha Mendes (2013), quando as profissionais de Pedagogia chegam nas escolas e se deparam com situações de violências, o primeiro passo dado pelas profissionais, no que tange a educação para a sexualidade dos corpos, por exemplo, é chamar profissionais da saúde para o possível enfrentamento do problema. Mas será que apenas a área da saúde pode ser capaz de falar sobre o cuidado dos corpos? A grade curricular de Pedagogia está focada apenas em disciplinas que preparam para o trabalho? E a função social do currículo? Qual o plano de ação curricular para o enfrentamento de problemas sociais emergentes?

Levanto essas questões para sermos capazes de questionar e refletir sobre as contradições da proposta curricular do curso de Pedagogia da UFJF, que apesar de abordar em sua proposta o comprometimento com problemas sociais emergentes, ainda não é capaz de debater uma questão tão relevante nos espaços educacionais, como a violência de gênero.

#### **4.5 Educação para a sexualidade e o papel da escola no combate às violências de gênero e violências/abusos sexuais na infância**

No item 20 do questionário foi possibilitado às/aos discentes que marcassem as opções de concordância, discordância ou a possibilidade de não saber opinar sobre as seguintes afirmações: questões relacionadas à sexualidade e relações de gênero podem ser discutidas na escola; questões relacionadas à sexualidade e relações de gênero podem ser abordadas na escola desde a educação infantil; há necessidade de formação docente inicial (durante o curso de pedagogia) para abordar questões relacionadas à sexualidade e relações de gênero na escola; o curso de Pedagogia deveria ter uma disciplina obrigatória para discutir questões relacionadas à sexualidade e relações de gênero na escola; há necessidade de formação docente continuada (cursos, oficinas, palestras, etc.) para abordar questões relacionadas à sexualidade e relações de gênero na escola; estudar sobre sexualidade e relações de



gênero no curso de pedagogia é um modo de prevenir violências contra as mulheres e violências/abusos sexuais contra crianças; a escola tem um papel no combate às violências contra as mulheres; a escola tem um papel no combate às violências/abusos sexuais contra as crianças e estudar sobre sexualidade e relações de gênero na escola é um modo de prevenir violências contra as mulheres e violências/abusos sexuais contra crianças.

Ao possibilitar os/as discentes de Pedagogia da UFJF que falassem sobre as alternativas que concordaram, discordaram ou não souberam opinar, muitos/as estudantes pontuaram que a escola tem um papel significativo na sociedade, principalmente por ter a responsabilidade e compromisso social em formar pessoas que construam suas narrativas no mundo futuro. Assim, colocaram que os/as profissionais de pedagogia devem ter formação obrigatória das questões que englobam gênero e sexualidade, mas também, uma parcela significativa pontuou que os/as docentes devem ser *preparados (as)*. Mas será que os/as futuros/as docentes que atuarão em escolas devem ser *preparados (as)* ou *comprometidos (as)* com as problemáticas sociais emergentes?

*“Estudar sobre a sexualidade e relações de gênero dentro e fora da escola é um ato muito importante para **a prevenção** e isso tem que ser obtido desde de cedo para que possamos **identificar** a ocorrência dessas situações”* (Estudante 1, 2023, grifos meus)

*“Os professores precisam ter em sua formação mais **domínio** sobre os temas da sexualidade e relações de gênero. É nas escolas que às crianças tem um contato mais amplo com o mundo, a diversidade. A escola precisa **estar ali** para que todos os seres humanos entendam a diversidade, o amor nas diferenças, o respeito, se conheçam, se compreendam”* (Estudante 2, 2023, grifos meus)

*“Acredito que pode sim **prevenir**, mas não somente dentro do curso de pedagogia, acredito que isso tem que estar presente em todas as áreas de nossa vida, para que ocorra uma maior **prevenção**. Mesmo assim ainda poderá ocorrer fatos de violência por outros motivos que não somente se englobe em questões de sexualidade.”* (Estudante 3, 2023, grifos meus)

