

unesp  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

CAROLINE ARCARI MEYER

LIVRO “O QUE É PRIVACIDADE?”:
uma ferramenta de prevenção da violência sexual para
crianças



ARARAQUARA – S.P.
2017

CAROLINE ARCARI MEYER

LIVRO “O QUE É PRIVACIDADE?”:
uma ferramenta de prevenção da violência sexual para
crianças

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara – como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Sexual.

Linha de Pesquisa: Desenvolvimento, sexualidade e diversidade na formação de professores.

Orientador: Profa. Dra. Andreza Marques de Castro Leão.

ARARAQUARA – S.P.
2017

Meyer, Caroline Arcari

Livro "O que é privacidade?": uma ferramenta de
prevenção da violência sexual para crianças / Caroline
Arcari Meyer - 2017

110 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação
Sexual) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de
Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras
(Campus Araraquara)

Orientador: Andreza Marques de Castro Leão.

1. Violência sexual. 2. Educação sexual. 3. Prevenção
primária. 4. Enfrentamento. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado com
os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

CAROLINE ARCARI MEYER

LIVRO “O QUE É PRIVACIDADE?”:
uma ferramenta de prevenção da violência sexual para
crianças

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara – como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Sexual.

Linha de Pesquisa: Desenvolvimento, sexualidade e diversidade na formação de professores.

Orientador: Profa. Dra. Andreza Marques de Castro Leão.

Data da defesa: 17/03/2017

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Profa. Dra. Andreza Marques de Castro Leão
Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara

Membro Titular: Profa. Dra. Célia Regina Rossi
Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Rio Claro

Membro Titular: Profa. Dra. Ana Cláudia Figueiredo Rebolho
Unicep – São Carlos

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

AGRADECIMENTOS

Agradeço à professora orientadora Andreza Marques de Castro Leão, ao professor Paulo Rennes Marçal Ribeiro pela dedicação a este Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual, às professoras Célia Regina Rossi e Ana Cláudia Bortolozzi Maia, pelas considerações na qualificação e aos demais professores do Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara por compartilharem seus conhecimentos.

Resumo

A violência sexual contra crianças e adolescentes é um grave problema carregado de consequências envolvendo ameaça à vida, às relações, à qualidade de existência e, num sentido mais global, à saúde física e mental. O manual da ABRAPIA (2002) destaca a Educação Sexual como ferramenta de prevenção primária da violência sexual, tornando a criança menos vulnerável à ela. O objetivo geral deste trabalho é apresentar a trajetória e fundamentação teórica da criação de um recurso educativo para a promoção do diálogo com crianças de 3 a 8 anos, como estratégia de enfrentamento da violência sexual: o livro “*O que é privacidade?*”. Em um sentido mais específico, esse trabalho descreve destacadamente o caminho percorrido para a elaboração da obra, bem como fundamenta as escolhas tomadas, elencando os passos que englobaram a construção do texto, a elaboração dos personagens principais e secundários, a indicação da faixa-etária, o desenvolvimento das cenas ilustradas e os objetivos do conteúdo do livro. Por fim, a dissertação também sintetiza o estudo da educação sexual e suas contribuições no enfrentamento da violência sexual contra crianças. É possível considerar que a literatura atual é clara ao estabelecer que a educação sexual é uma das formas mais eficazes de promover a prevenção da violência sexual contra crianças e adolescentes. É por meio da educação sexual que se cria um ambiente seguro e de liberdade para que os alunos se comuniquem com familiares, educadores e outros profissionais da rede de proteção, caso estejam enfrentando esse tipo de violência. Nesse sentido, o livro “*O que é privacidade?*” se propõe a ser uma ferramenta de enfrentamento da violência sexual, ao facilitar o diálogo e promover momentos e espaços de informação, atenção e discussão, além de empoderar a criança para que identifique situações de perigo e possa recorrer aos adultos de confiança de seu núcleo de convivência.

Palavras-chave: Violência sexual. Educação sexual. Prevenção primária.
Enfrentamento.

Abstract

The sexual violence against children e teenagers is a serious problem fraught with consequences involving threat to life, relationships, quality of life and, in a broader sense, the physical and mental health. The manual ABRAPIA (2002) highlights the sexual education as a primary prevention tool of sexual violence, reducing the child's vulnerability to tha kind if violence. The aim of this paper is to present the history and theoretical foundation of creating an educational resource for the promotion of dialogue with children from 3 to 6, as a coping strategy of sexual violence: the book "*What is privacy?*". In a more specific sense, this work describes the path for the development of the work, and based the choices taken, listing the steps that range from the construction of the text, the drafting of the main and secondary characters and other steps to get the results. It also examines sexual violence as a multifactorial phenomenon, with an overview of the Brazilian scene that depicts the problem of sexual violence. Finally, it summarizes the study of Sexual Education and its contributions in addressing this type of aggression. It is possible to consider that the current literature is clear in establishing that sexual education is one of the most effective ways to promote the prevention of sexual violence against children and adolescents. It is through the intentional sexual education that is possible to create a safe environment for students to communicate with family members, educators and other professionals about sexual violence. In this sense, the book "*What is privacy?*" meets the proposal to be a coping tool of sexual violence, to facilitate dialogue and promote information, attention and discussion, and empower the child to identify dangerous situations and appeal to trusted adults.

Keywords: Sexual violence. Sex education. Primary prevention.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Conceitos-chave para educação sexual como prevenção da violência sexual	63
Tabela 2	Prevenção da violência sexual organizadas por faixa etária.	64
Tabela 3	Contra-capas do livro “O que é privacidade?”	78

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Conceitos-chave para educação sexual como prevenção da violência sexual.....63

Quadro 2 Desenvolvimento sexual e comportamento da criança.....65

LISTA DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Capa do livro Pipo e Fifi, acervo pessoal da autora. Erro! Indicador não definido.	
<i>Figura 2.</i> Capa do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.	66
<i>Figura 3.</i> Página 2 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.....	68
<i>Figura 4.</i> Desenvolvimento cognitivo e de leitura proposto por Piaget, retirado de Filipouski e Zilberman (1982).	71
<i>Figura 5.</i> Primeiro estudo do personagem “Pipo”, acervo da autora.	80
<i>Figura 6.</i> Página 7 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.....	82
<i>Figura 7.</i> Página 18 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.....	86
<i>Figura 8.</i> Páginas 9 e 10 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.	88
<i>Figura 9.</i> Página 28 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.....	91
<i>Figura 10.</i> Página 27 do livro O que é privacidade?, acervo da autora.	91
<i>Figura 11.</i> Página 19 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.....	93
<i>Figura 12.</i> Capa do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.	98
<i>Figura 13.</i> Páginas 1 e 2 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.	998
<i>Figura 14.</i> Páginas 3 e 4 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.	99
<i>Figura 15.</i> Páginas 5 e 6 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.	99
<i>Figura 16.</i> Páginas 7 e 8 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.	100
<i>Figura 17.</i> Páginas 9 e 10 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.	100
<i>Figura 18.</i> Páginas 11 e 12 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.	101
<i>Figura 19.</i> Páginas 13 e 14 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.	101
<i>Figura 20.</i> Páginas 15 e 16 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.	102
<i>Figura 21.</i> Páginas 17 e 18 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.	102
<i>Figura 22.</i> Páginas 19 e 20 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.	103

Figura 23. Páginas 21 e 22 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.	103
Figura 24. Páginas 23 e 24 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.	104
Figura 25. Páginas 25 e 26 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.	104
Figura 26. Páginas 27 e 28 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.	105
Figura 27. Páginas 29 e 30 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.	105
Figura 28. Contracapa do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.	106

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	24
2 VIOLÊNCIA SEXUAL	29
2.1 O panorama da violência sexual	29
2.2 O enfrentamento da violência sexual	40
2.3 A Educação Sexual como prevenção da violência sexual	43
3 METODOLOGIA	55
4. A TRAJETÓRIA DA CONSTRUÇÃO DO LIVRO E SUA FUNDAMENTAÇÃO	57
4.1 As contribuições da Literatura Infantil na Educação Sexual	57
4.2 As características e objetivos do livro	62
4.3 Indicação de público leitor	69
4.4 A construção dos personagens	79
4.5 A construção dos personagens secundários	80
4.6 Os ambientes e cenários das ilustrações	92
4.7 O texto	93
4.8 O resultado final	98
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS	109

1 APRESENTAÇÃO

Pedagoga e escritora, minha história de atuação profissional sempre contemplou a produção de materiais didáticos e recursos nas áreas de educação sexual e prevenção da violência sexual. Sou presidente do Instituto CORES, uma organização sem fins lucrativos que atua há 10 anos na defesa dos direitos da criança e do adolescente, com ênfase na educação sexual como prevenção primária de violência sexual. Essa organização desenvolve ações em políticas enfrentamento à violência sexual e promoção da educação para a sexualidade numa perspectiva emancipatória, entendida como um direito fundamental para o desenvolvimento pleno do indivíduo.

O Instituto CORES, fundado em 2008, já acumula 12 distinções entre prêmios, selos e reconhecimentos pela atuação na garantia dos direitos das crianças e adolescentes. Sobre seus resultados e metas atingidas, já formou mais de 20 mil profissionais, beneficiando centenas de milhares de alunos da rede pública de ensino no Brasil e pessoas atendidas nos serviços públicos de saúde, assistência social e outros espaços educativos. Dentre suas distinções, destacam-se prêmios do Ministério da Saúde, pelos projetos de prevenção de IST/AIDS; prêmio Itaú-Unicef por educação integral; prêmio Criança da Fundação Abrinq e Save the Children, pela obra Pipo e Fifi de prevenção de violência sexual; medalha Zilda Arns, também pela obra Pipo e Fifi em boas práticas para primeira infância; prêmio internacional Cesmemi, de Portugal, por melhor trabalho em material didático na área da prevenção da violência sexual.

Nesse contexto, o livro “O que é privacidade?”, objeto dessa dissertação, segue a linha editorial e os valores do Instituto CORES, utilizando os mesmos personagens da premiada obra Pipo e Fifi, lançada em 2012, porém com temática diferente e outra faixa etária indicativa que não havia sido ainda contemplada. O livro Pipo e Fifi: prevenção da violência

sexual para crianças, escrito por mim e ilustrado pela designer Isabela Santos já teve mais de 150 mil cópias gratuitas distribuídas no Brasil, tendo sido traduzido para outros quatro idiomas: francês, inglês, espanhol e português de Portugal. Em parceria com Consulados Brasileiros e organismos internacionais, o alcance do livro ultrapassou o território nacional e já foi utilizado em instituições de garantia de direitos de crianças e adolescentes em Londres, Madri, Lisboa, Beja e Albufeira, essas últimas cidades portuguesas e em Cabo Verde, país africano. A obra pode ser lida na íntegra no seguinte endereço: www.pipoefifi.com.br.

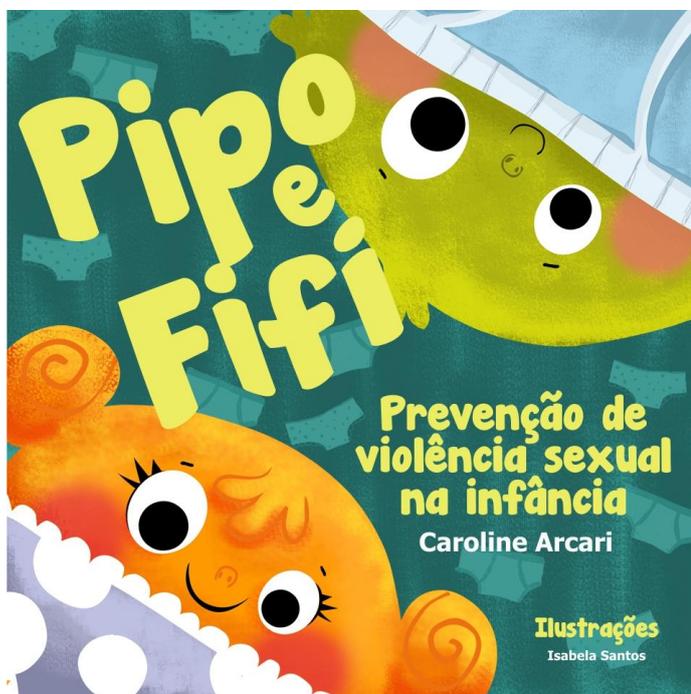


Figura 1. Capa do livro Pipo e Fifi, acervo pessoal da autora.

É a partir dessa caminhada de uma década no Instituto CORES que decidi escrever o livro “O que é privacidade?”, contando com novos conhecimentos e competências que construí nas disciplinas desse programa de Mestrado, além da atualização do meu conhecimento na área da sexualidade humana e da educação sexual. Assim, o texto, as ilustrações e o conteúdo foram idealizados e fundamentados a partir de discussões pertinentes

ocorridas em sala de aula. Temas como gênero, orientação sexual, sexualidade e deficiência, sexualidade infantil, desenvolvimento psicossocial, entre outros, deram suporte para a construção de cada personagem, cenário, situação e conteúdo abordado nas páginas da obra.

“O que é privacidade?” foi escrito para o público infantil. Ademais, é um recurso para ser utilizado nos diversos espaços educativos, não somente nas instituições escolares formais. Pode-se entender como espaços educativos as várias instâncias que contribuem para o desenvolvimento integral da criança: família, comunidade, unidades de saúde, unidades de assistência social e outros serviços de atendimento que promovem e garantem os direitos da infância e juventude.

Considerando que o Mestrado Profissional, regulamentado pela Portaria Normativa nº 17, de 28 de dezembro de 2009, é uma modalidade de Pós-Graduação *stricto sensu* voltada para a capacitação de profissionais, nas diversas áreas do conhecimento, mediante o estudo de técnicas, processos, ou temáticas que atendam a alguma demanda do mercado de trabalho, de acordo com a CAPES (2014):

Seu objetivo é contribuir com o setor produtivo nacional no sentido de agregar um nível maior de competitividade e produtividade a empresas e organizações, sejam elas públicas ou privadas. Consequentemente, as propostas de cursos novos na modalidade Mestrado Profissional devem apresentar uma estrutura curricular que enfatize a articulação entre conhecimento atualizado, domínio da metodologia pertinente e aplicação orientada para o campo de atuação profissional específico. Para isto, uma parcela do quadro docente deve ser constituída de profissionais reconhecidos em suas áreas de conhecimento por sua qualificação e atuação destacada em campo pertinente ao da proposta do curso. O trabalho final do curso deve ser sempre vinculado a problemas reais da área de atuação do

profissional-aluno e de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso, podendo ser apresentado em diversos formatos. (para. 2).

Constatei que, nas turmas anteriores do curso de Pós Graduação Stricto Sensu de Educação Sexual, a dissertação é o formato mais utilizado para a apresentação dos estudos e pesquisas realizados pelos alunos, senão o único. Embora seja o formato mais conhecido, a CAPES (2009) destaca, no artigo 3º da portaria já citada anteriormente, que:

(. . .) O trabalho de conclusão final do curso poderá ser apresentado em diferentes formatos, tais como dissertação, revisão sistemática e aprofundada da literatura, artigo, patente, registros de propriedade intelectual, projetos técnicos, publicações tecnológicas; desenvolvimento de aplicativos, de materiais didáticos e instrucionais e de produtos, processos e técnicas; produção de programas de mídia, editoria, composições, concertos, relatórios finais de pesquisa, softwares, estudos de caso, relatório técnico com regras de sigilo, manual de operação técnica, protocolo experimental ou de aplicação em serviços, proposta de intervenção em procedimentos clínicos ou de serviço pertinente, projeto de aplicação ou adequação tecnológica, protótipos para desenvolvimento ou produção de instrumentos, equipamentos e kits, projetos de inovação tecnológica, produção artística, sem prejuízo de outros formatos, de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso, desde que previamente propostos e aprovados pela CAPES. (p. 21).

Sendo assim, optei por elaborar uma obra de literatura infantil – “O que é privacidade?” - dirigida à infância, como contribuição na luta do enfrentamento da violência sexual contra crianças. Entendendo o mestrado profissional e, mais importante, meu papel como estudante em uma instituição pública, o caminho escolhido vai ao encontro da

compreensão da Universidade enquanto produtora efetiva de conhecimento e desencadeadora de desenvolvimento social, em resposta ao investimento público e para o atendimento das demandas da área da prevenção da violência sexual. Portanto, essa dissertação objetiva descrever e fundamentar a trajetória percorrida para a elaboração do livro “O que é privacidade?”. Em um sentido mais específico, analisa as escolhas tomadas nesse caminho, elencando o arcabouço teórico que respaldou todos os passos da construção da obra, desde a estrutura do texto, a elaboração dos personagens principais e secundários, o desenvolvimento das cenas ilustradas, escolha do conteúdo e formato editorial. Por fim, apresenta o produto finalizado e suas possíveis contribuições para o enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes.

2 VIOLÊNCIA SEXUAL

2.1 O panorama da violência sexual

A violência sexual contra crianças e adolescentes começou a ser enfrentada como problema de cunho social no Brasil na última década do século XX, embora em nível internacional as primeiras iniciativas nesse sentido tenham sido feitas nas décadas de 60 e 70. Com grande visibilidade nos meios de comunicação, o fenômeno da violência sexual assume relevância política e social a partir da década de 90, especialmente após a oficialização do Estatuto da Criança e do Adolescente, respaldado na Constituição de 1988 e na Convenção Internacional dos Direitos da Criança, ratificada em novembro de 1989. Tais documentos propõem a proteção contra negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, estando os responsáveis passíveis de sanções ou de punições de acordo com as leis em vigor, legitimando crianças e adolescentes como sujeitos de direito.

Sabe-se que essa trajetória histórica está estreitamente ligada às concepções de infância e de adolescência em um longo processo de construção social. Atualmente, existe na sociedade brasileira um amplo consenso no sentido de se considerar a violência sexual contra crianças e adolescentes uma violação à dignidade sexual desses sujeitos (Lei 12.015 de 2009, Título VI) e um tipo de violência com consequências significativas nas esferas física, sexual, comportamental, psicológica e cognitiva, atentando contra o direito de crianças e adolescentes ao desenvolvimento de uma vida saudável. No entanto, para o enfrentamento deste problema ainda há um percurso que, recentemente, começou a tomar forma nas áreas de saúde pública, assistência social, educação e outros setores.

Segundo a Organização Mundial da Saúde - OMS (WHO, 1996), este é um dos maiores problemas de saúde pública do mundo. Além disso, há que se considerar ainda o impacto desse fenômeno nos custos econômicos com assistência médica, tratamento e

reabilitação das vítimas, com o sistema judiciário e penal e outros problemas decorrentes dele que causam um grande impacto individual e social a longo prazo, como veremos no decorrer do texto.

É possível encontrar na literatura científica vários conceitos para a violência sexual. Sanderson (2005, p. 17) considera que:

(. . .) a violência sexual é o envolvimento de crianças e adolescentes dependentes em atividades sexuais com um adulto ou com qualquer pessoa um pouco mais velha ou maior, em que haja uma diferença de idade, de tamanho ou de poder, em que a criança é usada como objeto sexual para gratificação das necessidades ou dos desejos, para a qual ela é incapaz de dar um consentimento consciente por causa do desequilíbrio no poder, ou de qualquer incapacidade mental ou física. Essa definição exclui atividade sexual consensual entre colegas. Incorporados nessa definição estão todos os tipos de encontros sexuais e comportamentos que abrangem aliciamento sexual, linguagem ou gestos sexualmente sugestivos, uso de pornografia, voyeurismo, exibicionismo, carícias, masturbação e penetração com os dedos ou pênis. Ela inclui quaisquer atos sexuais impostos à criança ou ao adolescente por qualquer pessoa dentro do âmbito da família ou fora dela, que abuse de sua posição de poder e confiança.

Embora com data de 1999, a definição da Organização Mundial de Saúde (OMS) continua sendo bastante útil e elucidativa para entender esse tipo de mau trato:

É todo envolvimento de uma criança em uma atividade sexual na qual não compreende completamente, já que não está preparada em termos de seu

desenvolvimento. Não entendendo a situação, a criança, por conseguinte, torna-se incapaz de informar seu consentimento. São também aqueles atos que violam leis ou tabus sociais em uma determinada sociedade. O abuso sexual infantil é evidenciado pela atividade entre uma criança com um adulto ou entre uma criança com outra criança ou adolescente que pela idade ou nível de desenvolvimento está em uma relação de responsabilidade, confiança ou poder com a criança abusada. É qualquer ato que pretende gratificar ou satisfazer as necessidades sexuais de outra pessoa, incluindo indução ou coerção de uma criança para engajar-se em qualquer atividade sexual ilegal. Pode incluir também práticas com caráter de exploração, como uso de crianças em prostituição, o uso de crianças em atividades e materiais pornográficos, assim como quaisquer outras práticas sexuais. (WHO, 1999, pp. 15-16).

Em ambas as definições, é possível determinar que, mesmo que a criança ou o adolescente dê o consentimento, este não é considerado válido, dadas as circunstâncias de desigualdade em termos de maturidade e exercício de poder por parte do agressor. Em um sentido subjetivo, o abuso consiste no atentado ao direito que o indivíduo tem de propriedade sobre o seu próprio corpo (Gabel, 1997).

