Curricularização da educação sexual e a proteção integral de meninas crianças e adolescentes: análise sob a perspectiva de gênero

Carolina de Menezes Cardoso Pellegrini [1]
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Brasil
E-mail: menezesccarolina@gmail.com

Ana Paula Motta Costa [2]
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Brasil
E-mail: anapaulamottacosta@gmail.com

Deborah Soares Dallemole [3]
Università degli Studi di Genova, Itália.
E-mail: deborahdallemole@gmail.com

Resumo: Este artigo aborda a inclusão da educação sexual na matriz curricular escolar sob uma perspectiva de gênero, enfatizando a doutrina da proteção integral para crianças e adolescentes. Partindo de uma análise crítica da educação no Brasil, o estudo se debruça sobre a teoria de gênero e a sua implicação no desenvolvimento escolar, evidenciando a importância da educação sexual como ferramenta de prevenção à violência sexual e gestão da precariedade menstrual. Utiliza-se de um método de pesquisa dedutivo, apoiado em uma revisão bibliográfica abrangente que inclui trabalhos seminais na área de educação e gênero, além de estatísticas recentes sobre violência sexual e precariedade menstrual no Brasil. A pesquisa visa demonstrar como a curricularização da educação sexual pode contribuir para a dignidade, segurança e reconhecimento de direitos fundamentais, em linha com os preceitos do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). A análise teórica é complementada por uma revisão sistemática de políticas educacionais vigentes, destacando lacunas e propondo caminhos para a integração efetiva da educação sexual no currículo escolar. Conclui-se que a educação sexual, quando ancorada em uma compreensão crítica de gênero e implementada de maneira contínua e integrada, é essencial para a formação de estudantes conscientes, empoderadas e protegidas de violências.

Palavras-chave: Currículo escolar; Doutrina da Proteção Integral; Educação Sexual; Pobreza Menstrual; Violência Sexual.

1 Doutoranda e Mestre em Direito pelo Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Bacharel em Direito pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e em Economia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2267-1625. Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/3823827366943550. E-mail: menezesccarolina@gmail.com.

2 Pós-Doutora em Criminologia e Justiça Juvenil junto ao Center for the Study of Law and Society (Berkeley Law) da Universidade da Califórnia (EUA). Doutora em Direito pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Mestre em Ciências Criminais pela Pontifícia Universidade Católica do Sul. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4512-1776. Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/4819150909009593. E-mail: anapaulamottacosta@gmail.com.

3 Doutoranda e Mestre em Direito pelo Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, realizando período de Doutoramento na Università degli Studi di Genova (IT). Bacharel em Direito pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6133-2250. Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/9357451898413034. E-mail: deborahdallemole@gmail.com.

Curricularization of sex education and the integral protection of female children and adolescents: a gender perspective analysis

Abstract: This article addresses the inclusion of sex education in the school curriculum from a gender perspective, emphasizing the doctrine of full protection for children and adolescents. Based on a critical analysis of education in Brazil, the study focuses on gender theory and its implication in school development, highlighting the importance of sex education as a tool for preventing sexual violence and managing menstrual precariousness. It uses a deductive research method, supported by a comprehensive literature review that includes seminal works in the area of education and gender, as well as recent statistics on sexual violence and menstrual precariousness in Brazil. The research aims to demonstrate how the curricularization of sex education can contribute to dignity, safety and recognition of fundamental rights, in line with the precepts of the Statute of the Child and Adolescent (ECA). The theoretical analysis is complemented by a systematic review of current educational policies, highlighting gaps and proposing ways for the effective integration of sex education into the school curriculum. It is concluded that sex education, when anchored in a critical understanding of gender and implemented in a continuous and integrated way, is essential for the formation of students who are aware, empowered and protected from violence.

Keywords: Scholar curriculum; Integral Protection Doctrine; Sex Education; Menstrual Poverty; Sexual Violence.

1. INTRODUÇÃO

A matriz curricular brasileira, desde os seus primórdios, tem origem em preceitos "masculinamente mistos" (Louro, 1994), ou seja, em práticas, saberes e comportamentos que se propõem universais ou neutros, mas que, contudo, são influenciadas por valores e perspectivas masculinas. Assim, outras identidades e experiências, como as femininas e de pessoas LGBTQIA+, acabam marginalizadas ou invisibilizadas. Fúlvia Rosemberg, ainda no início da década de 1990, refletia que, naqueles últimos 20 anos, muito teria sido produzido no Brasil de forma crítica quanto à educação, desde tendências a focos teóricos, influências de autores nas matrizes curriculares e balanços críticos. Contudo, a área de estudos sobre a mulher, em que pese os avanços dentre as produções científicas de forma continuada, reflexiva e crítica, se davam em menor número, sem uma interação com a área educacional. Conforme a autora, havia "um fosso entre ambas as áreas de produção de conhecimento" (Rosemberg, 1992, p. 158-159).

Com avanço de pautas ultraconservadoras no cenário político brasileiro, o que se construiu no país, ao menos desde as manifestações de 2013, que culminaram na ascensão de políticos da extrema direita, foram inúmeros retrocessos no campo da educação. De uma maneira abrangente, a educação básica vem sendo atacada por corte de verbas, pouco ou nenhum incentivo à educação continuada no Magistério e ausência de reajustes dignos de salários no contexto das redes públicas de educação (estaduais e municipais). Considerando estritamente a base curricular, o que se observa é reformulação de currículos que desprevilegiam diversas áreas do conhecimento, como Filosofia,

Sociologia e Educação Artística, em benefício de áreas que, na lógica do sistema capitalista, produziriam maior valor agregado, como a Matemática. Para determinada parcela da população, o conceito acadêmico[4] de "ideologia de gênero" é desvirtuado por se promover e reivindicar que, nas escolas, crianças e adolescentes sejam expostas a métodos contraceptivos e informações sobre a fisiologia de seus corpos, como se a agenda final fosse a sexualização precoce.