*“A escola tem um **papel no combate** às violências/abusos sexuais contra as crianças - a escola tem um papel enorme no desenvolvimento das crianças. Trabalha não só conteúdos, mas como **cidadania** e convívio em sociedade. Distingue o que é certo e errado, apresenta um enorme mundo. E nesses*

*momentos, tem sim que apresentar na linguagem das crianças questões sobre gênero, sexualidade e seus corpos” (Estudante 4, 2023, grifos meus)*

*“A escola sendo a primeira grande instituição das crianças tem um **papel fundamental na formação do indivíduo**, portanto alguns temas como a sexualidade e relações de gênero acaba por atravessar a escola. Portanto seria sim importante trabalhar com as crianças sobre esse tema, de maneira que elas possam entender mais sobre os limites sobre si e com os outros.” (Estudante 5, 2023, grifos meus)*

*“Eu acho que no curso de pedagogia, uma disciplina para abordar questões de gênero e sexualidade nas escolas é de extrema importância, já que esse assunto pode **prevenir** eventuais abusos. Abordar isso dentro do curso, evita que professores **abordem** o tema de forma errada.” (Estudante 6, 2023, grifos meus)*

*“Acredito que o estudo sobre sexualidade e relação de gênero é uma das formas de **prevenir** e apontar que é uma situação que acontece, seja na escola, na faculdade, nas igrejas ou em qualquer ambiente de convívio social. E é **papel de cunho social** de todas as instituições o combate dessas violências.” (Estudante 7, 2023, grifos meus)*

*“O curso de pedagogia deveria ter uma **disciplina obrigatória**, pois quando saímos do ambiente acadêmico ficamos perdidas ao ter que lidar com certas temáticas sociais como essa.” (Estudante 8, 2023, grifos meus)*

*“A escola não está **preparada** para os abusos sexuais contra crianças” (Estudante 9, 2023, grifos meus)*

*“Acredito que o curso de Pedagogia ainda precisa **aprimorar** nessas discussões trazendo **mais disciplinas** que abordam essas temáticas e também as formações continuadas para que o assunto não fique restrito a somente uma disciplina (eletiva) existente no curso.” (Estudante 10, 2023, grifos meus)*

*“Acho que precisamos que no curso de pedagogia, logo na nossa formação mesmo como graduandas tratar esses assuntos em **disciplinas obrigatórias**. Como eu atuei como docente e vivenciei casos dentro da sala de aula eu tive uma **dificuldade** de como ajudar de maneira mais **efetiva**. Os cursos de formação continuada ou até mesmo já incorporando esse assunto na graduação já consegue ajudar em como **lidar** com essas situações buscando proteger a vítima.” (Estudante 11, 2023, grifos meus)*

*“Prevenir e ter **conhecimento** sobre as formas de violência que estão presentes na sociedade além de ser responsabilidade dos pais é também da sociedade e principalmente da escola, que é o local na qual as crianças mais ficam.” (Estudante 12, 2023, grifos meus)*

*“É um curso especificamente que cria **urgências de formações**, o perfil da escola de uma maneira geral, cujo é de uma **vanguarda tradicional** e também é obsoleto para o cenário atual, cada vez mais crianças em situações de vulnerabilidades são fragilizadas”. (Estudante 13, 2023, grifos meus)*

*“Compreendo que nunca estaremos completamente **preparados** para todas as situações que podemos enfrentar em sala de aula. No entanto, acredito que o **conhecimento** prévio, o **entendimento** empático e a humanidade são recursos inestimáveis para auxiliar os professores a lidar com diversas situações.” (Estudante 14, 2023, grifos meus)*

Ao analisar a resposta dos (as) estudantes, a estudante 13 pontua que o curso de Pedagogia cria urgências de formação. Esse fato é interessante na análise de Magalhães e Ribeiro (2017), pois na visão de ambas, ao perceber um país em que os direitos de mães, mulheres, crianças e diversas minorias sociais são questionados, não se pode deixar de enxergar o porquê da importância de discutir gênero e sexualidade nas escolas e espaços sociais de construção humana. O objetivo não é construir pessoas com comportamentos que desvalorizam suas vidas, mas sim formar indivíduos com valores, atitudes e comportamentos que impactam na sua autonomia de ser, agir e pensar.