O termo “violência sexual” é utilizado nos guias e publicações oficiais do governo federal para se referir aos abusos sexuais e à exploração sexual comercial. Assim, as definições e classificações da violência sexual seguem um padrão nos serviços de proteção aos direitos das crianças e adolescentes, a partir das políticas públicas, como organiza o Guia Escolar (Santos & Ippolito, 2011), uma publicação do governo federal em parceria com a Secretaria Especial dos Direitos Humanos:

Fazemos clara distinção entre abuso e exploração sexual comercial. Enquanto o abuso sexual é uma violação à dignidade sexual de crianças e adolescentes, que ocorre de forma mais recorrente nos contextos intra e extrafamiliar, a exploração sexual comercial está relacionada ao que se denomina prostituição de crianças e adolescentes. Embora os dois problemas façam parte do fenômeno mais amplo da violência sexual, os números de casos de abuso são substancialmente maiores do que os de exploração sexual comercial. De acordo com estudos e pesquisas sobre o assunto, em 90% das ocorrências de abuso sexual, o autor é alguém com quem a vítima convive – o pai biológico, o padrasto, o tio, o avô, o irmão ou o vizinho –, o que, muitas vezes, impede que o crime venha a ser denunciado. (p.13).

Todas essas definições se complementam e mostram que há muitos aspectos da violência sexual que podem determinar sua melhor compreensão. Esse tipo de agressão incorpora uma variedade de atividades com e sem contato físico. O fato de exibir um filme pornográfico para uma criança, já configura crime. É fundamental lembrar que a violência sexual envolve segredo, que ocorre frequentemente de forma privada e sem deixar sinais físicos, o que torna a detecção e a denúncia um grande desafio.

Por esse tipo de agressão envolver a sexualidade é particularmente difícil para a nossa sociedade dialogar sobre ela. Falar sobre sexualidade dita “típica”, relacionada à descoberta do corpo e das relações com o outro na vivência infantil e adolescente, geralmente é um assunto incômodo. Não é de se espantar que falar sobre a violência sexual seja ainda mais difícil.

As estatísticas que retratam a face da violência sexual no Brasil podem ser destacadas pelo serviço nacional de denúncias Disque 100, que registrou, no período de 2003 a 2010, um crescimento de 683% no número de denúncias. Elas revelam que mais de 2 milhões de

atendimentos (2.421.139) foram realizados, tendo encaminhado 116.973 em todos o país. Deste total 59,40% referem-se a denúncias de abuso sexual e 38,41% a de exploração sexual. De acordo com as estatísticas desse mesmo serviço, de janeiro a julho de 2010, nas porcentagens de registros por macrocategorias de violência, a violência sexual encontrava-se em primeiro lugar, empatada com as violências física e psicológica (36%), seguidas de negligência (28%). Dos 36% de casos de violência sexual registrados, 65,08% referiram-se a casos de abuso sexual, 34,02% a exploração sexual, 0,60% a pornografia e 0,30% a tráfico de crianças e adolescentes (Santos & Ippolito, 2011).

O Balanço Anual da Ouvidoria Nacional de Direitos Humanos (Secretaria Especial de Direitos Humanos do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos, [SEDH], 2015), um relatório contendo dados do serviço Disque 100, esclarece que, desde o início do canal de denúncias, a maior parcela delas refere-se a violações contra crianças e adolescentes. Em 2015, os gráficos mostraram que as maiores violações são negligência, tipificada pela ausência ou ineficiência no cuidado (38%), seguido de violência psicológica (23,9%), violência física (22%) e violência sexual (11%). É importante lembrar que esses dados não refletem a violência, mas sim o número de denúncias registradas no período. O perfil das vítimas por gênero revela que meninas são as maiores vítimas (45%) com registro de denúncias. Quando do perfil das vítimas informadas, meninas somam 54% e meninos 46%. Quanto à faixa etária, a mais atingida é de 04 a 11 anos, somando 40%, seguido das faixas etárias de 12 a 17 anos com 31% e de 0 a 03 anos com 16%. Sabendo que o serviço anteriormente citado representa apenas o número de denúncias dirigidas especificamente ao Disque 100, é possível agregar outros dados relativos aos atendimentos realizados pelo Sistema Único de Saúde (SUS). A cada dia, pelo menos 20 crianças de zero a 9 anos de idade são atendidas nos hospitais, vítimas de violência sexual. De acordo com o Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN), mantido pelo governo federal,

em 2012 houve 7.592 notificações desse tipo de agressão. O número corresponde a 27% de todos os casos de violência infantil registrados pelos hospitais. Na faixa etária de 10 a 19 anos de idade, foram 9.919 casos de abuso sexual, ou 27 por dia, no mesmo ano. Na maior parte dos casos, a violência aconteceu dentro de casa e o agressor era do sexo masculino. Outro indicador que permite monitorar casos de violência sexual, o Sistema de Informações para a Infância e Adolescência, cujas informações são fornecidas pelos conselhos tutelares, também padece de defasagem, apesar de sua importância no sistema de monitoramento: uma análise dos dados de 2009 a 2014 permite observar crescente número de registros (SEDH, 2015).

A real prevalência ainda é desconhecida, uma vez que a maioria dos casos de violência sexual envolvendo crianças e adolescentes não é denunciada, seja por omissão da sociedade ou devido aos sentimentos de culpa, vergonha, confusão entre afeto e abuso, tolerância e medo das consequências da revelação, na perspectiva da vítima. Adiciona-se a isso a ausência de centralização dos dados das denúncias. O Brasil conta com diferentes serviços nacionais, estaduais e municipais e, ainda, diferentes órgãos que registram os casos: conselho tutelar, ministério público, delegacia, puerizandos, assim, o registro desse tipo de mau trato. As estatísticas, portanto, não são dados absolutos, entretanto reafirmam a gravidade do problema. Além disso, outros fatores contribuem para esta condição: a relutância de alguns médicos em reconhecer e relatar o abuso, a insistência de tribunais por regras estritas de evidência e o medo da dissolução da família com a revelação (Furniss, 1993; Zavaschi, Teitelbom, Gazal & Shansis, 1991).

Experenciar a violência sexual pode afetar de diferentes formas o desenvolvimento de crianças e adolescentes, uma vez que alguns apresentam efeitos sutis ou nenhum aparente, enquanto outros desenvolvem severos problemas de ordem cognitiva, emocional e social. (Elliott & Carnes, 2001; Heflin & Deblinger, 1999; Runyon & Kenny, 2002; Saywitz,

Mannarino, Berliner, & Cohen, 2000). Williams (2012) destaca entre os possíveis efeitos da violência sexual, comportamentos a curto prazo, tais como: comportamento erotizado, ansiedade, depressão, queixas somáticas, agressão, comportamentos regressivos (enurese, encoprese, birras, choros), comportamentos autolesivos, baixo rendimento escolar, agressividade, entre outros. A longo prazo há risco de depressão, ansiedade, prostituição, problemas com relacionamento sexual, promiscuidade, abuso de substâncias e ideação suicida. Na tentativa de escapar da agressão, a fuga de casa também é uma alternativa escolhida por vítimas da violência sexual.

A gestação na adolescência também pode ser tanto uma consequência do próprio abuso, quanto uma tentativa de reestruturação da própria vida e afastamento do agressor, ao provocar mudanças drásticas em busca de oportunidade de uma nova vida. Uma pesquisa realizada pela Childhood Brasil (2014)¹, acerca da exploração sexual mostrou que 30% das adolescentes exploradas sexualmente já haviam passado por um episódio de gravidez, das quais 17% já perderam um ou mais filhos em abortos naturais (6%) ou provocados (11%). Apenas 5,8% delas vivem com seus filhos. O preconceito foi o maior impacto sofrido pelas grávidas segundo esse estudo, seguido pelo sentimento de vergonha. Um terço das participantes disse ter parado de estudar em decorrência da gravidez, e 21,7% delas afirmaram que foram expulsas de casa. Entre os participantes, 60,9% relataram já ter pensado em suicídio. Destes, 58,1% tentaram praticá-lo. O percentual de tentativas de suicídio é mais de dez vezes maior do que o relatado por jovens em situação de risco no Brasil, cerca de 6%, e mostra uma situação alarmante para a população investigada (Cerqueira, 2014).

Ademais, a vítima de abuso sexual tem grande probabilidade de se tornar autora de abuso sexual futuramente e se não receber ajuda prontamente, para elaborar o que ocorreu

¹ Criada em 1999 pela Rainha Sílvia da Suécia com o objetivo de proteger a infância e “garantir que as crianças sejam crianças”, a *Childhood Brasil* é uma organização brasileira que faz parte da *World Childhood Foundation (Childhood)*, instituição internacional que conta com mais três escritórios: Estados Unidos, Alemanha e Suécia.

com ela, pode repetir esse tipo de violência com outras pessoas (Brino & Williams, 2009). Dados divulgados pela Faculdade de Medicina ABC (2001) indicam que 50% das pessoas que são sexualmente abusadas quando crianças ou adolescentes se tornam autoras de violência sexual em idade adulta.

Importante superar o mito de que a violência sexual se dá em um episódio pontual. É mais provável que, dos casos que chegam aos serviços de denúncia ou saúde, vários episódios já tenham acontecido. A reincidência da violência sexual é comum. Existem casos que se limitam a um episódio; entretanto, o mais comum é que a prática se repita ao longo de meses e até anos (Brino & Williams, 2009).

Em relação ao agressor, é possível classificar a violência de acordo com o contexto de ocorrência: intrafamiliar e extrafamiliar. Intrafamiliar é a violência que ocorre no âmbito familiar, com pessoas próximas envolvendo vínculo afetivo ou de parentesco. Ela é apontada por dados demográficos nacionais e internacionais como o mais comum e compõe cerca de 80% dos casos denunciados (Kristensen, Oliveira & Flores, 1999). Assim, a maioria dos casos ocorre dentro de casa e são perpetrados por pessoas próximas, que desempenham papel de cuidadores das vítimas. Podendo também ser denominada violência sexual incestuosa (Koller & De Antoni, 2004), inclui madrastas, padrastos, tutores, meio-irmãos, avós, namorados ou companheiros que morem junto com o pai ou a mãe. A familiaridade entre a criança e o agressor envolve fortes laços afetivos, tanto positivos quanto negativos, colaborando para que a agressão incestuosa possua maior impacto cognitivo-comportamental para a criança e sua família (Furniss, 1993).

A violência extrafamiliar, não necessariamente cometida por pessoas desconhecidas da vítima, geralmente é praticada por alguém sem laço parental, porém com algum vínculo de convivência, afeto ou cuidado em relação à criança e o adolescentes, como amigos da família, professores, babás, vizinhos, entre outros.

Dados de pesquisas envolvendo os perpetradores desse crime não são conclusivos, uma vez que a maioria dos casos não são revelados, sendo estimado que 90% deles permanecem em segredo (Sanderson, 2005). Segundo Williams (2012), com base em estudos da literatura norte-americana, a parcela de mulheres agressoras é inferior a 5% da população, estatística que o autor relacionou com fato do assunto ser um tabu, extremamente privado, dificultando, assim, as pesquisas com agressoras do sexo feminino. Esse aspecto também foi igualmente observado por Huss (2011) que afirma existir relativamente pouca pesquisa com essa população. Também para Christiansen e Thyer (2002), a prevalência dos crimes sexuais praticados por mulher é desconhecida, com estimativas que variam entre 2% a 5% dentre os condenados sexuais.

A Nota Técnica do IPEA - Estupro no Brasil: uma radiografia segundo os dados do Ministério da Saúde (Cerqueira & Coelho, 2014), indica que a maioria dos agressores é do sexo masculino, independentemente da faixa etária da vítima, sendo que as mulheres são autoras do estupro em 1,8% dos casos, quando a vítima é criança.

No cenário brasileiro, a figura do agressor também tem sido pouco explorada em pesquisas e trabalhos acadêmicos. Não há como negar que os dados são reflexo da construção histórica e social sobre o controle e poder exercidos pelos homens sobre o gênero feminino, a partir da organização social da propriedade, das condutas sobre os corpos e, por conseguinte, sobre a sexualidade. Por outro lado, os papéis sociais atribuídos à mulher como figura amorosa, frágil, afetiva e cuidadora, camuflam a violência, de modo que passa a não ser percebida como agressora (Huss, 2011).

Nesse cenário, é crucial analisarmos a violência sexual sob aspectos como gênero, etnia e outras condições. Crianças e adolescentes são mais suscetíveis à violência sexual do que adultos pelo fato dessa faixa etária envolver aspectos de dependência devido à fase de desenvolvimento e outras vulnerabilidades. Desse público, meninas pobres e/ou negras ou

com deficiências estão ainda mais suscetíveis. Os dados do Sistema de Informações e Agravos de Notificação (2013), confirmam esse perfil: são as meninas e adolescentes pretas e pardas, as que mais sofrem violência sexual em comparação com as meninas de cor branca (Goes, 2015). A campanha “*O valente não é violento*”, lançada em 2016 pela ONU, aponta que em todo o mundo, os homens têm mais probabilidade que as mulheres de sofrerem violência em contextos de conflitos armados e atividades criminosas, enquanto as mulheres têm mais probabilidade que os homens de sofrer violência sexual, comumente provocada por pessoas próximas, como seus parceiros. Ainda de acordo com os dados dessa campanha, a primeira experiência sexual de aproximadamente 30% das mulheres foi forçada. A porcentagem é maior entre as que eram menores de 15 anos no momento de sua iniciação sexual, chegando até a 45% (Ban Ki-moon, 2016).

A incidência desse tipo de violência em mulheres e meninas, segundo Saffioti (2007), constitui o que essa autora chama de dominação-exploração, processo implicado nas relações desiguais de gênero, em que os homens recorrem à violência para a realização de seu projeto masculino associado à concepção do poder de dominação sobre a mulher. Assim, perceber que esse tipo de mau trato é densamente influenciado por fatores culturais que se estabeleceram ao longo do desenvolvimento da sociedade e da organização da família, pautada no modelo patriarcal e nos valores machistas, na qual mulheres e crianças passam a ser consideradas como propriedades do homem, é crucial. Jamais deslegitimando a violência sexual contra meninas, essa mesma lógica dos valores machistas é responsável pela subnotificação desse tipo de agressão contra meninas, cuja vergonha de ter sofrido o abuso faz com que o segredo seja mantido e a violência nunca seja revelada. Sobre isso, Werneck, Gonçalves e Vasconcelos (2014) pontuam:

A violência sexual é uma violação de direitos humanos, consubstanciada como um problema de saúde pública complexo, multifacetado e endêmico, que se estrutura no estabelecimento de relações de desigualdade e de poder sustentadas geralmente por um contexto sociocultural sexista e machista. Essa violência acontece em todas as classes sociais, independentemente de gênero, de raça e de etnia, estruturando-se com base em uma dinâmica arbitrária entre agressor, crianças e adolescentes, envolvendo a família e danificando todo o tecido social. (p. 72).

A partir de todo esse panorama, é possível perceber a violência sexual como um fenômeno fruto de um contexto histórico, cultural, socioeconômico marcado pela invisibilidade das crianças e adolescentes como sujeitos de direito e pelas relações desiguais de poder tanto em relação ao gênero, quanto à raça, à classe social e à faixa etária. O Guia Escolar (Santos & Ippolito, 2011) sintetiza, assim, essa última questão elencando os maiores entraves para o enfrentamento da violência sexual:

(. . .) baixa percepção, por parte da sociedade em geral, de que crianças e adolescentes são sujeitos de direito; grande dificuldade para desenvolver senso crítico no que tange à cultura de referência dominante (relação assimétrica adulto-criança, gênero, machismo, violência, ilegalidade, entre outros fatores); grande dificuldade para desenvolver uma concepção que considere as necessidades e os direitos de crianças e adolescentes em sua totalidade; baixo investimento na formação e na implementação de atividades e dinâmicas que contemplem a educação sexual como elemento fundamental da construção da identidade de gênero para crianças e adolescentes; grande dificuldade, em termos metodológicos, de abordagem dos chamados temas transversais, como a violência sexual, diante de uma matriz

curricular muito condensada; grande demanda de formação e qualificação por parte dos professores; falta de oportunidade de experiências culturais e esportivas para os estudantes das escolas públicas, bem como em termos de aquisição de conhecimento de forma geral; alto número de estudantes em situação de exclusão social e pobreza. (p. 21).

Desse modo, é fundamental que não se perca a dimensão dos aspectos históricos, socioeconômicos e psicossociais que favorecem a violência sexual, na tentativa de possibilitar a construção de estratégias para o enfrentamento do problema.

2.2 O enfrentamento da violência sexual

O enfrentamento deste tipo de violência tem ganhado impulso no Brasil. A criação e implantação do Programa de Combate ao Abuso e à Exploração Sexual contra Crianças e Adolescentes, inserido no Plano Plurianual, a partir de 2000 é um marco deste processo. Em 2004, o governo brasileiro transferiu a Coordenação do Programa para a Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH). Tal decisão decorreu da compreensão de que a política pública de enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes precisa ser orientada pelos direitos humanos universalmente reconhecidos (Santos & Ippolito, 2011). Assim, no Brasil, esse fenômeno passou a ser visto como uma questão relacionada à luta nacional e internacional pelos direitos humanos de crianças e adolescentes preconizados tanto na Convenção Internacional dos Direitos da Criança, como na Constituição Federal Brasileira e no ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente – (Lei 8.069/90).

Caplan (1964) propôs um modelo amplamente utilizado no desenvolvimento de programas de prevenção de maus tratos até atualidade, que classifica os esforços de

prevenção em três níveis: primário, secundário e terciário. Esse modelo é seguido pela Organização Mundial da Saúde (Santos & Ippolito, 2011) e cada nível abarca estratégias e ações preventivas, como descrito abaixo.

A prevenção primária se refere a abordagens empregadas antes de qualquer violência sexual ocorrer, evitando assim a vitimização. A prevenção primária inclui estratégias de construção de ambientes seguros, espaços de diálogo e reflexão sobre o tema em si, bem como sobre os direitos das crianças e adolescentes. Também se referem à prevenção primária a promoção de palestras, oficinas, campanhas, eventos e ações que informem a comunidade sobre como detectar, denunciar as suspeitas e proteger crianças e adolescentes. Assim, essas iniciativas visam eliminar, ou pelo menos reduzir, os fatores sociais, culturais e ambientais que favorecem esse tipo de mau-trato. Em um sentido mais amplo, a garantia da implementação de políticas sociais básicas, acesso às políticas públicas de garantia de saúde e educação, entre as quais se destacam as atividades educativas e de caráter informativo geral dirigidas a toda a população, especialmente aos familiares, à comunidade escolar e às igrejas de todos os credos, entre outros grupos da sociedade civil, são ações fundamentais da prevenção primária. É essencial citar que a elaboração de campanhas com bom conteúdo, a fim de superar mitos e desmitificar os tabus sobre o tema, além de alertar sobre causas e consequências desse tipo de violência, pode despertar a conscientização sobre o tema e incentivar a comunidade a realizar a denúncia de forma precoce. Por fim, e de suma importância, a educação sexual aparece como estratégia de prevenção primária, se ocupando com “o desenvolvimento de um programa de educação para a saúde sexual e a realização de atividades que criem na escola um ambiente de inclusão e de acolhimento para crianças e adolescentes.” (Santos & Ippolito, 2011, p. 14).

Já a prevenção secundária prevê resposta imediata após a violência sexual ter acontecido. Envolve estratégias de atendimento e encaminhamento, atuando nas

consequências a curto prazo geradas pela violência. Também são consideradas ações de prevenção secundária a formação de profissionais para detectarem por meio do comportamento atípico infantil ou adolescente, sinais que, mesmo sem marcas físicas aparentes, sugerem a suspeita de ocorrência da violência sexual. Investimento na capacitação dos profissionais envolvidos desde o encaminhamento, a escuta das vítimas, o acolhimento, até os processos legais se configurarem, é de extrema relevância para que essa fase da prevenção aconteça. O sistema de garantia de direitos é composto de um conjunto de órgãos responsáveis por garantir a promoção, a defesa e o controle na implementação das leis de proteção a crianças e adolescentes. Entre eles, encontram-se os Conselhos Tutelares, as delegacias especializadas em crimes contra crianças e adolescentes, o Ministério Público, as Varas da Infância e da Juventude, a Defensoria Pública e os centros de defesa. Considerando que se trata de uma temática extremamente delicada e penosa para crianças e adolescentes, a humanização dos serviços de atendimento deve ser um cuidado constante. Também faz parte das estratégias de prevenção secundária a criação do Disque-Denúncia 100, serviço nacional que integra os vários sistemas estaduais e locais de notificação de todas as violações contra crianças e adolescentes e que revolucionou o processo de denúncias anônimas.