Contudo, são inúmeros os desdobramentos possíveis para uma matriz curricular que aborde a sexualidade. Para além dos preceitos basilares, como a necessidade de (re)conhecer o próprio corpo e seus aspectos fisiológicos, a educação sexual pode permitir que a criança e o adolescente reconheçam violações, abusos e outras violências, bem como sejam munidos de métodos para uma vida mais segura e digna. Vale dizer, a opinião da política conservadora não necessariamente reflete a opinião da população brasileira: em pesquisa encomendada pelo DataFolha em 2022, 7 em cada 10 brasileiros concordam que a educação sexual seja abordada no ambiente escolar, enquanto apenas 3% acreditam que o principal problema da escola pública são os conteúdos ensinados em sala de aula (DataFolha, 2022). Logo, há um consenso (ainda que aparente) entre a maioria da população e a teoria educacional progressista, no sentido de que as crianças e adolescentes podem e merecer articular em sala de aula o corpo humano enquanto sujeito. Porém, considerando que o currículo da educação é de responsabilidade do Governo, como fornecer maior respaldo à militância por uma educação sexual de qualidade?

A partir dessas provocações, o presente artigo busca responder à seguinte pergunta de pesquisa: em que medida a curricularização da educação sexual pode atender à proteção integral de meninas crianças e adolescentes [5]? Trata-se de pesquisa de caráter dedutivo, que busca articular-se pela hipótese principal de que a educação sexual permite maior dignidade e reconhecimento, que em última medida são os preceitos fundamentais do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Para dar conta da problemática, inicialmente, são apresentados o contexto da educação sexual no Brasil e a matriz curricular atual. Após, articulam-se as categorias de gênero, infância e adolescência, de forma a viabilizar a construção do aporte teórico necessário para a análise pretendida.

A seguir, intenta-se relacionar as variáveis de pesquisa (educação sexual; meninas crianças e adolescentes; proteção integral) sob a perspectiva de dois dos fenômenos que mais atingem os corpos de meninas em idade escolar: a violência sexual contra crianças e adolescentes e a precariedade menstrual. Ao final, são tecidas considerações, sem intenção de exaurir a problemática, mas sim de fornecer subsídios para ulteriores pesquisas sobre o tema.

4 Ou seja, a crítica das normas e expectativas que sustentam e perpetuam o cis-hetero-patriarcado, que se refere não à imposição de novas normas de gênero, mas à crítica daquelas ideias sobre gênero que são tomadas como naturais e inquestionáveis, apoiando-se no reconhecimento da diversidade e na liberdade de expressão das múltiplas identidades de gênero.

5 Cientes das diversas expressões e identidades de gênero, utiliza-se a expressão "meninas" de forma genérica para fins de análise na pesquisa. Não se desconhece, contudo, a realidade das pessoas trans e travestis e suas dificuldades particulares quando inseridas em um contexto escolar, tampouco se ignora que o abuso sexual também é cometido contra o sexo masculino. Ao mesmo tempo, como a expressa maioria dos casos, seja de quaisquer das violências acima, ocorre com meninas e adolescentes, bem como pela intenção de que se trabalhem essas problemáticas desde uma perspectiva de gênero, adota-se a expressão “meninas”, seja pela técnica do feminino universal na linguagem, seja pela simplificação na compreensão do conteúdo do trabalho.

2. EDUCAÇÃO SEXUAL NO BRASIL E A MATRIZ CURRICULAR ATUAL

No Brasil, a educação tem seus princípios estabelecidos na Lei n. 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB). Dentre os princípios elencados nesta legislação, no seu artigo 3º, destacam-se o da vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais, presente no inciso XI, e o da garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida, que está no inciso XIII (Brasil, 1996). Apesar de não trazer previsão explícita quanto à educação sexual, a referida lei determina, em seu artigo 26, que os currículos da educação infantil e dos ensinos fundamental e médio devem adotar a base nacional comum, a ser complementada em cada sistema de ensino, e com a ressalva do § 9º, com redação dada pela Lei n. 14.164/2021, que "conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança, o adolescente e a mulher serão incluídos, como temas transversais" (Art. 26, § 9º, Lei n. 14.164/2021), com a elaboração de materiais didáticos adequados a cada nível de ensino.

O principal argumento deste trabalho é que a curricularização da educação sexual se insere na hipótese do art. 26, § 9º, da LDB. Em outras palavras, que a inserção de temas de educação sexual e higiene feminina deve ser compreendida como conteúdos destinados à prevenção de violência contra crianças, adolescentes e a mulheres, assim como o são conteúdos relativos aos direitos humanos. Todavia, em consulta à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), encontra-se que o tema da sexualidade está previsto apenas para a matéria de Ciências do 8º ano do ensino fundamental, na unidade temática Vida e Evolução, cujas habilidades seriam: (i) a comparação de diferentes processos reprodutivos em plantas e animais em relação aos mecanismos adaptativos e evolutivos; (ii) analisar e explicar as transformações que ocorrem na puberdade, considerando a atuação dos hormônios sexuais e do sistema nervoso; (iii) comparar o modo de ação e a eficácia dos métodos contraceptivos e a necessidade de compartilhar a responsabilidade na escolha e na utilização do método mais adequado à prevenção da gravidez precoce e indesejadas e de doenças sexualmente transmissíveis; (iv) identificar os principais sintomas, modos de transmissão e tratamento de algumas doenças sexualmente transmissíveis, com ênfase na AIDS, e discutir estratégias e métodos de prevenção; e (v) selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética) (MEC, 2017).