É nesse contexto que expressão ‘Educação sexual’ ainda é vista como limitadora em seu conceito, isso compreende que a observamos como uma prática prescritiva, normatizadora e moralista, preocupada com o controle da sexualidade de crianças e jovens. Para Magalhães e Ribeiro (2017), mesmo quando a proposta é o rompimento com o discurso constituído, utilizar o termo pode causar confusão de propostas. A partir disso, nasce o conceito *Educação para a sexualidade*, sendo assim, na língua portuguesa, a palavra “para” significa orientação ou direcionamento, ou seja, olhar a amplitude da temática nos direciona a entendê-la como um movimento discursivo, que não tem como proposta apenas em educar sobre gênero e corpos, mas também problematizar práticas e conceitos que são naturalizados na sociedade, como a constituição das identidades, a vivência da maternidade e paternidade e as múltiplas formas de violência.

Para o filósofo francês Michel Foucault, o atravessamento entre sexualidade e educação já era perceptível nas escolas do século XVIII em relação aos dispositivos arquitetônicos, regulamentos da disciplina e organização interior com o fito de assumir-se controle sobre corpos. Foi dessa maneira que o discurso sobre sexualidade no campo educacional foi sendo construído. No Brasil, as políticas públicas, como a Lei número 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), no eixo transversal orientação sexual (1997), o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Resolução de 30 de maio de 2012, que estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, objetivam romper com a ideia de controle, mas desenvolver discernimento social. Esse fato, conforme apontam Riza e Ribeiro (2017), apresenta sua significativa importância ao apontar questões como a diversidade social (refere-se à variedade de características, identidades, perspectivas e experiências que existem dentro de uma sociedade) e a prevenção da violência contra crianças e adolescentes, porém quando o foco tem como direção apenas celebrar a diversidade e a diferença, é provocado um afastamento das problematizações, pois os alunos irão perceber que a realidade social possui uma multiplicidade de culturas, povos e tradições, mas não reconhecerão as relações de poder que os regulamentam, o que faz com que haja perda da compreensão das raízes da desigualdade e violências.

Quando tratamos da educação para sexualidade, significa que através de políticas públicas e sua aplicação nos currículos educacionais, seremos capazes de desenvolver nas escolas produções efetivas para a vida dos estudantes na construção de conhecimentos no âmbito das questões de gênero e sexualidade. Contudo, na elaboração das metas do PNE, a versão que abordava palavras igualdade racial, regional e de gênero foi modificada para 'todas formas de discriminação', o que revela a influência do conservadorismo, no que tange aos direitos das crianças e adolescentes de aprenderem, assim, isso faz com que os próprios docentes tenham abordar questões tão importantes em sala de aula, por existirem muitas tentativas de controle e imposições sobre a possibilidade de debates sobre o tema. Logo, apesar de parecer ainda embaraçada, a luta pela inclusão de temas que abordam educação e sexualidade no currículo escolar se mostra significativa.

Assim, ao contrário do que muitos/as pensam, não houve e não há uma repressão em torno da sexualidade ao longo dos séculos, no que tange às

políticas públicas educacionais; o que houve foi uma explosão discursiva, mas o que podemos apontar acerca dessa incitação ao discurso referente à sexualidade é que se falou dela de diferentes formas (RIZZA; RIBEIRO, 2017, p.68)

A estudante 4 pontua que a escola deve falar na *linguagem* dos seus alunos, ou seja, utilizar-se dos gostos culturais individuais para trabalhar uma temática. Esse ponto, na visão de Amaral, Caseira e Magalhães (2017) é interessante, já que uma das marcas essenciais na discussão a respeito da 'Educação para Sexualidade' é a cultura. Dessa maneira, os artefatos culturais se tornam potentes ferramentas pedagógicas para problematização dos corpos, gêneros e sexualidades. Para Amaral, Caseira e Magalhães (2017) o estudo das pedagogias culturais produz sujeitos e interferem na construção da identidade dos mesmos, uma vez que disseminam práticas e discursos que acarretam condutas. Dessa forma, os produtos culturais, segundo os autores, produzem nos alunos as formas como eles perceberão seus corpos e suas vivências. Com isso, a escola torna-se um espaço em que possibilidades para compreensão da realidade dos alunos se tornam ampla e significativa, de forma que os professores possam utilizar processos da cultura e através dela modificar visões sobre os acontecimentos sociais que cercam a vida cotidiana. Logo, para eles, a análise de músicas, livros, revistas, propagandas, jornais, filmes, programas televisivos e redes sociais se tornam essenciais nas práticas docentes da contemporaneidade, gerando questionamentos e análise pública de organização dos espaços que constituem corpos.