Por fim, prevenção terciária tem o objetivo de acompanhar integralmente a vítima e, se possível, do agressor. Se configura na resposta a longo prazo após a violência sexual ter ocorrido. Seu foco são as demandas advindas da vitimização, que envolvem atendimento psicológico, acompanhamento da família e a oferta de tratamento especializado aos autores de violência sexual a fim de minimizar a possibilidade de reincidência. Também os aspectos legais de responsabilização do autor de violência são pauta desse tipo de prevenção, o que contribui para quebrar o ciclo de impunidade e, conseqüentemente, para a redução do abuso e da exploração sexual. A reformulação, atualização e proposição de leis mais severas, podem completar o ciclo do enfrentamento da violência sexual.

2.3 A educação sexual como prevenção da violência sexual

Foi no início da década de 1930 que a preocupação com o tema educação sexual nas escolas teve início, cuja metodologia era fundamentada na prevenção das doenças venéreas por meio de um discurso repressivo (Sayão, 1997). Os registros históricos evidenciam as primeiras experiências formais e planejadas de educação sexual no Rio de Janeiro, Belo Horizonte e São Paulo, em 1960, porém, essas iniciativas foram logo extintas com o início dos governos militares. Em 1971, a Lei 5692/71 altera as Diretrizes e Bases da Educação Brasileira e torna obrigatória a inclusão de Programas de Saúde no currículo escolar, favorecendo que as escolas passassem a tratar de questões ligadas à sexualidade humana, o que não era oficialmente permitido.

No entanto, a força motriz para a inserção da educação sexual no espaço escolar começa a tomar força em 1992, com o advento e preocupações crescentes com a epidemia da AIDS, por meio da Portaria Interministerial n. 796. Essa Portaria propõe a implantação, manutenção e/ou ampliação de projeto educativo de prevenção à aids nas redes oficiais e privadas de ensino em todos os níveis, o que é iniciado nos anos seguintes, juntamente com grandes investimentos da área da saúde. Nesse contexto propício a proposta de inclusão da educação sexual nas escolas de todo o país é retomada com grande intensidade a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997), cujo caderno sobre “Pluralidade Cultural e Orientação Sexual”, publicado em 1997, apresenta a política do governo federal para a área. O documento introdutório aponta que “a proposta (. . .) para Orientação Sexual é que a escola trate da sexualidade como algo fundamental na vida das pessoas.” (PCN, 1998, p. 67). Este documento também sugere o trabalho contínuo de caráter transversal, afirmando que:

diversos estudos já demonstraram os poucos resultados obtidos por trabalhos esporádicos sobre a questão. Inúmeras pesquisas apontam também que apenas a informação não é suficiente para possibilitar a adoção de comportamentos preventivos. (p. 67).

A denominação “Orientação Sexual” utilizada nos PCN, designa o processo educativo em sexualidade, não devendo ser confundida com a expressão utilizada para definir o processo da orientação do desejo sexual. Sobre essa questão da utilização das terminologias, Maia e Ribeiro (2011) destacam que, na década de 1990, o termo “Orientação Sexual” era também utilizado para definir o processo educativo sobre questões da sexualidade, de modo que foi adotado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, cuja publicação remete a essa mesma década. Porém, houve uma “divergência de opinião acerca do termo mais adequado a ser utilizado: não havia unanimidade na aceitação da *Orientação Sexual*, e muitos autores preferiam utilizar *educação sexual*” (p.76). Posto isso, admite-se o termo “educação sexual” para esta dissertação.

A educação sexual refere-se ao processo que desenvolve ferramentas e conhecimentos relacionados à sexualidade, que se inicia desde antes do nascimento e se prolonga por toda a vida.

Esse mesmo documento ainda sugere a formação do educador para a intervenção prática mediante leituras e discussões, além de uma reflexão sobre seus conteúdos internos, seus próprios valores e limites, o que o ajudará a ampliar seu conhecimento em relação à sexualidade e à visão de mundo, assumindo uma postura ética em sala de aula.

Assim, é evidente que o Estado Brasileiro legitimou a sexualidade como aspecto de cidadania nas áreas da saúde, vida familiar e social, meio ambiente, trabalho, ciência e tecnologia, cultura e linguagens.

Embora esses marcos legais autorizem e reafirmem o dever da escola de proporcionar a reflexão de temas de sexualidade em sala de aula, a não obrigatoriedade da educação sexual associada à tendência ao conservadorismo e à resistência às mudanças, tem demonstrado que projetos de educação sexual se resumem a experiências esporádicas (Lüdke, 2000). Um levantamento do jornal *O Globo* (Neto, 2014) em 20 colégios particulares do estado do Rio de Janeiro, entre eles os 10 melhores do *ranking* fluminense do Enem 2012, mostrou que só quatro apresentaram projetos específicos para discutir o tema. Na rede pública, as iniciativas são pontuais e tampouco correspondem às diretrizes do Ministério da Educação.

A despeito da cena da educação sexual no meio escolar no Brasil, o manual da Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (ABRAPIA, 2002) a destaca como ferramenta de prevenção primária da violência sexual, podendo ser classificada também como prevenção secundária ao possibilitar que o educador, por meio das intervenções didático-pedagógicas, consiga detectar comportamentos atípicos na vivência infantil que podem sugerir que a violência já esteja acontecendo. De acordo com o manual, a educação sexual precoce é a forma de desenvolver conceitos importantes de proteção, já que o abuso acontece em todas as faixas etárias. Evidencia ainda que a informação em assuntos sobre o corpo e a sexualidade torna a criança menos vulnerável ao abuso sexual e com competência e habilidade para se expressar e buscar ajuda caso esteja sofrendo este tipo de violência. É por meio da educação sexual que se cria um ambiente seguro e de liberdade para que os alunos se comuniquem com pais e educadores abertamente, tendo uma fonte de proteção contra os eventuais perigos.

Embora o senso comum relacione a necessidade da Educação Sexual com a adolescência, por entender que ela se refere apenas às questões de reprodução, planejamento familiar e prevenção de Infecções Sexualmente Transmissíveis e AIDS, a realidade é que ela é algo muito mais abrangente. 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. Ela se apresenta de diferentes formas, transformando-se ao longo dos anos. Não está conectada somente aos órgãos genitais tampouco à relação sexual, mas compreende uma série de processos psicológicos, físicos e sociais de sensações, sentimentos, trocas afetivas, necessidade de carinho e contato e necessidade de aceitação. Transcendendo o aspecto individual, o conceito de sexualidade não se completa dissociado de todas as suas dimensões sociais, políticas, econômicas, históricas e culturais.

Assim sendo, a sexualidade é tida como um aspecto central na vida do ser humano, envolvendo a atividade sexual, as identidades de gênero, a orientação sexual, o prazer, a intimidade e a reprodução (Federação Internacional de Planejamento Familiar, [IPPF], 2008).

Justificando essas afirmações, a OMS (2006 citado por WHO, 2017) pontua que sexualidade é:

(. . .) um aspecto central do ser humano, que acompanha toda a vida e que envolve o sexo, a identidade, os papéis de gênero, a orientação sexual, o erotismo, o prazer, a intimidade e a reprodução. A sexualidade é vivida e expressa em pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, comportamentos, práticas, papéis e relações. Se a sexualidade pode incluir todas essas dimensões, nem todas elas são experienciadas ou expressas. (para. 5).

Isso posto, a educação sexual pode ser entendida como um conjunto de valores e informações referentes à sexualidade, transmitidos por diversos elementos sociais: família, escola, amigos, religião e percorre toda a vida, contando ainda com a influência cultural do contexto em que o indivíduo está inserido. As concepções sexuais ainda recebem o reforço da mídia e do núcleo social, e nos permitem incorporar valores, símbolos, preconceitos e ideologias. A sexualidade é uma energia, uma força vital, um impulso que pode encontrar várias formas de expressão desde o nascimento do indivíduo até sua morte, a educação sexual, por sua vez, é um processo contínuo que não tem idade para começar e que não pode ser considerado distinto de todo o processo educativo em si. Ou seja, a educação sexual acontece também em um contexto que vigora a omissão e silêncio acerca desse tema.

Desta forma, é importante ressaltar que as crianças e adolescentes estão construindo noções sobre sexualidade a todo momento, formulando valores e conceitos, independente da intencionalidade. A educação sexual é prioritariamente uma competência da família, pois é peça chave na formação da identidade de gênero e no desempenho dos papéis sexuais de seus filhos e tutelados. A família mesmo que não dialogue abertamente sobre sexualidade, é quem dá as primeiras noções sobre o que é adequado ou não acerca desse assunto, por meio de gestos, expressões, recomendações e proibições. Como essa educação sexual já está, mesmo que implicitamente, a ser desempenhada, assume-se a importância da sua abordagem explícita.

É a essa educação sexual, com abordagem explícita e planejada, que os guias citados anteriormente indicam como uma estratégia de enfrentamento da violência sexual. Tão cedo quanto possível, crianças e adolescentes precisam da informação e das ferramentas para identificarem as situações do cotidiano e terem informações para fazerem escolhas, buscarem ajuda e selecionarem valores construídos a partir da reflexão, na relação com o outro e consigo mesmos. Nesse contexto, o “Guidelines for Comprehensive Sexuality Education”

(SIECUS, 2004), um guia americano com mais de 100 mil cópias distribuídas pelo mundo, já propõe a educação sexual para crianças a partir de 5 anos, descrevendo suas diretrizes e metodologias para cada faixa etária até os 12 anos. Embora o senso comum conclua que a educação sexual precoce conduz ou estimula a experimentação sexual, o Populations Reports (1995), uma publicação do John Hopkins Hospital, divulgou um estudo que aponta uma análise encomendada pela OMS de mais de mil relatórios de programas de orientação sexual em todo o mundo. Neste documento, *“Como satisfazer as necessidades dos adultos jovens”*, os autores concluíram que a informação e formação em assuntos sexuais não conduzem ao sexo precoce e, em alguns casos, até o adiam.

Outros documentos oficiais também ratificam a importância da educação sexual desde a primeira infância. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998), um guia com a função de apontar metas de qualidade que contribuam para que as crianças tenham um desenvolvimento integral de suas identidades, “a sexualidade tem grande importância no desenvolvimento e na vida psíquica das pessoas, pois independentemente da potencialidade reprodutiva, relaciona-se com o prazer, necessidade fundamental dos seres humanos.” (p. 17).

A promoção de espaços que privilegiem o desenvolvimento de noções acerca da sexualidade é urgente. Seu impacto na prevenção da violência sexual é evidente e positivo: um estudo realizado por Gibson e Leitenberg (2000) teve o objetivo de determinar se programas de prevenção de violência sexual que fornecem informações sobre o corpo, abuso sexual e denúncia, realmente são capazes de prevenir a vitimização sexual. Participaram 825 mulheres que relataram tanto a existência/inexistência de violência sexual em suas histórias como a participação/não-participação em programas de prevenção nas escolas durante a infância. Nove por cento das entrevistadas que relataram ter participado de programas de prevenção também relataram ter sido abusadas sexualmente em comparação com 16 % das

entrevistadas que nunca havia participado de um programa de prevenção e que também sinalizaram episódios de violência sexual na infância. Assim, as mulheres jovens que não haviam participado de um programa de prevenção na infância apresentaram quase duas vezes mais probabilidade de ter experienciado violência sexual do que aquelas que tinham sido orientadas com alguma informação. Este estudo fornece suporte preliminar para a afirmação de que programas de prevenção do abuso sexual são, de fato, associados a uma diminuição da ocorrência de violência sexual.

A importância da educação sexual no enfrentamento da violência sexual também é evidenciada em pesquisas americanas sobre a efetividade de programas ou abordagens de prevenção da violência sexual em escolas ou instituições de proteção à criança. Os estudos apontam que, ao participarem desses programas, crianças de todas as idades internalizam os conceitos de proteção ensinados (Finkelhor, 2008). Esse mesmo autor relata que algumas pesquisas mostram que crianças expostas a esses programas utilizam terminologia mais correta sobre o corpo e relações humanas, além de apresentarem sentimentos positivos sobre suas genitálias. Uma meta-análise internacional descobriu que crianças de todas as idades que participaram de algum programa de prevenção de violência sexual apresentaram seis vezes mais probabilidades de terem comportamento de proteção em situações simuladas de abordagens abusivas do que as crianças que não tiveram informação sobre o assunto (Zwi, Woolfenden, Wheeler, O'Brien, Tait, & Williams, 2007).

Além do manual da ABRAPIA (2002), o Plano Nacional de Enfrentamento à violência sexual (Secretaria Especial de Direitos Humanos, [SEDH], 2000), também cita a educação sexual como ferramenta fundamental a ser desenvolvida na escola e em outros espaços educativos. O Guia de Referência (Santos & Ippolito, 2009), transcende o espaço escolar e é enfático ao discorrer sobre essa questão: o título “Educação Sexual é a melhor forma de prevenção”, do segundo capítulo do guia, sugere que as campanhas de educação

para saúde sexual sejam estrategicamente preparadas antes de serem implementadas, orientando que para desenvolver um programa de educação sexual, é de fundamental importância que os profissionais se capacitem para tal, analisando, debatendo e aprofundando as questões relacionadas à sexualidade de maneira geral. Ainda destaca que a prevenção da violência sexual contra crianças e adolescentes deve acontecer dentro de um trabalho educativo global, enfocando a educação para saúde sexual, seja ele realizado em casa, na escola ou em uma entidade social. A sexualidade da criança e do adolescente precisa se desenvolver em um ambiente propício para que eles tenham uma vida sexual saudável e feliz.

Ainda nesse guia, a prevenção da violência sexual a partir da educação sexual é reafirmada em outros tópicos, salientando também a importância do adulto em promover o diálogo: “A boa comunicação pode ajudar crianças e jovens a recusar pressões sexuais não desejadas e abuso por pessoas em posição de autoridade e outros adultos.” (Santos & Ippolito, 2009, p. 29).

Posto isso, a partir das estatísticas apresentadas em relação à violência sexual e de todo o cenário brasileiro analisado nas sessões anteriores, compreende-se a importância de estratégias de enfrentamento desse tipo de agressão, bem como a urgência de espaços de diálogo e reflexão sobre educação sexual entendida como parte fundamental na promoção da educação global e preventiva, compreendendo o indivíduo como um ser integral e todas as suas necessidades dentro do contexto histórico atual.

Porém, muitos são os desafios encontrados para que crianças e adolescentes tenham acesso à educação sexual. Uma pesquisa realizada em escolas do município de Goiânia mostrou que, embora 96% dos educadores entrevistados tenham relatado que os alunos mostram interesse na temática sobre sexualidade, 75,9% informaram que o tema não está contemplado na Proposta Político-Pedagógica da instituição. Ainda que tenham se passado duas décadas desde a inclusão da educação sexual como tema transversal, são evidentes as

fragilidades nas práticas pedagógicas dos professores nas instituições de ensino, tendo como um dos fatores o processo de formação dos educadores (Rufino, Pires, Oliveira, Souza & Souza, 2013). De fato, trabalhar conteúdos sobre sexualidade no ambiente escolar é um grande desafio, pois este tema é ainda considerado repleto de preconceitos e tabus, pois as concepções acerca da sexualidade estão ligadas às dimensões históricas, sociais, religiosas e individuais do professor, que também tem suas concepções formalizadas e experiências pessoais bem sucedidas ou não, em relação às questões sexuais.

Em uma pesquisa realizada com educadores de uma escola estadual do Rio de Janeiro, Altmann (2003) constatou ser a falta de materiais adequados uma das principais dificuldades apontada por eles para o desenvolvimento de temas ligados à sexualidade. Pedroso (1999), em pesquisa realizada com professores de ciências das escolas estaduais de Botucatu (SP), constatou que, para os professores, a utilização de recursos didáticos é um dos aspectos principais para viabilizar o trabalho de educação sexual. Entretanto, segundo os professores, os materiais presentes nas escolas são insuficientes e pouco diversificados. Essa necessidade de materiais mencionada pelos educadores, provavelmente deve-se ao fato de que abordar o tema sexualidade requer, além de diálogos e discussões, também algo que aproxime o aluno da realidade. A importância dos materiais didáticos para educação sexual fica ainda mais evidente na infância, fase na qual os materiais concretos são importantes ferramentas para construção de conceitos e estabelecimento da aprendizagem. O Relatório Técnico da Rede Nacional da Primeira Infância (2015), explica que:

Um fator de proteção individual para o enfrentamento à violência doméstica e sexual na primeira infância diz respeito às metodologias lúdicas de trabalho que buscam desenvolver a autoproteção infantil. Através destas experiências, as crianças têm a oportunidade de, brincando, aprender sobre seus direitos, conhecer o próprio

corpo e sua sexualidade. Do mesmo modo, aprendem que ninguém deve submetê-las a situações que ultrapassem determinados limites e que não respeitem as especificidades de sua idade, adquirindo capacidades para identificar e comunicar situações de risco. Outro ponto positivo deste tipo de metodologia é a criação de um ambiente acolhedor que permite elaborar e superar as situações difíceis vivenciadas pelas crianças. (p. 8).

Aliando conhecimentos sobre o cognitivo infantil e suas especificidades, pode-se dizer que os recursos didáticos na educação sexual para crianças são fundamentais, senão imprescindíveis. Não pretendendo que eles substituam o papel do educador perante os temas de sexualidade humana, os materiais cumprem a função de facilitadores no processo de reconhecimento anatômico, construção do conhecimento do corpo e suas mudanças ao longo da vida, processos afetivos, conceitos de reprodução, parto, entre tanto outros. O Guia de Orientação Sexual (Grupo de Trabalho e Pesquisa em Orientação Sexual, Associação Brasileira Interdisciplinar de AIDS, & Centro de Estudos e Comunicação em Sexualidade e Reprodução Humana, 1994) destaca que a utilização de materiais concretos como vídeos, ilustrações e bonecos são um bom estimulador para a participação das crianças nas aulas de educação sexual. Para Maia e Ribeiro (2011, p. 85) “o educador deve usar vários recursos, especialmente aqueles mais adequados à população dos educandos: vídeo, dramatizações, dinâmicas, recortes de jornal, projeção de *slides*, fantoches, massa de modelar, bonecos, etc.”

Embora a escola aqui seja citada como um dos principais espaços para o desenvolvimento da educação sexual, outras instâncias e órgãos que atuam na garantia dos direitos das crianças e adolescentes cumprem papéis fundamentais na disseminação da informação e construção de espaços de reflexão sobre a sexualidade: a família, as unidades de

saúde, as unidades de assistência social, entre outros. Para o Guia Escolar (Santos & Ippolito, 2011, p. 42),

(. . .) entre todas as instituições públicas, a escola é, sem dúvida, o principal ator no processo educativo de crianças e adolescentes. Para muitos, é o único espaço público que frequentam, o que lhe confere um *status* privilegiado para a ampliação do pacto social em torno do tema.

Transcendendo as instituições escolares, o guia “Orientação técnica internacional sobre educação em sexualidade”, da UNESCO (2010, p. 16), sugere o trabalho da educação sexual em outros espaços educativos além da escola, como estratégia de enfrentamento da violência sexual, destacando que “é igualmente importante trabalhar com crianças e adolescentes não escolarizados, principalmente aqueles que, por uma série de razões, se encontram marginalizados e, portanto, sujeitos a um início precoce da atividade sexual e vulneráveis a abusos e exploração nessa área.” Fundamental notar que esse material destina-se a programas de educação em sexualidade já existentes ou à criação de novos, contemplando crianças e adolescentes de 5 a 18 anos de idade, reafirmando a importância de espaços de diálogo sobre o tema e sua relação com a prevenção da violência sexual desde a primeira infância. Desse modo, dentre os tópicos e objetivos de aprendizagem elencados no guia, pode-se destacar um dos princípios do processo de aprendizagem em educação sexual: “facilitar a aquisição de habilidades importantes sobre o comportamento sexual para a tomada de decisões, de autoconfiança, comunicação e negociação, e capacidade de recusa da violência sexual, qualquer que ela seja.” (p. 13).

Desse modo, essa dissertação se ocupa da descrição da trajetória da elaboração de um livro, dirigido para crianças, como recurso educativo no enfrentamento da violência sexual, com o intuito de motivar o trabalho de educação sexual na perspectiva da prevenção primária,

entendida aqui como ferramenta de informação, formação e promoção do diálogo entre adultos e crianças sobre a temática.

3 METODOLOGIA

Essa dissertação centra-se no relato da trajetória que resultou na construção do livro “*O que é privacidade?*”. Aliando a pesquisa bibliográfica para fundamentar a construção da obra, esse estudo está estruturado a partir da perspectiva analítico-descritiva de cada fase da sua elaboração, como consta a seguir. Organizada em 3 fases, a trajetória se apresenta na seguinte ordem:

- Primeira fase: já estruturada na introdução dessa dissertação se refere à toda pesquisa bibliográfica realizada para justificar a necessidade da elaboração do livro para a contribuição no enfrentamento da violência sexual. Envolveu o estudo do panorama da violência sexual a partir de dados estatísticos do Brasil e do mundo, a conceitualização da agressão, além de pesquisa sobre as características das vítimas e agressores e seu impacto no desenvolvimento das crianças e adolescentes. Também envolveu a análise da violência sexual em suas dimensões histórica, social e elencou as possibilidades de enfrentamento.

