



**Instituto Politécnico de Santarém**

**Escola Superior de Educação de Santarém**

## **EDUCAÇÃO ENTRE PARES NA ORIENTAÇÃO SEXUAL DE ADOLESCENTES E JOVENS: POSSIBILIDADES E LIMITAÇÕES**

Mércia Cristine Magalhães Pinheiro Costa

Orientadora:

Professora Doutora Lia Pappamikail

**Abril de 2017**



**Instituto Politécnico de Santarém**

**Escola Superior de Educação de Santarém**

## **EDUCAÇÃO ENTRE PARES NA ORIENTAÇÃO SEXUAL DE ADOLESCENTES E JOVENS: POSSIBILIDADES E LIMITAÇÕES**

Dissertação apresentada para obtenção do grau de Mestre no âmbito do Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém.

Mércia Cristine Magalhães Pinheiro Costa

Orientadora:

Professora Doutora Lia Pappamikail

**Abril de 2017**

*Às minhas três filhas: Nathália, Júlia e Mariana, razão do meu viver.*

A sexualidade é um assunto  
Que como já dizia Froes  
É algo que nasce dentro de nós.  
Nas crianças logo cedo podemos perceber  
O despertar interesse do prazer  
E do bem estar e elas aos poucos descobrem  
Que já não é ordem a diferença entre um homem e uma mulher.  
Em casa os pais tentam explicar  
Muitas vezes com vergonha a polêmica que não quer calar.  
As escolas procuram ajudar o indivíduo  
Ensinam o assunto, porém sozinhas não convém,  
Porque o trabalho é complexo e mútuo,  
Em casa e na escola o adolescente curiosidade tem também  
E se prepara para enfrentar lá fora o mundão.  
A biologia explica o básico da vida a puberdade, a reprodução,  
Que gameta mais gameta gera um zigotão  
Os estudantes se interessam e eufóricos testam o resultado é uma IST ou um bebê.  
E agora o que vão fazer?  
Uma simples noite estragou a sorte.  
Então calouros eu digo a vocês  
Responsabilidade é tudo.  
Porque um vacilo pode até levar à morte.  
Se quiser testar sem se encapar  
O resultado vocês já sabem.  
Não venham então chorar.  
Eu peço ao papai do céu que os abençoe e os façam forte  
Para encerrar, em clima de recepção:  
Aos calouros eu desejo boas vindas e sorte,  
Porque o IF não é mole não!

***Claeylan, Emanuely, Jefferson, Lara e Mariana***  
**MULTIPLICADORES**

***"Quem caminha sozinho pode até chegar mais rápido, mas aquele que vai acompanhado, com certeza vai mais longe." Clarice Lispector***

Meu maior agradecimento é a Deus por todas graças e bênçãos recebidas todos os dias de minha vida, em especial hoje, por me presentear com mais essa conquista. Agradeço também todas as dificuldades que passei na vida. Elas foram grandes adversárias, mas que tornaram minhas vitórias muito mais saborosas. ***Obrigada Senhor!***

Agradeço imensamente ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília – IFB – por oferecer aos seus servidores a oportunidade de cursar o Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária e em especial a professora doutora Maria Cristina Madeira da Silva, Coordenadora Geral de Políticas de Qualificação da Pró-reitoria de Desenvolvimento Institucional, que lutou bravamente para que pudéssemos usufruir de uma política de qualificação.

Aos adolescentes/estudantes do curso técnico em alimentos integrado ao ensino médio do *Campus* Gama que aceitaram e participaram no presente estudo, em especial aos multiplicadores: Emanuely, Jefferson, Claeylan, Mariana e Lara.

À minha orientadora Professora Doutora Lia Pappamikail, agradeço pelas provocações, pelo apoio e disponibilidade demonstrada ao longo deste percurso e por todo o trabalho de revisão, revisão da revisão e revisão da revisão da revisão, que permitiu o resultado final deste trabalho.

A todos os professores do programa de Pós-Graduação do MESIC do IPSantarém que fizeram parte do meu percurso acadêmico e que contribuíram para a minha formação com os seus ensinamentos e por me terem transmitido ensinamentos que ultrapassaram a sala de aula e assim me fizeram crescer enquanto pessoa e profissional.

Algumas pessoas foram preciosas no meu processo de aprendizagem culminando, assim, neste exercício de escrita, por isso, eu não poderia deixar de agradecer pelas contribuições, incentivos e experiências compartilhadas: Renata, Jane, em especial, à minha querida amiga Sueli, agradeço por me ouvir, pelos diálogos afetuosos, pelos permanentes incentivos, fundamentais nessa caminhada, seguirei minha trajetória admirando-a pela pessoa que é.

As minhas colegas de mestrado, meu muito obrigada por compartilhar perspectivas outras, essenciais para que eu encontrasse um lugar de onde conhecer.

Meu processo de aprendizagem é devedor também de outros lugares, outros afagos e diferentes conselhos. À minha mãe, Maria Auxiliadora e às minhas três filhas: Nathália, Júlia e Mariana, se vocês, amores da minha vida, não acreditassem em mim nada nesse mundo

faria sentido. Ao meu amado, Roberto, pelos momentos de carinho, atenção e suporte, principalmente pela compreensão de minha ausência nos momentos em que tive que me dedicar a este estudo.

Por fim, agradeço a todos os que não enumero, mas que acompanharam o meu percurso desde muito antes da minha entrada na Pós-graduação.

## **RESUMO:**

O objetivo desta dissertação é investigar as possibilidades e limitações da Educação entre Pares (EP) na orientação para sexualidade de adolescentes, usando como norte a metodologia de EP proposta pelo Ministério da Saúde em parceria com Ministério da Educação. Trata-se de uma pesquisa-ação, com abordagem mista, que teve como sujeitos de pesquisa estudantes do curso técnico em alimentos integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Brasília do *Campus* Gama. Os instrumentos teórico-metodológicos utilizados na pesquisa consistiram em aplicação de questionário, realização de entrevista e observação. A pesquisa contou com uma intervenção pedagógica, sustentada por uma metodologia de trabalho aberta, dialógica e participativa, que inicialmente capacitou um grupo de estudantes para atuarem como multiplicadores, por meio de estudos e reflexão sobre as questões de gênero, comportamento sexual, orientação sexual, identidade sexual, diversidade sexual e diversidade cultural, mostrando como estas questões se caracterizam na sociedade atual. E, a partir desses temas, os multiplicadores realizaram oficinas para e com os seus pares. Como considerações deste processo investigativo, obteve-se que, embora dialoguem sobre sexo e sexualidade nos espaços sociais nos quais estão inseridos, as representações dos estudantes participantes da pesquisa sobre as questões de gênero ainda estão fortemente ligadas a uma ideologia conservadora e machista posta pela nossa cultura, sobretudo com ideias sobre o que é “ser menino” ou “ser menina”. Verificou-se ainda confusão e desconhecimento a respeito dos conceitos de identidade, orientação e comportamento sexual, embora tenham se mostrado motivados a discutir e partilhar conhecimento. Quanto às fontes de informação, há prevalência dos estudantes buscarem sanar suas dúvidas com os pares. Em face da insuficiência de ações nesta área do conhecimento, os resultados obtidos com essa experiência educativa apresentaram-se como uma alternativa para a construção coletiva de conhecimentos sobre sexo e sexualidade, bem como estratégia de valorização da ação dos próprios adolescentes em seus processos formativos.

Palavras-Chaves: Adolescência, Sexualidade, Educação Entre Pares.

**ABSTRAT:**

The aim of this paper is to investigate the possibilities and limitations of peer education (PE) in teenagers' sexual orientation, based on the peer education methodology proposed by the Ministry of Health together with the Ministry of Education. This is an Action Research with a mixed approach in which the participants are students of a professional High school course related to food in Gama *Campus* at the Federal Institute of Brasília. The research instruments used to collect data were questionnaires, interviews and observation. The research proposed a pedagogical intervention oriented by an open, dialogical and participatory methodology, which initially enabled a group of students to act as multipliers of what they had learned. In this process, students reflected about gender, sexual behavior, sexual orientation, sexual identity, sexual diversity and cultural diversity, discussing how these issues are characterized in society nowadays. Based on these themes, the multipliers promoted workshops with their peers and also for them. As a result, this investigation process showed that though students talk about sex and sexuality in their social contexts, their representations about gender are still strongly related to a conservative and chauvinist idea which prevails in our culture, mainly influenced by the idea of what it is to "be a boy or a girl". It was also noticed a misunderstanding and lack of knowledge concerning the concepts of identity and of sexual orientation and behavior, although they seemed motivated to discuss these issues and share knowledge. In addition, the study also revealed that the participants' peers were considered their main source of knowledge. In conclusion, considering the importance as well as the lack of peer work in this area of knowledge, this research brings a collaborative alternative of building knowledge about sex and sexuality, showing a way of valuing students' actions and knowledge in their own educational process.

Keywords: Adolescence, sexuality, peer education.

## Índices de Quadro e Figura

Figura 1 - Aspectos relacional/afetivo/interativo. ....	28
Figura 2 . Arco de Maguerz (apud BORDENAVE; PEREIRA, 1989). ....	59

## Índice de tabela

Tabela 1 - Puberdade X Adolescência.....	9
Tabela 2 - Aspectos do desenvolvimento do adolescente.....	10
Tabela 3 - Distribuição dos estudantes inquiridos por idade .....	54
Tabela 4 - Estrutura do inquérito por questionário dos estudantes.....	56
Tabela 5 - Grelha analítica das dimensões da entrevista.....	57
Tabela 6. Resumo das etapas da Metodologia de Problematização com o Arco de Manguerez.....	60
Tabela 7. Atividades de Formação e Multiplicação .....	61
Tabela 8. Gênero.....	67
Tabela 9 . Com quem mora .....	67
Tabela 10. Religião/Crença.....	68
Tabela 11 . Atualmente, você possui algum relacionamento afetivo? .....	70
Tabela 12 . Com que idade ocorreu sua primeira relação sexual?.....	71
Tabela 13. O que é sexualidade para você?.....	72
Tabela 14. Diferença entre sexualidade e amor.....	73
Tabela 15. Com quem conversa você sobre sexo e sexualidade?.....	74
Tabela 16. Escolaridade dos Pais.....	75
Tabela 17. Quais das seguintes infecções sexualmente transmissíveis você conhece? - Prevalência das opções (% válida) .....	76
Tabela 18. Como se evita infecções sexualmente transmissíveis? – Prevalência das opções .....	77
Tabela 19. Quais são as fontes de informação e comunicação em sexualidade que você tem acesso? - Prevalência das opções.....	78
Tabela 20. Você recebe ou procura informações sobre sexualidade, gravidez, infecções sexualmente transmissíveis, métodos contraceptivos na escola?.....	78

## **Siglas Utilizadas**

AIDS	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
AM	Estudante Multiplicador
AP	Estudante Participante
APL	Arranjos Produtivos Locais
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescência
EP	Educação entre Pares
FIC	Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores
GTF	Grupo de Trabalho Federal
HIV	Vírus da Imunodeficiência Humana
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFB	Instituto Federal de Educação de Brasília
IST	Infecção Sexualmente Transmissível
MEC	Ministério da Educação
MS	Ministério da Saúde
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PA	Pesquisa-Ação
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PRAD	Pró-Reitoria de Administração
PRDI	Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional
PREN	Pró-Reitoria de Ensino
PREX	Pró-Reitoria de Extensão
PRPI	Pesquisa e Inovação (PRPI)
PSE	Programa Saúde na Escola
SE	Secretaria de Estado de Educação
SNJ	Secretaria Nacional da Juventude
SPE	O Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura
UNFPA	Fundo de População das Nações Unidas
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

## ÍNDICE GERAL

1	INTRODUÇÃO.....	1
1.1	APRESENTAÇÃO .....	1
1.2	ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO .....	6
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	8
2.1	ADOLESCÊNCIA: A BUSCA DA/PELA IDENTIDADE .....	8
2.1.1	A adolescência através da história .....	13
2.1.2	Ritos e passagens.....	14
2.1.3	Adolescer na contemporaneidade .....	16
2.1.4	Adolescência: vulnerabilidade e potencialidades.....	20
2.2	SEXUALIDADE .....	25
2.2.1	Concepção de sexo, sexualidade e afetividade.....	27
2.2.2	Sexualidade na Adolescência .....	30
2.3	EDUCAÇÃO EM SAÚDE E EDUCAÇÃO SEXUAL NAS ESCOLAS.....	31
2.4	PROGRAMA SAÚDE NA ESCOLA .....	33
2.4.1	Direitos Sexuais e Reprodutivos .....	35
2.4.2	Educação Entre Pares .....	36
2.4.3	Multiplicador/facilitador.....	38
2.4.4	Oficinas Pedagógicas como estratégia facilitadora de interação .....	40
2.5	PROTAGONISMO JUVENIL .....	41
2.5.1	Empoderamento do adolescente.....	41
2.5.2	Educador social: um agente de transformação.....	43
3	AS ESCOLHAS METODOLÓGICAS .....	45
3.1	REFERENCIAL METODOLÓGICO .....	45
3.2	TIPO DE PESQUISA E POSIÇÃO EPISTEMOLÓGICA .....	46
3.2.1	Abordagem mista .....	46
3.2.2	Método: Pesquisa-Ação .....	47
3.3	O CONTEXTO E SEUS PARTICIPANTES .....	50
3.3.1	O Contexto.....	51
3.3.2	Participantes .....	53
3.4	TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS E PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS .....	54
3.4.1	Questionários.....	54
3.4.2	Entrevista semiestruturada.....	56
3.4.3	Observação.....	57

3.5	PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS .....	58
4	A INTERVENÇÃO .....	59
5	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS .....	64
	Parte I – Conhecendo o grupo e conhecimentos sobre sexualidade, sexo e saúde reprodutiva .....	66
	Parte II – Apresentar o procedimento de elaboração e implementação da intervenção educativa.....	80
	Parte III – As impressões dos estudantes público-alvo e estudantes multiplicadores sobre o processo da Educação Entre Pares .....	98
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	103
	REFERÊNCIAS.....	1

# INTRODUÇÃO

## APRESENTAÇÃO

Antes de apresentar o objetivo desta dissertação, considero importante explicitar como cheguei até aqui. A minha primeira motivação em cursar o mestrado era a busca pelo conhecimento.

Tudo mudou assim que ingressei no Instituto Federal de Educação de Brasília – IFB, em junho de 2012. A partir desse momento muitas portas se abriram e a oportunidade de cursar mestrado veio com o processo seletivo interno realizado pelo IFB. Eu estava apenas dois anos trabalhando no IFB quando saiu o edital para a seleção de mestrado para os servidores do instituto. Naquele momento percebi que meu sonho poderia se tornar realidade, e, para minha felicidade, foi o que aconteceu, o resultado saiu e eu estava entre os selecionados.