A educação para sexualidade, na visão de Louro (2003) não deve ser uma prática moralista, prescritiva e normatizadora. Segundo Louro (2003), ao incluir-se uma educação questionadora é certo que haverá opositores e aliados, assim, principalmente para os professores das séries iniciais, os familiares são diretamente participantes das práticas escolares, seja como companheiros, seja como avaliadores das atividades, das propostas pedagógicas e da organização curricular. Logo, para avançarmos em nossas proposições precisamos de contar com as redes de aliança e solidariedade entre os sujeitos que estão envolvidos nas práticas educativas, dentro e fora da escola. Para Louro (2003), ao buscarmos a identificação, a difusão de informações, a discussão e o convite, importantes passos daremos para o reconhecimento da importância política das relações de gênero e sexualidade.

Nesse contexto, um ponto interessante foi que 24 dos/as respondentes concordaram que há a necessidade de formação docente inicial (durante o curso de pedagogia) para abordar questões relacionadas à sexualidade e relações de gênero na escola. Portanto, se o currículo do curso de Pedagogia da UFJF ainda carece da abordagem da temática da violência sexual na infância e de gênero, precisamos entender alguns pontos da legislação brasileira que apontam para a possibilidade de inclusão desses temas na escola, o que pode influenciar o currículo do ensino superior na formação inicial.

Segundo o pesquisador Bortolini (2023), no que diz a respeito da educação, o Art. 205 da Constituição Federal proclama que a educação é “direito de todos e dever do Estado e da família” e que será “promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Enquanto isso, o autor pontua que a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), documento normativo da educação brasileira, amplia em seu Art. 3 os princípios que devem basear o ensino, entre eles a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber”, o “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” e o “respeito à liberdade e apreço à tolerância”.

Nesse viés, para Bortolini (2023), o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) se soma a este conjunto legislativo, ao afirmar todas as crianças e adolescentes, sem discriminação, como sujeitos de direitos. Direitos que visam garantir o seu “desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade”. Além disso, declara em seu Art.5 que “nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” e em seu Art.17 fala que a “inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente”, abrangendo a preservação da sua imagem, da sua identidade, da sua autonomia, dos seus valores, ideias e crenças. E no artigo seguinte, segundo Bortolini (2023), reforça que é “dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor”.

É nesse contexto que o autor pontua que crianças e adolescentes são detentoras/es de direitos fundamentais, de modo que os/as docentes e futuros/as docentes devem ter o dever ético e a responsabilidade legal de proteger. Então, para Bortolini (2023), fica explícito que o dever da escola não é apenas não violar os direitos das crianças e dos adolescentes, mas também promover esses direitos e agir diante de qualquer violação cometida no espaço escolar ou por terceiros. A escola tem a obrigação legal de proteger seus estudantes, inclusive de violações que tenham como agente as próprias famílias.

Embasando a ideia de Bortolini, em uma pesquisa de campo realizada pelas pesquisadoras brasileiras Viodres, Inoue e Ristum (2008), em um instituto acolhedor de crianças vítimas de violência sexual na Bahia, de 2522 casos de violência notificados, apenas 22 casos foram identificados pelos/as docentes, além disso perceberam a omissão das escolas com a equipe gestora e docente frente a suspeitas ou confirmações de violência sexual, não as denunciando, fato revelador da violação dos direitos das crianças e dos adolescentes. Um ponto interessante posto pelas pesquisadoras foi que as professoras mulheres, em 72,72% dos casos, foram as profissionais que mais identificaram a violência sexual, através das faltas escolares, alterações de comportamento da vítima, presença de sinais físicos e o próprio relato direto da vítima.