A temática Vida e Evolução trata-se de apenas uma das três unidades temáticas das Ciências do 8º ano, com um foco na puberdade, na sexualidade enquanto forma de reprodução e possível risco de transmissão de doenças. Ou seja, há apenas um momento na vida escolar das crianças e adolescentes em que são ensinadas questões atinentes à sexualidade e à puberdade, e não uma educação continuada sobre a temática, de forma adequada a cada nível de ensino. As questões de discriminação, por sua vez, aparecem na BNCC na disciplina de História do 9º ano, na unidade temática sobre modernização, ditadura civil-militar e redemocratização, no qual consta como uma das habilidades a serem desenvolvidas a discussão e análise das causas de violência contra populações marginalizadas (citados negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres), com vistas à "tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas" (MEC, 2017, p. 431).

A partir disto, é possível notar que no principal documento da educação brasileira, que

estabelece as bases nacionais, a educação sexual e a educação sobre questões de gênero específicas às mulheres não aparece com a transversalidade que a LDB preconiza. Estão restritas a duas disciplinas, nos anos finais do ensino fundamental, e enquanto apenas uma das inúmeras habilidades que devem ser trabalhadas pelas professoras e professores naqueles anos. O que se compreende é que isto não torna a educação sexual e relativa às mulheres algo sistemático e transversal, ao longo dos diversos anos de educação, de modo que, com a restrição curricular dessas temáticas, as probabilidades de promover-se uma cultura de prevenção em saúde no ambiente escolar são diminuídas.

Furlanetto, Lauermann, Costa e Marin (2018), numa revisão sistemática de artigos sobre educação sexual nas escolas brasileiras, identificaram que, de modo geral, as atividades desenvolvidas eram intervenções temporárias, realizadas por profissionais não pertencentes ao quadro escolar, e focadas majoritariamente no ensino fundamental nos anos finais. Pelo menos metade das atividades (50%) foram realizadas através de oficinas, e foi constatado que a abordagem mais utilizada foi a médico-informativa voltada à prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e gestação, com um foco maior em informações relacionadas à biologia, características sexuais secundárias e manutenção da saúde. Os autores verificaram que, apesar de vários dos artigos revisados terem mencionado o uso de uma abordagem dialógica, considerando a importância do relato dos alunos para a construção do conhecimento, muitas intervenções continuaram enfatizando temas relativos à saúde sexual e reprodutiva. Assim, pode-se compreender que a educação sexual não vem sendo transversalizada nos diversos níveis de ensino, obstaculizando a preconizada prevenção de violências, bem como uma educação que permita às crianças e às adolescentes um maior empoderamento em relação ao próprio corpo.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Brasil, 1998), os temas transversais são tratados como temáticas sociais a serem abordadas na escola, a partir de uma transversalidade entre as áreas do conhecimento, que permita contemplá-las em sua complexidade, sem restrição a uma única disciplina. De acordo com o referido documento, a transversalidade pressupõe um tratamento integrado da temática e um compromisso com as relações interpessoais na escola, como forma de desenvolver a capacidade de os alunos intervirem e transformarem a realidade. Dentre estes temas transversais abordados no PCN está a orientação sexual, com uma proposta de que "a escola trate da sexualidade como algo fundamental na vida das pessoas", de forma a possibilitar a discussão de diferentes pontos de vista sobre a sexualidade, sem imposição de valores (Brasil, 1998, p. 67).

Porém, o Plano Nacional da Educação (PNE) de 2014-2024, aprovado pela Lei n. 13.005/2014, as questões de sexualidade sequer foram mencionadas, sendo um documento que traz um objetivo superficial de superação de desigualdades educacionais, dando ênfase à promoção da cidadania e à erradicação de todas as formas de discriminação (Barbosa *et al*, 2019). No PNE 2001-2010, em suas metas e objetivos, incluíam-se nas diretrizes curriculares estudos de temas relacionados à gênero, educação sexual, ética e temas locais (Brasil, 2001), todavia, não foi plenamente colocado em prática. Assim, a educação sexual teve momentos de conquistas, mas também de recuos, e, entre um documento e outro, a sexualidade ficou mais restrita aos aspectos biológicos, sem um foco na interdisciplinaridade, sendo colocada na disciplina de

Ciências, diminuindo o caráter educativo (Barbosa *et al*, 2019). Em outras palavras, a temática da sexualidade, nos documentos regulatórios mais recentes, acabou por sofrer limitações e restrições, diminuindo a educação sexual de um tema que deveria ser transversal e destinado à prevenção de violência e à proteção de direitos, para se tornar algo a ser tratado disciplinarmente nas Ciências, com foco biológico e reprodutivo apenas.