No entanto, confesso que passei por intensos momentos de dúvida em que eu me questionava a respeito das contribuições que eu poderia ou não retirar. Entretanto, após conhecer o programa, a motivação em cursar o mestrado já não era mais somente a busca pelo conhecimento e sim por um conhecimento que me levasse a contribuir com problemas reais que vivenciava como pedagoga do *Campus* Gama.

Depois de algum tempo pesquisando um conjunto de possibilidades a serem pesquisadas, já que as inquietações frente à educação eram tantas, veio-me o interesse em trabalhar com o público adolescente. Primeiramente, porque passei a conviver diariamente com todo o tipo de situação gerada pela primeira turma de Ensino Médio do *Campus* e, segundo, por influência da disciplina do mestrado, transições e vulnerabilidades, na qual pude aprofundar conceitos essenciais à compreensão das dinâmicas bio-psico-sociais adolescentes. E, por decorrência deste despertar, recordei as tensões e inquietações da minha própria adolescência e as minhas experiências com adolescentes, tanto como educadora como também mãe de três adolescentes. Como bem salientado pelas professoras da disciplina citada, “*a adolescência constitui-se como uma época chave do desenvolvimento, um período de profundas mudanças, com o abandono de antigas formas de adaptação e de funcionamento e a procura de novas formas de estar e de ser*”.

Outro fator decisivo, na escolha do tema, foi a oportunidade de submeter um projeto de pesquisa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica no Ensino Médio – PIBIC-EM, a respeito do tema sexualidade no ambiente escolar tendo sido aprovado, sob o título: *Comportamento sexual na adolescência: função da família e estratégias da escola na*

*orientação sexual*, o qual reforçou ainda mais o desejo de criar um projeto que ampliasse os espaços para discussão e reflexão por parte dos adolescentes sobre educação sexual.

Sabemos que a escola tem sido apontada como um espaço importante para as intervenções sobre orientação sexual, gênero e diversidade sexual e, apesar da diversidade de fontes de informações disponíveis, os adolescentes mantêm muitas dúvidas e questionamentos sobre a sexualidade e necessitam ser respondidos de maneira simples e franca.

Todavia abordar o assunto sexualidade na adolescência parece ser uma das mais difíceis tarefas para os agentes educativos. Grande parte dos docentes sente-se despreparados em tratar o tema em sala aula. Nunes (2005) lembra que existe “certo estranhamento do sujeito humano com sua própria sexualidade” (p. 13), o qual se encontra alicerçado por valores e crenças culturais e sociais. Entretanto, o autor afirma que vivemos num ambiente “sexualizado”, fazendo-se presente em todos os ambientes do nosso convívio, e que torna necessária constantemente refletir criticamente sobre sexualidade no âmbito escolar.

Embora algumas escolas considerem importante incluir no seu currículo de Ciências Naturais essa tônica, infelizmente aborda-se somente a reprodução humana com foco na anatomia e fisiologia do corpo humano, ainda que de suma importância, mas desvinculada de uma discussão e reflexão sobre os sentimentos e desejos que envolvem a sexualidade (Brasil, 2000).

A sexualidade é inerente ao ser humano e, querendo ou não, a escola se depara com as mais diversas situações as quais exigem uma intervenção. Seja no cotidiano da sala de aula, no corredor ou pátio da escola, quando o professor (a) adverte/aconselha um estudante(a) sobre certas manifestações, seja quando decide comunicar os pais sobre manifestações de seu filho, ou seja na seleção de temas e projetos da escola (Brasil, 2000).

Não há dúvida de que a escola é um espaço para construção de saberes, porém, Jesus, Ramires, Unbehau e Cavasin (2006, p. 11) ressaltam que a instituição escolar não possui apenas essa finalidade, pois “a escola é um ambiente fértil para a desconstrução de mitos e preconceitos, no fomento de valores democráticos de respeito ao outro e na transformação social”.

Ocorre que, dentre outras dificuldades que os jovens deparam-se, os conflitos sexuais são alguns dos pontos que mais expõem os adolescentes a tais riscos. Deste modo, configura-se importante que se estabeleçam espaços de formação onde se possa discutir a questão da sexualidade não só na família, mas, principalmente, nos espaços escolares, visto que, no que se refere à sexualidade, os adolescentes entram em um período de experimentações, ditando as próprias regras. Segundo Menezes (2007) a sociedade, de modo geral, opõe-se ao exercício da sexualidade dos adolescentes, e isto pode gerar um

entreve no canal de comunicação entre ambos, dificultando o acesso dos adolescentes às formas de prevenção e cuidados necessários para quem tem vida sexual ativa.

Isto vem ao encontro de Vignoli (2001) que aponta a existência de dualismo no quadro cultural atual pois, ao mesmo tempo que se estimula a sexualidade precoce através da forte erotização da juventude nos media, nomeadamente, existem resistências em educar, sensibilizar e oferecer os meios para evitar a gravidez não planejada e o contágio de infecções sexualmente transmissíveis -IST<sup>1</sup>-AIDS<sup>2</sup>.

Inclusive, Santos, Campos e Santos (2012), acrescentam a ideia de que “o sexo passou a ser utilizado com finalidade exclusivamente econômica, explorado com sensacionalismo e vulgaridade pelos meios de comunicação” (p. 2), prejudicando assim as ações cuja a finalidade visa a promoção, proteção e prevenção da saúde, bem como de associar sexo a afeto.

Sobre a importância do exercício da sexualidade saudável Gomes alerta:

é importante e necessário que os jovens sejam conscientizados sobre a importância do exercício da sexualidade de forma sadia, natural, que percebam a pressão que os meios de comunicação exercem e saibam como discernir o certo do errado, o que é melhor para suas vidas, visto que as propagandas e os programas televisivos têm objetivo comercial, impondo seus padrões de beleza, de comportamento e idéias, fazendo com que estes prevaleçam e sejam predominantes, visto que veiculam programas que, de certa forma, banalizam a sexualidade e os valores familiares, dificultando o trabalho da família e da escola e até confundindo os jovens sobre o que é certo e errado (Gomes, 2012, p. 22).

Nesse sentido, é preciso reconhecer que a escola tem um papel de destaque, enquanto gestora escolar responsável por promover e garantir o cumprimento de políticas públicas educacionais, que, entre outras finalidades, visam contribuir com a emancipação e a participação do jovem, no sentido de prepará-los e orientá-los de forma:

a fortalecer as trajetórias juvenis, oferecendo-lhes um ambiente favorável para construir seus projetos de vida, para fazerem escolhas conscientes, bem como as condições necessárias para transitarem de forma segura e saudável da adolescência para a idade adulta. (Organização das Nações Unidas [ONU], 2015, p. 2).

---

<sup>1</sup> As Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) são causadas por vírus, bactérias ou outros microrganismos. São transmitidas, principalmente, por meio do contato sexual (oral, vaginal, anal) sem o uso de camisinha masculina ou feminina com uma pessoa que esteja infectada. A transmissão de uma IST pode acontecer, ainda, da mãe para a criança durante a gestação, o parto ou a amamentação. A terminologia Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) passa a ser adotada em substituição à expressão Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST), porque destaca a possibilidade de uma pessoa ter e transmitir uma infecção, mesmo sem sinais e sintomas. (<http://www.aids.gov.br/pagina/o-que-sao-dst>)

<sup>2</sup> A Síndrome da Imunodeficiência Adquirida AIDS é uma doença que se manifesta após a infecção do organismo pelo Vírus da Imunodeficiência Humana – HIV. (<http://www.aids.gov.br/pagina/o-que-e-hiv>)

Ainda de acordo com os PCN's (Brasil, 2000, p. 292), "cabe a ela desenvolver ação crítica, reflexiva e educativa".

O sistema ONU (Organização das Nações Unidas) no Brasil destaca que, "a quantidade sem precedentes de adolescentes e jovens no Brasil e no mundo proporciona um momento histórico único, conhecido como "bônus demográfico"<sup>3</sup>, que se for bem aproveitado pode impulsionar o desenvolvimento inclusivo e sustentável". Entretanto, conforme aponta o relatório sobre a situação da população mundial 2014, esta "mudança econômica depende da intensidade com a qual os países podem criar um ambiente propício para o crescimento e, mais importante, da forma como essas condições são criadas para que os jovens façam uma transição segura e saudável da adolescência para a idade" (p.14).

Acrescenta ainda que "adolescentes e jovens com uma boa educação melhor nível educacional, melhor saúde e habilitados/as a exercer e defender seus direitos e cidadania tornam-se mais autônomos/as e produtivos/as, transformando suas realidades e o destino de seus países" (ONU, 2015).

A respeito das escolhas individuais, Pappámikail (2013, p. 27) diz o seguinte:

É certo que os percursos de vida se fazem de decisões e escolhas individuais, orientadas por valores que se têm transformado no sentido da valorização crescente da realização de si, do hedonismo, da celebração da existência, mas são os contextos (de mais ou menos oportunidades e constrangimentos) que determinam as possibilidades objetivas de os jovens fazerem os seus percursos: em tempo de crise e privação acentuada, é expectável haver retardamentos nas transições que impliquem recursos financeiros, por ora escassos, sobretudo para aqueles que não podem usufruir de património familiar, por esta via reacentuando desigualdades sociais.

Através de um olhar otimista, Campos, Sousa e Branco (1999) ressalta que os nossos jovens possuem elevado potencial criativo, inovador, e participativo, entretanto, para que estes possam provocar mudanças significativas e positivas, devem ser bem orientados.

A orientação sexual, segundo Torres, Gomes, da Silva Oliveira, Ruffo e Barbosa (2015, p. 152):

"(...) tem como finalidade preparar os adolescentes para a vida sexual de forma segura, chamando-os à responsabilidade de cuidar de seu próprio corpo para que não ocorram situações futuras indesejadas, como a contração de uma doença ou uma gravidez precoce e indesejada. Infelizmente o ser humano tende a acreditar que o perigo sempre está ao lado de outras pessoas e que nada irá acontecer com ele mesmo, o que o coloca vulnerável a tais situações".

---

<sup>3</sup> O bônus demográfico é o potencial de crescimento econômico que pode resultar de mudanças na estrutura etária da população, principalmente quando a proporção da população em idade ativa (15 a 64 anos) é maior do que a parcela da população que não se encontra em idade economicamente ativa. (<http://www.unfpa.org.br/swop2014/link/cap2.pdf>)

É sabido que, durante o período da adolescência, existe uma tendência do adolescente distanciar-se da família e vincular-se àqueles com os quais se identifica, nessa reciprocidade, laços de lealdade e intimidade são estabelecidos com seus pares. Entretanto, a intensificação das relações com o grupo de amigos na adolescência, aumenta a potencial influência dos pares em termos da qualidade das soluções dadas aos problemas sociais, dos valores e das regras sócio-morais, agora em fase de maior reestruturação. (Dias, Matos, & Gonçalves, 2007, p. 625)

Seguindo com a mesma visão positiva de Campos, Sousa e Branco (1999), acredita-se que a participação ativa de jovens e adolescentes na construção da sua própria história, na perspectiva da Educação entre Pares, vislumbra quebrar barreiras intransponíveis pela intervenção dos educadores, favorecendo a aquisição de atitudes, valores e saberes, referente a assuntos relacionados a própria fase, assim como as questões sociais, vislumbrando assegurar os seus direitos, na resolução de problemas da sua comunidade, da sua escola, bem como os seus próprios desafios.

Os autores Ayres, Freitas, Santos, Saletti Filho e França Júnior (2003, p. 125) enfatizam que “a realização de intervenções por pares acontece pela necessidade de mediar a informação intragrupo, permitindo a identificação dos jovens com o tema em discussão e contornando eventuais barreiras culturais locais”.

Posto isto, no presente estudo pretendeu-se investigar a metodologia de formação de Adolescentes e Jovens para a Educação entre Pares<sup>4</sup>, proposta do Ministério da Saúde e Ministério da Educação, em 2003, o qual faz parte do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE),<sup>5</sup> no âmbito do *Campus* Gama, com os estudantes do ensino médio.

Colocam-se, então, as seguintes questões orientadoras:

- Se os adolescentes aprendem uns com os outros, a aprendizagem entre pares será uma metodologia (mais) eficiente?
- O que os adolescentes aprendem uns com os outros no que diz respeito aos conhecimentos sobre sexualidade e sexo e as nuances que cercam este tema?

---

<sup>4</sup> A metodologia da Educação entre Pares foi elaborado para subsidiar os(as) educadores(as) entre pares, participantes das atividades do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas – SPE, estabelecendo novos parâmetros para a formação de adolescentes e jovens no campo da sexualidade, da educação sobre drogas e da infecção pelas DST, o HIV e a aids.

<sup>5</sup> O Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE) é uma das ações do Programa Saúde na Escola (PSE), que tem a finalidade de contribuir para a formação integral dos estudantes da rede pública de educação básica por meio de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde. O SPE é conduzido, no âmbito federal, pelo Ministério da Educação e pelo Ministério da Saúde, em parceria com a UNESCO, o UNICEF e o UNFPA. (<http://portal.mec.gov.br/projeto-saude-e-prevencao-nas-escolas-spe/apresentacao>)

- Quais as limitações e possibilidades da educação entre pares na orientação sexual dos adolescentes?
- Quais os contributos da educação entre pares na formação de atitudes e valores?

Visando buscar respostas para tais indagações, buscou-se estabelecer os seguintes objetivos:

### **Objetivo geral**

- ✓ Investigar as possibilidades e limitações socioeducativas da Educação entre Pares na orientação para sexualidade de estudantes do Instituto Federal de Brasília do *Campus* Gama.

### **Objetivos Específicos**

- ✓ Identificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre sexo, sexualidade e saúde reprodutiva;
- ✓ Apresentar os procedimentos de elaboração e implementação intervenção socioeducativa utilizando a metodologia de “Educação entre Pares” para a orientação sexual de adolescentes;
- ✓ Conhecer as percepções dos estudantes multiplicadores e estudantes alvo quanto as possibilidades e limitações socioeducativas da Educação entre Pares na orientação sexual.

## **ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO**

A presente dissertação encontra-se dividida em seis capítulos, sendo que no **primeiro e atual capítulo** apresento a pesquisa e um memorial no qual resgato o meu percurso acadêmico e as motivações para escolha do tema. Em seguida, esboço algumas considerações sobre a temática escolhida, bem como apresento as questões norteadoras e os objetivos da pesquisa.