É nesse sentido que a visão dos autores acima nos leva às notícias jornalísticas da atualidade que mostram diariamente que, quando as escolas se comprometem com as legislações, os resultados reverberam no enfrentamento da violência sexual infantil e de gênero. Notícias mostram que após palestras crianças denunciam abuso/violência no ambiente familiar<sup>1</sup>, violência de pais/padrastos<sup>2</sup> e, até mesmo, apontam que em alguns Estados do país, a escola é o canal mais eficaz contra denúncias de violência/ abuso sexual de crianças e adolescentes<sup>3</sup>. Como vimos neste

---

<sup>1</sup>Amaury, J. & Morais, A. (2022, 22 de maio). Dez alunos denunciam abusos no ambiente familiar após assistirem a palestras sobre violência sexual na escola. G1 Goiás . Recuperado de <https://g1.globo.com/go/goias/noticia/2022/05/22/alunos-denunciam-abuso-sexual-apos-assistirem-palestras-sobre-o-assunto-em-escolas-de-campo-limpo-de-goias.ghtml>

<sup>2</sup>G1CE. (2023, 20 de setembro). Após palestra sobre educação sexual, criança denuncia padrasto por estupro e homem está preso. G1 Cearense. Recuperado de <https://g1.globo.com/ce/ceara/noticia/2023/09/20/apos-palestra-sobre-educacao-sexual-crianca-denuncia-padrasto-por-estupro-e-homem-e-preso.ghtml>

<sup>3</sup> Escola é canal mais eficaz de denúncia de abusos sexuais contra crianças em Goiás. O Popular. Recuperado de: <https://opopular.com.br/cidades/escola-e-canal-mais-eficaz-de-denuncia-de-abusos-sexuais-contra-criancas-em-goias-1.3030152>

presente trabalho, ao abordar o campo dos estudos de gênero e sexualidade, Louro (2003) enfatiza a necessidade de uma educação questionadora, registrando que na pedagogia das séries iniciais, as/os docentes e familiares são diretamente participantes das práticas escolares, de modo a constituírem uma rede de aliança potente para o enfrentamento de demandas sociais dentro e fora da escola. Assim, a escola tem o grande compromisso de apresentar as políticas sociais para o conjunto de atores educacionais, mostrando o papel dos estudos de gênero e sexualidade na formação de pessoas que conheçam e cuidem dos seus corpos.

Observe que a fala da estudante 13 pontua que o curso de Pedagogia demanda urgências de formação dizendo que a Pedagogia ainda segue um modelo de *vanguarda tradicional*. O registro da estudante considera que o curso ainda segue um modelo tecnicista, de modo a desconsiderar questões de direitos e cidadania, fator que gera impactos significativos na escola, de tal maneira que forma profissionais que apenas preparam os/as estudantes para o mercado de trabalho, mas desconsidera os/as discentes como sujeitos de direitos. Para Santos (2011) a formação e prática trabalhista nas escolas se curvam à educação tecnicista, fazendo com que os/as profissionais da educação sejam dependentes desse modelo sem criticidade alguma. Esse contexto faz com que, conforme Viodres, Inoue e Ristum (2008), poucas docentes consigam identificar violências sexuais e de gênero no contexto escolar diante de milhares de notificações.

Veja que a própria ideia de *preparo* parte da educação tecnicista, ou seja, aquela educação passiva que recebe ordens e cumpre. No dicionário *Oxford*, a palavra *preparação* significa 'operação ou processo de aprontar qualquer coisa para uso ou serviço.' Tanto a estudante 9 quanto a estudante 14 pontuaram que as escolas ainda não estão *preparadas*. Porém, como abordou Bortolini (2023), o dever da escola não é apenas não violar os direitos das crianças e dos adolescentes, mas também promover esses direitos e agir diante de qualquer violação cometida no espaço escolar ou por terceiros. Ou seja, mesmo que o ensino superior promova uma educação em direitos da criança e do adolescente, não basta apenas que os/as futuros/as profissionais executem, mas se comprometam na abordagem da garantia de direitos no trabalho cotidiano.