- Segunda fase: na perspectiva analítico-descritiva, a segunda fase relata todo o percurso e as escolhas relativas aos componentes que compõem uma obra literária: os objetivos da obra, estética da letra, construção dos personagens protagonistas e secundários, a estética da ilustração, as características da elaboração textual e a definição da faixa etária.

- Terceira fase: a terceira fase é a apresentação do produto finalizado e elucidaciones sobre a relação do resultado final com a fundamentação teórica acerca do enfrentamento da violência sexual.

Sendo o resultado dessa dissertação a própria obra supracitada, a escolha pela perspectiva analítico-descritiva foi guiada pela definição de alguns autores. Para Gil (1999), as pesquisas descritivas têm como finalidade principal a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Esse tipo de pesquisa, segundo Selltitz, Jahoda, Deutsch, & Cook (1965), busca descrever um fenômeno ou situação em detalhe, especialmente o que está ocorrendo, permitindo abranger, com exatidão, as características de um indivíduo, uma situação, ou um grupo, bem como desvendar a relação entre os eventos. Assim, descrever a trajetória da elaboração de uma obra literária, após a pesquisa bibliográfica, se apresenta como o melhor caminho para relatar os passos que compuseram a estruturação do livro. Também Vergara (2000) argumenta que a pesquisa descritiva expõe as características de determinada população ou fenômeno, estabelece correlações entre variáveis e define sua natureza.

Portanto, a pesquisa descritiva narra, explica o comportamento dos fenômenos. É usada para identificar e obter informações sobre as características de um determinado elemento. A pesquisa analítica utilizada na segunda etapa desse estudo, amplia as informações da pesquisa descritiva, ao analisar e explicar por que ou como os fatos estão acontecendo (Collis & Hussey, 2005).

4. A TRAJETÓRIA DA CONSTRUÇÃO DO LIVRO E SUA FUNDAMENTAÇÃO

4.1 As contribuições da Literatura Infantil na educação sexual

Em um conceito mais amplo, pode-se dizer que Literatura Infantil se refere ao conjunto de publicações destinadas ao público infantil e que em seu conteúdo tenham formas recreativas e/ou didáticas, adaptadas à faixa etária a que se propõe. A Literatura Infantil surge na França e Inglaterra, em meados do século XVII em um momento histórico de ascensão da burguesia e desagregação do formato social da Idade Média. Concomitante a isso, os ideais burgueses passam a dar novo significado à existência da criança, surgindo assim o sentimento de infância (Ariès, 1981). Como afirma Cunha (1999):

A história da literatura infantil tem relativamente poucos capítulos. Começa a delinear-se no início do século XVIII, quando a criança pelo que deveria passa a ser considerada um ser diferente do adulto, com necessidades e características próprias, pelo que deveria distanciar-se da vida dos mais velhos e receber uma educação especial, que a preparasse para a vida adulta. (p. 22).

Antes disso, a criança acompanhava a vida social do adulto, consumindo todas as artes voltadas ao público adulto, o que acontecia também com a literatura. É importante destacar as duas realidades existentes no século XVIII, que diferenciavam o tipo de conteúdo consumido por crianças de diferentes posições sociais: a criança da nobreza, sempre orientada por preceptores, era leitora de grandes clássicos, enquanto a criança das classes desprivilegiadas ouvia as histórias de aventuras, cavalarias, lendas e contos folclóricos envolvendo personagens de sua própria classe social.

No caminho percorrido, à procura de uma literatura adequada para a infância e juventude, a partir dos ideais burgueses acima citados, é possível destacar duas tendências: a simplificação e adaptação dos clássicos e o nascimento dos contos de fadas, como adaptação do folclore, até então quase nunca voltados especificamente para a criança.

Embora os primeiros exemplares impressos tenham sido publicados na Europa na primeira metade do século XVIII, pode-se considerar que a Literatura Infantil os precedia, existindo na tradição oral e transmitindo, de geração em geração, as características e valores de um dado grupo. Mas em termos mais concretos, os irmãos Grimm, já tradicionalmente conhecidos como autores de histórias folclóricas, ficaram assim ligados ao nascimento da literatura infantil. Na Europa, seus contos foram traduzidos para uma linguagem mais acessível às crianças e seus contos foram editados, publicados e adaptados inúmeras vezes, de modo que algumas histórias foram modificadas a tal ponto que se distanciam dos contos originais.

Nesse contexto de valorização da infância e ascensão da burguesia, destaca-se a popularização da escola, como instituição de fortalecimento da ideologia burguesa, que impulsionou a Literatura Infantil como um gênero específico para instruir, educar, transmitir valores, regras de boa conduta e patriotismo.

No Brasil, a literatura para crianças é influenciada pela mesma onda de valores europeus que utilizava as obras como propagadoras de preceitos e normas comportamentais. “No Brasil, a literatura infantil tem início com obras pedagógicas e, sobretudo adaptações de obras de produções portuguesas, demonstrando a dependência típica das colônias” (Cunha, 1999, p. 23). Muitas obras europeias foram traduzidas e adaptadas ao universo infantil, mas foi a partir do século XIX que a literatura infantil brasileira começa a tomar forma, seguindo a era da modernização do país e apostando nas instituições escolares como ferramenta para alcançar esses objetivos e incentivar os valores patrióticos nos alunos.

No período de 1920 a 1945, caracterizada como uma época de muitos conflitos, o índice de analfabetismo estava muito alto. A Escola Nova surge para reverter esse quadro, propondo uma reforma educacional com um ensino mais pragmático. Na mesma época, inovações artísticas marcaram o período com a Semana de Arte Moderna, em 1922. É nesse contexto que emerge a literatura infantil de Monteiro Lobato, criador das inovações nesse gênero. É inegável que suas obras se aproximaram da linguagem do povo brasileiro. Durante décadas as obras de literatura infantil brasileira giraram em torno de seu estilo, bem como dos temas por ele propostos. O folclore também nacionalizou os contos infantis, ao revelar um mundo mais coerente à realidade do Brasil. Com o Golpe Militar de 1964 e cultura brasileira ficou prejudicada, a literatura infantil passou a ter um caráter conservador: os temas e o ambiente por ela explorados privilegiam a agricultura, além do caráter patriótico. Alguns autores afirmam que, desde Monteiro Lobato, pouca diversidade nas obras brasileiras pode ser encontrada até chegar a década de 70, na qual aparecem nomes de importantes autores como Ruth Rocha, Maria Clara Machado, Ziraldo, entre outros. Cada vez mais, a linguagem, o conteúdo e o ambiente das histórias estavam mais próximos do cotidiano e da realidade dos brasileiros. Recuperou-se também o folclore oral por meio das brincadeiras de roda, parlendas e canções de ninar (Paço, 2009).

Desde então, a produção literária infantil aumenta consideravelmente. O crescimento na quantidade de títulos publicados para as crianças brasileiras é decorrente de vários fatores no âmbito econômico, político e cultural, sobretudo por conta das políticas públicas e programas de incentivo à leitura do Ministério da Educação, que destina um grande número dessas obras às escolas.

Atualmente, a literatura infantil enquanto gênero literário é fruto dessa trajetória histórica que construiu um espaço próprio junto ao público infantil. Se consolidando como ferramenta de acesso a um universo de simbolizações e significações, os livros são

ferramenta privilegiada de comunicação com a criança, por meio da sua configuração textual, ilustrações e formatos, transformando-se em um instrumento rico de possibilidades.

Como eixo de aprendizagem, a Literatura Infantil é um recurso fundamental e democrático na construção do conhecimento. Quanto ao seu objetivo:

O ideal da Literatura Infantil é fazer com que as crianças unam o entretenimento e a instrução ao prazer da leitura. Portanto, a literatura vem educar a sensibilidade, reunindo a beleza das palavras e das imagens. A criança pode desenvolver as suas capacidades de emoção, admiração, compreensão do ser humano e do mundo, entendimento dos problemas alheio e dos próprios; enriquecendo principalmente as suas experiências escolares, cidadãs e pessoais. (Costa, 2008, p.67).

Portanto, “a literatura não é, como tantos supõem, um passatempo. É uma nutrição”. (Meireles, 1984, p. 32). Para Frantz (2001, p.16) “a literatura infantil é também ludismo, é fantasia, é questionamento, e dessa forma consegue ajudar a encontrar respostas para as inúmeras indagações do mundo infantil, enriquecendo no leitor a capacidade de percepção das coisas”.

Assim, a literatura infantil como um instrumento de mediação e problematização das temáticas sobre sexualidade e prevenção de violência sexual permite que crianças e adultos dialoguem a partir de todos os elementos de uma obra, estabelecendo relações entre os personagens e suas histórias com situações reais do cotidiano, permitindo reflexões sobre ideias e valores, além de fazer uma ponte com as emoções dos sujeitos envolvidos. Abramovich (1997) destaca a importância dos livros infantis na elaboração dessas emoções:

É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranqüilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve - com toda amplitude, significância e verdade que cada uma delas faz (ou não) brotar... Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário. (p. 17).

Portanto, as histórias infantis permitem que as crianças reflitam, se posicionem e se manifestem em relação aos seus sentimentos e emoções, funcionando como facilitadores do diálogo e das problematizações sobre temas de educação sexual e prevenção da violência sexual.

É nessa perspectiva que a opção pela construção de um livro como recurso educativo na prevenção da violência sexual aconteceu. Um livro não se resume às palavras de seu texto escrito, mas abrange todos os elementos editoriais que o compõe: texto, ilustrações, desenhos, cores, projeto gráfico, experiência e formação do autor, a intencionalidade e o momento histórico em que foi escrito, ou seja, são linguagens e significados reunidos numa única obra. Da mesma forma, a função da literatura infantil transcende a condição de recurso pedagógico, sendo um instrumento de expressão, diálogo, mediação e aproximação entre professores-alunos, pais-filhos, adulto-criança.

Assim, o potencial da Literatura Infantil como instrumento na prevenção da violência sexual se traduz na possibilidade de persuadir a criança no despertar de novos conhecimentos, permitindo estabelecer conexões com diferentes sentimentos e criando, assim, condições para o desenvolvimento de conceitos de proteção, identificação de situações de violência sexual e diferenciação entre toques afetivos e abusivos, nas suas relações com adultos e outras crianças.

4.2 As características e objetivos do livro

Seguindo a vertente da prevenção primária, o livro “*O que é privacidade?*” apresenta conteúdo e linguagem simples dirigidos ao público infantil, com ilustrações desenvolvidas especialmente para o público infantil, a fim de exemplificar situações e contextos que a criança identifique nos seu cotidiano. Com abordagem simples, descomplicada e texto rimado, a obra ensina noções de privacidade e partes íntimas, estabelecendo os limites referentes aos toques nas relações entre adulto-criança e criança-criança, além de apontar caminhos para o diálogo, busca de ajuda e proteção.

Os objetivos do livro “*O que é privacidade?*” foram fundamentados a partir de publicações nacionais e internacionais diversas, que elencam os principais conceitos que devem ser transmitidos às crianças e adolescentes, a fim de protegê-los da violência sexual.

O documento “Orientação técnica internacional sobre educação em sexualidade”, publicado pela UNESCO (2014), explicita que as crianças da faixa etária de 5 a 12 anos devem desenvolver as seguintes ideias-chave, no que tange a prevenção da violência sexual, como indica o quadro a seguir:

Quadro 1

Conceitos-chave para educação sexual como prevenção da violência sexual

Conceitos-chave sobre privacidade e integridade corporal para a faixa etária de 5 a 8 anos	Conceitos-chave sobre privacidade e integridade corporal para faixa etária de 6 a 12 anos
<ul style="list-style-type: none"> - todas as pessoas têm o direito de decidir quem pode tocar em seu corpo e de que maneira, inclusive as crianças. - pessoas adultas não devem tocar as partes íntimas do corpo de crianças, a não ser para exercer os cuidados básicos de higiene e saúde; - todas as culturas têm diferentes formas de respeitar a privacidade e a integridade corporal; - o assédio sexual constitui violação da privacidade corporal - as pessoas que passaram por situação de abuso/violência sexual não são responsáveis pelo ocorrido e nunca são culpadas; - para meninas e meninos, falar com seus pares, familiares e professores sobre sexualidade não é nenhum motivo de vergonha. 	<ul style="list-style-type: none"> - o assédio sexual constitui violação da privacidade corporal. - as pessoas que passaram por situação de abuso/violência sexual não são responsáveis pelo ocorrido e nunca são culpadas. - para meninas e meninos, falar com seus pares, familiares e professores sobre sexualidade não é nenhum motivo de vergonha.
Conceitos-chave sobre abuso/violência de gênero para a faixa etária de 5 a 8 anos	Conceitos-chave sobre abuso/violência de gênero para a faixa etária de 6 a 12 anos
<ul style="list-style-type: none"> - os direitos humanos protegem todas as pessoas contra o abuso/violência sexual e a violência de gênero; - o toque inapropriado, o sexo indesejado e o estupro são formas de abuso/violência sexual; - o abuso/violência sexual é sempre errado e jamais é culpa da pessoa abusada. 	<ul style="list-style-type: none"> - o abuso/violência sexual pode trazer sérias consequências para a vida de crianças e adolescentes, devendo ser denunciado. - Existem maneiras de procurar ajuda em caso de abuso/violência sexual. - Crianças e adolescentes vítimas de abuso/violência sexual necessitam de apoio médico e psicológico.

Nota: adaptação da publicação Orientação técnica internacional sobre educação em sexualidade.

Também a Academia Americana de Pediatria (citado por Abrapia, 2002) indica a educação sexual como forma de enfrentamento da violência sexual para crianças a partir de 18 meses de idade, orientando o que os adultos devem ensiná-las, por faixa etária, como organizado na tabela a seguir:

Tabela 1

Prevenção da violência sexual organizadas por faixa etária.

Faixa etária	Conceitos-chave
Entre 18 meses e 3 anos	Ensine à criança o nome das partes do corpo
Entre 3 e 5 anos	Converse sobre as partes privadas do corpo
Após os 5 anos	A criança deve ser bem orientada sobre sua segurança pessoal e alertada sobre as principais situações de risco
Depois dos 8 anos	A criança deve participar de discussões sobre os conceitos e as regras de conduta sexual que são aceitas pela família. Este é o momento ideal para fornecer informações básicas sobre reprodução humana.

Nota: sugestões da Academia Americana de Pediatria

Rede Nacional de Estresse Traumático Infantil (NCTSN, 2009)² aponta sugestões de temas que podem ser abordados por familiares, educadores e profissionais de saúde para aumentar o nível de proteção e informação das crianças, como forma de diminuir a vulnerabilidade perante situações de violência sexual.

Abaixo, a tabela está organizada por faixa etária e por duas categorias, sendo elas “conceitos gerais” e “conceitos de proteção”:

² Estabelecida pelo Congresso dos estados Unidos em 2000 como parte da Lei de Saúde Infantil, a Rede Nacional de Estresse Traumático Infantil (NCTSN) cresceu de uma rede colaborativa de 17 para mais de 150 centros NCTSN financiados e afiliados localizados em todo o país em universidades estadunidenses.

Quadro 2

Desenvolvimento sexual e comportamento da criança, organizados por faixa etária.

Faixa etária: menos de 4 anos	
Conceitos gerais	Conceitos de proteção
<ul style="list-style-type: none"> - Meninos e meninas são diferentes; - Nomes corretos dos órgãos genitais; - Bebês vêm da barriga das mães; - Responder perguntas básicas sobre o corpo e funcionamento dele; - Explicar sobre privacidade. Por exemplo: por que cobrimos as partes íntimas, não tocar em partes íntimas dos colegas. 	<ul style="list-style-type: none"> - A diferença entre os toques reconfortantes, agradáveis e bem-vindos e toques que são intrusivos, desconfortáveis ou dolorosos; - Seu corpo pertence a você; - Todo mundo tem direito de dizer ‘não’ ao ser tocado, mesmo que o toque seja de um adulto; - nenhuma criança ou um adulto tem o direito de tocar as suas partes privadas; - diga ‘não’ quando adultos pedem que você faça coisas erradas, como tocar partes privadas ou guardar segredos; - Existe diferença entre uma surpresa (que é algo que será revelado em breve) e um segredo (que é algo que você nunca deveria contar). - Para quem pedir ajuda caso seja tocado nas partes privadas.
Faixa etária: de 4 a 6 anos	
Conceitos gerais	Conceitos de proteção
<ul style="list-style-type: none"> - Os corpos de meninos e meninas mudam quando crescem; - Explicações simples de como os bebês se desenvolvem na barriga da mãe e sobre o processo de nascimento; - Regras sobre limites pessoais (tais como, manter as partes privadas cobertas, não tocar em partes privadas de crianças); - Respostas simples a todas as perguntas sobre o corpo e funções corporais; - Tocar suas próprias partes íntimas pode ser agradável, mas é algo feito em local privado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Abuso sexual é quando alguém toca em suas partes ou pede que você toque em suas partes privadas; - É abuso sexual, mesmo que seja por alguém que você conhece; - O abuso sexual nunca é culpa da criança; - Se um estranho tenta levá-lo com ele ou ela, correr e contar para os pais, professor, vizinho, policial ou outro adulto;
Faixa etária: de 7 a 12 anos	
Conceitos gerais	Conceitos de proteção
<ul style="list-style-type: none"> ■ O que esperar e como lidar com as mudanças Puberdade ■ Noções básicas de reprodução, gravidez e parto ■ Riscos de atividade sexual (gravidez, Doenças transmitidas) ■ Noções básicas de contracepção ■ A masturbação é comum e não está associada a problemas a longo prazo, mas deve ser feito em local privado. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ O abuso sexual pode ou não envolver o toque ■ Como manter a segurança e limites pessoais quando conversar ou conhecer pessoas on-line ■ Como reconhecer e evitar situações sociais de risco ■ Regras de encontros

Nota: adaptação da publicação do Committee of the National Child Traumatic Stress Network – NCTSN (2009).

A partir dessas referências e considerando outras obras já publicadas pelo Instituto CORES, “*O que é privacidade?*” foi construído contemplando temas inéditos que ainda não haviam sido abordados em outras publicações da organização. Assim, o conteúdo do livro

aborda assuntos como privacidade, anatomia, propriedade sobre o próprio corpo, respeito ao corpo do outro e limites quanto aos toques recebidos. Elaborada tendo como ponto de partida as situações cotidianas de expressão da sexualidade infantil, a obra está fundamentada em 6 conceitos básicos de informação e proteção, de modo que, ao final da leitura, a criança deve ser capaz de:

- 1- Saber nomear as partes íntimas, seja pelo nome científico ou pelos apelidos familiares;
- 2- Identificar quem são os adultos que podem tocar no seu corpo, para ajudar em situações de higiene e saúde;
- 3- Entender que adultos e outras crianças não podem tocá-la nas partes íntimas;
- 4- Entender que ela que é dona do seu próprio corpo e pode e deve dizer não, quando tocada de forma que a deixe confusa, triste ou constrangida;
- 5- Identificar a diferença entre o que pode ser feito em espaços públicos e privados;
- 6- Respeitar o corpo do outro.

A seguir, a capa do livro:

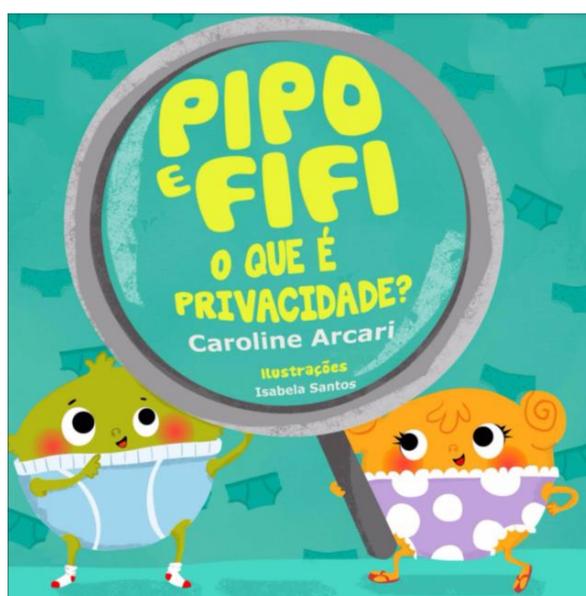


Figura 2. Capa do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.

É fundamental destacar que o livro “*O que é privacidade?*” foi elaborado para que seja lido de forma compartilhada pela criança e um adulto responsável. Não só pela faixa etária indicativa, mas também pela complexidade do tema, que requer acompanhamento de um adulto que possa responder às eventuais dúvidas e também incentivar o diálogo a partir do conteúdo da obra. Sobre isso, diversos estudos já desmonstraram que a leitura compartilhada entre adultos e crianças é um dos métodos mais eficazes para o desenvolvimento da linguagem, vocabulário e para preparar a formação de um bom leitor. A abordagem da leitura interativa, que pode ser utilizada a partir de qualquer obra de literatura infantil, propõe que adultos e crianças compartilhem as histórias, promovendo um momento que transcende o processo de ler em si, se tornando uma experiência social e uma poderosa ferramenta de diálogo. As contribuições de estudiosos notáveis que realizam ativamente a pesquisa nas áreas de educação, psicologia do desenvolvimento, fonoaudiologia, leitura e alfabetização precoce, mostram que a partilha de livros por adultos e crianças em contextos educativos e de intervenção, trazem benefícios a longo prazo na formação integral da criança. Os resultados incluem a aquisição de novas palavras pela criança, a oportunidade de reflexão sobre o conteúdo ou tema do livro, a consciência fonológica, a construção de hipóteses, além de expandir as possibilidades de análise e de resposta da criança, a partir do contexto do enredo (Kleek, 2006).