O **capítulo 2** é dedicado à revisão da literatura o qual contempla os seguintes temas: Adolescência, Sexualidade, Educação em Saúde e Educação Sexual na Escola, Programa Saúde na Escola, Protagonismo Juvenil. O **capítulo 3** é dedicado ao percurso metodológico. O **capítulo 4** destina-se a apresentar e descrever a intervenção. O **capítulo 5** é dedicado ao significado do trabalho, à apresentação dos resultados e discussão dos

mesmos. No **capítulo 6**, por fim, apresento as conclusões, as limitações do estudo e as sugestões para investigações futuras.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

*“Ninguém é suficientemente perfeito, que não possa aprender com o outro e, ninguém é totalmente destituído de valores que não possa ensinar algo ao seu irmão.”*

*Francisco de Assis*

### ADOLESCÊNCIA: A BUSCA DA/PELA IDENTIDADE

A adolescência é uma etapa da vida do ser humano de suma importância. É um período intermediário do desenvolvimento humano no qual afluem descobertas e transformações aparentes no corpo e no comportamento do indivíduo. Alguns autores referem-se a essa fase como parte de um processo biopsicossocial, que começa por volta dos 10 e 11 anos de idade.

Segundo o dicionário Larousse (2009), a palavra adolescência vem do latim *adulescens* ou *adolescens*, particípio do verbo *adolescere*, que significa crescimento, ou tem o sentido de crescer até a maturidade. Michaelis (*online*, 2016) acrescenta que a adolescência é *“um período do desenvolvimento humano, entre a puberdade e a idade adulta, durante o qual ocorrem mudanças físicas, como o crescimento acelerado e a maturidade sexual, além de alterações psicológicas e sociais”*.

Giuliani (2013, p. 3) confere ao adolescer “o reconhecimento de um novo corpo e de uma reorganização das identidades que constituem a pessoa como construto social, com impacto na vida do indivíduo e na sociedade em que está inserido”. Ainda sobre o processo, Blos (1985, como citado em Rena 2001, p. 31), “a forma que esse adolescente vivencia essa transição e o significado cultural atribuído a esse novo corpo representa igual relevância ao processo de desenvolvimento”.

Ao se referir às características mais relevantes do desenvolvimento psicológico na adolescência, Lopes de Oliveira (2014, p. 41), destaca as seguintes:

reconstrução da autoimagem e senso de identidade, mudança de significação da relação com os pais, novo significado da relação com o grupo de pares: aspectos sociais e afetivos, elaboração de perspectivas de futuro: projeto de vida nos planos afetivo, profissional e moral.

Quanto ao limite cronológico para definição de início e fim da adolescência, percebem-se divergências no estabelecimento de critério. A exemplo, a Organização Mundial de Saúde (OMS) estabelece que a adolescência estende-se dos 10, aproximadamente, aos 19 anos e onze meses de idade (*adolescents*). Já a Organização

das Nações Unidas (ONU) delimita o período entre 15 e 24 anos (*youth*). Nota-se que o agrupamento de ambos critérios e a denominação de adolescência e juventude ou adolescentes e jovens (*adolescents and youth*) são encontrados usualmente em programas comunitários, englobando assim os estudantes universitários e também os jovens que ingressam nas forças armadas ou participam de projetos sociais denominados protagonismo juvenil.

Do ponto de vista legal, no Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 1990, considera adolescentes os indivíduos na faixa etária entre 12 e 18 anos (artigo 20), e, em casos excepcionais, expressos em lei, o estatuto é aplicável até os 21 anos de idade. Nas normas e políticas de saúde do Ministério de Saúde do Brasil, os limites da faixa etária de interesse são as idades de 10 a 24 anos.

Percebe-se ainda que, por vezes, nos documentos das políticas públicas voltadas para esse público, os termos “adolescência” e “juventude” são usados como sinônimos e, outras vezes, como duas fases distintas que se sobrepõem (Horta & Sena, 2010). Porém, há de se levar em consideração, segundo Henriques, Rocha e Madeira que:

Vários critérios podem ser utilizados para delimitar a adolescência, dentre eles a idade cronológica, as fases do desenvolvimento físico e as características psicológicas e sociais. Mas deve-se ressaltar que a adolescência não pode ser analisada com ênfase somente em um aspecto, pois todos são fundamentais nesse ciclo da vida (Henriques *et al.*, 2010, p. 256).

Erroneamente, por um longo período da história da humanidade, os termos adolescência e puberdade eram usados como sinônimos ou mesmo que os processos começavam e terminavam juntos. Esse fato acontecia porque considerava-se somente os aspectos físicos da adolescência. Porém, é importante esclarecer, conforme descrevem os autores Eisenstein (2005) e Lírio (2012), que a puberdade é um fenômeno biológico, concernente às mudanças progressivas corporais, às alterações morfológicas e fisiológicas, acionadas pelos sistemas neuro-hormonais do eixo hipotalâmico-hipofisário-adrenal-gonadal. Já a adolescência, além de abarcar os aspectos da puberdade, engloba os elementos psicossociais do indivíduo, bem como culturais e civilizacionais, pois adolescência também é uma categoria cultural (Pappámikail, 2012).

Para fins ilustrativos, a Tabela 1 a seguir apresenta, em linhas gerais, as principais diferenças entre a adolescência e a puberdade, apontadas por Palacios (1995):

Tabela 1 - Puberdade X Adolescência

<b>Puberdade</b>	<b>Adolescência</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Mudanças Físicas;</li><li>• Transforma o corpo infantil em um corpo adulto;</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Período psicossociológico;</li><li>• Transição entre a infância e a idade adulta;</li></ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reprodução;</li> <li>• Universal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cultural</li> </ul>
--	--

Fonte: Elaborado pela autora

Buscando melhor compreender as alterações ocorridas na puberdade, Ausubol (1952) citado por Knobel (1992) descreve três níveis fundamentais, a saber: no primeiro nível há a ativação dos hormônios gonadotróficos da hipófise, ocasionando a modificação sexual. No segundo nível, ocorre o início da produção de óvulos e espermatozoides maduros. No terceiro nível, percebe-se o desenvolvimento de características sexuais primárias, tais como o aumento do pênis, dos testículos, ou do útero e da vagina. Ocorre também o desenvolvimento das características sexuais secundárias, como o amadurecimento dos seios, a modificação da cintura escapulária e pelviana, crescimento dos pelos pubianos e as mudanças na voz. Pode-se acrescentar ainda, as modificações fisiológicas em geral e as mudanças de tamanho, peso e proporção do corpo que ocorrem nesse período vital.

Da mesma forma, o fez Outeiral (1994), quando dividiu a adolescência em três etapas de desenvolvimento: a adolescência inicial, de 10 a 13 anos, caracterizada pelas mudanças corporais e psíquicas; a adolescência média, de 14 a 16 anos, fase em que aparecem as questões da sexualidade, em especial, a passagem da bissexualidade para a heterossexualidade, por fim, a Final, de 17 a 20 anos, considerado o momento crucial da adolescência, pois é nessa fase que se estabelecem novos vínculos com os pais, as questões profissionais começam a serem encaminhadas, há aceitação do novo corpo e dos processos psíquicos do mundo adulto. Observa-se, portanto, que:

Com a ativação hormonal trazida pela puberdade, a sexualidade assume o primeiro plano na vida e no comportamento dos adolescentes. Toma o caráter de urgência, é o centro de todas as atenções, está em todos os lugares, na escola ou fora dela, nas malícias, nas piadinhas, nos bilhetinhos, nas atitudes e apelidos maldosos, no “ficar”, nas carícias públicas, no namoro, e em tudo o que qualquer matéria estudada possa sugerir. A escola pode ter papel importante, canalizando essa energia que é vida, para produzir conhecimento, respeito a si mesmo, ao outro e à coletividade. (Brasil, 2000, pp. 292-293)

Chipkevitch (1994) destaca os principais aspectos do desenvolvimento na adolescência, conforme destaca-se na tabela a seguir:

Tabela 2 - Aspectos do desenvolvimento do adolescente

Tarefa de Desenvolvimento	Adolescência Inicial (10-13 anos)	Adolescência média (14-16 anos)	Adolescência Final (17-30 anos)
---------------------------	-----------------------------------	---------------------------------	---------------------------------

Imagem corporal	Ajustamento ao processo puberal, dúvidas, preocupações com o corpo	Insatisfações com o copro tentativa de mudar a aparência	Estabilização da auto-imagem corporal
Pensamento	Raciocínio concreto, início do pensamento abstrato	Insatisfação com o corpo. Tentativa de mudar a aparência.	Estabilização da auto-imagem corporal
Independência	Laços de dependência ainda fortes. Começa a testar os limites.	Desenvolvimento máximo do pensamento abstrato. Fascinado com as novas habilidades cognitivas. Egocentrismo	Ampliação de interesses. Idealismo. Altruísmo
Grupo de pares	Unissexual	Afastamento dos pais, contestação. Prefere amigos à família.	Relações individuais mais importantes que o grupo
Sexualidade	Curiosidade auto-erotismo	Heterossexual. Forte vinculação ao grupo.	Relacionamento sexual madura, com responsabilidade e afetividade
Identidade	Identificação com figuras parentais. Começa a testar os valores familiares	Contestação dos valores parentais, identificação com outros adultos. Experimentação de diferentes modelos e papéis.	Consolidação da identidade pessoal. Autoconcreto, autodeterminação. Escolha vocacional

Fonte: Faria, 2013, página 5, cita Chipkevitch (1994)

As mudanças biológicas da puberdade são universais e visíveis, mas, concomitantemente, destacam as mudanças psicológicas, ambas levando o adolescente buscar novas formas de se relacionar com os pais e com o mundo. Nesta etapa o adolescente passa por um momento duplo, de aquisições e de perdas (Aberastury e Knobel, 1981).

Segundo Ozella (2002), por exemplo, a adolescência, na visão da psicanálise, sempre esteve marcada como sendo uma época de “confusões, estresse e luto causados, entre outros fatores, pelos impulsos sexuais que emergem nessa fase do desenvolvimento”, (p. 16). Como exemplo, Aberastury e Knobel (1981), identificam a elaboração de quatro lutos fundamentais nesse período dito como “perturbador”. A saber:

a) Luto pelo corpo infantil perdido – a contradição da perda do corpo infantil, ainda com uma mente na infância, com as alterações para um corpo adulto, sem que ele possa fazer nada para diminuir ou impedir esse processo, produz o fenômeno de despersonalização.

- b) Luto pelo papel e identidade infantis – nessa etapa da vida, o adolescente se vê impelido a renunciar à identidade infantil para aceitar uma responsabilidade que por vezes desconhece, bem como é obrigado a fazer uma espécie de estágio para se tornar adulto.
- c) Luto pelos pais da infância – é caracterizado pela desidealização dos pais. O adolescente descobre que os pais não são perfeitos, não são os donos da verdade e estão sujeitos ao erro. Entretanto, esse momento pode ser doloroso, principalmente se os pais não aceitam que seu filho(a) não é mais uma criança.
- d) Luto pela bissexualidade infantil – momento em que o adolescente sente-se pressionado a assumir uma postura de homem ou mulher.

Outros autores, como Ferreira, Duarte e Silva (2015, *online*), sustentam que “a elaboração destes lutos torna-se necessária, pois, esses processos proporcionam ao indivíduo um momento de introspecção que promove um ajustamento de si e de amadurecimento da personalidade do adolescente”.

No entanto, Ozella (2002) salienta que o processo de adolecer não é um período natural do desenvolvimento, ao contrário da puberdade. Conforme o autor destaca, a adolescência “é criada historicamente pelo homem, enquanto representação e enquanto fato social e psicológico” (Ozella, 2002, p. 21).

Outro fator importante a considerar, no que se refere a analisar as definições de puberdade, é a percepção de que, diante de tantas transformações físicas, o indivíduo tem forte tendência a sofrer com a inadequação existente entre suas características físicas e os padrões estéticos impostos pela sociedade ou pela mídia, afinal, o corpo está em constante processo de mudança. Tal fato vai influenciar no desenvolvimento psicossocial do adolescente.

Nesse período emocionalmente instável da vida, o adolescente vincula-se àqueles com os quais se identifica, estabelecendo laços de lealdade e intimidade com seus pares. Lopes de Oliveira (2014) afirma que esses laços se confirmam na adesão de cada um à imagem visual do grupo e na forma de expressar comportamentos, como rebeldia, transgressão e uso de drogas, por exemplo.

Em busca de uma identidade própria, o adolescente pode se distanciar da família, muitas vezes, assumindo comportamentos diferentes da orientação individual que possui, a fim de se assemelhar a seus pares, buscando autonomia em relação aos pais. Inevitavelmente, pode ocorrer rejeição da autoridade dos pais, dos valores e comportamentos dessa família (Lopes de Oliveira, 2014).

Há que ressaltar o desenvolvimento sadio e satisfatório de um jovem depende das “condições sociais e culturais com as quais ele convive” (Lopes de Oliveira, 2014, p. 37).

Deste modo, os grupos são fundamentais no processo de socialização e preparação do indivíduo para as tomadas de decisões e relações futuras.

## **A adolescência através da história**

A passagem da infância para a vida adulta nem sempre foi concebida da forma que se conhece nos dias de hoje, conforme bem lembra Cavalcanti:

Olhando para o passado se evidencia, com surpresa, que há pouco mais de 300 anos, ninguém fazia a menor menção ao período de vida que hoje chamamos adolescência. O próprio conceito de infância era muito vago na antiguidade e, só no final da Idade Média, com o aparecimento dos comerciantes como segmento de força social numérica e qualitativamente importante, é que a infância se caracterizou como um período de vida diferente da idade adulta (Cavalcanti, 1988, p.9).

Porém, na antiguidade, já se utilizava o termo juventude para retratar o período anterior ao que o indivíduo passa a exercer plenamente sua capacidade civil. O jovem simbolizava a desordem, a indisciplina e a irreverência, apesar de representar também o vigor e a beleza (Lírio, 2012). Pode-se encontrar alguns exemplos do uso do termo nesse período:

Nossa juventude (...) é mal educada, zomba da autoridade e não tem nenhuma espécie de respeito para os mais velhos. Nossas crianças de hoje (...) não se levantam quando um ancião entra numa sala, respondem a seus pais e tagarelam em lugar de trabalhar. São simplesmente más. (Sócrates, 470-399 a.C.).

Aristóteles (383– 322 a.C.) também observa que “Os jovens tudo fazem em excesso: se amam, se odeiam, se enfim, agem, o fazem com veemência”.

Nos estudos do historiador Ariès (1973), mencionado por Frota (2007) e Grossman (2010), na Idade Média, as crianças eram consideradas mini-adultos e, por falta de mão de obra, tinham que trabalhar para ajudar no sustento da família. Já nos séculos seguintes, XVII e XVIII, com o advento do capitalismo e com o surgimento da chamada classe burguesa, as famílias voltaram o interesse em educar as crianças.

