



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

Instituto de Física Gleb Wataghin

LAURA FRATA BERTAZOLLI

**CONSCIENTIZAR É PROTEGER: INCLUINDO A
DISCUSSÃO DE CONSENTIMENTO NA EDUCAÇÃO
SEXUAL DE ADOLESCENTES POR MEIO DE
PROPOSTA DIDÁTICA**

CAMPINAS

2024

Laura Frata Bertazolli

**CONSCIENTIZAR É PROTEGER: INCLUINDO A
DISCUSSÃO DE CONSENTIMENTO NA EDUCAÇÃO
SEXUAL DE ADOLESCENTES POR MEIO DE
PROPOSTA DIDÁTICA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática, sediado no Instituto de Física Gleb Wataghin da Universidade Estadual de Campinas, como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Mestra em Ensino de Ciências e Matemática, na Área de concentração de Ensino de Ciências e Matemática.

Orientadora: Profa. Dra. SILVIA FERNANDA DE MENDONÇA FIGUEIRÔA

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO DEFENDIDA PELA ALUNA LAURA FRATA BERTAZOLLI E ORIENTADA PELA PROFA. DRA. SILVIA FERNANDA DE MENDONÇA FIGUEIRÔA.

CAMPINAS

2024

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)
Biblioteca do Instituto de Física Gleb Wataghin
Lucimeire de Oliveira Silva da Rocha - CRB 8/9174

B461c Bertazolli, Laura Frata, 1995-
Conscientizar é proteger : incluindo a discussão de consentimento na educação sexual de adolescentes por meio de proposta didática / Laura Frata Bertazolli. – Campinas, SP : [s.n.], 2024.

Orientador: Silvia Fernanda de Mendonça Figueirôa.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Instituto de Física Gleb Wataghin.

1. Consentimento sexual. 2. Educação sexual. 3. Proteção íntima. I. Figueirôa, Silvia Fernanda de Mendonça, 1959-. II. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Instituto de Física Gleb Wataghin. III. Título.

Informações Complementares

Título em outro idioma: Awareness means protection : integrating consent discussions into teenager sex education through a teaching plan

Palavras-chave em inglês:

Sexual consent

Sex instruction

Intimate protection

Área de concentração: Ensino de Ciências e Matemática

Titulação: Mestra em Ensino de Ciências e Matemática

Banca examinadora:

Silvia Fernanda de Mendonça Figueirôa [Orientador]

Luciana Aparecida Palharini

Ana de Medeiros Arnt

Data de defesa: 27-08-2024

Programa de Pós-Graduação: Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática

Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)

- ORCID do autor: <https://orcid.org/0009-0001-6477-8618>

- Currículo Lattes do autor: <http://lattes.cnpq.br/7064359192669548>

COMISSÃO EXAMINADORA

Data: 27 / 08 / 2024

Profa. Dra. Silvia Fernanda de Mendonça Figueirôa (PRESIDENTE – ORIENTADORA)

Profa. Dra. Luciana Aparecida Palharini (Universidade Federal do ABC, Centro de Ciências Naturais e Humanas)

Profa. Dra. Ana de Medeiros Arnt (IB/UNICAMP)

A Ata da defesa com as respectivas assinaturas dos membros encontra-se no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação/Tese e na Secretaria do Programa da Unidade

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço à minha orientadora, Profa. Dra. Silvia Fernanda de Mendonça Figueirôa, por me conduzir no mestrado e por suas inúmeras contribuições para o desenvolvimento deste trabalho, além do incentivo e força quando foram necessários. Agradeço pela imensa ajuda e por ser inspiração através da sua competência, inteligência, acolhimento e bom humor.

À minha base, composta por minha mãe, meu pai e minha tia, meus primeiros e mais incríveis exemplos de proteção e cuidado na infância: agradeço à minha mãe, Neusa Luci Frata Bertazolli, pela dedicação em tempo integral, pelos ensinamentos, acolhimento, pelo abraço mais gostoso de todos, pelo incentivo à leitura e ao trabalho, por sua parceria, seu exemplo de força e superação, seu imensurável apoio e amor incondicionais. Agradeço ao meu pai, Claudio José Bertazolli, por prover segurança, oportunidade de estudo, por ser exemplo de generosidade, sensatez e bondade, pelo companheirismo futebolístico e político, por todo apoio, carinho e amor infinitos. E agradeço à minha tia, Edma Aparecida Frata, minha segunda mãe, por todo seu esforço e dedicação envolvidos na minha criação e das minhas irmãs, por ser modelo de independência e coragem para mim, por todas as comidas deliciosas preparadas, pelo trabalho de cuidado e pelo amor sem precedentes. Sem vocês, nada seria possível.

Às minhas irmãs, grandes amigas e maiores parceiras de vida, a quem eu dedico este trabalho: Marina Bertazolli, Lais Bertazolli e Luisa Frata Bertazolli, por serem meu alicerce e inspirações de esforço, zelo, carinho, risadas e muito amor. Agradeço por me apoiarem e incentivarem ao longo da pós-graduação, pela disponibilidade e ajuda sempre que precisei.

À comunidade PECIM, todas as professoras e professores, especialmente à Profa. Dra. Ana de Medeiros Arnt, pelas correções, sugestões valiosas e por suas discussões sobre educação sexual, que me instigam e inspiram desde a graduação. Também agradeço pelo conhecimento compartilhado através das disciplinas, leituras e outras contribuições com as professoras Juliana Rink, Alessandra Viveiro, Maria José Pereira Monteiro de Almeida, bem como os professores Aldo Aoyagui, Maurício Compiani e Jorge Megid. Aqui deixo também registrados meus sinceros agradecimentos aos funcionários da secretaria, Fabricio e Gustavo, por todo apoio e ajuda e por tocarem, em parceria com os demais, este programa que nos oferece uma formação multidisciplinar bastante enriquecedora.

À Profa. Dra. Luciana Aparecida Palharini, que arguiu meu trabalho com seu olhar atento, possibilitando melhorias por meio de sugestões de ajustes e complementos,

contribuindo para a robustez e relevância das discussões.

À escola que acolheu meu projeto e permitiu a intervenção, representada pela diretora, orientador, coordenadores e corpos docente e discente. Agradeço principalmente as/os alunas/os dos 8ºs anos, que me receberam e participaram das atividades e que me ajudaram a construir este trabalho com o compartilhamento de suas ideias, bagagens, opiniões e visões de mundo.

Ao Rafael e ao Bruno, que foram essenciais nas intervenções desenvolvidas na escola.

Ao Érico, pelo incentivo, parceria, companheirismo, por ser inspiração de calma, bom humor, por sua compreensão nos momentos em que precisei me ausentar e pelo carinho e amor compartilhados, que foram essenciais ao longo desses anos.

À Maná, pela lealdade e por sua amorosidade que nunca findava, continuando presente nas minhas melhores lembranças e no meu coração.

Às minhas amigas Dani e Olis, a quem agradeço pela união e por tornarem todo esse processo mais feliz em suas discussões não-acadêmicas e em suas pausas também.

À Giulia, minha grande amiga, cujo cuidado e apoio foram essenciais, e por se fazer presente, mesmo morando longe, em todas as etapas importantes da minha vida.

Ao meu amigo Adriano, pela parceria, conversa diária e companheirismo ao longo do processo de escrita deste trabalho, tornando-o menos solitário.

À Marie, pela escuta atenta, pelo acolhimento e por me incentivar a colocar um pouco de mim no projeto.

Ao grupo “Pançaroncando”: Melzinha, Meme Isa, Meg, Paula, Bruna e Maumau. Agradeço pela amizade e companheirismo da graduação, que se estenderam para o mestrado, e pelo suporte e carinho sempre presentes.

Ao Vitão, amigo de longa data, por sempre me motivar e me alegrar com seu jeito leve.

Às minhas amigas de Sousas: Amanda, Bi, Ana e Ju, agradeço pela fraternidade de tantos anos de amizade, pela partilha feminina, pela união e encorajamento nos projetos.

Aos meus colegas do trabalho que me apoiaram no mestrado, especialmente ao Vini, que me presenteou com um contato que foi essencial para que este projeto se concretizasse.

Aos meus colegas do PECIM e de outros programas de pós-graduação, que estiveram comigo nas disciplinas, desenvolvendo trabalhos, nos seminários, nos bares, compartilhando suas experiências, ajudando e tornando o processo mais leve.

Ao Luis Teodoro, por toda sua generosidade enquanto esteve conosco, e por me inspirar a ser mais gentil.

Ao Manuel Felipe Martinez Mantilla, por sua alegria compartilhada e por me incentivar na escrita do mestrado.

Aos que vieram antes, com seus olhares humanizados e sua sensibilidade ao tema deste trabalho, que compartilharam seus conhecimentos e que possibilitaram um terreno fértil para aqueles que chegaram depois, especialmente à inspiradora Neide Castanha e às ONGs, projetos, cartilhas e pessoas que, corajosamente, abraçam essa causa do enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes.

RESUMO

Este trabalho analisa as percepções e os entendimentos que estudantes de duas turmas de oitavo ano de uma escola municipal em Campinas apresentam a respeito da discussão de consentimento no âmbito das relações interpessoais associadas à sexualidade. Objetivou-se, a partir de uma sequência de atividades previamente elaborada: 1) identificar as concepções iniciais desses jovens sobre o consentimento válido; 2) em seguida, a partir de uma intervenção didática, promover reflexões em conjunto sobre o tema; 3) por fim, compreender “se” e, em caso afirmativo, “como” os entendimentos prévios desses estudantes foram alterados. As ferramentas utilizadas para a coleta de dados, devidamente autorizada pelo Comitê de Ética da UNICAMP, foram: gravações de voz, registros em diário de campo e atividades escritas produzidas por alunas e alunos que participaram. Além disso, pretendeu-se provocar reflexões que pudessem promover prevenção primária contra abusos e identificação de possíveis situações que configuram o desrespeito ao consentimento próprio ou de terceiros. Foram observadas mudanças nas concepções que os jovens possuíam sobre o consentimento válido, especialmente entre as meninas, e ampliações de entendimentos que podem ser úteis para promoção de proteção íntima. Além disso, os resultados encontrados refletem e reforçam a necessidade de abordagens que foquem na construção da masculinidade como fator-chave por trás da violência sexual.

Palavras-chave: Consentimento. Educação sexual. Proteção íntima.

ABSTRACT

This work analyzes the perceptions and understandings that eighth-grade students in two different classrooms at a local school in the city of Campinas (State of São Paulo – Brazil) have regarding the discussion of consent in the context of interpersonal relationships associated with sexuality. The aim was to use a previously designed sequence of activities to: 1) identify these young people's preconceptions on valid consent; 2) then, promote collective reflections on the subject through a didactic intervention; 3) lastly, understand “if” these students' preconceptions were altered and, if so, “how”. The tools used for data collection, duly approved by the UNICAMP Ethics Committee, included voice recordings, field diary entries and written activities produced by the students who took part in the study. Furthermore, the aim was to stimulate reflections that could promote early prevention of abuse as well as the identification of possible situations that could lead to disrespect for one's own consent or that of another person. Changes were observed in the teenagers conceptions of what valid and affirmative consent means, especially among girls, in addition to a broader understanding that could be useful for promoting protection against sexual abuse. The results found reflect and reinforce the need for approaches that focus on the construction of masculinity as a key factor behind sexual violence.

Keyword: Sexual Consent, Sexual Education, Protection against sexual abuse.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Distribuição de estudantes por sexo biológico	54
Figura 2. Distribuição de estudantes que entregaram os termos assinados.....	54
Figura 3. Produção final da aluna SN.....	132
Figura 4. Produção final da aluna SN.....	132
Figura 5. Produção final da aluna SN.....	132
Figura 6. Produção final do aluno Cazé.....	135
Figura 7. Produção final da aluna Maná.....	137
Figura 8. Produção final da aluna Maná.....	137
Figura 9. Produção final da aluna Pacman.....	138
Figura 10. Produção final da aluna Veiga.....	139
Figura 11. Produção final das alunas Calabreso e Mortadelo.....	142
Figura 12. Produção final do aluno Ariano.....	143
Figura 13. Produção final da aluna Claudia do Borel.....	144
Figura 14. Produção final da aluna Sofia.....	145
Figura 15. Produção final da aluna Fofinha.....	148

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	12
INTRODUÇÃO.....	18
CAPÍTULO I. O CONSENTIMENTO COMO ELEMENTO INTEGRANTE DA EDUCAÇÃO SEXUAL.....	27
1.1 A Violência Sexual contra crianças e adolescentes.....	27
1.2 O papel da escola na rede de proteção.....	30
1.3 Educação Sexual para conscientizar e para proteger.....	34
1.3.1: A Educação Sexual na BNCC.....	39
1.4 Consentimento para proteger.....	42
CAPÍTULO II. PERCURSO METODOLÓGICO.....	47
2.1 A Educação Sexual, o Consentimento e o Ensino de Ciências.....	47
2.2 Tipo de pesquisa, etapas de trabalho e instrumentos de coleta de dados.....	48
2.3 Participantes, campo de pesquisa e considerações éticas.....	51
2.4 Limitações.....	55
CAPÍTULO III - PERCURSO DE ATIVIDADES NA ESCOLA.....	58
3.1 Em busca de um espaço para um tema delicado.....	58
3.2 Desenvolvendo o projeto.....	63
3.2.1 Atividade 1: Que música te faz pensar sobre relacionamentos?.....	66
3.2.2 Atividade 2: Conversa sobre uma Notícia.....	71
3.2.3 Atividade 3: Apresentação e discussão dos casos em pequenos grupos.....	85
3.2.4 Mudanças no cronograma em meio à realização de atividades.....	105
3.2.5 Atividade 4: Aula ministrada sobre o Consentimento nas relações interpessoais.....	106
3.2.6 Retorno à atividade 3: Discussão dos casos em um grupo maior.....	110
3.2.7 Atividade 5: Produções finais.....	131
CAPÍTULO IV. ANÁLISE: MUDANÇA DAS CONCEPÇÕES E A INCORPORAÇÃO DE NOVOS SABERES.....	154
CAPÍTULO V. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	162
REFERÊNCIAS.....	164

APÊNDICES

I. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	168
II. Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.....	171

ANEXOS

I. Parecer Consubstanciado do CEP.....	172
--	-----

APRESENTAÇÃO

Desde criança, me lembro de ouvir uma história protagonizada por minha tia Edma, e que, tanto ela como outros familiares, se divertiam contando: certo dia, enquanto ela andava na rua da sua casa, voltando do seu trabalho em uma tarde qualquer, um sujeito que estava em uma borracharia a viu e fez um comentário bastante invasivo sobre seu corpo. Visivelmente incomodada, tia Edma só conseguiu responder batendo na cabeça do homem com o que ela levava em uma das mãos, um guarda-chuva. O impacto da batida foi tão forte que acabou quebrando o objeto em apenas um golpe. Ainda hoje, em 2024, com seus 79 anos, ela ri lembrando da resolução do caso: “Depois daquele dia, ele nunca mais ‘mexeu’ comigo... E olha que isso deve ter acontecido quando eu tinha uns vinte e poucos anos”.

Tive a sorte de crescer convivendo com a tia Edma, uma mulher que, apesar de ter nascido em um contexto mais conservador, e mesmo com pouco estudo formal, sempre soube se impor e respeitar as suas vontades. Ela escolheu não se casar, em uma época em que essa decisão era muito mal vista e questionada. Ou melhor explicando: a tia Edma abandonou um casamento que estava marcado no cartório, porque suspeitava que seria infeliz naquela relação. Sua mãe, a minha avó Celeste, sempre incentivou a independência de suas filhas e apoiou a decisão. Porém, a tia conta que precisou lidar com as opiniões de inúmeras pessoas que reprovaram seus comportamentos “irreverentes” nas duas situações que citei.

Como eu disse, fui “sortuda” por ter a tia Edma como uma das minhas maiores referências, afinal, durante minha infância e adolescência. Assim como muitas meninas nascidas na década de 1990, fui submetida a uma avalanche de mensagens culturais que representavam a validação masculina como prioridade na vida de mulheres, muitas vezes às custas dos nossos próprios desejos e vontades. As narrativas de filmes, livros infantis e infanto-juvenis, novelas, programas televisivos, juntamente com os conteúdos de revistas e outros meios de comunicação, moldaram expectativas que valorizavam a aprovação dos homens e que normalizavam a objetificação feminina. Tais representações reverberaram de maneira a restringir e aprisionar a mim em algumas situações, bem como a muitas mulheres com as quais convivi e convivo. E crescer tendo como um dos principais exemplos uma figura feminina empoderada e independente sempre me ajudou a equilibrar as influências culturais e expectativas sociais com os meus próprios desejos.

Além da tia Edma, debaixo do mesmo teto, minha mãe e meu pai cuidaram de mim e

de mais três filhas, todas meninas. Dessa forma, enquanto eu crescia em uma casa com tantas mulheres, ia entendendo o real significado do que acontecera com a tia na história do guarda-chuva quebrado: ela havia sido assediada. Mas essa palavra chegou só depois. O que veio antes foi o sentimento de ser também invadida e de ver ou ouvir o mesmo acontecendo com praticamente todas as mulheres à minha volta: amigas, vizinhas, primas, irmãs, tias, colegas de escola, de trabalho, de curso, da igreja, amigas de amigas... As histórias nem sempre contavam com guarda-chuvas ou com finais triunfantes. Por vezes não era possível revidar o incômodo sentido pelos olhares, palavras e toques. Cada caso era particular, mas eles tinham muito em comum: o medo da violação. E, caso ela fosse concretizada, isso dava lugar às sensações de vulnerabilidade, vergonha e culpa: por não ter se cuidado o suficiente, por estar no lugar errado e na hora errada, por estar com uma roupa considerada inadequada, por ter tido um comportamento considerado inapropriado, por ter aceitado uma carona, por ter sido ingênua e se colocado naquela situação, por ter bebido além da conta...

Cresci constatando que, ao menos no meu círculo de convivência, o abuso, o assédio, bem como a constante sensação de insegurança, não eram exceção na vida das meninas, mas sim a regra da nossa trajetória e dos nossos corpos. Esta realidade contrastava com o privilégio que eu tinha de contar com uma forte rede de apoio em casa, composta por muitas mulheres que zelavam umas pelas outras e pelo meu pai, expressão de segurança e cuidado para mim.

Na escola, desde os anos iniciais, os meninos da minha turma, mesmo pequenos, batiam nas bundas das meninas, já que eles também eram vítimas da mesma cultura e reproduziam nas suas brincadeiras o que aprendiam fora e dentro da escola. Certa vez, minha mãe conversou com um deles sobre isso quando o encontrou por acaso. O menino ficou todo desconcertado depois de ouvi-la e parou com a brincadeira. Hoje eu me pergunto: será que a minha mãe foi muito dura ou ainda ninguém tinha conversado de maneira séria sobre isso com ele? Por que, na escola, eu estava sendo instruída a não deixar isso acontecer se isso não dependia de mim? Enfim, aqui eu poderia continuar com os inúmeros questionamentos e citando diversas histórias que exemplificam como o tema deste trabalho se relaciona diretamente com minhas experiências pessoais e às perguntas que venho colecionando desde a infância, como também à importância das figuras femininas que me ensinaram pelo exemplo. No entanto, para não me prolongar demais, optarei por explorar como este assunto também se conecta com minha trajetória profissional.

Aos 17 anos, no fim do Ensino Médio, eu decidi que queria prestar Ciências Biológicas no vestibular. O que mais me encantava na área era a possibilidade de trabalhar com conservação da biodiversidade ou educação ambiental, porém eu não descartava a alternativa de ser professora de Educação Básica, uma atuação que sempre me encantou, tendo em vista as incríveis professoras e professores que cruzaram o meu caminho através das escolas em que estudei. Sobre isso, quando eu ainda era criança, minha irmã gêmea, Luisa, com a qual eu sempre dividi as salas de aula, pediu de presente de aniversário uma lousa, que foi colocada no sótão de casa. Ela, a dona da lousa, era quem bancava a professora quando estudávamos juntas. No quadro, nós fazíamos os resumos das matérias usando giz e “dando aula” para as caixas que ocupavam o espaço, um método que, para mim, sempre funcionou muito bem: internalizar um conteúdo a partir da sua esquematização e explicação em voz alta. No fim das contas, Luisa foi a única entre as minhas três irmãs que não seguiu no caminho da docência; ao invés disso, escolheu fonoaudiologia. Marina, a primogênita, se tornou pedagoga, enquanto a Lais, segunda da fila, formou-se na licenciatura de educação física.

Assim, após prestar o vestibular, passei na Unicamp, em Campinas, cidade na qual eu já residia, e iniciei o curso em 2013. Considero que o meu ingresso foi um marco crucial para o desenvolvimento da minha consciência política em diversos aspectos, inclusive em relação às noções mais abrangentes de violência sexual. Durante meu tempo na universidade, vivenciei debates dentro e fora de algumas disciplinas cursadas, que enfatizavam a importância da educação sexual, da identificação de violências e da denúncia de abusos. Participar desses diálogos e atividades não apenas me ajudou ampliando meu entendimento sobre os impactos da violência de gênero, como também me motivou a me engajar no tema. Em uma das disciplinas da licenciatura, um dos estágios obrigatórios, eu e meu grupo de trabalho desenvolvemos uma intervenção em diferentes escolas sobre educação sexual e ISTs. Curiosamente, a professora da disciplina era a Silvia, minha atual orientadora. Além dessa disciplina, a professora Ana Arnt trouxe grandes contribuições a partir do oferecimento da *BD792 - Temas Transversais no Ensino de Biologia*, que me fez olhar com mais cuidado e crítica para os materiais didáticos de Ciências e de Biologia, observando questões como as representações de corpos, os temas presentes e ausentes no estudo dos sistemas genitais e as palavras utilizadas para tratar sobre esses assuntos inseridos na educação sexual.

Em relação à minha introdução na área da docência, no início do curso de Biologia comecei a cobrar pelo que já fazia no Ensino Médio: dar aulas particulares. Eu trabalhava com isso de forma esporádica, ao mesmo tempo em que, nos fins de semana, fazia bicos em

um *buffet* infantil como monitora ou garçone. Em seguida, no ano de 2014, veio minha primeira possibilidade de bolsa vinculada à universidade, com o Programa de Educação Tutorial da Faculdade de Educação Física da Unicamp (PET/FEF - UNICAMP), um grupo interdisciplinar, com tutoria do professor Ademir De Marco, e no qual eu era responsável pelos Projetos Escolares. Em meio a esses três trabalhos e a graduação, surgiu, em 2016, uma oportunidade de atuar voluntariamente no cursinho popular “Lélia Gonzalez”. Pensei que seria puxado conciliar tudo, mas a vontade de vivenciar a sala de aula era maior, afinal, eu já estava envolvida com a área da educação.

No meu primeiro dia de aula, constatei que o cursinho ficava no andar de cima de um bar no centro de Campinas, o que me fez duvidar de que estava no endereço certo. A Dona Márcia, proprietária do bar e apoiadora do projeto, me instruiu a subir a escada que ficava ao lado do balcão, e de fato lá em cima havia uma sala de aula improvisada, com uma lousa de giz, que já me era familiar, mas com pessoas ao invés de caixas. Eu sentia que essa atuação envolvia uma grande responsabilidade e tentava planejar as aulas com muita dedicação; ainda assim, foram muitas falhas e muito aprendizado no caminho. Neste lugar inusitado, potente e, aos meus olhos, encantador, eu estabeleci, durante mais de 5 anos, um contato próximo com turmas que eram diversas na sua composição e com pessoas que enfrentaram realidades desafiadoras, distantes da minha no que diz respeito ao apoio familiar e às possibilidades de estudo. Foi lá também que eu decidi: se a educação é isso, então eu quero ser professora.

Ao longo dos anos em que estive no “Lélia”, e também após minha saída em 2021, trabalhei em escolas, cursinhos pré-vestibular e pré-vestibulinho, tive experiências no Ensino Médio, Fundamental II, aulas de laboratório, sempre em instituições privadas ou projetos sociais. De todos esses lugares, permaneci no Colégio Notre Dame, onde trabalho desde 2017, quando ingressei como auxiliar e, com o tempo, conquistei a vaga de professora de Ciências. Considero que tanto lá quanto no Notre Dame Cecoia, lugar pelo qual tenho imenso carinho, cresci e amadureci muito profissionalmente, tendo a oportunidade de trabalhar com pessoas competentes, inspiradoras, em um ambiente muito organizado e com uma estrutura privilegiada.

Ao passar por tantos espaços diferentes, notei que a educação e minha atuação se transformavam conforme as demandas, a liberdade proporcionada pela instituição e as possibilidades de trabalho. Ainda assim, algumas coisas permaneciam em todos os contextos, como a minha preferência e interesse por temas como a educação sexual, que geralmente, no

currículo, fica a cargo da área de ciências e biologia. A respeito disso, em 2021 passei a introduzir a discussão do consentimento sexual em sala de aula, após questionar minha abordagem de educação sexual e me instruir mais sobre esse tema. A partir das minhas experiências pessoais e profissionais, eu notava que já existiam conversas e orientações sobre esse assunto para as meninas, e que eram especialmente focadas em proteção contra abusos e em evitar situações de vulnerabilidade. No entanto, algumas questões e lacunas permaneceram e se somaram àquelas que já existiam: será que os meninos também estavam sendo orientados sobre esses temas? Será que é simples para uma criança ou para uma adolescente, inserida em uma cultura que naturaliza o estupro, reconhecer uma violência sexual? E se um menino for vítima? Diante de outros desafios, como orientá-lo? Será que há alguma orientação de como denunciar casos assim? Além disso, muitas perguntas que eram feitas para mim em sala de aula demonstravam que os adolescentes estavam expostos a conteúdos, como a pornografia, que distorciam suas compreensões sobre consentimento nas relações interpessoais. Assim, utilizando uma das atividades que são desenvolvidas neste trabalho (atividade 2, exposta no capítulo III: “Conversa sobre uma notícia”), propus um compartilhamento de ideias em uma sala de 8º ano na qual eu trabalhava, que me pareceu interessante e promissora para ser investigada.

Por fim, vale ressaltar que houve um fato crucial, que me sensibilizou e mobilizou a pesquisar sobre violência sexual e proteção da criança e do adolescente, bem como a pensar em atividades mais abrangentes para serem trabalhadas na escola sobre o tema: no ano de 2020, em meio à Pandemia de COVID-19 e às centenas de notícias ruins anunciadas diariamente, uma delas, que não tinha relação o vírus, me atingiu profundamente como mulher, professora, de forma pessoal e profissional: a notícia¹ sobre uma menina, moradora do Espírito Santo, de 10 anos de idade, que sofria violência sexual, praticada pelo seu tio, e que fora engravidada. Esse fato por si só já é revoltante e angustiante em muitos aspectos, ainda mais sendo essas terríveis infrações uma realidade brasileira. Mas a notícia piorava: essa criança, vítima de estupros recorrentes, que precisava de cuidado especializado, estava também sendo revitimizada ao ser exposta e perseguida por um grupo de extremistas anti-aborto, que, diante a toda essa situação, empenharam seus esforços para impedir a interrupção da gravidez, que nesse caso era permitida por lei. Como se não fosse suficiente, a pessoa que, na época, era Ministra da Mulher, Família e Direitos Humanos, repito: Ministra

1

<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2020/08/menina-de-dez-anos-engravidada-apos-ser-estuprada-no-es.shtml>

da Mulher, Família e Direitos Humanos, Damares Alves, também estava envolvida na tentativa de interdição do aborto². Apesar dos entraves e da insanidade dos fatos, a interrupção da gestação aconteceu, assim como era direito legal de uma criança que fora estuprada e engravidada sem a sua vontade e sem o seu consentimento. Ainda assim, os transgressores envolvidos na tentativa de boicote dos direitos da criança, na negligência de cuidados e no vazamento de dados pessoais da vítima, permaneceram impunes.

Por sorte, ou melhor, por um bocado de boa vontade, o incômodo gerado por acompanhar essa notícia, somado a um contexto de retrocesso no que diz respeito ao direito à educação sexual³, deu origem à ação: passei a estudar para entender melhor o cenário de violência sexual no qual o Brasil se encontrava, suas nuances, desafios e, a partir disso, passei também a pensar em atividades, discussões e estratégias para incluir algumas orientações sobre essa temática, com intuito protetivo, nos espaços de sala de aula. Assim nasceu o projeto desta dissertação, sendo uma tentativa de entender as percepções de adolescentes sobre o tema do consentimento a fim de provocar discussões e fornecer informações que pudessem contribuir com a segurança íntima e com a superação de ideias e padrões que mantêm a violência sexual não identificada e pouco notificada. Sem ingenuidade ou grande utopia, minha intenção foi levar para a escola, para a minha sala de aula, algo que estava sendo discutido fora, de forma a tornar mais completa a educação sexual que eu estava desenvolvendo no que diz respeito à segurança íntima, proteções primária e secundária de adolescentes (faixa etária com a qual eu trabalhava naquele momento).

Ao longo deste trabalho, relato a maneira como se deu este processo, iniciando com a introdução, que fornece um panorama da violência sexual no Brasil, seguindo com o Capítulo I, que aborda o papel da escola e da educação na rede de proteção, trazendo a proposta da inclusão da discussão do consentimento neste contexto. Por fim, os capítulos seguintes descrevem a metodologia do trabalho e o percurso de atividades na escola em que desenvolvi esse projeto, bem como os resultados obtidos a partir do que foi realizado.

²

<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2020/09/ministra-damare-alves-agiu-para-impedir-aborto-de-crianca-de-10-anos.shtml>

³

<https://g1.globo.com/educacao/noticia/projeto-de-lei-da-escola-sem-partido-avanca-na-camara-e-proibe-disciplinas-sobre-genero-e-orientacao-sexual.ghtml>

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, tem sido notável o aumento de relatos nos noticiários brasileiros que nos fazem olhar para um grave problema que o país experimenta, mas pouco enfrenta: o da violência sexual. Segundo o Anuário Brasileiro de Segurança Pública, documento produzido anualmente por um grupo de especialistas, pesquisadores e profissionais da área de segurança, que reúne dados e análises sobre esse tema, o termo utilizado para descrever o cenário da violência sexual em 2022 foi “devastador”. E não é para menos: nesse ano, no Brasil, foi constatado o maior número de registros de estupro e estupro de vulnerável da história até então. As vítimas foram 74.930 pessoas, entre mulheres, homens, meninas e meninos de diversas idades, embora em proporções diferentes, considerando cada categoria. Para tornar esse dado mais palpável, poderíamos dizer que, em 2022, uma pessoa foi estuprada no Brasil a cada 7 minutos.

Em conformidade com a tendência de aumento do número de casos e notificações de estupro a cada ano, o recém-divulgado Anuário Brasileiro de Segurança Pública, que compilou os dados de 2023, apresenta um cenário ainda mais estarrecedor, anunciando que o Brasil atingiu um novo recorde de estupros e estupros de vulneráveis consumados, com 83.988 vítimas; ou o equivalente a 1 estupro a cada 6 minutos. Desde 2011, quando a série histórica começou a ser registrada, o país tem presenciado um crescimento quase constante nos casos de violência sexual. Naquele ano inicial, 43.869 pessoas foram vítimas de estupro ou estupro de vulnerável. Em um período de 13 anos, esse número aumentou 91,5% (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2024), evidenciando um agravamento alarmante na situação.

Como é de se imaginar, a maioria das vítimas se revelaram como pessoas do sexo feminino, representando 88,2% dos casos; por outro lado, os agressores eram homens e, em sua grande maioria, conhecidos das vítimas, compondo 84,7% das situações de estupro. Os locais mais frequentes das ocorrências desses crimes foram as residências das pessoas vitimadas: em média, apenas 1 em cada 10 estupros ocorreram em via pública (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2024). Esses padrões de ocorrências não são novidade, pois vêm se repetindo⁴ há anos nas divulgações e análises sobre as circunstâncias e condições da violência sexual no Brasil.

⁴ O poder público também consegue mapear a violência sexual que crianças e adolescentes sofrem por outros meios, como por exemplo o “Disque 100”, canal vinculado ao governo federal, que recebe denúncias de violação aos direitos humanos. Em um relatório divulgado pelo canal, sobre o ano de 2019, foi constatado que a maior parte (55%) das denúncias recebidas pelo Disque 100 foram referentes a crianças e adolescentes, sendo que 11% dessas denúncias (o equivalente a 9.552) diziam respeito a violência sexual. Os dados ainda revelaram que a maior parte dos suspeitos dessa categoria (63%) eram familiares da vítima.

Tal constatação é confirmada também pelos dados obtidos na Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), realizada com 11,8 milhões de estudantes que cursavam do 7º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2021. Dentre os temas abordados nessa pesquisa, foi questionado se essas pessoas entrevistadas já haviam sofrido violência sexual na vida; ou seja, se foram tocadas, manipuladas, beijadas ou se tiveram seus corpos expostos sem o seu consentimento. O resultado apresentado foi que 14,6% dos estudantes de 13 a 17 anos responderam que sim. Nesse caso, a maioria das pessoas que reportou esse tipo de problema foram as meninas: 20,1% das que participaram da pesquisa responderam de maneira afirmativa, o que representa mais do que o dobro do número de meninos que se queixaram do mesmo tipo de violência (9,0%)” (IBGE, 2019).

Assim, em consonância com os dados obtidos em anos anteriores, o Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2024) também identificou as vítimas deste cenário devastador. No ano de 2023, 76% eram vulneráveis, ou seja, não tinha condições de consentir uma relação sexual ou de oferecer resistência ao estupro, seja por sua idade (menores de 14 anos) ou por deficiência/enfermidade. Em se tratando especificamente das crianças com idades entre 0 e 13 anos, que, segundo o Código Penal brasileiro, não teriam condições de consentir uma relação sexual por serem mais novas do que a idade mínima permitida para tal, estas compuseram, em média, 6,2 em cada 10 vítimas. Se extrapolarmos para as vítimas menores de idade, elas configuram ao todo cerca de 8 em cada 10 casos (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2024).

Em relação a outras características das vítimas, pode-se dizer que mais da metade delas são negras (pretas e pardas), sendo 52,2% das pessoas que denunciaram o crime, seguindo uma proporção semelhante à da população brasileira; já informações sobre renda e classe social não foram expostas nos documentos analisados. Neste ponto, vale ressaltar uma informação reproduzida no Anuário divulgado em 2024, sobre um estudo realizado do Núcleo de Estudos Raciais do Insper, que examinou dados do Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN) do Ministério da Saúde, que revelou que a proporção de mulheres negras entre as vítimas de violência sexual aumentou de 56,4% em 2012 para 63,2% em 2021 (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2024). Além disso, o citado estudo indica que as taxas de vitimização de mulheres negras foram consistentemente superiores às de mulheres brancas ao longo de toda a série histórica analisada (de 2012 a 2021), com uma intensificação nos anos mais recentes.

Em resumo, os números são devastadores, mas a situação é ainda mais grave do que se vê: um estudo de 2019 realizado pelo IPEA indicou que apenas 8,5% dos estupros no Brasil são reportados às polícias (Ferreira, H. *et. al*, 2019 *apud* Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023). Sendo assim, o verdadeiro número de estupros, em projeções realizadas, deve ter ultrapassado 988 mil ocorrências no ano de 2023. Ou seja, nessa extrapolação, devem ter acontecido, de fato, 1,8 casos de estupro por minuto no Brasil nesse ano, ou, em média, o equivalente a 11 estupros a cada 6 minutos.

Uma das razões para a subnotificação desses casos é a dinâmica da “síndrome do silêncio” descrita na literatura (Froner; Ramires, 2018), quando a/o jovem permanece sem revelar a situação devido ao estigma social associado à violência sexual, ou ao envolvimento com emoções e sentimentos negativos, como o medo, constrangimento, culpa e vergonha decorrentes da situação do abuso. A ameaça ou sedução do agressor também são fatores que contribuem para o silenciamento das vítimas. Além disso, muitas pessoas não sabem identificar o que de fato é abuso (especialmente crianças e adolescentes) e, dessa maneira, ficam presas às relações violentas, de forma que uma denúncia demora a vir à tona, podendo até ser mantida em segredo por toda a vida da vítima (Froner; Ramires, 2018). O afeto ao agressor, que geralmente é uma pessoa próxima daquela que sofreu a violência, é outro fator que dificulta que as pessoas identifiquem o início de abusos ou consigam denunciá-los. Aliado ao panorama de subnotificação desses casos, a falta de sistematização das informações, o despreparo dos profissionais e de padronização das ferramentas de notificação também contribuem para a dificuldade em se obter dados válidos (Hohendorff; Habigzang, 2014 *apud* Hohendorff; Patias, 2017).

Existem algumas hipóteses para explicar o aumento das notificações de estupro a cada ano que passa. Além do possível aumento no número de casos, considera-se a maior conscientização sobre o tema: as vítimas podem estar mais informadas. Segundo o Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2023), no entanto, este argumento precisa ser relativizado, já que se vê um número muito grande de vítimas vulneráveis, o que torna difícil afirmar que o empoderamento como resposta única e exclusiva para esse fenômeno. Em uma sociedade na qual diversas formas de opressão, incluindo o machismo, moldam as estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, as desigualdades são profundamente enraizadas e perpetuam ideias de superioridade e subordinação de diferentes grupos (Furlani, 2016). Esse contexto de violências normalizadas, transmitidas de geração para geração, dificulta o reconhecimento de possíveis violações, bem como as suas denúncias. O presente trabalho, por se tratar

especificamente da violência sexual, uma das expressões da violência de gênero, irá focar na observação e análise dessa forma de opressão.

Dentro desse recorte temático da violência sexual, que, no Brasil, apresenta um padrão, sendo uma forma de violência essencialmente intrafamiliar, que ocorre no ambiente doméstico, durante o dia, e cujas principais vítimas são pessoas vulneráveis (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023), se faz necessário questionar as socializações feminina e masculina em uma sociedade patriarcal, colocando em pauta o motivo pelo qual os homens crescem sendo incentivados a se sentirem plenamente autorizados e entendendo que suas vontades são mais importantes (Abdulali, 2019), enquanto mulheres são condicionadas a ceder e ultrapassar seus desejos, priorizando as necessidades de outras pessoas acima das suas próprias. Essa realidade cria o cenário adequado para que violências de diversos tipos se desenvolvam e, por vezes, não sejam nem identificadas.

Nesse sentido, uma opinião unânime entre especialistas que se debruçam sobre o problema da violência sexual praticada contra crianças e adolescentes é a de que a educação sexual é um dos caminhos mais eficientes para o enfrentamento da violência sexual, bem como a maneira de se garantir informação de qualidade, proteção e prevenção de abuso sexual (Abdulali, 2019; Arcari, 2017; Furlani, 2016; Landini, 2011; Louro, 2018; Santos *et al.*, 2014).

No Brasil, a educação sexual é prevista em diversas legislações educacionais e documentos de políticas públicas, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1997, o Plano Nacional da Educação (PNE) de 2014, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018 e até a Lei Maria da Penha, de 2006. No entanto, a gestão da educação é compartilhada entre União, Estados e Municípios, e cada ente federativo tem autonomia para definir especificidades em seus currículos escolares e políticas educacionais. Assim, enquanto os documentos citados acima fornecem diretrizes e recomendações para a inclusão da educação sexual na Educação Básica, em alguns casos, há resistência ou falta de priorização desses assuntos.

Além da resistência, outro problema enfrentado nesse âmbito é que, quando a educação sexual é abordada na escola, é comum que seja de forma pontual ou muito superficial. Professores/as e outros/as profissionais acabam apenas reproduzindo informações, muitas vezes apenas “técnicas”, sem uma análise crítica e sem provocar as mudanças necessárias (Arcari, 2017). Nos últimos anos, o crescimento de ideias retrógradas difundidas pela extrema-direita e movimentos como Escola Sem Partido criaram uma pressão extra nesse cenário já precarizado: professores/as foram expostos em vídeos, divulgados através da

internet, por abordarem temas como gênero e orientação sexual na sala de aula, sendo perseguidos ou demitidos neste processo, reforçando a intimidação e desestímulo a essas abordagens por parte de outros profissionais.

Sem a orientação adequada, jovens em idade escolar permanecem com dificuldade de reconhecer violências e também ficam expostos a riscos quando iniciam sua vida sexual e suas vivências em relacionamentos, que passam a tomar contornos mais adultos. Riscos que poderiam ser minimizados se esse tema fosse abordado de maneira esclarecedora. A ocultação da orientação sobre educação sexual pelas escolas dá margem à busca individual de respostas pelos jovens, que, muitas vezes, pesquisam em fontes que não têm informações qualificadas, ou acabam tendo acesso à pornografia (de uso gratuito e irrestrito), fonte que distorce a realidade da prática sexual e que mantém muitos estereótipos negativos acerca dessa temática (objetificação feminina, falta de consentimento, entre outros).

Outra consequência bastante preocupante, relacionada tanto à ocultação de informações relacionadas à educação sexual, quanto às ocorrências de estupros, é a gravidez à qual as jovens ficam sujeitas nesses processos. Sobre este tema, o Atlas da Violência divulgado em 2024, relatório produzido pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) em parceria com o Fórum Brasileiro de Segurança Pública, divulgou que entre as meninas de 10 a 14 anos, a violência sexual se destacou como a principal causa de atendimento no sistema de saúde, representando praticamente metade dessas situações. Além disso, uma análise realizada pelo Unicef em 2019, que usou dados da Prefeitura de São Paulo e do Sistema Único de Saúde, revelou que a gravidez na adolescência, que parecia estar em queda na cidade, tem se tornado cada vez mais concentrada nas regiões periféricas: Entre 2012 e 2017, a proporção de mães adolescentes negras aumentou em 11%, enquanto a proporção de meninas brancas caiu em 13% (Domingos, 2019). Os estudos ainda demonstram que não há diferenças significativas no comportamento sexual entre meninas e meninos de diferentes rendas, mas há uma evidente disparidade no acesso a informações, a meios contraceptivos e ferramentas de planejamento, que são essenciais para a prevenção da gravidez (Domingos, 2019).

Ainda sobre essa problemática, especialmente as adolescentes, maiores vítimas de violência sexual, podem acabar sendo egravidadas por seus agressores, tendo que recorrer ao procedimento de aborto (que são permitidos em casos de estupro), ou assumir a maternidade de forma compulsória. Além do impacto físico, a gravidez decorrente de abuso pode gerar inúmeras consequências psicológicas, emocionais e sociais para a vítima, como abandono de estudo e o aumento da probabilidade de continuar na pobreza (Domingos, 2019).

Neste ponto, é inevitável mencionar que, apesar do aborto ser um direito assegurado por lei⁵ no Brasil em casos de estupro, como mencionado anteriormente, são inúmeras as barreiras enfrentadas por meninas e mulheres que precisam acessar esse serviço no país: falta de hospitais que fazem o procedimento, sendo muitas vezes necessário se deslocar de cidade para a sua realização, falta de equipamentos para o procedimento, falta de equipes preparadas e demora ou recusa no protocolo de atendimento (Yoneshigue, 2024). Em meio a esse panorama preocupante, a Câmara dos Deputados aprovou em junho deste ano de 2024 o requerimento de urgência para o Projeto de Lei 1904/2023, que ficou conhecido como “PL do Estupro” ou “PL do Estuprador”. A proposta, de ataque às pessoas que podem engravidar, é de autoria do deputado Sóstenes Cavalcante (PL-RJ) e co assinada por outros 32 parlamentares. Ela estabelece penas de seis a vinte anos de prisão para mulheres que realizarem abortos após a 22ª semana de gestação, equiparando essas penas às de homicídio, mesmo nos casos previstos por lei, como em casos de aborto decorrente de estupro. Além da evidente e lamentável inversão de valores presente neste projeto, é perturbador e inaceitável que uma proposta de autoria masculina coloque mais ênfase em penalizar uma mulher por interromper uma gestação do que em punir os estupradores⁶.

Todo esse cenário revela a falta de prioridade em proteger as vítimas, uma questão que se reflete em outros aspectos da sociedade e que poderia ser minimizada com uma educação sexual mais abrangente. No Brasil, segundo o Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2023), não existem pesquisas que determinem quais são os tipos de profissionais que mais denunciam episódios de maus-tratos e abusos contra crianças e adolescentes. Mas se forem analisados dados de outros países, como os Estados Unidos, que realizam esse tipo de levantamento, podemos identificar que os profissionais vinculados à educação são maioria na formalização de denúncias. Essa constatação reforça o papel essencial da escola como local de promoção de proteção e identificação de casos suspeitos de violência sexual. Além disso, ao analisarmos dados do perfil das vítimas e agressores desse tipo de violência no Brasil,

⁵ Artigo 128 do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de dezembro de 1940.

⁶ Como desfecho, observamos que, até então (outubro de 2024), o Projeto de Lei perdeu força na Câmara dos Deputados. Isso aconteceu devido à repercussão negativa do caso e especialmente graças à forte pressão social e resistência através de movimentos liderados por mulheres, que saíram às ruas para se posicionarem contra o Projeto de Lei e sua aprovação em uma votação relâmpago (<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2024/06/15/manifestantes-protestam-contrapl-que-equipara-aborto-a-homicidio-e-interditam-avenida-paulista.ghtml>). Além disso, foi realizada uma enquete de consulta pública (<https://www.camara.leg.br/enquetes/2434493/resultados>) na qual 88% das pessoas que votaram se colocaram em discordância ao que estava sendo proposto. Por fim, vale ressaltar que Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) redigiu um parecer sobre o PL 1904/2024, que concluiu que o projeto é inconstitucional, inconveniente e ilegal, comparável à “tortura” (<https://www.cnnbrasil.com.br/politica/oab-aprova-parecer-que-considera-pl-do-aborto-inconstitucional-e-comparavel-a-tortura/>).

como os explanados acima, fica evidente que, em muitas famílias, ainda existem pessoas submetidas a seus violentadores, muitas vezes compartilhando até o mesmo lar. Dessa maneira, podemos concluir que:

A escola tem um papel fundamental para identificar episódios de violência, mas, principalmente, em fornecer o conhecimento necessário para que as crianças entendam sobre abuso sexual e sejam capazes de se proteger. (Du Bois, Miley, 2005; Delpont, 2010 *apud* Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023, p.156)

Crianças e adolescentes que residem em um país onde os registros de violência sexual atingem níveis alarmantes e crescentes a cada ano precisam ser instrumentalizadas para compreender quando as atitudes de outras pessoas são abusivas e condenáveis pela lei. Nesse contexto, entende-se que a conscientização sobre o consentimento válido seja uma das possíveis estratégias para contribuir com a identificação de violências que passam despercebidas, negligenciadas ou normalizadas pelo machismo estrutural.