Esse fato, conforme Viodres, Inoue e Ristum (2008), não é colocar mais trabalho em cima dos (as) professores (as), mas compromissá-las/os com a cidadania de todos os atores envolvidos na instituição escolar. De modo que é necessário



entender que não queremos tornar o trabalho escolar ainda mais difícil, mas argumentar que a escola tem o papel de educar em direitos humanos, apresentando às/aos estudantes seus direitos e deveres fundamentais para preservação de suas vidas. É nesse contexto que entra a possibilidade de a Pedagogia pensar em seu currículo o quanto ela pode ajudar no enfrentamento de problemas sociais emergentes, como o caso da violência sexual na infância e violência de gênero, reconhecendo o papel da escola de prevenção, combate e denúncia. Dessa maneira, podemos refletir que, como ainda não temos diretrizes curriculares específicas para a presença do debate a respeito das violências nas instituições escolares e de ensino superior, será que esse fato tem impactos? A presença ou ausência das discussões das violências sexuais e de gênero faz diferença na formação e atuação de pedagogas/os?

## 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho investigou a relação entre a educação escolar e as violências sexuais na infância e violências de gênero, focando nas percepções dos/das discentes de Pedagogia da Universidade Federal de Juiz de Fora. O tema foi escolhido pela sua relevância social e educacional, contribuindo para estratégias de prevenção e enfrentamento dessas violências no ambiente escolar. O objetivo central foi refletir sobre como a formação em Pedagogia aborda essas demandas sociais e como isso influencia a percepção dos/das futuros/as educadores/as sobre seu papel na prevenção e combate a essas violências.

Na fundamentação teórica, explorou-se a evolução dos conceitos de gênero e sexualidade, mostrando como são construídos social e culturalmente e como variam ao longo do tempo. As contribuições de diversos/as autores/as foram cruciais para compreender a dinâmica desses conceitos na sociedade e na educação. A análise dos dados revelou que, embora haja um comprometimento ético e social na formação em Pedagogia, ainda existem lacunas significativas na abordagem das temáticas de violência sexual na infância e violência de gênero. Foi notado que muitos/as discentes aprovaram a necessidade de uma formação mais abrangente nessas áreas, deixando uma lacuna entre os objetivos curriculares e a realidade prática nas escolas.

O estudo concluiu que, embora exista uma conscientização crescente sobre as questões de gênero e sexualidade na educação, ainda há um longo caminho a percorrer para integrar eficazmente essas discussões na formação de pedagogas/os. As descobertas sugerem a importância de revisar e expandir os currículos de Pedagogia para incluir uma abordagem mais profunda e prática sobre as violências de gênero e sexuais na infância.

Este trabalho demonstra a importância crítica de abordar as questões de gênero e sexualidade na formação de professoras e professores. Há um potencial significativo para futuras pesquisas nesta área, especialmente no desenvolvimento de estratégias pedagógicas críticas que possam ser inovadoras nas escolas para enfrentar e prevenir essas formas de violência. As descobertas deste estudo podem contribuir como base para pesquisas sobre a implementação de políticas educacionais inclusivas, questionadoras e práticas, bem como para explorar as perspectivas de

outros atores da educação, como familiares, gestores escolares e formuladores de políticas.

Em Pedagogia da autonomia, o ilustre pesquisador Paulo Freire pontua que ensinar exige a convicção de que a mudança é possível, “é o saber da história como possibilidade e não como determinação. O mundo não é. O mundo está sendo. Meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o que intervém como sujeito de ocorrências” (2020, p.75). É nesse momento que precisamos reconhecer que as violências sexuais e de gênero estão inseridas em vidas do tempo presente, cabendo a nós refletirmos os motivos e objetivos que nos fazem estudar essa causa para o compromisso social e político com a humanidade.

Assim, o Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia se compromete com as demandas sociais. Ainda que este não tenha a presença da temática das violências sexuais na infância e de gênero nas disciplinas obrigatórias, temos ainda o empenho de uma disciplina eletiva de apresentar essas temáticas importantes. A formação inicial não é capaz de abordar todas as questões, cabendo a nós, profissionais da educação saber o momento de intervir e trazer à tona conhecimentos específicos.