Um fato curioso é que:

No mesmo período no qual Ariès (1978) encontrou expressões da valorização social da infância, muito especialmente nas obras de arte, Engels (1975) denunciava uma situação aterradora na Inglaterra, com base em um relatório datado de 1833: milhares de crianças de cinco a nove anos trabalhavam em fábricas, praticamente como escravos, por até 16 horas por dia e eram seguidamente espancadas por vigilantes. Esses são indícios claros de que a

particularização da infância restringia-se às crianças da burguesia. (Zonta & Meira, 2015, p. 3)

Seguindo com as contribuições de Ariès (1981, p. 23), na Idade Média, as “idades da vida” eram definidas pelas características de cada etapa e não pela medição do tempo. Os termos usados para designar cada etapa da vida eram: infância e puerilidade, juventude e adolescência, velhice e senilidade. A primeira idade era considerada a infância, período em que nascem os dentes, era evidenciada pelo não falar bem e não formar claramente as palavras. Tinha seu início com o nascimento e durava até os sete anos de idade. Depois disso, chegava a segunda idade, a puerilidade, que se estendia até aos quatorze anos. Após essa idade, vinha a adolescência, cujo termo final era objeto de discussão, podendo oscilar o seu término dos 21 até os trinta e cinco anos de idade. Juventude era alcançada aos quarenta e cinco e cinquenta anos, nela o indivíduo já havia alcançado a metade da vida. E por fim, aos 70 anos ou até a morte, dava-se a velhice, última fase chamada de *senies*.

Ao estudar a construção histórica do adolescente, Coutinho (2009) cita Ariès (1973) e Raymod (2000), que acreditam que a adolescência começou a ganhar destaque a partir do surgimento das chamadas “idades da vida”, em decorrência de profundas transformações sociais sobre o contexto da escolarização e da família nuclear burguesa. Destarte, só no século XX a ideia da adolescência foi sendo construída e gradualmente modificada e, essa etapa distinta da vida, dotada de características próprias, se consolidou tal qual conhecemos hoje.

Analisando a construção histórica do conceito de adolescência, de modo geral, pode-se perceber que a puberdade é um processo natural da espécie humana, que versa sobre as “transformações corporais e fisiológicas, ocorridas ao final da infância”. Já a adolescência se dá pelo contexto socioeconômico em que o indivíduo está inserido, influenciando a fase de transição e determinando o momento e o modo como o indivíduo faz a passagem para a fase adulta (Coutinho, 2009).

## **Ritos e passagens**

Além dos lutos, já citados por Aberastury e Knobel (1981), tem sido comum nas diferentes sociedades e culturas o fato de que a transição entre ser criança e a idade adulta seja marcada por uma mudança nas expectativas em relação não só com as funções sexuais e reprodutivas, mas também com status social, sendo uma grande variedade de ritos e crenças que tentam socialmente diferenciar esta fase intermediária.

De acordo com Brêtas *et al.* (2008), os “ritos da puberdade” ou “ritos de iniciação”, tradicionais nas sociedades tribais, assinalam o momento em que a criança abandona a

infância e passa a ser adolescente, homem ou mulher, prontos para assumir seus papéis no mundo dos adultos. Os autores exemplificam ainda que, nas sociedades tribais, os homens passam por rituais que envolvem riscos e, muitas vezes, sofrimentos físicos. No entanto, são expressões representativas de um novo nascimento, da morte da personalidade infantil e substituição pela do homem. Nesta acepção, os jovens precisam vencer os desafios como forma de poder e capacidade de transição.

Cabe citar o autor Van Gennep (1909), mencionado por Coutinho (2009), o qual usa pela primeira vez o termo "ritos de passagem". Os ritos são estudados sociologicamente para descrever e atribuir significado a este fenômeno humano. Durante os tempos de transição, observou-se um padrão de eventos que continham atividades similares, os quais ele classificou como (1) **Separação** de um estado anterior; (2) **Margem ou Liminalidade** como um período de incerteza caracterizada por ansiedade, entre dois estados diferentes; e (3) **Reincorporação** como uma integração de novas atitudes, valores e/ou comportamentos que implicava um novo status.

Coutinho (2009) destaca que, para Gennep (1909), cada um desses eventos está ligado a processos intrapsíquicos, e, uma transição bem sucedida, requer atenção adequada, individual e social, mantendo o equilíbrio face às mudanças de status do indivíduo. Para ele, estes rituais poderiam ser considerados os primeiros programas de serviços humanos - uma "prevenção primária", se quiserem. Eles foram socialmente organizados como parte da resposta da humanidade para os conflitos criados dentro de uma sociedade durante tempos de mudança individual e transição.

No entanto, como bem observa Coutinho (2009), nas culturas ritualísticas, os rituais são de carácter coletivo e o que se observa não é uma oposição entre criança e adulto, mas, sim, de não-iniciado e iniciado, não existindo uma fase de transição entre a infância e adultez, portanto, não há adolescência.

Porém, segundo Brêtas *et. al.* (2008), citando Galland (1997) e Nolasco (1993), é possível observar, nas sociedades ocidentais modernas, que os ritos de passagem associam-se a eventos como festa de debutante, maioridade civil e/ou inserção no mercado de trabalho, assumindo parte do significado e da função representada pelos rituais nas sociedades arcaicas. Também a relação sexual é destacada como um rito de passagem, envolvendo a transição entre a infância, a adolescência e a juventude. Nesse período ocorre afirmação da virilidade, modelagens sobre a feminilidade e a busca por autonomia, o que no senso comum se traduz como o "tornar-se homem" e o "fazer-se mulher".

Brêtas *et. al.* (2008), aborda, em seu texto, a perspectiva de Heiborn (2006), quanto à afirmação da sexualidade não restringir-se àquela da genitalidade, tampouco à primeira relação sexual. Trata-se de um processo de experimentação pessoal e de impregnação pela cultura sexual do grupo, que se acelera na adolescência e na juventude.

## Adolescer na contemporaneidade

A partir do final século XX, a sociedade brasileira teve um aumento da taxa de natalidade, conhecida como "onda jovem", e, conseqüentemente, hoje, expresso na composição da população por um número expressivo de indivíduos mais jovens (Schoen-Ferreira, Aznar-Farias & Silvas, 2010).

Esse fato também é confirmado no relatório da UNICEF (2012), "*Progress for Children - A report card on adolescents*", que diz que a proporção de adolescentes na população em geral atingiu o pico por volta dos anos 80 e hoje a população de adolescentes no mundo é de 1.2 bilhões, sendo que 90% vivem em países em desenvolvimento.

Segundo o documento, estes jovens encontram-se desprotegidos e suas vulnerabilidades e necessidades não estão sendo devidamente cuidadas. Desta forma:

o mundo tem 1.2 bilhão de adolescentes, 90% deles vivendo em países em desenvolvimento. 71 milhões não estão na escola e 75 milhões estão desempregados, a maioria deles com famílias necessitadas de mais este recurso para a renda da casa. Todos os anos, 1 milhão e 400 mil adolescentes morrem de acidentes de trânsito ou violência urbana. Em alguns países, cerca de um terço das meninas sofrem de anemia. Puberdade e crescente liberdade pessoal fazem adolescentes ainda mais vulneráveis à Aids: De 2.2 milhões que convivem com o HIV, 60% são do sexo feminino. (Medeiros, 2012).

No Brasil, os instrumentos jurídicos que visam a proteção à infância e à adolescência de forma integral são recentes no ordenamento jurídico brasileiro, pois, até bem pouco tempo, as políticas restringiam-se a tratar apenas dos casos de "situação irregular", casos de violência e risco ou abuso. A partir do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, o entendimento sobre esses sujeitos teve um dimensionamento contemplando seu desenvolvimento físico, intelectual, emocional, moral, espiritual e social (Conceição & Lopes de Oliveira, 2014). Nesse sentido:

a grande transformação advinda da criação do novo estatuto é a mudança no enfoque: em vez de proteger a sociedade dos menores infratores, propõe-se garantir a proteção à criança e ao adolescente na condição de seres em desenvolvimento. Esses passam a ser concebidos não mais como meros objetos de medidas judiciais e sim como pessoas de direito social. (Conceição & Lopes de Oliveira, 2014, p. 50)

Para Lopes Oliveira (2014), a adolescência é vivenciada de forma particular e individual, influenciada pelas condições culturais e sociais existentes. Isso significa dizer que o contexto socioeconômico pode influenciar comportamentos, o que se espera e deseja para

o futuro, as condições sociais e a maneira de participação cultural. A autora sublinha que “em cada um desses contextos, a adolescência está associada a diferentes condições de inserção ou exclusão social e guarda diferentes formas de ser e estar no mundo, que devem ser identificadas e compreendidas por nós” (p. 38).

As diferentes configurações familiares, a inserção da mulher no mundo do trabalho, o divórcio, a redistribuição das responsabilidades do casal, principalmente em relação aos filhos, entre outros incrementos da sociedade, advindas a partir da metade do século passado, tiveram impactos significativos no desenvolvimento da autonomia do adolescente de hoje, assim como nas formas como estes se relacionam com os outros (Lopes Oliveira, 2014).

Segundo Lopes Oliveira (2014), na adolescência há uma separação simbólica da família, o que possui um papel. Nesse sentido, afastar-se dos pais não significa necessariamente a separação física, mas simbólica. O que conduz à abertura para a possibilidade do adolescente pensar diferente de seu grupo familiar, revendo suas visões de mundo e considerando outras possibilidades para seu futuro. A partir dessa separação simbólica, o adolescente poderá assumir posições próprias, providas de seus desejos e projetos, ainda que essas sejam diferentes daquilo que os pais tenham projetado para ele. Ainda sobre os relacionamentos parentais, muitos autores consideram, na fase da adolescência, a existência de uma crise proveniente: da rejeição da autoridade dos pais, dos conflitos de gerações e da crítica dos valores e modos de vida da família do adolescente.

Para além de tais transformações sofridas pelos adolescentes de diversas épocas, a contemporaneidade acrescentou características que marcam ainda mais essa fase da vida. É o caso, por exemplo, das exigências de profissionais mais qualificados para ingressar no mundo do trabalho, o que leva os jovens a demorarem mais para fazerem parte das estruturas sociais (Schoen-Ferreira *et al.*, 2010). Isso ocorre porque esse indivíduo levará mais tempo para cumprir as tarefas que lhe são atribuídas, estendendo, conseqüentemente, sua estadia na adolescência\juventude.

Portanto, pode-se dizer que a contemporaneidade, trouxe alguns fatores que tornaram o adolescer dos dias atuais diferente, em alguns aspectos, do adolescer de gerações passadas. Sobre esse aspecto, Schoen-Ferreira *et al.* (2010, p. 232) apontam ainda que:

a escola também modificou seu papel em relação ao adolescente: até tempos atrás, esperava-se que ele fosse preparado para assumir uma profissão, portanto, os cursos costumavam ter uma vertente profissionalizante bastante acentuada. Atualmente, a educação básica busca somente fornecer subsídios para o desenvolvimento pleno do ser humano, sem a preocupação da profissionalização.

Com a carreira adiada, a emancipação também se torna um processo tardio para o indivíduo contemporâneo.

A concepção da adolescência parece estar relacionada à democratização da educação e ao surgimento de leis trabalhistas (Gallantin, 1978, como citado por Schoen-Ferreira *et al.*, 2010). Tais leis garantem que jovens sejam mantidos nas escolas, além de assegurar seu distanciamento do mercado de trabalho. Porém, segundo Bucher-Maluschke (2007), citado por Schoen-Ferreira *et al.* (2010, p. 231), “a lei é percebida como protegendo apenas os mais ricos e não alcança as camadas menos favorecidas economicamente”.

Segundo as *Diretrizes Nacionais para a Atenção Integral à Saúde de Adolescentes e Jovens na Promoção, Proteção e Recuperação da Saúde* (Ministério da Saúde, 2009), é necessário considerar, ainda, que a adolescência e a juventude são processos complexos de emancipação, que apresentam limites plásticos e móveis, não se restringindo à passagem da escola para o trabalho. Além disso, envolvem três dimensões interdependentes: a macrossocial, em que se encontram as desigualdades sociais como as de classe, gênero e etnia; a dimensão dos dispositivos institucionais que abrange os sistemas de ensino, as relações produtivas e o mercado de trabalho e, finalmente, a dimensão biográfica, ou seja, aquela que diz respeito às particularidades da trajetória pessoal de cada indivíduo.

A partir de uma pesquisa feita por Sérgio Ozella, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, publicada em 2008, realizada com quase mil jovens, entre meninos e meninas, de classe A a E, observou-se que há uma diferença entre jovens de origens diferentes; são adolescentes completamente diferentes, ainda mais se considerados os gênero e a classe social. No que se refere à classe social, encontram-se formas diferentes do adolescente perceber a adolescência. Geralmente, jovens de classes A e B reafirmam acreditar que a irresponsabilidade é uma característica do adolescente. Mas, nas classes C, D e E, a caracterização do adolescente é completamente diferente – preocupado com o trabalho. Nesse caso, observa-se que a visão de adolescente é construída na própria vida, e ela é muito diversa daquela tradicional da literatura. Essa percepção do adolescente “cuca-fresca” representa, para os adolescentes de classe baixa, um sofrimento, tendo em vista que eles não são como os adolescentes mostrados na televisão. Assim, o jovem de classe baixa demonstra tristeza por não ter vivido o que parece ser a adolescência (Unicef, 2011, p. 18).

De acordo com o já observado, é importante destacar que, entre “ser criança” e “ser adulto”, a adolescência constitui-se como uma época chave do desenvolvimento, um período de profundas mudanças, com o abandono de antigas formas de adaptação e de funcionamento e a procura de novas formas de estar e de ser. Considera-se que este é um período onde os indivíduos tendem, por exemplo, a imitar comportamentos que, aparentemente, lhes assegurem a aceitação nos grupos com os quais interagem (Del Ciampo & Del Ciampo, 2010).

Concomitante a isso, a sociedade e a família passam a exigir do indivíduo, ainda em fase de crescimento e maturação, maiores responsabilidades com relação a sua própria vida. Ademais, elementos que estão inseridos no modo de vida dos adolescentes, como os meios de comunicação de massa, a indústria do entretenimento, as instituições comunitárias e religiosas, e os sistemas legal e político, influenciam o modo como eles pensam e se comportam. Do outro lado, encontram-se também as necessidades de grande importância para o desenvolvimento desse segmento, representadas pelo acesso à educação formal, aos serviços de saúde, às atividades recreativas, ao desenvolvimento vocacional e às oportunidades de trabalho (Ministério da Saúde, 2009).

Várias áreas do saber lançam olhar sobre o tema da adolescência, na tentativa de produzir os saberes necessários para uma passagem tranquila por este período. A sociologia encara a adolescência como uma categoria sociocultural – mais ou menos problemática, um tempo de abertura ao mundo e de exploração de si, fortemente condicionada pela posição social (e localização espaço-temporal) do sujeito: desde os estilos educativos parentais à constelação de valores e normas sociais da cultura familiar, passando pelo espaço rural ou urbano, grupos de pares e subculturas juvenis, recursos e suportes sociais disponíveis ao adolescente que cresce e amadurece, estes são apenas alguns dos fatores que contribuem para gerar diferentes adolescências (Pappámikail, 2009; Davim *et. al*, 2008).