Pode-se dizer que o consentimento refere-se à permissão clara e voluntária concedida por alguém para que algo aconteça. No contexto das relações interpessoais, que fazem parte do recorte temático deste trabalho, e particularmente em situações íntimas, o consentimento deve ser entendido como uma concordância entusiástica, informada e livre de pressões. No caso das relações sexuais, o consentimento só pode ser válido se as pessoas envolvidas forem maiores de 14 anos de idade. Segundo Julieta Jacob (2021), para que o consentimento seja expresso de maneira válida, ele deve apresentar uma série de características: ser livre, consciente, claro, específico e reversível, qualidades que serão melhor definidas e explicadas ao longo deste trabalho.

Aqui vale mencionar como essas definições têm ganhado destaque em diversos debates sobre os direitos das mulheres. Um exemplo emblemático é a Lei⁷ “Só sim é sim” ou “Lei do consentimento” da Espanha, que se tornou bastante conhecida após o caso de estupro envolvendo o ex-jogador de futebol e agressor Daniel Alves. Atualmente, a legislação do país reconhece que uma agressão sexual pode ocorrer mesmo sem o uso de força física explícita, levando em conta que a vítima pode estar sofrendo intimidação ou ter sua capacidade de decisão comprometida devido ao consumo de álcool ou outras substâncias, situações que violam as características do consentimento válido.

Neste contexto de expansão do debate, a presente pesquisa teve o intuito de ampliar a abordagem da Educação Sexual de adolescentes por meio de uma proposta didática realizada

7

<https://g1.globo.com/mundo/noticia/2022/08/27/so-o-sim-e-sim-como-lei-de-consentimento-sexual-causou-polemica-na-espanha.ghtml>

em uma escola municipal de Campinas e que introduziu o tema do consentimento nas relações interpessoais durante as aulas de Ciências, partindo do entendimento de que as noções de consentimento válido podem agregar respeito e segurança às interações interpessoais, reconhecimento de situações abusivas para que não sejam praticadas ou para que sejam denunciadas, entendendo que essas são maneiras efetivas de enfrentamento à violência sexual. Parte-se do pressuposto de que se trata de uma discussão importante no universo de jovens que se encontram nesta fase peculiar de desenvolvimento, a adolescência, quando estão construindo valores e fortalecendo sua capacidade de tomada de decisões.

Assim, a proposta central deste trabalho foi realizar um conjunto de atividades e discussões, junto a estudantes do 8º ano de uma escola municipal de Campinas, focadas no tema do consentimento válido nas relações interpessoais. O objetivo principal foi de identificar as concepções e percepções destes jovens sobre o assunto, visando compreender se discussões direcionadas, bem como propostas de atividades que abordam o consentimento nas relações interpessoais, de fato ampliam a conscientização e a consequente proteção de adolescentes no que diz respeito à violência sexual.

De forma mais ampla, este trabalho visa contribuir com a construção de ambientes educacionais mais esclarecedores para seus estudantes, direcionando sua atenção para um problema real brasileiro, o da violência sexual. O impacto positivo pretendido incluiu a compreensão e prática do consentimento válido nas relações interpessoais. Além disso, buscou-se fortalecer a capacidade de estudantes identificarem situações de violência sexual em suas vivências, bem como proporcionar conhecimento sobre procedimentos de denúncia e serviços disponíveis na rede de apoio municipal destinada a crianças e adolescentes vítimas desse tipo de violência. Ao propor discussões com objetivo de desenvolver consciência crítica, buscou-se também evitar a reprodução ou banalização dessa violência por esses jovens.

O conjunto de atividades que compõem esta pesquisa foi planejado para ser inserido na Educação Sexual prevista para o 8º ano do Ensino Fundamental, sendo uma parte específica dos assuntos que podem ser explorados nas abordagens dos sistemas genitais, mudanças corporais relacionadas à puberdade, processos reprodutivos, uso de métodos contraceptivos, prevenção de Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) e outros temas sugeridos pela BNCC para a unidade temática de *Vida e Evolução* do 8º ano, área do currículo em que a Educação Sexual está inserida.

O problema de pesquisa que buscamos responder a partir dessa sequência de atividades pode ser assim enunciado: Como as percepções de estudantes do 8º ano de uma

escola municipal de Campinas sobre o consentimento válido nas relações interpessoais se alteram após uma proposta de intervenção sobre essa temática?

Por fim, vale ressaltar que a proposta didática foi pensada de maneira a contemplar a realidade do local em que foram realizadas as atividades, uma escola municipal da cidade de Campinas e com turmas de 8º ano, compostas por jovens com idades entre 13 e 15 anos. A maioria dos exemplos colocados para as discussões com a turma de alunas e alunos retratava situações sem violência explícita e que se enquadram dentro de relações heteronormativas, já que, na violência sexual, os perpetradores são em imensa maioria homens e as vítimas são mulheres.

CAPÍTULO I. O CONSENTIMENTO COMO ELEMENTO INTEGRANTE DA EDUCAÇÃO SEXUAL

1.1 A Violência Sexual contra crianças e adolescentes

Esta seção introdutória se faz necessária para desmistificar a concepção limitada que, no geral, as pessoas têm sobre violências sexuais, frequentemente restrita à ideia de que o estupro só acontece quando há penetração. A intenção é ampliar essa compreensão, abordando as diferentes formas de violência sexual e usando como referência para tal explanação a Lei 13.431, de 4 de abril de 2017, que estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente, vítima ou testemunha de violência. Além disso, pretende-se apresentar um pouco mais sobre algumas características e sobre a dinâmica do abuso sexual, especialmente levando em conta as vítimas adolescentes, que se encaixam no recorte temático deste trabalho. Por fim, entendendo este atributo como uma das competências necessárias para o enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes, serão apresentados alguns sinais, sintomas e comportamentos atípicos de adolescentes, que podem indicar que a pessoa esteja sofrendo ou tenha sofrido violência sexual.

De acordo com o artigo 4 da Lei 13.431/2017, consideram-se formas de violência sexual

qualquer conduta que constranja a criança ou o adolescente a praticar, ou presenciar, conjunção carnal ou qualquer outro ato libidinoso, inclusive exposição do corpo em foto ou vídeo, por meio eletrônico ou não, que compreenda: abuso sexual, exploração sexual comercial, tráfico de pessoas (Brasil, 2017, art. 4, inc. III).

O abuso sexual, citado como uma das formas de violência pela Lei 13.431/2017, refere-se a qualquer conduta que envolva a utilização de crianças ou adolescentes para fins sexuais, incluindo atos de conjunção carnal ou outros atos libidinosos. Essas ações podem ocorrer tanto de forma presencial quanto por meio eletrônico, visando à estimulação sexual do agente envolvido ou de terceiros (Brasil, 2017). Entre o que se considera “outros atos libidinosos”, pode-se citar o uso de palavras obscenas, exposição dos genitais, compartilhamento de material pornográfico, dentre outras coisas (Rio Grande do Sul, 2022).

Já a exploração sexual é caracterizada pelo emprego de crianças ou adolescentes em atividades sexuais em troca de remuneração, ou qualquer forma de compensação. Essas atividades podem ocorrer de maneira independente ou com o suporte, apoio ou estímulo de

terceiros, seja presencialmente ou por meio eletrônico (Brasil, 2017). Ou seja, no abuso sexual está ausente a questão comercial, enquanto a exploração sexual envolve remuneração. Essas duas formas de violência também se diferenciam em relação à sua dinâmica, como relata Landini (2011): as vítimas mais comuns da exploração sexual são adolescentes do sexo feminino e essa é uma violência em que geralmente os agressores são pessoas distantes. Por outro lado, o abuso acontece mais frequentemente com crianças do sexo feminino, menores de 13 anos e os abusadores são geralmente conhecidos da vítima, pessoas de confiança dela ou da família (Landini, 2011).

Em relação aos perpetradores do abuso sexual, os dados divulgados por canais de denúncia de violência sexual contra crianças e adolescentes apontam para a percepção de que a grande maioria dos agressores são pessoas do sexo masculino que têm proximidade, laços afetivos ou consanguinidade com as vítimas (Hohendorff; Patias, 2017), sendo geralmente pessoas próximas à família ou do próprio núcleo familiar, das quais, muitas vezes, não são esperados esses tipos de comportamento. Landini (2011) ainda ressalta a habilidade desses agressores de seduzirem e manipularem suas vítimas e a importância de reconhecer crianças e adolescentes como seres humanos, ao invés de idealizá-los como criaturas puras, que não seriam seduzidas.

Explanaadas as diferenças mais básicas entre o abuso sexual e a exploração sexual comercial de crianças e adolescentes, podemos dizer que, em comum, ambos expõem as vítimas a uma experiência sexualizada que ultrapassa a sua capacidade de consentir ou compreender, conforme estabelecido pela Lei 13.431/2017. Vale ressaltar que, como descrito acima, a violência sexual pode ocorrer com ou sem o contato físico, com ou sem penetração, de formas mais “sutis” ou mais brutais, subdividindo-se em muitas categorias. Exemplificando-as, Tatiana Landini (2011) expõe situações de abuso sexual sem contato físico, que podem ser: assédio sexual, o abuso sexual verbal, exibicionismo e *voyeurismo*; e com contato físico: atentado violento ao pudor, estupro, corrupção e violação mediante a fraude.

Ainda sobre a dinâmica da violência sexual, Landini (2011) lista algumas características que não foram mencionadas nessa seção: 1 - não há uma etnia, credo religioso ou classe social “imune” à ocorrência desse fenômeno; 2 - embora o abuso de crianças e adolescentes não seja restrito ao ambiente doméstico, é nele que ocorre predominantemente; 3 - o abuso pode reproduzir-se como um ciclo de violência, onde a vítima, ao longo do tempo, pode se tornar abusadora; 4 - meninos também são vítimas, mas meninas constituem a maioria dos casos. Neste último, a literatura aponta uma subnotificação maior ainda do que

em casos envolvendo meninas. Existe um duplo tabu que dificulta a revelação de violência sofrida por meninos: “os homens têm dificuldade em admitir que são incapazes de proteger a si próprios e, além disso, o envolvimento homem-homem pode gerar dúvidas sobre sua orientação sexual” (Landini, 2011, p.53).

Além disso, aprofundando um pouco mais em relação características e dinâmica de ocorrência desse tipo de violência e as possíveis causas para a sua subnotificação, Gabel (2007 *apud* Landini, 2011) destaca que o abuso sexual é uma forma de violência frequentemente ocultada, pois a criança tem receio de falar e o adulto tem receio de ouvir. As reações típicas da criança abusada incluem o segredo, o sentimento de impotência, a adaptação recorrente à armadilha do abuso sexual, a revelação tardia e não convincente, assim como a retratação em que a criança nega o ocorrido (Lamour, 2007 *apud* Landini, 2011). Segundo Lamour (2007 *apud* Landini, 2011), a/o adolescente pode perceber as consequências de uma revelação como potencialmente mais sérias do que o próprio abuso, o que expõe a complexidade do processo de revelação. A relação de autoridade da/o adolescente com o adulto, marcada pela obediência, e a construção de confiança pelo abusador agravam ainda mais o desafio de lidar com a problemática do abuso sexual infanto-juvenil e de sua revelação.

Em algumas circunstâncias, mesmo na ausência de uma revelação direta por parte da criança ou do adolescente sobre um crime sexual, é possível que profissionais da educação detectem indícios de sua ocorrência por meio de observação de alunas/os e de sinais físicos, comportamentos e desempenho na sala de aula. O Guia de Referência “Construindo uma Cultura de Prevenção à Violência Sexual”, desenvolvido pela Childhood Brasil (2020), fornece uma série de informações úteis sobre como identificar esses sinais. O texto ressalta que eles podem se manifestar de diversas formas, seja por meio de indicadores corporais, comportamentais, hábitos etc. Aqui citaremos alguns desses sintomas e indicaremos a consulta direta ao Guia de Referência para informações mais detalhadas.

Dentre os sinais corporais, podem-se observar enfermidades psicossomáticas, que englobam uma série de problemas de saúde sem aparente causa clínica, tais como dores de cabeça, erupções na pele, vômitos e outras dificuldades digestivas, as quais têm, na realidade, fundo psicológico e emocional. Além disso, a presença de infecções sexualmente transmissíveis, assim como dor, inchaço, lesão ou sangramento nas áreas da vagina, ou ânus, podem indicar situações de violência sexual (Brasil, 2020).

No âmbito comportamental, sinais como medo, pânico, grandes oscilações no humor, crises de choro, sentimentos de culpa e autoflagelação são indicativos preocupantes. Além

disso, expressões de afeto sensualizadas, erotização, masturbação compulsiva, jogos sexuais persistentes e mudanças significativas na frequência e desempenho escolar também podem ser alertas para possíveis casos de abuso sexual (Brasil, 2020). Ter acesso a esse tipo de informação e conhecer esses indícios como indicativos de vitimização é fundamental para que profissionais da educação estejam preparados para identificar situações de abuso e tomem as medidas necessárias em prol da proteção das crianças e adolescentes. A escola tem um papel crucial nessa rede de proteção que deve ser multidisciplinar.

1.2 O papel da escola na rede de proteção

Embora seja subnotificada, sabe-se que a violência sexual exerce um impacto significativo na vida de muitas crianças e adolescentes vítimas dessa situação. Seus agressores, como já mencionado neste trabalho, muitas vezes são indivíduos com quem elas mantêm relações próximas, por vezes tendo até que compartilhar o mesmo lar. Nesse contexto, no qual a escola é um espaço que jovens frequentam além de suas casas, a atenção dos profissionais que convivem diariamente com crianças e adolescentes, como é o caso de professores, é crucial e decisiva, especialmente se eles estiverem atentos às mudanças comportamentais que podem estar associadas a situações de violência.

Esse cuidado garante a detecção precoce de casos de abuso e a implementação de medidas apropriadas em resposta a eles. Para que a atitude protetiva se concretize, o ideal é que profissionais da educação estejam preparados não só para compreender sinais de alerta, mas também para ouvir adequadamente as vítimas e efetuar a notificação para as autoridades competentes, garantindo que crianças e adolescentes, vítimas da violência sexual, sejam assistidas nos serviços da rede de proteção.

Na seção anterior (1.1), foram abordados, entre outras coisas, alguns dos sinais de alerta aos quais os profissionais da educação devem estar atentos para identificar a possível ocorrência de abuso sexual contra crianças e adolescentes com quem convivem e trabalham. Agora, serão apresentadas algumas recomendações a respeito de como pode ser conduzido o acolhimento de uma revelação de situação de violência sexual. Ao compartilhar as nuances dessa prática, pretende-se fortalecer ainda mais a capacidade dos profissionais da educação em oferecer suporte e proteção apropriados e alinhados com a literatura atual, já que, nesses momentos, a atuação correta pode ser significativa para o bem-estar da vítima.

Segundo Hohendorff e Patias (2017), ao receber uma revelação espontânea, é essencial que a/o profissional manifeste acreditar na narrativa da criança ou adolescente,

estabelecendo, junto a ela, um ambiente de confiança. Além disso, é fundamental explicar à vítima que ela não é culpada pela situação relatada, desmistificando sentimentos de responsabilidade que possam surgir. Agradecer pela confiança depositada é uma maneira de reconhecer a coragem da pessoa em compartilhar sua história. No entanto, é crucial evitar promessas de sigilo absoluto, explicando à vítima a necessidade de notificar o caso para garantir sua segurança e encaminhamento a serviços que irão ajudá-la.

Ao final da conversa, é necessário verificar o estado emocional da criança ou adolescente e garantir que ela esteja em condições de retomar sua rotina. Recomenda-se encerrar o diálogo abordando um tópico neutro, sem relação com a violência sexual, para minimizar o impacto emocional da conversa (Hohendorff e Patias, 2017). É importante destacar que, durante esse processo de diálogo, não se deve assumir o papel de “detetive”, perguntando detalhes do ocorrido com questões invasivas. A Lei 13.431/2017, em seu artigo 4º, e o Decreto-lei 9.603/2018, em seu 5º artigo, estabelecem como violência institucional a revitimização da criança ou adolescente:

Revitimização: discurso ou prática institucional que submeta crianças e adolescentes a procedimentos desnecessários, repetitivos, invasivos, que levem as vítimas ou testemunhas a reviver a situação de violência ou outras situações que gerem sofrimento, estigmatização ou exposição de sua imagem (Brasil, 2018, cap. I, art. 5, inc. II).

No que concerne à realização da notificação, o 13º artigo do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelece a sua obrigatoriedade por profissionais das áreas de saúde e educação, seja por suspeita ou confirmação de maus-tratos de crianças e adolescentes (Brasil, 1990). Essa atitude representa um elemento crucial na proteção de jovens vítimas desses crimes e o não cumprimento dessa determinação acarreta sanções administrativas (Hohendorff; Patias, 2017). Visando à proteção de profissionais da rede, a notificação deve acontecer a partir da direção da instituição escolar e precisa ser realizada, preferencialmente, ao Conselho Tutelar, que fica responsável pelos encaminhamentos adequados dos casos e das crianças e adolescentes, oferecendo serviços como o atendimento médico e psicossocial, assegurando, assim, o direito das vítimas (Brasil, 1990).

Para que todo esse processo da percepção, acolhimento e notificação da violência sexual seja eficiente, é essencial que os profissionais possuam conhecimento acerca da dinâmica desse tipo de situação e estejam familiarizados com os procedimentos de notificação (Hohendorff; Patias, 2017). Acontece que, infelizmente, a temática da violência sexual é pouco abordada nos cursos de graduação no Brasil (Gonçalves; Ferreira, 2002 *apud* Hohendorff; Patias, 2017) e, de maneira geral, dentro das escolas, o que implica na

necessidade de os profissionais buscarem conhecimento por outros meios para preencherem essa lacuna.

Tatiana Landini (2011), Sohaila Abdulali (20198), Jean Von Hohendorff e Naiana Patias (2017) listam algumas competências que devem ser adquiridas por profissionais da área de saúde e educação que trabalham com crianças e adolescentes, para que sejam capazes de identificar, acolher e notificar situações de violência sexual da melhor maneira possível. Segundo os autores, esses profissionais devem compreender aspectos éticos de suas funções, bem como o desenvolvimento típico e atípico de jovens na faixa etária com a qual trabalham, a dinâmica da violência sexual, suas consequências e o funcionamento da legislação vigente.

Apesar da obrigatoriedade, ainda é pequeno o número de notificações efetivamente realizadas por profissionais da educação (Landini, 2011), fato que, na literatura, é associado a diversos motivos, entre eles o baixo conhecimento e envolvimento em relação à violência sexual por muitos educadores, que se sentem despreparados nesse sentido (Silva; Ferriani; Medeiros, 2008 *apud* Landini, 2011). Imaginar que professoras e professores, já sobrecarregados com suas atribuições, tenham disponibilidade para se aprofundar em várias temáticas é idealizar a realidade, uma vez que eles nem sempre dispõem do tempo necessário e de condições de trabalho para se dedicarem a estudos mais aprofundados.

Além do sentimento de despreparo de muitos profissionais da educação ao lidar com situações relacionadas à violência sexual, diversos fatores concorrem para a sua já mencionada subnotificação nesse âmbito. Gonçalves e Ferreira (2002) citados por Landini (2011) elencam alguns deles: a complexidade inerente à identificação da violência sexual, permeada por incertezas, aliada às interferências familiares no processo de notificação, bem como às dúvidas e desconfiças de professores em relação à eficácia e atuação dos Conselhos Tutelares. Além disso, o medo de se envolver com complicações e a resistência emocional são fatores citados pelo Guia de Referência (Brasil, 2020) como dificultadores da notificação. Esses desafios, quando amalgamados, intensificam a natureza do processo e contribuem significativamente para essa baixa notificação dos casos de violência sexual.

Tendo em vista que as/os educadoras/es são, muitas vezes, as primeiras pessoas a tomarem conhecimento de situações de abuso sexual enfrentadas por suas alunas e alunos, seja pela identificação de casos mediante revelação espontânea, seja por meio da observação de sinais indicativos na convivência, se faz necessário que a escola cumpra com seu papel na Rede de Proteção e atue na prevenção e combate à violência sexual de maneira precoce e efetiva. Nesse sentido, o Decreto 9.603 de 10 de dezembro de 2018, que regulamenta a Lei nº 13.431 e estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente, vítima ou

testemunha de violência, descreve, em seu 11º artigo, os deveres de um profissional da educação após revelação de um ato de violência por uma criança ou adolescente:

- I - acolher a criança ou o adolescente;
 - II - informar à criança ou ao adolescente, ou ao responsável, ou à pessoa de referência, sobre direitos, procedimentos de comunicação à autoridade policial e ao conselho tutelar;
 - III - encaminhar a criança ou o adolescente, quando couber, para atendimento emergencial em órgão do sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente, vítima ou testemunha de violência; e
 - IV - comunicar o Conselho Tutelar.
- Parágrafo único. As redes de ensino deverão contribuir para o enfrentamento das vulnerabilidades que possam comprometer o pleno desenvolvimento escolar de crianças e adolescentes por meio da implementação de programas de prevenção à violência (Brasil, 2018, cap. II, art. 11).

Portanto, além das considerações acerca da suspeita ou revelação da violência sexual, sua notificação e os procedimentos adequados para o acolhimento, aspectos tratados nos parágrafos anteriores, os profissionais da área educacional confrontam-se com a necessidade de lidar com a prevenção desse tipo de violência, assim como sinaliza o artigo 11 do decreto 9.603/2018, transcrito acima. O Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra crianças e adolescentes (2013) coloca, como um dos seus eixos, a prevenção, e destaca a importância de abordá-la nos espaços de convivência de crianças e adolescentes, como as escolas, por meio de ações educativas.

Santos *et al.* (2014) destacam o papel essencial da escola nessa prevenção primária de violências dirigidas aos estudantes. A proteção primária abrange uma variedade de medidas e cuidados destinados a assegurar a segurança, o bem-estar e o desenvolvimento saudável desses indivíduos. Os autores também ressaltam a importância da implementação de programas de educação em saúde sexual direcionados a crianças e adolescentes, reconhecendo seu potencial contributivo para a promoção de informação e consciência nessa área.

Manter a comunidade escolar orientada sobre as consequências negativas da violência sexual contra crianças e adolescentes representa uma abordagem preventiva eficaz, cumprindo seu papel informativo (Santos *et al.*, 2014). Em termos de proteção secundária, quando são implementadas medidas adicionais para garantir a segurança e prevenir danos maiores, evitando, por exemplo, que as consequências de uma violência se agravem, a escola contribui através da identificação e notificação de suspeitas ou ocorrências de violência sexual (Santos *et al.*, 2014).

Aqui se destaca o significativo papel da Educação Sexual na prevenção primária e secundária da violência sexual. A Educação Sexual, se bem trabalhada, pode atuar como um

agente empoderador, promovendo o entendimento do respeito mútuo, a conscientização sobre limites e consentimento, além de fornecer ferramentas para a identificação e denúncia de situações de abuso. Ela será melhor desenvolvida na próxima seção.

1.3 Educação Sexual para conscientizar e para proteger

“A literatura sobre abuso sexual nos relata que ele acontece, quase sempre, em um território no qual a palavra está ausente.”

(Ippólito, 2014, p.58)

Segundo Jimena Furlani (2016), a educação sexual contemporânea, sobretudo aquela encontrada atualmente no Brasil, pode ser organizada em oito principais abordagens: 1- biológico-higienista; 2 - moral-tradicionalista; 3 - terapêutica; 4 - religiosa-radical; 5 - dos direitos humanos; 6 - dos direitos sexuais; 7 - emancipatória; e 8 - *queer*.

A autora defende que o olhar teórico e didático sobre cada uma dessas abordagens gera uma implicação educativa e política para o trabalho docente:

Cada uma delas pressupõe uma concepção de educação, um entendimento de sexualidade e de vida sexual humana, um entendimento de valores morais e éticos de vida em sociedade, um entendimento de direitos e de sujeitos merecedores desses direitos e, sobretudo, cada uma dessas abordagens define a prática docente e o perfil da/o professora/o que pensará, planejará e desenvolverá essa educação sexual (Furlani, 2016, p. 15).

Antes de prosseguir expondo quais foram as abordagens da educação sexual contemporânea predominantes e as menos utilizadas nas atividades propostas neste trabalho, segue uma breve explanação de cada uma, baseada em Jimena Furlani (2016), apenas para apresentá-las de forma geral. Recomenda-se a leitura do texto original para mais informações.

1- Biológico-higienista: esta abordagem confere ênfase na Biologia baseada no determinismo biológico; coloca no centro do processo de ensino a promoção de saúde, da reprodução humana, IST's, gravidez e planejamento familiar (Furlani, 2016). Trata-se da abordagem mais conhecida e utilizada nas escolas, porém, se utilizada sozinha, pode tornar a educação sexual reducionista ou limitada.

2- Moral-tradicionalista: baseada em princípios de uma moral tradicional, que defende a castidade pré-marital e condena práticas sexuais que não tenham intuito reprodutivo. É uma abordagem relacionada à promoção de abstinência como método de evitar gravidez e transmissão de IST, além da censura de informações. Também pode estimular a discriminação (Furlani, 2016).

3- Terapêutica: segundo Jimena Furlani (2016), esta abordagem busca identificar causas explicativas para experiências sexuais consideradas “anormais” e afirma poder “curar” pessoas homossexuais por meio de terapias específicas.

4- Religioso-radical: baseada no discurso religioso e nas interpretações literais da Bíblia (Furlani, 2016). Desta forma, pode ser utilizada para contestar a homossexualidade e para a manutenção de uma família tradicional patriarcal, com a submissão das mulheres, questionando direitos já conquistados por esses grupos.

5- Dos direitos humanos: caracteriza-se pela problematização das representações negativas socialmente impostas a sujeitos e suas identidades consideradas “excluídas” para a sua superação (Furlani, 2016). Será melhor definida adiante.

6- Dos direitos sexuais: considera os direitos sexuais expostos na Declaração dos Direitos Sexuais como legítimos e busca focar nos direitos sexuais das mulheres “não só em questão de ordem biológica/reprodutiva (concepção, anticoncepção, aborto, tecnologias reprodutivas), mas também em questões de ordem afetiva/prazerosa” (Furlani, 2016, p. 26). Esta abordagem também será mais desenvolvida nesta seção do trabalho.

7- Emancipatória: abordagem que tem suas raízes nas ideias de “educação libertadora” de Paulo Freire, sendo essa liberdade adquirida através da “consciência” e o que gera a “transformação social” (Furlani, 2016). Esta abordagem busca transcender uma educação sexual que se baseia na mera transmissão de informações e tem o intuito de promover o desenvolvimento da autonomia e responsabilidade dos estudantes através do aperfeiçoamento da consciência crítica, contribuindo na busca de cidadania para todos (Furlani, 2016).

8- *Queer*: esta abordagem defende uma educação sexual baseada nos pressupostos críticos da teoria *queer*, que rejeita qualquer forma de normatividade ou normatização da sexualidade. Seus procedimentos didáticos buscam a discussão de como cada identidade é construída, valorizada (ou não), assumida, de forma a demonstrar como a produção da normalidade é intencional, política e, portanto questionável e mutável (Furlani, 2016).

Para o planejamento e desenvolvimento das atividades relacionadas à educação sexual formal de jovens estudantes do Ensino Básico propostas neste trabalho, as perspectivas teóricas das abordagens dos direitos humanos e dos direitos sexuais foram predominantes e, portanto, como já mencionado, serão melhor descritas a seguir. Por outro lado, entende-se que as abordagens moral-tradicionista, terapêutica e religiosa-radical foram as concepções de educação sexual que não tiveram influência nesse processo de construção da intervenção, já que se buscou, por meio de uma sequência de práticas realizadas no ambiente escolar, evitar a influência de uma moral tradicional e/ou religiosa, além de dinâmicas baseadas em doutrinas

religiosas ou credo. Com respeito à religiosidade de alunas/os e famílias, a escola, enquanto instituição pública, é laica, bem como o Estado, e isso é garantido pela Constituição Federal de 1988. Ademais, as abordagens mencionadas não reconhecem a diversidade como positiva e benéfica e não entendem as conquistas de movimentos que lutam pelos direitos de grupos subordinados como positivas.

A elaboração das atividades também teve o intuito de ultrapassar o reducionismo da abordagem biológico-higienista ou tradicional, entendida como uma concepção de educação sexual restrita à análise e discussão de atributos biológicos de homens e mulheres (Furlani, 2016). Ademais, entende-se que a abordagem emancipatória se fez presente no esforço de estimular o desenvolvimento de autonomia e de noções de responsabilidade das/os estudantes através das propostas de atividades e das discussões e trocas promovidas nesse processo.

É evidente que o acesso à informação e à educação sexual esclarecedora contribuem significativamente para a formação de indivíduos mais conscientes e capacitados na tomada de decisões relacionadas à sua saúde e sexualidade (Furlani, 2016; Landini, 2011; Louro, 2018). Partindo desse pressuposto e como já mencionado, a perspectiva emancipatória da educação sexual busca ir além do simples repasse de informações e incentiva o desenvolvimento da autonomia e responsabilidade das/os estudantes (Furlani, 2016). Por meio de propostas de atividades e trocas de experiências, ideias e diálogos, buscou-se criar um ambiente propício para o entendimento de dimensões da sexualidade que nem sempre são abordadas intencionalmente em sala de aula, como é o caso da discussão do consentimento sexual.

Neste ponto, é importante definir o que se entende como sexualidade neste trabalho. Utilizamos a definição da Organização Mundial da Saúde (OMS):

A sexualidade forma parte integral da personalidade de cada um. É uma necessidade básica e um aspecto do ser humano que não pode ser separado dos outros aspectos da vida. A sexualidade não é sinônimo de coito e não se limita à presença ou não do orgasmo. Sexualidade é muito mais do que isso, é a energia que motiva a encontrar o amor, o contato e a intimidade e se expressa na forma de sentir, na forma de as pessoas tocarem e serem tocadas. A sexualidade influencia pensamentos, sentimentos, ações e interações e tanto a saúde física como a mental. Se a saúde é um direito fundamental, a saúde sexual também deveria ser considerada como um direito humano básico (OMS, 1975).

Dessa maneira, utilizando tal referencial, é possível afirmar que a sexualidade é uma parte essencial da natureza humana, estando presente desde o nosso nascimento e em todas as épocas da nossa vida (Furlani, 2003), englobando o modo como nos sentimos, nos relacionamos e buscamos prazer, intimidade e amor, não se limitando apenas à atividade

sexual. Ela é influenciada por fatores históricos e culturais, e, dessa maneira, se transforma. Pode-se dizer também que a sexualidade é um aspecto essencial do bem-estar físico e mental de uma pessoa. Dessa forma, assim como temos direitos fundamentais relacionados à saúde física, também é necessário reconhecer a saúde sexual como um direito humano básico.

Definida nossa perspectiva de sexualidade, entende-se que a educação sexual que se buscou promover por meio das atividades deste trabalho teve a intenção de estimular reflexões críticas para a garantia da saúde sexual por meio da construção de valores pessoais que estivessem em consonância com o respeito aos direitos humanos e sexuais. Porém, é importante ressaltar que, para que essa educação sexual possa atingir seus objetivos, entendemos que deve ser trabalhada de uma maneira contínua e abrangente, e não pontual. As atividades pensadas e desenvolvidas neste trabalho devem estar inseridas em um contexto maior. Isso reforça a importância da integração da educação sexual nos currículos escolares, nos programas de saúde e nos espaços de convívio social dos jovens, a fim de garantir essa abordagem abrangente.

Jimena Furlani (2003) insiste na necessidade de uma educação sexual caracterizada pela continuidade e inserida em um processo permanente, já que crianças e adolescentes recebem informações da mídia continuamente, vivenciam constantemente a situação de exclusão social resultante do machismo estrutural, da homofobia e sexismo e visualizam representações hegemônicas que hierarquizam as diferenças sendo fixadas, mesmo com a resistência de movimentos sociais. Segundo ela, se faz necessário

ter um contraponto reflexivo de uma educação sexual sistemática, corajosa, honesta e politicamente interessada com a crítica desses modelos de desigualdade sexual, de gênero, de etnia, de raça, de geração, de classe, de religião, etc. (Furlani, 2003, p.69).

Entende-se que o acesso à informação e a uma educação sexual esclarecedora são elementos fundamentais para que os indivíduos possam compreender, respeitar e cuidar de sua própria saúde sexual, bem como para estabelecer relacionamentos saudáveis e consensuais (Furlani, 2003, 2016; Landini, 2011; Louro, 2018). Dessa forma, as atividades elaboradas não apenas pretenderam ultrapassar o reducionismo biológico (que limita a compreensão da sexualidade humana apenas aos aspectos biológicos, como a reprodução e a anatomia sexual), mas também buscaram se inserir em um contexto mais amplo de formação integral, contribuindo para o desenvolvimento de cidadãs e cidadãos mais conscientes e preparadas/os para enfrentar os desafios relacionados à sexualidade em sua jornada de vida.

Para aprofundar a compreensão do que seria a abordagem contemporânea para educação sexual dos direitos humanos, Jimena Furlani (2016) discute que marcadores sociais como gênero, raça e orientação sexual são responsáveis por experiências de exclusão de pessoas, e que o ambiente escolar é um local de reprodução dessas representações excludentes. Porém, a autora destaca que esse pode também ser um potencial lugar de contestação e resistência dos grupos subordinados. Para que isso se torne possível, é necessário que seja incluída a discussão dos direitos humanos no processo educativo, ressaltando a necessidade de garantir a segurança das pessoas, especialmente de grupos em situação mais vulnerável, como é o caso de, entre outros, as crianças e as/os adolescentes:

A educação sexual baseada na abordagem dos direitos humanos é aquela que fala, explica, problematiza, e destrói as representações negativas socialmente impostas a esses sujeitos e as suas identidades “excluídas” Trata-se de um processo educacional que é assumidamente político e comprometido com a construção de uma sociedade melhor, menos desigual, mais humana - na totalidade semântica desses termos (Furlani, 2016, p. 24).

Já a abordagem dos direitos sexuais se baseia na Declaração dos Direitos Sexuais, documento elaborado para reconhecer e proteger os direitos humanos relacionados à sexualidade e à diversidade sexual. Ele representa as diversas identidades sexuais e demonstra reconhecimento e respeito a grupos subordinados, identifica os direitos sexuais como humanos e universais e considera a liberdade, dignidade e igualdade de todas e todos, entendendo a saúde sexual como um direito humano básico (Furlani, 2016). Em seus artigos, a Declaração dos Direitos Sexuais cita o direito à liberdade, autonomia, prazer, equidade e educação sexual integral.

No âmbito da infância e adolescência, a *International Planned Parenthood Federation* (IPPF) e a *World Association for Sexual Health* (WAS) destacam o direito à educação sexual, exposto no 10º artigo da Declaração dos Direitos Sexuais, como um “processo vitalício que se inicia com o nascimento e perdura por toda a vida e deveria envolver todas as instituições sociais” (IPPF/WAS, 1999, art.10). No contexto escolar, recorte em que este trabalho se propõe a atuar, Jimena Furlani (2016) comenta que se pode articular discussões sobre a vitimização sexual infanto-juvenil, situação que, cada vez mais, tem ocupado noticiários e alertado sobre essa grave situação de saúde pública e segurança no Brasil.

Ao focar no tema do consentimento nas relações interpessoais e propor uma sequência de atividades que discute gênero, proteção, consentimento e autonomia corporal, este trabalho se utiliza de algumas abordagens apresentadas por Jimena Furlani (2016), especialmente a dos direitos humanos e a direitos sexuais, uma vez que dão ênfase ao respeito desses direitos,

incluindo o direito da liberdade, à não-discriminação e à integridade pessoal. Ao discutir gênero, autonomia corporal e consentimento, a abordagem emancipatória também se torna evidente, já que busca capacitar as pessoas a tomarem decisões informadas sobre sua sexualidade, promovendo a autonomia e o empoderamento individual (Furlani, 2016).

Entende-se a combinação dessas abordagens como o melhor caminho no recorte temático deste trabalho, já que ela não apenas busca garantir os direitos fundamentais das pessoas, mas também promove uma reflexão crítica sobre as normas culturais e sociais que podem impactar as relações interpessoais. Estabelecidas as abordagens, agora iremos discutir como a educação sexual aparece em um dos documentos norteadores da educação no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

1.3.1: A Educação Sexual na BNCC

Promulgada em 2017, a base representa um marco na definição dos objetivos de aprendizagem para a educação do nível básico no país. Trata-se atualmente do alicerce sobre o qual os currículos escolares são pensados, sendo, portanto, um documento importante, que define os rumos do ensino no Brasil.

Em relação à educação sexual, a BNCC estabelece diretrizes para a sua abordagem, reconhecendo-a como parte integrante da formação dos estudantes. No escopo deste trabalho, concentrado no 8º ano do ensino fundamental, podemos observar as habilidades que a BNCC propõe que sejam desenvolvidas em relação às questões pertinentes à educação sexual:

(EF08CI07) Comparar diferentes processos reprodutivos em plantas e animais em relação aos mecanismos adaptativos e evolutivos.

(EF08CI08) Analisar e explicar as transformações que ocorrem na puberdade considerando a atuação dos hormônios sexuais e do sistema nervoso.

(EF08CI09) Comparar o modo de ação e a eficácia dos diversos métodos contraceptivos e justificar a necessidade de compartilhar a responsabilidade na escolha e na utilização do método mais adequado à prevenção da gravidez precoce e indesejada e de Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST).

(EF08CI10) Identificar os principais sintomas, modos de transmissão e tratamento de algumas DST (com ênfase na AIDS), e discutir estratégias e métodos de prevenção.

(EF08CI11) Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética) (Brasil, 2017, p. 348-349).

Essas habilidades se localizam na Unidade Temática de “Vida e Evolução” e seus Objetos de Conhecimento são descritos como “Mecanismos reprodutivos” e “Sexualidade”

(Brasil, 2017b). À luz das abordagens descritas por Furlani (2016), podemos observar que quatro das cinco habilidades apresentadas estão completamente focadas nos aspectos biológico-higienistas da educação sexual, “marcada pela centralidade do ensino como promoção da saúde, da reprodução humana, das DSTs⁸, da gravidez indesejada, do planejamento familiar etc.” (Furlani, 2016, p.16). Embora seja crucial ter conhecimento sobre os aspectos anatômicos e fisiológicos da reprodução humana, é reconhecido que, sozinhos, esses aspectos não são suficientes para provocar uma mudança significativa nas atitudes e comportamentos das crianças e adolescentes em relação à sexualidade (Vicente, 2023). Além disso, essas habilidades não dão conta de estimular e direcionar o papel da escola na rede de proteção, discutida na seção anterior deste trabalho. Por si, essas habilidades relacionadas a uma abordagem tradicional não são suficiente para promover prevenção primária e secundária de violência sexual.

Apenas a última habilidade (EF08CI11), que cita as múltiplas dimensões da sexualidade humana, propõe a discussão da complexidade desse tema, considerando outros aspectos da sexualidade que não só os biológicos. Esse fato demonstra que questões como consentimento sexual, orientação sexual, prazer, gênero e seus desdobramentos não são expressos e não aparecem escritos nas habilidades e instruções da BNCC, o que pode ser visto como um retrocesso em relação a outros importantes documentos que também orientam os currículos escolares, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, de 1998, que traziam alguns desses temas e orientações de trabalho.

A discussão sobre a supressão dessas palavras no referencial curricular, que foi acontecendo gradualmente através das diversas versões criadas da BNCC (Vicente, 2023), é grande e as causas apontadas para tal atitude são diversas, como a atuação das bancadas políticas conservadoras na construção do documento (Vicente, 2023) e a incorporação do viés também conservador dos projetos de lei do Movimento Escola sem Partido na última versão de texto da BNCC (Ximenes, 2017 *apud* Vicente, 2023). Tais discursos, que buscam retratar questões de gênero e sexualidade como inimigas a serem combatidas pelas famílias nas escolas, criam representações acerca da educação sexual que estão alinhadas aos princípios das abordagens moral-tradicionalista, terapêutica e religiosa-radical (Furlani, 2016). Em comum, Jimena Furlani ressalta que essas abordagens combatem, principalmente, o que chamam de “permissividade sexual” e atacam as identidades sexuais e de gênero que se afastam do que é colocado como norma:

⁸ Doenças Sexualmente Transmissíveis, como eram chamadas, no Brasil, as Infecções Sexualmente Transmissíveis antes de novembro de 2016.

A chamada “permissividade sexual e de gênero” despertou a extrema-direita conservadora que, desde os anos 1980, tem demonstrado acirrado empenho em deter as conquistas civis e jurídicas de grupos que defendem identidades sexuais subordinadas, mas que não caracterizam suas lutas apenas no terreno do exercício sexual. (Furlani, 2016, p. 22)

Agora, teme-se que essa invisibilidade de temas na BNCC contribua para a perpetuação da intolerância em relação à diversidade sexual. A falta da abordagem de gênero e orientação sexual, estimuladas por um texto que as suprime, pode minar os esforços de combate ao preconceito e à discriminação, profundamente enraizados em nossa sociedade (Vicente, 2023). Além disso, vale citar que a única menção explícita à temática da sexualidade aparece (e de forma bem tímida e omissa, como foi visto na habilidade EF08CI11) apenas no componente de Ciências, sem articulação com outras disciplinas e com as demais habilidades da mesma unidade temática.

A respeito da supressão dos termos “orientação sexual” e “gênero” no documento final da BNCC, se faz necessário entender um pouco do contexto de perseguição a essas expressões e do discurso anti-gênero, que dão suporte a tais contestações: os direitos sexuais e reprodutivos emergiram no cenário pós-guerra, depois da promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Ganham destaque e reconhecimento durante a Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento, convocada pela Organização das Nações Unidas, inicialmente realizada no Cairo, em 1994, que discutiu, entre outras coisas, direitos e saúde reprodutiva, violência contra a mulher e redução da mortalidade materna e infantil.

Nesse contexto, a intervenção feminista na Conferência trouxe aos grupos de trabalho e aos documentos produzidos a palavra “gênero” ao invés da palavra “sexo”, se referindo às características socialmente construídas associadas aos homens e mulheres. Essa substituição teve como objetivo enfatizar que os papéis desempenhados por homens e mulheres são uma construção social, e não impostos pela Biologia. A mudança gerou incômodo em movimentos pró-vida e pró-família, que propagaram a palavra “gênero” como uma invenção enganosa de feministas para confundir as pessoas e destruir a família tradicional. Posteriormente, o termo acabou dando lugar à expressão “ideologia de gênero”, o qual Junqueira (2019) afirma se tratar de uma criação católica, que surge a partir de uma retórica antifeminista, junto a movimentos pró-vida, pró-família, associações de terapias reparativas da homossexualidade e grupos de ultra-direita. Essas entidades associaram-no a uma tentativa de “erotização das crianças” (Junqueira, 2019), gerando desinformação e pânico moral.

Devido a esse histórico, atualmente observa-se um crescimento de um discurso reacionário que afirma existir uma conspiração mundial contra a família e a “inocência das crianças” e que tem origem nessa sucessão de fatos. Segundo esse discurso, a escola vem sendo o lugar para imposição da “ideologia de gênero”, que é contrária aos valores da família e busca estimular seus interesses por homossexualidade, pornografia e outras coisas (Junqueira, 2019). Rogério Diniz Junqueira (2019) defende que a verdadeira ideologia (sem aspas) de gênero é a que praticam os “defensores da família” e ela se manifesta através do machismo, sexismo, misoginia, heterossexismo, transfobia...

Como se viu, esses fatos repercutiram inclusive nas alterações do texto da BNCC, que omitiu termos e se demonstrou bem comedido e limitado no que diz respeito à educação sexual. As propostas de atividades escolares deste trabalho, portanto, se apoiam essencialmente na habilidade EF08CI11 da BNCC: “Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética)” (Brasil, 2017b, p.349), a única que menciona a complexidade do conceito de sexualidade e a necessidade de evidenciar suas múltiplas dimensões no processo educacional. No nosso entendimento, para desenvolver essa habilidade é necessário estimular argumentações embasadas, que levem em conta aspectos biológicos, como anatomia e fisiologia, e socioculturais, como as normas, valores e papéis de gênero, que influenciam a expressão da sexualidade. Entendemos também que ela engloba a compreensão das dimensões afetivas, como os sentimentos e emoções envolvidas na sexualidade, bem como as dimensões éticas, que podem incluir o consentimento e as violências sexuais quando ele não é respeitado, justiça e responsabilidade moral relacionadas à atividade sexual e relacionamentos.

Na próxima seção, detalharemos como o tema do consentimento nas relações interpessoais pode ser um componente interessante e oportuno para a abordagem de diversas dimensões da sexualidade no ensino de adolescentes, bem como suas potencialidades na educação sexual.

1.4 Consentimento para proteger

O Código Penal aprovado em 1940 no Brasil, vigente até hoje, determina que só é possível dar consentimento de ato sexual após uma pessoa completar seus 14 anos de idade. Portanto, qualquer ato sexual praticado por pessoas adultas com menores de 14 anos é considerado estupro de vulnerável. Além disso, práticas sexuais na faixa entre 14 e 18 anos também podem ser consideradas criminosas em algumas situações, já que crianças e

adolescentes estão em condição peculiar de desenvolvimento da maturidade, fase em que a capacidade e a autonomia para consentir ainda estão em processo de construção (Jacob, 2021).

Pode-se dizer que o consentimento é um acordo entre as pessoas que vão se envolver em uma atividade sexual ou que estão se relacionando de forma geral. Segundo Julieta Jacob (2021), para que ele seja expresso de maneira válida, deve apresentar algumas características:

- 1) ser livre (ou seja, com pessoas maiores de 14 anos, sem envolver nenhuma substância que esteja alterando o estado de consciência das pessoas que estão se relacionando, sem pressão ou manipulação/chantagem);
- 2) consciente (a pessoa deve estar acordada, desperta, convicta do que quer);
- 3) claro (de forma entusiasmada, sem dúvida aparente);
- 4) específico (sobre uma decisão; por exemplo: permitir dormir junto não significa permitir fazer sexo. Ou então: pessoas que namoram não estão disponíveis o tempo todo para ter relações sexuais, cada momento é específico e o “sim” deve ser renovado);
- 5) reversível (se uma pessoa mudar de ideia, ela pode pedir para que se interrompa a qualquer momento).

Algo que deve ser reforçado neste ponto é que o consentimento presumido não caracteriza consentimento válido. Ou seja, uma pessoa não pode concluir que a outra está consentindo devido às roupas que está usando, a sua comunicação não-verbal, atividade sexual anterior, relacionamento etc., sem considerar as características acima mencionadas. Outras situações, como retirar preservativo durante o ato sem a autorização da/o(s) envolvida/o(s), também é um exemplo no qual o consentimento é desrespeitado, sendo categorizado como abuso.