Para desenvolver a análise proposta no presente artigo, cabe compreender a teoria sociointeracionista de Vygotsky (1997), da necessidade da interação com o ambiente, outras pessoas e influências culturais para que ocorra o desenvolvimento cognitivo. Este autor define a educação como algo sistemático, com propósito, intencional e com esforço consciente para intervir e influenciar os processos que são parte do crescimento natural do sujeito. A educação, portanto, é uma forma de intervir nos processos de desenvolvimento, possuindo o objetivo de preparar o aluno para as atividades complexas e multifacetadas da vida. A criança ou adolescente internaliza as interações com o ambiente, sendo a cultura uma das principais influências e a escola um dos principais locais em que isto é vivenciado. Para isto, segundo Vygotsky, é necessário que o professor seja mediador neste processo e organize as atividades específicas que proporcionem o aprendizado por intermédio de experiências e interações.

Portanto, pode-se apontar a educação sexual como temática que se enquadra na prevenção de violência e na promoção de direitos humanos preconizada pela legislação pertinente. A falta de sua curricularização, ou, ao menos, de previsões acerca de um tratamento continuado desta temática ao longo dos ensinos fundamental e médio, surge como um empecilho à efetivação da transversalidade e importância desta temática. Não se trata de um tema que possa ser reduzido aos seus aspectos estritamente biológicos, mas sim, por outro lado, deve ser reconhecido como um importante aspecto no desenvolvimento dos alunos, que impacta em diversas esferas. A escola, nesse sentido, representa um local adequado ao fomento desse conhecimento de uma forma continuada, planejada e destinada à identificação de situações de violência e à manutenção da higiene e da saúde femininas, a partir de um adequado e estimulado acesso à educação.

3. GÊNERO, INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA

São muitas as construções necessárias para que se inicie a compreensão do fenômeno mais amplo que aqui se pretende explorar, em um contexto de idade escolar (legalmente dos 4 aos 17 anos), tal qual o objeto desta pesquisa. Refere-se, em especial, os atravessamentos entre as categorias "gênero", "infância" e "adolescência", que se materializam na capacidade (ou não) desses sujeitos de se reconhecerem (ou não) de acordo com seu gênero em condição peculiar de desenvolvimento e, assim, terem a capacidade de discernir sobre condutas e realidades de sua saúde, segurança e dignidade, refletidas diretamente nesses corpos.

Para que se trabalhe a matriz curricular desde uma perspectiva de gênero, a primeira problemática a ser enfrentada é a seguinte: o que seria o "gênero feminino", se, de acordo com Simone de Beauvoir (1949, p. 9), "ninguém nasce mulher: torna-se mulher”? Isso porque o que define “o sujeito” não são características inatas, mas sim um processo social de normas e expectativas que, repetidas ao longo do tempo, criam e reforçam o ser “mulher”, em especial pela

produção de efeitos substancializantes. Se as regras que governam a significação do sujeito o/se restringirem à inteligibilidade cultural, haverá somente o rígido código binário entre "ser homem" e "ser mulher". E a ordem do "ser" de um dado gênero leva ao que Judith Butler (2003, p. 22) define como "fracassos necessários", ou seja, uma variedade de repetição de regras incoerentes que percorre diversos caminhos discursivos.

Nesse particular cenário, a divisão dos elementos sociais (sexo, coisas, trabalho) entre masculino e feminino insere-se em um sistema de oposições homólogas (baixo/alto, esquerda/direita, claro/escuro), em que todas as diferenças são "igualmente naturais em aparência", sendo a divisão sexual entre os sexos utilizada para fazer referência ao que seria normal ou natural para um ou outro, até o ponto de tornar-se inevitável socialmente (Bourdieu, 2002, p. 8). Logo, papéis de gênero são construções sociais, algo que vem do "outro" e não da criança, que não se apreende como sexualmente diferenciada sem a intervenção de instituições como família, escola, igreja, institutos legais e jurídicos e, mais recentemente, da mídia e das novas formas de relacionamento em rede (Louro, 2008). À medida que crescem, as pessoas são diferenciadas pela valorização cultural de seus aspectos biológicos, de sorte que a ideia de "passividade" que acompanha a mulher "feminina" não lhe é inerente ao nascimento (De Beauvour, 1967). Ao mesmo tempo, o ideal "masculino" não é naturalmente concebido, exigindo "investimentos continuados", como define Guacira Louro (2008, p. 20), para que seja constituído no âmbito cultural.

O processo de desenvolvimento em que se encontram crianças e adolescentes, nesse diapasão, atravessa-se diretamente pelo gênero. Mesmo a "infância" não é categoria fixa, na medida em que se tem duas categorias diferentes: "criança", ligada aos aspectos biológicos individuais, e "infância", ligada à ideia de etapa de desenvolvimento coletivo e social (Costa, 2012). A infância, então, é dissociada das características essencialmente biológicas, constituindo-se em uma complexa construção social de estruturas e sentimentos; trata-se de um modo particular e não universal de pensar (Cohn, 2005). Ou, conforme Kuhlmann (1998), a infância não se trata de ideia unicamente vinculada à faixa etária, cronologia, etapa do desenvolvimento psíquico ou mesmo de uma linha do tempo — a infância é uma história.

Desde a Constituição Cidadã de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, paulatinamente o Brasil passou a superar as contradições do "menorismo" em favor da Doutrina da Proteção Integral, que, conforme Ana Paula Motta Costa (2012, p. 142), "é a base valorativa que fundamenta os direitos da infância e da juventude". A partir daí, reconheceu-se a condição especial das pessoas dos 0 aos 18 anos, que devem ser respeitadas enquanto sujeitos de direitos em desenvolvimento, necessitando de proteção e garantia por parte dos adultos, no que se consubstancia o dever do Estado, família e sociedade. É a responsabilização pelo cuidado e garantia para o exercício da cidadania e dignidade (Costa, 2012).