Para Araújo (2008), os indivíduos passam a desempenhar novos papéis nos contextos sociais nos quais estão inseridos, há uma tentativa de mudança na relação de dependência que mantêm com os familiares mais próximos, bem como uma série de alterações fisio-psicológicas que os colocam em uma situação de maior vulnerabilidade em relação aos diversos fatores externos a ele, a família e a escola, tornando-os mais expostos a riscos.

De acordo com Lopes Oliveira (2014), a diminuição do tempo compartilhado entre pais é uma característica da adolescência. Uma vez que o adolescente sente a necessidade de se reconhecer e ser reconhecido como indivíduo autônomo, ele tende a buscar essa condição por meio do afastamento dos pais, passando a procurar nos amigos o acolhimento e o diálogo, antes encontrados no ambiente familiar. A exposição intensiva à TV afeta a formação do pensamento das crianças e dos adolescentes à medida que ela representa, ao mesmo tempo, um cuidador (babá eletrônica), um antídoto contra a solidão e uma importante alternativa de lazer. O número elevado de horas de exposição à TV contribui para inserir crianças e adolescentes em cadeias de consumo, tanto por meio das propagandas, como da “pedagogia” inscrita no formato e nos conteúdos da programação infanto-juvenil.

Sem dúvida, a passagem deste período para a vida adulta é marcada por muitas transformações e desequilíbrios emocionais e psíquicos. E, segundo Aberastury e Knobel

(1981), o desequilíbrio é normal e necessário. Os autores chamam de “síndrome normal da adolescência” ou “normal anormalidade” um conjunto de sintomas “características” próprias da adolescência, que, embora se apresente com desequilíbrios e instabilidades extremas, com expressões psicopatológicas, devem ser analisadas como sendo aceitáveis para o seu processo evolutivo e por constituírem experiências para se alcançar a maturidade.

## **Adolescência: vulnerabilidade e potencialidades**

A vulnerabilidade é entendida como uma desvantagem que torna alguém suscetível à fragilidades quando suas necessidades não são atendidas (Pessalacia, Menezes & Massuia, 2010). Seu conceito abrange um “conjunto de fatores de natureza biológica, epidemiológica, social e cultural cuja interação amplia ou reduz o risco ou a proteção de uma pessoa por ocasião de uma determinada doença, risco ou dano (...)” (Villela, 2006, como citado em Pessalacia *et al.*, 2010, p. 425).

Um conceito muito abordado atualmente é a vulnerabilidade social, que segundo Adorno (2001, p. 11) essa expressão:

(...) sintetiza a idéia de uma maior exposição e sensibilidade de um indivíduo ou de um grupo aos problemas enfrentados na sociedade e reflete uma nova maneira de olhar e de entender os comportamentos de pessoas e grupos específicos e sua relação e dificuldades de acesso a serviços sociais como saúde, escola e justiça.

Assim, a vulnerabilidade social pode ser compreendida como uma característica individual ou coletiva relacionada a “limitação de capacidade ou liberdade”, devido a impedimentos tais que podem estar relacionados aos fatores: “ser menor de idade, sofrer de grave deficiência sensorial que impeça compreensão, não dominar um língua fluentemente, transtorno psiquiátrico agudo ou crônico e comprometimento cognitivo” (Vilela & Doreto, 2006, citado por Pessalacia *et al.*, 2010, p. 425).

Pessalacia *et al.* (2010, 425) destaca que os sujeitos vulneráveis socialmente são incapazes de defender seus direitos, pois lhes faltam alguns atributos, como exemplo: poder, inteligência, educação e recursos, que são necessários para garantia de seus interesses.

Contudo, se um sujeito é capaz de reinterpretar criticamente mensagens sociais que podem colocá-lo em situações de desvantagem ou desproteção, ele é considerado menos vulnerável. É nesse aspecto que a escola torna-se um espaço privilegiado para a aquisição de habilidades cognitivas e sociais com o objetivo de facilitar os processos de recriação de si e do mundo reduzindo a sua vulnerabilidade social (Pessalacia, 2009, como citado por Nobrega, 2015).

Já o pensamento de Medeiros e Ferriani (1995) aponta para o fato de que as crianças e os adolescentes que estão em situação de rua a utilizam como instrumento para garantir sua sobrevivência e/ou de seus familiares, mesmo que expostos a riscos e ameaças, sofrem de uma desvantagem que os tornam frágeis e suscetíveis, uma vez que não têm suas necessidades atendidas. Neste contexto, é possível se inferir que o abandono escolar é um fator que aumenta a vulnerabilidade social do adolescente.

Castro e Abramovay (2015, p. 13) destacam que “muitos jovens no Brasil hoje existem e não existem, ou deixam de existir, sem que se dê muita conta”. Sendo assim, os desafios são obstáculos enfrentados pela população jovem nos dias atuais, enumerados pelos autores, a seguir:

### **Desafio 1 – CONCEPÇÃO DE JUVENTUDE**

1. Não conceber os jovens como atores com identidade própria (geralmente são vistos como adultos, ou crianças, ou adolescentes);
2. Não se considerar a diversidade entre juventudes segundo condições de vida, discriminações, necessidades e projetos e o que tem em comum;
3. Não ouvir os jovens. O jovem, como o outro construído – Pensar a juventude por dualismos “adultocrata” e maniqueístas; provocando-se antagonismos intergeracionais;
4. Desconsiderar direitos humanos singulares a jovens, como os de estudar, divertir-se, ter espaço para adrenalina e libido, busca por reconhecimento, direito de inventar direitos, e à construção de autonomia.

Fonte: Castro & Abramovay, 2015, pp. 13-14

### **Desafio 2 - REALIDADE BRASIL DA JUVENTUDE/ DE JUVENTUDES**

Em 2009 (Fonte IBGE, PNAD 2009, Censo 2010)
• 30,6% viviam em famílias com menos de 3 salários mínimos de renda domiciliar;
• 15,7% em famílias com renda domiciliar per capita superior a 2 salários mínimos
• 34% (7,9 milhões) frequentavam a escola
• 5% (753,4 mil) eram analfabetos
• 30% (5,4 milhões) não haviam concluído o ensino fundamental
• 3,5% (547 mil) haviam cursado só um ano do ensino superior

Fonte: Castro & Abramovay, 2015, pp. 13-14

### **Desafio 3 – VIOLÊNCIA**

As curvas ascendentes de violência e criminalidade constituem um problema crítico do século XXI, tão mais grave, na medida em que além de afetar a integridade física, emocional e patrimonial de indivíduos, também coloca em questão a noção de cidadania e o próprio papel do estado.
O Brasil, com referência aos homicídios de jovens na faixa de 15 a 24 anos de idade, ocupa a 7ª posição entre os 95 países do mundo EM 2012.
A taxa de homicídio entre os jovens é 547 vezes maior que Hong Kong; 273 vezes superior a Inglaterra e Japão; 137 vezes maior que Alemanha e Áustria”.

Fonte: Castro & Abramovay, 2015, pp. 13-14

#### **Desafio 4 – CULTURA DE VIOLÊNCIAS**

Existe, na nossa sociedade, uma cultura da violência, alimentada pelo individualismo, consumismo e competição exacerbada.

A cultura da violência expõe os indivíduos a constantes danos físicos e morais, pressupõe que somente a força resolve os conflitos do cotidiano. Assim se parte da ideia de que a violência é um fenômeno inevitável e faz parte de nossas vidas

Fonte: Castro & Abramovay, 2015, pp. 13-14

#### **Desafio 5 – CONTEXTO GLOBAL - JOVENS E O MUNDO ESPETÁCULO**

Os jovens vivem numa época de profundas transformações, aí incluídas as de cunho econômico e moral, as quais afetam, de modo indelével, sua forma de estar, de viver o ser jovem e transição para a vida adulta.

Sujeitos de numa sociedade de consumo ostentatória - cujo principal traço é suscitar aspirações que, muitas vezes, deságuam em frustrações, porque irrealizáveis para a grande maioria -, transitam no seio de uma arquitetura social cuja desigualdade e o acirramento das diferenças constituem algumas de suas faces mais visíveis.

Fonte: Castro & Abramovay, 2015, pp. 13-14

Entretanto, na mesma medida que se deparam com limitações, estes “também têm a seu favor a garra, a vontade de mudar, ainda que por diversos caminhos” (Castro & Abramovay, 2015, p. 15). Nesse sentido, são destacados os seguintes pontos considerados positivos a favor dos jovens.

#### **POTENCIALIDADES DOS JOVENS HOJE**

Rebeliões sobre estereótipos, tabus, preconceitos.

Vontade de saber e construir o novo.

Busca por autonomia e por participação crítica curiosidade, adrenalina.

Orientação gregária – fratrias (grupos de amigos)

Apelo para diversas linguagens, como as TICs (novas tecnologias de informações) e artes, trânsitos entre vários tipos de organização (movimentos sociais e ONGs, inclusive partidos) recorrendo a culturas juvenis.

Buscam autonomia, mas exigem redes de proteção social.

Mobilização – Participação política, buscas por formas diversificadas de fazer política.

Fonte: Castro & Abramovay, 2015, p. 15.

Ademais, de acordo com estudos realizados pela UNICEF, para o Brasil, os adolescentes representam uma grande oportunidade. Porém, dois fatores afetam sobremaneira o desenvolvimento desses meninos e meninas: as vulnerabilidades produzidas pelo contexto social e as desigualdades resultantes dos processos históricos de exclusão e discriminação. Sobre esse aspecto, observa-se que o simples fato de ser adolescente nesse país gera determinadas situações de vulnerabilidade que incidem mais fortemente sobre esses meninos e meninas, quando os comparamos a outros grupos da população. A partir de dados, indicadores e análises realizadas, observou-se como alguns

fenômenos sociais comprometem de forma grave o desenvolvimento dos adolescentes brasileiros. São eles: “1. a pobreza e a pobreza extrema; 2. a baixa escolaridade; 3. a exploração do trabalho; 4. a privação da convivência familiar e comunitária; 5. a violência que resulta em assassinatos de adolescentes; 6. a gravidez; 7. a exploração e o abuso sexual; 8. as DST/aids; 9. o abuso de drogas” (UNICEF, 2011, p. 28)

Ainda, segundo a UNICEF: “a baixa escolaridade é uma vulnerabilidade, porque impõe limites às oportunidades que têm e terão os adolescentes ao longo de toda a sua vida” Corroborando esse pensamento, destaca-se que a baixa escolaridade e a não frequência à escola repercute negativamente nas condições de inserção no mercado de trabalho e de superação da pobreza, conduzindo os jovens, muitas vezes, a formas negativas de integração, levando alguns até mesmo a carreira de infrator (Mendonça, 2002, como citado por Pessalacia *et. al.*, 2010). Para outros autores, uma questão relevante que implica maior vulnerabilidade do adolescente é a violência. “A violação de direitos dos jovens, a exploração sexual comercial infanto-juvenil são fenômenos que se apresentam em diferentes formas conforme as experiências de vida e contextos socioculturais” (Bellenzani, 2005, como citado por Pessalacia *et. al.*, 2010, p. 426).

Tais apontamentos indicam que ser jovem hoje, no Brasil, segundo o Conselho Nacional de Juventude, é:

estar imerso - por opção ou por origem – em uma multiplicidade de identidades, posições e vivências. Daí a importância do reconhecimento da existência de diversas juventudes no país, compondo um complexo mosaico de experiências que precisam ser valorizadas no sentido de promover direitos dos/das jovens. (CNJ, 2006, p.10)

No que se refere à sexualidade, segundo Pessalacia *et. al* (2010) os adolescentes entram em um período de experimentações, ditando as próprias regras. Por outro lado, a sociedade, de modo geral, contrapõe-se “ao exercício da sexualidade dos adolescentes, e isto pode gerar um entrave no canal de comunicação entre ambos, dificultando o acesso dos adolescentes às formas de prevenção e cuidados necessários para quem tem vida sexual ativa” (Menezes, 2007, como citado por Pessalacia *et. al.*, 2010, p. 427).

O Ministério da Saúde considera a gravidez adolescente um fator de alto risco, que pode ser de natureza diversa: clínica, biológica, comportamental, relacionada à assistência à saúde, sociocultural, econômica e ambiental. Além disso, existe certa condenação e apelo moral, de forma velada, ao fato dos adolescentes exercerem sua sexualidade de forma plena. Um exemplo disso diz respeito à sociedade enxergar negativamente a gravidez na adolescência. Nesse caso, a gravidez seria enxergada como fruto da pobreza, da precariedade e da falta de acesso aos serviços de saúde (Cardoso & Durand, 2001, como citado por Gontijo & Medeiros, 2006).

Considerando-se tal exposição, urge que a vulnerabilidade adolescente seja vista com atenção pela sociedade, gerando ações capazes de garantir-lhes plenas condições de desenvolvimento pessoal, mesmo porque, segundo Campos, Borges, Lucas, Vargas e Ferreira (2014, p. 245) “o futuro de uma sociedade relaciona-se diretamente à valorização, à autonomia e ao respeito à juventude”.

Para além das vulnerabilidades sociais a que o adolescente está sujeito, essa é uma fase que ele é estimulado constantemente por curiosidades, o que pode levá-lo a comportamentos de risco pelo desejo de experimentar tudo que se apresenta como novo. Ademais, característica da expressão do adolescente de não pensar em possíveis consequências de seus atos, expõe a perigos.

Num painel traçado pela UNESCO, através de dados estatísticos coletados por organismos internacionais, a violência sofrida pelos jovens da América Latina está associada ao agravamento da condição de vulnerabilidade social. O que indica a escassa disponibilidade de recursos materiais e simbólicos, somando ainda ao não acesso a determinados insumos (educação, trabalho, saúde, lazer e cultura), o aumento da violência e da pobreza e ao declínio das oportunidades de trabalho. Esses fatores demonstram que partes significativas da juventude encontra-se sem perspectivas para o futuro, sobretudo o segmento de jovens vítimas de situações sociais precárias e aquém das necessidades mínimas para garantir uma participação ativa no processo de conquista da cidadania (Castro & Abramovay, 2008).

Dados do Censo 2010, último realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mostra que um quarto da população do País é composta por jovens de 15 a 29. Sendo que 53,5% trabalham, 36% estudam e 22,8% trabalham e estudam. Em 2013, ao analisar o perfil dos jovens brasileiros, a Secretaria Nacional da Juventude (SNJ), encontrou que entre os mais novos, na faixa de 15 a 17 anos, 65% estudam e 16% trabalham. Entre os jovens de 25 a 29 anos, mais de 70% trabalha ou está procurando trabalho, enquanto apenas 12% ainda estuda (Brasil, 2014).

Um estudo elaborado pelo Ministério do Trabalho e Emprego em 2009 aponta que a juventude brasileira como uma juventude trabalhadora. Mesmo considerando a diminuição das taxas de participação no mercado de trabalho nos últimos anos, a juventude brasileira tem se esforçado para combinar trabalho e estudo o que estará associado à necessidade de assegurar a sobrevivência material ao mesmo tempo que se investe na escolarização, enquanto canal privilegiado de mobilidade social (Brasil, 2014).