Também é importante notar que, em um contexto em que as mulheres são submetidas desde a infância ao processo de socialização feminina, à cultura pornográfica e a definições culturais e discursivas que perpetuam um entendimento no qual a existência feminina é definida por “agradar para ser amada”, as ideias sobre consentimento não são tão nítidas. Acreditamos que abordar essas discussões na educação sexual de adolescentes com intencionalidade pode ser um dos possíveis caminhos para a construção de uma educação sexual que ajude a oferecer proteção primária e secundária contra violências sexuais e mais conscientização a respeito do que é violência sexual. O diálogo sobre consentimento sexual deve ser contextualizado dentro da dinâmica de desigualdade de gênero, da prevalência da cultura da violação e dos estereótipos associados ao amor romântico (Calderón-Sandoval; Villegas-Simón; Medina-Bravo, 2023).

Em sala de aula, o trabalho do consentimento em relações interpessoais conectado com a educação sexual, se apresenta como sendo uma oportunidade para explorar os diversos aspectos que compõem as complexas dimensões da sexualidade humana, como sugere a habilidade EF08CI11, comentada na seção anterior como sendo a habilidade sobre a qual nos apoiamos. Segundo essa habilidade, devem ser consideradas as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética). Ao investigar a dimensão sociocultural da sexualidade, por exemplo, é possível analisar como o entendimento e a prática do consentimento são moldados pelas normas e valores culturais de um local e de um tempo, abrindo espaço para questionamentos sobre padrões e estereótipos de gênero. Este contexto permite uma reflexão sobre, por exemplo, como a socialização feminina pode, muitas vezes, incentivar comportamentos nas meninas como "querer agradar" e "ceder", enquanto a socialização masculina pode promover a ideia de que os homens têm permissão para agir sem restrições. Essa abordagem possibilita maior conscientização sobre as dinâmicas de poder entre grupos subordinados e dominantes, a manutenção das violências sexuais, que muitas vezes não são nem identificadas ou são normalizadas pelas vítimas, ou pessoas próximas, consequências resultantes desse padrão. Trabalhar esse assunto também pode estimular, ou servir como porta de entrada para discussões importantes sobre igualdade de gênero e autonomia individual.

Já na dimensão afetiva, o tema do consentimento pode catalisar discussões sobre respeito às emoções e bem-estar próprio e alheio, bem como sobre a sensibilidade aos limites individuais e a diversidade de identidades dentro do espectro das orientações sexuais. Ao discutir temas como a maneira pela qual as pessoas demissexuais e assexuais se relacionam e como os limites podem variar de pessoa para pessoa (autonomia corporal e consentimento), ampliam-se as perspectivas sobre as diferentes experiências e necessidades dentro da esfera da sexualidade, sendo possível uma compreensão mais abrangente e inclusiva das diversas formas de expressão sexual e afetiva.

Por fim, talvez a dimensão mais óbvia da sexualidade relacionada ao consentimento seja a dimensão ética. O consentimento sexual válido é fundamental para garantir relações éticas e respeitadas. Abordar esse aspecto do consentimento em sala de aula, bem como as características do consentimento válido, os dados de violência sexual no Brasil e formas de denunciá-la são possíveis caminhos para promover a compreensão dos direitos sexuais e o respeito pela integridade física e emocional de si e de outras pessoas, contribuindo para uma cultura de valorização do respeito mútuo.

Como já foi dito na seção anterior deste trabalho, essas possibilidades de trabalho são identificadas com as abordagens emancipatória, dos direitos humanos e dos direitos sexuais e, obviamente, a educação sexual não deve se resumir apenas a isso, já que a abordagem biológico-higienista tem imensa importância na promoção de saúde sexual. Toda essa construção está alinhada com a atuação da escola na rede de proteção, garantindo prevenção primária e secundária de violência sexual.

A partir dessa discussão, vale ressaltar como abordagens como a moral-tradicionalista, terapêutica e religiosa-radical podem ser inadequadas na prevenção primária e secundária da violência sexual, muitas vezes obscurecendo as manifestações de violência e, inadvertidamente, culpabilizando e revitimizando as vítimas. Tomemos como exemplo a abordagem moral-tradicionalista, descrita por Jimena Furlani (2016), que preconiza a privação sexual, delega a educação sexual à família, desestimula o controle reprodutivo e perpetua a homofobia. Essa perspectiva evidencia como a escassez de informação e a manutenção dos papéis sociais tradicionais, defendidas por tal abordagem, podem encobrir e legitimar formas de violência, minando os esforços para prevenir e combater de maneira eficaz a violência sexual.

Neste ponto da discussão, vale a pena também ressaltar a importância de tratar sobre o prazer no âmbito da educação sexual baseada nas abordagens adotadas por este trabalho. Conceber a sexualidade em uma dimensão prazerosa contribui para ampliar a visão de jovens sobre sexualidade, de forma que ela seja mais múltipla possível (Furlani, 2003). É necessário desconstruir a ideia de uma norma sexual atrelada a uma vida reprodutiva (Furlani, 2003). Sohaila Abdulali (2019) chama atenção para esse fato ao dizer que meninos e meninas são educados de maneiras diferentes e acabam recebendo mensagens direcionadas e contrastantes a respeito da relação sexual. Ao pensar no exemplo das “experimentações” isso pode ficar mais claro: para homens, no geral, perder a virgindade é visto como algo prazeroso, enquanto para mulheres isso é considerado como algo dolorido e desconfortável (Abdulali, 2019). Em livros didáticos e nas aulas tradicionais, quando se fala sobre o sistema genital, também podemos notar algo semelhante: o marco da maturação sexual feminina é conhecido como a menarca, momento em que a pessoa com útero tem sua primeira menstruação, que muitas vezes é associada aos seus estereótipos negativos, como a dor da cólica, a possibilidade de uma gravidez indesejada, o nojo que muitas pessoas expressam pelo sangue menstrual. Por outro lado, o marco da maturação sexual masculina é a semenarca, ou seja, a primeira ejaculação, associada a algo prazeroso, como um orgasmo. Nesse contexto de grandes

discrepâncias, o prazer feminino deve ser abordado para que não se repitam apenas essas informações, que podem reforçar a mensagem de que apenas homens sentem prazer.

Além disso, culturalmente, a relação sexual muitas vezes é percebida e divulgada como se homens “ganhassem” algo, enquanto as mulheres tivessem que “abrir mão” disso ou como se elas tivessem que “guardar” algo quando se relacionam (Abdulali, 2019). Essa discrepância na forma como a sexualidade feminina e masculina são apresentadas reforça estereótipos de gênero e perpetua desigualdades que podem levar à violência.

Segundo Sohaila Abdulali (2019), é importante falar sobre consentimento e controle das próprias ações:

“A educação sexual de alta qualidade pode e deve equipar os jovens com a linguagem e as ferramentas necessárias para que compreendam e critiquem os papéis de gênero e poder em suas amizades e relacionamentos românticos. Criar espaços seguros na sala de aula para que estudantes explorem esses assuntos pode começar a criar mudanças culturais nas normas de gênero e nos comportamentos relacionados a esses padrões [...] É apenas lidando abertamente com esses assuntos, expondo com clareza as discrepâncias e dissonâncias que estão implícitas na cultura do estupro, que vamos começar a criar um novo paradigma, no qual vítimas recebam crédito, limites sejam respeitados e relacionamentos saudáveis sejam estabelecidos.” (Cushman *apud* Abdulali, 2019, p. 165)

É necessário repensar o modo como meninos e meninas são educados em relação ao sexo e trabalhar para proporcionar uma educação sexual que fale sobre o prazer. Enxergamos na abordagem do consentimento sexual um caminho para isso. “Educar para o consentimento faz outra coisa transformadora: diz às garotas que o sexo é para elas” (Abdulali, 2019, p. 65). Essa mudança de perspectiva não apenas tem potencial de empoderar as meninas, mas também pode contribuir para a construção de relações sexuais baseadas no respeito mútuo e na busca do prazer compartilhado.

CAPÍTULO II. PERCURSO METODOLÓGICO

2.1 A Educação Sexual, o Consentimento e o Ensino de Ciências

A literatura existente no Brasil sobre educação sexual e ensino de Ciências, com recorte temático da adolescência, contempla uma gama ampla de tópicos, desde estratégias pedagógicas, até questões de políticas educacionais e saúde pública. Tradicionalmente, mediante uma abordagem biológico-higienista, o ensino de Ciências tem desempenhado um papel importante na transmissão de informações sobre fisiologia e anatomia humanas, prevenção de infecções sexualmente transmissíveis e de gravidez indesejada, além de outros aspectos que evidenciam principalmente o cuidado com a saúde (Furlani, 2016). Esses temas são essenciais na formação de um/a estudante/a adolescente, no entanto, como já foi discutido em capítulos anteriores deste trabalho, o foco exclusivo em aspectos biológicos muitas vezes negligencia dimensões da sexualidade igualmente importantes, como as mudanças decorrentes do período da puberdade, a percepção de novos sentimentos afetivos, a identificação dos limites da privacidade individual, além dos entendimentos de sexualidade, orientação sexual e identidade de gênero (Furlani, 2016).

Ao analisar as produções acadêmicas nacionais dos últimos 8 anos na base de dados *Scielo*, é possível identificar um esforço de muitos trabalhos para integrar questões como gênero, diversidade sexual e de identidades nos currículos de educação sexual no ensino de ciências. A grande maioria dos trabalhos acadêmicos e livros utilizados como referenciais teóricos nesta dissertação (Arcari, 2017; Furlani, 2003; Furlani, 2016; Jacob, 2021; Landini, 2011; Louro, 2013, 2018, 2022; Santos *et al.*, 2014) se baseiam nessas abordagens, que ultrapassam a biológico-higienista e discutem diferentes dimensões da sexualidade humana.

Neste ponto, se faz importante destacar que, dentre as autoras citadas acima, a única que faz referência direta ao tema do consentimento é Julieta Jacob (2021), educadora sexual que é, inclusive, autora de um livro⁹ destinado a adolescentes que aborda a temática do consentimento. Na busca de outras referências nacionais, especificamente as que relacionam educação sexual de adolescentes com consentimento e ensino de Ciências, não foram encontradas produções acadêmicas, publicações em revistas ou menções em trabalhos que incorporam o consentimento como um elemento central. Esse tema apenas foi localizado em

⁹ Jacob, Julieta. **Tuca e Juba**: Ensinando consentimento para adolescentes. 2ª Edição. Curitiba. Caqui, 2020.

trabalhos de revistas internacionais, como em Calderón-Sandoval; Villegas-Simón; Medina-Bravo (2023) e Benoit; Ronis (2022).

Embora nos últimos anos tenham sido mobilizados esforços acadêmicos para integrar questões relacionadas ao papel social da mulher e do homem, diversidade sexual e identidade de gênero nos currículos de educação sexual, na prática, não há apoio e estímulo para que esses temas sejam, de fato, incorporados na escola. A supressão de termos como “gênero” e “orientação sexual” da BNCC representa essa situação: por um lado, especialistas entendem essas abordagens como necessárias para o enfrentamento e superação de opressões e violências. Por outro, movimentos e grupos reacionários se empenham em deter o avanço dessas discussões, promovendo uma visão retrógrada, que rejeita pluralidade de identidades e existências, cria pânico moral sobre isso e espalha desinformação para garantir apoio político.

Para concluir, a falta de propostas que incorporam a violência sexual e o consentimento como elementos protagonistas em trabalhos de educação sexual é notável em produções acadêmicas brasileiras destinadas ao ensino de Ciências e à educação de adolescentes. Nesse sentido, reconhecendo esse tema como emergente e com grande potencial protetivo e de conscientização, o presente trabalho busca contribuir para preencher essa lacuna ao promover uma proposta de inclusão da discussão do consentimento como um dos componentes da educação sexual. Essa abordagem visa fomentar a compreensão sobre características do consentimento válido para promoção de prevenção de violência sexual, bem como sua identificação e denúncia.

2.2 Tipo de pesquisa, etapas de trabalho e instrumentos de coleta de dados

A pesquisa delineada neste estudo fundamenta-se na análise das percepções de adolescentes, bem como no processo de compreensão e atribuição de significados que essas e esses jovens conferem ao consentimento sexual. Segundo Merriam e Tisdell (2016 *apud* João Mattar e Daniela Karine Ramos, 2021), essas são algumas características essenciais da pesquisa qualitativa. Além disso, ao direcionar a atenção para compreender a maneira pela qual um fenômeno específico ocorre e suas alterações ao longo de um período determinado, essa perspectiva assume-se como uma abordagem qualitativa.

Assim, a pesquisa qualitativa foi combinada a uma pesquisa do tipo experimental, com a realização de um pré-teste, intervenções e posterior análise de seus efeitos. Este desenho de pesquisa é adequado para responder ao problema da pesquisa, já que permite verificar as percepções e entendimentos de jovens em relação ao consentimento nas relações interpessoais

antes e depois de uma intervenção sobre a temática. Nas pesquisas experimentais manipula-se uma ou mais variáveis para analisar seu efeito sobre outras variáveis (Dancey; Reidy, 2018 *apud* Mattar; Ramos, 2021). Para que isso se concretize, é necessária uma intervenção e observar as consequências dessa ação. Segundo Mattar e Ramos (2021), a pesquisa experimental preserva algumas características que incluem, entre outras coisas: realização de pré-teste, de uma intervenção e aplicação do pós-teste para avaliar os efeitos da intervenção. A estrutura fornecida pelo tipo de pesquisa experimental possibilita o acompanhamento das visões iniciais das pessoas participantes.

Como será detalhado no próximo capítulo, nossa intervenção iniciou-se com a realização do pré-teste, que teve o propósito de captar as percepções espontâneas ou estimuladas por perguntas disparadoras realizadas pela pesquisadora. Nesta etapa, que inicialmente ocorreu de maneira individual, as e os estudantes usaram seus repertórios pessoais para pensar e escrever sobre músicas que, na perspectiva delas, abordavam o tema de relacionamentos. Além disso, foi proposta a leitura e exibição em vídeo de uma notícia que descrevia uma conversa entre participantes de um programa televisionado em 2022. Posteriormente, as alunas e os alunos puderam expor, em uma conversa em grupo, o que despertou interesse, curiosidade, admiração, indignação ou outros sentimentos em relação à situação apresentada na notícia.

Já na segunda etapa, a de intervenção, houve uma atuação mais efetiva da pesquisadora, que não apenas observava o que era dito pelos adolescentes, mas se envolvia e levava informações nos diálogos que eram travados. Para esse momento, foram compartilhadas algumas situações, chamadas de “casos” pela pesquisadora, e que deveriam ser “analisadas” pela turma. Dentre os casos, estavam presentes : cenas de uma novela, cortes de entrevistas realizadas em programas televisionados, o vídeo de uma reportagem realizada durante um carnaval, as letras de duas músicas populares nacionais e, por fim, questões de um livro cujo tema é o consentimento.

A fim de propiciar a discussão cobrindo a maior parte das possibilidades e envolvendo, se possível, a totalidade das e dos estudantes, adotamos a técnica do Painel Integrado, que consiste em uma prática pedagógica baseada no trabalho em grupo para aprendizagem construtiva do conhecimento (Marque; Prado; Barcelos, 2016). Essa abordagem de ensino acontece em três etapas: na primeira, as/os alunas/os escolhem seus grupos e se reúnem para uma atividade proposta, como por exemplo a discussão de uma cena. Na segunda fase, os integrantes devem compor outros grupos e compartilhar o que foi realizado no momento anterior, bem como ampliar a discussão com outras visões e opiniões que serão acrescentadas.

Por fim, na terceira fase, os integrantes retornam aos seus grupos iniciais (Marque; Prado; Barcelos, 2016; Inocente; Castaman; Vieira, 2019). Segundo Luciane Inocente e colaboradores (2019, p.38) a intenção, ao utilizar essa prática pedagógica, seria a de “promover a comunicação, a participação, a cooperação e a integração entre os membros do grupo, permitindo a contribuição de todos no estudo e no debate”. Em um trabalho que pretende entender as opiniões e concepções de estudantes sobre um determinado assunto, acreditamos que tenha sido uma escolha de dinâmica adequada para ouvir as opiniões e impressões daquelas e daqueles que participam pouco das discussões que acontecem em grupos maiores, garantindo maior envolvimento com o tema, já que cada participante leva para seu novo subgrupo as ideias do anterior (Inocente; Castaman; Vieira, 201).

Dessa forma, as e os estudantes puderam se dividir em pequenos grupos para conversarem e anotarem observações que achassem pertinentes sobre aquilo com que tiveram contato na exibição dos casos descritos anteriormente. Devido às questões de atraso do cronograma de atividades da pesquisadora (Tabela 2), essa atividade precisou ser adaptada para durar um tempo menor. Então, após finalizada a conversa em pequenos grupos escolhidos pelas/os estudantes, ao invés de migrarem para outros grupos pequenos, essas e esses estudantes compartilharam o que viram para as demais pessoas da turma, que não haviam tido contato direto com as cenas, bem como a forma que interpretaram aquilo com que tiveram contato. Assim, após a exposição, as outras pessoas da turma comentavam os casos com suas ideias e impressões.

Além disso, ainda na etapa de intervenção, a pesquisadora preparou uma aula expositiva para levar informações sobre o consentimento nas relações interpessoais. Foram apresentados: dados de violência sexual no Brasil, a idade para o consentimento sexual, formas de identificar o consentimento válido, autonomia corporal, formas de dar ou receber consentimento, a falácia do consentimento presumido, a importância e as formas de denunciar casos de violência sexual. Mais do que uma exposição, devido à grande participação de estudantes, a aula se deu como uma conversa a partir das informações que eram levadas.

Por fim, a terceira e última etapa proposta foi a de uma produção final livre, na qual as alunas e os alunos poderiam entregar desenhos, cartazes, rimas, esquetes de teatro, textos de qualquer gênero, histórias em quadrinhos, vídeos ou o que achassem pertinente e fosse realizável, e que representassem, de alguma forma, algum aspecto ou um resumo do que havia sido discutido até então na sequência de atividades realizadas. Entende-se que essa etapa é importante para analisar os efeitos gerados após a intervenção, ou seja: como as trocas realizadas ao longo das aulas em que aconteceram nossos encontros impactaram ou não as

percepções de alunas e alunos do 8º ano em relação ao consentimento nas relações interpessoais.

As ferramentas utilizadas para a coleta de dados ao longo dessas atividades foram: registros em diário de campo, gravações de voz e atividades escritas produzidas por alunos e alunas. Os registros em diário de campo aconteciam após reuniões com orientação, coordenação ou grupo de docentes e após as aulas ministradas. Nele eram registradas observações diretas, impressões e notas relevantes em relação ao que havia se passado. As gravações de voz aconteceram apenas no momento das aulas, e tiveram a finalidade de captar com mais riqueza de detalhes as falas e maneiras de expressar, além de opiniões e palavras utilizadas nas interações em sala de aula. Por fim, as produções escritas foram também realizadas durante as aulas e contam com pequenos textos ou desenhos. Essas foram solicitadas como parte das atividades propostas pela pesquisadora em sala de aula, permitindo a análise das percepções e reflexões dos alunos sobre o consentimento nas relações interpessoais.

Todos os instrumentos citados anteriormente foram escolhidos devido à sua capacidade de capturar dados qualitativos e aprofundar a compreensão das percepções de alunas e alunos sobre o tema em estudo. A combinação desses métodos proporcionou uma abordagem abrangente para analisar as experiências e entendimentos dos participantes.

2.3 Participantes, campo de pesquisa e considerações éticas

Estudantes de uma escola municipal localizada em Campinas, alunas e alunos do 8º ano do ensino fundamental foram os sujeitos desta pesquisa, grupo que abrangia faixas etárias entre 13 e 15 anos. A escola contava, em 2023, ano de aplicação da proposta de intervenção, com duas turmas de 8º ano (A e B), somando 56 alunas e alunos matriculadas nas duas classes. Desse total, 29 pessoas são do sexo biológico feminino e 27 pessoas são do sexo biológico masculino. Como cerca de 52% das estudantes são meninas (Figura 1) e estas representaram grande maioria na entrega tanto do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) quanto do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Esta dissertação deve se referir à turma usando pronomes também femininos, não porque se trata de um público completamente composto por mulheres, mas sim porque a maioria das pessoas participantes são do sexo biológico feminino e pretende-se refletir a composição do grupo de forma mais precisa e inclusiva nas descrições deste trabalho.

Jimena Furlani (2003), dentre várias e vários autores que discutem questões envolvendo gênero, sugere que se evite o tratamento masculino como forma genérica para se referir a homens e mulheres, e problematiza essa forma de linguagem hegemônica, que ignora a proporção numérica em que essas pessoas se encontram ou estão sendo mencionadas. Segundo a autora, isso, que parece um ato inofensivo, invisibiliza meninas, garotas, mulheres e idosas (Furlani, 2003) e favorece a manutenção de uma suposta “superioridade” de um gênero sobre outro. Baseada no trabalho de Guacira Lopes Louro (1999), Furlani (2003) afirma que as diferenças responsáveis por hierarquizar os sujeitos estão constantemente sendo produzidas no meio social mediante processos linguísticos e discursivos. Dessa maneira, seguindo essa recomendação, o presente trabalho se utiliza de formas alternativas para evitar o problemático tratamento exclusivo masculino, especialmente em se tratando de um projeto que aborda uma violência na qual as vítimas do sexo feminino são muito mais numerosas (88,7% das vítimas, segundo o Anuário Brasileiro de Segurança Pública divulgado em 2023).

Todas/os as/os estudantes que compareceram às aulas de ciências nos momentos em que foram realizadas as atividades propostas no âmbito da pesquisa participaram das discussões, execução de tarefas e demais incumbências direcionadas pela pesquisadora em sala de aula. No entanto, uma porcentagem baixa de alunas e alunos entregou o TCLE: cerca de 46,5% dentre 56 estudantes (Figura 2), documento que requer a assinatura de um responsável legal da adolescente discente. Portanto, apesar da boa participação geral das pessoas presentes nas datas de aplicação de atividades em sala de aula, é crucial destacar que os dados gerados por aqueles que não apresentaram tanto o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) quanto o TCLE assinados não foram utilizados ou analisados no escopo deste trabalho. Este procedimento foi divulgado às estudantes tanto na apresentação oral da pesquisadora e do trabalho para as turmas (antes do início das atividades), quanto nos Termos entregues para assinatura (TALE e TCLE).

Desta maneira, pode-se afirmar que as participantes estavam cientes de que, uma vez presentes na aula, iriam se envolver nas atividades propostas e que os termos de assentimento e consentimento se referiam ao uso, na análise de dados, de suas produções escritas e falas individuais. Tal abordagem visa garantir a integridade ética da pesquisa, assegurando que apenas os dados de produção e discussão daqueles que obtiveram e deram consentimento formal sejam incorporados na análise e discussão dos resultados. Da mesma maneira, foi enfatizado, tanto na conversa presencial para apresentação do projeto, quanto nos termos (TALE e TCLE), que, em qualquer momento, se alguma ou algum participante se sentisse desconfortável com as conversas e atividades propostas, aula expositiva ou com qualquer

aspecto do processo de intervenção, essa pessoa teria total liberdade de sinalizar e se retirar da sala de aula a qualquer momento e poderia também optar por se ausentar nos demais encontros. Esse procedimento foi combinado junto à orientação educacional da escola em que as atividades foram realizadas. Os termos assinados tanto por adolescentes como por suas responsáveis, inclusive, seriam desconsiderados se houvesse desistência. Além disso, a psicóloga da escola foi devidamente informada sobre a proposta e o tema abordado (que pode ser sensível), estando preparada para oferecer suporte emocional no caso de intercorrências.

Como cuidado adicional, foram disponibilizados, tanto no TCLE como na aula expositiva da pesquisadora, os números de telefone e endereços de serviços de atendimento psicológico gratuito na região da escola: dois Centros de Saúde próximos, que foram previamente consultados sobre a disponibilidade desses serviços, e o Conselho Tutelar correspondente à região da escola.

Ainda sobre os possíveis riscos e desconfortos gerados pelo tema do trabalho e as possíveis formas de redução de danos, a pesquisadora estudou procedimentos de acolhimento em uma eventual situação de revelação intencional ou não de violência sexual por parte de uma/um estudante, assegurando-se de que adotaria práticas reconhecidas por especialistas para criar um ambiente seguro e dar o encaminhamento mais adequado de acordo como o caso, visando a proteção e evitando a revitimização da adolescente. Para tal, foi necessário um estudo mais aprofundado do papel da escola na rede de proteção e de documentos de orientação, bem como o acompanhamento de um curso de escuta protegida. Essas precauções visaram garantir a integridade emocional dos participantes e a responsabilidade ética da pesquisa e retomam aspectos que foram citados no capítulo I, na seção 1.2, que discute o papel da escola na rede de proteção da criança e do adolescente.

Figura 1: Distribuição de estudantes por sexo biológico.

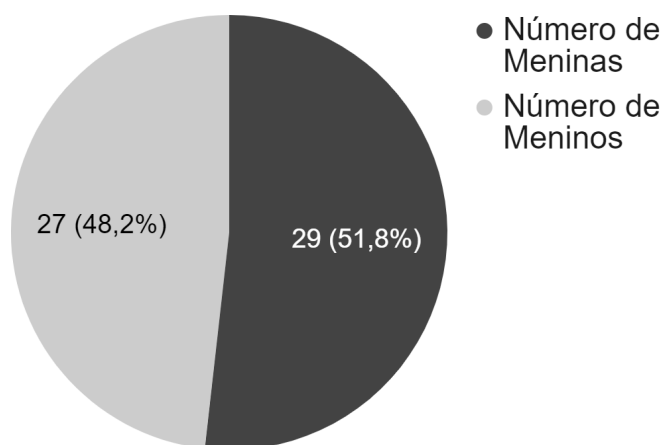
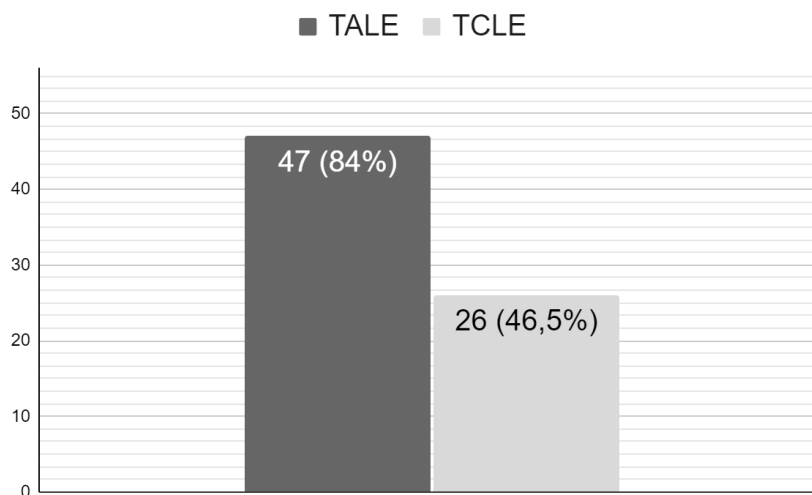


Figura 2: Distribuição de estudantes que entregaram os termos assinados.



2.4 Limitações

Nesta seção, que antecede a descrição mais detalhadas das atividades realizadas na escola, serão apresentadas algumas limitações em relação à pesquisa e seu desenvolvimento:

I. Desorganização no Calendário Escolar:

A execução do cronograma estabelecido foi comprometida por interrupções imprevistas ou não anunciadas com antecedência a partir do calendário escolar. Dentre essas perturbações, destaca-se o agendamento de estudo do meio e outras atividades escolares que envolviam o 8º ano e impediam a realização das atividades da pesquisadora, como celebrações e eventos escolares: comemoração do dia do Folclore, olimpíadas escolares, apreciação e acompanhamento de uma apresentação do Fundamental I, reunião de pais e outros eventos que não foram comunicados à pesquisadora quando houve a programação do cronograma de atividades deste trabalho.

Além disso, pode-se citar a suspensão das aulas por incidentes inesperados, como a liberação de alunas/os devido um incêndio causado por um raio que atingiu uma árvore no pátio escolar e o cancelamento de aulas em decorrência de um luto. Todos os eventos inesperados contribuíram significativamente para a dispersão das atividades planejadas (Tabela 2), dificultando a continuidade adequada da intervenção proposta.

O cronograma inicial das atividades aconteceria entre 14 de setembro e 05 de outubro de 2023, com seis encontros destinados à realização de atividades com cada turma, totalizando 12 aulas (6 aulas com o 8ºA e 6 aulas com o 8ºB), assim como demonstra a Tabela 1.

Tabela 1: *Cronograma de atividades previstas na escola*

Data	12/set (terça)	14/set (quinta)	19/set (terça)	21/set (quinta)	26/set (terça)	28/set (quinta)	05/out (quinta)
Atividade prevista	Apresentação e entrega dos termos	Atividades 1 e 2	Atividade 3: apresentação dos casos	Atividade 4	Atividade 3: discussão dos casos	Atividade 5	Atividade 5

No entanto, o cronograma realizado, devido às mudanças repentinas no calendário da escola, aconteceu em seis encontros (aulas) oficiais, sendo que a primeira atividade foi realizada no dia 14 de setembro, e a última no dia 9 de novembro. Na Tabela 2 é possível identificar o cronograma realizado com os dias de encontros.

Tabela 2: *Cronograma de atividades realizado na escola.*

Data	12/set (terça)	14/set (quinta)	19/set (terça)	26/set (terça)	24/out (terça)	07/nov (terça)	09/nov (quinta)
Atividade realizada	Apresentação e entrega dos termos	Atividades 1 e 2	Atividade 3: apresentação dos casos	Atividade 4	Atividade 3: discussão dos casos	Atividade 5	Atividade 5

É possível verificar, a partir das informações da Tabela 2, o espaçamento de dias entre as atividades realizadas na escola. Pode-se notar que a atividade 3, que se inicia dia 19 de setembro e é retomada no dia 24 de outubro, foi a mais prejudicada com o intervalo. As consequências dessa situação serão discutidas no capítulo IV do presente trabalho.

II. Baixa Efetividade na Entrega do TCLE:

A implementação do TCLE revelou-se desafiadora devido à baixa adesão por parte dos alunos. Apesar de muitas pessoas entregarem o TALE (84%, como apresentado na Figura 2), menos da metade das/os 56 estudantes (46,5%) devolveu o TCLE assinado por responsáveis. A desorganização manifesta no transporte e manuseio dos documentos por estudantes, combinada à notável desatenção, reportada por docentes como característica de muitos alunos das turmas, resultou em perda significativa dos papéis distribuídos. Mesmo com a persistência na entrega de novos termos semanalmente pela pesquisadora e apesar dos inúmeros lembretes da necessidade da devolução dos termos assinados, os estudantes alegavam, com frequência, que haviam perdido ou esquecido os documentos. Portanto, por mais que pegassem outro papel junto à pesquisadora, muitos permaneceram sem entregar o TCLE.

Apenas 2 pessoas dentre as 56 sinalizaram à pesquisadora que não iriam entregar os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido assinados por responsável legal devido à falta de autorização. Ainda assim, as duas adolescentes continuaram participando das aulas e apenas se recusaram a realizar a última proposta de atividades da sequência realizada na escola, que será melhor apresentada nos capítulos seguintes deste trabalho.

III. Realização das atividades com turmas e estudantes que a pesquisadora não conhecia

As turmas eram compostas por alunas/os não pertencentes ao grupo com o qual a pesquisadora trabalha e é professora. A falta de familiaridade, proximidade e autoridade intrínseca ao relacionamento pedagógico pode ter prejudicado a eficácia da intervenção, especialmente em tópicos sensíveis que demandam um ambiente de confiança e um vínculo maior para que as/os alunas/os expressem livremente suas percepções e sensações.

Como forma de amenizar essa situação, o professor de Ciências da turma esteve presente em todos os encontros e discussões propostas pela pesquisadora e realizou intervenções positivas para estimular a participação dos estudantes nas atividades.

IV. Limitações na Integração do Consentimento com a Educação Sexual

As turmas de oitavo anos, participantes desta pesquisa, já haviam sido previamente expostas a conceitos de educação sexual, assim como é estabelecido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o 8º ano, indicando um contexto favorável para a integração do tema do consentimento na intervenção proposta. Contudo, a proposta inicial do projeto de pesquisa era trabalhar o consentimento dentro da exploração da educação sexual, concomitantemente, o que não foi possível. Quando a pesquisadora conseguiu iniciar as atividades na escola, a disciplina de Ciências estava contemplando o trabalho de outros conteúdos. Essa falta de alinhamento pode ter resultado em limitações na abordagem do consentimento, como a dificuldade da harmonização efetiva dos temas, podendo ter impactado a execução planejada da abordagem sinérgica entre consentimento e educação sexual.

CAPÍTULO III - PERCURSO DE ATIVIDADES NA ESCOLA

3.1 Em busca de um espaço para um tema delicado

O conjunto de atividades que compõem esta pesquisa foi planejado para ser inserido na Educação Sexual prevista para o 8º ano do ensino fundamental, sendo uma parte específica dos assuntos que podem ser explorados nas abordagens das dimensões da sexualidade humana, sistemas genitais, mudanças corporais relacionadas à puberdade, processos reprodutivos, uso de métodos contraceptivos, prevenção de Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) e outros temas sugeridos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a unidade temática de Vida e Evolução do 8º ano, área do currículo em que a Educação Sexual é inserida, conforme explicitado anteriormente.

Nos capítulos anteriores deste trabalho, discutimos a importância de abordar questões relacionadas à Educação Sexual no ambiente escolar e refletimos sobre a necessidade de adotar abordagens abrangentes, amplas e inclusivas para que a educação possa desempenhar seu papel de promover a saúde, prevenir doenças e/ou gravidez indesejada, fornecer informações para que as pessoas possam desenvolver relacionamentos saudáveis, prazerosos e minimizar injustiças e desigualdades sociais.

Neste contexto, em busca de uma escola para realizar as atividades planejadas para a intervenção do projeto de mestrado, a pesquisadora procurou entrar em contato com algumas opções na região de Campinas. Segue o trecho retirado do diário de campo, que descreve como foi essa etapa de trabalho de visita e apresentação da proposta às escolas:

“No primeiro colégio, que era particular, após uma breve exposição do projeto à equipe de coordenação, foram apresentados obstáculos burocráticos, sugerindo, de forma indireta, desinteresse nas atividades e no tema. Em duas conversas individuais com professores dessa mesma escola sobre a proposta, houve também uma desestimulação para a realização do trabalho no local e incentivo à busca de outras instituições de ensino para o desenvolvimento das atividades. Os argumentos por parte dessas profissionais contactados foram de que as famílias não receberiam bem esse tema e que esse

conflito poderia ser evitado, já que, segundo as pessoas com quem conversei, a violência sexual não se trata de um problema que as classes sociais mais abastadas (que representam a maioria das famílias da escola) enfrentam frequentemente.

Uma das professoras dessa escola, em conversas anteriores à exposição do projeto, comentou sobre como se sente desconfortável em lidar com a educação sexual dentro da sala de aula. Ela inclusive sugeriu para outros colegas de trabalho que o tema fosse evitado devido aos potenciais constrangimentos e mal entendidos que poderiam gerar. Segundo ela, as crianças com as quais ela trabalhava ainda não tinham maturidade para conversar sobre o tema e ela estaria evitando possíveis mal entendidos para preservar seu emprego. Assim, ela enfatizava que a educação sexual poderia ser retirada do planejamento de quem não se sentisse à vontade.

Já a segunda escola que procurei, estadual, com ensino fundamental e médio, não possibilitou encontros com a diretora em duas tentativas presenciais de visita à instituição. Na segunda ida que fiz ao espaço, conversei com funcionários da secretaria e comentei sobre o tema do projeto, respondendo a algumas perguntas que me foram feitas, então fui encaminhada para conversar com outro funcionário da área administrativa. Na conversa particular, esse funcionário me disse que não poderia responder sobre a possibilidade de realizar as atividades naquela escola e que eu teria que conversar diretamente com a diretora, que não estava disponível para me atender naquele momento devido a uma reunião. Ao contactá-la pelo Whatsapp [fornecido por uma funcionária, com autorização da diretora], as mensagens com tentativa de encontro presencial para explicar sobre o projeto não foram respondidas.

Na terceira escola procurada, um colégio estadual de nível médio com ensino técnico, entrei em contato por e-mail com uma professora que foi receptiva e propôs de ceder um espaço em suas aulas (que eram sobre uma matéria do ensino técnico) para as minhas atividades. Apesar do acolhimento, ainda insisti em buscar por uma escola mais alinhada com a proposta inicial, que foi pensada para ser

direcionada aos anos finais do ensino fundamental, nas aulas de ciências, e não ao ensino médio, em aulas da mecânica.

Continuei na busca sabendo que, se não houvesse uma possibilidade mais alinhada com a minha proposta inicial, poderia voltar a combinar com essa professora e a escola na qual ela atuava.

Por fim, ao entrar em contato com o coordenador de um cursinho popular, perguntando se haveria espaço para a temática nas aulas de biologia, fui direcionada a uma escola municipal que ele conhecia. Em uma conversa particular com o coordenador do ensino fundamental (anos finais) da nova instituição à qual fui direcionada, este me revelou que o trabalho seria bem-vindo no espaço, já que, segundo suas palavras, na escola em que ele trabalha existem situações de abuso sexual e ele acha uma alternativa interessante a educação sexual.”

Com base na descrição anterior, observa-se que o tema não foi bem recebido por duas das quatro escolas com as quais houve tentativa de contato. É crucial refletir sobre as razões para essa resistência, que podem incluir: as intervenções, que se situam no âmbito da educação sexual, tema evitado, que gera constrangimento para muitas e muitos educadoras/es e receio de possíveis reações negativas das famílias; a influência política do governo de extrema-direita, ainda no poder em 2022, que promovia uma abordagem moral-tradicionista para a educação sexual, levantando slogans como “não à ideologia de gênero nas escolas”, bem como todas as filmagens, gravações de voz, perseguições e demissões de professoras e professores que falassem sobre gênero ou orientação sexual na sala de aula, estimuladas por movimentos como “Escola sem Partido”; a falta de compreensão e entendimento sobre a importância da discussão do consentimento e da educação sexual nas prevenções primária e secundária de violência sexual, especialmente em escolas particulares, onde essas situações podem ser percebidas como menos comuns, entre outros.

Além disso, vale ressaltar que nas duas escolas em que a pesquisadora mais se engajou para apresentar seu projeto (a primeira, escola, particular, e a quarta, na qual foram desenvolvidas as atividades), houve a expressão de uma preocupação com a temática, especialmente no que diz respeito à possibilidade de abordar questões relacionadas à violência sexual. Essa preocupação foi motivada pelo reconhecimento de que falar sobre esses assuntos pode ser um gatilho emocional para pessoas que viveram ou presenciaram situações parecidas, despertando traumas e sentimentos de desconforto. Além disso, a grande

preocupação com a opinião das famílias se fez presente. Esses episódios, que, por vezes, serviram como um desestímulo, foram também descritos no diário de campo, em um trecho que inspirou o nome dessa seção do trabalho:

“Em quase todas as ocasiões em que apresentei minha temática de trabalho, recebi repetidas advertências sobre a necessidade de extrema cautela ao discutir o consentimento nas relações interpessoais. Este é um tema considerado ‘delicado’, e muitas pessoas usam esse adjetivo para falar sobre o desconforto que ele pode gerar ao ser abordado. Como se fosse um tema complicado demais, daqueles em que é melhor nem conversar. O desencorajamento que enfrentei, frequentemente associado ao receio das reações familiares e aos possíveis gatilhos emocionais que essas conversas poderiam gerar, foi significativo.

Diante das recusas das escolas e do consequente desestímulo, decidi adotar uma nova perspectiva em relação ao que vinham me falando com frequência: reconheci que, ao tratar de questões tão graves como a violência sexual contra crianças e adolescentes, falar sobre o consentimento é mais do que uma necessidade: é uma maneira sensível e ‘delicada’ de promover prevenção. Felizmente, as palavras ‘sensível’ e ‘delicada’ podem ter diversos significados e eu passei a ouvi-las no sentido que remete ao cuidado com gentileza, às prevenções primária e secundária que elas podem ajudar a promover.

É claro que essa mudança de paradigma só foi possível devido ao apoio de todo referencial teórico que utilizei para construir o trabalho, bem como dos conselhos da minha orientadora e de pessoas próximas bem informadas sobre o tema, que me deram força sempre que necessário. E receber uma resposta positiva de uma escola alinhada à minha proposta inicial, que entendeu e acolheu bem o tema, foi um grande incentivo para continuar.”

Neste ponto é importante ressaltar que, por mais que a equipe de orientação e coordenação da escola que acolheu o trabalho tenham sido receptivas e colaborativas e tenham demonstrado confiança e apoio em uma primeira reunião realizada, o grupo de professoras e professores recebeu o projeto com mais desconfiança. Inicialmente foi marcada uma reunião apenas com os coordenadores e o orientador pedagógico, que aconteceu em 31

de março de 2023. Após essa conversa, com sinalização de interesse da escola no meu projeto, foi marcada outra reunião para apresentação às professoras e professores, que aconteceu dia 24 de abril. Nessa ocasião surgiram muitos questionamentos, por parte de educadores, a respeito da sensibilidade do tema, bem como sugestões de adaptações das atividades propostas, como demonstra o trecho do diário de campo a seguir:

“A partir dos diálogos, era possível reconhecer que as pessoas presentes na reunião compreendiam, em unanimidade, a importância da educação sexual como um caminho para prevenção de violências que, como me foi dito, eram comuns dentro e fora daquele espaço escolar em que estávamos. Existia, portanto, um apoio ao desenvolvimento de atividades nesse sentido. No entanto, foi necessário que eu apresentasse em detalhes como estava planejado o desenvolvimento das atividades, pois as e os educadores estavam interessados em compreender a fundo cada etapa. Ao apresentá-las como um esboço (pois o projeto ainda não havia não passado pelo Comitê de ética no momento em que aconteceram essas conversas), muitas opiniões foram dadas para reformulação do que não julgavam adequado. Inicialmente as atividades propostas incluíam uma prática de júri simulado que, devido à grande insistência e desconfiança, concordei em substituir por outra atividade que ainda seria formulada. Além disso, surgiram os mesmos questionamentos sobre a sensibilidade do tema, indagando se era realmente imprescindível apresentar dados estatísticos da violência sexual no Brasil para abordar o consentimento e se jovens estavam preparados para lidar com aquelas informações. Uma professora até questionou como seria a acolhida se, a partir dessas atividades, uma aluna percebesse que sua mãe enfrenta violência sexual diariamente na relação com seu pai. Como se fosse negativo reconhecer uma violência que antes era normalizada, bem como todas as suas consequências.”

Entre outras coisas, foi levantada nessa reunião a questão da competência da pesquisadora para lidar com essa complexidade de possibilidades de acontecimentos, considerando especialmente o relato de vulnerabilidade psicológica e emocional por parte da turma. Ainda houve a apresentação de preocupação com a possibilidade de reforço de ideias machistas entre alguns alunos. O receio, nesse caso, era de que suas ideias pudessem ser

amplificadas durante as atividades, nas quais se almejava promover um espaço para ouvir suas opiniões sobre o consentimento válido. Por fim, foi sugerido que meninas e meninos dos 8^{os} anos ficassem separados para realizar as atividades propostas pelo projeto e, como justificativa para isso, explicaram que a turma tinha o costume de se expor sem medir consequências, o que poderia gerar polêmicas e fofocas na escola.

A partir de então, foi sinalizado que o projeto poderia acontecer dentro daquela escola, no segundo semestre, após passar pelas alterações (poucas) sugeridas e pelo Comitê de Ética.

As seções abaixo descrevem detalhadamente como foi realizada cada etapa do trabalho.

3.2 Desenvolvendo o projeto

Como participei diretamente das atividades descritas nesta seção, optarei por mudar a forma de escrita para a primeira pessoa, a fim de transmitir minha perspectiva e experiência pessoal sobre o assunto.

As intervenções que compõem a sequência de atividades realizadas na escola foram pensadas por mim em parceria com a minha orientadora, envolvendo pesquisa bibliográfica específica. Como foi comentado no tópico anterior, o grupo de professores da escola na qual foi realizada a pesquisa também contribuiu com o planejamento das atividades ao sugerir algumas mudanças, aceitas por levarmos em conta a realidade em que o grupo estava inserido e, sobretudo, por entendermos que o trabalho se dá COM a escola e não SOBRE a escola. No entanto, em determinado momento foi necessário recusar algumas sugestões de alterações, já que a proposta era nossa e não dos docentes dessa escola e, no limite, mais mudanças acabariam por desvirtuar nossa pesquisa.

Já planejado, o trabalho seguiu as linhas gerais expostas a seguir:

Fase I - Caracterização das concepções: em um primeiro momento, a partir de atividades diagnósticas, procuramos compreender e refletir sobre as bagagens pessoais e entendimentos de estudantes adolescentes a respeito de relacionamentos e consentimento válido. As atividades desenvolvidas envolveram a análise de músicas e de uma notícia, além de produção de pequenos textos explicativos e conversas em conjunto sobre o tema.

Fase II - Proposta de intervenção: nessa segunda etapa, pretendeu-se provocar reflexões e discussões sobre a temática do consentimento, buscando, principalmente, desenvolver noções de autonomia corporal, de proteção, prevenção, de como obter e dar

consentimento válido em relações interpessoais e de como denunciar casos de violência sexual. Foi utilizada uma aula expositiva apresentando dados estatísticos sobre violência sexual no Brasil, as características do consentimento válido segundo Julieta Jacob (2021) e como reconhecê-lo, idade para consentimento sexual no Brasil, maneiras de denunciar violências sexuais, a importância de construir uma relação prazerosa e etc. Além da aula e das discussões geradas ao longo da exposição, foi proposta uma atividade de conversa sobre casos (notícias, músicas, trechos de novelas, entrevistas, reportagens, livros), que exemplificavam situações nas quais alguns aspectos já trabalhados do consentimento poderiam ser discutidos e questionados.

Fase III - Caracterização das concepções: por fim, analisamos se houve alguma mudança em relação à percepção inicial dos/das estudantes sobre essa temática. Inicialmente, pensamos que as atividades aqui poderiam envolver questionário e/ou redação livre e/ou entrevistas com a pesquisadora e/ou júri simulado. No entanto, devido às limitações de tempo já discutidas no capítulo anterior, isso foi adaptado para a proposta de produções finais: as/os adolescentes poderiam escolher uma maneira de expressar o que foi trabalhado e discutido nessa sequência de atividades, o que mais os impactou, o que aprenderam, o que gostariam que mais pessoas soubessem e etc. Essas produções aconteceram através da criação de cartazes, desenhos e frases em folha sulfite ou cartolina, produção de letras de músicas e desenvolvimento de um letrero. Cada pessoa ou grupo explicou o que motivou ou o que representou através de sua criação.