Os adultos lerem para ou juntamente com as crianças é, por si só, um fator que promove o seu desenvolvimento literário (Hindman, Connor, Jewkes, & Morrison, 2008). Sabe-se hoje que a qualidade das interações vividas durante a leitura de um livro potencializa os ganhos linguísticos, cognitivos e afetivos. Além disso, a relação adulto-criança, durante a leitura interativa, é um veículo fundamental para apoiar o desenvolvimento da alfabetização

emergente. Se a interação é de qualidade, geralmente a criança responde com uma postura de audição atenta (Goldstein, Arnold, Rosenberg, Stowe, & Ortiz, 2001).

A sugestão para que a leitura seja feita sob orientação de um adulto responsável, se encontra na primeira página interna do livro “*O que é privacidade?*”, como mostra a figura abaixo:



Figura 3. Página 2 do livro “*O que é privacidade?*”, acervo da autora.

Dessa forma, a leitura interativa encaixa-se na proposta do livro, além de responsabilizar os adultos da convivência da criança – familiares, educadores, profissionais de saúde, assistentes sociais, entre outros – pelo enfrentamento da violência sexual a partir da prevenção.

Sobre isso, Wurtele (2009) chama atenção sobre o papel do adulto na proteção das crianças e adolescentes contra a violência sexual. A autora lembra que o trabalho de informar esse público vulnerável, não tira a responsabilidade dos adultos na promoção de ambientes mais seguros. Para ela, em nenhuma outra área de maus tratos à criança coloca-se o peso da responsabilidade para ela. Este trabalho exige uma mudança na responsabilidade das crianças para adultos. Assim, chama atenção para que familiares, educadores e outros profissionais

mudem o foco da prevenção das vítimas para os molestadores em potencial, promovendo a possibilidade da construção de ambientes mais seguros e livres de agressores, ultrapassando as estratégias de somente proteger vítimas. Finalmente, Wurtele (2009) complementa destacando que a prevenção da violência sexual contra crianças e adolescentes deve envolver intervenções que modificam tanto o indivíduo em situação de vulnerabilidade como o meio ambiente, afirmando que essas são as estratégias mais promissoras da erradicação do problema. A autora traz ainda uma nova perspectiva de prevenção, que é abordada na obra desse trabalho: não somente instrumentalizar as vítimas em potencial, mas prevenir o desenvolvimento de atitudes abusivas de agressores em potencial. Esse tema será abordado na apresentação do texto da obra.

Nesse panorama, o livro *“O que é privacidade?”* atende à necessidade de dialogar com a criança sobre o corpo, a sexualidade, o direito à privacidade e à integridade corporal de si e do outro.

4.3 Indicação de público leitor

Com a intensificação das produções editoriais voltadas à infância, existe um consenso de que é preciso questionar alguns rótulos sobre o livro infantil e juvenil. A atual mudança de critérios de valoração, do próprio entendimento do significado e abrangência do livro e do que seja esse leitor, implicam e pressionam para uma revisão de velhos procedimentos e práticas. Um deles é a classificação etária das obras de literatura infanto-juvenil.

Não existe um instrumento oficial que defina as idades para as quais as obras são produzidas e editadas. A origem dos indicadores de faixas etárias está relacionado à introdução da literatura infantil no ambiente escolar, que tornou necessária a classificação das obras de acordo com as demandas dos níveis de ensino, por meio dos quais as instituições

escolares organizaram o trabalho pedagógico. Desde o início, e isso coincide com o momento de afirmação e valorização internacional da literatura infantil das décadas de 40, 50 e 60, a indicação da idade foi uma forma de orientação (Prades, 2012).

Lourenço Filho (1943), apresenta a seguinte a divisão, que segundo ele, pode satisfazer necessidades de ordem prática:

- a) álbuns de gravuras, coordenadas por um só motivo, ou não, com reduzido texto, ou ainda sem texto, para crianças de 4 a 6 anos;
- b) contos de fadas e narrativas simples (fábulas, apólogos) para crianças de 6 a 8 anos;
- c) narrativas de mais longo entrecho, para crianças de 8 a 10 anos;
- d) histórias de viagens e aventuras, para crianças de 10 a 12 anos;
- e) biografias romanceadas, idem. (p. 160).

Assim, estas modalidades apresentadas pelo autor iniciam a grande influência da faixa etária na destinação dos livros de literatura infantil, norteando o mercado editorial de livros para crianças a partir de então. Mais contemporaneamente, ainda baseada na Psicologia, especialmente nos estágios determinados nos estudos de Jean Piaget (1896-1980), a questão da faixa etária continua determinando qual o livro é indicado para a criança de acordo com sua idade e estágio em que se encontra. A figura 3 evidencia essa classificação:

Desenvolvimento cognitivo infanto-juvenil		Desenvolvimento da leitura	
Idade	Estágio de desenvolvimento personalidade	Estágio de desenvolvimento	Tipo de leitura
3 e 6 anos	<i>Pensamento pré-conceitual</i> – Construção dos símbolos. Mentalidade mágica. Indistinação eu/mundo.	<i>Pré-leitura</i> – desenvolvimento da linguagem oral. Percepção e relacionamento entre imagens e palavras: som, ritmo.	Livros de gravuras, rimas infantis, cenas individualizadas.
6 a 8 anos	<i>Pensamento intuitivo</i> – Aquisição de conceitos de espaço, tempo e causa. Ainda mentalidade mágica. Auto-estima. Fantasia como instrumento para compreensão e adaptação ao real.	<i>Leitura compreensiva</i> – textos curtos. Leitura silábica e de palavras. Ilustração necessária: facilita associação entre o que é lido e o pensamento a que o texto remete.	Aventuras no ambiente próximo: família, escola, comunidade, histórias de animais, fantasias, e problemas infantis.
8 a 11 anos	<i>Operações concretas</i> – Pensamentos descentrados da percepção e ação. Capacidade de classificar, enumerar e ordenar.	<i>Leitura interpretativa</i> – desenvolvimento da leitura. Capacidade de ler e compreender textos curtos e de leitura fácil, com menor dependência da ilustração. Orientação para o mundo. Fantasia.	Contos fantásticos, contos de fadas, folclore, histórias de humor, animismo.
11 a 13 anos	<i>Operações formais</i> – Domínio das estruturas lógicas do pensamento abstrato. Maior orientação para o real. Permanência eventual da fantasia.	<i>Leitura informativa, ou factual</i> – desenvolvimento da leitura. Capacidade de ler textos mais extensos e complexos quanto à idéia, estrutura e linguagem. Introdução à leitura crítica.	Aventuras sensacionalistas: detetives, fantasmas, ficção científica, temas da atualidade, história de amor.
13 a 15 anos	<i>Operações formais</i> – Descoberta do mundo interior. Formação de juízos de valor.	<i>Leitura crítica</i> – capacidade de assimilar idéias, confrontá-las com sua própria experiência e reelaborá-las em confronto com material de leitura.	Aventuras intelectualizadas, narrativas de viagens, conflitos psicológicos, conflitos sociais, crônicas, contos.

Figura 4. Desenvolvimento cognitivo e de leitura proposto por Piaget, retirado de Filipouski e Zilberman (1982).

Porém, o que inicialmente foi uma orientação acabou virando uma norma, de tal forma que engessou por décadas os critérios de classificação etária de livros infantis, que se perdem ou esgotam na faixa etária. Atualmente, quem determina esses limites não é o autor, nem o ilustrador, mas o editor que quando recebe um original lhe dá forma para encaixá-lo no seu catálogo. E assim, muitos textos originalmente elaborados para atender a muitas idades passam por modificações que incluem a escolha do ilustrador, do formato, da tipologia e a própria concepção do produto dada pelo editor, colocando a obra dentro de critérios arbitrários estabelecidos pelo mercado editorial. (Prades, 2012)

A adoção de faixas etárias rígidas para indicar os leitores de um determinado livro, pode ser considerado uma nivelção arbitrária, podendo reduzir e limitar as possibilidades de

uma obra literária. Coelho (2000) lembra que a diversidade de características dos leitores em uma mesma idade podem ser definidas por inúmeras diferenças, seja de escolaridade, culturais, econômicas, entre tantas outras. Assim, a conceituação alternativa proposta por essa autora é flexibilizar as idades e classificar os livros de acordo com o nível do leitor. Ela categoriza os níveis contemplando a inter-relação entre a idade cronológica, o nível de amadurecimento biológico, cognitivo e afetivo e o domínio do mecanismo da leitura. Portanto, servem como princípios norteadores para a seleção de livros considerados adequados aos respectivos leitores, como segue: Pré-leitor se divide em duas fases: Primeira infância (dos 15/17 meses aos 3 anos) e Segunda infância (a partir dos 3 anos); Leitor iniciante (a partir dos 6/7 anos); Leitor em processo (a partir dos 8/9 anos); Leitor fluente (a partir dos 10/11 anos) e Leitor crítico (a partir dos 12/13 anos).

Na primeira infância, que segundo a autora compreende dos 15/17 meses aos 3 anos, a criança começa a reconhecer o mundo ao seu redor através do contato afetivo e do tato. Por este motivo ela sente necessidade de pegar ou tocar tudo o que estiver ao seu alcance. Outro momento marcante nesta fase é a aquisição da linguagem, por meio da qual a criança passa a nomear tudo a sua volta. As trocas da criança com o meio possibilitam o estímulo com brinquedos, álbuns, chocalhos musicais, entre outros. Nessa fase, livros infláveis e livros-brinquedo são ideais para a interação adulto-criança, que estimulará o desenvolvimento da linguagem. Na segunda infância, a partir dos 3 anos, ocorre o início da fase egocêntrica. Neste, a criança está mais adaptada ao meio físico e aumenta sua capacidade e interesse pela comunicação verbal. Como se interessa também por atividades lúdicas, o “brincar” com o livro será importante e significativo para ela. Nesta fase, os livros adequados, de acordo com Abramovich (1997) devem apresentar um contexto familiar, com predomínio absoluto da imagem que deve sugerir uma situação. A técnica da repetição ou reiteração de elementos

são, segundo Coelho (2002, p. 34), “favoráveis para manter a atenção e o interesse desse difícil leitor a ser conquistado.”

Para o leitor iniciante, fase que poderá compreender a idade a partir dos 6/7 anos, é a fase na qual o indivíduo se apropria da decodificação dos símbolos gráficos. Aqui, o papel do adulto como mediador da leitura é de fundamental importância.

O leitor em processo, que poderá corresponder à idade a partir dos 8/9 anos já domina o mecanismo da leitura. Seu pensamento está mais desenvolvido, pois a criança se interessa pelo conhecimento geral do mundo e pelo funcionamento das coisas. Os livros adequados a esta fase devem apresentar imagens e textos, estes, escritos em frases simples, de comunicação direta e objetiva. De acordo com Coelho (2002) deve conter início, meio e fim. O tema deve girar em torno de um conflito que deixará o texto mais emocionante e culminar com a solução de um problema.

O leitor fluente, a partir dos 10/11 anos está em fase de consolidação dos mecanismos da leitura e sua capacidade de abstração e concentração crescem progressivamente e ele é capaz de compreender o mundo expresso no livro (Coelho, 2000).

Desse modo, é possível entender que o mercado editorial se apropriou da classificação etária para a literatura infantil. Todavia, a tendência atual e a literatura científica sugerem que esse enquadramento etário seja flexibilizado, para o uso menos rígido da literatura infantil e pela liberdade do leitor ou do adulto mediador da leitura de escolher e consumir a obra, sem esgotar sua escolha apenas tendo como critério a idade da criança.

É nessa perspectiva que o livro “*O que é privacidade?*” foi construído, contemplando a inter-relação entre a idade cronológica, o nível de amadurecimento biológico, cognitivo, afetivo e o domínio da leitura pelo processo de alfabetização, como sugerido por Coelho (2000). Ademais, pelo motivo da obra tratar de temas de sexualidade, cabe enquadrar à indicação do público leitor quais as demandas referentes à curiosidade infantil que o

conteúdo atende, a partir das características do desenvolvimento psicosssexual que elencam os comportamentos típicos de cada fase de descoberta e vivência da criança.

A sexualidade das crianças é um tema polêmico, apesar do neurologista austríaco Sigmund Freud (1856-1939) ter impactado a sociedade vienense com suas concepções sobre desenvolvimento psicosssexual de uma infância longe da noção tradicional de pureza angelical e inocente, há cem anos. Ele traz à tona uma criança sexuada, dotada de afetos, desejo e conflitos, mapeando o desenvolvimento nesse campo em diferentes fases.

A sexualidade em si é um conceito abrangente, além do ato sexual e da reprodução, pois o indivíduo é um ser sexuado desde o nascimento até a morte. O conceito de sexualidade só pode ser concebido a partir de todas as suas dimensões: histórica, cultural, étnica, religiosa, política, ética, social, moral e educativo, porque todos esses elementos estão presentes na sexualidade humana. Para a Organização Mundial da Saúde (2003), a saúde plena depende também de um desenvolvimento saudável da sexualidade.

Se a saúde é um direito humano fundamental, o desenvolvimento da sexualidade também é um direito. Privar uma criança do exercício de sua sexualidade e do acesso à informação é violar um direito necessário ao seu desenvolvimento. Esse direito, quando violado, coloca em risco a saúde e a qualidade de vida dela. Nunes e Silva (2000) apontam:

Reprimir a sexualidade da criança é reprimir seu corpo, que se constitui na base real do seu próprio ser, sua relação consigo mesma e sua personalidade. Porque afinal, não existe uma separação entre sexualidade infantil e sexualidade adulta. Existe sim uma ligação única e uma continuidade entre elas, ou seja, são inseparáveis e consequentes. (p. 52).

A sexualidade infantil é um processo desenvolvido desde as primeiras experiências afetivas do bebê com a mãe ou seu cuidador/cuidadora. Tipicamente, cada fase do desenvolvimento psicosexual corresponde a certa idade e a sexualidade se manifesta de maneiras diferentes perante situações de descoberta, curiosidade e experimentação.

Dos zero aos dois anos, período que pode ser considerado decisivo para todo o desenvolvimento posterior, a criança ganha um conjunto de competências: desenvolvimento motor, aparecimento progressivo da linguagem, os primeiros passos. Freud chamava essa fase de fase oral pois a primeira fonte de prazer corporal se encontra na boca e a amamentação é uma fonte de bem estar expressivo para o bebê (López & Fuertes, 1999; Strecht, 2001). Nos primeiros meses de vida, toda a relação está ligada ao tocar, às carícias, às respostas dadas às necessidades que a criança vai manifestando, ao contato corporal que se permite e se promove. Esta fase está fundamentada na estimulação da capacidade de comunicação e desenvolvimento de sentimentos de segurança e confiança, que terão repercussão na vida toda desse indivíduo. Nessa fase, o bebê se comunica com o mundo, centralizando suas manifestações na boca. Até quando ele quer avisar que não está se sentindo satisfeito, ou está com cólica, dor, fralda suja, ele chama a atenção chorando. A alimentação, o contato com o seio da mãe, o sugar, o chorar – as principais manifestações acontecem via oral e tátil. Isso explica porque a criança quer colocar tudo o que vê na boca: brinquedos, objetos. (Arcari, 2015). É nesse período que a criança começa a conhecer o seu próprio corpo, e os prazeres que o mesmo pode lhe proporcionar. Os bebês possuem um grande interesse por seus órgãos genitais, e é essa masturbação que leva a criança as sensações prazerosas e instigam a cada vez mais conhecer e estimular o próprio corpo (Marques, Vilar & Forreta, 2006). As principais características dessa fase, desse modo, é a importância do vínculo que a criança cria com os adultos cuidadores, a satisfação oral (mamar, chupar dedo) que são atividades de

proporcionam bem-estar e o desenvolvimento global rápido que prepararão a criança para as vivências das fases seguintes.

O desenvolvimento da sexualidade de crianças entre os dois e os quatro anos irá coincidir com o desenvolvimento do controle dos esfíncteres. Freud chamou esse momento de fase anal. Começam aqui as regras sociais aplicadas às funções fisiológicas de evacuar e urinar. Nessa fase, as crianças ainda não interiorizaram as regras morais e sociais dos adultos e mostram seu corpo de forma espontânea, assim como demonstram curiosidade com o corpo do outro. A fase anal culmina com o pleno controle dos esfíncteres (Marques, Vilar & Forreta, 2006).

Entre os 3 e 6 anos, marcada inicialmente pela grande descoberta de que é possível controlar as necessidades fisiológicas, nessa fase, chamada por Freud de fase fálica, a criança aprende de forma progressiva que tem controle sobre o próprio corpo e suas funções. Também aumenta aqui o interesse pelas sensações que os toques provocam e é muito comum que a curiosidade da criança se volte para seus genitais e o corpo de outras crianças com as quais convive. O desenvolvimento da linguagem vai permitir explorar o mundo à sua volta. Neste período surge, por volta dos três anos, a fase dos "porquês". Nesta etapa de vida da criança, a temática sexual é recorrente. Temas como as diferenças anatômicas e de onde vêm os bebês, são motivos que causam enorme interesse e curiosidade na criança. Paralelamente às dúvidas e curiosidades que coloca através da linguagem, a criança explora o seu corpo, tentando conhecer e promover as sensações que ele produz. É a fase do reconhecimento, do toque e da observação. É frequente que a criança mostre os seus órgãos genitais, bem como os compare com os das outras crianças para melhor se reconhecer. São os chamados jogos sexuais, que acontecem em teor de descoberta e ludicidade. Para os pais e educadores, a exploração do corpo pela criança pode trazer uma certa angústia e apreensão. Mas é importante destacar que esses comportamentos são típicos da fase. É possível orientar a

criança para que ela se encaixe nas regras sociais e reserve as manifestações da intimidade para locais que não sejam públicos: É preciso evitar que atitudes repressivas desenvolvam uma autoimagem negativa. O bom senso do adulto que orienta a criança deve fundamentar as orientações e o diálogo dele com a criança (Marques, Vilar & Forreta, 2006).

A partir dos 6 anos de idade, verificam-se grandes alterações na vida da criança. A intensificação das relações sociais promovida pela escola, faz surgir novas experiências e novos valores que estabelecerão amizades e identificações com outros adultos também, fora do círculo familiar. Assim, surgem novas exigências pessoais e sociais. É nesse período que se fortalece a identidade de gênero e prepara a criança para a próxima fase, que coincide com as mudanças da puberdade. Continuam, nessa fase, os jogos nos quais a criança continua a fazer a sua exploração sexual, permitindo-lhe descarregar os impulsos agressivos e sexuais (Félix, 2006). Embora o senso comum entenda que, por ser nomeada de fase latência por Freud, o interesse sexual da criança supostamente ficaria adormecido, a realidade é que a criança se mantém curiosa frente às diferenças anatômicas, gravidez, parto, sexualidade dos pais e dos adultos em geral.

Na fase seguinte, a fase genital segundo Freud, que pode coincidir com a faixa etária acima dos 12 anos, as transformações do corpo ficam em evidência com a puberdade. A adolescência, esse período de grandes mudanças, traz novos questionamentos sobre emoções, sentimentos, o desenvolvimento de corpo, criando então uma série de autoquestionamento e fantasias. A criança geralmente se sente ansiosa em relação à sexualidade pois, embora encontre na internet conteúdo de fácil acesso sobre o tema, a informação é diferente de formação. A necessidade de espaços de diálogo e reflexão sobre sexualidade é urgente nessa fase. Espaços como o ambiente familiar e a escola são privilegiados para que ela tenha o acolhimento necessário para que suas dúvidas sejam respondidas e para ampliar a capacidade de reflexão perante as escolhas, que estarão cada vez mais presentes na vida daqui pra frente.

Agora, a criança passa a buscar, em pessoas fora de seu grupo familiar, relações de amizade, adesão a um grupo e um objeto de amor. (Sanderson, 2005)

A partir desse panorama sobre o desenvolvimento psicosssexual, o livro “*O que é privacidade?*” envolve temáticas que abarcam as descobertas e necessidades típicas das fases anal, fálica e os primeiros anos da fase de latência (como nomeadas por Freud), optando por uma abordagem positiva sobre a sexualidade infantil, promovendo assim a prevenção da violência sexual com o foco no bem-estar da criança, na construção de uma imagem corporal positiva, no respeito às regras sociais e ao corpo do outro, no direito à integridade física e psicológica.

Por fim, tecendo os aspectos teóricos entre a classificação das obras infantis proposta por Coelho (2000), que considera indicar o nível leitor a partir de suas dimensões cognitiva, afetiva, social e processo de apropriação do processo de leitura, e as fases do desenvolvimento psicosssexual elucidadas por Freud, optou-se por indicar o público leitor relativizando e flexibilizando a faixa etária. Assim, a quarta capa do livro (também conhecida como contra-capas), traz uma orientação ao adulto mediador para a aquisição e utilização da obra com a criança. O texto de orientação ficou assim:

Tabela 2

Contra-capas do livro “O que é privacidade?”