Porém, o documento revela um ingresso ao mercado de trabalho, predominantemente aos 18 anos e fortemente marcado por desigualdades sociais. Os jovens de renda mais elevada estão sujeitos a menores índices de desemprego. A chamada “inatividade” juvenil atinge mais intensamente jovens mulheres e negras. Os trabalhos

informais são ocupados sobretudo por jovens de baixa renda e baixa escolaridade, mulheres e principalmente por jovens negros de ambos os sexos (Brasil, 2014).

Ademais:

Os adolescentes hoje representam aproximadamente 25% da população das Américas e no início deste século irão somar por volta de 224,4 milhões de habitantes, dos quais 70% viverão na América Latina e no Caribe. A distribuição da população adolescente em relação ao sexo e à idade é relativamente homogênea: 50,7%, do sexo masculino e 49,3% do feminino; 50,7% correspondem ao grupo entre 10 e 14 anos e 49,3% têm entre 15 e 19 anos. A concentração dos jovens nas Américas nas áreas urbanas supera 85%, enquanto a população urbana total alcança 65%. (Takiuiti, 2001, comentado por Silva, Freitas & Lopes, 2005).

Na adolescência, o exercício da sua sexualidade caracteriza-se por variabilidade de parceiros e práticas sexuais com envolvimento genital precoce, podendo resultar em gravidez indesejada e infecções sexualmente transmissíveis (IST). Nesse período, a família deve ser responsável pela orientação e transmissão de valores e atitudes.

O meio escolar, em conjunto com a família e a restante comunidade, é, para os adolescentes, um dos contextos mais importantes para o desenvolvimento da resiliência. Entretanto, a transformação da situação vivida pelos adolescentes só se tornará realidade com a implementação efetiva de políticas públicas que lancem um olhar diferenciado para esses indivíduos. Para oferecer respostas inovadoras e multissetoriais, tais estratégias devem levar em consideração a complexidade dos fenômenos que afetam os adolescentes. Também é necessário reconhecer que são fundamentais políticas públicas focadas no enfrentamento e superação de vulnerabilidades tais como: a pobreza e a pobreza extrema, a baixa escolaridade, a exploração do trabalho, a privação da convivência familiar e comunitária, os homicídios, a gravidez na adolescência, as infecções sexualmente transmissíveis e a AIDS, a exploração e o abuso sexual e o abuso de drogas (Unicef, 2011). O foco precisa estar voltado ainda para o combate às desigualdades determinadas pela cor da pele, classe social, pela condição de ter ou não algum tipo de deficiência e pelo fato de serem meninos ou meninas.

## **SEXUALIDADE**

Na história da humanidade, a sexualidade e os sentimentos que ela desperta sempre foram alvo de curiosidades, repressões, distorções, mitos e tabus, manifestada de maneira particular em cada época. Ribeiro (1999), em seu trabalho, cita os estudos de Foucault, o qual afirma que durante séculos, nas sociedades cristãs, o sexo era algo que era

preciso vigiar, denunciar e transformar. Podia-se falar sobre sexo, mas somente para censurar.

Ainda sobre o pesamento de Foucault (2011), referenciado por Paiva (2016, *online*), observa-se dois grandes momentos de mudança na história da sexualidade sob o prisma da repressão sexual, assim : “a partir do século XVII começa a se instalar fortes proibições, clima de silêncio e mistério, corpos velados e pudores da linguagem; outro momento, no século XX, quando essa repressão passaria por um afrouxamento, havendo queda de tabus em relação à sexualidade infantil além da quebra do silêncio”. No entanto, é importante destacar que a sexualidade configura-se como convenção social que varia de acordo com os valores de diferentes épocas.

Destarte, Zucco afirma que não existe um padrão universal de sexualidade, tendo em vista que:

A sexualidade está impregnada de convenções culturais que modelam as relações sociais e sexuais de adolescentes, jovens, adultos, idosos e assume formas e significados distintos, de acordo com a cultura na qual está inserida. Há variações na dinâmica social dentro de uma mesma comunidade, segundo a ideologia, a origem social, a religião, os valores e as crenças das famílias. (Zucco, 2000, p. 45)

Mediante o exposto, a dimensão da sexualidade não está vinculada apenas ao aspecto corporal. Refere-se, também, à razão e aos sentimentos, devendo ser relacionadas as nossas crenças, comportamentos, relações, identidades, ideologias e imaginações, socialmente construídas e historicamente modeladas (Weeks, 2007, comentado por de Oliveira Faustino, Silva Júnior & Fernandes, 2016)

Já na concepção da Psicanálise, Bearzoti (1994) retrata a sexualidade como:

uma energia vital instintiva direcionada para o prazer, passível de variações quantitativas e qualitativas, vinculada à homeostase, à afetividade, às relações sociais, às fases do desenvolvimento da libido infantil, ao erotismo, à genitalidade, à relação sexual, à procriação e à sublimação.

A sexualidade acompanha o ser humano do nascimento até ao fim da vida. No entanto, o desenvolvimento vai variar de indivíduo para indivíduo, tendo por base “as características genéticas, as interações socioculturais, fatores educacionais éticos e religiosos” (Santos, 2015, p. 20). As regras que regem a sexualidade diferem amplamente entre culturas e dentro de uma mesma cultura. Alguns comportamentos são percebidos pela sociedade positivamente, até esperandos, enquanto outros, são inaceitáveis. (UNESCO, 2010, p. 2).

Para a UNESCO, a sexualidade é um aspecto central do ser humano ao longo do seu ciclo de vida e engloba múltiplas facetas, tais como, o ato sexual, o gênero e a identidade de papéis, a orientação sexual, o erotismo, o prazer, a intimidade e a reprodução.

Ela é “experimentada e expressa através de pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, comportamentos, práticas, papéis e relacionamentos” (Abramovay, Castro & Silva, 2004, p. 29)

## **Concepção de sexo, sexualidade e afetividade**

Utiliza-se geralmente, a palavra sexo para determinar uma característica biológica (homem ou mulher), reportando-se aos órgãos genitais. No entanto, o termo também é usado para se referir à relação sexual e outros comportamentos da sexualidade.

No entanto, outros significados para a palavra sexo são encontrados na literatura (Brasil, 1996, p. 15), tais como:

- “1 - *sexo genético*: é determinado pelos cromossomos, as células que definem a estrutura masculina ou feminina do embrião humano;
- 2 - *sexo gonadal*: as gônadas da mulher são os ovários, que produzem os hormônios femininos, ou progesterona; as gônadas do homem são os testículos, que produzem os hormônios masculinos, ou testosterona;
- 3 - *sexo genital*: são os órgãos sexuais externos, na mulher a vagina, e no homem o pênis;
- 4 - *sexo psicológico*: é a identidade sexual de cada indivíduo: alguém pode ter nascido homem e se sentir psicologicamente mulher, ou vice-versa.
- 5 - *sexo social*: é o papel de gênero, a forma como cada sociedade vai moldar o comportamento sexual diferenciado dos homens e das mulheres.
- 6 - *sexo erótico*: é a atração ou orientação sexual dos indivíduos, que poderá ser para o sexo oposto (heterossexualidade), para o mesmo sexo (homossexualidade), ou para ambos (bissexualidade).”

Já a sexualidade, além de englobar as representações do sexo, abarca também vários aspectos da vida humana, perpassando por toda sua existência. Sendo assim, como já citado, a UNESCO traz em sua concepção uma visão “sistêmica e holística de energia”, rompendo com a centralidade do ato sexual, integradora de múltiplas facetas e dimensões. (Abramovay, Castro & Silva, 2004).

Por isso, sexo e sexualidade são conceitos diferentes, embora profundamente relacionados. Neste contexto, Masters, Johnson e Kolodny (1987), como comentado por Reis (2012, p. 14), fazem a seguinte distinção:

a noção de ato sexual, como uma manifestação de carácter essencialmente genital, e o comportamento sexual, que compreende, não somente os atos sexuais, como também, todo o sistema de valores, atitudes e conduta, que a pessoa possui em relação à sua sexualidade.

A sexualidade vivenciada pelo joven incorpora novas configurações do contexto cultural o qual está inserido. A sexualidade é plasmada pela linguagem e pelos valores

vigentes nessa época. Não há uma determinação biológica que mantenha um definitivo acerca do sexual (Caridade, 1999, como comentado por Ministério da Saúde, 2013, p. 64)

A esse respeito Figueiró (2007, p. 2) afirma que:

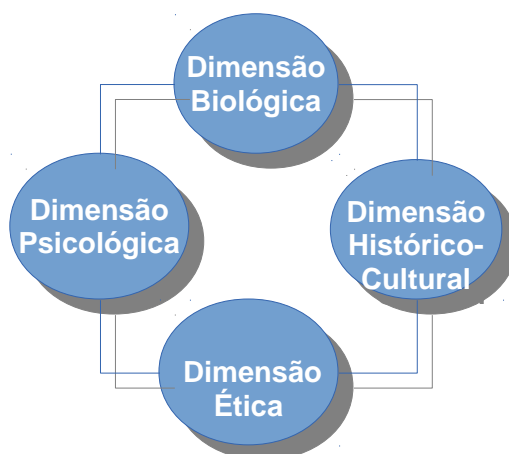
sexualidade, por sua vez, inclui o sexo, a afetividade, o carinho, o prazer, o amor ou o sentimento mútuo de bem querer, os gestos, a comunicação, o toque e a intimidade. Inclui, também, os valores e as normas morais que cada cultura elabora sobre o comportamento sexual.

É essencial ressaltar que vários campos do saber refletem sobre as complexidades que envolvem a sexualidade humana. Esse fato acontece tendo em vista a compreensão em que a mesma é experimentada e vivenciada em diferentes contextos, culturas e épocas, sendo sobretudo, vital ao ser humano.

### **Dimensões da sexualidade**

O termo sexualidade é geralmente usado ao se fazer referência às relações sexuais. Seguindo essa concepção, os homens e as mulheres só teriam sexualidade quando participassem de atos sexuais e, durante todo o outro tempo, não teriam sexualidade, seriam assexuados, sem nenhum interesse ou características sexuais. Na realidade, a sexualidade refere-se à pessoa como um todo, reflete a nossa personalidade humana e não apenas a sua natureza genital. Deste ponto de vista, a sexualidade inclui 4 dimensões, conforme ilustra a *Figura 1 - Aspectos relacional/afetivo/interativo*.

Figura 1 - Aspectos relacional/afetivo/interativo.



Fonte: Elaboração própria

### **Dimensão Biológica**

Segundo Abreu (2008), fazendo referência aos estudos de Masters, Johnson, & Kolodny (1987), à dimensão biológica da sexualidade seria mais fácil de delimitar e compreender porque a definem como parte do funcionamento natural dos seres humanos e que controla o desenvolvimento sexual, desde a concepção até a o nascimento, além da capacidade de reprodução depois da puberdade. Também afeta o desejo e a resposta sexual e, indiretamente, a satisfação sexual.

### **Dimensão Psicológica**

Inclui emoções, pensamentos e personalidade. Nessa fase, o que os pais, professores e amigos dizem e mostram sobre o significado e objetivos da sexualidade, vai condicionar muito as atitudes sexuais iniciais que, muitas vezes, mantêm-se até à idade adulta. A adolescência é vista ainda como um processo identitário relacionalmente intenso e caracterizado pela maturação sexual. Realça ainda a discrepância que ocorre neste período entre um crescimento biológico rápido e um crescimento psicológico que se desenvolve lentamente (Abreu, 2008).

### **Dimensão Cultural**

É a soma das dimensões culturais históricas e contemporâneas que afetam os pensamentos e as ações. A sexualidade também é social ao ser regulada através de leis, tabus e pressões da família e dos pares. As normas da sociedade inculcam em cada um as maneiras culturalmente definidas segundo as quais todos pensam, como homens ou como mulheres, e os papéis da sexualidade que, por norma, os indivíduos são levados a desempenhar. As influências históricas tornam-se evidentes quando se considera o papel do homem e da mulher ou quando se consideram alguns costumes ou hábitos. As formas socialmente aceitas do comportamento sexual variam nas diferentes culturas, mostrando que a maior parte do comportamento e atitudes sexuais são aprendidos e não inatos (Abreu, 2008).

### **Dimensão Ética**

Envolve questões sobre a maneira como o indivíduo trata a si próprio e às outras pessoas. Como se valora sobre o que está certo ou errado.

Para Savater (2005), comentado por Abreu (2008), a reflexão ética refere-se à “arte de viver”, ou a “saber viver” baseado na liberdade individual, isto é, na capacidade de “escolher dentro do possível”. Portanto, a sexualidade estaria ligada à tomada de escolhas simples ou complexas, conscientes ou inconscientes, livres ou condicionadas. Nesse processo de decisão do comportamento sexual interferem as normas, os valores e os princípios que estão embutidos na cultura, nos hábitos individuais, contudo, tais fatores não

impedem a ação livre do indivíduo. É precisamente no exercício dessa liberdade que se colocam as questões éticas no domínio da sexualidade (López & Oroz, 1999; Alberoni, 2007; como citado por Abreu, 2008).

Um elevado número de autores destaca que a sexualidade encontra-se presente em nossa vida desde o nascimento até à morte, manifestando-se, diariamente, em circunstâncias aparentes ou não, o que faz com que represente um dos campos de maior importância e complexidade da vida humana. Ela é manifestada através das: “expectativas, imaginações, anseios, crenças, postura, valores, atitudes práticas, papéis e convivência. Abrange, além do corpo, a história, os costumes, as relações afetivas e a cultura” Saugo (2012). É uma das dimensões do ser humano que inclui gênero, identidade sexual, orientação sexual, erotismo, envolvimento emocional, amor e reprodução (Oliveira, Gomes, Pontes & Salgado, 2009, p. 819).

## **Sexualidade na Adolescência**

São vários fatores que influenciam sexualidade do adolescente, tais como: os biológicos, sócio-culturais e psicológicos. Durante o processo de amadurecimento, um novo corpo está surgindo, o que reflete na maneira que os adolescentes procuram manter o cuidado com o visual, se comportando de forma a adotar papéis sociais e sexuais atribuídos a cada sexo (Aberastury, 1981). Neste momento, ressalta-se, que é importante considerar os processos sociais e culturais que, de certa forma, delineiam a construção desta identidade e, conseqüentemente, suas implicações na sexualidade do indivíduo.

A sexualidade é algo que se constrói e aprende, sendo parte integrante do desenvolvimento da personalidade, capaz de interferir no processo de aprendizagem, na saúde mental e física do indivíduo (Brêtas, 2004). E, dentre as transformações sofridas nesse período, destaca-se a dimensão da sexualidade.