Ou seja, crianças e adolescentes são reconhecidos como sujeitos de direito em condição peculiar de desenvolvimento a partir da adoção do paradigma da Doutrina Integral. A Convenção Internacional sobre Direitos da Criança de 1990 marca a inauguração deste modelo de tratamento normativo e político em relação à infância e à juventude — segundo uma perspectiva de separação, desde o plano legislativo, entre os conflitos sociais e os conflitos penais; de participação, reconhecendo-se o direito do adolescente formar opiniões e expressá-las de acordo

com seu progressivo amadurecimentos; e de responsabilidade, com a noção de que o progressivo amadurecimento e participação exige um conceito de responsabilidade do adolescente (Méndez, 2006).

Méndez (2006) aponta também que, especificamente no caso brasileiro, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) veio como contraponto aos anteriores Códigos de Menores, que possuíam um caráter tutelar e com práticas de institucionalização da pobreza. Todavia, o ECA sofre uma crise de implementação marcada pelo reiterado déficit das políticas sociais básicas, a qual remete às carências na saúde e na educação e na intenção de substituir a qualidade e a quantidade de políticas públicas universais com sucedâneos clientelistas ou repressivos. Há ainda, segundo Méndez, uma crise de interpretação do ECA, que não é de natureza técnica ou jurídica, mas sim de compreensão do caráter garantista da legislação, o qual remete a um respeito rigoroso à lei e à existência de mecanismos e instituições eficazes para a realização efetiva dos direitos. Por conta disso, o autor reforça a necessidade de eliminar inclusive as "boas" práticas autoritárias baseadas na compaixão ou na preocupação com certos valores calcados no subjetivismo e na discricionariedade.

É neste contexto que se insere a discussão proposta: a necessidade de uma efetiva e universal política de educação sexual na educação de níveis fundamental e médio nas escolas brasileiras. Entende-se que a educação sexual como parte do currículo é uma maneira de se garantir uma das etapas do desenvolvimento pleno biopsicossocial de crianças e adolescentes em idade escolar.

Saffioti (1995, p. 8), ao tratar da violência de gênero, reconhece-a como um problema endêmico, que não conhece fronteira social, cultural ou de desenvolvimento econômico, podendo ocorrer em espaços públicos ou privados e em qualquer etapa da vida da mulher, por estranhos ou conhecidos. Essa violência manifesta-se de muitas formas, sendo que, "ao mesmo tempo em que o gênero é constitutivo das relações sociais, a violência é constitutiva da ordem falocrática" (Saffioti, 1995, p. 29). Assim, a articulação da violência de gênero se dá inclusive a partir do "silenciamento da vida íntima do corpo da mulher" (Perrot, 2003, p. 16), relativo ao silêncio que envolve as etapas de transformação do corpo feminino e ao silêncio com que, é sabido, as meninas experienciam abusos físicos, morais e sexuais. A adolescência, enquanto marco temporal, é ritualizada de formas muito diferentes entre os sexos. Para as meninas e adolescentes, está-se diante de um cenário de desigualdades "sobrepostas" (a furtar da expressão utilizada por Bueno e Oliveira, 2018, p. 200), eis que se adiciona à "desigualdade permanente" (Miller, 1991, p. 30) que é pertencer ao sexo feminino, o "adultocentrismo", que gera assimetrias sociais entre faixas etárias e é, para Saffioti (1995, p. 30), tão estrutural quanto as discriminações praticadas em razão da classe social, da raça/etnia e do próprio gênero, ainda que se trate de uma "desigualdade temporária" [6]. É o caso, como propõe-se a analisar de forma mais aprofundada na próxima seção deste trabalho, das problemáticas atinentes à violência sexual na infância e na juventude e da pobreza menstrual.

6 No ponto, reforça-se que não se desconhece ou diminui a influência das classes sociais, raças/etnias e demais atravessamentos sociais que marginalizam e invisibilizam mulheres, mas sim que se opta, neste trabalho, por uma escolha consciente de articular a problemática desde a perspectiva da necessidade da educação sexual, essa concentrada na problemática do gênero e dos direitos juvenis.

4. EDUCAÇÃO SEXUAL A SERVIÇO DA PROTEÇÃO INTEGRAL

De acordo com o Panorama da violência letal e sexual contra crianças e adolescentes no Brasil (UNICEF, 2021), trazendo os dados sobre estupro e estupro de vulnerável dos 0 aos 19 anos idade, entre 2017 e 2020, a maior concentração etária das vítimas encontra-se entre os 10 aos 14 (74.414 casos), seguida pela faixa entre 5 e 9 anos (40.082 casos), depois entre 15 e 19 anos (29.210 casos), e, por fim, a faixa etária entre 0 e 4 anos (22.172 casos).

Quando se divide pelo sexo da vítima, torna-se mais evidente a vitimização de crianças e adolescentes do sexo feminino: entre as faixas de idade de 0 a 4 anos e de 5 a 9 anos, 78% e 77% são do sexo feminino; por outro lado, tanto na faixa etária de 10 a 14 anos e de 15 a 19 anos, o percentual é de 91%. Ainda, entre as do sexo feminino, 47% das vítimas têm entre 10 e 14 anos, 34% têm entre 0 e 9 anos, 22% têm entre 0 e 4 anos, e 19% têm entre 15 e 19 anos. Por fim, quanto a estes dados, importante ressaltar que 23% dos registros de estupro possuem informações sobre o local de ocorrência, e, dentre estes, a ampla maioria ocorrida na residência — sempre mais de 50% dos casos em todas as faixas etárias. A relação com o agressor foi marcada como "conhecido" em mais de 80% dos casos registrados em todas as faixas etárias.