Tais conhecimentos podem partir de artefatos culturais, experiências pessoais e demandas sociais, como o Projeto Político pedagógico aponta a todo momento. Acredito que quando abordamos uma temática como a das violências, estamos praticando uma ação revolucionária, pois estamos apresentando o que por diversas vezes é negligenciado. Por isso, Paulo Freire constata que o papel das professoras e professores não é apenas o de quem constata o que ocorre, mas o de quem intervém no mundo e abre caminhos para mudanças significativas na vida do outro.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; ANDRADE, E. R.; ESTEVES, L. C. G. (Org.). **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**. Brasília: MEC; UNESCO, 2007.

ÁVILA, Dárcia. Estupro não é culpa da vítima: notas sobre a violência de gênero e a cultura do estupro. *In*: Paula Regina Costa Ribeiro e Joanalira Corpes Magalhães. **Debates contemporâneos sobre Educação para a sexualidade**. 1. ed. Rio Grande: Ed da FURG, 2017. p. 103-120.

AUGUSTINI, Érica. **Abordagem Político-Científica sobre a Educação em Sexualidade e a Formação Inicial / Continuada Docente: um estudo de caso no curso de Pedagogia**. Tese de Doutorado em Educação Escolar – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista. Araraquara, 2020.

BARAGATTI, D. Y.; AUDI, C. A. F.; MELO, M. C. de. **Abordagem sobre a disciplina violência em um curso de graduação em enfermagem**. Revista de Enfermagem da UFSM, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 470–477, 2014. DOI: 10.5902/2179769211265. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reufsm/article/view/11265>. Acesso em: 24 nov. 2023.

BARROS, Suzana Conceição de; RIBEIRO, Paula Regina Costa. **Educação para a sexualidade: uma questão transversal ou disciplinar no currículo escolar?** *In*: Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias, v. 11, n. 1, p. 22-23, 2012. Disponível em: [http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen11/REEC\\_11\\_1\\_9\\_ex570.pdf](http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen11/REEC_11_1_9_ex570.pdf). Acesso em: 20 dezembro 2022.

BORTOLINI, Alexandre. **É pra falar de Gênero Sim: Fundamentos legais e científicos da abordagem de questões de gênero na educação**. Brasília, 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Censo da Educação Superior**. Brasília, DF, 2023a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superiorgraduacao>. Acesso em: 14 set. 2023.

BREGMAN, Rutger. **Humanidade: Uma história otimista do homem**. 1. Ed. São Paulo: Planeta, 2021.

BRITO, R. de O.; CARNIELI, B. L. Gestão participativa: uma matriz de interações entre a escola e a comunidade escolar. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 26-41, 2011. DOI: 10.14244/19827199151. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/151>. Acesso em: 23 nov. 2023.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Discursos, Infância e Escolarização: caminhos que se cruzam**. *In*: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. (org.) Cultura, Poder e Educação: um debate sobre Estudos Culturais em Educação. Canoas, Editora Ulbra, 2005, p.188-220.

COSTA, Paula; RIZZA, Juliana. Produzindo olhares sobre a sexualidade em políticas públicas educacionais. *In: Paula Regina Costa Ribeiro e Joanalira Corpes Magalhães. Debates contemporâneos sobre Educação para a sexualidade*. 1. ed. Rio Grande: Ed da FURG, 2017. p. 53-70.

CHOÉ, J. F. de C. Educação sexual escolar: percepção dos alunos e professores. **Horizontes**, [S. l.], v. 40, n. 1, p. e022034, 2022. DOI: 10.24933/horizontes.v40i1.1340. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/1340>. Acesso em: 2 nov. 2023

ESTÉS, Clarissa. **Mulheres que correm com os lobos**: mitos e histórias do arquétipo da mulher selvagem. 1. Ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2018.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. 2. Ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2016.