O livro é indicado para qual idade?
Todas! Até para os adultos que querem aprender a conversar sobre esses temas com a criança. Mas é possível que crianças entre 3 e 8 anos mostrem grande interesse ou necessidade de saber sobre o assunto. Porém, essas idades são flexíveis.
O que o livro ensina para a criança?
<ol style="list-style-type: none"> 1- A nomear as partes íntimas, seja pelo nome científico ou pelos apelidos familiares; 2- A identificar quem são os adultos que podem tocar no seu corpo, para ajudar em situações de higiene e saúde; 3- Que adultos e outras crianças não podem tocá-la nas partes íntimas; 4- Que ela é dona do seu próprio corpo e pode e deve dizer não, quando tocada de forma que a deixe confusa, triste ou constrangida; 5- A identificar a diferença entre o que pode ser feito em espaços públicos e privados;

6- A respeitar o corpo do outro.

E se houver dúvidas sobre como utilizar o livro e responder perguntas das crianças?

Você pode ir no site: www.pipoefifi.org.br e fazer o *download* gratuito do “Guia para o adulto legal e responsável.”

4.4 A construção dos personagens

Os personagens *Pipo* e *Fifi* são monstros, irmãos entre si e crianças. A opção por criá-los foi tornar a obra, que tem características instrutivas, mais lúdica e adaptada ao universo do imaginário infantil. O fato de serem monstros também foi proposital, a fim de fazer personagens diferentes, lembrando que as crianças que sofrem violência sexual podem se sentir diferentes, culpadas e até malvadas por entenderem que deram o consentimento para que o abuso acontecesse. A mensagem que os personagens transmitem é: até “monstros” têm direito sobre o próprio corpo e de proteção contra qualquer tipo de violência.

As cores dos personagens foram acertadas a partir de conversas com a ilustradora Isabela Santos, cuja vontade era imprimir características brasileiras, além de fugir das cores que padronizam o que socialmente define feminino e masculino no contexto atual: rosa e azul foram cores descartadas em primeira instância.

Ambos são caracterizados por vestirem roupas íntimas gigantes – *Pipo* uma grande cueca e *Fifi*, uma calcinha enorme - uma forma lúdica de abordar um tema que envolve a intimidade e reforçar conceitos relacionados ao corpo e à classificação sobre o que se considera parte íntima.

Pipo e *Fifi* foram os nomes próprios escolhidos para ambos os personagens no intuito de facilitar a compreensão das crianças não alfabetizadas ou em processo de alfabetização, com sílabas simples, repetição fonética, facilitando a dicção, bem como a leitura.

Embora o binarismo tenha sido uma opção de caminhada no primeiro livro, os personagens secundários ampliam as possibilidades de identificação das crianças com uma

diversidade maior sobre o “ser menina” e “ser menino”, que serão abordados na sessão seguinte.

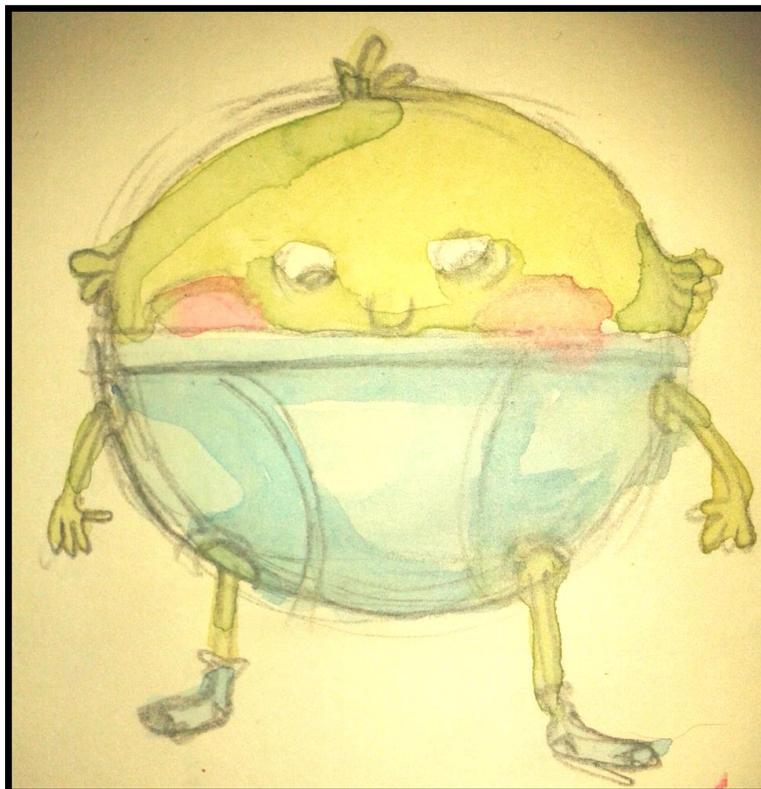


Figura 5. Primeiro estudo do personagem “*Pipo*”, acervo da autora.

4.5 A construção dos personagens secundários

Existe uma grande preocupação e cuidado na ilustração dos personagens secundários. Embora não tenham uma identidade desenvolvida e uma história vinculada a eles, esses personagens ilustram as situações cotidianas apresentadas pelo livro, reforçando as instruções orientadas pelos personagens *Pipo* e *Fifi*. Assim, devem promover a representatividade para abarcar a diversidade cultural, étnico-racial, social, física, de gênero e comportamental, a fim de contribuir para a identificação da criança com o conteúdo desenvolvido.

Diversas pesquisas mostram que na literatura infanto-juvenil brasileira os personagens das histórias são majoritariamente brancos. Fruto de um processo histórico de exclusão que ainda não foi superado, os negros são representados em menor número nas histórias infantis. Isso não condiz com o panorama étnico-racial da maioria das crianças brasileiras pois, de acordo com dados do Censo de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), ao agregarmos os tons de pele preta e parda na categoria de negros, a população brasileira é composta por 50,7% de não brancos, ou seja, um pouco mais do que a metade da população brasileira.

Sabe-se que, a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais, com temas transversais (1998) contemplando as diversidades e também devido à militância do Movimento Negro brasileiro, culminando na aprovação da Lei No 10.639 (2003) que estabelece as diretrizes nacionais para se trabalhar “História e Cultura Afro-Brasileira” em sala de aula, a visibilidade étnico-racial ganhou mais força. É nesse contexto que os personagens secundários do livro “*O que é privacidade?*”, na tentativa de se aproximar da realidade populacional brasileira e também superar os padrões eurocêntricos da maioria dos personagens da literatura brasileira, contarão com número de crianças brancas e não brancas na mesma proporção sugerida pelo Censo supracitado. Na sequência, uma página do livro mostra essa diversidade:



Figura 6. Página 7 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.

Em relação à diversidade de gênero, a tentativa de superação dos estereótipos pode ser observada nos detalhes das expressões de aparência, vestimenta, atividades e tipos de brincadeiras e brinquedos escolhidos pelas e pelos personagens secundários: diversidade nas representações de feminilidade e masculinidade contribuem para que a criança entenda que há várias formas de ser menino e ser menina, independente na configuração biológica.

Gênero pode ser entendido aqui como um elemento constitutivo das relações sociais pautadas nas diferenças percebidas entre os sexos biológicos, que fornece um meio de decodificar o significado e de compreender as complexas conexões entre as várias formas de interação humana (Scott, 1995). Sintetizando, é a construção social que uma dada cultura estabelece sobre o que é ser homem e ser mulher. Estudos sobre as relações de gênero e o desenvolvimento infantil explicitam que meninas e meninos têm comportamentos, preferências e escolhas seguindo normas e padrões estabelecidos pelos adultos – e esses padrões são incutidos na vivência infantil desde o nascimento.

A proposta do livro em questão, embora o tema principal não sejam as relações de gênero, é que a sutileza das ilustrações e imagens possa, de fato, promover a reflexão sobre

esses estereótipos, enriquecendo as possibilidades do existir, de meninas e meninos no mundo. Desse modo, meninas de cabelo curto, praticando esportes, bem como meninos brincando de boneca ou fazendo tarefas domésticas nas páginas do livro, retratam a proposta de superar os padrões nos quais a feminilidade é vinculada ao cuidado do corpo, às atividades domésticas, à docilidade do comportamento, bem como a masculinidade é baseada na coragem, no trabalho, na competitividade e no poder. Essas diferenças estereotipadas que, no final, produzem a hierarquização de um gênero sobre outro, podendo ter como um dos produtos finais a violência sexual. Nesse sentido, pensar nas ilustrações levando em conta a categoria gênero é fundamental para que os objetivos propostos sejam contemplados nessa nova perspectiva.

Sobre isso, Daros (2013) elucida que:

A compreensão das identidades de gênero elaboradas pela sociedade e do papel que a linguagem e a literatura infanto-juvenil desempenham nessas lutas contra o domínio e controle da representatividade e legitimação do discurso sexista, machista e conservador, podem contribuir para a superação dos preconceitos, discriminação e intolerância que ocorrem no próprio espaço escolar, com a finalidade de desconstruir os estereótipos que são criados e consolidados nas elaborações que as crianças fazem sobre si, os outros e a cultura, e que contribuem para compor sua identidade de gênero. (p. 185).

Outro diferencial inovador referente às ilustrações é que o livro conta com personagens com diferentes tipos de deficiência: visual, auditiva, intelectual e física. A inserção tem por objetivo aumentar a representatividade das crianças com deficiência na literatura infantil e representá-las em um contexto no qual a deficiência não seja tema central.

Sabe-se que nos últimos anos da década atual houve intensa produção literária com narrativas sobre diferenças, incluindo aí as deficiências.

As políticas públicas e altos investimentos, especificamente das políticas educacionais, fizeram com que temas de inclusão e aceitação das diferenças ganhassem visibilidade, demarcados pela produção das editoras nacionais para atender aos temas transversais previstos nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Porém, o que se percebe nessas obras é a representação do diferente como desvio, extravagante, que se difere da maioria, da norma. Assim, os enredos descrevem situações de estranhamento da presença desse “outro diferente”, de modo que seu desfecho é a solução desse fenômeno, seja pela superação, autoaceitação e/ou mudança de comportamento do grupo perante às diferenças retratadas (Klein, 2010). Superando também o padrão no qual as pessoas com deficiência foram retratadas na literatura, hora como violões, hora como heróis, a tentativa do livro “*O que é privacidade?*” é incluir as crianças com deficiência em contextos cotidianos, sem elucidações sobre a deficiência em si. Sobre isso, Amaral (1993) pontua a necessidade de criarmos histórias livres de preconceitos nas quais

(. . .) a diferença está ali e pronto, mas está também colorida por emoções, não configurando, portanto, uma história asséptica - todavia são emoções não acompanhadas de valoração ética - a emoção está ali e pronto; o desfecho inclui a interação e a solidariedade - estar junto e pronto. (pp. 165-189).

É imprescindível enfatizar que, segundo Kvam (2000), estatísticas de estudos norte-americanos mostram que a criança com deficiência apresenta grande vulnerabilidade, tendo 2 a 3 vezes mais chances de sofrer violência sexual do que outras crianças. Assim, essa informação é um componente que explica o cuidado na representação dessa população nas

ilustrações dos personagens secundários, porém não o único nem o mais importante. Retratar crianças com deficiências em uma obra cujo tema envolve sexualidade infantil e prevenção de violência sexual funciona também como uma afirmação de que, a despeito da deficiência, essas crianças são sexuadas. Lembrando que, como já fundamentada na introdução desse trabalho, a sexualidade está presente desde o nascimento até a morte, não sendo expressada apenas nas questões da genitalidade, mas em todas as relações do indivíduo consigo e com o outro, na busca de afeto, bem-estar e prazer, a criança com deficiência não está à parte dessa configuração humana. E, mais do que chamar atenção para a proteção desse público no que se refere à violência sexual, representá-las em situações positivas da vivência da sexualidade também é um esforço dessa obra. Para Maia (2006):

Muitas pessoas, com diferentes deficiências ou não-deficientes, crescem desprovidas de informações sobre sexo, mergulhadas em um processo de educação sexual deficitário e inadequado e carentes de experiências erótico-afetivas na infância e na adolescência. As relações familiares e sociais da pessoa com deficiência, em geral, se caracterizam por isolamento, segregação e controle comportamental excessivo, gerando dependência e insegurança e limitando a possibilidade de crescimento pessoal e social. (p.34).

Assim, a existência desses personagens propõe a reflexão sobre a sexualidade das crianças com deficiências, não somente no âmbito da prevenção da violência sexual, mas também na vivência positiva dos afetos, entendida como parte do processo do seu desenvolvimento integral e saudável. A figura na sequência mostra um personagem com aparelho auditivo:



Figura 7. Página 18 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.

Sabe-se que a violência sexual contra crianças e adolescentes ocorre em todos os grupos sócio-econômicos. Embora o senso comum possa atribuir a causa da violência sexual à pobreza, estudos mostram que os fatores indutores desse tipo de agressão incluem condições sociais e culturais, econômicas e históricas. Isolado, um fator como a pobreza não deve ser considerado, por si só, indutor da violência. Segundo Gadelha (citado por Childhood Brasil, 2012), pesquisas apontam que fatores econômicos são aspectos propiciadores e facilitadores da violência sexual, mas não são determinantes. Para ela, “o abuso sexual no Brasil não tem uma classe social.” (para. 4). Assim, as cenas ilustradas contemplam a multiplicidade sócio-econômica brasileira, mostrando-se coerente com as características do fenômeno da violência sexual.

Algumas limitações são observadas em se tratando de diversidade. As crianças indígenas e ciganas não estão representadas na obra, devido à falta de aprofundamento teórico nos aspectos históricos, sociais e culturais dessa população.

A violência contra as crianças indígenas é marcada pela negação dos direitos a uma cidadania que reconheça e garanta o pleno exercício das suas tradições culturais. Nesse contexto, ela se dá da mesma forma que a violência sofrida pelos povos indígenas de todas as faixas etárias no Brasil. As práticas violentas atingem meninos e meninas indígenas e se configuram de diversas formas. Por discriminação, preconceito, racismo ou ainda em situações de enfrentamento direto como conflito de terras. Sabe-se que a história da violência contra os indígenas se originou há mais de 500 anos. Porém, a posição de vulnerabilidade desses grupos, cujo contexto envolvendo o agravamento dos conflitos ligados à questão da terra, bem como o esvaziamento progressivo das políticas públicas, coloca meninos e meninas indígenas também na condição da exploração e abuso sexual.

Entre os diversos dados que mostram a violência contra os povos indígenas no Brasil, o último relatório elaborado pelo Conselho Indigenista Missionário (Cimi) revelou que 63% dos registros de violência sexual nos anos de 2006 e 2007 se deram no Mato Grosso do Sul. Destes casos contabilizados no estado - que possui a 2ª maior população indígena do Brasil, com cerca de 63 mil índios -, dois terços foram cometidos contra crianças e adolescentes. De todas as violências sexuais registradas no Mato Grosso do Sul, 85,7% foram cometidas na Terra Indígena (TI) Dourados, no município de Dourados (MS), principalmente nas aldeias Bororó e Panambizinho. Do total de crianças e adolescentes vítimas de violência sexual, 100% são do povo Guarani-Kaiowá (Childhood Brasil, 2005).

É evidente que são um público negligenciado, inclusive pelas políticas públicas, e há uma discussão nova e motivadora no Instituto Cores a fim de contemplar os meninos e meninas indígenas em livros específicos posteriores, após dedicado estudo sobre as especificidades e vulnerabilidades desse público supracitado.

Outra novidade desta obra é a ilustração de uma criança intersexo na página que aborda a anatomia e o conceito de partes íntimas. As discussões sobre intersexualidade em

várias disciplinas deste programa de mestrado contribuíram para a elaboração desta página dupla, cuja função é apresentar a nomenclatura das partes íntimas do corpo, tanto pelos apelidos como os termos formais. A opção por apresentar os apelidos segue características da área editorial que, embora não apresente fundamentação teórica que sustente a necessidade ou benefício da utilização dos apelidos, apresenta os termos de forma lúdica, aproximando a linguagem das obras de um público que está acostumado identificar seus órgãos genitais por termos informais. Esse padrão pode ser notado em obras de literatura infantil cujo tema é a sexualidade humana, como “*Ceci tem Pipi?*” (Lenain, 2004), “*Mamãe como eu nasci?*” (Ribeiro, 2011), “*Mamãe botou um ovo*” (Cole, 2006), entre outros. Desse modo, como alternativa para o livro “*O que é privacidade?*”, as partes íntimas foram apresentadas com a utilização de termos formais e apelidos, como elucidado a seguir:

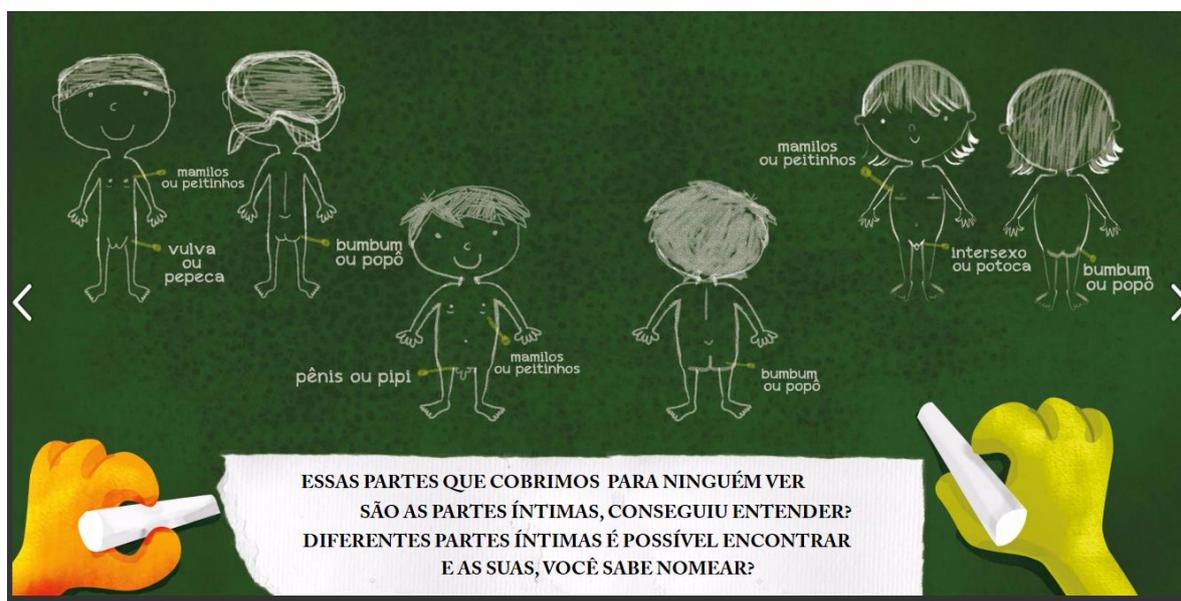


Figura 8. Páginas 9 e 10 do livro “*O que é privacidade?*”, acervo da autora.

Sobre a presença de uma criança intersexo, optou-se por incluí-la na página sobre anatomia para que esse público também se sinta representado. Embora seja claro que as ilustrações do livro jamais poderão abarcar a diversidade estética anatômica dos órgãos

genitais, é fundamental que a anatomia seja apresentada sem se encerrar apenas nos padrões de genitália feminina e masculina, pois a configuração física dos órgãos genitais pode ser diversa. “Intersexo” é o termo comumente usado para designar uma variedade de condições em que uma pessoa nasce com uma anatomia reprodutiva, sexual ou genital que não se encaixa na definição típica de sexo biológico feminino ou masculino (Sociedade Intersexual Norte Americana - SINA, 2008). Esse conceito contempla uma diversidade de situações que envolvem essas condições: uma pessoa pode nascer com uma aparência exterior feminina mas com anatomia interior masculina e vice-versa. Ou nascer com genitais que se situam esteticamente entre o feminino e o masculino: um clitóris aumentado, um pênis atipicamente pequeno, escroto dividido e com formato semelhante aos pequenos e grandes lábios da vulva. Também, uma pessoa pode nascer com alterações genéticas. Há casos em que a alteração sexual pode se situar nas gônadas.

Desse modo, intersexo é uma categoria socialmente construída que reflete variações biológicas reais. Ainda não existe um consenso sobre a prevalência da intersexualidade devido a discordâncias sobre o próprio conceito dessa condição, que acaba ficando a cargo da medicina. Alguns estudiosos defendem que apenas a genitália ambígua pode ser considerada uma condição intersexo, enquanto outros defendem um espectro amplo de alterações sexuais para conceituar o fenômeno. Dentre as pesquisas mais importantes na área e considerando esses desafios conceituais, a prevalência pode ser muito maior do que o senso comum acredita. De 0,02% a 1,7% das crianças nascem com alguma alteração no desenvolvimento sexual (Ainsworth, 2015; Fausto-Sterling, 1993, Sax; 2002).