Nosso pressuposto é que as atividades envolvendo educação sexual devem sempre priorizar a coeducação (Furlani, 2016): é importante que jovens participantes interajam com relatos, opiniões e experiências mútuas. Além disso, o projeto foi analisado e autorizado pelo Comitê de Ética em Pesquisas da Unicamp (CAEE no. 70157423.4.0000.8142), garantindo os direitos dos participantes da pesquisa.

Nas apresentações dos resultados e na análise de dados, que acontecerão nas próximas seções deste trabalho, serão utilizadas apenas falas e atividades individuais daquelas e daqueles que entregaram o TALE preenchido em conjunto com a assinatura do TCLE a partir de algum responsável. Os nomes das/dos participantes foram substituídos por codinomes sugeridos pelas próprias alunas e alunos ou, quando não houve sugestão, criados pela pesquisadora, para garantir o anonimato. Algumas falas e declarações coletivas, nas quais não é possível identificar vozes individuais, também serão incluídas na análise, já que representam as opiniões de um grupo de pessoas.

Como grande parte das atividades da sequência didática foram realizadas de maneira semelhante nas duas turmas de oitavo ano (A e B), a mesma descrição será usada para ambos. Quando houver necessidade de diferenciar as turmas por alguma divergência, isso estará indicado no texto.

É importante comentar que antes de iniciar a sequência de atividades, realizei um contato inicial com as turmas de 8º ano no dia 12 de setembro de 2023, uma terça-feira, quando fui até a escola para me apresentar e falar sobre o projeto. Na ocasião, ainda expliquei detalhadamente como seria a participação e o uso de dados das alunas e alunos que consentissem através da assinatura dos termos de assentimento (TALE) e da permissão mediante também a assinatura dos responsáveis, através do termo de consentimento (TCLE). Esse contato inicial foi rápido, não durando mais do que 15 minutos em cada turma. Tirei as dúvidas que surgiram e combinei que os veria dois dias depois, quando seriam iniciadas as atividades. Todas as propostas aconteceram nas aulas de Ciências do período vespertino, sempre às terças e, ou quintas-feiras. As aulas tinham duração média de uma hora e eram intercaladas por um intervalo de 20 minutos.

Por mais que a escola tivesse inicialmente insistido na separação das turmas por sexo nas atividades, essa exigência acabou sendo descartada antes do início da intervenção. O corpo docente, a orientação e a coordenação comunicaram que não haveria essa necessidade e as atividades poderiam acontecer com a totalidade das/os alunas/os no mesmo ambiente e participando das mesmas atividades e discussões.

Aqui serão descritas as atividades de campo e as produções ou falas de alunas/os em resposta às atividades realizadas. Em todas as aulas houve gravação de voz; cada uma dessas gravações durou cerca de uma hora, então, devido às suas extensões, seria inviável reescrevê-las em sua totalidade. Dessa forma, serão apresentados recortes com falas que consideramos interessantes ou diálogos que caracterizam a dinâmica da aula. Em alguns trechos, existe uma dificuldade de identificar sujeitos que participam de diálogos, já que se trata de um ambiente de sala de aula com muitas pessoas. Aquelas e aqueles que foram identificados, terão suas identidades preservadas com a citação dos codinomes para identificá-los. No mais, como o sexo biológico é um marcador importante deste trabalho para análise e discussão de resultados, e como muitos sujeitos da pesquisa escolheram seus codinomes em concordância com o sexo biológico oposto, essa característica deve ser indicada junto ao codinome.

3.2.1 Atividade 1: Que música te faz pensar sobre relacionamentos?

A atividade inaugural da sequência didática, referida como “atividade 1” nas Tabelas 1 e 2, ocorreu em 14 de setembro de 2023, uma quinta-feira. Ela foi planejada no intuito de captar qualquer menção espontânea que fosse feita sobre consentimento nas relações interpessoais, sem que nada sobre o assunto fosse previamente comentado (houve menção ao consentimento na apresentação do trabalho para a turma, apenas, que aconteceu na terça-feira). Para essa investigação, planejamos perguntar sobre músicas, já que entendemos que as letras são carregadas de significados que podem revelar representações de gêneros, que promovem hierarquias e desigualdades (Furlani, 2017). Reconhecendo que a cultura se manifesta por meio de letras e melodias, muitas vezes servindo como espelhos das normas sociais e valores predominantes. Dessa maneira, esperávamos encontrar pistas sobre as opiniões individuais dos jovens, que poderiam ou não incluir aspectos relacionados ao consentimento, revelando a interseção entre arte e cultura na formação de identidades e comportamentos.

Para a proposta, inicialmente uma folha com a atividade foi entregue em cada pessoa e, em seguida, fizemos uma leitura das perguntas, que eram:

“1. Pense em músicas que te façam lembrar do tema de relacionamentos. Escolha apenas uma dentre as que você pensou e escreva abaixo o título e, se souber, o/a artista que a canta.”

“2. Use o espaço abaixo para contar mais sobre a sua escolha. Por que você associa essa música a relacionamentos? Se você quiser, também pode escrever trechos da canção.”

Após a leitura, expliquei melhor o que estava sendo proposto, dizendo que a música poderia se referir a qualquer tipo de relacionamento. Além disso, fiz algumas sugestões do que poderia ajudar na reflexão para pensar sobre a música:

“Vocês podem escrever quais sensações ou sentimentos a música desperta; se há alguma relação entre a música escolhida e algo que você viveu, está vivendo ou gostaria de viver; em que ou em quem você pensa quando escuta essa música; se existe alguma memória que você gostaria de compartilhar associada a essa música...”

O tempo proposto para realizar a atividade foi de 10 minutos, porém muitos alunos demoraram a iniciar a escrita, porque estavam sem material para registrar. Após perceber isso, emprestei lápis e caneta e acrescentei alguns minutos para a finalização da atividade. Tive que

reforçar que, nesta atividade, qualquer tipo de música poderia ser escolhida, já que os adolescentes estavam se questionando se poderiam colocar letras com palavrões ou expressões consideradas inadequadas. Falei que tudo era válido.

Abaixo apresento, em duas tabelas, as resposta de todas/os alunas/os que entregaram os termos de assentimento e consentimento assinados:

Tabela 3 - Respostas das/os alunas/os do 8ºA na Atividade 1

Estudante do 8ºA	Música escolhida - Artista	Comentário
Cazé (M)	Não entregou	Não entregou
Anônima (F)	Reflections - The Neighbourhood	<i>“We were too close to the stars I never knew somebody like you, somebody”</i>
Neide (F)	Faltou	Faltou
Denis (M)	1º- Já que me ensinou - Os Barões da Pisadinha 2º- Teus sinais - Felipe Amorim 3º- Princesa - Japãozin	<i>“Gosto de sofrer kkk” “Todo relacionamento tem sofrência. A parte que eu mais gosto é da primeira: você me tirou do coração e eu não te tirei da minha mente”</i>
Amanda (F)	Casal bem louco - MC Marks	<i>“Tudo é bem diferente / Quando se trata da gente / Seu pai fica a milhão / Porque queria que eu fosse um boyzão / Vestido de camisa e gravata / Só que não / Mas calma chefe / Eu sou favela e até curto uns beck / Mas sou responsa, de confiança”</i>
Raridade (M)	Meu pedaço de pecado	<i>“Um pedaço de vida de felicidade”</i>
Clara	Faltou	Faltou
Lélia (F)	Love - Keyshia Cole	<i>“Mas eu não vou desperdiçar meu tempo tentando entender” “Me referi a esse trecho da música porque me identifiquei”</i>
Hot (M)	Lapada dela - Grupo Menos é Mais	<i>“Essa música é muito boa por causa da letra”</i>
Miro (M)	Nem de graça - Pixote	<i>“Porque essas letras lembram relações”</i>
Zaga (M)	Já que me ensinou a beber - Os Barões da Pisadinha	<i>“Foi a primeira música que veio na minha cabeça, por causa das pessoas da sala, ficam cantando só música sofrência” “Já que me ensinou a beber, já que você me ensinou a sofrer, me ensina por favor como é que faz pra te esquecer”</i>

CR7 (M)	Minha Cura - MC Cabelinho	<i>“Você é minha cura, jura que nunca vai me abandonar / Me fazendo perder a postura de cria”</i>
SN (F)	Faltou	Faltou

Tabela 4 - Respostas das/os alunas/os do 8ºB na Atividade 1

Estudante do 8ºB	Música escolhida	Comentário
Claudia do Borel (F)	31.12 - Jorge e Mateus	<i>“Eu escolhi essa música é um sonho que eu quero viver, porque eu estou me apaixonando por um menino da minha igreja, e final do ano no dia 31/12 quero estar namorando com ele para postar uma foto no instagram com ele. Toda vez que eu ouço lembro dele”</i>
Irmã do Jorel (F)	Não entregou	Não entregou
Aninha (F)	És amor - Gabriela Rocha	<i>“Essa música quando eu ouço eu me sinto bem quando toca ou eu escuto eu acho ela bem bonita e gosto muito dela” “És amor crescendo em mim / és fogo que jamais se apagará”</i>
Maná (F)	Raridade - Anderson Freire	<i>“Porque é uma música entre eu e Deus”</i>
Nena (F)	Minha cura - MC Cabelinho	<i>“Porque ela fala sobre relacionamentos do dia a dia, e a letra dela fala sobre: amor, carinho, felicidade”</i>
Calabreso (F)	A dama e o vagabundo - Oriente	<i>“Não sei explicar”</i>
Fofinha (F)	Se não fosse tão tarde - Ninahchar	<i>“Eu escolhi essa música porque eu gosto de escutar ela nos meus tempos livres”</i>
Ariano (M)	Conexão incomum	<i>“Eu associo porque tem trechos que me lembram relacionamentos”</i>
Veiga (F)	Sunshine	<i>“Eu associo essa música pq o homem que fez, ele fez essa música pra mulher dele” “Veja o homem que sou / Alguém me abençoou / Quando você me encontrou / Tudo clareou”</i>
Pacman (F)	De love - 1 Kilo	<i>“Porque quando eu escuto lembro de uma pessoa que eu gosto muito, e a música fala como se trata uma mulher do jeito certo”</i>
Sofia (F)	Espelho - MC Hariel	<i>“Porque me lembra sobre meus sentimentos” /</i>

		<i>“Penso em você penso em nois dois”</i>
Mortadelo (F)	Minha cura - MC Cabelinho	<i>“Acho muito linda essa música”</i>
Claudio Raio (F)	Faltou	Faltou

Dentre as músicas escolhidas, algumas chamam a atenção devido ao número de vezes em que aparecem nas escolhas das alunas e outras devido aos comentários feitos, especialmente os que se relacionam com o intuito dessa atividade: notar se as músicas escolhidas dão pistas sobre as ideias e concepções que as/os alunas/os apresentam sobre consentimento nas relações interpessoais de forma espontânea.

Usando como base esses dois marcadores (repetição das músicas e comentários que indiquem visões relacionadas ao consentimento), algumas músicas e registros serão mais comentadas:

- Músicas que se repetiram: “Minha cura - MC Cabelinho”, que apareceu em 3 escolhas e “Já que me ensinou a beber - Os Barões da Pisadinha”, que apareceu 2 vezes.

A música “Minha cura”¹⁰ é escolhida por duas meninas do 8ºA e por um menino do 8ºB. Na visão das estudantes Nena e Pacman, ela é descrita como “linda”, como uma canção que “fala de amor, carinho e felicidade”; já o aluno CR7 utiliza um trecho para descrever a parte que mais associa ao tema de relacionamento “*Você é minha cura / Jura que nunca vai me abandonar? / Me fazendo perder a postura de cria*”.

Em sua letra, a música descreve a paixão do eu lírico, chamado na canção de Cabelinho (nome do cantor), por uma pessoa, descrita como uma mulher, pela qual ele diz que sente muito amor e pretende ficar junto por muito tempo: “*Mais que amigos, namorados, em breve seu marido / E quem sabe, um dia, vai ser a mãe do meu filho*”.

Além disso, Cabelinho se retrata na canção como “vagabundo”, mas depois diz que “*perde a postura de ‘cria’*”, “*Quem diria que o Cabelinho ia falar de amor?*” e “*Cabelinho já era*” por conta da paixão que sente nesse relacionamento, como se ele se afastasse de características que tinha antes e estivesse mudando devido a sua paixão. Esses trechos em particular - um deles, inclusive, escolhido pelo aluno CR7 - chamam a atenção ao se relacionarem com o tema desta pesquisa no sentido que exemplifica alguns estereótipos de gênero: o de que homens são naturalmente pouco emotivos e expressam menos seus

¹⁰ <https://www.lettras.mus.br/mc-cabelinho/minha-cura/>

sentimentos. Nesse caso, o rapaz muda por conta do amor que sente e, ou pela presença feminina na sua vida.

Já a música “Já que me ensinou a beber - Os Barões da Pisadinha” aparece através da resposta de dois meninos do 8ºA, Denis e Zaga. Ambos a descrevem como “sofrência”, termo utilizado para dizer que fala sobre sofrimento por amor. A música descreve o fim de um relacionamento e um eu lírico que se sente triste ao encontrar a foto da pessoa que ainda não esqueceu no seu celular. Além disso, o álcool é bastante citado, como se o término o tivesse direcionado a beber mais, mas não ajudasse a superar ou esquecer.

Nesse caso da Atividade 1, outra categoria que pode ser melhor comentada é a que despertou interesse devido ao comentário, que pode se relacionar com o tema do trabalho. Há um destaque:

- Pacman comenta a partir da sua música “*a música fala como se trata uma mulher do jeito certo*”.

Observando a letra “De love - 1 Kilo”, escolhida pela estudante, pode-se destacar as seguintes partes: “*Sua beleza inspira todos os toques naturais / De todas as mulheres, ela é a mais bela / Seu jeito de menina, seu olhar me inspira / Com onda de modelo, pose de Cinderela*”. Tais trechos são repletos de mensagens que reforçam alguns estereótipos ou pressões femininas: beleza como atributo mais importante de uma mulher, como se sua principal virtude fosse sua aparência física, além da comparação “*ela é a mais bela*”; o “*jeito de menina*” remete à infantilização e inocência como características femininas e positivas; “*modelo, Cinderela*” remetem a padrões estéticos idealizados.

A música também descreve o tratamento direcionado à mulher, como a aluna Pacman citou, dizendo que “*acha o jeito certo*”. Seguem alguns trechos sobre a forma de tratamento apresentada na música: “*Experimenta largar tudo, gata, e fuge comigo / Vem cá / Me segura, linda, e não solta mais / Vamos ficar trancados juntos lá em alta*” [...] “*Nêga, vamo ficar de love o dia inteiro / 'Cê deita aqui agora, liga o som e fecha a porta / Se deita agora*” [...] “*Louco, alucinado, ela faz minha cabeça / Então empina, empina/ Louca, alucinada, gosta de adrenalina / Empina, empina, empina / Sabe que eu adoro quando vem por cima*”. Em relação ao tratamento, o eu lírico expressa querer ficar “*de love*” o dia inteiro, trancado com a mulher que ele deseja, além de insinuar desejo carnal e uma conexão intensa e apaixonada. Ele destaca a importância do contato físico e emocional, sugerindo um relacionamento que mistura afeto e paixão, enfatizando a intimidade e a intensidade do desejo entre os dois.

É importante ressaltar que muitas músicas não foram comentadas e analisadas, porque apresentam comentários muito vagos e não relacionados ao tema deste trabalho. Como a pergunta “Qual música você associa a relacionamentos?”, feita nessa atividade, não é direcionada (de forma intencional, para captar opiniões espontâneas), muitas respostas fornecidas ficam impossibilitadas de serem analisadas à luz do propósito principal.

3.2.2 Atividade 2: Conversa sobre uma Notícia

Para a segunda atividade, foi proposta a leitura em conjunto de uma notícia¹¹ publicada em um portal de entretenimento e notícias de celebridades. O texto relata um acontecimento ocorrido em um programa de auditório, exibindo as falas das pessoas presentes na situação e a reação da plateia a partir do que é dito. Segue abaixo a transcrição da notícia:

“Filho de Faustão abre o jogo sobre conquistar namorada 15 anos mais velha: ‘Fui pra cima mesmo’

Durante bate-papo descontraído no ‘Faustão na Band’, João Guilherme Silva revelou que foi decidido na conquista da modelo, Schynaider

João Guilherme Silva, filho de Fausto Silva, não teve dúvidas na conquista da namorada 15 anos mais velha, Schynaider Moura. O apresentador revelou durante o Faustão da Band desta quinta-feira, 02/06, que foi o primeiro a tomar a iniciativa e arrebatou o coração da modelo.

Assim, questionado por seu pai sobre quem teria sido mais rápido na conquista, o jovem de 18 anos disparou: “Eu. Não dei nem chance, fui pra cima mesmo”.

Rapidamente, a plateia aplaudiu fervorosamente a fala de João, que completou com um conselho:

“Quando você gosta da pessoa, tem que ir em frente. Se você tem medo, vergonha, vai com o coração aberto”.

¹¹<https://www.marciapiovesan.com.br/famosos/filho-de-faustao-abre-o-jogo-sobre-conquistar-namorada-15-anos-mais-velha-fui-pra-cima-mesmo.phtml>

A modelo, por sua vez, declarou que se rendeu às investidas do rapaz. “Realmente ele foi lá decidido, não deu nem chance de pensar. Tô apaixonada, não tô bem acreditando”, disse ela, por fim, durante o momento descontraído no programa”

Após a leitura da notícia em conjunto, foi também transmitido um vídeo¹² que mostrava a cena descrita no texto, com elementos que antes não estavam aparentes na leitura, como: as fisionomias e expressões das pessoas envolvidas na conversa, os barulhos ou comentários que não são descritos, a forma de falar de quem se envolve na conversa etc. A partir da leitura e da visualização do vídeo, pedi para que as alunas e os alunos escrevessem sobre algum aspecto que chamou a atenção no caso. Esse pedido, de que registrassem no papel antes de iniciar a conversa em grupo, tinha a intenção de compreender as opiniões individuais específicas das/dos adolescentes, antes que fossem “contaminadas” pelas opiniões de colegas. No papel entregue para a realização dessa atividade, estava impressa a notícia (da maneira como foi reescrita acima) e logo abaixo uma pergunta:

“O que te chamou atenção ao ler/assistir a notícia? Comente sobre as suas percepções, sensações e/ou sobre qualquer aspecto que quiser ou achar relevante”.

A intenção dessa atividade era verificar se as/os alunas/os identificariam como problemáticas as falas “eu não dei nem chance, fui pra cima mesmo”, de João Guilherme e, ou “realmente ele foi lá decidido, não deu nem chance de pensar”, de Schynaider Moura e, ou a reação da plateia a esse relato, que, como descreve a notícia “aplaudiu fervorosamente” em resposta à fala de João.

Do ponto de vista do consentimento nas relações interpessoais, essas frases isoladas sugerem uma atitude de pressão no contato entre duas pessoas: quando se diz “eu não dei nem chance”, imagina-se que a pessoa esteja se referindo ao fato de não dar nem chance da outra pessoa pensar se queria algo - que, nas falas, não fica claro o que exatamente é. Quando completa com “fui pra cima mesmo” implica que a pessoa agiu de forma decisiva e assertiva, o que não seria um problema caso se tratasse de uma relação consensual. Porém, quando a outra pessoa completa com “ele foi lá decidido, não deu nem chance de pensar”, fica evidente que não houve consideração ou respeito aos seus limites ou desejos, já que ela afirma que nem conseguiu pensar se gostaria ou não de se relacionar.

¹² <https://www.youtube.com/watch?v=Wv9NQJyT-Hs>

Se analisarmos essas falas a partir do que Julieta Jacob (2021) define como as características do consentimento válido – isto é, deve ser livre de pressões, dito de maneira clara e entusiasmada, se dar entre pessoas que estejam conscientes, específico sobre uma situação e reversível caso alguém se arrependa –, perceberemos que, se duas pessoas se beijarem em uma situação em que uma delas “não deu nem chance de pensar e foi pra cima mesmo”, o beijo parte de uma pressão, o que descaracteriza o consentimento livre, e não há, ao menos inicialmente, uma concordância clara sobre esse beijo, já que uma das pessoas envolvidas no contato não teve chance de expressar se concordava ou discordava da situação em que foi beijada. Dessa maneira, as frases despertam dúvida quanto à validade do consentimento por dois motivos: ele não é livre e não é expresso de maneira clara.

É importante ressaltar que estamos discutindo sobre falas isoladas e não a relação do casal. Nossa intenção não é afirmar que houve coerção nessa situação a partir do que é contado em poucas palavras, ou que João cometeu um abuso. No contexto, inclusive, Shynaider se diz apaixonada pelo namorado e demonstra estar em uma relação consensual. O que propomos é discutir a maneira como a notícia é veiculada, com naturalização dessas falas e, inclusive, aplausos, como se João tivesse uma atitude nobre e digna de admiração ao “não dar nem chance e ir pra cima mesmo”.

Comportamentos como esses que observamos na notícia, nos quais os homens são frequentemente associados ao papel de pessoa que deve ser “ativa”, enquanto as mulheres são percebidas como quem deve desempenhar um papel “passivo” são descritos na literatura como sendo sustentados por uma concepção de amor romântico que se baseia em estereótipos de gênero (Calderón-Sandoval; Villegas-Simón; Medina-Bravo, 2023). Nesse cenário tido como o “natural”, cabe à mulher aceitar ou rejeitar as investidas de homens, assumindo um papel de “guardiãs do comportamento sexual” (Muehlenhard *et al.*, 2016). Dessa maneira, as investidas sexuais dos homens são frequentemente interpretadas como consensuais, caso a mulher não manifeste resistência no momento. Se a mulher não consentir, é esperado que seja sua responsabilidade comunicar a negativa. O problema dessa dinâmica é que, em caso de violência sexual, ela pode ser culpada por não ter comunicado sua falta de consentimento de forma suficientemente clara (Muehlenhard *et al.*, 2016 *apud* Calderón-Sandoval; Villegas-Simón; Medina-Bravo, 2023).

Prosseguindo com a explicação de como se deu a dinâmica da atividade, após o registro das/os alunas/os na folha fornecida por mim, houve um compartilhamento geral do que havia chamado a atenção na leitura da notícia ou no vídeo. Grande parte das/os alunas/os identificou a diferença de idade dos membros do casal como o elemento que mais chamou a

atenção. E outra parcela significativa ficou impressionada com o que chamaram ou interpretaram como sendo uma “coragem” do João. Alguns destacaram a frase “não dei nem chance, fui pra cima mesmo”, porém apenas uma pessoa explicou o motivo pelo qual chamou a atenção.

Esses resultados podem ser identificados nos registros da atividade transcritos abaixo:

“O que me chamou atenção foi o jeito dele pensar! Se gostar é só ir, ele é garanhão.” (Cazé, M).

“Ele não é zagueiro, ele é atacante, ele não deixou a idade adulta dela e a jovem dele atrapalhar, ele tem muita coragem admiro isso.” (Denis, M).

“Mesmo que algumas pessoas acham isso estranho, por conta da diferença de idade, eu acho que a idade não é documento. O que realmente importa é o amor que você sente pela pessoa. O que mais me chamou a atenção foi a sinceridade que o João teve ao expressar o seu amor para a modelo.” (Anônima, F).

“Fiquei meio encanada pela diferença de idade slk mn 15 anos mais velha que o mlk. Mas se eles se ama né...” (Amanda, F).

“O que me chamou um pouco de atenção foi a idade deles. Mas isso é o de menos, o que importa mesmo é o amor deles.” (Mortadelo, F).

“ ‘Quando você gosta da pessoa, tem que ir em frente. Não dei chance, fui pra cima mesmo. ’ ” (CR7, M).

“Não importa a idade, mas sim o amor. E também “fui pra cima mesmo.” ” (Sofia, F).

Nos diálogos com as duas turmas, segue um trecho do que foi discutido no 8ºA:

Pesquisadora: *Alguém quer compartilhar o que chamou a atenção?*

Cazé (M): *O jeito que ele é um garanhão!*

Pesquisadora: *O jeito que ele é garanhão?*

Aluna não identificada: *A diferença de idade.*

Pesquisadora: *Ele tem 18 e ela tem 33, né?*

Cazé: *O humor!*

Pesquisadora: *O humor dele? Você achou ele engraçado?*

Cazé: *Filho do Faustão né, o cara é foda!*

Pesquisadora: *Vocês conhecem o filho do Faustão e a namorada?*

Vocês já conheciam esse casal?

Cazé: *Ele sim! Conheci ela hoje.*

Pesquisadora: *Mais alguma coisa chamou a atenção de vocês?*

Aluna não identificada: *A sinceridade dele de assumir assim na frente das pessoas o que ele sente. O jeito que ele se preparou. Romântico.*

Pesquisadora: *Entendi. Vocês acharam bonito o que ele falou? O que vocês acharam além de romântico?*

Cazé: *eu achei que ele é emocionado.*

Apenas uma garota da turma do 8º B relatou estranhar a forma como João Guilherme fala sobre como chegou na namorada. Além dela, outras pessoas também destacaram a fala de João “não dei chance, fui pra cima mesmo” como algo que chamou a atenção, porém não escreveram o motivo da escolha e não participaram do momento de discussão para compartilhar de que forma isso as impactou. Claudia do Borel, a adolescente do 8º B que estranhou o fato de João “não dar chance pra pensar”, não expressou sua opinião espontaneamente na conversa em grupo; o professor que me acompanhava em sala de aula a ouviu comentando, enquanto ela escrevia na folha da atividade e depois, durante o compartilhamento em grupo, a provocou para que ela expressasse o que havia achado.

Em sua resposta à atividade, Claudia do Borel escreveu: “*Me chamou atenção foi a questão que ele foi mesmo atrás dela e ela nem conseguiu pensar. E quando eu vi a mulher, achei que ela era uma velha.*”

E a conversa sobre o caso se deu da seguinte maneira no 8º B:

Pesquisadora: *Mais alguma coisa chamou a atenção, pessoal? Além da diferença de idade que foi citada.*

Claudia do Borel (F): *A idade dela, né?*

Pesquisadora: *Você acha que ela é muito mais velha do que ele?*

Claudia do Borel: *Sim!*

Pesquisadora: *Então importa essa diferença de idade?*

Várias pessoas: *Não!*

Calabreso (F): *Depende da idade. Nesse caso que ela tem 33 e 18 não tem tanto problema. No caso dele, não tem muito o que falar, porque ele já é dono da própria vida dele. Ele já tem 18 anos, já é de maior. E se ele quer namorar com uma mulher mais velha...*

Professor: *E quando é problemático isso?*

Calabreso: *Quando é de menor, né? Uma suposição: o cara tem 16 e a mulher tem 40.*

Claudia do Borel: *É que quando falou que ela era 15 anos mais velha do que ele, achei que ela era maior velha! Xoxa, capenga, murcha. Mas quando eu fui ver, ela é uma mulher bem novinha, nem parece que é mais velha do que ele.*

Professor: *Claudia do Borel, nada mais te chamou a atenção? Tive a impressão de que na hora que você tava lendo a notícia fez algum comentário além da idade.*

Claudia do Borel: *Eu disse assim lendo o texto: nossa o cara foi sem dó, não teve nem tempo de a menina pensar se queria ou não, ele já foi e nem perguntou se ela queria ou não.*

Pesquisadora: *Isso te chama atenção por quê?*

Claudia do Borel: *Achei meio violento.*

Pesquisadora: *Eu vi que outras pessoas também escreveram essa frase na pergunta do que chamou a atenção. Todo mundo teve o mesmo entendimento da Claudia do Borel? Achou violenta essa maneira de se expressar?*

Aluno não identificado: *Achei que foi uma atitude de coragem. Foi corajoso. Ele tinha vergonha, ele mesmo falou, né? Ele foi sem medo, teve coragem.*

Na análise das respostas dadas a esta primeira pergunta: “o que chamou atenção no caso”, tanto das atividades escritas como dos diálogos selecionados, é possível notar que na turma do 8ºA não identificou o conflito de consentimento exposto nas falas de João e de Schynaider. Ao codificar os dados, observou-se que surgiram os seguintes adjetivos sobre João e, ou sua fala: “garanhão”, atacante, corajoso, sincero, bem-humorado, “foda”, preparado, romântico, emocionado. Isso se relaciona com o descrito acima (em Calderón-Sandoval; Villegas-Simón; Medina-Bravo, 2023): a turma interpretou a situação referindo-se aos estereótipos do amor romântico e ignorou ou não reconheceu o conflito sobre consentimento.

Já na turma do 8ºB, a discussão seguia um caminho semelhante, com diversos adjetivos positivos usados para se referir a João e suas falas “Eu não dei nem chance, fui pra cima mesmo” e “quando você gosta da pessoa, tem que ir em frente”. Nesse caso, “corajoso”

foi o adjetivo que mais apareceu nas falas e registro de atividades da turma, especialmente nas dos meninos. No entanto, quando Claudia do Borel identifica a fala de João como sendo “violenta”, algumas meninas da turma passam a olhar a situação de outra forma, concordando com a colega. Ainda assim, o número de elogios feitos ao João superou o número de críticas ao caso, seguindo algo semelhante ao que foi relatado acima: a turma interpretou a situação referindo-se aos estereótipos do amor romântico e ignorou ou não reconheceu o conflito sobre consentimento.

Em relação à diferença de idade de João e Schynaider, a grande maioria das pessoas das duas turmas identificou o fato como natural, já que o rapaz tem mais de 18 anos. A justificativa refere-se novamente a estereótipos do amor romântico: “o que importa é o amor entre os dois”.

Por fim, é possível concluir que o que chamou mais atenção da turma na notícia foram dois aspectos: o que foi amplamente chamado e reconhecido como “coragem” de João e a diferença de idade entre ele e a sua namorada, Schynaider. Não houve reconhecimento do conflito relacionado ao consentimento na situação apresentada a partir da fala ou registro dos meninos, enquanto apenas a minoria das meninas do 8ºB identificou a situação de não consentimento. Espontaneamente, apenas uma delas escreveu e comentou a respeito disso.

Após uma diminuição das conversas espontâneas sobre o que havia chamado a atenção no caso, foram feitas perguntas mais direcionadas e diretas para compreender com mais clareza as das e dos estudantes percepções sobre o que foi apresentado e sobre o tema. Uma das perguntas realizadas foi: “*Por que a plateia aplaudiu fervorosamente?*”

No 8º A, responderam dessa maneira:

Cazé (M): *Porque ele é um leão atacante e corajoso.*

Pesquisadora: *Por quê? Se vocês estivessem lá iriam aplaudir também?*

Várias pessoas: *Sim!*

Cazé: *Sim, porque é difícil alguém ter coragem igual ele. Só os “corninho” que eu conheço que tem coragem.*

E no 8º B:

Pesquisadora: *Tem outra coisa que acontece na notícia que é a plateia aplaudindo diante dessa fala do João Guilherme. Por que vocês acham que a plateia aplaude fervorosamente?*

Maná (F): *Porque tá achando que foi uma cantada, sei lá!*

Claudia do Borel (F): Eu acho que tem uma plaquinha lá no palco que eles mostram para a plateia aplaudir.

Pesquisadora: Então não foi espontânea?

Claudia do Borel: Pode até ter sido, mas eu sei que tem isso.

Aluno não identificado: acho que foi por aquilo que eu falei... ele criou coragem com a mulher lá 15 anos mais velha que ele, ele tomou a decisão e foi nela.

Pesquisadora: Então a plateia aplaude porque achou legal a atitude dele?

Aluno não identificado: sim

Outra pergunta feita foi, diretamente, sobre as falas de João Guilherme e Schynaider. Sobre essa questão, seguem as falas do 8º A:

Pesquisadora: Tem alguma coisa que o João Guilherme fala que chama a atenção de vocês?

Várias pessoas: sim!

Amanda (F): Aquele lá que é “quando você gosta da pessoa...”

Pesquisadora: “quando você gosta da pessoa não tem que ter medo ou vergonha”. Nessa parte vocês acharam o quê?

Cazé (M): Emocionante.

Mais pessoas repetem o que o Cazé fala.

Pesquisadora: Vocês concordam então?

Várias pessoas falam que acham corajoso.

Cazé: É filho do Faustão, não tem o que fazer.

Pesquisadora: Mas corajoso pra chegar na Schynaider ou para falar isso para uma plateia?

Cazé: Os dois! Os dois é difícil. Isso vale para os dois.

Pesquisadora: E sobre o fato de ela ser mais velha do que ele também é algo que exige coragem? Ou se for da idade dele seria igual?

Cazé: É meio estranho né.

Pesquisadora: E na fala da Schynaider, tem alguma coisa que chama a atenção?

Cazé: Eu esqueci o que ela fala

Pesquisadora: Ela fala assim “realmente, ele foi lá decidido, não deu nem chance de pensar, tô apaixonada, não tô bem acreditando”.

Alguma coisa chama atenção de vocês? Algum incômodo ou admiração?

Cazé: Chama a atenção o jeito que ela ficou impressionada, só isso.

Neide (F): O jeito que ela gostou de um cara 15 anos mais novo. Ela não esperava.

Pesquisadora: Ela não esperava e pela fala dela, ela gostou?

Neide: Sim.

Pesquisadora: Mais alguma coisa, gente?

Pessoas dizem que não querem falar mais nada.

E do 8º B:

Pesquisadora: E na fala da Schynaider, a modelo? Ela fala assim: “realmente ele foi lá decidido, não deu nem chance de pensar. Tô apaixonada, não to bem acreditando”. A fala dela tem algo que vocês querem comentar o que acharam?

Aluna não identificada: Achei que é pouco tempo pra ela se apaixonar por ele. Se bem que nem precisa beijar para se apaixonar.

Pesquisadora: Pessoal, as meninas estão falando que parece que o João Guilherme não deu muito tempo para a Schynaider se apaixonar, mas, pelo que ela fala, ela gostou dele logo de cara e isso também pode acontecer. Vocês concordam ou entendem de outra forma isso que ela fala?

Professor: Maná está discordando.

Maná (F): ela falou que foi sem pensar.

Pesquisadora: E isso é ruim?

Maná: Às vezes sim!

Outras vozes femininas concordam com Maná.

Pesquisadora: Então tivemos duas opiniões aqui: um grupo que achou que ela foi no embalo porque gostou dele e outro grupo que acha que ela não teve tempo de pensar e isso não é muito bom.

“É incomum vermos homens mais novos namorando com mulheres mais velhas? E o contrário? Por quê?”;

8° A:

Cazé (M): É mais comum o velho da lancha!

Aluna não identificada: É comum as mulheres pegarem homens mais velhos que elas. E às vezes ricos.

Cazé: Às vezes rico? Faustão você não acha que é rico?

Pesquisadora: Vocês acham que o dinheiro influenciou em alguma coisa?

Opiniões se dividem entre sim e não.

Aluna não identificada: Modelo também ganha dinheiro pra caralho.

(...)

Pesquisadora: Já que surgiu “o velho da lancha”, quero saber se quando tem uma mulher bem mais velha que namora um homem... tem algum termo equivalente ao “velho da lancha” que a gente usa?

Cazé: Sim! Tem até uma música “o velho da lancha é o cabeça branca”.

Aluna: Não, ela tá perguntando quando a mulher é mais velha...

Nesse caso é a velha rica! É a velha rica!

Cazé: é a velha rica! Tem um termo do iphone. Velha do iphone. É por causa que tipo assim, quando um homem pega uma mulher mais velha, é por interesse né?

8° B:

Denis (M): É mais comum que a gente veja homens mais velhos namorando com mulheres mais novas.

Aninha (F): Eu acho que sim, mas tem muita gente que fica com pessoas mais velhas com interesse, dinheiro... no caso dele não, porque ele é rico.

Pesquisadora: E quando acontecem esses casos vocês acham que é por interesse financeiro?

Aninha: Eu acho. Eles querem as velhas ricas.

Pesquisadora: Tem uma expressão que nós usamos quando uma pessoa mais velha quer ficar com uma mais nova?

Várias pessoas: Pedofilia.

Pesquisadora: Mas eu pergunto se tem alguma forma que vocês chamam popularmente o homem que gosta de ficar com mulheres mais novas? Considerando que essa mulher seja maior de idade...

Claudia do Borel (F): Os homens dizem que é a panela velha é que faz comida boa.

Maná (F): Às vezes chamam de interesseira, quando é mais velha dizem que é mais experiente e isso é uma coisa boa que as pessoas buscam.

Pesquisadora: Então vocês falaram “panela velha que faz comida boa” pras mais velhas, “interesseira” pras mais novas... e quando é o homem que é muito mais velho?

Claudia do Borel: Pedofilia. Pode ser o “saco murcho” (risos), velho da lancha.

Pessoas começam a rir das expressões.

Pesquisadora: Pode falar, não tem problema não! Então pra mulher mais velha é “a panela velha que faz comida boa” e pro homem mais velho é “o velho da lancha”. Vocês conseguem notar uma diferença nessas duas expressões?

Claudia do Borel: Que o homem está ligado ao dinheiro e a mulher que ela é mais experiente. O velho da lancha é um velho quase morrendo que tem dinheiro, tem uma lancha e as mulheres tão lá ficando com ele por causa do dinheiro dele e porque ele pode deixar a herança inteira pra ela, se o velho não tiver filhos.

Pesquisadora: Então o homem é a pessoa que tem dinheiro... e a panela velha? Por que será panela?

Claudia do Borel: Porque a mulher é quem faz comida. É a expressão.

Neste ponto, as/os alunas/os não problematizaram o motivo pelo qual é mais socialmente aceito que homens busquem parceiras mais jovens do que o contrário, apesar de expressarem em suas falas esse fato. Ao mesmo tempo em que, ao lerem a notícia, não houve menção de que um relacionamento entre um homem 15 anos mais novo que a mulher seria incomum devido ao sexo biológico de cada um; as adolescentes apenas questionaram a diferença de idade do casal, independentemente de quem fosse mais velho.

Nos diálogos também foram utilizadas algumas expressões que merecem destaque: “velho da lancha” e “saco murcho” para identificar homens mais velhos que se relacionam com mulheres muito mais novas; “velha do iPhone” e “panela velha é que faz comida boa” para identificar mulheres que se relacionam com homens muito mais novos. Homens mais velhos são muitas vezes associados às suas posses materiais, o que se relaciona com o papel social atribuído historicamente às pessoas do sexo biológico masculino. Por outro lado, mulheres mais velhas são caracterizadas nessas expressões por sua experiência e habilidades de cuidado, trabalho que geralmente é invisibilizado e não remunerado, majoritariamente atribuído a pessoas do sexo biológico feminino, também como resultado de estereótipos e papéis sociais históricos.

É curioso também notar a discrepância entre “velho da lancha” e “velha do iPhone” no que diz respeito a posses. Mesmo quando a mulher é representada como a detentora de bens materiais, essa representação é feita de uma forma muito mais comedida do que no caso do homem. Enquanto o “velho” tem uma lancha, a “velha” tem um celular.

Em relação ao “saco murcho”, a cultura machista promove a ideia de que a virilidade e a potência sexual são aspectos essenciais da identidade masculina, além de impor estigmas sobre o envelhecimento masculino, associando a perda de vigor físico à perda de valor. A expressão “saco murcho” é um exemplo de como a sociedade pode ridicularizar e desvalorizar homens mais velhos pela sua capacidade sexual.

Além disso, apareceram falas que revelam que as/os adolescentes das turmas em que foram aplicadas as atividades têm dificuldade de acreditar que possa existir um interesse genuíno quando há uma diferença de idade muito grande dentro de um relacionamento.

Continuando com as perguntas, propusemos: “Seria estranho ler em uma notícia que a filha de Faustão, “Joana Guilhermina”, foi pra cima de um modelo 15 anos mais velho? Se sim, o que causa essa estranheza?”. A essa pergunta, o 8º A respondeu:

Cazé: seria estranho! Uma coisa que eles falam é que os velhos são tarados! Os velhos são mais tarados!

Pesquisadora: Velho é tarado?

Cazé: É, a Amanda fala direto isso!

Amanda (F): É, “véio” é tarado mesmo! Principalmente os “véios” do centro de Campinas. Você passa e os velhos ficam assim ó [imitando].

Aqui é transcrito um diálogo entre Cazé e Amanda que ilustra muito do que já foi discutido neste trabalho: a normalização do homem tarado, como se fosse um instinto, natural e incontrolável, dos homens no geral, que é expresso na frase “os velhos são mais tarados” e a confirmação de uma adolescente de 13 anos que, pela conclusão revelada, de que os “velhos” do centro de Campinas são tarados, deve ter sofrido inúmeros assédios.

Por fim, com a intenção de perceber suas noções sobre idade para o consentimento sexual, perguntei se existe idade mínima para namorar, já que a notícia também promove essa discussão da diferença de idade. Seguem as respostas dessas perguntas no 8º A:

Pesquisadora: *Vocês sabem ou acham que tem uma idade mínima para começar a namorar? Existe isso?*

Meninos: *Não!*

Cazé (M): *O certo é depois dos 18 anos, né? Aí a pessoa tem mais responsabilidade, tem mais consciência.*

Amanda(F): *Depois dos 15.*

Neide (F): *Dizem que existe uma lei que se deixar um adolescente de menos de 14 anos namorar, os pais vão presos.*

Cazé: *Ô loco, mano! Tem gente da sala que namora com 13 anos.*

(...)

Neide *(lendo algo no celular)*: *“Namorar um menor de 14 anos é considerado crime no código penal do Brasil”. Se você dormir com uma pessoa menor de 14 anos, mesmo se você não fizer nada, sabia que isso já é considerado um estupro?*

Muitas pessoas ao mesmo tempo: *Eita! [Um coro de “eita” se inicia na sala de aula].*

E no 8º B:

Pesquisadora: *Vou então fazer a última pergunta. Considerando que a gente tá falando de diferença de idade, será que tem uma idade mínima para começar a namorar?*

Parte dos alunos fala não, parte fala que sim.

Aninha (F): *Sei que na lei tem sim!*

Pesquisadora: *Você sabe qual é essa idade que é permitida por lei?*

Aninha: *14 anos.*

Maná (F): Assim, hoje em dia as pessoas não casam mais com 13 e 14 anos...

Pesquisadora: Vocês acham que as pessoas não deveriam casar com 13 ou 14 anos?

Turma toda responde que não deveriam.

Pesquisadora: E pra namorar, não casar... Será que existe uma idade mínima? O que pode?

Claudia do Borel (F): Pra mim, a pessoa antes de começar a namorar ela precisa entender o básico do básico.

Pesquisadora: Em que idade mais ou menos é isso?

Aninha: Pra mim é 12.

Aluna: Pra mim é com 18 só.

Professor: E qual é a faixa etária em que você consegue ter um discernimento do que é certo e do que é errado?

Aninha: Quando minha filha quiser namorar, eu vou conversar com ela para ensinar o que é certo e o que é errado. Ai quando ela tiver uns 12 anos, ela vai querer namorar e eu não vou prender, porque senão ela vai mentir. Então eu vou liberar, mas com condição né.

(...)

Aluno: Ó, se for mulher uns... quarenta e oito.

Pesquisadora: E se for um homem é diferente?

Meninas se revoltam e começam a falar mais alto.

Aluna: Ah não! Eu acho essa parte injusta, porque a mulher não pode namorar e o menino sim, desde cedo. Eu acho isso injusto.

Maná: acho que tem que ter maturidade.

Pesquisadora: E em que idade tem maturidade? Vocês teriam hoje em dia?

A maioria dos alunos responde que não.

Pela transcrição dos diálogos, é possível notar que a atividade 2 terminou sem que eu fizesse comentários sobre a situação apresentada no texto e no vídeo relacionada ao desrespeito ao consentimento que estava sendo retratado nas falas. Também não falei sobre a idade mínima para consentimento sexual. Foi um momento de compreender o que as e os estudantes pensavam, suas opiniões, bagagens pessoais sobre o tema e momento também para

questionar e compreender com mais cuidado o que as e os adolescentes traziam para a discussão. Após ouvi-los, a conversa foi suspensa, com a ideia de retomá-la posteriormente, após a aula que seria ministrada; aí, sim, seria apresentado o motivo pelo qual a notícia foi escolhida e como ela poderia ser analisada do ponto de vista do consentimento afirmativo.

Algo que merece ser destacado é como as meninas da turma demonstraram um conhecimento mais amplo sobre as situações conversadas, inclusive a idade para consentimento sexual. Em cada turma, apenas uma menina sabia essa informação. Esse aspecto será melhor discutido adiante.

3.2.3 Atividade 3: Apresentação e discussão dos casos em pequenos grupos

A terceira atividade aconteceu a partir de discussões em grupo de alunas/os, nas quais 5 tipos de mídias foram apresentadas pela pesquisadora: uma cena de novela televisionada, o vídeo de uma reportagem, trechos gravados de uma entrevista, as letras de duas músicas brasileiras conhecidas e algumas perguntas impressas retiradas de um livro para adolescentes cujo tema é consentimento.

Esses “casos para discussão”, como foram chamados, mostravam situações nas quais era possível explorar algum ou alguns aspectos relacionados ao consentimento nas relações interpessoais. Para a escolha de materiais, foram consideradas as características do consentimento válido conforme delineado por Julieta Jacob (2021), de forma que cada situação apresentada poderia ser interpretada a partir dessa lente de que, para ser considerado válido, o consentimento deve apresentar as seguintes características: ser livre, claro, específico, consciente e reversível (Jacob, 2021). Além disso, o objetivo era fomentar debates sobre estereótipos de gênero, que contribuem para perpetuar situações de violência, bem como consentimento presumido, culpabilização da vítima, prazer e respeito, autonomia corporal etc.

Inicialmente, foram selecionadas 6 situações, considerando o número de alunas/os em cada sala (8º A e 8º B), de forma que seriam compostos 6 grupos de até 5 pessoas para discussão dos casos. No entanto, no dia de aplicação das atividades, como 5 pessoas haviam faltado no 8º A (que tinha 29 alunas/os), um dos casos planejados, o de uma notícia escrita, foi excluído do debate. Dessa maneira, formaram-se 5 grupos, organizados pelos próprios alunos, e foram necessários apenas 5 casos para discussão (e não os 6, como havia sido planejado inicialmente, considerando o número total de alunos da sala).