Pode-se apontar que os dados acima citados indicam uma maior vitimização de violência sexual contra crianças e adolescentes do sexo feminino, predominantemente nas idades equivalentes à educação de ensino fundamental, ocorridos na residência e cometidos por conhecidos. Diante disto, a educação sexual é apontada como uma forma eficaz de combate da violência sexual contra crianças e adolescentes, sendo a partir da intencionalidade do ensino desta matéria que é possível criar um ambiente seguro e livre para que os alunos se comuniquem com familiares, educadores e demais profissionais em caso de ocorrência de violência sexual (Arcari, 2017). Pela educação e conhecimento sobre as práticas sexuais saudáveis, é possível às crianças e aos adolescentes reconhecerem condutas praticadas contra si como violentas.

A sexualidade vai além das questões de reprodução, planejamento familiar e prevenção de doenças ou infecções e da gravidez indesejada: "a sexualidade em si é uma força viva do indivíduo, um meio de expressão dos afetos, uma maneira de cada um se descobrir, bem como descobrir os outros" (Arcari, 2017, p. 24). A sexualidade vai para além de seu aspecto meramente físico — razão pela qual é possível falar-se em educação sexual e pensá-la também em suas facetas sociais, psicológicas, culturais e de desenvolvimento da pessoa. Crianças e adolescentes, enquanto sujeitos em desenvolvimento, estão num paulatino processo de amadurecimento sobre questões que os afetam, compreendendo e construindo para si conceitos e valores sobre elas, e dentre tais questões está a sexualidade.

Na adolescência, os processos de (re)conhecimento do corpo passam ainda pelas significativas mudanças biológicas, fisiológicas e sociais de transição para suas formas adultas. Para meninas em idade escolar, o processo menstrual é o marco de tais transformações. A cada ano, aproximadamente 1,4 milhão de brasileiras completam 13 anos, idade em que se estima terem a menarca (primeira menstruação) (IBGE, 2013). Então, a partir dos 13 anos de idade, muitas meninas (ou pessoas com útero) passarão a experimentar, mensalmente, a menstruação.

Porém, sangrar é um tabu. Embora seja um ato biológico, comum a todas as pessoas com

um certo sistema reprodutivo, a menstruação é cercada de mitos, preconceitos e, acima de tudo, desinformação. De um modo geral, as meninas em idade escolar experenciam a menstruação com sentimentos de vergonha e dúvidas, pois o assunto não é objeto de debate social. De maneira específica, a menstruação representa, para aquelas em situação de vulnerabilidade social, um novo limitador à convivência social, familiar e escolar.

Pela "falta de acesso a produtos menstruais, à informação sobre menstruação e à infraestrutura adequada para o manejo da higiene menstrual" (Bahia, 2021, p. 10), cunhou-se recentemente o termo "pobreza menstrual", que busca dar luz à precariedade menstrual a que estão submetidas milhões de mulheres e meninas ao redor do mundo — a nível global, o Banco Mundial (2018) estima que 500 milhões de meninas e mulheres não tenham acesso a instalações adequadas para o manejo da higiene menstrual.

Em relatório da Ex Ante Consultoria Econômica (2018), estimou-se que, no Brasil, 21.325.000 mulheres viviam abaixo da linha da pobreza em 2016, sendo que 60% dessa população tinha idade inferior a 29 anos — cerca de 34% de todas as mulheres com menos de 14 anos de idade e 30% das mulheres entre 15 e 29 anos pertenciam a famílias abaixo da linha da pobreza. No que toca ao saneamento básico, 1 em cada 4 brasileiras ainda vivia em situação precária, pois residentes de moradias sem coleta de esgoto. Desse número, 15.000.000 de mulheres não recebiam água tratada em suas residências.

O recorte etário é necessário pois na adolescência as meninas possuem menos informações acerca do próprio corpo e da menstruação, estando mais sujeitas a ciclos irregulares após a menarca e, por conta disso, sofrem do ponto de vista físico, mas também da saúde emocional. O receio dos "vazamentos" acarreta no afastamento de atividades de lazer, familiares, escolares e comunitárias, tendo em vista que são alvo de um "processo de envergonhamento por menstruar" (UNICEF, 2021, p. 12) desde muito cedo. A dignidade menstrual, portanto, não se limita ao acesso a itens de higiene, mas traduz-se, também, por uma falta de acesso a informações sobre produtos menstruais, métodos contraceptivos e de contenção do fluxo, compreensão da menstruação como o processo natural que é.

Neste contexto, a educação sexual presente na escola, de forma permanente e planejada para uma continuidade, apresenta-se como uma medida alinhada à noção de Proteção Integral, à noção de respeito à criança e ao adolescente enquanto sujeito de direitos em situação peculiar de desenvolvimento, com o aprendizado de acordo com o estágio de maturidade em que se encontra a pessoa. Diante dos números e características da vitimização sexual infanto-juvenil, a escola, enquanto uma das instituições que interferem no processo de desenvolvimento, apresenta-se como um importante local para a realização de um trabalho destinado à prevenção da violência, a fim de contribuir neste conjunto de valores e conceitos sobre afetos e práticas sexuais saudáveis que a criança e o adolescente vão construindo no seu amadurecimento.