É urgente uma abordagem pragmática sobre o tema, como sugere a SINA (2008), para que as pessoas que se identificam como intersexo tenham seus direitos garantidos num contexto de visibilidade, seja na área social, da legislação, saúde, educação. Ademais, no Brasil ainda são frequentes as condutas adotadas pela medicina para assegurar uma definição

do sexo, a maioria concretizada em cirurgias reparadoras para que se enquadrem em um padrão estético polarizado entre feminino e masculino – uma grave violação dos direitos sexuais dessas pessoas.

Enquanto o Chile deu um grande passo na direção da ampliação dos direitos das pessoas intersexuais em janeiro de 2016, ao proibir cirurgias de “normalização” em crianças, no Brasil ainda não há uma legislação específica para o assunto (Sodré, 2016). Apenas um projeto de Lei n.º 5.255 (2016), proposto pela Deputada Laura Carneiro, acrescenta § 4º ao art. 54 da Lei n.º 6.015, de 31 de dezembro de 1973, que "dispõe sobre os registros públicos, e dá outras providências", a fim de disciplinar o registro civil do recém-nascido sob o estado de intersexo. Também o Conselho Federal de Medicina (2003) tem uma resolução que orienta sobre o tema. A resolução 1.664 trata do intersexo e propõe, entre outras medidas, que a criança com intersexo seja considerada caso de urgência médica e social, cujo tratamento deve ser buscado em tempo hábil, de forma a garantir a dignidade da pessoa humana, princípio basilar dos Direitos Humanos.

Sendo assim, sem registros oficiais, com discriminação médica e social, intersexuais são marginalizado e encontram dificuldades em serem reconhecidos socialmente, o que configura um obstáculo na luta por políticas públicas que realmente atendam às suas demandas. Entende-se, assim, que são crianças ainda mais vulneráveis à violência sexual.

Quanto aos personagens adultos, fundamental destacar que, apesar da obra explicitar que adultos não devem tocar as crianças nas partes íntimas, exceto para necessidades de higiene e saúde, estabelece que o convívio entre crianças e adultos pode acontecer de forma prazerosa e saudável. Portanto, o livro aborda ambas as facetas sobre a relação entre adultos e crianças, como pode-se observar nas seguintes figuras:



Figura 9. Página 28 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.



Figura 10. Página 27 do livro *O que é privacidade?*, acervo da autora.

Sanderson (2005) esclarece esse equilíbrio, orientando que:

As crianças não podem ser impedidas de adquirir habilidades adequadas que as capacitarão a viver na comunidade. Não é saudável que se sintam tolhidas em seus movimentos porque as amedrontamos a tal ponto que elas se tornem reclusas. Em vez de tornar as crianças amedrontadas e desconfiadas, é crucial instrumentalizá-las com conhecimento suficiente e apropriado à idade para que estejam atentas e prevenidas em relação a perigos potenciais. (p. 24).

4.6 Os ambientes e cenários das ilustrações

Os cenários e ambientes que compõem as cenas e situações cotidianas, relatadas pelos personagens *Pipo* e *Fifi*, retratam ambientes conhecidos, domésticos, de socialização e fácil reconhecimento por parte das crianças, para que possam estabelecer conexões com suas próprias vidas.

Escolas, praças, cômodos do lar, outros ambientes domésticos e quintais, buscam retratar a sintonia com os dados já elencados na introdução desse trabalho: a maioria dos abusos sexuais acontece em ambiente intrafamiliar, por pessoas conhecidas e pelas quais a criança cultiva sentimentos de afeto. Assim, tanto as situações positivas de vivência da sexualidade quanto as cenas específicas que se referem à prevenção da violência sexual, contemplam contextos sociais de fácil reconhecimento pela criança, como pode-se conferir por meio da seguinte ilustração:



Figura 11. Página 19 do livro “*O que é privacidade?*”, acervo da autora.

4.7 O texto

Quanto às características do texto, o livro “*O que é privacidade?*” é de caráter injuntivo. Textos injuntivos correspondem a um tipo de discurso comportamental com a função de modificar o comportamento dos seus leitores, influenciando-os no sentido de provocar uma ação. Assim, o conteúdo é sempre algo a ser feito e/ou como ser feito, uma ou várias ações ou fatos e fenômenos cuja realização é pretendida por alguém. Os fatos e fenômenos aparecem sobretudo, nos injuntivos de volição, os chamados textos optativos (Travaglia, 1991). O texto injuntivo possui as seguintes características:

Instrui o leitor acerca de um procedimento; Induz o leitor a proceder de uma determinada forma; Permite a liberdade de atuação ao leitor; Utiliza linguagem objetiva e simples; Utiliza predominantemente verbos no infinitivo, imperativo ou

presente do indicativo com indeterminação do sujeito. (Gramática online da língua Portuguesa, 2007, para. 4).

Assim, os personagens *Pipo e Fifi* orientam as crianças quanto a situações do cotidiano, fornecendo ferramentas para que internalizem regras sociais sobre público e privado, ao mesmo tempo que as auxiliam a identificar situações de perigos, instruindo como buscar ajuda quando necessário.

Em se tratando da estrutura das frases, foi utilizado o efeito das rimas, pela ludicidade que sua sonoridade produz. Diz-nos Costa (1992), que as rimas infantis funcionam como uma introdução à poesia, prendendo-se isso a fatores de ordem psicológica, às suas características formais e principalmente por pertencerem à cultura das crianças. Lembrando que o universo infantil já conta com jogos, trava-línguas, canções de roda, adivinhas, entre outras. Assim, a opção pela rima vem ao encontro de atividades já desenvolvidas pelos adultos do convívio da criança de forma espontânea. Por esta razão, é essencial lembrar que crianças pequenas são mais sensíveis aos sons e, nesse caso, aos padrões sonoros produzidos pelas rimas. Desse modo, ainda em se tratando dos efeitos da rima, “a sonoridade das palavras e a presença de onomatopeias, os elementos repetitivos e a brevidade dos textos são outros tantos segredos do seu êxito junto das crianças.” (Costa, 1992, p. 29). De acordo com Sarmiento (2000, p. 4), “rimas se apresentam como uma linguagem que agrada às crianças, sendo utilizadas como parte de brincadeiras e de forma muito espontânea.”

A grafia das letras, em se tratando de um público no início do seu processo de alfabetização, é diagramada em letra bastão também chamada de caixa alta, por ser mais simples e por fazer parte do universo das crianças pequenas. Nas instituições escolares, convencionou-se a introdução da letra bastão antes da cursiva. Segundo Emília Ferreiro e Palácio (1982), começar a alfabetização com letra bastão é uma tentativa de respeitar a

sequência do desenvolvimento visual e motor da criança. O traçado simples da letra bastão dá maior liberdade no ato da escrita, ao contrário da letra cursiva que precisa de uma organização maior, já que possui um grau de dificuldade maior ao precisar ligar uma letra à outra. Além disso, antes mesmo de serem alfabetizadas, as crianças já possuem contato com a letra bastão nos brinquedos, produtos, *outdoors*, jornais, na televisão, em livros, gibis, produtos e rótulos.

Posto isso, na sequência segue o texto, na íntegra, que compõe a obra “*O que é privacidade?*”

O que é privacidade?

A FIFI É UMA MONSTRINHA BACANA QUE ADORA USAR HAVAIANA

PIPO É UM MONSTRINHO ENGRAÇADO, QUE USA MEIA SEM SAPATO

PIPO E FIFI VÃO TE ENSINAR A CONVIVER E SE PROTEGER
NESSE MUNDO CHEIO DE COISAS LEGAIS PARA APRENDER

ELES SABEM QUE NINGUÉM VIVE SOZINHO
TODOS TÊM AMIGO, PARENTE E VIZINHO

E POR VIVERMOS EM SOCIEDADE
PRECISAMOS APRENDER O QUE É PRIVACIDADE

É IMPORTANTE TODAS AS PARTES DO CORPO CONHECER
TUDO TEM NOME, VAMOS APRENDER?

ESSAS PARTES QUE COBRIMOS PARA NINGUÉM VER
SÃO AS PARTES ÍNTIMAS, CONSEGUIU ENTENDER?

DIFERENTES PARTES ÍNTIMAS É POSSÍVEL ENCONTRAR
E AS SUAS, VOCÊ SABE NOMEAR?

AGORA QUE VOCÊ SABE AS PARTES DO CORPO NOMEAR
REGRAS IMPORTANTES VOCÊ PRECISA RESPEITAR
PARA VIVER NUMA BOA E DE SI PRÓPRIO CUIDAR

SEM ROUPA NO MEIO DO RECREIO VOCÊ NÃO PODE FICAR.
NA NOSSA SOCIEDADE USAMOS ROUPA EM PÚBLICO E PARA SOCIALIZAR.

VOCÊ NÃO PODE FAZER XIXI NO PÉ DO LIMOEIRO
MAS VOCÊ PODE CORRER E FAZER ISSO LÁ NO BANHEIRO

VOCÊ NÃO PODE TOMAR BANHO NA PRAÇA DO CHAFARIZ
MAS VOCÊ PODE IR NO CHUVEIRO QUENTINHO E SER FELIZ

VOCÊ NÃO PODE FICAR COÇANDO O SEU PIPI NA SALA DE TV
MAS VOCÊ PODE FAZER ISSO EM UM LUGAR QUE ESTEJA SÓ VOCÊ

VOCÊ NÃO PODE COÇAR SUA PEPECA NO MEIO DA COZINHA
MAS VOCÊ PODE FAZER ISSO QUANDO ESTIVER SOZINHA

VOCÊ NÃO PODE ESPIAR, NO BANHEIRO, O SEU AMIGO
CADA UM TEM SEU CORPO E SEU PRÓPRIO UMBIGO

VOCÊ NÃO PODE TOCAR NO CORPO DE ALGUÉM SEM PERMISSÃO
E TEM QUE PARAR CADA VEZ QUE OUVIR UM NÃO

VOCÊ NÃO PODE FAZER SÓ O QUE TIVER VONTADE
NOSSO MUNDO TEM REGRAS PARA VIVER EM SOCIEDADE
ENTÃO O QUE É PRIVACIDADE?

É UM DIREITO DE TODA PESSOA, PRINCIPALMENTE DA CRIANÇA
DE SER DONA DO PRÓPRIO CORPO E VIVER EM SEGURANÇA

E COM O CORPO, VOCÊ PRECISA DE AINDA MAIS ATENÇÃO
PORQUE ELE É SEU, É ESPECIAL E PRECISA DE PROTEÇÃO

ESSAS REGRAS, OS ADULTOS TAMBÉM DEVEM RESPEITAR
E SÓ TOCAM NO SEU CORPO SE FOR PRA SAÚDE OU DA HIGIENE CUIDAR

SE UM ADULTO OU ALGUÉM MAIS VELHO TE TOCAR
E PEDIR PRA ESSE SEGREDO VOCÊ GUARDAR

CONTE PARA ALGUÉM DE CONFIANÇA QUE ISSO ACONTECEU
LEMBRE-SE DE NOVO, QUE O CORPO É SÓ SEU

AGORA MOSTRE NUM LINDO DESENHO, O QUE VOCÊ APRENDEU:

4.8 O resultado final

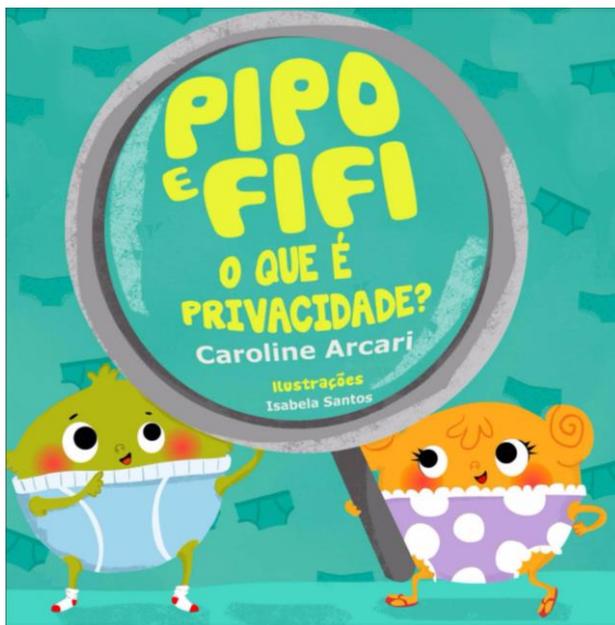


Figura 12. Capa do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.



Figura 13. Páginas 1 e 2 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.



Figura 14. Páginas 3 e 4 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.



Figura 15. Páginas 5 e 6 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.



Figura 16. Páginas 7 e 8 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.

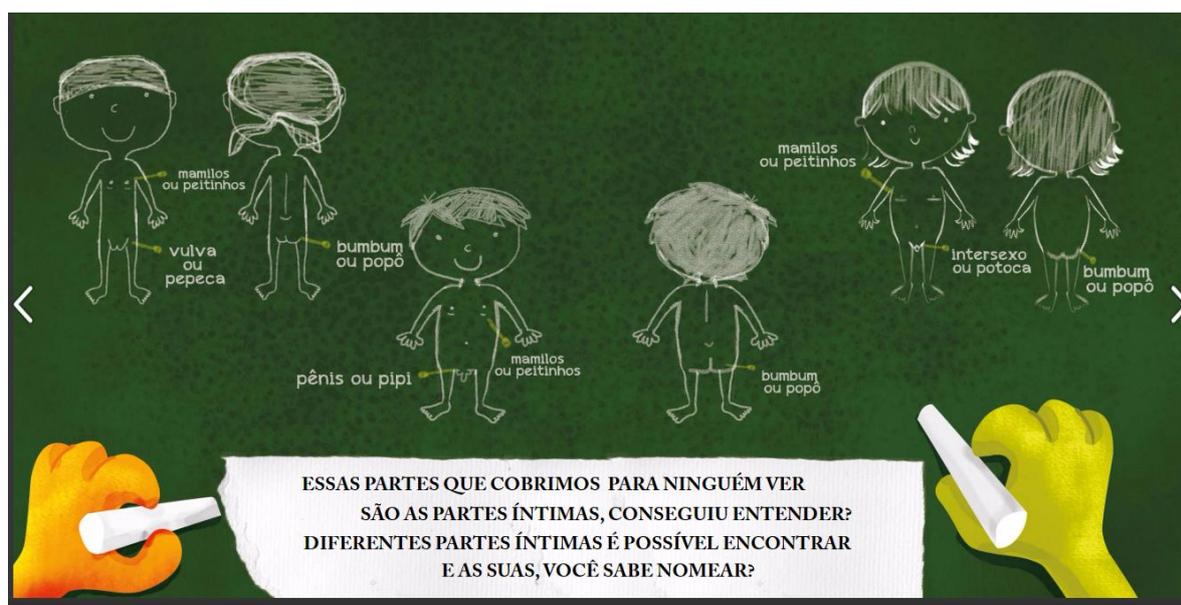


Figura 17. Páginas 9 e 10 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.



Figura 18. Páginas 11 e 12 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.



Figura 19. Páginas 13 e 14 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.



Figura 20. Páginas 15 e 16 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.



Figura 21. Páginas 17 e 18 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.



Figura 22. Páginas 19 e 20 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.



Figura 23. Páginas 21 e 22 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.



Figura 24. Páginas 23 e 24 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.



Figura 25. Páginas 25 e 26 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.



Figura 26. Páginas 27 e 28 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.



Figura 27. Páginas 29 e 30 do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.

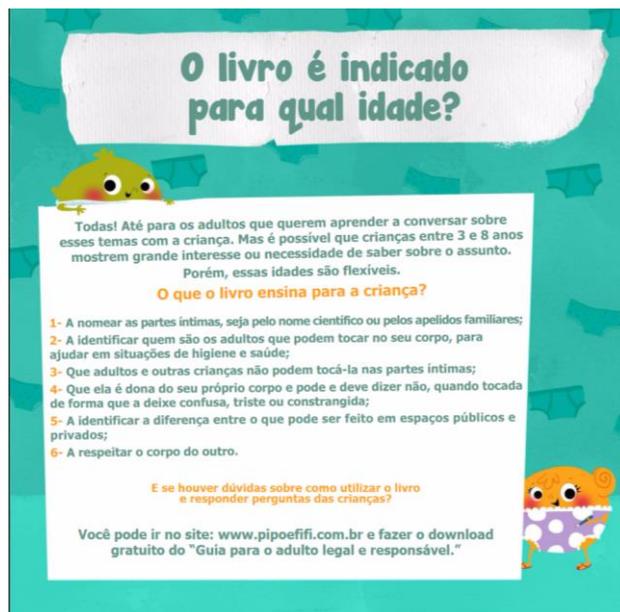


Figura 28. Contracapa do livro “O que é privacidade?”, acervo da autora.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura científica destaca um conjunto de estratégias para o enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes. Não sendo a única, porém uma das formas mais eficazes de prevenção, a prevenção primária concretizada na informação em sexualidade e esclarecimentos sobre o que é e como se proteger de situações abusivas é apenas um dos caminhos a serem seguidos como forma de combater esse tipo de agressão. Esforços no âmbito da saúde, da assistência social, na legislação, no atendimento às vítimas e até no tratamento dos agressores são necessários para que os esforços no combate do problema sejam efetivos.

As pesquisas mais recentes sobre programas e estratégias de prevenção chamam a atenção para o papel dos adultos responsáveis pela educação e segurança das crianças e adolescentes, sugerindo que a prevenção primária seja um esforço contínuo de todos os atores envolvidos na proteção de público: familiares, educadores, cuidadores, profissionais de saúde, assistência social, entre outros. Assim, junto ao trabalho de informar esse público vulnerável, é evidente a responsabilidade dos adultos na promoção de ambientes mais seguros.

Há de se manter vigilância constante para que o trabalho da prevenção primária não transfira a responsabilidade da proteção para as crianças e adolescentes. Assim, familiares, educadores e outros profissionais precisam equilibrar as estratégias de prevenção entre prover informações e educação sexual para esse público vulnerável e promover a possibilidade da construção de ambientes mais seguros e livres de agressores. Desse modo, é fundamental destacar que a prevenção da violência sexual cometida contra crianças e adolescentes deve envolver intervenções que modificam tanto o indivíduo em situação de vulnerabilidade como o meio ambiente: esses são os caminhos mais promissores de erradicação do problema.

Frente aos dados apresentados nesse estudo, nota-se a necessidade de priorização na construção de políticas públicas de atenção, proteção e prevenção para crianças e adolescentes negros, já que o cenário e as vicissitudes da pobreza e racismo podem ser agravantes da vulnerabilidade desse público.

Também é notável a primordialidade de intervenções que forneçam informação sobre violência sexual para pais, cuidadores, educadores e profissionais de saúde e assistência social, bem como reflexão e discussão sobre práticas educativas e estilos parentais, situações abusivas vivenciadas no cotidiano dessas famílias e, principalmente, sobre as crenças distorcidas do papel do abusador/abusado. Trabalhar essas temáticas possibilitará importantes avanços no enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes, trabalho esse que deve ser pautado transversalmente pelos diferentes segmentos da rede de apoio social e afetivo.

Por fim, a literatura atual é clara ao estabelecer que a educação sexual é uma das formas mais eficazes de promover a prevenção da violência sexual contra crianças e adolescentes. É por meio da educação sexual que se cria um ambiente seguro e de liberdade para que as crianças e adolescentes se comuniquem com familiares, educadores e outros profissionais, caso estejam enfrentando esse tipo de violência. Nesse sentido, o livro “*O que é privacidade?*” se propõe a ser uma ferramenta de enfrentamento da violência sexual, ao facilitar o diálogo e promover momentos e espaços de informação, atenção e discussão, além de empoderar a criança para que identifique situações de perigo e possa recorrer aos adultos de confiança de seu núcleo de convivência.

REFERÊNCIAS

- Abramovich, F. (1997). *Literatura infantil: Gostosuras e bobices* (4a.ed.). São Paulo: Scipione.
- Ainsworth, C. (2015). Sex redefined: The idea of two sexes is simplistic. Biologists now think there is a wider spectrum than that. *Nature*, 518, 288–291. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de doi:10.1038/518288^a
- Altmann, H. (2003). Orientação sexual em uma escola: recortes de corpos e de gênero. *Cadernos Pagu*, (21), 281–315. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de <http://doi.org/10.1590/S0104-83332003000200012>
- Amaral, L. (1993). Deficiência: preconceitos e estereótipos na literatura infantojuvenil. In T.R.S. Dias, F.E. Denari, & O. M. Kubo (Orgs.). *Temas em Educação Especial 2* (pp. 165-189). São Carlos: UFSCar.
- Arcari, C. (2015). *Pipo e Fifi: guia para pais e educadores; como trabalhar o livro em espaços educativos* (I. Santos Ilust.). Rio Verde, Go: Instituto Cores.
- Ariès, P. (1981). *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC Editora.
- Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência - ABRAPIA (2002). *Abuso sexual: mitos e realidade* (3a ed.). Petrópolis, RJ: Autores & Agentes Associados. Recuperado em 20 junho, 2016, de http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/Abuso_Sexual_mitos_realidade.pdf
- Ban Ki-moon, B. (2016). *O valente não é violento: Violência contra mulheres e meninas*. Recuperado em 10 junho, 2016, de <http://www.ovalentenaovievolento.org.br/artigo/72/Violencia-contra-mulheres-e-meninas>
- Brino, R. D. F., & Williams, L. C. A. (2009). *A escola como agente de prevenção do abuso sexual infantil*. São Carlos: Suprema.
- Caplan, G. (1964). *Principles of prevention psychiatry*. New York: Basic Books.