No 8º B, turma na qual houve 8 faltas e que já era menos numerosa (27 alunas/os), formaram-se apenas 4 grupos e optei por retirar o mesmo caso excluído no 8º A, a notícia, e também as perguntas do livro, que eram mais diretas e poderiam ser discutidas no grupo geral posteriormente. A decisão de retirar a notícia foi tomada porque o mesmo tipo de mídia já havia sido utilizada na atividade anterior (a notícia de João Guilherme e Schynaider). Ademais, os outros casos eram mais dinâmicos e davam conta de levantar, em suas discussões, aspectos que seriam comentados no caso que foi retirado.

Essa primeira etapa da atividade, que aparece nos cronogramas (Tabela 1 e 2) como “Atividade 3 - apresentação dos casos”, aconteceu conforme proposto no planejamento inicial, no dia 19 de setembro, uma terça-feira. A intenção era ouvir o que as e os estudantes tinham a dizer sobre as cenas, se perceberiam nas situações apresentadas em cada um dos casos o desrespeito ao consentimento e que palavras usariam para expressar o que entendiam e achavam em relação ao que assistiam ou liam.

No início da atividade, foi solicitado que as/os alunas/os se dividissem em grupos, de até 5 pessoas, da maneira como achassem melhor. Após essa divisão, foi entregue, de maneira aleatória, um caso para cada um dos grupos já formados. Após essa etapa, solicitei que vissem as cenas ou lessem os papéis e registrassem, em uma folha entregue a cada grupo, de maneira resumida, o que acontecia, bem como suas opiniões sobre as cenas, leituras etc. Reforcei que era necessário anotar informações relevantes sobre seus casos para que, posteriormente, pudessem compartilhar o que viram com outro grupo, formado por pessoas que não teriam acesso àquela situação específica. A intenção era de utilizar a dinâmica do Painel Integrado (descrito no capítulo 2), solicitando que as e os estudantes trocassem de grupos após um tempo de discussão no grupo inicial. Nessa troca, cada estudante deveria levar para o novo grupo as explicações do que viram e as impressões do grupo inicial sobre as cenas ou leituras de seus casos. Ao longo da aula, entretanto, encontrei alguns desafios que atrasaram a dinâmica e impossibilitaram essa mudança de grupo.

O primeiro desses desafios foi a demora para exibição dos vídeos: eu havia levado computador e celular pessoais, além de um tablet para exibição das cenas em cada grupo; no mais, estava contando com o computador da sala de aula. Apenas 3 casos dependiam de um meio tecnológico para exibição: a cena de novela, a reportagem e a entrevista. Os outros dois casos, as letras de músicas e as perguntas do livro, estavam impressos em folhas que haviam sido entregues aos grupos no início da atividade. Havia muito barulho na sala de aula: conversa dos grupos que já estavam trabalhando e a quadra da escola sendo usada bem ao lado da classe que ocupávamos, de onde emanavam gritos, comemorações e sons de apito.

Dessa forma, ficava inviável, naquele lugar, ouvir bem o que era dito nos vídeos da novela, na reportagem e no trecho da entrevista. Como solução para tal contratempo, acompanhei esses grupos um a um para fora da sala de aula, em um local mais silencioso da escola, para a exibição das mídias, que tinham entre 2 e 5 minutos, em média. Esse processo atrasou o início e andamento da atividade.

Outro desafio enfrentado foi que, mesmo após a exibição dos vídeos ou leitura dos casos, muitos grupos não discutiram por conta própria as cenas às quais tiveram acesso. Quando eu chegava para verificar o que já havia sido realizado em cada grupo, muitas pessoas não tinham nada registrado nos papéis ou afirmavam que não sabiam o que conversar sobre as cenas ou leituras. Então eu ajudava perguntando o que tinham visto, o que chamou a atenção, a maneira como interpretavam as cenas ou letras de música etc. Em parte dos casos, eu mesma fiz as anotações rápidas do que estava sendo falado para agilizar o processo, já que notei uma certa dificuldade para iniciar essa parte da atividade (de registro). Dessa maneira, com os atrasos e atendimentos longos a cada grupo para acompanhar e ajudar nas discussões, não houve tempo para que alunos e alunas mudassem de grupos. Como eu tinha um planejamento de atividades para seguir em um número limitado de aulas, optei então por apenas propor um segundo momento de discussão com a sala toda, na qual eu pudesse ouvir e anotar o que estava sendo compartilhado e enfatizado ou discutido com mais atenção em cada um dos casos disponibilizados. Nessa situação, as e os integrantes do grupo menor falariam para a turma toda do que se tratava o caso que seu pequeno grupo discutiu. No compartilhamento, seria necessário falar tanto sobre a cena (à qual as outras pessoas não tiveram acesso) quanto sobre as impressões que o grupo teve ao vê-las.

Por mais que alguns elementos tenham sido alterados, essa proposta de compartilhamento ainda está alinhada com o Painel Integrado, que a inspirou. Há aprendizagem construtiva do conhecimento, característica importante dessa metodologia (Marque; Prado; Barcelos, 2016). Nos grupos pequenos foi possível ouvir e perguntar a opinião individual de cada participante, de modo que todos e todas acabaram contribuindo para as discussões e revelaram suas próprias impressões e opiniões sobre os casos e as perguntas realizadas por mim. Essa dinâmica, segundo Inocente, Castaman e Vieira (2019) propicia desenvolvimento de autonomia, iniciativa e reflexão, garantindo participação e contribuição de todos no estudo e no debate:

No painel integrado, cada parcela de conteúdo escolhida pelo professor tem seu estudo realizado em primeiro lugar por um grupo pequeno, e, em seguida, todos os assuntos são estudados por todos os alunos, fazendo-se um cruzamento entre os membros dos diferentes grupos de tal forma que, em

cada novo grupo, tenha representantes de todos os primeiros grupos – e, portanto, de todos os assuntos discutidos (Masetto, 2002, p. 95 *apud* Inocente, Castaman; Vieira, 2019, p.38).

Segue abaixo um detalhamento dos 5 “casos” selecionados para discussão em pequenos grupos e as possíveis discussões que podem ser realizadas a partir da ótica do consentimento nas relações interpessoais, bem como as discussões e diálogos que foram travados a partir de cada situação:

Caso 1 - Cena da novela “Vai na Fé”, exibida pela Rede Globo em 2023:

Descrição: O trecho¹³ acontece em dois momentos: presente e passado. No presente, Theo, personagem da novela, diz para um colega com quem conversa na cena em questão, que “ninguém é como a Sol”. Então, o cenário se modifica para 18 anos antes, retratando um momento em que ele e um amigo (Ben) estão em um baile funk no Rio de Janeiro observando Sol, personagem principal da novela, que aparece no palco dançando. Ben chama Sol, que desce do palco e dança junto a ele. Nesse momento, Theo fica observando a cena romântica e demonstra, por meio de uma conversa com outra pessoa, que também os observa, seu interesse em Sol, apesar de ela namorar seu amigo. Então o cenário retorna para o presente, agora sob a ótica de Sol, que conversa com uma amiga sobre como está feliz em voltar a dançar, dando a entender que por um período ela ficou longe dos palcos. Depois disso, a personagem comenta que “nem tudo foi bom naquela época”, se referindo a quando dançava no baile funk. A cena, então, volta a retratar o passado através de uma lembrança de Sol: ela está chorando, aparentemente bêbada, saindo do baile funk e pedindo para que Theo, que a acompanha, mande recados para Ben. Pelas falas é possível reconhecer que Sol e Ben não estão mais namorando, por escolha do Ben, e Sol está triste com o término. Theo a segura, ajudando a andar e oferece uma carona para voltar para sua casa, dizendo que Sol não está em um estado adequado para retornar sozinha. Enquanto Sol encosta em um muro e chora, Theo a beija; ela continua chorando e abaixa o rosto, desviando do rapaz. A cena volta para o presente com Sol dizendo que sente um “embrulho” no estômago ao lembrar de Theo.

Discussões possíveis sobre consentimento a partir do que é retratado na situação:

- O trecho mostra a situação em que uma pessoa está sob efeito de bebida alcoólica e que, portanto, não está consciente para consentir contatos íntimos (consentimento deve envolver pessoas conscientes, que sabem sobre o que estão consentindo);

¹³ <https://www.youtube.com/watch?v=B8YYPhQKNQY>

- A personagem feminina (Sol) concorda em ir embora do baile funk com o personagem (Theo) e ela também aceita a ajuda na situação em que está, mas isso não o dá o direito de beijá-la (consentimento deve ser específico: aceitar dançar junto, sair, pegar uma carona, dormir junto e etc. não necessariamente significam que a pessoa está consentindo toques, beijos e relação sexual);
- Sol é beijada e não parece se entusiasmar com o ocorrido. Situação de beijo roubado (consentimento deve ser expresso de maneira clara: “não”, silêncio e “sim” sob ameaça ou pressão não são considerados válidos);
- Mesmo que a personagem tivesse um caso anterior com Theo (o que não acontece, mas podemos fazer essa suposição com um trecho descontextualizado), isso não justificaria as atitudes observadas do personagem. (O consentimento deve ser reversível: qualquer pessoa pode mudar de ideia e retirar o consentimento a qualquer momento. Só porque alguém consentiu em algo uma vez, não significa que consente para sempre.);
- “Consentimento presumido”: quando uma pessoa alega que as roupas/ maquiagem/ atitudes de outra pessoa demonstram que ela está querendo beijar ou ter relações sexuais com outra pessoa. Assumir o consentimento com base em certos comportamentos, aparência ou ausência de resistência pode levar a mal-entendidos graves e potencialmente a atos não consensuais. No contexto das relações sexuais, a ênfase deve ser sempre colocada no consentimento afirmativo e entusiasmado, onde todas as partes claramente expressam seu desejo e permissão para participar. Essa falsa percepção influenciada por visões estereotipadas e machistas serve aos agressores como justificativa para muitos casos de violência sexual. Um exemplo é a cena apresentada: mulher dançando no palco, com roupas justas, no ambiente de baile funk está “querendo”. Necessário entender que se uma pessoa quiser algo, ela irá expressar com as características descritas anteriormente. Em hipótese alguma a roupa ou comportamento devem justificar um desrespeito ao corpo de outra pessoa, apenas a sua vontade importa.

Quanto à discussão dos grupos sobre esse caso, ambos identificaram violência a partir da cena. Seguem os registros no papel da atividade:

8º A:

Grupo de Cazé (M) e CR7 (M): *“O cara aproveitou da moça, no momento da festa, ele ofereceu carona, mas ela não queria. E tentou beijar ela à força na festa”.*

Já nas falas, o grupo comentou que se trata de uma cena que mostra um abuso. Quando questionados sobre se o contexto (local em que estavam, tipo de roupa que a personagem usava, fato de ela estar bêbada) justificaria a atitude de Theo, as pessoas em unanimidade disseram que não, assim como segue abaixo:

Pesquisadora: Todo esse contexto muda alguma coisa na ideia de vocês sobre o que aconteceu ou não?

Várias pessoas dizem que não.

Pesquisadora: Se a mulher estiver no baile funk, se ela estiver com roupa curta, se ela estiver bêbada... nada justifica o que ele fez?

Cazé (M): O problema é dela...

Pesquisadora: O problema é dela?

Cazé: Não, é que ela pode usar o que ela quer...

Essas respostas foram obtidas via perguntas que fiz, já que, espontaneamente, os adolescentes estavam com dificuldade de discutir sobre as cenas e foi necessário direcioná-los para que demonstrassem suas opiniões.

No 8º B, o registro se deu dessa maneira:

Grupo de Veiga (F), Claudia do Borel (F): *“Nós entendemos que a moça tinha um trauma da sua juventude em que ela era a princesa do baile, porque ela já foi usada pelo amigo do namorado”.*

Nas falas, o grupo identificou uma violência. Quando questionados sobre se a roupa ou situação justificaram o abuso, todos disseram que não. Porém, aprofundando um pouco mais a discussão, travou-se o seguinte diálogo:

Pesquisadora: Vocês falaram que foi uma cena de abuso. Tinha como evitar essa situação?

Veiga (F): Eles não brigando

Pesquisadora: Se ela não tivesse brigado com o namorado? Só isso? Se ela não tivesse brigado, teria como evitar isso que vocês chamaram de abuso?

Veiga: Ela não ter ficado bêbada.

Pesquisadora: Ela não ter ficado bêbada teria evitado o abuso?

Veiga: Sim, porque ela não tinha consciência na hora...

Pesquisadora: Alguém acha outra coisa?

Todas as pessoas dizem que não.

Pesquisadora: Então a pessoa não pode ficar bêbada, se não ela pode ser abusada...

Claudia do Borel: Depende, porque se ela ficar bêbada a ponto de saber o que ela tá fazendo, aí sim... agora se ela ficar muito bêbada a ponto de nem conseguir andar direito, a pessoa fica se jogando no chão, aí já é ruim. E ela tava mais ou menos assim.

Pesquisadora: Mas antes vocês falaram que não importava que ela tava bêbada... então importa ou não a pessoa estar bêbada?

Claudia do Borel: O que não importa é a vestimenta que ela tava.

(...)

Pesquisadora: As meninas falaram que ela poderia ter evitado essa situação se ela não estivesse bêbada. Você acha isso também? Mas quando você fala que ela está bêbada está inconsciente, você tá dizendo que...

Aluna não identificada: Se ela tá bêbada, ela não sabe o que tá acontecendo.

Pesquisadora: Então vou escrever assim: estar bêbada não permite com que... como eu posso escrever isso?

Claudia do Borel: Estar bêbada não permite que você saiba o que você está fazendo e tudo mais.

Pesquisadora: Então o cara que está errado?

Claudia do Borel: Sim.

As perguntas feitas para o grupo do 8º B demonstraram que as adolescentes, assim como o grupo do 8º A, não identificaram que Sol era a culpada pelo abuso que sofreu, já que ela não estava dando consentimento ao usar uma roupa colada ou frequentar um baile funk, dançar no palco etc. Ao mesmo tempo, quando questionadas sobre se a violência poderia ser evitada, não comentaram que o único que poderia, de fato, ter evitado a situação, era Theo, já que foi ele quem roubou o beijo. Pelo contrário, apontaram comportamentos da vítima, como o fato de ela estar bêbada, como sendo o que poderia evitar a violência. Eu não fiz a mesma pergunta, sobre como evitar a violência, no grupo do 8º A, por isso esse mesmo trecho de discussão não foi apresentado acima.

Aqui vale ressaltar que, muito provavelmente, a construção das cenas pela novela e a escolha dos ângulos, músicas, luzes, olhares e fala dos personagens deixe mais óbvio que o

caso se tratou de um abuso, e também por isso os grupos não tiveram dificuldade de identificar a falta de consentimento na cena. Em resumo, neste primeiro caso, ambos os grupos (do 8ºA e do 8ºB) reconheceram o conflito relacionado ao consentimento na situação apresentada.

Caso 2 - Letras de duas músicas conhecidas nacionais:

- Música 1: Vidinha de Balada - Henrique & Juliano

Oi, tudo bem? Que bom te ver
A gente ficou, coração gostou não deu pra esquecer
Desculpe a visita, eu só vim te falar
'Tô afim de você e se não tiver 'cê vai ter que ficar

Eu vim acabar com essa sua vidinha de balada
E dar outro gosto pra essa sua boca de ressaca

Vai namorar comigo sim
Vai por mim igual nós dois não tem
Se reclamar 'cê vai casar também, com comunhão de bens
Seu coração é meu e o meu é seu também (2x)

Eu vim acabar com essa sua vidinha de balada
E dar outro gosto pra essa sua boca de ressaca

Vai namorar comigo sim
Vai por mim igual nós dois não tem
Se reclamar 'cê vai casar também, com comunhão de bens
Seu coração é meu e o meu é seu também (2x)

- Música 2: Puxa, agarra e beija - Turma do Pagode

Hei, oh
Hei, oh (pra lá e pra cá) (2x)

Vem comigo pra balada 'To nem aí pra nada
Hoje vou te puxar vou te agarrar, vou te beijar

Sem essa de sentimento vamos curtir o momento

Ninguém é de ninguém a onda é se liberar

É por isso que eu vou pra lá

É por isso que eu vou pra cá

Gira gira, gira gira, gira gira, e pega

Se te pego e você me pega

Que loucura, que delícia

acredita que hoje tem

Se rolar um sinal

Uma olhada que seja

Puxa, agarra e beija

Puxa, agarra e beija

Mordidinha no lábio como quem deseja

Puxa, agarra e beija

Puxa, agarra e beija (2x)

Discussões sobre consentimento:

- A música, como qualquer forma de arte ou expressão cultural, refletem, influenciam e são moldadas pelas ideias, valores, sentimentos e tendências da sociedade (Furlani, 2016). Elas têm o poder de influenciar atitudes, crenças e comportamentos. Quando a música promove visões ou atitudes que desrespeitam o consentimento ou apresentam indivíduos de maneiras degradantes, isso pode ter várias consequências negativas, como a normalização de atitudes problemáticas (puxar, agarrar e beijar uma pessoa pautado apenas em uma troca de olhares; imposição de um namoro...);
- Só é possível compreender a necessidade de se falar sobre consentimento quando falamos sobre prazer feminino e seus tabus (Abdulali, 2019). Historicamente a sexualidade feminina tem sido mal compreendida ou desvalorizada em muitas culturas. Abordar o prazer feminino em discussões sobre consentimento pode ser importante porque quando a sociedade reconhece o prazer feminino como válido e importante, torna-se mais difícil justificar ou ignorar situações em que as mulheres são coagidas ou pressionadas a participar de atividades sexuais que não desejam. Mulheres deveriam parar de se sentir mal por ter desejo e homens deveriam parar de se sentir

plenamente autorizados (Abdulali, 2019). Nessas músicas as vontades e desejos femininos não parecem estar sendo reconhecidos de uma maneira clara e nem valorizados, enquanto homens demonstram como se sentem no direito de limitar a liberdade das mulheres e de “puxar, agarrar e beijar” com uma simples troca de olhar;

Em relação às respostas das/os alunas/os, as observações feitas sobre essas músicas foram registradas da seguinte maneira pelo grupo do 8º A:

Grupo de Anônima (F) e Lélia (F): *“Vidinha de balada: um homem forçando uma mulher a namorar com ele.” / “ ‘Vai namorar comigo sim’ é assédio.” / “Parte abusiva, tóxica e sexista: ‘eu vim acabar com essa sua vidinha de balada’”.*

“Puxa, agarra e beija: fala sobre a atitude de um cara; assédio; pode ser que a mulher queira; parece que eles já tem uma relação; olhar é pouco para concluir que pode agarrar.”

Na discussão em grupo, inicialmente houve uma divergência em relação a denominarem como “assédio” a parte “vai namorar comigo sim”. Um dos meninos que compunha o grupo não concordava, dizendo que era apenas uma expressão. O restante do grupo discordou e apontou para passagens problemáticas, as quais chamaram de “abusivas”, “tóxicas”, “sexistas”. Ao conversarem com a pessoa que estava achando normal o trecho “vai namorar comigo sim”, conseguiram, pelo menos aparentemente, convencê-lo de que não era um trecho com uma mensagem positiva ou que não descrevia um relacionamento saudável. Obrigar alguém a namorar e, se reclamar, obrigar a casar, na fala dos estudantes, não se trata de algo romântico, mas sim de algo abusivo.

Na segunda música, as opiniões se dividiram mais. Parte do grupo entendeu que a música descrevia um relacionamento que já existia e que é comum que as pessoas se encontrem e se beijem sem trocar palavras, apenas com uma troca de olhar. Outra parte achou que o trecho, que fala que basta uma troca de olhar para “puxar, agarrar e beijar”, pode ser interpretado mal. No fim, todos concordam que apenas uma troca de olhar é pouco para concluir que uma pessoa pode “puxar, agarrar e beijar”.

Por mais que a pesquisadora tenha perguntado sobre a música ser popular, os alunos não entraram nesse tipo de problemática, ou seja: como a música popular pode normalizar alguma situação que ela descreve.

No 8º B, o registro foi realizado da seguinte forma:

Grupo de Calabreso (F), Mortadelo (F) e Fofinha (F): *“Vidinha de balada: música que fala de saudade; que ele sente algo por ela; ele força ela a ficar com ele; homem que prende*

a mulher em casa (tóxico); “vai namorar comigo sim”; faz mal para a mulher; controlador, tóxico; os dois (tanto homem quanto mulher) podem fazer esse tipo de coisa que a música descreve”.

“Puxa, agarra e beija: conta de uma relação sem sentimento; de pessoas que se conheceram e estão indo pra balada, estão ficando; eles não estão namorando; ~~homem, mesmo bêbado, não~~ [riscado]”.

Nas discussões das músicas que acompanhei, todas as pessoas do grupo identificaram a frase “vai namorar comigo sim”, da primeira música, como sendo uma escolha ruim para expressar amor de quem criou a letra da canção. Identificaram como uma fala: “controladora”, “uma frase tóxica”, “um homem forçando uma mulher a namorar com ele”. Sobre a segunda música, as opiniões ficaram divididas: algumas pessoas entenderam que o casal estava se conhecendo e as pessoas quiseram se beijar. Uma das meninas disse que o rapaz (que identificaram como sendo o que canta) queria “se aproveitar de uma mulher”. Segue um dos diálogos abaixo:

Pesquisadora: E tem alguma relação dessa letra com a anterior? O que tem em comum?

Aluno não identificado 1: Aquilo que elas tinham falado. [se referindo à fala das meninas sobre o rapaz querer se aproveitar]

Calabreso (F): Tóxico.

Pesquisadora: Você acha tóxica essa segunda?

Aluno não identificado 1: Mas vai saber se o cara tá bêbado...

Pesquisadora: O que tem se o cara estiver bêbado? Muda algo?

Calabreso: Aí ele tá sendo assediador.

Aluno não identificado 2: Nessa letra ele não tá sendo tóxico não... Por que assediador?

Calabreso: Porque ele chega na balada e vai agarrar ela, beijar ela.

Mais uma vez é possível notar como as opiniões de meninas geralmente destoam das dos meninos nas duas turmas em que as atividades foram aplicadas, demonstrando que as mulheres têm uma noção maior e mais abrangente sobre o tema. A respeito dessa percepção, que se repete ao longo de muitos diálogos travados nas atividades e aqui transcritos, a literatura sinaliza a tendência de priorizar a educação das mulheres sobre esses aspectos (Hayes *et al.*, 2022 *apud* Calderón-Sandoval; Villegas-Simón; Medina-Bravo, 2023). Segundo as autoras, em um contexto em que o consentimento sexual se tornou uma parte das relações

formais e da sexualidade nas escolas, essa inclinação pode ser sustentada pelas ideias pós-feministas sobre escolha e autonomia das mulheres, em uma intenção de empoderá-las. Porém, levando em conta a realidade brasileira, na qual a educação sexual não é priorizada nas escolas e muito menos a abordagem do consentimento sexual, é possível inferir que as meninas são mais educadas sobre esses aspectos pois são as maiores vítimas e, teoricamente, quem deve ter esse conhecimento para se proteger. Contudo, o problema com essa abordagem supostamente empoderadora é que ela posiciona meninas e mulheres como responsáveis pela prevenção da agressão sexual (Hayes, Burns, e Egan, 2022 *apud* Calderón-Sandoval; Villegas-Simón; Medina-Bravo, 2023). Em contraste a essa abordagem que pode culpar as vítimas, Flood (2019) citado por Calderón-Sandoval; Villegas-Simón; Medina-Bravo (2023) propõe uma perspectiva que enfoca como a construção da masculinidade contribui significativamente para a violência sexual.

Em resumo, na música 1, os grupos do 8ºA e do 8ºB conseguiram identificar que “*um homem forçou uma mulher*” (expressão utilizada por ambos grupos nos registros e falas), reconhecendo-a como uma música que retrata uma situação de não consentimento. Por outro lado, na música 2, tanto o grupo do 8ºA quanto o grupo do 8ºB tiveram dificuldade de entrar em consenso. Pode-se dizer que as meninas dos grupos, de forma geral, identificaram um conflito sobre consentimento sendo retratado, enquanto os meninos, de forma geral, não compreenderam da mesma maneira, não percebendo ou ignorando o conflito sobre consentimento nas relações interpessoais.

Caso 3 - Reportagem¹⁴ transmitida na TV Guararapes (afiliada da Record TV) durante o carnaval de 2023:

Descrição: Um repórter está cobrindo um carnaval de rua e vai conversar com uma mulher, chamada de Grande Mamis. Durante a conversa, a mulher, enquanto fala sobre o carnaval, segura o rosto do repórter e, forçadamente, beija sua boca. O público atrás grita e comemora o feito. O repórter, então, se move para sair daquela situação e diz que a última vez que ela fez aquilo, ele quase apanhou em casa. Então, Grande Mamis leva o dedo até a boca do repórter, como se fosse limpar, mas repentinamente segura seu rosto e tenta beijá-lo mais uma vez, porém desta vez ele consegue desviar. O repórter diz que é casado, pede para ela se controlar e a abraça, mantendo-se virado para a câmera. Ela diz que o ama e que ele pode ser casado, mas não é “capado”. A cena termina com ela tentando carregá-lo no colo.

¹⁴ https://www.youtube.com/watch?v=pjB_3NUIav8

Discussões sobre consentimento:

- Estatisticamente mulheres são vítimas de assédio e violência sexual em uma porcentagem muito maior do que homens (em adolescentes são 92,7% contra meninas e 7,3% contra meninos - dados do Ministério da Saúde), mas os homens também podem sofrer ataques, que podem ser praticados tanto por outros homens, como por mulheres (Hohendorff; Patias, 2017);
- As estatísticas mostram que homens são os mais denunciados como autores de violência (Anuário Brasileiro de Segurança Pública, 2023). E os estudos mostram que não se nasce abusador, torna-se: é um processo de aprendizagem legitimado culturalmente em função de como a sociedade percebe e aceita esses comportamentos (Abdulali, 2019);
- Cultura machista muitas vezes questiona se o homem não deveria ficar contente com investidas femininas (Abdulali, 2019);
- Vítimas podem ser questionadas e estigmatizadas, o que pode gerar mais violência (Landini, 2011; Abdulali, 2019);
- Qualquer tipo de relação pode envolver violência sexual: sejam casais heteronormativos ou homossexuais, formados apenas por mulheres ou homens.

Este caso, que exemplifica uma violência que ocorre com um homem, surgiu de uma conversa realizada na escola. O professor de Ciências mencionou que os meninos da turma, em um momento anterior ao da aplicação das atividades do meu mestrado, questionaram o motivo pelo qual as meninas se sentiam no direito de baterem em suas bundas, enquanto eles não poderiam fazer o mesmo. O professor disse que conversou sobre consentimento com a turma naquele momento em que foi questionado, alertando que as pessoas não deveriam fazer isso, seja com homens ou mulheres. Diante do relatado e em uma conversa com o grupo de professores, que propôs o uso de casos diversos, inclusive com homens sendo vítimas, pensei em levar essa situação para ampliar a discussão e para que todas e todos pudessem entender que seus corpos e suas vontades devem ser respeitados, sejam mulheres ou homens.

Sobre esse caso, foram produzidos os seguintes registros no 8º A:

Grupo de Hot (M) e Zaga (M): *“Numa matéria de um jornal, um repórter no carnaval estava entrevistando uma moça que estava bêbada. Ela estava muito empolgada com o carnaval que desceu até o chão, aí ela se animou tanto que chegou a beijar um repórter, e depois que ele disse que era casado, então ela disse “você pode até ser casado, mas não acabado” e beijou o repórter novamente”*.

Na conversa em grupo que participei, o grupo se dividiu entre aqueles que achavam que a situação desrespeitosa por parte da mulher, que agarrou o homem, e outra parte interpretou a situação como sendo falta de respeito do homem, que, segundo alguns, não se afastou e abraçou a mulher após o beijo. Houve a identificação de uma invasão do corpo alheio, mas só chamaram de “assédio” quando eu perguntei “e se fosse uma mulher no lugar desse homem?”. Segue um trecho da conversa:

Aluno não identificado: Foi falta de caráter da parte dele, porque depois ele até abraçou ela...

Hot (M): Não mano, ele se assustou... Ninguém recebe um beijo do nada de uma mulher e faz assim.

Pesquisadora: E se fosse uma mulher, seria a mesma coisa?

Aluno não identificado: Seria machismo e violência. Seria um... como é o nome... um assédio sexual.

Pesquisadora: Mas com o homem foi ou não assédio?

Aluno não identificado: Só que, por falta de caráter dele, parece que foi tudo bem entre aspas.

Pesquisadora: E o pessoal que tá em volta e não faz nada?

Hot: O pessoal aplaude...

Pesquisadora: E se fosse uma mulher, seria igual?

Aluno não identificado: Não, aí ele seria criticado...

Pesquisadora: Então vocês acham que tanto homem quanto mulher podem sofrer assédio? E tanto mulher quanto homem podem denunciar?

Pessoas respondem que sim.

(...)

Aluno não identificado: O que mais passa na TV é isso: machismo, cara assediando, normal... Parece normal no caso do homem fazendo isso com a mulher. Então por isso que a sociedade acha isso... Quando é uma mulher fazendo com um homem não acha muito... Não liga muito!

Pesquisadora: Acontece menos com homem, na opinião de vocês?

Aluno não identificado: Acontece mais com mulher porque tem mais homem sem caráter.

Nesse caso houve a percepção de que o beijo não foi consentido, mas sim forçado, e isso presume que não houve liberdade de escolha do repórter. A fala “[a violência sexual] acontece mais com mulher, porque homem é sem caráter” pode indicar que, nas concepções deste aluno, as pessoas nascem com predisposição a serem abusadores, quando, na verdade, sabe-se que se trata de um processo de aprendizagem legitimado culturalmente, quando a sociedade percebe e aceita (Abdulali, 2019). Quanto à resposta da plateia que observa a cena e comemora o beijo roubado, os alunos dizem que não haveria aplauso se fosse uma mulher na situação de vítima, mas não desenvolvem muito os motivos pelos quais acreditam nisso.

Já no 8º B, o registro, enquanto eu ainda não participava da conversa, se deu da seguinte forma:

Grupo de Pacman (F), Maná (F) e Irmã do Jorel: *“O repórter estava no carnaval entrevistando uma mulher chamada Grande Mamis. Ela estava pulando carnaval e ela estava empolgada, por isso ela acabou beijando o repórter por conta que ela estava muito empolgada, e depois o repórter revela que é casado para ela e que não é a primeira vez que eles se beijam”*.

A discussão desse grupo foi mais demorada, pois a Irmã do Jorel dizia que a mulher tinha sido desrespeitosa na cena e a Maná discordava, afirmando que homem era casado, e já que tinha sido beijado em uma entrevista anterior, deveria se manter afastado, portanto ele era desrespeitoso. Além disso, o grupo questionava o fato do repórter ter abraçado a Grande Mamis após o ocorrido. Depois de uma conversa longa sobre quem estava certo e quem estava errado na situação, o grupo entrou no consenso de que a mulher estava errada por beijá-lo à força. Ao mesmo tempo, ele estava sendo conivente ao não empurrá-la ou pelo fato de abraçá-la depois. Assim como o grupo do 8º A, antes de eu perguntar “e se fosse uma mulher no lugar do repórter?”, o grupo não havia usado expressões como “assédio” ou “abuso”, mas depois do questionamento, reconheceram que a cena tratava de uma violência. Segue o trecho final do diálogo, quando questionados sobre o que cada uma das pessoas que protagonizaram a cena poderiam fazer para evitar o ocorrido:

Maná (F): *Ele teria que se afastar.*

Pesquisadora: *E ela, o que poderia melhorar na atitude dela?*

Maná: *Se controlar.*

Irmã do Jorel (F): *Não ter tanto aquele fogo no... no... lá!*

Nesse caso, que se discute algo semelhante à pergunta do Caso 1, sobre como poderia ter sido evitada a situação, novamente as alunas apontam, em um primeiro momento, que quem teria que “fazer algo” para evitar um abuso, deveria ser a vítima.

Analisando os códigos gerados na análise dos dados, os adjetivos usados para descrever a cena, especialmente no registro escrito, não é possível identificar que as/os alunas/os dos grupos das duas turmas de 8º ano, ao menos em discussões espontâneas entre si, conseguiram reconhecer o conflito sobre consentimento sexual na cena apresentada. Por mais que, com o meu direcionamento da discussão, as/os adolescentes tenham compreendido que se tratava de um beijo roubado, ainda assim houve culpabilização da vítima.

Caso 4 - Trecho da entrevista¹⁵ de Rodrigo Góes ao programa “The Noite com Danilo Gentili (SBT)”

Descrição: Rodrigo Góes, nutricionista e *influencer* que ficou conhecido nas redes sociais em 2023 por avaliar se pessoas famosas fazem o uso de esteroides anabolizantes ou não, é entrevistado por Danilo Gentili. Quando perguntado como conheceu sua esposa, responde que, em uma festa, em 2009, ele a viu, se interessou e ficou pedindo seu telefone durante a noite inteira, enquanto a moça recusava seu pedido. Então, quando ela estava indo embora da festa, saindo de carro com uma amiga, ele pulou dentro do automóvel, caiu no colo dela e disse “eu só saio daqui quando você me der seu número”. A moça se negou novamente a passar, e a amiga que a acompanhava, diante da situação, disse: “pelo amor de Deus, dá logo esse telefone”, convencendo-a.

Rodrigo Góes, após contar a história, fala no programa que, por mais que ela não quisesse passar o telefone, ele pensou “eu vou lutar e ela vai ser minha”. Danilo, apresentador do programa, então se dirige aos espectadores dizendo que a falta de dignidade deu ao Rodrigo um casamento feliz. O influenciador completa: “Deixe o jovem ser jovem”. Danilo volta a falar: “Seja jovem, não tenha dignidade. Ela falou não? Continue se humilhando, implorando, jogue sua dignidade no lixo, até a hora que ela vai dar o telefone.” e Rodrigo, por fim, responde “faça o que faz seu coração vibrar, o que você gostaria de fazer, apesar de todas as consequências”.

Discussão sobre consentimento:

- Depois de um “não”, tudo pode ser entendido como um abuso. Na época em que a história aconteceu, em 2009, essa discussão não era tão disseminada e hoje em dia está mais presente;
- O aplauso dos pares ou falta de reprovação para ações que são desrespeitosas (como assédio) ajudam a perpetuar as violências. Existem normas tácitas ou explícitas sobre

¹⁵ <https://www.instagram.com/p/CwsXWLqMHT8/>

o que é considerado "masculino" e em alguns contextos, confrontar outro homem sobre comportamentos inadequados pode ser visto como desafiar sua masculinidade (Abdulali, 2019) ou a própria masculinidade do indivíduo que confronta. Ir contra a norma do grupo pode ser visto como traição ou como ser "moralista";

- Se os homens não falam quando testemunham comportamentos inadequados ou abusivos, isso pode ser interpretado como aprovação ou, pelo menos, aceitação tácita desses comportamentos. O silêncio pode, inadvertidamente, perpetuar o problema (Abdulali, 2019);
- Questão da impulsividade do jovem (transformações da puberdade em algumas áreas do cérebro fazem com que adolescentes fiquem mais “corajosos”), mas isso não serve como justificativa para insistências.

Em relação a esse caso, na turma do 8º A, em um grupo composto por Neide (F), Denis (M) e Amanda (F), escreveram: *“Em um programa de TV Danilo entrevista o Rodrigo e acaba perguntando para Rodrigo como ele conheceu a esposa. Rodrigo fala que persistiu a noite toda o número dela, mas não conseguia, mas na hora de ir embora ela já estava no carro com a sua amiga quando de repente Rodrigo pula pela janela do carro e fala: eu só saio daqui com o seu número. Ela acabou passando e aí se iniciou uma linda história de amor.”*

Na conversa em grupo, inicialmente parece que as pessoas do grupo acham a história engraçada. Uma das meninas, a qual não é possível identificar pelo áudio, diz que gosta quando alguém é insistente e ela tem interesse nessa pessoa; porém, que se não for alguém de que ela gosta, a insistência é ruim. Na continuação da conversa, Neide fala da cena de maneira parecida com a que escreveu. Então a pesquisadora pergunta o que o grupo acha da cena e não há muita participação. Segue um trecho da conversa:

Pesquisadora: Vocês acharam algo curioso na forma como ele conta ou no que aconteceu?

Aluna não identificada: Ele foi muito insistente né...

Pesquisadora: Isso incomoda?

Ninguém responde.

Pesquisadora: Se a gente trocasse na história o pedido do número de telefone por pedido de beijo, seria pior?

Pessoas do grupo dizem que sim.

Pesquisadora: Pedir o número do telefone insistentemente... É uma coisa que vocês fariam? E se fizessem com vocês, como seria?

Neide (F): Ô dava logo uma paulada na cabeça. Ficaria irritada.

Pesquisadora: Então vocês acharam que não foi legal o que ele fez? Ou acharam que foi, já que deu certo?

Neide (F): Foi porque deu certo, mas se fosse comigo não ia dar certo não. Eu ia dar logo uma paulada na cabeça dele.

Apesar do reconhecimento da insistência como algo ruim, Neide escreve que esse acontecimento resultou em uma “linda história de amor”. Não houve nenhum comentário ou registro relacionando o fato de insistir, mesmo após ouvir negativas, a assédio, abuso ou importunação sexual. Mesmo após ser questionado, o grupo não demonstrou ter entendido a fala do apresentador como um incentivo a atitudes semelhantes. A tentativa aqui era de discutir como a falta de reprovação dos pares ajuda a perpetuar violências.

No 8º B, segue o que foi escrito na folha de registro da atividade:

Grupo de Nena (F), Sofia (F), Aninha (F) e Cláudio Raio (F): *“Um moço foi convidado para participar de uma entrevista no programa (The Noite com Danilo Gentili). A entrevista falava sobre como ele conheceu o amor da vida dele aí o moço disse que em uma festa no ano de 2009 ele encontrou uma mulher nessa festa e pediu o número de telefone dessa mulher a noite toda. Depois quando a mulher estava indo embora esse homem foi atrás dela. Quando ela entrou no carro esse homem se jogou dentro do carro dela e ela parou o carro e ele novamente pediu o telefone, aí a amiga dela falou “passa o telefone seu pra ele logo”.*

Sobre as falas, segue um trecho:

Pesquisadora: Eu quero saber o que vocês acharam dessa história.

Aninha(F): Eu achei que ele foi muito louco.

Pesquisadora: Muito louco no bom sentido ou muito louco no mau sentido?

Aninha: Nos dois, porque ele foi atrás da mulher, a mulher já tinha falado que não queria e ele insistiu mesmo assim... Além disso ele pulou dentro do carro da “muié”.

Pesquisadora: Vocês fariam isso por alguém?

Aluna não identificada: Pular dentro do carro? É muita humilhação.

Aninha: Se tentasse uma vez na noite e a muié já falar não, já não iria mais atrás.

Pesquisadora: E se fosse alguém tentando te conquistar assim?

Aninha: Acho que seria um pouco falta de respeito, porque ele pulou no carro da mulher e a mulher já tinha falado que não.

Outras meninas no fundo dizem que gostariam.

Pesquisadora: Mas e se você não gostasse da pessoa, iria achar legal mesmo assim?

Silêncio

Novamente se vê o entendimento dessa situação como algo “romântico”, que poderia agradar algumas pessoas. Aninha se manteve firme no seu entendimento de que achava desrespeitosa a situação. Como no grupo da turma do 8ºA, as meninas não classificaram a atitude de insistência de Rodrigo Goés, mesmo após a expressão de desinteresse da mulher, como sendo um tipo de importunação sexual e, portanto, um tipo de violência.

Os resultados nesse caso são semelhantes aos da atividade 2: os grupos interpretam a situação da história referindo-se a estereótipos do amor romântico e ignoram ou não identificam o conflito sobre consentimento sexual no fato do rapaz insistir pelo número da mulher. Aqui também é reconhecido o imaginário do homem como quem deve insistir e da mulher, como quem deve negar.

Caso 5 - Perguntas inspiradas no livro “Tuca e Juba” de Julieta Jacob (2020):

1- Alguém te chama para dançar e você aceita. Isso significa que a pessoa também pode te acariciar ou beijar se ela quiser?

2- Se você namora uma pessoa, ela tem permissão para te tocar, beijar ou fazer sexo com você sempre que ela quiser?

3- Se você veste uma roupa e seu/sua namorado/a te manda trocar porque está com ciúmes, você deve trocar?

4- Você recebeu pela rede social a foto de um/a colega de turma sem roupa. Tudo bem compartilhar a foto para outras pessoas?

Discussões sobre consentimento:

- Nas questões 1 e 2, retomar que o consentimento é específico e reversível;
- Na questão 3 é possível explorar a autonomia corporal (cada indivíduo tem o direito de tomar decisões sobre seu próprio corpo, incluindo como vesti-lo. É fundamental que qualquer decisão tomada seja com base no que você se sente confortável, e não apenas para agradar ou acalmar outra pessoa.), comunicação, limites saudáveis (em qualquer relacionamento, é essencial estabelecer e respeitar limites saudáveis. Se você se sente constantemente controlado(a) ou manipulado(a) em suas escolhas (não apenas em relação à roupa, mas em qualquer aspecto da vida), isso pode ser um sinal de um relacionamento não saudável ou abusivo;

- Na questão 4 é possível explorar o fato de que divulgar ou compartilhar fotos íntimas de alguém sem seu consentimento explícito é uma violação grave da privacidade dessa pessoa e pode ter consequências legais (multa, prisão), éticas (é moralmente errado violar a privacidade de outra pessoa) e emocionais significativas à vítima.
- Aqui também é possível explorar a idade necessária para consentimento (de acordo com a nossa lei, não existe consentimento válido antes dos 14 anos, pois a pessoa é considerada vulnerável para decidir sobre o assunto);
- Cuidado na internet: muitas informações distorcidas e violência explícitas na pornografia, que é de acesso livre e irrestrito.

Por fim, o caso 5 só foi realizado por um grupo do 8º A, já que na turma do 8º B aconteceram muitas faltas no dia de aplicação da atividade e foi necessário adiar uma das discussões. Sobre as respostas, os meninos Raridade e Miro responderam:

1- Alguém te chama para dançar e você aceita. Isso significa que a pessoa também pode te acariciar ou beijar se ela quiser? *“Não, porque isso é assédio”;*

2- Se você namora uma pessoa, ela tem permissão para te tocar, beijar ou fazer sexo com você sempre que ela quiser? *“Não, os dois tem que estar de acordo”;*

3- Se você veste uma roupa e seu/sua namorado/a te manda trocar porque está com ciúmes, você deve trocar? *“Não, porque eu que escolho o que eu visto. Só se a pessoa quiser. Esse pedido é ruim se a pessoa se incomodar”;*

4- Você recebeu pela rede social a foto de um/a colega de turma sem roupa. Tudo bem compartilhar a foto para outras pessoas? *“Se for na rede social, tudo bem, porque é público. Se for no privado, não”.*

Na conversa do grupo sobre o caso 5, eu perguntei o que havia de comum entre as perguntas e os meninos responderam que *“Todas as perguntas são sobre coisas sexuais/ relações/ atos. Todas têm relação com abuso. Na 3 não é sobre abuso, mas sim sobre opinião. Miro, vendo o nome do livro de onde vieram as perguntas, respondeu que “todas as questões têm relação com o consentimento”.* Entre todas as atividades, essa foi a primeira vez que um aluno citou o termo “consentimento”, que até então não havia aparecido de maneira explícita e muito provavelmente isso se deve ao livro que eles tiveram acesso enquanto respondiam às perguntas. Segue o diálogo abaixo:

Pesquisadora: O Miro tá falando uma palavra... Todas as perguntas têm relação com essa palavra que você está falando? Que palavra é essa?

Miro (M): Consentimento.

Pesquisadora: Todas as perguntas têm relação com consentimento?

Vocês conhecem essa palavra?

Raridade (M): Sim.

Pesquisadora: Vocês sabem explicar o que é?

Miro: Só se a pessoa quiser. Respeitar a vontade da pessoa.

Infelizmente, o Miro não participou das demais atividades da sequência, ele faltou em todas as aulas subsequentes. É possível notar que os meninos conseguiram responder às questões de maneira bastante satisfatória no que diz respeito ao consentimento livre, claro, específico, consciente e reversível. Em relação aos outros casos da atividade, aqui foram formuladas perguntas mais específicas, diretas e evidentes sobre o tema do consentimento, não tratando, necessariamente, de características mais sutis da falta de consentimento nas relações interpessoais. Como conclusão, é possível afirmar que houve reconhecimento das situações em que o consentimento estava sendo ignorado.

3.2.4 Mudanças no cronograma em meio à realização de atividades

Neste ponto da aplicação das atividades, quando finalizamos a discussão dos casos em pequenos grupos, havia um planejamento que seguiria a seguinte ordem:

I (realizado). 19 de setembro (terça-feira): apresentação e conversas sobre os casos em pequenos grupos;

II (previsto). 21 de setembro (quinta-feira): aula sobre o consentimento nas relações interpessoais e início da discussão dos casos em um grupo maior a partir das características do consentimento válido e outros aspectos abordados na aula;

III (previsto). 26 de setembro (terça-feira): finalização da discussão dos casos em um grupo maior, reflexões sobre respeito e prazer, importância e formas de denúncia de casos de violência sexual.

Entretanto, como já comentado no capítulo 2, houve uma mudança em relação ao planejamento inicial que se deu devido a diversos acontecimentos que alteraram o calendário da escola ou que, por conta de mudanças inesperadas, entraram em conflito com compromissos da pesquisadora ou com feriados. Segue abaixo um detalhamento dos motivos pelos quais as aulas e atividades foram sendo adiadas até a criação de um novo cronograma (Tabela 2):

- 21 de setembro (quinta-feira): atividades adiadas devido a um luto da comunidade escolar. Transferidas para o dia 26 de setembro.
- 26 de setembro (terça-feira): atividades realizadas.
- 28 de setembro (quinta-feira): atividades adiadas devido a um evento escolar. Transferidas para o dia 5 de outubro.
- 5 de outubro (quinta-feira): atividades adiadas devido a um estudo do meio. Transferidas para dia 17 de outubro.
- 10 de outubro (terça-feira): atividades não previstas devido a uma gincana (semana do dia das crianças).
- 12 de outubro (quinta-feira): feriado.
- 17 de outubro (terça-feira): a pesquisadora foi até a escola, porém houve um incêndio em uma árvore e as/os alunas/os foram liberadas/os. Atividades transferidas para o dia 24 de outubro.
- 19 de outubro: atividades não previstas devido a compromisso da pesquisadora.
- 24 de outubro (terça-feira): atividades realizadas.
- 26 de outubro (quinta-feira): atividades não previstas devido ao novo planejamento da pesquisadora junto ao professor.
- 31 de outubro (terça-feira): atividades não previstas devido ao evento do dia do folclore/*halloween* na escola.
- 7 de novembro (terça-feira): atividades realizadas.
- 9 de novembro (quinta-feira): atividades realizadas.