Entretanto, a identidade sexual vem sendo construída ao longo do tempo por meio de um complexo processo bio-psicossocial. De acordo com Knobel (1992), desde crianças, as meninas são apresentadas e estimuladas a se identificarem com a mãe e com o papel feminino (papel social); assim também os meninos são estimulados à identificação com o pai e com o papel masculino. Durante esse período, os adolescentes além de terem como referência a família, se voltam para o grupo social (“a turma”) como forma de atestar a normalidade das mudanças corporais da puberdade, compartilhando as novidades e inseguranças dessa fase. Entretanto, Knobel (1992) afirma que a definição da identidade sexual só se dará após um processo longo e complexo e a partir do momento que o sujeito se integra à sua genitalidade, etapa que passa governar sua conduta e aspirações.

É comum o equívoco em relação ao uso dos conceitos de identidade sexual e de gênero e orientação afetivo-sexual. De acordo com Batistela (n.d.), “a identidade sexual é constituída pelo sexo biológico (pênis ou vagina), identidade de gênero (sensação interna de se sentir homem ou mulher) e orientação afetivo-sexual (sensação interna do desejo, da atração). Essa orientação pode ser pelo sexo oposto (heterossexual), pelo mesmo sexo (homossexual) ou por ambos os sexos (bissexual)”, e está relacionada ao sentimento que o sujeito alimenta pelo outro.

Em se tratando de sexualidade, não se pode deixar de mencionar os estudos de Freud. O pai da psicanálise trouxe à tona esse tema numa época em que se pensar sobre isso era inaceitável pela sociedade vigente. Estudo salienta que no século XIX, Freud lançou luz a essa discussão, apontando a sexualidade como característica advinda desde o nascimento e inerente ao sujeito: uma energia necessária que o impulsiona à vida. Um processo que, segundo a perspectiva Freudiana, se desdobra por fases denominadas oral, anal, fálica, período de latência e genital (Ribas, 2013).

O estudioso destaca que, no período de latência, a sexualidade passa por um processo de dormência, que ressurgiu com toda a força na fase genital correspondente à adolescência. Em meio a todos os outros conflitos, o adolescente encontra-se envolto por uma energia pulsante que precisa ser direcionada (Ribas, 2013).

## **EDUCAÇÃO EM SAÚDE E EDUCAÇÃO SEXUAL NAS ESCOLAS**

A questão da sexualidade é um dos temas mais estudados pela Educação em Saúde. Esse é um campo do saber no qual os conhecimentos produzidos nas áreas de saúde e educação buscam instrumentalizar os indivíduos de uma sociedade para a adoção de novos hábitos e condutas que garantam a aquisição e manutenção de seu estado de saúde (Alves, 2005).

De acordo com Lima e colaboradores:

Educação em Saúde, entendida como processo, visa capacitar os indivíduos a agir conscientemente diante da realidade cotidiana, com aproveitamento de experiências anteriores, formais e informais, tendo sempre em vista a integração, continuidade, democratização do conhecimento e o progresso no âmbito social (Lima, Barros, Melo & Sousa, 2000, p. 30).

Neste contexto, o tema sexualidade sempre esteve muito presente nos espaços escolares, não somente na presença deste tema no currículo escolar, mas também permeando rodas de conversas, relações interpessoais, bem como expressões culturais nos

quais estudantes e professores estão inseridos no espaço escolar. É muito comum, inclusive, que os estudantes repitam canções, entre outras expressões artísticas repletas de conteúdos relativos à sexualidade (Altmann, 2000).

A discussão de temas relacionados à sexualidade surgiu no currículo escolar brasileiro a partir da década de 70. Contudo, apresentou-se com mais intensidade na década seguinte, quando houve um aumento considerável nos índices de gravidez indesejada na adolescência, além de casos de infecções sexualmente transmissíveis, o que fez a escola repensar seu papel na orientação sexual (Altmann, 2000).

O despertar da sexualidade por parte do adolescente se dá ainda nos contextos familiares, mesmo antes dos indivíduos adentrarem os espaços escolares. Contudo, a escola assume um papel importante neste contexto, na medida em que é neste espaço onde os adolescentes passam parte importante da vida e, em grande medida, é o local que se propõe formar os indivíduos para uma vida social plena (Moizés & Bueno, 2010).

De acordo com Werebe (1998), a orientação sexual deve proporcionar ao educando o conhecimento de seu corpo, bem como das transformações que sofrerá, sempre enfatizando ações importantes para seu desenvolvimento saudável durante esse processo.

Assim o educando será capaz de fazer escolhas que ajudem no seu bem estar, mantendo a saúde. De acordo com a autora, uma autêntica educação sexual deve estar focalizada no jovem e tem como “ponto de partida e de chegada suas necessidades, suas indagações, suas aspirações e desejos” (Werebe, 1998, p. 178).

Mesmo sabendo da importância e benefícios trazidos pela abordagem do tema, muitas vezes, o educador apresenta insegurança e dúvidas sobre a maneira mais adequada de trabalhar o tema sexualidade. Deste modo, configura-se de suma importância a formação inicial e continuada do profissional da educação para que ele se torne competente no trato das questões relativas à sexualidade (Ramiro & Matos, 2008). Os autores destacam que “a formação inicial parece ser demasiado redutora em relação à multiplicidade de áreas do conhecimento humano que a educação sexual abrange, reiterando, deste modo, a importância da formação complementar” (Ramiro & Matos, 2008, 691).

Ressalta-se que:

Orientação Sexual deve ser trabalhada a partir do que acontece em sala de aula, dentro da realidade dos estudantes, a partir de suas dúvidas, ela não tem propriamente uma maneira certa e única de ser discutida. Deve ser trabalhada aos poucos, com naturalidade, assim os adolescentes perceberão que a sexualidade é algo comum entre todas as pessoas e que é um assunto normal (Santos & Rubio, 2013).

Para tanto, a utilização de estratégias que partam da realidade do estudante e voltem seus resultados para a mesma configuram-se como as melhores metodologias de

atuação para a educação para a sexualidade. Além disso, para que a orientação sexual seja efetiva e atinja os objetivos de emancipação dos sujeitos:

deve ter como metodologia, estratégias que coloquem os indivíduos como participativos no processo de planejamento, execução e avaliação das ações, além de tomar como base a realidade na qual estes estão inseridos. Com este intuito, muitos programas educacionais têm utilizado a metodologia de problematização como forma de aproximação dos indivíduos em formação, com os problemas reais de saúde das comunidades. (Colombo & Babel, 2007, comentado por Costa, 2013, p. 35).

Assumindo o exposto, considera-se importante entender como as ações de intervenção pedagógica podem contribuir para um exercício pleno e seguro da sexualidade por parte dos adolescentes e principalmente quando estes passam a exercer o papel principal na sua própria formação. Outro fator importante, cabe destacar, que o aprimoramento das ações conjuntas dos setores de educação e de saúde, visa recair na elevação da qualidade de vida dos jovens (Gomes & Horta, 2010).

Por esse prisma, Gomes e Horta (2010) revelam que na escola os jovens conseguem expressar melhor suas necessidades e demandas, sendo assim, consideram a escola uma instituição com potencial elevado para a construção de práticas promotoras em saúde e de proteção e recuperação, além de conseguir identificar as demandas de “cuidados aos jovens”. No que diz respeito a sexualidade e saúde reprodutiva, a escola, por se tratar de um ambiente formador de conhecimentos e opiniões, o ambiente educacional é capaz de formar sujeitos críticos capazes de reconhecer seus direitos, quanto à vivência da sexualidade de forma responsável, plena e saudável, e a reivindicá-los quando for preciso (Ferreira, Vosgerau, Moysés & Moysés, 2012, p. 3386).

No entanto, ressalta-se, não existe legislação no Brasil que obrigue as escolas a inserirem a Educação Sexual em seus currículos, o que há são “orientações” contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs<sup>6</sup>) para que o assunto seja trabalhado em todas as disciplinas como tema transversal, a conveniência da escola e do professor.

## **PROGRAMA SAÚDE NA ESCOLA**

Lançado em 2003, o projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE), iniciativa do Ministério da Educação e do Ministério da Saúde, em parceria com a UNESCO, o UNICEF e o UNFPA, elaborou uma série de fascículos dirigidos a adolescentes e jovens, com o objetivo de desenvolver estratégias de promoção da saúde sexual e saúde reprodutiva, por

---

<sup>6</sup>O objetivo deste documento está em promover reflexões e discussões de técnicos, professores, equipes pedagógicas, bem como pais e responsáveis, com a finalidade de sistematizar a ação pedagógica no desenvolvimento dos estudantes, levando em conta os princípios morais de cada um dos envolvidos e respeitando, também, os Direitos Humanos. (<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro102.pdf>)

meio de ações educativas de formação, articuladas no âmbito escolar. Estas ações vislumbram intensificar e aprofundar os conhecimentos que os jovens detêm a respeito de temas presentes em toda a sociedade (Ministério da Saúde, 2011).

Os fascículos abordam oito temas: Adolescências, juventude e participação; Álcool e outras drogas; Diversidades sexuais; Gêneros; Metodologia de educação entre pares; Prevenção das DST, HIV; Aids Raças e etnias; Sexualidades e saúde reprodutiva. E, de acordo com a proposta da EP, os temas devem ser trabalhados com a finalidade de promover informação, reflexão, emoção, sentimentos e afetividade, por meio de uma abordagem pedagógica.

Como já se argumentou, a escola constitui um meio que tem significado primordial para os jovens: conforme o ambiente que eles vivenciam, terão um aprendizado prazeroso e propício, ou distúrbios de conduta e/ou aprendizagem. As escolas são instituições com culturas diferentes e têm significados diversos para cada estudante (Outeiral, 1994).

Nesse sentido, Abreu (2008, pp. 43-44) cita em seu trabalho os valores essenciais da educação para a sexualidade considerados por Marques e Prazeres (2000), sendo assim:

“o reconhecimento de que a sexualidade é uma fonte de prazer e comunicação, e uma componente positiva de realização pessoal e das relações interpessoais;  
a valorização das diferentes expressões da sexualidade ao longo do ciclo de vida;  
o respeito pela pessoa do outro, quaisquer que sejam as suas características físicas e a sua orientação sexual;  
a promoção da igualdade de direitos e oportunidades entre os sexos; - o respeito pelo direito à diferença;  
o reconhecimento da importância da comunicação e do envolvimento afetivo e amoroso na vivência da sexualidade;  
o reconhecimento do direito a uma maternidade/paternidade livres, conscientes e responsáveis;  
o reconhecimento de que a autonomia, a liberdade de escolha e uma informação adequada são aspectos essenciais para a estruturação de atitudes e comportamentos responsáveis no relacionamento sexual;  
a recusa de expressões da sexualidade que envolvam violência ou coação, ou envolvam relações pessoais de dominação e de exploração;  
a promoção da saúde dos indivíduos e dos casais, nas esferas sexual e reprodutiva”.

É importante, destarte, que a escola deve abordar os diversos pontos de vista, valores e crenças existentes na sociedade para ajudar o jovem a encontrar um ponto de autorreferência, através de reflexões. O trabalho realizado pela escola constitui, pois, um processo formal e sistematizado que acontece no ambiente da instituição escolar, requer planejamento e propõe uma intervenção por parte dos profissionais da educação (Sousa, 2015).

Na escola, o jovem poderá discutir e ser informado sobre os diferentes “tabus, preconceitos, crenças e atitudes existentes na sociedade”. O educador deve, portanto,

apresentar, se não uma isenção total, ao menos uma condição de maior distanciamento pessoal para empreender essa tarefa (Beraldo, 2002 cita Valladares, 2001).

Nesse sentido, Santos (2010, *online*) ressaltam que, devido sua formação, a intervenção de profissionais como o educador social é a mais apropriada para identificar e desenvolver as potencialidades dos sujeitos, no sentido de empoderá-los para que sejam capazes de atuar de forma cidadã, partido das suas “próprias perspectivas, conhecimentos e habilidades”, sem privilegiar uma abordagem formal ao processo de transmissão de conhecimentos.

Ademais, no âmbito escolar, o trabalho do Educador Social pode contribuir na formação de valores e atitudes por parte dos adolescentes, a partir de informações instrutivas atualizadas, bem como abordar os valores existentes na sociedade, permitindo que o estudante preencha as lacunas nas informações que já possui, crie suas próprias opiniões e seja coerente com valores que ele próprio elegeu.

## **Direitos Sexuais e Reprodutivos**

Conforme definição do MS (2013), os direitos sexuais e reprodutivos são Direitos Humanos já reconhecidos em leis nacionais e documentos internacionais. Os direitos reprodutivos tratam-se de prerrogativas que as pessoas possuem de “decidirem, de forma livre e responsável, se querem ou não ter filhos, quantos filhos desejam ter e em que momento de suas vidas”. Além disso, a lista refere-se aos direitos a “informações, meios, métodos e técnicas para ter ou não ter filhos” e ao direito de “exercer a sexualidade e a reprodução livre de discriminação, imposição e violência” (Ministério da Saúde, 2013, p. 4).

No referido documento, os direitos sexuais são contemplados “a todos a possibilidade de viver e de expressar livremente a sexualidade sem violência, discriminações e imposições e com respeito pleno pelo corpo do(a) parceiro(a) que escolher”, bem como garante ao indivíduo “a possibilidade de expressar livremente sua orientação sexual: heterossexualidade, homossexualidade, bissexualidade, entre outras” (Ministério da Saúde, 2013, p.4).

Ainda sobre os direitos dos adolescentes o Ministério da Saúde destaca:

Também os adolescentes e os jovens têm em destaque o direito de ter acesso a informações e educação em saúde sexual e saúde reprodutiva e de ter acesso a meios e métodos que os auxiliem a evitar uma gravidez não planejada e a prevenir-se contra as doenças sexualmente transmissíveis, respeitando-se a sua liberdade de escolha (Ministério da Saúde, 2013, p. 6).

Segundo dados do Boletim Epidemiológico<sup>7</sup> - HIV-AIDS, divulgado pelo MS, de 1980 a junho de 2015, o Brasil registrou 798.366 casos de AIDS. Estima-se que sejam 734 mil pessoas vivendo com HIV e Aids; desses, 150 mil não sabem que estão com o vírus. Embora a faixa etária em que a aids é mais incidente é a de 25 a 49 anos, indicadores apontam para um aumento da infecção entre os mais jovens de 15 a 24 anos, o que corresponde a um crescimento de 35,3%, correspondente ao período de 2004 a 2014.

É destaque deste Boletim o crescimento de Aids na população jovem (15 a 24 anos), evidenciando a urgência de impulsionar as intervenções nesse segmento.

Outro fator a ser considerado, no Brasil, a cada ano, cerca de 20% (vinte por cento) das crianças que nascem são filhos de adolescentes. Segundo o Ministério da Saúde cerca de 1,1 milhões de adolescentes engravidam por ano, e meninas de 10 a 20 anos respondem por 25% dos partos feitos no país.