- Cerqueira, D. R. C. (2014). *Causas e consequências do crime no Brasil* (Vol 1). Rio de Janeiro - RJ: Bndes.
- Cerqueira, D. & Coelho, D. S. C. (2014). *Estupro no Brasil: uma radiografia segundo os dados da Saúde (versão preliminar)* (Nota Técnica, n. 11). Brasília: IPEA. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de <https://www12.senado.leg.br/institucional/omv/entenda-a-violencia/pdfs/estupros-no-brasil-uma-radiografia-segundo-os-dados-da-saude>
- Childhood Brasil. (2005). *Violência sexual atinge crianças e adolescentes indígenas*. Recuperado em 20 junho, 2016, de http://www.namaocerta.org.br/bol_4201.php
- Childhood Brasil. (2014). *Vítimas da exploração sexual de crianças e adolescentes: indicadores de risco, vulnerabilidade e proteção*. Recuperado em 20 junho, 2016, de <http://www.childhood.org.br/wp-content/uploads/2014/03/vitimas-de-explora%C3%A7%C3%A3o-sexualde-crian%C3%A7as-e-adolescentes.pdf>
- Childhood Brasil. (2012). *Causas da violência sexual contra crianças e adolescentes*. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de <http://www.childhood.org.br/causas-da-violencia-sexual-contra-criancas-e-adolescentes>
- Christiansen, A. R., & Thyer, B. A. (2002). Female sexual offenders: A review of empirical research. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 6(3), 1-16.
- Coelho, N. N. (2000). *Literatura infantil: Teoria, análise, didática* (7a. ed.). São Paulo: Moderna.
- Cole, B. (2006). *Mamãe botou um ovo*. São Paulo; Editora Ática.
- Collis, J., & Hussey, R. (2005). *Pesquisa em administração: Um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação* (2a. ed.). (L. Simonini trad.). Porto Alegre: Bookman.
- Conselho Federal de Medicina. (2003). *Resolução nº 1.664, de 12 de maio de 2003*. Dispõe sobre as normas técnicas necessárias para o tratamento de pacientes portadores de

- anomalias de diferenciação. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de http://www.abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Res_CFM_1664_120503.pdf
- Costa, M. J. (1992). *Um continente poético esquecido: as rimas infantis* (Vol. 2) (Coleção Mundo dos saberes). Porto, Pt: Porto Editora.
- Costa, M. M. da. (2008). *Literatura infantil*. Curitiba. IESDE Brasil S. A.
- Cunha, M. A. A. (1999). *Literatura infantil: teoria e prática* (18a ed.). São Paulo: Ática.
- Daros, T. M. V. (2013, julho - dezembro). Problematizando os gêneros e as sexualidades através da literatura infantil. *Revista Práticas de Linguagem*, 3(2), 172-186. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de <http://www.ufjf.br/praticasdelinguagem/files/2014/01/172-%E2%80%93186-Problematizando-os-g%C3%AAneros-e-a-sexualidade-atrav%C3%A9s-da-literatura-infantil.pdf>
- Elliott, A. N., & Carnes, C. N. (2001). *Reactions of nonoffending parents to the sexual abuse of their child: A Review of the literature*. *child maltreatment*, 6(4), 314–331. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de <http://doi.org/10.1177/1077559501006004005>
- Faculdade de Medicina ABC. *Relatório do Programa de Atendimento Médico e Psicossocial para o Adolescente (PAMPA)*. Santo André, 2001.
- Fundação Capes, Ministério da Educação. (2014, abril 01). *Mestrado Profissional: o que é?*. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de <http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao/mestrado-profissional-o-que-e>
- Fausto-Sterling, A. (1993). The five sexes: Why male and female are not enough. *The Sciences*, 33(2), 20–25. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de [doi:10.1002/sci4.1993.33.issue-2](https://doi.org/10.1002/sci4.1993.33.issue-2)
- Félix, I. (2006). Características da Sexualidade na Infância. In A. Marques, D. Vilar, & F. Forreta. *Educação Sexual no 1º Ciclo: um Guia para Professores e Formadores* (2a. ed., pp. 40-48). Lisboa: Texto Editora.

- Ferreiro, E., & Palácio, M. G. (1982). *Análisis de las perturbaciones em el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura: Las relaciones entre el texto-como totalidad-y sus partes* (Fascículo 4). México: Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Educación Especial (SEP–OEA).
- Filipouski, A. M. R., & Zilberman, R. (1982). *Sugestões de leitura para os alunos de 1º Grau*. Porto Alegre: Gráfica do Estado R.S.
- Finkelhor, D. (2008). *Childhood victimization: Violence, crime, and abuse in the lives of young people*. New York, NY: Oxford University Press.
- Frantz, M. H. Z. (2001). *O ensino da literatura nas séries iniciais* (3a. ed.). Ijuí, RS, Ed. UNIJUI.
- Furniss, T. (1993). *Abuso sexual da criança: Uma abordagem multidisciplinar*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.
- Gabel, M. (1997). *Crianças vítimas de abuso sexual*. São Paulo: Summus.
- Gibson, L. E., & Leitenberg, H. (2000). Child sexual abuse prevention programs: do they decrease the occurrence of child sexual abuse? *Child Abuse & Neglect*, 24(9), 1115–1125. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de [http://doi.org/10.1016/S0145-2134\(00\)00179-4](http://doi.org/10.1016/S0145-2134(00)00179-4)
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (5a. ed.). São Paulo: Atlas.
- Goes, E. (2015). *Meninas negras e exploração sexual*. Recuperado em 27 fevereiro de <http://racismoambiental.net.br/2015/05/21/meninas-negras-e-exploracao-sexual/>
- Goldstein, N. E., Arnold, D. H., Rosenberg, J. L., Stowe, R. M., & Ortiz, C. (2001). Contagion of aggression in day care classrooms as a function of peer and teacher responses. *Journal of Educational Psychology*, 93(4), 708–719.

Gramática online da língua portuguesa (2007). *Texto injuntivo e texto prescritivo*.

Recuperado em 27 fevereiro de <https://www.normaculta.com.br/texto-injuntivo-e-texto-prescritivo>

Grupo de Trabalho e Pesquisa em Orientação Sexual, Associação Brasileira Interdisciplinar de AIDS, & Centro de Estudos e Comunicação em Sexualidade e Reprodução Humana (Ed.). (1994). *Guia de orientação sexual: Diretrizes e metodologia (da pré-escola ao 2º grau)*. São Paulo: Casa do Psicólogo; Fórum Nacional de Educação e Sexualidade.

Heflin, A. H., & Deblinger, E. (1999). Tratamento de um adolescente sobrevivente de abuso sexual na infância. In M. Reinecke, F. Dattilio, A. Freeman, & M. R. Hofmeister. *Terapia cognitiva com crianças e adolescentes: Manual para a prática clínica* (pp. 161-178). Porto Alegre: Artes Médicas.

Hindman, A. H., Connor, C. M., Jewkes, A. M., & Morrison, F. J. (2008). Untangling the effects of shared book reading: Multiple factors and their associations with preschool literacy outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, 23(3), 330-350. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de DOI: [10.1016/j.ecresq.2008.01.005](https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2008.01.005)

Huss, M. (2011). *Psicologia forense: pesquisa, prática clínica e aplicações*. Porto Alegre: Artmed.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2010). *Censo 2010*. Recuperado em 21 janeiro, 2016, de <http://censo2010.ibge.gov.br/>

International Planned Parenthood Federation - IPPF (2008). *Sexual rights: an IPPF declaration*. London: IPPF.

Intersex society of Norte American - ISNA. (2008). *How common is intersex?* Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de <http://www.isna.org/faq/frequency>

Kleeck, A. Van (2006). *Sharing books and stories to promote language and literacy*. San Diego: Plural Publishing.

- Klein, M. (2010, jan.-abr) Literatura infantil e produção de sentidos sobre as diferenças: praticas discursivas nas histórias infantis nos espaços escolares. *Pro-Posições*, 21(1), 179-195.
- Koller, S. H. & De Antoni, C. (2004). Violência intrafamiliar: Uma visão ecológica. In S. H. Koller (Org.). *Ecologia do desenvolvimento humano: Pesquisa e intervenção no Brasil* (pp. 293-310). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Kristensen, C. H., Oliveira, M. S. & Flores, R. Z. (1999). Violência contra crianças e adolescentes na Grande Porto Alegre: pode piorar? In Associação de Apoio à Criança e ao Adolescente - AMENCAR (Org.), *Violência doméstica* (pp. 104-117). São Leopoldo: Amencar.
- Kvam, M. H. (2000). Is sexual abuse of children with disabilities disclosed? A retrospective analysis of child disability and the likelihood of sexual abuse among those attending Norwegian hospitals. *Child Abuse & Neglect*, 24(8), 1073–1084. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de [http://doi.org/10.1016/S0145-2134\(00\)00159-9](http://doi.org/10.1016/S0145-2134(00)00159-9)
- Lei nº 12.015, de 7 de agosto de 2009* (2009). Altera o Título VI da Parte Especial do Decreto-Lei no 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, e o art. 1º da Lei no 8.072, de 25 de julho de 1990, que dispõe sobre os crimes hediondos, nos termos do inciso XLIII do art. 5º da Constituição Federal e revoga a Lei no 2.252, de 1º de julho de 1954, que trata de corrupção de menores. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/112015.htm
- Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. (1990). Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília. 1990. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm
- Lenain, T. (2004). *Ceci tem pipi?* São Paulo: Companhia das letrinhas.
- López, F., & Fuertes, A. (1999). *Para compreender a sexualidade*. Lisboa: APF.

- Lourenço Filho, M. B. (1943). Como aperfeiçoar a literatura infantil. *Rev. Bras. Est. Pedagógicos*, 3(7), 146-169.
- Lüdke, M. (2000). A pesquisa e o professor da escola básica: Que pesquisa, que professor. In C. Linhares, E. Lucarelli, L. Scheibe, L. A. Baptista, M. V. Pereira, M. I. Cunha, M. André, M. Lüdke, N. Duarte, R. L. Garcia, R. M. Fleuri, R. J. Oliveira, & V. M. Candau. *Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa* (pp. 101-114). Rio de Janeiro: DP&A.
- Maia, A. C. B. (2006). *Sexualidade e deficiências*. São Paulo. Editora Unesp.
- Maia, A. C. B., Ribeiro, P. R. M. (2011). Educação sexual: Princípios para ação. *Doxa: Revista Paulista de Psicologia e Educação*, 15(1), 41-51. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de <http://hdl.handle.net/11449/124985>>.
- Marques, A. M., Vilar, D., & Forreta, F. (2006). *Os afectos e a sexualidade na educação pré-escolar: Um guia para educadores e formadores*. Lisboa: Texto Editores.
- Meireles, C. (1984). *Problemas da literatura infantil* (3a. ed.). Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. (1998). *Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas transversais*. Brasília: MEC/SEF.
- Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. (1997). *Parâmetros curriculares nacionais: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF.
- Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. (1997). *Parâmetros curriculares nacionais: Pluralidade cultural, orientação sexual*. Brasília: MEC/SEF.
- Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. (1998) *Referencial curricular nacional para a educação infantil* (vol. 2). Brasília: MEC/SEF.

Ministério da Educação. (2009, dezembro 29). Portaria Normativa nº 17, de 28 de Dezembro de 2009. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. *Diário Oficial da União*, 248, 20-21. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/avaliacao-n/Port-MEC-17-2009-mestrado-profissional.pdf>

Ministério da Justiça. Secretaria de Estado dos Direitos Humanos. Departamento da Criança e do Adolescente. (2001). *Plano nacional de enfrentamento da violência sexual infanto-juvenil*. Brasília: SEDH/DCA.

National Child Traumatic Stress Network (2009). *Sexual Development and Behavior in Children*. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de http://nctsn.org/nctsn_assets/pdfs/caring/sexualdevelopmentandbehavior.pdf

Neto, L. (2014). *Educação sexual está longe do currículo escolar: Levantamento do GLOBO em 20 colégios particulares do Rio mostra que só quatro têm projetos de educação sexual. Na rede pública, as iniciativas são pontuais*. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de <http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/enem-e-vestibular/educacao-sexual-esta-longe-do-curriculo-escolar-13930918>

Nunes, C., & Silva, E. (2000). *A educação sexual da criança: subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade*. Campinas, SP: Autores Associados.

Paço, G. M. A. (2009). *O encanto da literatura infantil no CEMEI Carmem Montes Paixão*. Monografia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/desafioscotidianos/arquivos/integra/integra_PACO.pdf

- Pedroso, A. G. (1999). *Materiais didáticos para orientação sexual em escolas estaduais de Botucatu*. Monografia, Instituto de Biociências, UNESP, Botucatu, SP, Brasil.
- Population Reports. (1995). *Como satisfazer as necessidades dos jovens adultos* (Série J, 41). Baltimore: The Johns Hopkins University.
- Prades, D. (2012, janeiro 10). *Livro tem idade?*. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de <http://www.publishnews.com.br/materias/2012/10/01/70494-livro-tem-idade>
- Projeto de Lei nº 5.255, de 2016*. Acrescenta § 4º ao art. 54 da Lei nº 6.015, de 31 de dezembro de 1973, que "dispõe sobre os registros públicos, e dá outras providências". a fim de disciplinar o registro civil do recém-nascido sob o estado de intersexo. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1460564.pdf>
- Rede Nacional Primeira Infância - RNPI. (2015). *Relatório Técnico: Colóquio violências e seus impactos no desenvolvimento infantil: Reflexões históricas e contextuais, fatores de proteção e políticas públicas*. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de http://primeirainfancia.org.br/wp-content/uploads/2015/12/RNPI-CECIP_seminario-nacional-2015.pdf
- Ribeiro, M. (2011). *Mamãe como eu nasci?* São Paulo: Editora Moderna.
- Rufino, C. B., Pires, L. M., Oliveira, P. C., Souza, S. M. B., & Souza, M. M. (2013, outubro - dezembro). Educação sexual na prática pedagógica de professores da rede básica de ensino. *Revista Eletrônica de Enfermagem*, 15(4): 983-91. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de https://www.fen.ufg.br/fen_revista/v15/n4/pdf/v15n4a16.pdf
- Runyon, M. K., & Kenny, M. C. (2002). Relationship of attributional style, depression, and posttrauma distress among children who suffered physical or sexual abuse. *Child Maltreatment*, 7(3), 254–264. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de <http://doi.org/10.1177/1077559502007003007>

- Saffioti, H. I. B. (2007) Exploração Sexual de Crianças. In M. A. Azevedo, V. N. Guerra. (Orgs.). *Crianças vitimizadas: a síndrome do pequeno poder*. São Paulo. Iglu.
- Sanderson, C. (2005). *Abuso sexual em crianças*. São Paulo: M. Books do Brasil Editora Ltda.
- Santos, B. D., & Ippolito, R. (2011). *Guia escolar: Identificação de sinais de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes*. Seropédica, RJ: EDUR.
- Santos, B. R. D., & Ippolito, R. (2009). *Guia de referência: construindo uma cultura de prevenção à violência sexual*. São Paulo: Childhood-Instituto WCF-Brasil.
- Sarmiento, C. M. (2000). *Rimas infantis: a poesia do recreio*. Porto: Edições Afrontamento.
- Sax, L. (2002). How common is intersex? A response to Anne Fausto-Sterling. *Journal of Sex Research*, 39, 174–178. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de doi:10.1080/00224490209552139
- Sayão, Y. (1997). Orientação sexual na escola: os territórios possíveis e necessários. In J. G. Aquino. (Org.) *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas* (pp. 107-117). São Paulo: Summus.
- Saywitz, K. J., Mannarino, A. P., Berliner, L., & Cohen, J. A. (2000). Treatment of sexually abused children and adolescents. *American Psychologist*, 55(9), 1040–1049. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de <http://doi.org/10.1037/0003-066X.55.9.1040>
- Scott, J. W. (1995). Gênero: uma categoria útil para análise histórica (Tradução: C. R. Dabat, & M. B. Ávila trad.) *Educação & Realidade*, 20 (2), 71-99.
- Secretaria Especial de Direitos Humanos do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos. (2015). *Balanço anual da ouvidoria nacional de direitos humanos*. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos.
- Selltiz, C., Jahoda, M., Deutsch, M., & Cook, S. M. (1965). *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. São Paulo: Heder.

Sexuality Information and Education Council of the United States - SIECUS. (2004).

Guidelines for comprehensive sexuality education: kindergarte-12th grade (3a. ed).

EUA: SIECUS

Sodré, R. (2016). *Legislação brasileira impede registro de bebês intersexuais: Chile avança nos direitos humanos e proíbe que crianças passem por cirurgia de 'normalização'.*

Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de

<http://www.otempo.com.br/interessa/legisla%C3%A7%C3%A3o-brasileira-impede-registro-de-beb%C3%AAs-intersexuais-1.1245846>

Strecht, P. (2001). *Preciso de ti*. Lisboa: Assírio & Alvim.

Travaglia, L. C. (1991). *Um estudo textual-discursivo do verbo no português do Brasil*. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil.

United Nations Educational Scientific and Cultural Organization - UNESCO. (2010).

Orientação Técnica Internacional sobre Educação em Sexualidade: Uma abordagem baseada em evidências para escolas, professores e educadores em saúde (Vol. I). Paris:

Unesco. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de

<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281por.pdf>

United Nations Educational Scientific and Cultural Organization - UNESCO. (2014).

Orientação Técnica de educação em sexualidade para o cenário brasileiro: tópicos e objetivos de aprendizagem. Brasília: Unesco. Recuperado em 24 fevereiro, 2017, de

http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Brasilia/pdf/Orientacoes_educacao_sexualidade_Brasil_preliminar_pt_2013.pdf

Vergara, S. C. (2000). *Projetos e relatórios de pesquisa em administração* (3a. ed.). São Paulo: Atlas.

Werneck, A. F., Gonçalves, I. B., & Vasconcelos, M. G. O. M. (2014). O essencial é invisível aos olhos: impactos da violência sexual na subjetividade de criança e de 53 adolescentes.

In B. R. Santos, I. B. Gonçalves, & G. Vasconcelos (Orgs.). *Escuta de crianças e adolescentes em situação de violência sexual: aspectos teóricos e metodológicos: guia para capacitação em depoimento especial de crianças e adolescentes* (pp.69-90).

Brasília, DF: EdUCB. 2014. Recuperado em 15 abril 2016, de

[http://www.childhood.org.br/wp-](http://www.childhood.org.br/wp-content/uploads/2014/10/MIOLO_Escuta_Crian%C3%A7as_Adolescentes_29_09_14.pdf)

[content/uploads/2014/10/MIOLO_Escuta_Crian%C3%A7as_Adolescentes_29_09_14.pdf](http://www.childhood.org.br/wp-content/uploads/2014/10/MIOLO_Escuta_Crian%C3%A7as_Adolescentes_29_09_14.pdf)

Williams, L. C. A. (2012). *Pedofilia: Identificar e prevenir*. São Paulo: Brasiliense.

World Health Organization. (2003). *Documentos e publicações da Organização Mundial da Saúde*. Geneva, OMS. Recuperado em 01 julho, 2016, de

http://www.who.int/topics/child_abuse/en/

World Health Organization - WHO. (1999). *Programming for adolescent health and*

development, WHO Technical Report Series 886. Geneva: WHO. Recuperado em 01 julho, 2016, de [http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/42149/1/WHO_TRS_886_\(p1-p144\).pdf](http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/42149/1/WHO_TRS_886_(p1-p144).pdf)

World Health Organization. (2017). *Sexual and reproductive health: Defining sexual health*.

Recuperado em 01 julho, 2016, de

http://www.who.int/reproductivehealth/topics/sexual_health/sh_definitions/en/

World Health Organization. Global consultation on violence and health. (1996). *Violence: a public health priority* (document WHO/EHA/SPI.POA.2). Geneva: WHO.

Wurtele, S. K. (2009, janeiro - fevereiro). Preventing sexual abuse of children in the twenty-first century: Preparing for challenges and opportunities. *Journal of Child sexual Abuse*, 18(1)1-18.

Zavaschi, M. L. S., Teibom, M., Gazal, C. H., & Shansis, F. M. (1991). Abuso sexual na infância: Um desafio terapêutico. *Revista de Psiquiatria*, 13(3), 136-145.

Zwi, K. J., Woolfenden, S. R., Wheeler, D. M., O'brien, T. A., Tait, P., & Williams, K. W.

(2007, July 18). School-Based education programs for the prevention of child sexual abuse. *Cochrane Database for Systematic Reviews*, 2(3), 1–44.