Portanto, a partir deste ponto é possível notar que as atividades não estavam sendo realizadas em intervalos regulares, como acontecia até então, ou como haviam sido planejadas inicialmente, mas sim da maneira como foi possível encaixá-las mediante as mudanças e imprevistos que alteraram o cronograma.

3.2.5 Atividade 4: Aula ministrada sobre o Consentimento nas relações interpessoais

A atividade 4 foi realizada no dia 26 de setembro, uma terça-feira. Nesse momento ocorreu uma mudança em relação ao que estava acontecendo até então: nas atividades anteriores, meu foco estava em compreender o que adolescentes sabiam sobre o consentimento nas relações interpessoais, seja por meio de perguntas direcionadas ou

observações de comentários espontâneos. A partir desse ponto, passei a oferecer informações e contribuir com as discussões de maneira mais participativa.

A aula trouxe os seguintes tópicos de apresentação e conversa com as/os estudantes:

- Dados sobre violência sexual no Brasil, retirados do Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2022, divulgados em 2023;
- Reflexões sobre os perfis de vítimas, de abusadores e os locais em que esse tipo de violência acontece com mais frequência, bem como sobre o aumento do número de casos ou denúncias a cada ano;
- Definição do consentimento nas relações interpessoais;
- Características do consentimento válido segundo Julieta Jacob (2021): livre, consciente, claro, específico e reversível;
- Exemplificação de situações do cotidiano que respeitam ou não as características do consentimento válido;
- Reflexões sobre: “não é não”, o “sim” sob ameaça e a interpretação do silêncio;
- Autonomia corporal, respeito e prazer nas relações;
- Retorno ao caso da notícia de João Guilherme e Schynaidier e análise a partir das características do consentimento válido;
- Reflexões sobre a idade mínima para consentimento sexual;
- Reflexões sobre violência sexual ser mais abrangente do que apenas estupro (gama mais ampla de experiências e contextos);
- Reflexões sobre como comunicar e ouvir limites pessoais;
- Importância da comunicação quando vemos uma pessoa próxima tendo uma atitude que não respeita o consentimento;
- Reflexões sobre vítimas e agressores: por que homens se sentem autorizados e por que mulheres são vítimas tão numerosas?;
- Números para denúncias e outras informações sobre encaminhamentos em casos de violência sexual contra crianças, adolescentes e pessoas adultas;
- Retorno da discussão dos casos da atividade 3.

Sobre a aula no 8º A, pude perceber um envolvimento grande da maioria dos alunos, que faziam muitas observações sobre diversos aspectos que estavam sendo tratados. Uma das partes da aula que mais gerou participação das/os alunas/os foi a apresentação dos dados estatísticos de violência sexual no Brasil. Os estudantes demonstraram conhecer a situação de que a maioria das vítimas desse tipo de violência são crianças, meninas, menores de 13 anos e de que seus agressores muitas vezes são pessoas da própria família. Surgiram dúvidas a

respeito de como mulheres poderiam cometer violência sexual, do motivo pelo qual os casos eram subnotificados e como as crianças não contavam para seus responsáveis sobre o abuso que sofriam.

Outro aspecto que foi bastante comentado, tanto nas atividades quanto na aula, foi a ideia de que, no momento da paquera, a insistência não é um problema. Segue o trecho abaixo que demonstra como se deu essa conversa:

Pesquisadora: A gente tá falando assim: “não” significa “não”. Não significa “talvez”, “sim”... Então, Cazé, vou te usar como exemplo já que você fez a pergunta: Você está interessado em uma pessoa, você vai lá pra essa pessoa, fala que você está interessado, pede um beijo, sei lá... Aí a pessoa fala “não”. O que você faz depois disso?

Cazé: Por que não?

Pesquisadora: Então você questiona, tá... Pessoal, vamos pensar se questionar é o melhor caminho. Ficar questionando, insistindo... O consentimento ele tem que ser claro, lembra que eu falei? Ele tem que ser claro! Então assim, não entendam, por favor, (e isso é muito comum!)... Você fala um “não” para a pessoa e ela fica insistindo, ela fica perguntando porque não... Ou, outra coisa que acontece, a pessoa te xinga porque ouve um não. Galera, tá sendo desrespeitoso... Se a pessoa disse “não”, não é “charminho”. Essa ideia de que mulher (principalmente) faz charminho, ou se faz de difícil... Pode até ser que aconteça. Mas a princípio, gente... [Cazé interrompe]

Cazé: A maioria, né professora, das meninas.

Pesquisadora: Não posso te confirmar isso, Cazé. Se eu puder te dar uma dica, pensando aqui no consentimento, para você não praticar uma violência, quando uma pessoa te fala “não”, entenda que é “não”.

Cazé: não é não!

Pesquisadora: Isso. Acho que você pode até questionar, mas insistir já é um negócio que você está desrespeitando a pessoa.

Professor: Ó, essa parte assim pega muito. Principalmente quando a gente vai em festa, carnaval, rola muito... Uma coisa que tem que ficar clara: a mulher falou “não”, a probabilidade de ela estar se fazendo de difícil ou fazendo um doce... [interrompido]

Cazé: É grande!

Professor: Ao contrário...

Amanda: É mínima!

Professor: É mínimo! É mínimo!

Nas atividades anteriores foi possível notar que muitos estudantes da turma não identificaram a insistência como um problema ao consentimento. Essa naturalização da insistência e de estereótipos de uma mulher que quer, mas diz que não, é retratada no diálogo acima. Além disso, outro ponto bastante comentado foi a pressão do grupo de amigos para que os meninos se relacionem com meninas, mesmo quando não há interesse. Nesse sentido, Cazé expressou que é chamado de “viado” quando não quer ficar com alguém, ou que se sente obrigado a ficar com algumas pessoas devido à pressão dos amigos. Quando questionados se “viado” se tratava de uma ofensa, Cazé falou que não entendia dessa forma, mas que, de qualquer jeito, não queria ser piada no grupo de amigos. Ainda nessa conversa, um dos meninos da turma disse que não reconhecia outros tipos de relacionamentos que não fossem os heteronormativos e também pessoas trans. Conversamos sobre esses pontos, falando, inclusive, das pessoas intersexo. O menino que alegou não reconhecer a diversidade não respondeu e não participou mais da atividade após essas falas.

Após toda a caracterização do consentimento válido, retornamos para a discussão do caso da Atividade 2, de João e Schynaider. Nesse ponto da conversa, travou-se o seguinte diálogo:

Pesquisadora: Então a gente discutiu uma notícia que falava que o João disse assim “eu não dei nem chance, fui pra cima mesmo” e ela responde “nossa, realmente, ele não deu nem chance pra eu pensar”... Gente, vocês conseguem notar que tem um problema nessas falas?

Aluno não identificado: Sim, nessa fala dele.

Pesquisadora: Por quê?

Aluno não identificado: Ele não teve consentimento.

Pesquisadora: Ele não teve o quê?

Aluno não identificado, Cazé e Amanda: Ele não teve consentimento.

Cazé: Professora, ele disse que não deu tempo nem de ela pensar, mas provavelmente ele deve ter dito alguma coisa impressionante, né?

Pesquisadora: Vai saber o que ele falou...

Cazé: Vai ver ele falou alguma coisa impressionante e a mulher nem pensou. Ai tipo assim, às vezes a mulher nem pensou e já falou que sim e ele falou que nem pensou.

Neste ponto, é possível notar que a palavra “consentimento” é utilizada, porém quando eu pergunto o motivo pelo qual a fala de João não é adequada, não há associação com a necessidade de clareza do “sim” ou com a questão do silêncio, que não pode ser considerado como um “sim”. Não surgiram mais comentários sobre o fato de João ser “um garanhão”, “um atacante”, ou que admirasse sua postura de “não dar chance e ir pra cima mesmo”.

Para finalizar a atividade, ainda discutimos a idade para consentimento sexual, o que gerou bastante participação e dúvidas, já que muitas pessoas queriam saber o que “pode” ou não em relação a diferenças de idade, casamentos e etc. Foi necessário interromper a atividade, pois nesse ponto estava dando o horário de intervalo da turma.

Na turma B houve também participação e conversa quando foram apresentados os dados de violência sexual no Brasil: algumas alunas comentaram sobre casos que conheciam de crianças abusadas por pessoas da família, disseram que sabiam que menores de 13 anos eram as maiores vítimas. Já em outros assuntos, as/os alunas/os se demonstraram menos participativas/os. Vale ressaltar que essa era a última aula do período integral e o 8B era menos numeroso do que o 8A.

Após isso, na continuação da aula, foram comentadas as 5 características do consentimento válido segundo Julieta Jacob, sem muitos comentários e participação. E, por fim, em relação à conversa sobre a insistência, nessa turma meninas e meninos a identificaram como um comportamento ruim, concordando que poderia ser considerado uma forma de constrangimento e o início de uma violência.

3.2.6 Retorno à atividade 3: Discussão dos casos em um grupo maior

A segunda etapa da atividade 3, na qual foi proposta a discussão dos casos em grupos maiores, estava prevista, inicialmente, para o dia 26 de setembro (Tabela 1) mas, devido aos adiamentos já relatados, aconteceu dia 24 de outubro, uma terça-feira, quase um mês depois. Antes de iniciar a discussão dos casos, foi necessário retomar as características do consentimento válido, já que as turmas estavam há um tempo sem me ver e essa análise era ponto-chave do trabalho que estava sendo realizado.

Após essa retomada, pudemos dar início à exposição dos casos que foram discutidos em grupos pequenos no dia 19 de setembro. Inicialmente, achei que seria necessário dar um

tempo para que os grupos relembassem seus casos (com os quais não tinham contato há mais de um mês), porém me surpreendeu que muitos lembraram de detalhes para apresentar suas situações. Os registros em folha de papel também foram importantes para retomar as narrativas, apresentá-las em grupo maior e contar sobre a discussão que aconteceu nos pequenos grupos.

Caso 1 - Novela

Em discussão do caso 1, a cena da novela, Cazé foi quem mais participou do compartilhamento da situação com os seus colegas. Na discussão, ao apresentar o caso, ele demonstra maior firmeza ao identificar que se tratava de uma situação de violência sexual, como descrito na conversa abaixo:

Pesquisadora: Aí vocês falaram que ela estava bêbada, certo. E aí o que esse cara fez nessa situação que ela estava bêbada?

CR7 (M): Ela foi abusada.

Cazé: Estupro.

CR7: Porque ele queria pegar ela e ela não queria. (...)

Pesquisadora: A mulher estava bêbada, a roupa que ela usava era colada, era curta, e ela estava em um contexto de baile funk. E aí eu pergunto para vocês, isso justifica o que aconteceu com ela ou não?

Cazé: Não.

Pesquisadora: Se ela não estivesse bêbada ou se ela não estivesse usando roupa curta, ela teria evitado esse abuso?

Cazé: Sim.

Pesquisadora: Sim? Porque isso depende dela, será?

Aluna não identificada: Não, porque foi o cara que forçou ela a fazer os bagulho.

CR7: Não, a roupa não justifica nada.

Pode-se notar que, em relação à descrição do caso, os alunos que faziam parte desse grupo (Cazé e CR7) chamaram a situação de abuso, estupro com mais firmeza do que na

primeira conversa, na discussão de casos em pequenos grupos. Nesse segundo momento de conversa, uma aluna, que não é possível identificar pelo áudio, e CR7, que compõe o grupo do caso 1 e participa da discussão, identificam que a vítima não poderia ter evitado a situação pela qual ela passou, mesmo se estivesse sóbria ou usando roupas menos coladas.

As e os alunos, durante a discussão, não comentaram quais características do consentimento são invalidadas na situação da novela e nesse ponto eu ofereci ajuda conforme falavam o que achavam. Quando apontam o beijo roubado, digo que o consentimento não foi claro. Quando falam que Sol estava bêbada, explico que o consentimento tem que ser consciente, e ela não estava naquele momento. Por fim, ao explicar que nada teria evitado aquele abuso, falamos sobre a falácia do consentimento presumido.

Na turma do 8º B, onde inicialmente não houve consenso no grupo sobre o fato de que o abuso poderia ser evitado se a vítima estivesse consciente, já que algumas pessoas defendiam que sim e outras afirmavam que não, quando Claudia do Borel foi falar sobre o caso na turma, ela finalizou sua explicação da seguinte maneira:

Claudia do Borel: (...) estar bêbado e inconsciente não permite que você saiba o que você está fazendo. Ela estava bêbada, mas ela não estava consciente 100% do que estava acontecendo com ela.

Um dos meninos da turma, que não faz parte do grupo, discorda do que é dito:

Aluno não identificado: Eu não consigo explicar. Tem umas mulheres, elas podem usar a roupa que quiser, mas tem umas mulheres sapequinhas, que faz isso porque... É sério. Está aqui, aí tem umas que exageram para caramba, deixam até aqui a roupa.

Professor: Aí a questão é, ela está chamando atenção, ela sabe disso e ela quer se sentir bonita. A questão é: isso dá permissão?

Aluno não identificado: Não.

Professor: Acho que esse é o ponto. Porque, da mesma forma, muitas vezes o homem também [inaudível], não é?

Aluno não identificado: Mas é que tem uma coisa, elas sabem que vai ter pessoas, homens que vão olhar. Se está vestindo um shortinhos, não tem como um homem não olhar ou chegar em cima dela.

Claudia do Borel: Tem sim. A mulher pode estar nua, o cara não tem direito de chegar lá e...

Aluno não identificado: Eu sei, mas você acha que não tem um homem que vai olhar.

Claudia do Borel: Sim, mas esse é o ponto que a gente está querendo chegar. A mulher pode usar o que ela quiser e o homem que não se segura?

Aluno não identificado: É.

Por fim, o assunto se encerra com o professor repetindo a pergunta:

Professor: Se ela não estivesse bêbada, teria evitado ela ter sido abusada?

Veiga (F): Não, porque tem homem que mexe com mulher mesmo se ela não tá bêbada.

Aqui é possível notar que as meninas do grupo, que antes afirmaram que a personagem poderia ter evitado o estupro se estivesse sóbria, adotaram outro discurso na discussão em grupo maior. Eu relembrei durante a conversa que, para dar consentimento, a pessoa deve estar consciente e que esse “sim” deve ser claro.

Ao comparar os resultados deste primeiro caso antes e depois da intervenção realizada, pode-se notar uma melhora na argumentação das/os alunas/os, que além de permanecerem identificando o caso como abuso, falaram com mais propriedade sobre o tema. Aqui, portanto, as/os adolescentes permaneceram reconhecendo na cena da novela um conflito relacionado ao consentimento, com a argumentação de que a vítima não poderia ter evitado a violência se estivesse consciente ou com roupas maiores. Além disso, é possível notar que não houve associação do caso com as 5 características do consentimento válido, abordadas na atividade 4.

Caso 2 - Músicas

Nas discussões com o grupo da maior, os mesmos trechos que incomodaram as participantes do grupo menor geraram mais conversa. Os trechos eram “vai namorar comigo sim” e “eu vim acabar com essa sua vidinha de balada”. As/os alunas/os comentaram sobre a imposição do namoro, como se fosse algo forçado e não natural. Além disso, consideraram “agressiva” a atitude de acabar com a vidinha de balada de outra pessoa. Acharam ameaçadora. Quando perguntado qual dos aspectos do consentimento estava sendo desconsiderado na relação expressa pela música, a aluna Anônima prontamente respondeu que a letra da música feria a liberdade. Seguem abaixo trechos conversados na turma 8ºA:

Pesquisadora: Vocês querem contar para eles como era a música que vocês leram. Eram duas músicas, não eram? O que elas falavam?

Anônima (F): Elas falavam de ficar com a mulher forçado. A atitude do cara.

Pesquisadora: Vocês entenderam o que ela falou? Vamos ver se vocês concordam com isso.

SN: Professora, minha mãe ouve essa música todo dia.

Pesquisadora: Ela é famosa. Grupo, vocês querem falar mais alguma coisa dessa letra? Pode falar.

Anônima: Que a parte se reclamasse também é agressiva.

Pesquisadora: Agressiva?

Anônima: É. É uma ameaça.

Pesquisadora: É uma ameaça? Vocês conseguiram dizer qual parte do consentimento ela vai ferir?

Anônima: O próprio consentimento, não é? Livre.

Pesquisadora: Livre? Concordo com você. Porque quando ele fala...

Anônima: "Eu vou acabar com sua vidinha de balada...".

Pesquisadora: [inaudível]. Fala, Cazé.

Cazé: Não, só acho que essa música é de um cara muito insistente.

Pesquisadora: E a insistência tem relação com o consentimento?

Cazé: Não sei, em umas partes não. Depende do que ela vai falar. Se for falar uma coisa boa, é insistente.

Pesquisadora: Mas tem alguma parte boa? Você gosta da música?

Cazé: No termo que a gente está conversando, ela não é boa, mas em si ela é uma música boa.

Pesquisadora: Vocês acham que essa música tocando muito, ela pode normalizar uma coisa que é problemática?

Várias vozes: Sim.

Anônima: Depende. Se o cara for retardado a esse ponto de ser influenciado por uma música.

A insistência, algo que foi discutido na aula expositiva, aparece em um dos comentários como uma novidade da conversa no grupo maior. Também é interessante notar que as/os alunas/nos identificam as músicas como sendo produzidas e cantadas por homens, que se referem a mulheres e não o contrário. Há o entendimento de que a música pode normalizar atitudes, falas e ações problemáticas e possessivas, mas isso não é um consenso, já que a aluna Anônima entende que isso só acontece se a pessoa se deixar influenciar.

Na outra música, o grupo maior se incomodou com a frase “se rolar um sinal, uma olhada, que seja, puxa, agarra e beija”. Quando perguntados sobre a característica do consentimento que estava sendo desrespeitada, afirmaram que era a especificidade. O trecho a seguir demonstra o diálogo:

Pesquisadora: Beleza, então essa frase da olhada... Você sabe qual característica do consentimento não está sendo respeitada?

Aluno não identificado: Porque não está sendo explícito.

Pesquisadora: Olhar só não é suficiente?

Aluno não identificado: É.

Pesquisadora: Alguém concorda com ele, alguém discorda? Não?

Anônima: Não está sendo específico.

No 8ºB, os mesmos trechos que geraram debate no A, na primeira música, incomodaram quem estava participando da discussão no grupo maior. Em relação às características do consentimento válido, o seguinte diálogo expressa algumas percepções e opiniões da turma:

Aluno não identificado participante do grupo que discutiu a letra: “Vai namorar comigo sim”... “Se reclamar cê vai casar também”... “Eu vim acabar com essa sua vidinha de balada”... A gente percebeu que o homem prende a mulher em casa. E essa Vidinha de balada, essa música fala que ele sente algo por ela, ele força ela a ficar com ele. Nessa música, ele está forçando ela a ficar com ele. “Vai namorar

comigo, sim", e se reclamar, você vai casar também. Aqui está mostrando que este homem é tóxico.

Professor: E aí gente, teve consentimento nesses trechos que vocês selecionaram?

Aluno não identificado participante do grupo: Não. Como assim, senhor? Não, não.

Pesquisadora: Teve consentimento da mulher? Ela aceitou?

Calabreso: Não.

Pesquisadora: Foi sob pressão, não é?

Professor: Eu diria ameaça. Porque se “reclamar cê vai casar também”, não pode nem reclamar.

Pesquisadora: Então vocês perceberam a problemática nessa música, não é? Todo mundo concorda? E vocês percebem como ela toca muito por aí? Todo mundo já ouviu essa música uma vez.

Aluno não identificado participante do grupo: Sim, sertanejo.

Pesquisadora: Então assim, não estou dizendo que precisa parar de ouvir, mas vocês acham que ela influencia o pensamento das pessoas? Tipo assim, as pessoas ouvindo como se fosse uma música romântica e achando bonito para falar?

Aluno não identificado participante do grupo: Sim. Eu acho essa música romântica, só que...

Pesquisadora: Mas você cantaria isso para alguém? Mas espera lá, você não falou que parece um homem tóxico? Você quer ser esse tipo de homem tóxico?

Aluno não identificado participante do grupo: Não, sou um homem honesto que valoriza a mulher, eu dou valor na minha mulher.

Professor: Você falou que não influencia?

Pesquisadora: Pode falar. Mas você acha que as pessoas que ouvem entendem isso como sendo algo natural? Porque a gente está falando

aqui que parece uma violência, mas quem está ouvindo está achando que é natural.

Aluno não identificado participante do grupo: Você acha que está influenciando?

Pesquisadora: Pode influenciar? Vocês percebem aqui nesse caso que o prazer da mulher está sendo colocado de lado e parece que a mulher...

Irmã do Jorel: É uma bosta.

Pesquisadora: É, pode ser.

Professor: Um objeto, não é?

Pesquisadora: Isso tem muito a ver com violência. Por muito tempo, em muitas culturas, esse prazer da menina é ignorado.

Calabreso: Só o do macho que é prazeroso.

Em relação à canção “Puxa, agarra e beija”, perguntei o que as duas músicas tinham em comum, após o grupo apresentar o que chamou a atenção deles no momento de discussão em grupos pequenos. Um dos meninos da turma disse que “Puxa, agarra e beija” falava sobre “persistência”, enquanto duas meninas usavam palavras como “insistência” e “abuso”. Quando perguntados se essas coisas se relacionavam, disseram que sim.

Pesquisadora: Tá. Por que algumas pessoas associaram a insistência, outras pessoas associaram a abuso? Uma coisa está relacionada a outra? Quem insiste, está cometendo um abuso?

Claudia do Borel: Sim. Sim, porque se a outra pessoa não quis, por que ela está insistindo ainda?

Maná: Se a pessoa já falou que não, não tem para que ela ficar insistindo.

Aluno não identificado participante do grupo: É, se ela falou que não, é não.

Pesquisadora: E se ela ficou em silêncio?

Claudia do Borel: Se ela ficou em silêncio, ela [inaudível]. Agora, se for pensar, a pessoa vai lá e pede para ficar com você, uma coisa que

já aconteceu comigo, aí eu vou lá e falo que não, aí a pessoa vai lá e começa a mandar muita mensagem ainda.

Pesquisadora: O que você sentiu?

Claudia do Borel: Eu achei muito chato a pessoa ficar insistindo se eu já falei que não.

Após esse diálogo, a turma começou a ficar mais agitada e se desconcentrar. Quando perguntei sobre as características do consentimento válido que eram feridas, não houve participação para responder e eu mesma falei sobre a questão de não ser livre e específico.

Em relação à análise das conversas, como já foi citado, as/os adolescentes passaram a observar a insistência como uma atitude questionável. Os meninos permaneceram usando adjetivos mais leves para se referir ao caso: “persistência” ao invés de “insistência”, entretanto, não foram localizados comentários que fossem contraditórios sobre a identificação das situações descritas nas músicas como casos que apresentam conflito sobre consentimento nas relações interpessoais, assim como aconteceu na discussão de caso antes da intervenção. Além disso, é possível notar que a turma do 8ºA soube, nos dois casos, identificar quais características do consentimento válido estavam sendo deixadas de lado nas situações descritas pelas músicas. No 8ºB, o mesmo não foi observado.

Caso 3 - Reportagem

No 8ºA, as opiniões se dividiram sobre a reportagem: um dos meninos da turma falou que o culpado de ser beijado é o homem, enquanto uma menina rebateu, dizendo que errada foi a mulher que beijou o repórter à força. Ainda assim, na opinião dela, o homem deveria ter evitado a situação:

Hot (M): Não foi abuso, porque para você abusar de alguém, você tem que ser superior sobre a pessoa. Se fosse ao contrário, se fosse o repórter indo ela, aí seria abuso. Se ela fosse repórter e fizesse isso com ele, seria abuso, porque aí se ela tivesse um pouquinho... Não, é assédio, falei que não é abuso.

Pesquisadora: Então ele deu o consentimento?

Anônima: Não, foi forçado. Mas também ele poderia ter se afastado.

Pesquisadora: Então quem tem culpa desse beijo, ela ou ele?

Neide: Os dois.

Pesquisadora: Os dois? Mas vamos de novo para a discussão, se ele se afastasse, será que ele ia evitar?

Cazé: Acho que não.

A continuação do diálogo envolveu uma fala do professor, que perguntou se os meninos já tinham ficado com alguém sem desejar, apenas por pressão. A resposta de alguns foi que sim, e novamente discutimos o fato de que homens precisam “provar” que são héteros em seus grupos de amigos para serem aceitos e como esse comportamento pode ser prejudicial para todos os envolvidos e para a manutenção dos comportamentos problemáticos.

Para finalizar a discussão do caso 3 no 8ºA, falamos sobre a reação das pessoas ao redor da cena, após a foliã beijar o repórter, que aplaudiram e comemoraram o beijo roubado. Na opinião dos que se pronunciaram, as pessoas não iriam comemorar ou apoiar se fosse o caso contrário, de um homem beijando à força uma mulher. Falamos, então, sobre a naturalização de comportamentos abusivos com essas comemorações e da importância da responsabilidade coletiva.

No 8ºB, houve concordância sobre o fato do repórter ter sido vítima de um abuso. A conversa sobre esse caso foi mais longa ao abordarmos o consentimento envolvido nessa situação, pois voltamos ao caso da pessoa que bebe e é abusada. Segue o diálogo:

Pesquisadora: [...] Então, como é importante a gente como quem olha essas situações, reconhecer essas violências e não apoiar. Isso é bem importante aqui quando a gente está discutindo consentimento.

Aluna não identificada: Quando o menino pega várias, ele sai como pegador, mas se a menina pegar muita gente, sai como rodada.

Pesquisadora: Você não acha que não tem nada a ver?

Irmã do Jorel: Acho.

Pesquisadora: Vou perguntar para os colegas para ver o que eles acham. Se tem duas situações, o cara que pega geral e uma menina que pega geral, vocês olham diferente para essas duas pessoas? Pode falar, o menino é “pegador” e a menina é “puta”, é isso que você ia falar?

Irmã do Jorel: Rodada.

Pesquisadora: Rodada, tá.

Aluna não identificada: Acho que deveria ser ao contrário, acho que nenhum dos dois deveria ficar com essa fama, porque as meninas ficam com maior fama de marmita e os meninos não ficam com nada, ficam com fama de pegador.

Pesquisadora: A colega está falando como que a sociedade enxerga a mesma coisa feita pelo homem e pela mulher, é isso?

Aluna não identificada: É isso. Acho que é muito machismo.

Pesquisadora: Mas vocês julgam dessa maneira ou vocês acham que não, vocês não julgam dessa maneira?

Aluna não identificada: Eu não julgo ninguém não, eu acho que nenhuma menina deveria estar julgando outra menina. Acho que todas as meninas deveriam se apoiar para não acontecer isso. E a maioria quando acontece isso, é as meninas falando das outras meninas e não os meninos. Acho que as meninas deveriam se apoiar.

Pesquisadora: O que vocês acham, meninas? Vocês estão ouvindo ou não? Ela falou que as meninas deviam se apoiar e não deviam ficar chamando a outra de rodada, marmita, nessas situações. São os meninos que chamam?

Aluna não identificada: Mas a maioria é as meninas que chamam. É rivalidade feminina.

Pesquisadora: Você acha que tem muito?

Aluna não identificada: Sim, principalmente em umas meninas que não tem cabeça, dá um ódio.

Pesquisadora: Entendi. Vamos aproveitar essa discussão da colega que eu achei legal e tem a ver. Quando eu perguntei na situação da novela: se a menina não estivesse bêbada, se ela ia evitar o abuso que ela sofreu, as pessoas em um primeiro momento se dividiram. Vocês acham que evita ou não?

Aluna não identificada: Eu acho que não.

Irmã do Jorel: Menos chances.

Aluna não identificada: Mas mesmo assim, o homem pode agarrar e beijar de um jeito ou de outro, estando bêbado ou não. Mas com ela bêbada é pior, porque a mulher não vai ter...

Pesquisadora: Tá. Quando a gente viu aqueles casos de abuso no Brasil, a gente viu que a vítima, não sei se vocês lembram, eu posso até voltar, era, na maioria dos casos, menor de 14 anos, e as situações de estupro aconteciam dentro da casa da vítima. Lembram disso?

Irmã do Jorel: Sim.

Pesquisadora: Então será que dá para justificar assim? Se esse estupro acontece principalmente dentro da casa de uma pessoa menor de idade.

Aluna não identificada: Mas no caso ficaria sem reação, mesmo ela estando com consciência.

Pesquisadora: Mas vamos então voltar pensando no consentimento. Para uma pessoa consentir alguma coisa, ela tem que estar consciente. Então se ela estiver bêbada, ela pode falar o que ela quer ou não quer?

Aluna não identificada: Não.

Pesquisadora: Então partam do pressuposto que vai ser um abuso se a pessoa não está consciente, seja sob efeito de álcool ou outra droga, ou então dormindo. Dormindo, não sei se vocês sabem, não é tão incomum que uma pessoa dormindo, uma outra pessoa que namora ela, se sente na permissão de iniciar uma relação sexual com outra dormindo. Isso é considerado estupro, não sei se vocês sabem, porque a pessoa não está consciente.

Aluna não identificada: A Irmã do Jorel assedia nós. Do nada, ela chega assim e dá um tapão na nossa bunda. Aqui a outra também fica sarrando nos outros.

Professor: Deixa eu perguntar. Vocês percebem as coisas que vocês trazem de experiência de vocês como problemática agora que a gente está discutindo isso?

Aluna não identificada: Mas a Irmã do Jorel é suave, porque a gente já está acostumada e é engraçado.

Professor: O fato de ser acostumado, será que não é um problema?

Aluna não identificada: Para mim não, porque eu faço também nela. É uma brincadeira nossa.

Professor: O fato de você fazer também será que não é um problema?

Aluna não identificada: É, só que é uma brincadeira nossa, e nem eu e nem ela levamos para o coração.

Professor: Então há um consentimento entre vocês?

Aluna não identificada: Sim. Se nem eu e nem ela leva para o coração, não liga.

Professor: A questão é: há consentimento nessa brincadeira? Porque acho que é disso que a gente está tratando aqui. E assim, está pegando que eu ouvi, mas vocês constantemente trazem relatos da vivência de vocês. Trazendo então isso para a vida de vocês, para as ações de vocês nessa questão, vocês percebem que há problemas? Vocês percebem que, dependendo da situação, há ou não consentimento? E se não há, que há um abuso? Não é só na relação homem e mulher, todo tipo de relação pode ou não ter consentimento. Vocês conseguem perceber? E aí trazendo um pouco uma discussão do que ela estava falando no caso da mulher, trazer algo bem escrachado para ver se vocês entendem. Se um adulto abusa sexualmente de uma criança, vamos pensar mais absurdo ainda, é um bebê, quem é o errado?

Aluna não identificada: O adulto.

Professor: O bebê tem condições de consentir alguma coisa?

Aluna não identificada: Não.

Professor: No caso de uma mulher inconsciente, uma mulher bêbada que é abusada, de novo, quem está errado? A mulher está em condições de consentir?

Aluna não identificada: Não.

Aluno não identificado: Professor, e se forem os dois bêbados?

Professor: Você entende o problema aí? O homem bêbado com uma mulher que não está bêbado, se eles tiverem relação sexual, o homem está em condições de consentir?

Aluna não identificada: Não.

Professor: Não, também não. Está entendendo a questão?

Aluno não identificado: Mas ela está errada.

Professor: Exatamente, porque você não está em plenas condições para tomar qualquer tipo de decisão. Por isso que não é permitido beber e dirigir. Por exemplo, você não está em condições. Você entendeu? Qual é o maior problema nessa situação? A mulher é o maior número de vítimas, não é? Por isso que ela perguntou na música: "quando vocês ouvem essa música, vocês imaginam um homem cantando isso para uma mulher ou a mulher cantando isso para o homem?". Porque a gente já tem essa imagem do homem sendo esse cara que aproveita da situação. Não que o homem não possa ser vítima, isso é importante ficar claro.

Aluna não identificada: Outra coisa, quando uma criança é abusada, aí a pessoa está lá com um short e [inaudível], aí estão lá perguntando que roupa que a menina estava, aí vai lá e coloca a culpa na roupa que a menina está. Isso me dá um ódio.

Professor: Quando há um assédio de uma menor de idade por causa da roupa.

Aluna não identificada: Isso. Vamos supor, eu uso muito short e muito cropped, eu gosto, então eu vou usar, aí chega lá e encosta em mim, eu não gosto. Aí quando acham com o tipo de roupa que eu estou, pelo fato de eu usar aquele tipo de roupa, aí vai lá e coloca a culpa em mim por eu estar com aquela roupa, mas não coloca a culpa no homem.

Pesquisadora: Perfeito. A colega falou uma situação que é o seguinte: ela usa roupa curta e aí vai homens que a gente sabe que até olhar é de um jeito que constrange. É culpa dela que ela usou roupa curta que a pessoa está assediando ela? Claro que não, não é? A questão é a seguinte. O que faz o homem geralmente se sentir no direito de fazer esse tipo de coisa? Essa é a nossa discussão no fim das contas, e como que a gente aceita isso como sociedade, porque a gente acaba falando: "realmente, a colega não devia estar com aquela roupa". Você está defendendo um abusador quando você fala isso. "A mulher não devia estar bêbada", você está falando que então ela teve culpa nesse fato.

Professor: Essa questão de eles: "será que a mulher bebeu, se colocou em risco?", eu acho que é um pouco mais complexo. Deixa eu fazer uma pergunta. Quem aqui a mãe sempre orientou quando saiu de casa e estiver na rua, tomar determinadas posturas com a polícia, de não correr, não gritar, abaixar a cabeça, não responder para policiais? Alguém já recebeu esse tipo de orientação?

Aluno não identificado: Eu.

Professor: Já recebeu, não é? Por que você acha que acontece isso por parte das mães?

Aluna não identificada: Para minha filha não apanhar.

Professor: Apanhar da polícia, não é? Porque há um abuso da polícia para algumas pessoas. Então principalmente as meninas são educadas pelos pais muitas vezes: "não sai de roupa curta, não bebe, toma cuidado, não vai em lugar escuro, não vai sozinha", para vocês não se colocarem em situações de vulnerabilidade. Por quê? Muitos abusadores aproveitam justamente que está em uma situação em que não há condições de ter consentimento para violentar. Então, assim, existe uma preocupação que é genuína, mas isso não tira a culpa e a responsabilidade do agressor. Então é importante fazer essa separação.

Aluna não identificada: Professor, sobre o que eu vou usar. Eu tenho medo de sair sozinha quando eu estou com aquela roupa, então eu não uso. Agora, se estivesse com a minha mãe ou com o meu pai, eu não ligo. Agora, se eu estiver sozinha, eu não uso.

Pesquisadora: Com certeza, a minha discussão não é se colocar em situações de risco, é só não defender um abusador nessas situações, mas é claro que a gente tem que evitar. A gente mora em um país perigoso...

Aluna não identificada: Até na minha própria casa, está meus tios, amigo do meu pai, eu não uso.

Pesquisadora: Sim, é outro tipo de questão. É que assim, por exemplo, essa cena da novela da Sol, vou contar para vocês o que acontece na novela. Ela é estuprada nesse dia, e ela passa a vida inteira achando que ela foi culpada, porque ela estava bêbada. Até que avisam ela, depois de muitos anos, que ela foi vítima de um estupro, porque ela não poderia consentir. E aí ela não pôde fazer a denúncia porque ela não tinha consciência disso. É isso que eu estou querendo trazer para vocês. Agora, não beber de copo de estranho, é claro que é um conselho válido, e todos esses que o professor e a colega falaram, é claro que são conselhos válidos, porque o Brasil é um país perigoso mesmo, a nossa realidade é essa.

Ao analisar a discussão do caso 3 nas duas turmas, é possível identificar que os adjetivos e expressões utilizados nas conversas indicam que, no 8ºA, mesmo após a intervenção, a turma permaneceu identificando o repórter como errado na situação, portanto ignorando o conflito sobre consentimento sexual existente. Por outro lado, no 8ºB, a turma compreendeu o beijo roubado como uma situação de não consentimento.

Caso 4 - Entrevista

No 8ºA esse caso gerou pouca discussão. O grupo que discutiu a entrevista do Rodrigo Góes na reunião de pequenos grupos pediu para que eu lesse em voz o que eles tinham anotado na folha. Após a leitura para toda a turma, perguntei o que as pessoas achavam do caso descrito e várias vozes identificaram a insistência do nutricionista como um tipo de abuso, usando exatamente essa palavra.

No 8ºB, o diálogo foi mais extenso após uma das meninas do grupo explicar para a turma como aconteceu o caso da entrevista. Depois da exposição de como foi a situação, eu acrescentei:

Pesquisadora: Como a colega disse, ele ficou a noite inteira pedindo o número dela, ela não passou. E aí vocês entenderam no fim quando ela estava indo embora o que ele fez? Isso, pulou dentro da janela. E aí, na discussão de consentimento, o que vocês acham dessa atitude dele e dessa história?

Aluna não identificada: Ele é um estranho. Ele é um abusador.

Pesquisadora: Na situação em que ele conta, a plateia aplaude e fala: "que cara corajoso", só que quando trouxe também a notícia do filho do Faustão, que ele não deu nem tempo da mulher pensar, não é de se estranhar de primeiro momento, as vocês a gente acha isso romântico, mas a gente tem que entender que é um pouco problemático. Eu percebi que vocês entenderam que foi problemática a atitude do Rodrigo nesse caso. Por que foi problemática a atitude dele? Queria entender o porquê vocês acharam.

Aluna não identificada: Porque ela já tinha falado que não, e mesmo assim ele foi lá, pula no carro dela sem ela querer.

Pesquisadora: Insistir está relacionado com abuso, vocês acham? Está próximo?

Professor: Insistir é um abuso? Se você insistir, chegar nela aqui: "fica comigo"; "não"; "fica comigo, vai, fica comigo", isso é um abuso?

Várias pessoas dizem que sim.

Pesquisadora: É, depois que uma pessoa falou não, já pode ser considerado assédio. Tem um vídeo que eu não mostrei, que é o Rodrigo contando isso para o cara do Flow. O cara do Flow corta na hora: "nossa, o que você está falando? Que história é essa? Que história esquisita". No Danilo Gentili, ele fica assim: "então você dá essa dica?", vocês lembram que tem essa parte? "Então você vai dar

essa dica para os jovens, para eles insistirem no que eles querem?"; e ele fala: "sim, os jovens têm uns parafusos a menos, tem que aproveitar esse momento da vida deles". E realmente, na adolescência, vocês ficam mais corajosos para algumas coisas, mas que isso não seja uma justificativa para insistir, para constranger uma pessoa. Não foi de forma livre que ela passou o telefone pra ele, foi sob pressão.

Nesse caso, ao contrário das discussões anteriores à intervenção, as duas turmas do 8º ano da escola onde as atividades estavam sendo realizadas identificaram a insistência do rapaz como uma importunação. Os alunos usaram palavras negativas para se referir ao Rodrigo e à sua atitude. Assim, é possível afirmar que as falas indicam um entendimento da situação relatada na entrevista como um caso de insistência e pressão, o que prejudica a liberdade de escolha da mulher e gera um conflito em relação ao consentimento.

Caso 5 - Questões do livro “Tuca e Juba - Ensinando Consentimento para Adolescentes”

Devido ao número de faltas no dia da aplicação das atividades em pequenos grupos, as questões do livro Tuca e Juba só foram respondidas por um grupo formado por meninos na turma do 8ºA. No 8ºB, o número de grupos formados foi menor e essa discussão não aconteceu, então as perguntas foram direcionadas para a turma toda apenas.

Na turma A, quando as questões do livro foram feitas para que todas as pessoas da sala pudessem responder, os retornos foram bem resumidos, porque a aula estava em seus últimos minutos. Seguem as perguntas e respostas:

Pesquisadora: *Alguém te chama para dançar e você aceita. Isso significa que a pessoa também pode acariciar ou beijar se ela quiser?*

Várias pessoas: *Não.*

Pesquisadora: *Eles responderam: não, porque isso é assédio. Se alguém discordar, pode falar. Dois, se você namora uma pessoa, ela tem permissão para te tocar, beijar ou fazer sexo com você sempre que ela quiser?*

Várias vozes: *Não.*

Pesquisadora: Os dois têm que estar de acordo. Três, se você veste uma roupa e seu namorado te manda trocar porque está com ciúmes, você vai trocar?

Várias vozes: Não.

Cazé: Se quiser.

Pesquisadora: Elas responderam: não, porque eu escolho o que visto, só se ela quiser. Acontece mais com mulheres, pois mulheres acham que podem usar roupa curta e os homens olham, e errados estão os homens. Por fim, você recebe... Essa pergunta aqui acho que pode dividir um pouco. Você recebe pela rede social uma foto de uma pessoa que você conhece, colega de turma, sem roupa. Tudo bem compartilhar foto para outras pessoas?

Várias vozes: Não.

Pesquisadora: Não. Então eles colocaram assim: se for na rede social que a mulher compartilhou, tudo bem, mas se for no privado, não. Então eu vou deixar esse livro para vocês aqui na escola e quem quiser pode olhar agora ou depois.

E no 8ºB:

Pesquisadora: Então a primeira pergunta é assim, alguém te chama para dançar e você aceita, isso significa que a pessoa também pode te acariciar ou beijar se ela quiser?

Claudia do Borel: Não.

Fofinha: Não, porque você autorizou dançar com ela, e não te acariciar, te beijar.

Pesquisadora: Isso. Então o consentimento é específico, quero dançar, talvez não queira beijar, ser acariciada. Dois, se você namora uma pessoa, ela tem permissão para tocar, beijar ou fazer sexo com você sempre que ela quiser?

Claudia do Borel: Não.

Pesquisadora: Não. O consentimento tem que ser específico, pode ser reversível, às vezes a pessoa quer, às vezes a pessoa não quer. Então é legal reconhecer esses sinais, não obrigar ninguém a nada, mesmo em um namoro e mesmo em um casamento. Três, se você usa uma roupa e seu namorado ou namorada te manda trocar porque está com ciúmes, você troca?

Claudia do Borel: Não. Quem tem que se sentir bem com aquela roupa sou eu, não é os outros. Se nem o meu pai me proíbe de usar roupa curta, quem dera macho.

Aluno não identificado: Depende da roupa.

Claudia do Borel: Se for muito curta, mostrando metade da bunda, até eu não usaria.

Pesquisadora: Mas isso é um convite para alguma coisa?

Claudia do Borel: Não.

Pesquisadora: Você recebe pela rede social uma foto de um colega seu de turma, só que a pessoa está sem roupa. Tudo bem compartilhar a foto com outras pessoas?

Claudia do Borel: Não. Se a pessoa mandou para aquela pessoa, não é para mandar para outras.

Fofinha: Eu acho que não, porque vamos supor, eu mandei para a aluna ver, não quero que ela vá lá e espalhe para meio mundo. Se eu mandei para ela, eu quero que ela veja.

Pesquisadora: Então se vocês recebessem uma foto assim, vocês não enviariam para outras pessoas?

Claudia do Borel: Não.

Pesquisadora: Então, que vocês sejam coerentes com o que vocês estão falando.

Claudia do Borel: Tipo assim, pegar e falar: “você não sabe, a pessoa mandou foto assim e assim”, mas mostrar foto não. Eu não mostraria, para uma amiga eu falaria, mas mandar não.

Professor: Isso é para todos os casos ou isso pode mudar dependendo de caso para caso?

Claudia do Borel: Pode mudar.

Professor: Por quê? O que mudou?

Calabreso: Não mandaria uma foto íntima, receberia e mandaria para outra pessoa.

Pesquisadora: Para finalizar essas perguntas, vamos pensar nessas situações. Quando eu quero comunicar alguém que eu não tenho interesse nas investidas dessa pessoa, o que eu posso falar para ela?

Ariano: Não.

Aluno não identificado: Não quero.

Claudia do Borel: Depende. Porque, tipo, se você estiver namorando, vai lá e chega outra pessoa e fala que quer ficar com você, aí eu aviso que namoro.

Pesquisadora: Então o “não quero” é suficiente? Beleza. Quando eu quero ter certeza que eu não estou ultrapassando os limites de uma pessoa com quem eu estou ficando, o que eu posso perguntar para ela, falar para ela? Como que eu posso... como que eu comunico isso? Faz parte. Quando eu quero ter certeza que eu não estou passando o limite, por exemplo, eu sou amigo da Claudia do Borel, aí eu passo a mão no cabelo dela e ela não gosta, como ela me comunica? O que eu posso perguntar para ela para saber?

Calabreso: “Posso passar a mão no seu cabelo?”

Pesquisadora: “Posso fazer tal coisa com você?” Não mata perguntar. Quando eu tento chegar em alguém e não sou correspondido, o que eu posso falar para a pessoa?

Claudia do Borel: Fala nada, sai andando e já era. Se aquela pessoa não quer, já falei, tem quem queira.

Pesquisadora: “Se você não quer, tem quem queira”. Próxima pergunta. Quando eu vejo um amigo tendo atitudes desrespeitosas em

relação a isso que a gente conversou, o que eu posso falar para essa pessoa?