FELIPE, Jane. “**Afinal, quem é mesmo pedófilo?**” Grupo de estudos de educação e relações de gênero, 2006, p.201-223. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-83332006000100009>. Acesso em: 5 dezembro 2022

FERRARI, Anderson; CASTRO, Roney Polato de; OLIVEIRA, Danilo Araujo de. **A universidade, a formação e a pesquisa: problematizando gênero e sexualidade na constituição do sujeito docente**. Revista Imagens da Educação, v. 11, n. 2, p. 163-189, abr./jun. 2021. ISSN 2179-8427. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v11i2.54404>. Acesso em: 5 nov. 2023

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **17º Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2023/07/anuario-2023.pdf> . Acesso em: 03 setembro 2023.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 66. Ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2020.

GUIMARÃES, Jamile; CABRAL, Cristiane da Silva. “**Negociando normalidade(s): construções da identidade de gênero entre meninas**”. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 28, n. 3, e60678, 2020. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/26965141>. Acesso em: 7 novembro 2023.

INOUE, Sílvia; RISTUM, Marilena. **Violência sexual: descrição e análise dos casos detectados no ambiente escolar**. Campinas: Estudos de Psicologia, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2008000100002>. Acesso em: 20 outubro de 2023.

LOURO, Guacira. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós estruturalista**. 6 edição. Petrópolis, RJ. Vozes, 1997.

LOWENKRON, L. (2010). **Abuso sexual infantil, exploração sexual de crianças, pedofilia: diferentes nomes, diferentes problemas?** Sexualidad, Salud y Sociedad, Revista Latinoamericana, n.5, pp.9-29. ISSN 1984-6487. *Disponível em: [www.sexualidadsaludysociedad.org](http://www.sexualidadsaludysociedad.org)* Acesso em: 10 junho de 2023.

MAGALHÃES, Joanalira; AMARAL, Caroline; FIGUEIREDO, Fabiani. Artefatos culturais: pensando algumas potencialidades para discussão dos corpos, gêneros e sexualidades. *In: Paula Regina Costa Ribeiro e Joanalira Corpes Magalhães. Debates contemporâneos sobre Educação para a sexualidade*. 1. ed. Rio Grande: Ed da FURG, 2017. p. 121-134.

MENDES, Samanta Santos. **Violências no contexto da formação de professores no Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. *Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/196236>*. Acesso em: 25 novembro de 2023.

MEYER, Dagmar E. Gênero e educação: teoria e política. *In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 09-27.

PELÚCIO, Larissa. **Gênero ou gêneros?** *In: MISKOLCI, Richard; LEITE JÚNIOR, Jorge. Diferenças na educação: outros aprendizados*. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2014. p. 98-105.

PRESTES, L. M.; FELIPE, J. Entre smartphones e tablets: Pedofilia, Pedofilização e erotização infantil na internet. **Pesquisa em foco**, [S. l.], v. 20, n. 2, 2015. DOI: 10.18817/pef.v20i2.1009. Disponível em: [https://ppg.revistas.uema.br/index.php/PESQUISA\\_EM\\_FOCO/article/view/1009](https://ppg.revistas.uema.br/index.php/PESQUISA_EM_FOCO/article/view/1009). Acesso em: 7 dez. 2023.

SANTOS, R. **Os desafios da Meta 8 do PNE: juventude, raça/cor, renda e territorialidade**. Brasília: Inep, 2016. (PNE em Movimento, 2). *Disponível em: <http://seriepne.inep.gov.br/ojs3/index.php/seriepne/issue/view/305>*. Acesso em: 08 novembro 2023.

SANTOS, R. C. F. **Violência sexual e a formação de educadores – uma proposta de intervenção**. Presidente Prudente, 2011. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Ciências e Tecnologia/UNESP, Presidente Prudente, 2011.

SOUZA, A. S. de. Religião e educação: as marcas do fundamentalismo religioso no programa “Escola sem Partido”. **Revista Religare**, João Pessoa, v. 16, n. 1, p. 9-33, ago./2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 73-102.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. FACULDADE DE EDUCAÇÃO. Curso de Licenciatura em Pedagogia. **Projeto Político-Pedagógico do Curso**. Juiz de Fora, 2022.