No mesmo sentido está a importância de que a educação sexual trabalhe, junto aos alunos e alunas, uma educação menstrual, seja como forma de conscientização a nível emocional e social, seja como meio de mitigar a pobreza menstrual. Especialmente em contextos de vulnerabilidade social, em que as meninas já não dispõem de todas as ferramentas necessárias para garantir a dignidade menstrual, uma educação instrutiva serve tanto para as pessoas com útero, quanto para

as pessoas sem útero. Reconhecer-se e empatizar com o outro é, afinal, a base valorativa na qual se pautam os preceitos basilares de uma educação justa e humanizada.

Sobre este ponto, apresentam-se relevantes os níveis de reconhecimento propostos por Honneth (2003). O primeiro nível é o das relações primárias, das ligações emotivas entre pessoas próximas, num exercício mútuo da capacidade de vivenciar sentimentos comuns, nas quais a pessoa adquire confiança e pode desenvolver sua personalidade de forma sadia. O segundo nível é o das relações jurídicas, pelo que Honneth pressupõe uma possibilidade universalista de as pessoas verem-se reconhecidas, a partir de estruturas objetivas e contextos de interação em que todos devem participar igualmente para exprimir sua liberdade. Este reconhecimento é complementado no processo de identificação e pertencimento ao Estado de Direito, tendo como pressuposto para isto a consideração da igualdade de condições entre os sujeitos sociais. Por fim, o terceiro nível de reconhecimento seria o da comunidade de valores culturais e socialmente constituídos, caracterizado pela vivência da estima social, da valoração positiva concreta pela coletividade em relação a capacidades individuais concretas, a partir de um horizonte de valores intersubjetivamente compartilhado.

Em outras palavras, a infância e a juventude são marcadas por um processo progressivo de construção da identidade e da própria individualidade, o que passa por processos de identificação com modelos de conduta de pessoas significativas ou grupo de iguais em busca de um reconhecimento social e cultural de suas habilidades pessoais. O reconhecimento dessas crianças e adolescentes como sujeitos que devem ter seus direitos garantidos integralmente e com absoluta prioridade perpassa pela necessidade de ações no sentido que lhes permitam construir sua identidade num ambiente saudável e, talvez mais que isso, reconhecer eventuais riscos e violências existentes nos ambientes em que estão inseridos.

5. CONCLUSÕES FINAIS (PARA UM DEBATE FUTURO)

O presente artigo buscou desenvolver bases preliminares para um debate maior, que se revolve em torno da inclusão definitiva da educação sexual na matriz curricular do Brasil. A partir de um (breve) remonte com relação às diretrizes da educação brasileira, seguiu-se à apresentação dos parâmetros essenciais de corpo, infância e adolescência, para que fosse possível construir os fundamentos teóricos do argumento a ser desenvolvido. Utilizando como referência paradigmática os casos de violência sexual contra crianças e adolescentes e a precariedade menstrual, reconhece-se ambos os fenômenos enquanto violência e parte dos processos de vitimização de crianças e adolescentes, que afeta especialmente as meninas. Objetivou-se articular, portanto, a importância da educação sexual desde uma perspectiva de gênero e doutrina da Proteção Integral.

Louro, à mesma época que Rosemberg descreveu os avanços na pesquisa do gênero no Brasil, atribuiu as adequações a tentativas de colocação de questões conceituais. A área da Educação, nesse sentido, teria paulatinamente abandonado (ou ao menos secundarizado) seu paradigma experimental-positivista de análise, com a imagem "cientificidade" construída, em favor da compreensão do "todo social". O que a autora compreende, contudo, é que o estudo do "todo social" reduz a problemática à divisão de classes da sociedade capitalista, deixando de fazer

verdadeiras menções às demais contradições sociais: oposições de gênero, raça, idade e religião (Louro, 1994, p. 34).

Passados mais 20 anos, desde a publicação dos textos de Rosemberg e Louro, verifica-se que a matriz curricular brasileira ainda paga um preço pela separação teórica e de produção intelectual entre estudos sobre educação e estudos de gênero. Conforme buscou explorar-se neste artigo, os estudos da sexualidade no ensino fundamental e no ensino médio articulam-se atualmente sob a ótica da biologia, mas não da pelo saber construído pela perspectiva crítica de gênero, produzindo vazios de conhecimento que se perpetuam na forma como as meninas se reconhecem como mulheres e percebem seus corpos — o que tem impacto direto em problemáticas atinentes ao gênero feminino.

Diante disso, revela-se a importância da abordagem sobre educação sexual nas escolas de uma forma sistemática. A educação sexual está fortemente ligada à possibilidade de prevenção de violências, assim como é uma forma de garantia de direitos. O seu tratamento exclusivamente biológico e voltado à prevenção de doenças e de gravidez indesejada acaba por esvaziar a educação sexual de seu conteúdo cultural, social, e enquanto um aspecto importante da vida dos sujeitos. A possibilidade de curricularização desta temática, para além de seu tratamento transversalizado, apresenta-se como uma das formas de intervir no processo de aprendizagem e auxiliar os alunos a crescerem e se desenvolverem de forma que abarquem uma educação cidadã, voltada à uma convivência social mais harmônica. Trata-se de uma imperativa em tempos em que as políticas públicas devem paulatinamente adequar-se às novas experiências e exigências sociais, dentre aquelas a necessidade de que a perspectiva de gênero seja considerada também dentro das escolas. Ainda que se trate de uma "desigualdade temporária", a adolescência é das fases da vida em que o sujeito (ou a sujeita) encontra-se em fase de desenvolvimento, daí a justificar, sim, a Proteção Integral, de forma a se mitigar a "desigualdade permanente" que é pertencer a um corpo feminino e silenciado.