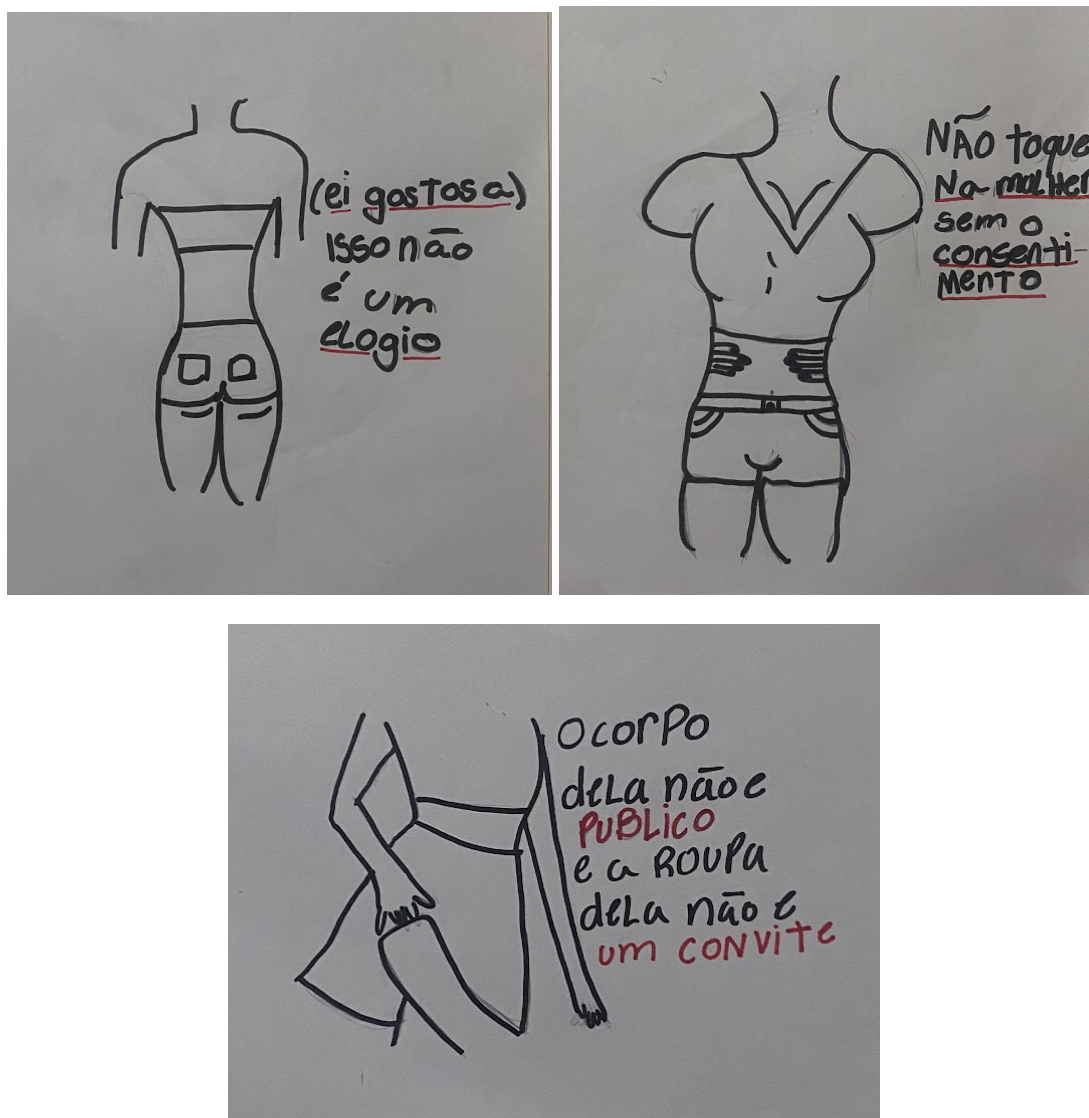
Claudia do Borel: “Eu acho que aquela pessoa não está gostando, não está legal”.

Pesquisadora: Avisa que a pessoa não está gostando, “não gostei dessa atitude. Não é legal, isso parece abuso”.

É possível notar que houve reconhecimento das situações de não consentimento nas relações interpessoais nas duas turmas a partir das respostas dadas às perguntas do livro *Tuca e Juba*. Esse resultado permaneceu idêntico ao observado na mesma atividade quando fora realizada com um grupo de meninos do 8ºA antes da intervenção. Assim como discutido anteriormente, as perguntas direcionadas do livro ajudam na reflexão sobre o tema e expõem as situações mais do que os outros casos discutidos, tornando “mais fácil” chegar a resultados mais alinhados com a expectativa da atividade.

3.2.7 Atividade 5: Produções finais

A atividade 5 se dividiu em dois momentos, o dia 7 de novembro (terça-feira) quando as/os alunas/os iniciaram a criação das suas produções finais, e dia 9 de novembro de 2023 (quinta-feira), quando as turmas finalizaram suas produções. Esta seção do trabalho procura apresentar quais foram as escolhas de produções finais de cada aluna/o ou grupo. Também irá trazer as explicações de cada pessoa sobre o que fizeram, o que motivou e, ou qual foi o objetivo da criação.



Figuras 3, 4 e 5: Produções finais da aluna SN.

A aluna SN me contou que a figura 3, na qual está escrito “(ei gostosa) isso não é um elogio” diz respeito a uma situação que ela havia passado há poucos dias, quando foi buscar uma mercadoria a pedido da sua mãe. Segundo ela, na rua, um homem mais velho disse isso a ela: “ei gostosa”. Nessa ocasião, ela pensou que aquilo não se tratava de um elogio. Todos os seus desenhos são de corpos femininos com roupas curtas, já que, segundo ela, a roupa da mulher não é um convite. Segue uma parte do diálogo, o qual termina com uma revelação espontânea de abusos que ocorreram no passado com essa mesma estudante:

SN: Eu fiz literalmente eu.

Pesquisadora: Você se desenhou em uma cena?

SN: Na verdade foi o que aconteceu.

Pesquisadora: Há pouco tempo?

SN: Foi uns dias atrás. Eu fui buscar um pudim que a minha mãe tinha encomendado de uma mulher; aí eu fui trocar de roupa e a minha mãe falou “filha, vai com essa roupa mesmo, a mulher tá esperando”. Aí eu tava passando na esquina e o cara falou “ei gostosa, volta aqui” e eu sai correndo. Já tava meio escuro, eram umas seis horas da tarde. Aí quando eu voltei, tive que ir correndo e vi que ele não tava mais lá.

Pesquisadora: Você fugiu então?

SN: Quando eu tava correndo, parece que tava em câmera lenta... Só sei que quando eu cheguei lá, tava assim ó.

Pesquisadora: Cara folgado...

SN: E o cara tinha idade pra ser meu vô.

Pesquisadora: Credo! Eu também já passei por algo parecido e sei como é assustador.

SN: Eu já fui assediada por um padrasto.

Pesquisadora: E você quer contar como foi?

SN: Passou a mão. Até hoje minha mãe não sabe... Eu já vi muitos casos... Não que a minha mãe não acredite em mim, mas eu já vi alguns casos assim.

Pesquisadora: Mas ele não é mais seu padrasto?

SN: Não, faz tempo que aconteceu.

Pesquisadora: E você acha que não vale a pena contar pra sua mãe?

SN: Não sei. Eu queria ter confiança.

Pesquisadora: Agora você já sabe que, nesses casos, pode falar com uma pessoa de confiança, que possa denunciar, né? Mas, então, hoje em dia você nem tem mais contato com ele?

SN: Não! Faz tempo! Minha mãe ficou com ele uns 2 anos. Mas ele não chegou a fazer outras coisas, tinha sempre uma mão aqui, uma mão ali, no ombro... Naquela época eu achava que era brincadeira. Eu era muito, muito inocente!

Pesquisadora: Você era uma criança.

SN: Minha mãe largou e ela não quis contar pra mim o motivo. Ele falava pra mim que isso era coisa que padrasto e afilhado fariam e eu “tá bom, é só uma brincadeira”. Nunca era só uma brincadeira...

Pesquisadora: E quando você entendeu que não era uma brincadeira?

SN: Agora. Foi há pouco tempo. Quando eu tinha 12 anos entendi que não era brincadeira, mas isso aí acabou faz tempo, graças a Deus.

Em poucos minutos de conversa comigo, a aluna SN contou dois casos corriqueiros sobre assédio e abuso que aconteceram com ela, uma adolescente de 13 anos. No caso em que o ex-namorado da sua mãe praticava violência sexual, a conversa se aprofundou e eu a comuniquei que avisaria o orientador educacional sobre essa situação, mas que nesses casos a escola não pode agir como “investigadora”, tratando-se de algo que ocorreu há anos e sendo que a aluna não tem mais contato com o agressor. Ela disse que “já passou” e que ela se sentia segura atualmente, depois continuou contando outras histórias, como a paixão que sente por um amigo que se mudou de cidade repentinamente.

Em suas produções, é perceptível que a aluna SN documentou um aspecto que apareceu em muitos trabalhos: a conscientização sobre o respeito ao corpo alheio, especialmente o feminino, frequentemente vítima de situações de violação, além da importância do consentimento e o combate à objetificação feminina. Os cartazes refletem seu desejo de promover uma cultura de mais respeito, igualdade e de menos ameaça para as mulheres.

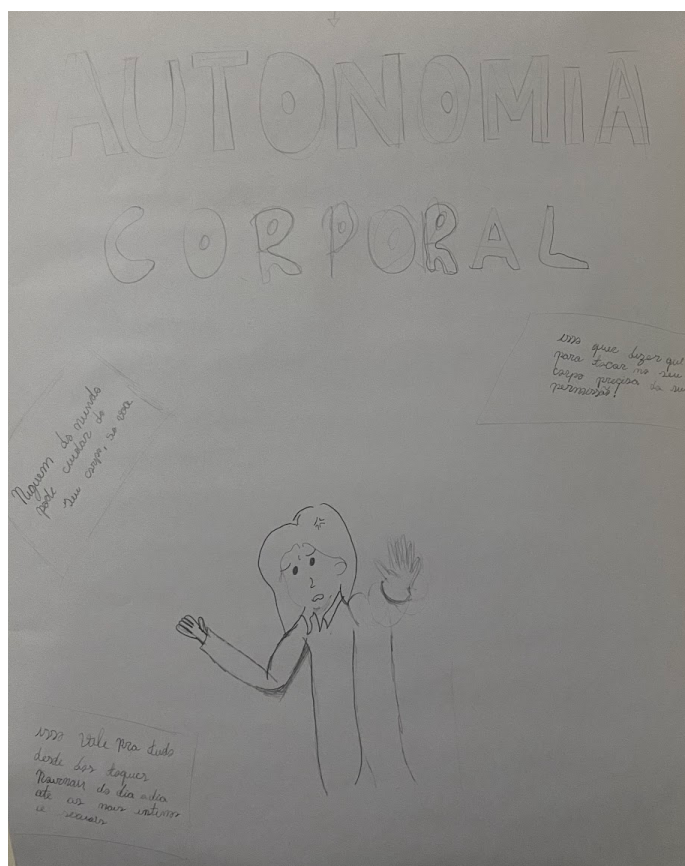


Figura 6: Produção final do aluno Cazé.

No caso de Cazé, ele não conseguiu comparecer à última aula da sequência, então seu trabalho final ficou incompleto. Como sua letra é pequena e não é possível enxergá-la, os textos serão transcritos aqui. Título: “*Autonomia Corporal*”; texto à direita: “*isso quer dizer que para tocar no seu corpo precisa de sua permissão*”; texto mais alto da esquerda: “*ninguém do mundo pode cuidar do seu corpo, só você*”; texto mais baixo do lado esquerdo: “*isso vale para tudo, desde toques normais, até os íntimos e sexuais*”. Seu desenho representa uma mulher que posiciona sua mão como se pedisse para que algo ou alguém parasse, muito provavelmente em relação à violência sexual. Segue o diálogo com a explicação da motivação do desenho e do que ele buscava representar:

Pesquisadora: *E o que você quer transmitir com essa produção?*

Cazé: *Uma mensagem positiva e explicando um pouco que não pode tocar no corpo de outro sem a permissão da pessoa.*

Pesquisadora: *E o que você vai desenhar?*

Cazé: *Uma coisa fácil de representar o que eu escrevi.*

Pesquisadora: *O que vem na sua mente quando você escreve isso?*

Cazé: *Uma pessoa relando na outra sem a outra deixar... Um abuso.*

Pesquisadora: Entendi, um abuso...

Cazé: Mas eu não sei como desenhar, queria procurar algo na internet.

Pesquisadora: Algo pra se inspirar? E como você faria essa busca?

Cazé: Eu não sei dizer certinho... Queria uma pessoa, homem ou mulher, sendo tocada por um homem, no caso da mulher, sem ela querer.

Pesquisadora: “Um homem ou uma mulher tocando em um homem ou em uma mulher sem ela querer”.

Cazé: Ou pode ser um homem tocando em uma mulher sem ela querer. Já vai mais pro machismo. Pode ser um desenho. Assim fica mais melhor e representa um pouco do machismo. Pode ser uma mulher insegura, sabe? Sabe quando fica meio inseguro?

Pesquisadora: Algum desses?

Cazé: Sobe ali pra cima que eu tinha visto um. Eu vou tentar fazer.

Assim como Cazé, muitas alunas e alunos quiseram buscar alguma imagem ou frase para se inspirar usando a internet. Eu permiti que fizessem pesquisas, mas pedi para que não copiassem completamente, apenas usassem as imagens ou textos como uma orientação para criarem seus próprios trabalhos. As palavras pesquisadas, quando compartilhadas, foram analisadas como indícios do que esses estudantes gostariam de representar em suas produções finais, um indicativo do que foi mais significativo após a sequência de atividades e discussões realizadas.

No caso de Cazé, antes, ele pensou nas frases que usaria para produzir seu cartaz e apenas depois ele escolheu um desenho que pudesse representar a mensagem que pretendia passar. Nesse caso, ele optou por destacar a importância da autonomia corporal e a necessidade de consentimento nas interações físicas. O cartaz reflete seu entendimento de que cada pessoa tem o direito de controlar seu próprio corpo e que qualquer toque deve ser sempre consentido. Além disso, ele se demonstrou disposto a desenhar representando, como ele diz, o machismo, bem como uma situação de violação de consentimento: um homem tocando no corpo de uma mulher sem que ela queira.

SILÊNCIO NÃO
SIGNIFICA
CONSENTIMENTO
SE LIGA!

NÃO.
É UMA FRASE COMPLETA.

Figuras 7 e 8: Produções finais da aluna Maná.

Pesquisadora: “Não. É uma frase completa”. Legal! Você pesquisou para ter uma inspiração?

Maná: Sim, eu pesquisei “frases de consentimento sobre...”. Como era mesmo? Frases de consentimento e de violência.

Pesquisadora: E por que você escolheu essa?

Maná: Ah porque é direta, né? Mas eu modifiquei.

Pesquisadora: E ela passa a mensagem que você pretendia?

Maná: Passa.

Pesquisadora: Então não precisa de mais nada depois de um “não”. É isso que você quer dizer com ela?

Maná: Então, em tese, não deveria, mas não é o que acontece.

Pesquisadora: Deveria, mas não é o que acontece...

Em suas produções finais, a aluna Maná preferiu não desenhar, mas escreveu duas frases: uma que ela fez uma pesquisa para se inspirar “Não. É uma frase completa.” e outra, que ela acabou criando ao participar das conversas comigo junto a outras colegas “Silêncio não significa consentimento. Se liga!”.

Nas frases escolhidas pela aluna, fica evidente que ela reforça a necessidade do consentimento afirmativo e claro. Esses foram temas amplamente conversados em sala de aula: como a insistência pode configurar desrespeito ao consentimento e como o silêncio deve ser interpretado em uma interação. Segundo Maná, o silêncio ou a ausência de um “não” explícito nem sempre implicam consentimento. Além disso, em sua conversa comigo, ela expressa que ela não vê isso acontecendo a partir das suas vivências, ou seja, nem sempre falar “não” é o suficiente para que as pessoas respeitem.



Figura 9: Produção final da aluna Pacman.

No momento que a aluna Pacman ia explicar a sua produção, o barulho da sala estava muito alto, o que prejudicou a transcrição do áudio. O que pode ser ouvido está descrito a seguir:

Pesquisadora: Eu entendi que vocês estão falando que o sentimento da pessoa não determina que ela já tem o consentimento. É isso?

Pacman: O sentimento não determina o consentimento. O consentimento não está no sentimento.

Pesquisadora: Legal! Vocês estão falando em permissão, né?

Pacman: Isso.

A aluna Pacman, na sua produção final, utiliza uma espécie de trocadilho para abordar o consentimento. Em uma conversa durante uma atividade em sala de aula, uma das alunas faz uma brincadeira na qual separa o “consentimento” em duas palavras “com” e “sentimento”. Usando essa brincadeira, ela enfatiza que o consentimento deve ser uma permissão comunicada de forma clara e explícita, e não pode ser presumido com base nos sentimentos de uma pessoa pela outra. Além disso, reflete a necessidade de que o consentimento seja sempre verbalizado e informado diretamente pela própria pessoa, independentemente do que a outra sente por ela.

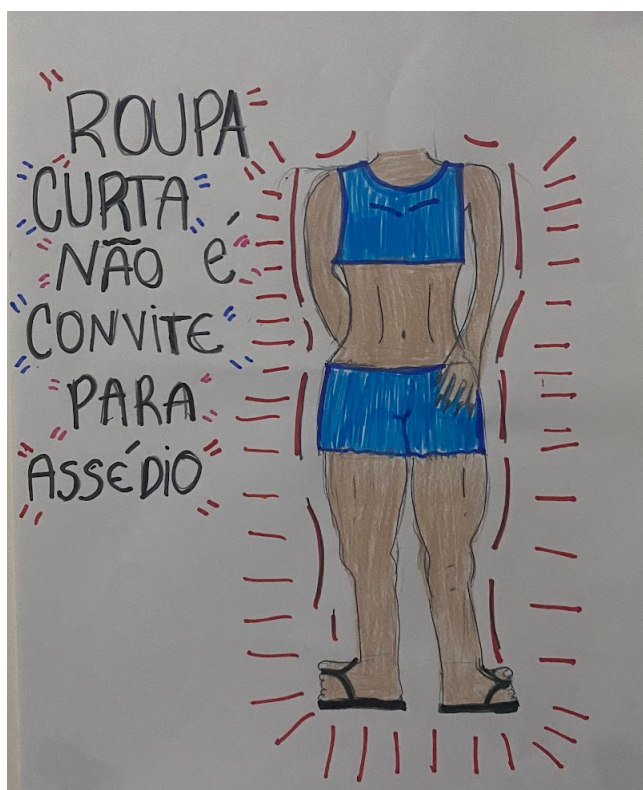


Figura 10: Produção final da aluna Veiga.

Pesquisadora: *Quem você desenhou aqui, Veiga?*

Veiga: *Como assim?*

Pesquisadora: *Quem é que você representou?*

Veiga: *Não sei. É uma pessoa aí, sei lá. Uma pessoa de roupinha curta.*

Pesquisadora: *Você fez pensando em uma mulher, é isso né?*

Veiga: *Isso. Eu não sei desenhar a cabeça.*

Pesquisadora: *“Roupa curta não é convite para assédio”. Você lembra que eu falei sobre as características do consentimento?*

Veiga: *Sim.*

Pesquisadora: *Tem alguma dessas características que você pode relacionar com a frase que você escolheu?*

Maná interrompe mostrando seu trabalho.

Aluna: *Posso desenhar do consentimento.*

Pesquisadora: *Sim! Mas a sua frase dizendo que a roupa curta não é convite para assédio... o que ou como seria um convite para uma relação consensual?*

Silêncio.

Pesquisadora: *Vocês acham que a pessoa pode se comunicar, mostrando que ela quer alguma coisa?*

Silêncio.

Pesquisadora: *Eu tô sendo clara na pergunta? Vocês estão entendendo?*

Veiga: *Sim. Você tá perguntando o que se encaixa?*

Pesquisadora: *Eu tô querendo que a gente desenvolva melhor. O que mais daria para colocar aqui em relação ao que a gente conversou?*

Maná: *acrescentar alguma coisa?*

Pesquisadora: *É, porque isso você copiou da internet, não foi? Como a gente pode transformar em uma opinião mais original? Vocês têm alguma ideia? Ou acham que tá completo? Só tô dando uma sugestão.*

Maná: *Se trocar “roupa curta” por “mostrar meu corpo não é convite para assédio. Não é não”.*

Veiga: *O silêncio é não.*

Maná: *O silêncio depende do que a pessoa tá fazendo.*

Veiga: *É.*

Maná: *Às vezes a pessoa tá sendo forçada e não tem escolha.*

Pesquisadora: *Vocês já ouviram aquele ditado “quem cala consente”?*

Meninas: *Sim.*

Pesquisadora: *E vocês acham que ele é verdadeiro? Quem cala consente ou quem cala... Como a gente poderia dizer?*

Maná: *Às vezes a pessoa só não pode usar a voz dela para falar.*

Veiga: *Às vezes ela não é livre...*

Pesquisadora: *Querem escrever algo assim?*

Maná: *Não vai poluir demais?*

Pesquisadora: *Não...Quer dizer, o trabalho é de vocês. Podem criar outros também. Maná, você que falou bastante e já fez, não quer criar mais alguma coisa?*

Veiga: *A Maná tá com preguiça.*

Maná: *Quem disse que eu to com preguiça?*

Veiga: *Não sei o que colocar mais, porque eu esqueço as coisas muito rápido.*

A produção da aluna Veiga se assemelha com as demais em que aparecem desenhos, porque está sendo representado um corpo feminino com roupa curta, gravura escolhida por praticamente todas as pessoas das duas turmas dos 8^{os} anos nas suas produções finais. O que Veiga escolhe demonstrar no seu cartaz tem relação com o que foi discutido em sala de aula: combater a ideia errônea de que a roupa de uma pessoa justifica um assédio. O cartaz que ela produziu, com a mensagem “roupa curta não é convite para assédio”, enfatiza que a escolha de vestimenta nunca deve ser interpretada como um convite para qualquer tipo de comportamento inadequado ou invasivo. Veiga também demonstra, a partir de sua frase e desenho, que o respeito à autonomia e aos limites pessoais são fundamentais, independentemente da roupa que alguém esteja vestindo. Em relação a identificar características do consentimento válido na sua produção, a aluna não soube responder, assim como revela o diálogo.

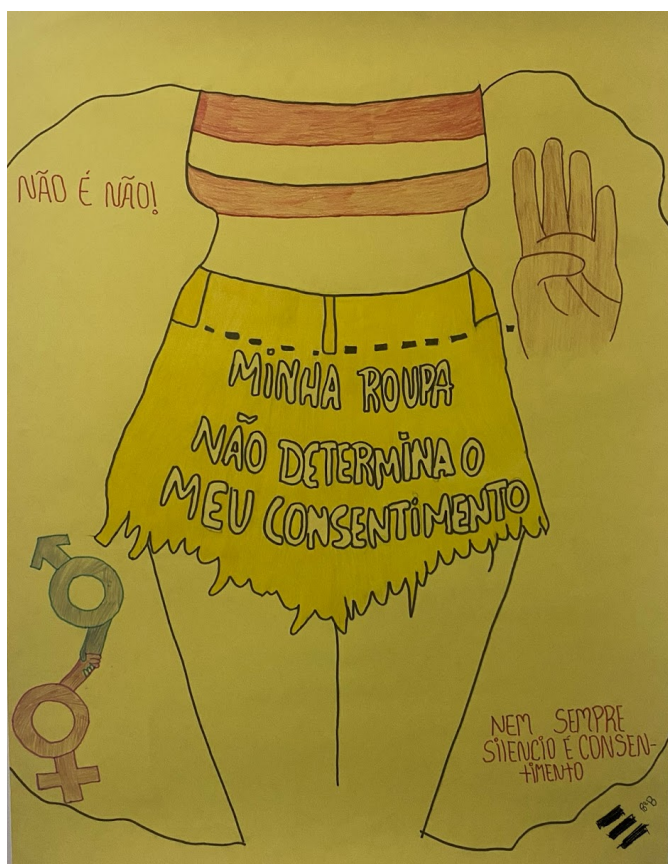


Figura 11: Produção final das alunas Calabreso e Mortadelo.

Pesquisadora: Posso ver a de vocês? Uau, está ficando bonito... E o que determina então o consentimento, já que não é a roupa?

Calabreso (F): O silêncio não. A gente vai acrescentar: nem sempre o silêncio... Tem canetinha aí?

Mais uma vez, é possível notar nas falas das alunas a ideia do consentimento livre, claro e específico como o único válido. No cartaz produzido pela dupla, ainda aparecem os dizeres “não é não”, informando que toda negativa deve ser respeitada e “nem sempre o silêncio é consentimento”.

No desenho, assim como de outras produções da turma, há destaque para a roupa curta, que veste o corpo feminino e a afirmação de que a escolha de vestimenta não implica permissão para qualquer comportamento invasivo. Além disso, o grupo desenhou os símbolos de feminino e masculino dando as mãos, como se um devesse respeitar o outro, e a representação de uma mão com um sinal que, segundo o grupo, significa pedido de ajuda.

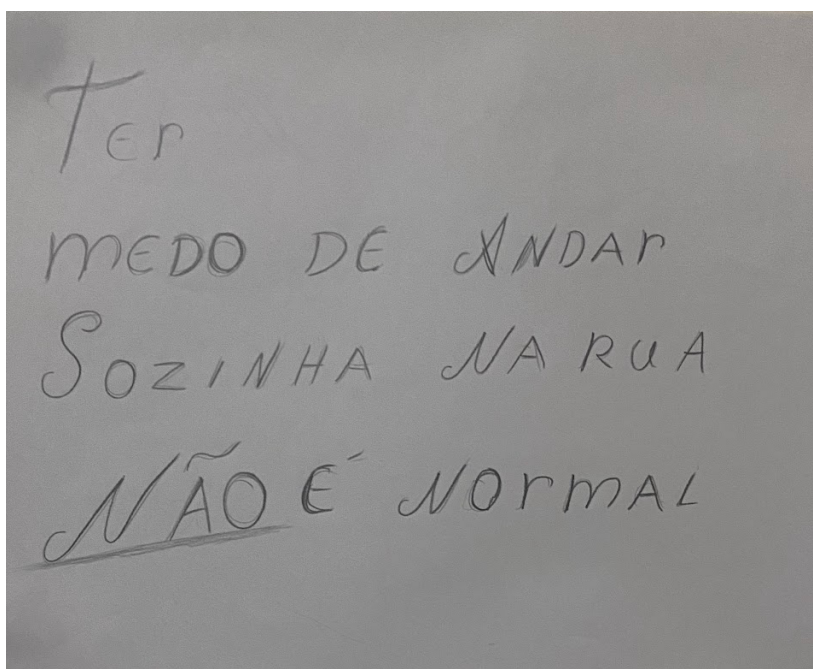


Figura 12: Produção final do aluno Ariano.

O aluno Ariano não esteve presente nos dois dias de produções finais e, por conta disso, não consegui perguntar a ele o motivo pelo qual ele escolheu a frase “Ter medo de andar sozinha na rua não é normal”: se era relacionado a alguma experiência pessoal ou se alguma das discussões o inspirou. Outra pergunta que gostaria de fazer é sobre o impacto que o adolescente queria provocar em quem lesse o cartaz.

Por mais que o maior número de casos de estupro denunciados ocorram em espaços privados, é evidente que o assédio nas ruas é uma violência corriqueira. Em relatos que foram expostos neste trabalho, algumas meninas comentaram que sofrem com isso nas ruas de suas casas ou longe, como no centro da cidade, seja por olhares, frases e toques de homens desconhecidos.

É evidente que Ariano, em sua frase, destaca que essas violências não devem ser naturalizadas ou se tornarem “normais”. Além disso, a frase aponta para a necessidade urgente de criar um ambiente seguro e respeitoso, onde todos, especialmente as mulheres, possam se sentir seguros em espaços públicos.

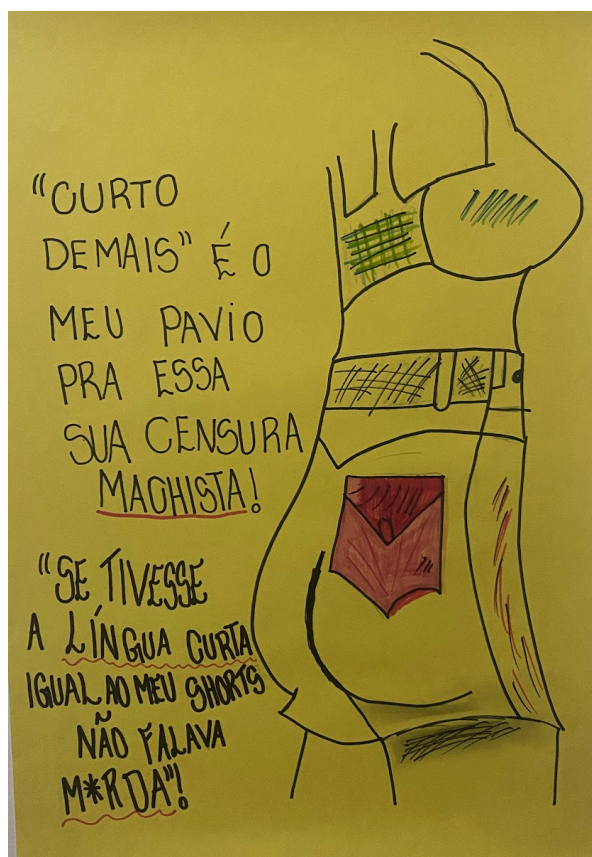


Figura 13: Produção final da aluna Claudia do Borel.

A aluna Claudia do Borel disse que copiou o desenho de uma inspiração que viu na internet, mas que as frases são autorais. Ela se demonstrou bastante incomodada e sem paciência com o que chamou de “censura machista”, enfatizando que as mulheres têm o direito de se vestir como quiserem, sem serem julgadas ou assediadas. Como muitas pessoas, Claudia do Borel representou um desenho de uma mulher usando roupas curtas e associou ao desenho as frases “se tivesse a língua curta igual ao meu shorts não falava m*rda!”, como uma resposta no mesmo nível dos comentários que escuta quando se veste dessa maneira.

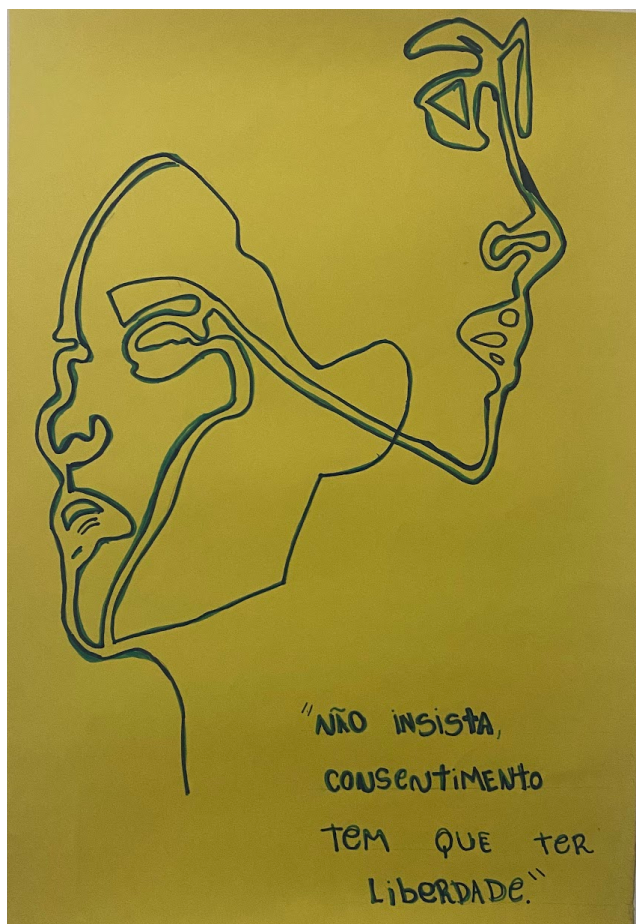


Figura 14: Produção final da aluna Sofia.

Sofia estava com dificuldade para pensar em uma produção final e pediu a minha ajuda. Travou-se o seguinte diálogo:

Pesquisadora: Tem algo disso que vocês querem produzir, algo que vocês acham que as pessoas poderiam saber? O que poderia ser colocado em um cartaz, que é o que vocês querem criar? O que mais chama a atenção de vocês? Alguma coisa que vocês aprenderam que foi nova? Tipo, qual foi a primeira ideia quando vocês viram que o cara pulou no carro? Primeiro vocês acharam engraçado...

Sofia: Sim, mas depois a gente viu que não era certo ele ter pulado dentro do carro, porque ele ficou insistindo demais para pegar o número dela...

Pesquisadora: Então vocês chegaram em outra conclusão nesse caso? Que insistir não é bacana, qualquer coisa assim.

Sofia: Sim. Mas a gente precisa de mais ajuda.

Pesquisadora: Então vocês falaram sobre o fato de insistir... imagina que a gente fosse colocar esse cartaz na escola... Vocês veem no ambiente da escola, no dia a dia de vocês, essa insistência dos meninos ou coisa assim?

Sofia: Às vezes sim.

Pesquisadora: Então não seria legal que mais pessoas tivessem consciência disso? Para não insistir? Tem algo, para além disso, que incomoda vocês e que vocês colocariam em um cartaz para que as pessoas ficassem mais ligadas?

Aluna não identificada: Que quando você fala não, é não.

Pesquisadora: Pode ser...

Sofia: Nossa Laura, veio uma frase na minha cabeça agora

Pesquisadora: Qual?

Sofia: Não insista... eu esqueci. O ruim é que eu esqueço as coisas muito rápido.

Pesquisadora: Esqueceu?

Sofia: Insisto...

Pesquisadora: “Não insista” já é uma frase boa para começar.

Sofia busca na internet e começa a ler o que aparece a partir da frase “não insista”.

Pesquisadora: Vocês querem escrever só, ou fazer um desenho também?

Sofia: Olha Laura, achei essas frases aqui.

Pesquisadora: Mas vocês vão criar ou vão copiar? Eu achei o “não insista” uma frase boa... Por que não insistir?

Aluna não identificada: Porque tipo... ele não deu nem chance pra ela falar que não queria essas coisas.

Pesquisadora: Então não tá sendo livre o consentimento?

Meninas concordam

Pesquisadora: Querem escrever algo assim?

Sofia: Não insista, consentimento tem que ter liberdade. Olha essa imagem, Laura. Não sei se não tem nada a ver.

Pesquisadora: É uma imagem legal! Mas o que ela representa pra vocês?

Sofia: É que uma cara ele tá fazendo em um momento e outra cara ele tá fazendo em outro momento.

Pesquisadora: Vocês vão desenhar dois rostos e... Eu gostei da ideia, mas dá para desenvolver mais ela. Quem são essas pessoas? Tem relação com o caso de insistir?

Sofia: Acho que é a mulher em duas situações. Na primeira ela falou uma coisa e depois para as amigas dela, ela fala que não gostou do jeito que ele chegou no carro.

Pesquisadora: Então você representa a mulher primeiro fingindo alguma coisa e depois sendo sincera? Achei muito boa a ideia... Vocês vão usar a frase? A que vocês criaram agora?

Meninas: Sim.

Pesquisadora: Legal, vai ficar ótimo!

Como é possível notar, Sofia e sua colega de dupla pensaram no caso da atividade 3, que foi discutida em grupo, para desenvolver uma produção final. Com a minha ajuda, elas foram refletindo sobre o que foi significativo para elas, o que foi novidade e o que elas gostariam de apresentar para outras pessoas sobre o tema. Assim, as meninas criaram uma frase levando em conta as características do consentimento válido, destacando a liberdade como essencial nesse processo de ter e obter consentimento nas relações interpessoais. Elas quiseram destacar que o verdadeiro consentimento só pode existir quando há total liberdade para a pessoa dizer “não”, sem medo de consequências.

O desenho, retirado de uma inspiração da internet, como é possível notar pelo diálogo, também representa uma mulher. Esse grupo retratou a figura feminina de uma maneira bem diferente dos demais, desenhando o rosto ao invés do corpo e não dando destaque para as roupas usadas. Como aparece na conversa transcrita, Sofia e sua dupla quiseram demonstrar uma mulher em duas situações: uma com o homem, que pressiona e insiste, e outra com as amigas, que a apoiam e onde ela se sente respeitada.

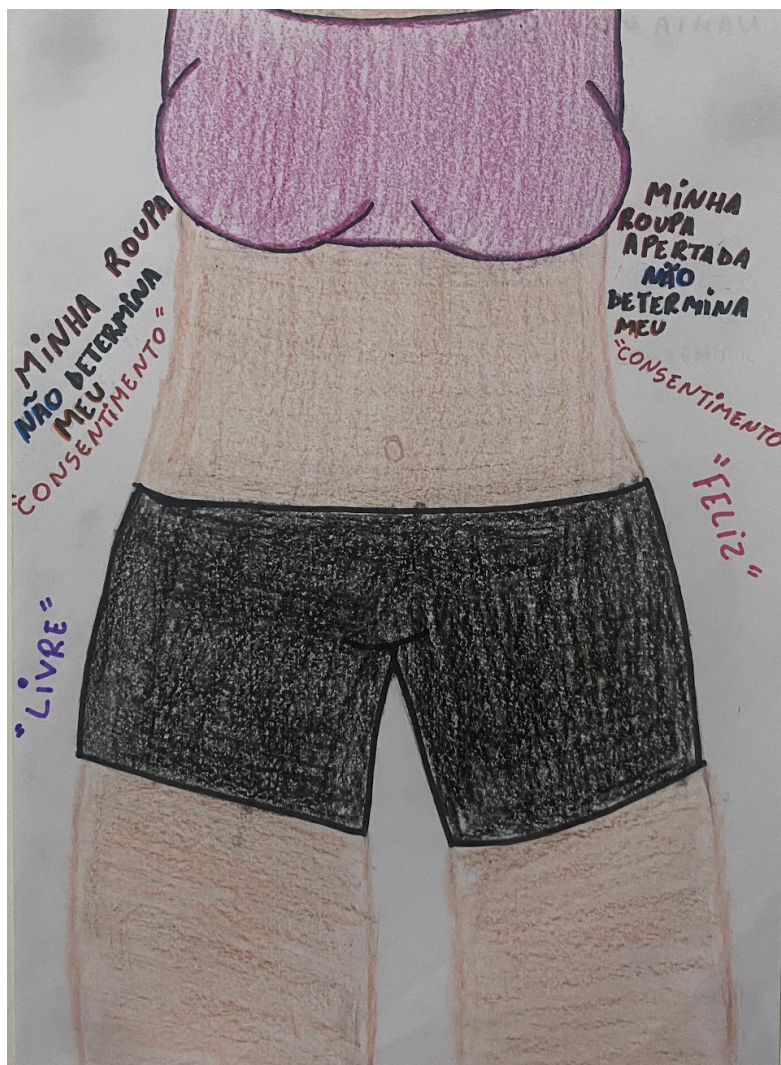


Figura 15: Produção final da aluna Fofinha.

A aluna Fofinha não comentou sobre sua produção final comigo. No entanto, pode-se notar no seu desenho algo que foi amplamente representado: um corpo feminino usando roupa curta e apertada, assim como Fofinha escreve ao lado do desenho, junto a palavras que indicam que a pessoa que as veste se sente feliz e livre dessa maneira. Ao lado, frases sobre consentimento “minha roupa não determina meu consentimento” e “minha roupa apertada não determina meu consentimento”.

Além dessas produções, um grupo, o de Hot, Zaga, Denis e CR7, se reuniu para pensar na letra de uma música. Segue sua transcrição abaixo:

“E muita gente na mídia fica falando, dizendo que só o homem fica errando e abusando, por isso falador fracassado só fala do homem mas não pensa do outro lado. Para eles é tudo normal porque nunca

viu uma mulher em rede nacional, tudo o que nós via é homem sendo atacado e cobrando todo dia, mas eu me compreendo, o homem erra mesmo, mas não estou defendendo, então, esse é o papo, se tem que cobrar um, tem que cobrar do outro lado.

O parceiro estava errado mesmo sendo casado, mas não é justificativa, os dois estão errados, por isso não estou querendo cobrir nenhum lado, por isso nunca devia existir.”

Durante a criação da música, o grupo me chamou para perguntar sobre o caso sobre o qual eles se basearam para escrever a letra. Segue o diálogo abaixo, no qual não foi possível identificar exatamente quem fala (e portanto será chamado de “aluno”), apenas é possível reconhecer que se trata de uma voz masculina:

Aluno não identificado: No dia, foi a mulher ou o homem que traiu?

Pesquisadora: Traiu quem?

Aluno não identificado: No caso da reportagem, a mulher beijou o homem. Um deles era casado, né?

Pesquisadora: Casado era o homem. O homem que foi beijado era casado. Vou ler.

Aluno não identificado: Hoje eu tô sem inspiração, mano... Eu não ouvi nenhuma música hoje.

Pesquisadora: Finalizou?

Grupo: Ainda não.

Pesquisadora: Falta o quê?

Aluno não identificado: Ainda falta escrever sobre a traição dele.

Pesquisadora: E onde não tem consentimento?

Aluno não identificado: Mas falar disso vai demorar muito agora.

Pesquisadora: Pode só me falar... Tô perguntando pra eu entender. Tipo assim, o que vocês tão colocando aqui é que homens e mulheres podem cometer assédio.

Aluno não identificado: Não, é que se for pra cobrar um, tem que cobrar os dois... É que não é igual a cobrança que tem com o homem e a mulher.

Pesquisadora: Tem que ter a mesma cobrança em relação a isso?

Aluno não identificado: É que se o homem beijasse a mulher, ele iria apanhar, mas como foi a mulher que beijou o homem, não aconteceu nada. Os dois têm que sofrer as consequências.

Pesquisadora: Os dois têm que apanhar?

Aluno não identificado: Não, os dois têm que sofrer as consequências.

Pesquisadora: Então homem e mulher podem abusar?

Aluno não identificado: Não.

Pesquisadora: Não que podem... na sociedade, tanto o homem quanto a mulher acabam cometendo abuso?

Aluno não identificado: Isso. Os dois têm que ser cobrados.

Pesquisadora: Na sua opinião, os dois têm que ser cobrados e aqui no caso não houve cobrança?

Aluno não identificado: Isso.

No fim da aula, fiz uma leitura da letra junto ao grupo para que me explicassem as passagens da música. Segue a conversa da leitura com as suas explicações pelo mesmo aluno, que não foi identificado:

Pesquisadora: O que vocês querem dizer com essa parte: “nunca viu mulher em rede nacional”?

Aluno não identificado: Aqui eu defendo a mulher... Porque a gente vê com frequência no noticiário essas coisas: o homem estupra, abusa... E mulher quase nunca. A gente defende meio que a mulher, entendeu?

Pesquisadora: Entendi. “Nois via homem sendo atacado e cobrado”?

Aluno não identificado: Aí defendi a mulher também. Cobrado porque às vezes ele só faz merda pra mulher... Ele também não pode reclamar.

Pesquisadora: “Eu me compreendo” Você está falando de você mesmo?

Aluno não identificado: É uma opinião própria. Pra eu não falar que tipo “você só tá acobertando o homem, você só tá acobertando a mulher”. Pra não ter caso de feminista e machismo.

Pesquisadora: Então o homem erra mesmo, mas você não tá defendendo...

Aluno não identificado: Aham.

Pesquisadora: Você acha que ele poderia evitar esse erro?

Aluno não identificado: Vou falar que podia. É por isso que na música eu ainda falo que ele tá errado e que ele tá casado e tals.

Pesquisadora: Ah tá! Você fala aqui “o homem erra mesmo”. O homem da notícia?

Aluno não identificado: Os homens em geral.

Pesquisadora: E os homens em geral poderiam evitar esse erro?

Aluno não identificado: Poderia. Se eles evitassem, aí ninguém fazia com ninguém, ninguém mexia com ninguém.

Pesquisadora: “Se tem que cobrar um, tem que cobrar do outro lado”... Ficou legal essa rima. “O parceiro estava errado mesmo”?

Aluno não identificado: O parceiro estava errado mesmo estando casado.

Pesquisadora: “Mas não é substantiva?”

Aluno não identificado: Erro dela, professor [se referindo à menina do grupo que foi quem escreveu a letra no papel e grafou uma palavra de maneira incorreta]. Era pra ser “não é justificativa”.

“Os dois estão errados, por isso não estou a cobrir nenhum lado, pois isso nunca deveria existir”. Tipo assim, eu tentei puxar um lado pra ver se podia puxar um refrão... A rima tá ABBBB. Tentei puxar a rima para um lado, mas depois não deu.

Pesquisadora: Ficou bom! E o que não deveria existir?

Aluno não identificado: O abuso.

Pesquisadora: Entendi! Então vou recolher a letra desses artistas, tá?

Aluno não identificado: Pode usar, professora!

Como foi possível observar, o último grupo criou uma música como produção final, pensando em um dos casos que foram discutidos na atividade 3: o do repórter que é beijado à força no carnaval. A letra da música aborda a necessidade de justiça, destacando que tanto homens como as mulheres devem ser responsabilizados pelos seus atos.

No seguinte trecho “O parceiro estava errado mesmo sendo casado, mas não é justificativa, os dois estão errados”, é possível notar a opinião predominante no 8ºA, na discussão do caso 2 da atividade 3, de que o homem também errou ao ser beijado pela mulher,

aspecto abordado anteriormente na discussão dos resultados da atividade 3.

De forma geral, é possível notar que as produções finais abordaram de forma satisfatória muitos dos temas trabalhados na sequência de atividades realizadas com as turmas: respeito ao corpo alheio, especialmente o feminino, maior vítima de violações; importância do consentimento afirmativo, livre, entusiasmado, específico, consciente e reversível nas relações interpessoais e em interações físicas; a importância da autonomia corporal; a necessidade de respeito às escolhas pessoais; a falácia do consentimento presumido; os conflitos de consentimento que podem ser gerados a partir da interpretação errada de um silêncio ou da insistência... Outros trabalhos que foram produzidos, mas não podem ser anexados devido à ausência dos termos (TALE e TCLE), traziam informações sobre como detectar violências, bem como números para denúncia, letreiros com mensagens de pedido de socorro etc.

Apenas este último grupo, que escreve uma música abordando o caso do repórter que é beijado à força, permaneceu apontando um suposto erro de uma vítima de assédio, raciocínio que destoa do que inicialmente foi planejado para essas discussões. Algumas das possíveis causas para isso podem ser: o número de vítimas de violência sexual do sexo feminino é muito maior do que do sexo masculino (segundo o Anuário Brasileiro de Segurança Pública divulgado em 2023, cerca de 90% das vítimas de estupros denunciados eram meninas e mulheres), o que torna difícil a identificação de homens vítimas dessas violências, já que são, em sua maioria, os agressores; as normas de gênero tradicionais frequentemente retratam homens como sempre dispostos a receber investidas femininas, o que pode levar à subestimação ou à ignorância do assédio quando as vítimas são homens; bem como outras consequências advindas desses estereótipos, como o fato da mídia muitas vezes retratar situações de assédio contra homens de forma humorística, o que pode influenciar a percepção das pessoas e fazer com que essas situações não sejam levadas a sério.

Na discussão de outros aspectos das produções finais, algo que fica evidente é a repetição do mesmo tipo de desenho: um corpo feminino vestindo roupas curtas. Alguns dos fatos que podem explicar essa predominância e foram identificados nas conversas são: identificação pessoal, já que as meninas afirmam que usam roupas curtas no dia a dia e que sofrem assédio; como já mencionado, mulheres são as maiores vítimas de violência sexual e muitas vezes são revitimizadas ao se apontar elementos como a roupa para justificar essa violência. Nesse sentido, a escolha de desenhar roupas curtas pode ter sido uma maneira de tornar visíveis os estereótipos e preconceitos que as mulheres enfrentam, enfatizando que o consentimento e o respeito não dependem da roupa que alguém está vestindo; provavelmente,

essa é uma discussão bem popularizada entre os adolescentes que compõem as turmas de 8^{os} anos, seja através da inclusão de conversas como essas no espaço da escola ou outras instituições que as/os adolescentes frequentam, e, ou o acesso a essas reflexões através da mídia, o que pode ter aumentado a consciência e a familiaridade das/os alunas/os com essa problemática.