Os retrocessos na educação sexual nos documentos oficiais brasileiros, contudo, demonstram que esta temática é um ponto de disputa que cria entraves à promoção de uma educação efetivamente transversal, de um tema que não deve ficar restrito somente à perspectiva médico-biológica, tampouco ser tratado somente por meio de oficinas pontuais. Defende-se, aqui, a existência de um espaço curricular específico e fixo para a educação sexual, enquanto uma parte da vida humana e que afeta as demais relações sociais.

REFERÊNCIAS

ARCARI, C. Educação sexual como prevenção da violência sexual. In: FIGUEIREDO, K. (org) – Comitê Nacional de Enfrentamento à Violência. *Direitos sexuais são direitos humanos, coletânea de texto*. Brasília: Comitê Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes, 2017.

BAHIA, L. *Livre para menstruar*: pobreza menstrual e a educação de meninas. São Paulo: Girl up, 2021.

BARBOSA, L. U.; VIÇOSA, C. S. C. L.; FOLMER, V. A educação sexual nos documentos das políticas de educação e suas ressignificações. *Revista Eletrônica Acervo Saúde* (Electronic Journal Collection Health), vol. 11. n. 10, e772, jul. 2019, ISSN 2178-2091, doi: https://doi.org/10.25248/reas.e772.2019

BEAUVOIR, S. *O segundo sexo*: a experiência vivida. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1967.

BOURDIEU, P. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BRASIL. *Lei n. 9.394* (Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional). Brasília. DF: Senado, 1996.

BRASIL. *Lei n. 10.172* (Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências). Brasília. DF: Senado, 2001.

BRASIL. *Lei n. 13.005* (Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências). Brasília. DF: Senado, 2014.

BUENO, M.; OLIVEIRA, R. *Trabalho Escravo Contemporâneo*: conceituação, desafios e perspectivas. Porto Alegre: Editora Lumen Juris, 2018.

COHN, C. *A antropologia da infância*. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2005.

COSTA, A. P. M. *Os adolescentes e seus direitos fundamentais*: da invisibilidade à indiferença. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2012.

EX ANTE CONSULTORIA ECONÔMICA. *O Saneamento e a Vida da Mulher Brasileira*. Março de 2018. Disponível em: http://www.tratabrasil.org.br/images/estudos/itb/pesquisa-mulher/relatorio.pdf Acesso em: 16 mar. 2022.

FURLANETTO, M. F. et al. Educação sexual em escolas brasileiras: revisão sistemática da literatura. *Cadernos de Pesquisa,* v. 48, n. 168, pp. 550-571, Abr-Jun 2018. doi https://doi.org/10.1590/198053145084.

HONNETH, A. *Luta pelo Reconhecimento*. A gramática moral dos conflitos sociais. Trad. Luiz Repa. Ed. 34. São Paulo: 2003.

KUHLMANN Jr., M. Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LOURO, G. L. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. *Revista Pro-Posições,* vol. 19, n. 2, maio-ago 2008. pp. 17 – 23. Disponível em: http://www.scielo.br/. Acesso em: 7 abr. 2020.

LOURO, G. L. Uma leitura da História da Educação sob a perspectiva de gênero. *Proj. História,* 11. São Paulo, nov. 1994.

MEC - Ministério da Educação. *Base Nacional Curricular Comum* (BNCC). Brasília: 2017. Disponível em

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em 18 out. 2022.

MEC - Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais*: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental; introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: 1998.

MILLER, J. B. *A mulher à procura de si mesma*. Rio de Janeiro: Editora Rosa dos Tempos, 1991.

PERROT, M. Os silêncios do corpo da mulher. In: MATOS, Maria Izilda Santos de Matos; SOIHET, Rachel (org.). *O corpo feminino em debate*. São Paulo: UNESP, 2003. pp. 13-27.

ROSEMBERG, F. Educação Formal e mulher: um balanço parcial da bibliografia. In: COSTA, Albertina de Oliveira; BRUSCHINI, Cristina. *Uma Questão de Gênero*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1992.

SAFFIOTI, H. *Violência de gênero, poder e impotência*. Rio de Janeiro: Editora Revinter, 1995.

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. *Panorama da violência letal e sexual contra crianças e adolescentes no Brasil.* Brasil: 2021. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/relatorios/panorama-da-violencia-letal-e-sexual-contra-criancas-e-adolescentes-no-brasil. Acesso em: 21 out. 2022.

Recebido em: 23.11.2023
Aprovado em: 11.03.2024
Última versão dos autores: 19.03.2024

Informações adicionais e declarações dos autores (Integridade Científica)

Declaração de conflito de interesses: os autores confirmaram que não há conflitos de interesses na condução desta pesquisa e na redação deste artigo. **Declaração de originalidade:** os autores garantiram que o texto aqui publicado não foi publicado anteriormente em nenhum outro recurso e que futuras republicações somente ocorrerão com a indicação expressa da referência desta publicação original; também atestam que não há plágio de terceiros ou autoplágio.

Como citar (ABNT Brasil):

Pellegrini, C. de M. C.; Motta Costa, A. P; Dallemole, D. S. Curricularização da educação sexual e a proteção integral de meninas crianças e adolescentes: análise sob a perspectiva de gênero. *JURIS - Revista da Faculdade de Direito*, 34 (1). https://doi.org/10.14295/juris.v34i1.16355

Os artigos publicados na Revista Juris estão licenciados sob a Licença Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)