A escolha prioritária do cartaz como produção final não aconteceu por acaso: só teríamos duas aulas para a confecção de um trabalho, o que impediu que dois grupos que estavam se planejando para ensaiar um teatro o realizassem, pois não haveria tempo suficiente para isso.

A sequência de atividades na escola foi finalizada nesse ponto, com meus agradecimentos à turma por seu empenho e participação e ao professor, por ceder suas aulas e contribuir com as discussões. A intenção é retornar ao espaço da escola após a finalização da dissertação para compartilhar os resultados e reflexões com o corpo docente. Além disso, o livro *Tuca e Juba* foi deixado na biblioteca para que as/os alunas/os e professoras/es possam ter acesso a essa produção, que aborda o tema do consentimento nas relações interpessoais.

O próximo capítulo irá discutir os resultados de forma global para fazer inferências sobre as mudanças nas percepções das/os adolescentes que participaram da sequência de atividades a partir da análise dos dados obtidos.

CAPÍTULO IV. ANÁLISE: MUDANÇA DAS CONCEPÇÕES E A INCORPORAÇÃO DE NOVOS SABERES

Este trabalho teve como objetivo comparar as ideias, conhecimento, bagagens e concepções de estudantes de duas turmas de 8º ano de uma escola municipal de Campinas sobre consentimento nas relações interpessoais antes e depois de uma intervenção sobre essa temática, com a intenção de compreender se houve alguma mudança no processo, bem como as potencialidades e limites dessa sequência de atividades na abordagem desse tema em sala de aula. Assim, para alcançar esse objetivo, uma série de atividades apresentadas no capítulo anterior, que priorizaram discussões em grupo e a participação das pessoas da turma, foram propostas e desenvolvidas, como: conversas sobre casos reais com conflitos relacionados ao consentimento nas relações interpessoais, apresentação de dados sobre a violência sexual no Brasil, orientação sobre as características do consentimento válido e as consequências das suas violações, além de reflexões envolvendo autonomia corporal, bem como o compartilhamento de números para denúncia etc.

Para a etapa de análise dos dados obtidos, foi utilizada como referência a Análise de Conteúdo, proposta por Laurence Bardin, que é definida pela autora como um

conjunto de técnicas de análise de comunicações, visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens. (Bardin, 2016, p.48)

Em outras palavras, a análise de conteúdo trata do uso de técnicas para analisar – no caso deste trabalho, as conversas transcritas e as produções de alunas/os –, buscando, por meio de métodos sistemáticos e inferências, padrões e temas recorrentes nos dados coletados.

Para a produção desta dissertação, foram analisadas, ao todo, 151 páginas de transcrição de áudios, produzidas ao longo das 12 aulas ministradas (6 em cada turma), bem como 65 produções escritas. Inicialmente, houve a organização dessa totalidade de arquivos e sua transferência para a nuvem, para que ficassem armazenados de uma maneira mais segura e, após essa etapa, os trechos mais relevantes das transcrições de áudios e as produções escritas por alunas/os foram inseridos no presente trabalho, sendo expostos no Capítulo III. Por fim, foram feitas as etapas de codificação e categorização com os dados coletados.

Na codificação, foram selecionados diversos trechos de falas das/os alunas/os, que simbolicamente representam a essência do que se pretendia analisar: as percepções de estudantes sobre o tema do consentimento nas relações interpessoais. Estes trechos selecionados foram grifados e associados a códigos. Essa forma de análise, na qual os códigos são criados a partir dos dados obtidos na pesquisa, e não utilizados a partir do que se tem disponível na literatura, é chamada de indutiva. Em complemento, a unidade de registro utilizada foi a de palavras ou de frases que caracterizassem as situações discutidas, buscando-se, principalmente, os adjetivos ou outras classes de palavras que representassem as opiniões e ideias dos estudantes, utilizados nas falas ou nas produções escritas de alunas e alunos. Já na fase de categorização, conforme os padrões de semelhança dos códigos gerados, foram formados agrupamentos mais amplos, criando-se as categorias de análise. Essas categorias, segundo Bardin (2016), são classificações que reúnem elementos similares, usando um título genérico para tal.

Na atividade 1: “Que música te faz pensar sobre relacionamentos?”, os resultados apresentados nos comentários das/os estudantes não permitiram análises aprofundadas sobre suas ideias, concepções e percepções sobre o consentimento válido nas relações interpessoais, já que nenhuma pessoa entrou explicitamente nesse mérito em sua resposta. Na sua maioria, os comentários foram sobre seus sentimentos e suas ideias sobre relacionamentos de uma forma geral, ou justificaram a escolha da música porque gostam e se identificam, não entrando em mais detalhes quanto ao motivo. A análise das letras das músicas, nesse caso, seria bastante subjetiva, portanto não revelaria informações reais sobre as opiniões das/os alunas/os.

No caso da análise dos diálogos e produções decorrentes das atividades 2: “Conversa sobre uma notícia” e 3: “Discussão de casos”, dinâmicas mais direcionadas que apresentavam casos previamente escolhidos e nos quais existia algum conflito envolvendo consentimento a ser identificado, foram criados códigos utilizando as falas dos alunos, bem como suas produções escritas, identificando se as suas opiniões eram reveladas como (1) elogios ou (2) comentários positivos em relação aos casos apresentados, se tinham (3) opiniões neutras ou se suas respostas (4) fugiam ao tema das perguntas realizadas para captar suas percepções. Nesses casos, a categoria criada para representar todas essas possibilidades foi a de “Interpretação da situação ignorando ou não reconhecendo o conflito sobre consentimento nas relações interpessoais”. Por outro lado, quando os comentários das/os alunas/os eram identificados como (5) críticas às situações ou (6) comentários negativos ou críticas às atitudes das pessoas que estavam violando o consentimento alheio nas situações de discussão, esses foram inseridos na categoria “Identificação do conflito sobre consentimento nas relações

interpessoais” . Essas categorias foram criadas com base na revisão de literatura, usando especialmente o artigo de Calderón-Sandoval; Villegas-Simón; Medina-Bravo (2023).

Nas atividades 4: “Aula sobre consentimento nas relações interpessoais” e 5: “Produções finais”, as falas e documentos escritos por alunas/os foram analisadas seguindo parâmetros semelhantes: buscando códigos, a partir das expressões utilizadas por estudantes que pudessem revelar as ideias sobre o consentimento nas relações interpessoais, bem como o que estava despertando mais interesse e interações nas turmas de forma geral.

A partir dessas análises, que foram sendo descritas ao longo do capítulo III, conforme foram apresentados os resultados, foi possível identificar e inferir se houve mudança em relação às ideias trazidas pelas/os estudantes de uma forma geral em momento anterior e posterior à intervenção e às provocações realizadas a partir das discussões presentes nas atividades. Além disso, é possível analisar se houve ampliação do entendimento sobre o tema, estando em concordância ou discordância com o que é considerado o consentimento afirmativo a partir da literatura utilizada para tal.

Para abordar a mudança de concepção das/os estudantes, serão retomados os resultados de cada uma das atividades, seguidos de comentários sobre mudança ou não de entendimentos e noções do consentimento nas relações interpessoais.

- Atividade 2 “Conversa sobre uma notícia”:

Inicialmente, não houve reconhecimento do conflito relacionado ao consentimento na situação apresentada a partir da fala ou registro dos meninos, enquanto apenas a minoria das meninas do 8ºB identificou a situação de não consentimento. Espontaneamente, apenas uma delas escreveu e comentou a respeito disso.

Após a intervenção, durante a Atividade 4, quando essa notícia retorna, não surgiram mais comentários sobre o fato de João ser “um garanhão”, “um atacante”, ou que admirasse sua postura de “não dar chance e ir pra cima mesmo”.

A partir disso, pode-se dizer que houve uma mudança nas percepções dos adolescentes, conforme indicado pelos resultados. A análise dos dados revela algumas mudanças importantes: 1) antes da intervenção, havia uma falta de reconhecimento do problema relacionado ao conflito em relação ao consentimento, e o reconhecimento das turmas se dava pela admiração do comportamento do rapaz que disse que não deu nem chance e foi para cima mesmo; 2) após a intervenção, esses termos e a admiração por essas posturas não foram mais mencionados, sugerindo uma mudança na percepção do comportamento

inadequado.

Embora a clareza do “sim” e a invalidação do silêncio como consentimento não tenham sido completamente associadas pelas/os alunas/os como característicos do caso, a utilização da palavra “consentimento” demonstrou que o termo começou a ser internalizado.

- Atividade 3 “Casos para discussão”:

Caso 1: Inicialmente, ambos os grupos (do 8ºA e do 8ºB) reconheceram o conflito relacionado ao consentimento na situação apresentada na cena da novela. No 8ºA, ao mesmo tempo, quando questionados sobre se a violência poderia ser evitada, os estudantes não comentaram que o único que poderia, de fato, ter impedido a situação era Theo, já que foi ele quem roubou o beijo. Pelo contrário, apontaram comportamentos da vítima, como o fato de ela estar bêbada, como sendo o que poderia evitar a violência. Após a intervenção, é possível notar que as meninas do grupo, que antes afirmaram que a personagem poderia ter evitado o estupro se estivesse sóbria, adotaram outro discurso no debate em grupo maior. Além disso, permaneceram reconhecendo o conflito relacionado ao consentimento na situação apresentada na cena da novela.

Aqui, pode-se afirmar que o entendimento do caso como abuso permaneceu inalterado, porém com a percepção de uma melhora na argumentação da turma, bem como a ampliação da noção de consentimento a partir do reconhecimento de que a vítima não deveria ter evitado a violência a que foi submetida. As/os alunas/os não conseguiram associar o caso com as 5 características do consentimento válido.

Além disso, houve discussão sobre o tipo de roupa que a personagem vestia, o ambiente em que estava, questionando se algum desses fatores a colocava em risco maior de ser abusada, quando as/os alunas/os comentaram que esses fatos não deveriam ser reconhecidos como “consentimento presumido”. Esse aspecto, relacionado ao tipo de roupa usada associado ao consentimento, apareceu nas produções finais de muitas alunas: SN, Pacman, Veiga, Calabreso e Mortadelo, Claudia do Borel e Fofinha.

Caso 2: Inicialmente, na música 1, “Vidinha de Balada”, os grupos do 8ºA e do 8ºB conseguiram identificar que ela retrata uma situação de não consentimento. Por outro lado, na música 2 “Puxa, agarra e beija”, tanto o grupo do 8ºA quanto o grupo do 8ºB tiveram dificuldade de entrar em consenso. As meninas dos grupos, de forma geral, identificaram um conflito sobre consentimento sendo retratado, enquanto os meninos, generalizando, não

compreenderam da mesma maneira, não percebendo ou ignorando o conflito sobre consentimento nas relações interpessoais. Após a intervenção, a insistência aparece como um fator novo de discussão; houve consenso em relação à identificação das situações descritas nas músicas como casos que apresentam conflito sobre consentimento.

Houve manutenção e da percepção dos adolescentes no caso da primeira música apresentada, “Vidinha de balada”, e alteração nas percepções no caso da segunda música, “Puxa, agarra e beija”. Inicialmente, havia divergência de entendimento entre meninos e meninas, especialmente na música 2, com os meninos não percebendo ou ignorando o conflito de consentimento. Após a intervenção, houve um consenso entre todos os alunos sobre a identificação das situações de não consentimento retratadas nas músicas. Além disso, a insistência foi introduzida e reconhecida como um novo aspecto importante na discussão sobre consentimento. Isso demonstra uma ampliação na compreensão e sensibilização das/os adolescentes em relação ao tema.

Também vale ressaltar que a turma do 8ºA conseguiu identificar quais características do consentimento válido estavam sendo deixadas de lado nas situações descritas pelas músicas. No 8ºB, o mesmo não foi observado.

Caso 3: Inicialmente não foi possível identificar que as/os alunas/os dos grupos das duas turmas de 8º ano, ao menos em discussões espontâneas entre si, conseguiram reconhecer o conflito sobre consentimento sexual na cena apresentada. Por mais que, com o meu direcionamento da discussão, as/os adolescentes tenham compreendido que se tratava de um beijo roubado, ainda assim houve culpabilização da vítima. Após a intervenção, no 8ºA, a turma permaneceu identificando o repórter como o errado na situação, ignorando, portanto, o conflito sobre consentimento sexual existente. Por outro lado, no 8ºB, a turma compreendeu o beijo roubado como uma situação de não consentimento.

Nesse caso é possível afirmar que no 8ºA a percepção permaneceu inalterada, enquanto no 8ºB houve mudança nas concepções que as/os adolescentes tinham sobre o consentimento válido nas relações interpessoais, sendo que ela foi ampliada ao reconhecer que homens também podem ser vítimas de assédio e que a vítima não pode ser culpabilizada. No 8ºA, o entendimento de que a vítima também tinha sua parcela de culpa no caso em que foi beijada foi retratado na produção final (a música) dos alunos Hot, Zaga, Denis e CR7.

Caso 4: Inicialmente, no caso do *influencer* que conta que conheceu a atual esposa em

uma festa e ficou insistindo para que ela passasse o número do telefone, os grupos interpretam a situação da história referindo-se a estereótipos do amor romântico e ignoram, ou não identificam, o conflito sobre consentimento sexual no fato do rapaz insistir. Após a intervenção, as falas indicaram um entendimento da situação relatada na entrevista como um caso de insistência e pressão, o que prejudicou a liberdade de escolha da mulher e gerou um conflito em relação ao consentimento válido e afirmativo.

Diante disso, é possível afirmar que houve mudança e ampliação nas ideias e concepções que adolescentes apresentaram sobre o consentimento válido nas relações interpessoais. Novamente, a insistência aparece nas falas das/os estudantes como uma característica que não está alinhada com o respeito e a liberdade. Esse tipo de situação, inclusive, foi inspiração para a produção final da aluna Sofia, que identifica a característica do consentimento livre como sendo violada nesse caso.

Caso 5: No momento de perguntas e respostas do livro *Tuca e Juba*, é possível afirmar que houve reconhecimento das situações em que o consentimento estava sendo violado e as respostas das/os estudantes, tanto antes como depois da intervenção, estavam alinhadas com as características do consentimento e com os debates propostos em aula. Nesse caso, não houve percepção de alteração nas ideias e visões sobre consentimento nas relações interpessoais, que estavam de acordo com o que se considera respeitoso nas relações interpessoais.

- Atividade 5 – “Produções finais”:

Como já foi mencionado, as produções finais abordaram muitos dos temas discutidos em sala de aula ao longo das atividades propostas e da aula teórica: respeito ao corpo alheio, especialmente o feminino, maior vítima de violações; importância do consentimento afirmativo, livre, entusiasmado, específico, consciente e reversível nas relações interpessoais e em interações físicas; a importância da autonomia corporal e do respeito ao corpo e vontades próprios e alheios; a necessidade de respeito às escolhas pessoais; a falácia do consentimento presumido; os conflitos de consentimento que podem ser gerados a partir da interpretação errônea de um silêncio ou do consentimento presumido; insistência como fator que limita a liberdade do consentimento...

Todos esses resultados contribuíram para algumas percepções de mudanças de ideias e entendimentos relacionados ao consentimento válido nas/os adolescentes que participaram das

atividades propostas, listadas a seguir:

1. Noção de que a violência sexual pode existir em casos mais sutis do que o estupro: as/os alunas/os começaram a reconhecer que a violência sexual não se limita a casos extremos e que pode ocorrer em situações menos óbvias.
2. Ampliação da consciência sobre a insistência como algo que fere o consentimento livre: as/os estudantes demonstraram, a partir de suas falas, raciocínios e registros, compreender que a insistência pode comprometer o consentimento, uma vez que um “sim” sob pressão não é livre, e o consentimento válido e afirmativo deve ser dado livremente, sendo essa uma das suas características básicas.
3. Noções de consentimento afirmativo foram desenvolvidas: as/os alunas/os passaram a entender melhor que apenas um “sim” claro e entusiástico corresponde ao consentimento nas relações interpessoais, e que o silêncio não deve ser interpretado como uma concordância.
4. Ampliação do vocabulário utilizado: nas conversas, as/os estudantes começaram a usar termos como “consentimento”, “assédio” e “abuso” de maneira mais frequente, adequada e precisa.
5. Desenvolvimento da percepção de conflitos relacionados ao consentimento, que antes não eram observadas: conforme as atividades foram avançando, a identificação nas falas e produções escritas das alunas e alunos sobre o conflito de consentimento nos casos apresentados iam também se tornando mais complexas e amplas, especialmente após as intervenções realizadas, seja com a atividade 4 ou com perguntas mais direcionadoras das discussões.
6. Mudanças e ampliações de significados foram mais significativas nas falas das meninas: de forma geral, essas mudanças de percepções nos casos dos meninos das duas turmas foram mais tímidas, inclusive, em alguns casos, com a manutenção das ideias iniciais e resistência à aceitação de outros olhares para os exemplos reais discutidos em sala de aula.
7. Baixa associação das características do consentimento válido: apesar dos avanços, ainda houve dificuldade em associar as características do consentimento válido (livre, claro, específico, reversível e consciente) aos casos avaliados, indicando que esse aspecto não foi completamente internalizado pelas turmas.

É importante ressaltar que esses resultados levam em conta o que foi escrito ou verbalizado por adolescentes ao longo das atividades realizadas. Na sala de aula, diferentes pessoas participaram com mais assiduidade de algumas discussões, enquanto outras participaram com menos frequência. Dada essa variação na participação e a falta de consistência ou homogeneidade nas contribuições, ou ainda omissões, não é possível traçar perfis definitivos dos participantes.

Por fim, é necessário destacar que os resultados obtidos através das interações com adolescentes foram consistentes com a literatura utilizada na construção deste trabalho. Nas falas, surgiram diversos estereótipos de gênero que, por vezes, podem impedir a identificação de violências, pois são naturalizados devido aos papéis sociais atribuídos a homens e mulheres. Esses papéis alimentam ideias sobre o amor romântico e as expectativas de comportamento de homens, como quem deve iniciar as investidas, e de mulheres, como “guardiãs” que determinam se alguma interação afetiva vai acontecer, conforme descrito em Muehlenhard *et al.* (2016) e Calderón-Sandoval; Villegas-Simón; Medina-Bravo (2023).

CAPÍTULO V. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou analisar as potencialidades de atividades que discutem o consentimento válido nas relações interpessoais. Tais atividades representam mais um dos instrumentos que podem ser utilizados na educação sexual de adolescentes, com um potencial para promover segurança íntima. No entanto, entende-se que atividades pontuais e isoladas não são suficientes para promover uma prevenção efetiva de violências. É fundamental que esses temas sejam tratados continuamente, de maneira estruturada e integrada ao cotidiano escolar (Furlani, 2003).

O estudo apresenta algumas limitações e pontos a serem considerados para futuras pesquisas. Primeiramente, destaca-se a ausência de um questionário específico sobre identidade de gênero das/os alunas/os que compõem as turmas nas quais foram desenvolvidas as atividades planejadas. Devido a essa intercorrência, foram consideradas apenas as categorias feminino e masculino nas descrições das pessoas, especialmente porque são marcadores importantes neste estudo, que se referiam apenas ao sexo biológico das/os estudantes. Entende-se que o desenvolvimento de uma abordagem mais abrangente e inclusiva seria essencial para captar de forma mais precisa a diversidade de identidades presentes entre as/os adolescentes.

De acordo com Flood (2019) (*apud* Calderón-Sandova; Villegas-Simón; Medina-Bravo, 2023), os resultados aqui encontrados refletem e reforçam a necessidade de abordagens que foquem na construção da masculinidade como fator-chave por trás da violência sexual. Essa necessidade é evidenciada na observação de que os meninos são os que menos identificam problemas nas situações de conflito de consentimento. Além disso, quando as meninas expressavam suas preocupações ao longo das conversas e atividades desenvolvidas, eventualmente os meninos desconsideravam suas falas. Em apoio a essa ideia, pode-se constatar que as meninas foram as que mais participaram ativamente das atividades, entregando, de forma numericamente mais significativa, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE).

A esse respeito, algo que vale a pena também ser citado é que, ao longo da permanência da pesquisadora na escola, o professor das turmas iniciou um grupo de conversa sobre masculinidade, com a proposta de receber alunos do sexo masculino para abordar alguns temas que se relacionam com os desse trabalho. Segundo o professor, esse não foi um projeto novo e, até o momento em que estive na escola, infelizmente não existiam alunos que frequentavam o grupo. Aqui, entende-se que abordagens como essa planejada pelo professor,

talvez influenciada pela sequência didática proposta neste trabalho, podem servir como um espaço vital para a desconstrução de estereótipos e a promoção de uma compreensão mais profunda das questões de gênero e consentimento.

As atividades desenvolvidas neste trabalho foram projetadas para captar as ideias e concepções dos alunos de maneira espontânea ou mais direcionada, e, apesar das mudanças de calendário, acredita-se que esses contratempos não tenham interferido de forma significativa nos objetivos principais do projeto. Ainda sobre as atividades, elas podem ser adaptadas e reproduzidas, tanto de forma integrada quanto fragmentada, por outras e outros colegas em diferentes espaços escolares.

Embora os dados obtidos neste trabalho não possam revelar completamente o impacto das atividades na promoção da proteção íntima, acredita-se que iniciativas como esta são significativas nessa intenção. Elas proporcionam um espaço para discussão e reflexão, essencial para a formação de jovens mais conscientes e preparados para enfrentar questões relacionadas à violência e ao consentimento. A continuidade dessa abordagem e a expansão dessas atividades são cruciais para criar um ambiente escolar mais seguro e inclusivo, onde todas as alunas e alunos possam se expressar e onde o respeito possa ser construído.

REFERÊNCIAS

ABDULALI, Sohaila. **Do que estamos falando quando falamos de estupro**. 1. ed., Vestígio, 2019.

ARCARI, C. **Educação sexual como prevenção da violência sexual**. [S. l.: s. n.], 2017. Disponível em:

http://cmdca.salvador.ba.gov.br/images/Downloads/Caderno_Temtico_2017_Final.pdf#page=23. Acesso em: 23 set. 2021.

BARDIN, Lauerence. **Análise de conteúdo**. Edição revista e ampliada. São Paulo: Edições 70 Brasil; [1977] 2016.

BRASIL, Childhood. Guia de Referência: **Construindo uma Cultura de Prevenção à Violência Sexual**. 4ª edição. Rio de Janeiro: Childhood Brasil, 2020. Disponível em <https://www.mpdft.mp.br/portal/pdf/unidades/promotorias/pdij/Publicacoes/Guia-de-Referencia.pdf>. Acesso em jan. 2024.

BRASIL: **Decreto Nº 9.603, de 10 de dezembro de 2018**. Regulamenta a Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017, que estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência, [2018]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2018/decreto-9603-10-dezembro-2018-787431-publicacaooriginal-156922-pe.hFtml>. Acesso em 28 jan. 2024.

BRASIL: **Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017**. Lei que estabelece o sistema de garantias de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência, [2017]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113431.htm. Acesso em 28 jan. 2024.

BRASIL: **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente, [1990]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em 28 jan. 2024.

BRASIL: Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em jan. 2024.

BRASIL. Governo Federal. **Relatório Disque Direitos Humanos 2019**. Disponível em: https://sso.acesso.gov.br/login?client_id=govbr&authorization_id=17c1e92e4d5. Acesso em: set. 2021.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Plano Nacional de Enfrentamento da Violência contra Crianças e Adolescentes**. Brasília: SEDH, 2013.

BENOIT, A. A.; RONIS, S. T. A Qualitative Examination of Withdrawing Sexual Consent, Sexual Compliance, and Young Women's Role as Sexual Gatekeepers. **International Journal of Sexual Health**, p. 577-592. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/19317611.2022.2089312>. Acesso em fev. 2024.

CALDERÓN-SANDOVAL, O.; VILLEGAS-SIMÓN, I.; MEDINA-BRAVO, P. Debating Sexual Consent in the Teen Series The Hockey Girls: Reactions of Instagram Audiences. **Sex Education**, 2023. p. 1-15. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/14681811.2023.2222671>. Acesso em: jan. 2024.

DOMINGOS, J. O que revelam os números sobre gravidez na adolescência em SP. **Nexo Jornal**, 28 de maio de 2019. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2019/05/28/o-que-revelam-os-numeros-sobre-gravid-ez-na-adolescencia-em-sp>. Acesso em julho de 2024.

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: fevereiro de 2024.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **18º Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2024. Disponível em: <https://apidspace.forumseguranca.org.br/server/api/core/bitstreams/80177eeb-4a88-40f6-98f5-c476dea0f3db/content>. Acesso em: agosto de 2024.

FRONER, J. P.; RAMIRES, V. R. R.. Escuta de crianças vítimas de abuso sexual no âmbito jurídico: uma revisão crítica da literatura. **Paidéia**, Ribeirão Preto, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/xRwKybpskzkDY48MHtMVDPK/abstract/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 13 set. 2021.

FURLANI, J. **Educação sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças**. 1. ed. [S. l.]: Autêntica, 2016.

FURLANI, J. Educação sexual: possibilidades didáticas. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**, v. 9, p. 67-82, 2003.

GRAHAM, D. L. R.; RAWLINGS, E. I.; RIGSBY, R. K. **Amar para sobreviver: mulheres e síndrome de Estocolmo social**. Cassandra, 2019

GOMES, N. L. Estudos e pesquisas sobre educação, raça, gênero e diversidade sexual. **Educação & Sociedade**, v. 44, p. e275110, 2023.

HOHENDORFF, J. V.; PATIAS, N. D. Violência sexual contra crianças e adolescentes: identificação, consequências e indicações de manejo. **Barbarói**, Santa Cruz do Sul, n. 49, jan./jun. 2017, p. 239-257. Disponível em: <https://doi.org/10.17058/barbaroi.v0i49.9474>. Acesso em jan. 2024.

IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Populações e Indicadores Sociais, **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2019**. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/21457-a-saude-dos-adolescentes.html>. Acesso em: set. 2021

INOCENTE, L.; CASTMAN, A. S.; VIEIRA, L. V. Paineis integrado: Facilitador do processo de ensino e aprendizagem. *In: Educação no Século XXI - Volume 30 Metodologias*, 1 ed., Belo Horizonte: Poisson, 2019. p. 36-42.

IPEA – Atlas da Violência 2024. Disponível em:
<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/7868-atlas-violencia-2024-v11.pdf>.
 Acesso em: agosto de 2024.

IPPÓLITO, R. O desenvolvimento infantil e o direito à sexualidade e à afetividade. *In* SANTOS, B. R. D. *et al.*; **Escuta de crianças e adolescentes em situação de violência sexual: aspectos teóricos e metodológicos**. Editora da Universidade Católica de Brasília - EdUCB, 2014. p.57-66.

JACOB, J.. **Ensinando consentimento para adolescentes**. 2. ed. 2021

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A “ideologia de gênero” existe, mas não é aquilo que você pensa que é. **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**, v. 1, p. 135-140, 2019.

LANDINI, T. S. **O professor diante da violência sexual**. 1. ed.. Cortez Editora, 2011.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber**. 1. ed.. Editora UFMG. Porto Alegre, 1999.

LO RE, I. Violência sexual representa metade das agressões a meninas de 10 a 14 anos, diz Atlas da Violência. **Estadão**, 18 de junho de 2024. Disponível em:
<https://www.estadao.com.br/brasil/violencia-sexual-agressoes-meninas-10-14-anos-atlas/#:~:text=O%20Atlas%20aponta%20que%2C%20em,de%2010%20a%2014%20anos..> Acesso em julho de 2024.

LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. **Corpo, gênero e sexualidade: Um debate contemporâneo na educação**. 9ª Edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. 16ª Edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.

LOURO, G. L. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 4. ed. Autêntica, 2018.

MARQUE, N., L. P.; PRADO, H. M.; BARCELOS, N. N. S. Trabalho de Grupo na Prática do Paineis Integrado: O quê os Professores Precisam Saber? **Ciclo Revista: Vivências em Ensino e Formação** (ISSN 2526-8082), 2016. Disponível em
https://web.archive.org/web/20180509080845id_/https://www.ifgoiano.edu.br/periodicos/index.php/ciclo/article/viewFile/313/226. Acesso em jan. 2024.

MATTAR, J.; RAMOS, D. K. **Metodologia da pesquisa em educação: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas**. São Paulo: Almedina Brasil, 2021

MUEHLENHARD, C. L.; HUMPHREYS, T. P.; JOZKOWSKI, K. N.; PETERSON Z. D. The Complexities of Sexual Consent Among College Students: A Conceptual and Empirical Review. **The Journal of Sex Research**, 53(4–5), p. 457–487. 2016.
<https://doi.org/10.1080/00224499.2016.1146651>. Acesso em: jan. 2024.

SANTOS, B. R. D. *et al.*; **Escuta de crianças e adolescentes em situação de violência sexual: aspectos teóricos e metodológicos**. Editora da Universidade Católica de Brasília - EdUCB, 2014

VICENTE, L. da S. A Educação Sexual nas diferentes versões da Base Nacional Comum Curricular: Da abertura ao silenciamento em torno da temática. 2023. Em *Pré-impressões SciELO* . <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.5559>.

VILLELA, W. V.; Doreto, D. T. Sobre a experiência sexual dos jovens. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 11, 2006, p. 2467-2472. Disponível em: https://www.scielo.org/article/ssm/content/raw/?resource_ssm_path=/media/assets/csp/v22n11/21.pdf. Acesso em: set. 2021.

Yoneshigue, B. Aborto legal: 1 a cada 3 mulheres precisou sair de sua cidade para realizar o procedimento em 2023. **O Globo**, 15 de junho de 2024. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/saude/noticia/2024/06/15/aborto-legal-1-a-cada-3-mulheres-preciso-u-sair-de-sua-cidade-para-realizar-o-procedimento-em-2023.ghtml>. Acesso em agosto de 2024.

APÊNDICE I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Profa. Laura Frata Bertazolli e Profa. Dra. Silvia Fernanda de Mendonça Figueirôa

Número do CAAE: 70157423.4.0000.8142

Pais/Responsáveis pelos participantes menores

O(a) estudante está sendo convidado(a) a participar como voluntário de uma pesquisa ligada a um projeto de mestrado na UNICAMP. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa informar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com a pesquisadora. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Justificativa e objetivos: Para que a escola possa atuar no enfrentamento da violência sexual, é necessário que esse tema seja apresentado e discutido de maneira responsável, em perspectiva educativa de esclarecimento e de construção de autonomia individual, que atue focando no bem estar das pessoas, na responsabilidade e no exercício dos direitos de proteção à vida. Esse projeto tem como objetivos realizar uma proposta educacional sobre a temática do consentimento válido na educação sexual de jovens do 8o ano do ensino fundamental, identificando as concepções e percepções dos mesmos sobre o tema. Além disso, pretende-se analisar as potencialidades e os limites da sequência de atividades que será desenvolvida.

Procedimentos: As atividades propostas serão realizadas com as turmas de 8o ano da Escola - durante o período regular de aulas. Serão propostas rodas de conversa, discussão de notícias/reportagens, exercício de júri simulado, produções de texto e, ou de trabalhos artísticos pelos(as) estudantes, além de aulas expositivas e conversas com a pesquisadora. Os dados desta pesquisa serão mantidos uma ferramenta de armazenamento em nuvem de uso das pesquisadoras. As informações estarão protegidas e guardadas pelo prazo mínimo de 5 anos após o final da pesquisa. A pesquisa e coleta de dados só poderão ser iniciadas após aprovação do protocolo de pesquisa no CEP.

Desconfortos e riscos: O tema da pesquisa pode ser sensível e, caso o(a) estudante participante sinta algum desconforto no decorrer da pesquisa, ele(ela) poderá interromper a sua participação a qualquer momento, sem prejuízo de qualquer ordem.

Benefícios: Não há benefícios diretos para os participantes da pesquisa. Como benefícios indiretos destaca-se a conscientização dos(as) estudantes visando a sua maior proteção, tornando a escola um espaço de discussões e de orientações sobre prevenção e proteção.

Sigilo e privacidade: É garantido que a identidade do estudante será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de

pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, o nome do(a) estudante não será citado, nem nenhum outro tipo de informação que possa permitir a sua identificação.

Ressarcimento e Indenização: Você terá a garantia ao direito à indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa quando comprovados nos termos da legislação vigente.

Acompanhamento e assistência: A qualquer momento os participantes poderão entrar em contato com as pesquisadoras para esclarecimentos e assistência sobre qualquer aspecto da pesquisa. Você receberá assistência integral e imediata, de forma gratuita, pelo tempo que for necessário em caso de danos decorrentes da pesquisa.

Seguem endereços e números de telefone dos serviços públicos próximos à escola encarregados do encaminhamento para atendimento psicológico, caso haja necessidade:

. Centro de Saúde X Telefone:

. Centro de Saúde Y . Telefone:

. Conselho Tutelar de Campinas - Região Norte: Rua Candido Gomide, 223 - Jd. Guanabara, Campinas - SP. Telefone: (19) 3271-4343 / 3256-7011 / 3733-7412 / 3733-7413.

Contato: Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, se precisar consultar esse registro de consentimento ou quaisquer outras questões, você poderá entrar em contato com os pesquisadores Profa. Laura Frata Bertazolli, 1146850@dac.unicamp.br, ou Profa. Dra. Silvia Fernanda de Mendonça Figueirôa, silviamf@unicamp.br, Faculdade de Educação, Unicamp, Cidade Universitária Prof. Zeferino Vaz, Campinas – SP, (19) 3521-5601.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP-CHS) da UNICAMP das 08h30 às 11h30 e das 13h00 às 17h00 na Rua Bertrand Russell, 801, Bloco C, 2o piso, sala 05, CEP 13083-865, Campinas – SP; telefone (19) 3521-6836; e-mail: cepchs@unicamp.br. Havendo a necessidade de intermediação da comunicação em Libras você pode fazer contato com a Central TILS da Unicamp no site <https://www.prg.unicamp.br/tils/>.

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP): O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos,

benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, eu, _____, responsável legal do(a) estudante _____ autorizo sua participação.

_____ Data: ____/____/____ 2023__

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 510/2016 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas

neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

_____ Data:

(Assinatura do pesquisador)

Rubrica do pesquisador: _____ Rubrica do participante: _____

APÊNDICE II

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Profa. Laura Frata Bertazolli e Profa. Dra. Silvia Fernanda de Mendonça Figueirôa

Número do CAAE: 70157423.4.0000.8142

Para estudantes

Você está sendo convidado para participar da pesquisa “Proposta Didática para Incluir a Discussão do Consentimento na Educação Sexual de Adolescentes: Conscientizar é Proteger” realizada pela professora pesquisadora Laura Frata Bertazolli, podendo ser contactada através do e-mail 1146850@dac.unicamp.br. Queremos saber quais são as suas visões sobre o consentimento em relações interpessoais e analisar, a partir das discussões e produções feitas ao longo desse período, as potencialidades de uma sequência de atividades sobre o tema do consentimento. A pesquisa será realizada na Escola -, durante o período de aulas regular.

Será garantido que sua identidade ficará em sigilo e nenhuma informação será fornecida a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores e que, na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado nem nenhuma outra informação que possa identificar você. Você terá acesso aos resultados da pesquisa sempre que solicitado e os resultados obtidos também serão divulgados na Escola -. Esta pesquisa e seus respectivos resultados serão encaminhados para publicação e divulgação no Repositório da Unicamp e em congressos ou revistas acadêmicas.

Você só participará da pesquisa se quiser, e poderá desistir da mesma em qualquer momento, sem nenhum problema ou prejuízos de qualquer ordem. Caso não queira ou desista de participar desta pesquisa, você continuará participando das atividades, mas seus dados não serão utilizados na análise. Seu responsável legal receberá um documento para autorização e sua participação somente será efetivada se esta autorização for concedida.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

Eu, _____, aceito participar da pesquisa “Proposta Didática para Incluir a Discussão do Consentimento na Educação Sexual de Adolescentes: Conscientizar é Proteger”.

Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir, e que não serei prejudicado(a) por ter desistido. A pesquisadora tirou minhas dúvidas e orientou meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li, e concordo em participar da pesquisa.

Campinas, ____ de _____ de 2023.

Assinatura da pesquisadora

Assinatura do(a) menor

Rubrica do pesquisador: _____ Rubrica do participante: _____

ANEXOS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS CHS - UNICAMP
--

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA****Título da Pesquisa:**

PROPOSTA DIDÁTICA PARA INCLUIR A

Pesquisador: BERTAZOLLI

LAURA FRATA

Área Temática:DISCUSSÃO DO CONSENTIMENTO NA
EDUCAÇÃO SEXUAL DE ADOLESCENTES:
CONSCIENTIZAR É PROTEGER**Versão** ¹

:

CAAE: 70157423.4.00
00.8142**Instituição Proponente:**Programa de Pós-Graduação Multiunidades
em Ensino de Ciências e**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio**DADOS DO PARECER****Número do Parecer:** 6.156.483**Apresentação do Projeto:**

Trata-se do projeto de pesquisa "PROPOSTA DIDÁTICA PARA INCLUIR A DISCUSSÃO DO CONSENTIMENTO NA EDUCAÇÃO SEXUAL DE ADOLESCENTES: CONSCIENTIZAR É PROTEGER", da pesquisadora Laura Frata Bertazolli, aluna do Curso de Mestrado em Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática (PECIM), sob a orientação da Profa. Doutora Silvia Fernanda de Mendonça Figueirôa. O projeto propõe um conjunto de atividades com alunos do 8º. Ano da Escola Municipal - , tendo como tema a questão do consentimento em relações interpessoais.

Objetivo da Pesquisa:

O projeto de pesquisa apresenta os seguintes objetivos:

Objetivo Primário:

Objetiva-se com esse trabalho realizar uma proposta de intervenção sobre a temática do consentimento válido na educação sexual de jovens do 8º ano do ensino fundamental, identificando as concepções e percepções dos mesmos sobre o tema.

Objetivo Secundário:

Analisar as potencialidades de uma sequência de atividades sobre o tema de consentimento válido

Av. Betrand Russell, 801, 2º Piso, Bloco C, Sala 5, Campinas-SP, Brasil.

Endereço:

Cidade Universitária "Zeferino Vaz"

Bairro: CEP:

13.083-865

UF: SP Município: CAMPINAS

Telefone:

(19)3521-6836 **E-mail:** cepchs@unicamp.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS CHS - UNICAMP

Continuação do Parecer: 6.156.483

na educação sexual de jovens do 8º ano.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O projeto de pesquisa indica os seguintes riscos e benefícios:

Riscos:

A conscientização a respeito do tema do consentimento pode despertar desconforto em jovens que vivenciaram ou estão vivenciando alguma situação de abuso, seja direta ou indiretamente. Para amenizar possíveis gatilhos que sejam disparados, a pesquisadora buscou, antes de mais nada, priorizar nas atividades a serem desenvolvidas, situações e casos para a discussão cujo desrespeito ao consentimento se dá sem necessariamente envolver violência explícita (vide metodologia). Além disso, os alunos serão orientados sobre a importância da rede de proteção, os serviços oferecidos e canais para que sejam realizadas denúncias. Caso o estudante participante sinta algum desconforto no decorrer da pesquisa, ele poderá interromper a sua participação, sem prejuízo de qualquer ordem. Se houver revelação espontânea de um caso de abuso ou outras situações delicadas, isso será encaminhado em parceria com escola para os serviços competentes. A Pesquisadora consulta materiais de orientação para esses casos de escuta especializada disponibilizados por ONGs de proteção da infância e adolescência, como a Childhood Brasil, o projeto "Eu me Protejo", a campanha "Faça Bonito", documentos de orientação do Ministério dos Direitos Humanos e do Comitê Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes.

Benefícios:

Não há benefícios diretos para os participantes da pesquisa. Como benefícios indiretos destaca-se a conscientização dos(as) estudantes visando a sua maior proteção e transformação da escola em um espaço de discussões e de orientações sobre prevenção e proteção.

A pesquisa tem como objeto um assunto sensível e em certa medida polêmico no atual estágio da sociedade brasileira, dado que a educação sexual de crianças e adolescentes no âmbito escolar não é um consenso entre pais e responsáveis, ainda que os estudos sérios sobre o assunto mostrem o quanto é importante para a formação dos alunos.

Posto isto, é recomendável que as pesquisadoras procedam com toda a cautela possível na condução das atividades propostas, bem como que cumpram todas as exigências legais relativas aos procedimentos éticos na relação pesquisador/participante.

As pesquisadoras demonstram estar conscientes de suas responsabilidades nos documentos

Av. Betrand Russell, 801, 2º Piso, Bloco C, Sala 5, Campinas-SP, Brasil.	
Endereço:	Cidade Universitária "Zeferino Vaz"
Bairro: CEP:	13.083-865
UF: SP Município:	CAMPINAS
Telefone:	(19)3521-6836 E-mail: cepchs@unicamp.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS CHS - UNICAMP

Continuação do Parecer: 6.156.483

apresentados. Porém, ainda assim, é recomendável que estejam cientes previamente dos serviços de atendimento psicológico oferecidos pelo sistema público de saúde próximos ao estabelecimento escolar e de fácil acesso para os alunos em caso de necessidade. Um bom diálogo e esclarecimento para as famílias também é importante, para que se evitem problemas no decorrer da pesquisa.

Os benefícios da pesquisa são inegáveis e vão no sentido de prevenir o abuso moral e sexual, hoje tão frequente em nossa sociedade, especialmente na faixa etária dos participantes.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Este protocolo se refere ao Projeto de Pesquisa "PROPOSTA DIDÁTICA PARA INCLUIR A DISCUSSÃO DO CONSENTIMENTO NA EDUCAÇÃO SEXUAL DE ADOLESCENTES: CONSCIENTIZAR É PROTEGER", que é parte das exigências para o cumprimento do Curso de Mestrado em Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática (PECIM) na UNICAMP, sob a orientação da Profa. Doutora Silvia Fernanda de Mendonça Figueirôa. A pesquisa se enquadra na Grande Área 7: Ciências Humanas. A pesquisa apresenta custo de R\$ 150,00 que serão arcados com recursos próprios da pesquisadora. O cronograma apresentado prevê o início das atividades com os participantes em 07/08/2023, com término em 25/09/2023. Serão abordados ao todo 60 participantes.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- 1 – Folha de Rosto Para Pesquisa Envolvendo Seres Humanos: devidamente apresentada.
- 2 – Projeto de Pesquisa: devidamente apresentado.
- 3 – Orçamento financeiro: de acordo com a pesquisadora a pesquisa será realizada com recursos próprios.
- 4 – Cronograma: o início das atividades com os participantes está previsto para 07/08/2023, com término em 25/09/2023.

5 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido: Foram apresentados dois TCLEs, um para os pais ou responsáveis e outro para o participante.

6 - Autorização da instituição onde serão realizadas as atividades com os participantes: devidamente apresentada.

Recomendações:

1. Recomenda-se uma boa revisão de escrita dos TCLEs.

Av. Betrand Russell, 801, 2º Piso, Bloco C, Sala 5, Campinas-SP, Brasil.

Endereço:

Cidade Universitária "Zeferino Vaz"

Bairro: CEP:

13.083-865

UF: SP Município: CAMPINAS

Telefone:

(19)3521-6836 **E-mail:** cepchs@unicamp.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
CAMPINAS CHS - UNICAMP

Continuação do Parecer: 6.156.483

2. Recomenda-se o levantamento dos serviços públicos de atendimento psicológico próximos ao estabelecimento de ensino, apenas em caráter preventivo, para que possam ser indicados aos participantes em caso de necessidade.

3. Indicar nos TCLEs a disponibilidade desses serviços.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências, mas pede-se que sejam observadas as recomendações.

Considerações Finais a critério do CEP:

Não estão sob o escopo deste parecer

- Eventuais alterações documentais realizadas sem aviso prévio e/ou não solicitadas pelo CEP em forma de pendência ou de recomendação;

- Dados coletados em data anterior a este parecer.

A responsabilidade de obtenção de registro de consentimento, bem como o de sua guarda adequada, é de inteira responsabilidade da equipe de pesquisa. Tais documentos podem ser solicitados a qualquer momento pelo sistema CEP-CONEP para fins de auditoria, bem como servem de proteção para os próprios pesquisadores em caso de eventuais reclamações ou denúncias por parte dos participantes.

- Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas e aguardando a aprovação do CEP para continuidade da pesquisa.

- Relatórios parciais e final devem ser apresentados ao CEP, inicialmente seis meses após a data deste

parecer de aprovação e ao término do estudo.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2136533.pdf	01/06/2023 17:09:49		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	LauraProjetopdf.pdf	01/06/2023 17:09:27	LAURA FRATA BERTAZOLLI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALELaurapdf.pdf	01/06/2023 16:38:04	LAURA FRATA BERTAZOLLI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	TCLELaurapdf.pdf	01/06/2023 16:37:35	LAURA FRATA BERTAZOLLI	Aceito

Av. Betrand Russell, 801, 2º Piso, Bloco C, Sala 5, Campinas-SP, Brasil. Endereço: Cidade Universitária "Zeferino Vaz" Bairro: CEP: 13.083-865 UF: SP Município: CAMPINAS Telefone: (19)3521-6836 E-mail: cepchs@unicamp.br

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
CAMPINAS CHS - UNICAMP**

Continuação do Parecer: 6.156.483

Justificativa de Ausência	TCLELaurapdf.pdf	01/06/2023 16:37:35	LAURA FRATA BERTAZOLLI	Aceito
Folha de Rosto	FolhaRostoAssinada.pdf	15/05/2023 11:29:42	LAURA FRATA BERTAZOLLI	Aceito
Declaração de Instituição e	SolicitacaoEscolaAssinada.pdf	10/05/2023 16:16:01	LAURA FRATA BERTAZOLLI	Aceito

Infraestrutura				
Declaração de Instituição e Infraestrutura	AUTORIZACAODAINSTITUICAO.pdf	10/05/2023 16:11:47	LAURA FRATA BERTAZOLLI	Aceit o
Declaração de Pesquisadores	LauraAtestadoMatricula.pdf	10/05/2023 00:29:56	LAURA FRATA BERTAZOLLI	Aceit o

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPINAS, 01 de Julho de 2023

Assinado por:**Sandra Fernandes Leite
(Coordenador(a))**

Av. Betrand Russell, 801, 2º Piso, Bloco C, Sala 5, Campinas-SP, Brasil.

Endereço:

Cidade Universitária "Zeferino Vaz"

Bairro: CEP:

13.083-865

UF: SP Município: CAMPINAS**Telefone:**(19)3521-6836 **E-mail:** cepchs@unicamp.br