Embora, na maioria das vezes, o adolescente apresente em seu corpo as condições necessárias para uma gravidez, esta fase envolve muito mais do que questões físicas, pois há também atribuições emocionais, sociais, e afins importantes para uma gestação bem sucedida. Uma jovem de 14 anos, por exemplo, não está na maioria dos casos preparada para cuidar de um bebê, muito menos de uma família. Apesar de seu organismo encontrar-se apto para prosseguir com a gestação, uma vez que, a partir do momento da menstruação, a maturidade sexual já está estabelecida. Há outra questão que gira em torno da existência de mães sós, devido ao fato de que, por serem muito jovens, os rapazes e moças não assumem um compromisso sério e, na maioria dos casos, ao surgir a gravidez, um dos dois abandona a relação sem se importar com as consequências. Sobre esse aspecto, especialistas afirmam que, quando a escola promove ações de formação sobre educação sexual, há uma baixa probabilidade de gravidez precoce e um pequeno índice de infecções sexualmente transmissíveis entre seus estudantes, o que sublinha a importância e a pertinência de promover propostas socioeducativas neste âmbito a junto aos jovens.

## **Educação Entre Pares**

Em consequência dos já referidos processos socio-culturais promovidos na adolescência, verifica-se que as intensificação das relações com grupos de amigos na adolescência aumenta a interferência dos pares no que se refere à qualidade das soluções

---

<sup>7</sup>[http://www.aids.gov.br/sites/default/files/anexos/publicacao/2015/58534/boletim\\_aids\\_11\\_2015\\_web\\_pdf\\_19105.pdf](http://www.aids.gov.br/sites/default/files/anexos/publicacao/2015/58534/boletim_aids_11_2015_web_pdf_19105.pdf)

dadas aos problemas sociais. Nesse período, em particular, espera-se que os jovens dêem início a busca por autonomia e independência emocional dos pais, ao mesmo tempo em que as relações com seus pares vão se aprimorando (Caissy, 1994, Zimmer-Gembeck, 2002, comentado por Dias, Matos, & Gonçalves, 2007).

Para Dryfoos 1997, comentado por Dias, Matos e Gonçalves (2007), o jovem, como qualquer outro sujeito, é capaz de influenciar comportamentos positivos. No entanto, esse mesmo jovem está sujeito a incorporar comportamentos perigosos, principalmente no que diz respeito a comportamentos sexuais de risco. Deste modo, é imprescindível que os adolescentes sejam preparados para a vida sexual de forma segura, assim, deve-se atribuir-lhes responsabilidades para que cuidem de seu próprio corpo, evitando situações futuras indesejadas, como contrair doenças ou mesmo uma gravidez precoce e indesejada.

Partindo destes pressupostos, adquire relevância a educação de pares, enquanto abordagem metodológica adequada à educação para a sexualidade e afetos. De acordo com a UNESCO (2003, p.2), um educador de pares é “alguém que pertence a esse grupo como igual aos outros integrantes, mas que recebe treinamento especial e informações para que esta pessoa possa provocar ou sustentar a mudança de comportamento entre os membros do grupo”. Consiste na troca de saberes entre pessoas ou grupos que apresentam o mesmo perfil e compartilham as vivências semelhantes, o que facilita o intercâmbio de conhecimentos e práticas. Por isso, constitui-se em um importante processo no qual adolescentes e jovens desenvolvem conhecimentos e habilidades que o tornem aptos a atuarem facilitadores e multiplicadores de ações junto a outros adolescentes e jovens (Unicef, [s.d.]).

Para Araújo e Calazans (2007), a educação por pares é uma estratégia na qual, pessoas de determinado segmento se responsabilizam por discutir com outras pessoas do mesmo segmento questões relevante para o grupo. No caso em análise, esses multiplicadores são jovens que compartilham de problemas semelhantes, típicos da adolescência, têm a sensibilidade e a percepção de como conduzir atividades com seus pares de forma eficaz, permitindo a aprendizagem mútua.

A Unesco aponta para a existência de duas vertentes principais em que se baseiam as intervenções na Educação entre Pares: “o modelo de apoio entre pares” e o “modelo de liderança de pares”. O primeiro modelo constitui-se de grupos que reforçam a mudança de comportamento, eventos e perdas traumáticas. Nele, todos os membros são vistos como iguais, por isso, tem sido usado na recuperação de situações de dependência química e de abuso sexual (Rosa, 2010).

O segundo modelo atua por meio da capacitação de um líder, selecionado de um grupo, para que esta pessoa seja o facilitador da mudança desejada dentro do seu grupo. Este tem sido o modelo utilizado, por mais de 30 anos, em programas voltados para a

prevenção de gravidez. Sua vantagem é que os líderes estabelecem normas e condutas dentro de sua comunidade, servindo aos pares como referência positiva (Rosa, 2010).

As prerrogativas da Educação entre Pares são embasadas na teoria de que os indivíduos tendem a seguir o comportamento de seus pares, ou seja,

as pessoas não mudam o comportamento em decorrência do conhecimento científico, mas sim por causa do envolvimento subjetivo de confiança entre os pares que atuam como modelos persuasivos para a mudança. (UNAIDS, 1999, citado por Rosa, 2010, p. 11)

Ademais, segundo o guia “*Adolescentes e Jovens para a Educação entre Pares*” (2011, p. 15), do projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE), fascículo Metodologias, o aprendizado é considerado como uma tarefa que deve ser compartilhado com todos os envolvidos e baseia-se em três princípios:

**“Empoderamento:** *significa que um grupo cresce com o desenvolvimento do potencial individual de seus participantes. É preciso, portanto, valorizar e utilizar a experiência e o conhecimento de cada integrante do grupo individualmente, ao mesmo tempo em que se deve respeitar as diferenças de forma fundamental para se viver em sociedade.*

**Segurança:** *ao se iniciar as atividades, deve-se estabelecer regras de convivência, para que as discussões não saiam do foco e evitar que comentários preconceituosos ou excludentes, além de julgamentos, interfiram no processo de ensino-aprendizagem. Para isso, é necessária a criação de mecanismos que propiciem acordos sobre a divulgação de assuntos particulares ou que dizem respeito à dinâmica do grupo.*

**Participação:** *Para que todos os integrantes sejam encorajados a participar do processo, é necessário o uso de uma ampla variedade de atividades de aprendizado. Muitos participantes desse processo, por exemplo, podem se sentir mais confortáveis em discussões em pequenos grupos, enquanto apresentam alguma dificuldade em manifestar-se em grupos maiores”.*

Nessa direção, é conveniente lançar o olhar sobre a atuação de jovens multiplicadores nos mais diferentes campos de educação.

## **Multiplicador/facilitador**

Como requisitos importantes no perfil do educador entre pares Rosa (2010, p. 11) elenca as principais características elegidas por Breinbauer (2008):

- “identificação e formação dos educadores com seu grupo;
- habilidade de comunicação e acessibilidade a variados perfis;
- compreensão da fala na perspectiva dos pares;
- capacidade de transitar pelos grupos sem problemas ou críticas;
- boa aceitação nos grupos diversos e envolvimento e participação nas atividades educativas”.

A ainda autora, citando Bearman & Bruckner (1999) aborda a ideia de que os jovens são passíveis de influência, o qual os autores chamam de “oportunidades de estruturação”. Esse evento acontece porque o grupo de pares estabelecem normas próprias no qual define e reforça comportamentos sociais, ou seja, “aprende-se uns com os outros”.

No ambiente escolar essas relações são intesificadas e acentuadas. As amizades são construídas e costumam servir de referência por toda a vida.

No que diz respeito aos benefícios advindos de programas que privilegiam a educação entre pares, a Pathfinder International (1997, como citado em Rosa, 2010, pp 11-12), eleje algumas vantagens:

- “1) baseia-se em evidências de que os jovens já possuem informações privilegiadas dos seus pares;
- 2) os adolescentes tendem a se relacionar melhor com seus pares, semelhantes em idade, formação, interesses, cultura e linguagem;
- 3) em comparação com outras estratégias, o programa entre pares é relativamente barato;
- 4) o território de abrangência muitas vezes ultrapassa a população-alvo e vai além, chegando à família e a comunidade dos participantes do projeto;
- 5) em longo prazo, os educadores entre pares ganham benefícios em suas experiências pessoais. Estas incluem um compromisso contínuo de reprodução responsável, comportamentos de saúde, liderança, formação profissional e experiência de vida”.

Essas vantagens e benefícios são destacados ainda pelo Ministério da Saúde: “adolescentes e jovens conversam de “igual pra igual” com seus pares sobre diferentes assuntos, incluindo sexualidade, saúde sexual e saúde reprodutiva, HIV e AIDS; (...) é que eles e elas têm como base a própria comunidade em que vivem” (Ministério da Saúde, 2011, p. 19).

No entanto, é valido salientar que para que o trabalho do multiplicador atinja os devidos benefícios, sua atuação deve ser pautada pelo compromisso assumido para com os seus pares. Sendo assim, o guia “*Adolescentes e Jovens para a Educação entre Pares*” (p. 23), fornece algumas pistas, no que tanje as atribuições do multiplicador:

- *“Conduzir o encontro (seja uma oficina, uma simples reunião, um evento cultural ou outro).*
- *Propor acordos coletivos a serem combinados com cada grupo, eleger pessoas com responsabilidades específicas, como: quem cuida do ambiente, quem faz os registros, quem serve de apoio na distribuição de material etc.*
- *No caso de oficina, o (a) facilitador (a) deve-se responsabilizar pela metodologia;*
- *Organizar o tempo, cuidar dos preparativos, conferir as condições de trabalho e, fundamentalmente, se responsabilizar pela condução das atividades com o foco nos objetivos;*

- *Ajudar a administrar algum possível conflito no grupo;*
- *Assegurar, em cada oficina, a construção de uma fala coletiva, aproveitando as diversas opiniões que aparecerem;*
- *Fazer uma síntese do trabalho, indicando os itens discutidos, as reflexões que aconteceram e as idéias centrais às quais o grupo chegou;*
- *Cuidar para que todos (as) tenham oportunidade de se expressar;*
- *Assegurar que as oficinas e encontros sejam devidamente registrados e compartilhados com o grupo”.*

Conforme o manual, a atuação de jovens como multiplicadores, na perspectiva da educação entre pares, favorece a discussão dos direitos sexuais e reprodutivos, tendo em vista as contribuições de vários fatores: os direitos dos jovens são discutidos pelos mesmos, respeitando sua própria linguagem e forma de ver o mundo; há troca de experiências; existe ainda um esforço coletivo de pensar meios de garantir a livre expressão da sexualidade e saúde reprodutiva.

Sobre o exposto, infere-se que na Educação entre Pares não se trata apenas de adquirir maior facilidade de comunicação, mas, sim, de um maior troca de experiências entre os pares. Essa estratégia, segundo Paiva (2002), visa romper com as abordagens tradicionais, principalmente no que se refere a prevenção tradicional em IST/AIDS e outras vulnerabilidades juvenis.

### **Oficinas Pedagógicas como estratégia facilitadora de interação**

Entende-se por oficina, de acordo com o manual “*Adolescentes e Jovens Para a Educação Entre Pares*” (Ministério da Saúde, 2011), as atividades planejadas e estruturadas, através de jogos, dinâmicas ou brincadeiras, no qual os participantes são levados a refletir e dialogarem sobre o tema proposto.

Ainda de acordo com o manual, as oficinas ainda possuem três momentos: uma inicial, denominada “a abertura, com uma atividade que promova o aquecimento e integração do grupo; o segundo, “o desenvolvimento do tema trabalhado” e, por fim, “o encerramento com conclusões, sínteses e avaliação” (p. 30).

Figueirêdo, Silva, Souza Nascimento e Souza (2006) percebem as oficinas pedagógicas como:

um espaço de interação e troca de saberes, esta ocorre através de dinâmicas, atividades coletivas e individuais que proporciona ao educando expor seus conhecimentos sobre a temática em questão e assimilar novos conhecimentos acrescidos pelos educadores. Esse processo de conhecimento, dar-se a partir da marca da horizontalidade na construção do saber inacabado (p. 4).

Com relação à saúde sexual e reprodutiva, segundo Rosa (2010), a Unesco (2003) assinala as atividades indicadas aos educadores entre pares, na seguinte forma:

realizar seminários sobre a saúde reprodutiva; atuar como facilitador (a) de reuniões; divulgar informações ao grupo e/ou comunidade; organizar informações sobre a distribuição de preservativos; prestar orientação e aconselhamento; fazer referências de ajuda profissional para pessoas com necessidades especiais e ajudar no recrutamento de outros educadores (p. 13).

É preciso ter em mente que uma oficina não é uma atividade fechada, tampouco uma receita pronta. Há espaço para a criatividade e ampliação das possibilidades. Atividade em constante adaptação e melhorias por parte dos próprios educadores entre pares conforme a necessidade e realidade. É importante que, ao final da oficina, seja lido o que foi registrado, corrigido ou modificado pelo grupo, para o consentimento de todos ao término (Ministério da Saúde, 2011, p. 29).

Para o Educador Social, este modelo socioeducativo, proporciona a oportunidade de desenvolver a sensibilidade de respeitar a dinâmica do grupo, possibilitando uma ampliação no seu olhar, na sua postura flexível, transferível para quaisquer oficinas pedagógicas com adolescentes.

## **PROTAGONISMO JUVENIL**

### **Empoderamento do adolescente**

Viver a adolescência, hoje em dia, impõe ao jovem estar preparado para enfrentar os dilemas e desafios de um mundo cada vez mais veloz e tecnológico. Somando a esses fatores e os desafios dimensionados por Castro e Abramovay (2015), citados anteriormente, acrescenta ainda a seguinte questão: “as pessoas não nascem iguais em termos de oportunidades, havendo situações de sofrimento que traduzem as falhas dos adultos e da sociedade em ajudar a crescer, saudavelmente, os seus jovens” (Moura, 2015, *online*).

Costa (1996 como citado em Nascimento & Garcia, 2014, p. 3) conceitua “Protagonismo Juvenil” como:

a participação do adolescente em atividade que extrapolam os âmbitos de seus interesses individuais e familiares e que podem ter como espaço a escola, os diversos âmbitos da vida comunitária; igrejas, clubes, associações e até mesmo a sociedade em sentido mais amplo, através de campanhas, movimentos e outras formas de mobilização que transcendem os limites de seu entorno sócio-comunitário”.

Reforçando a ideia trabalhada, de acordo com Gohn (2004, como citado por Campos, *et. al.*, 2014): “o empoderamento refere-se a processos que tenham a capacidade de gerar meios e mecanismos de desenvolvimento autossustentável, práticas destinadas a promover e impulsionar grupos e comunidades e até mesmo ações de integração social dos excluídos” (p. 239).

Sendo assim, pode-se inferir que o empoderamento permite tornar o adolescente responsável e compromissado com o outro, o que vai ao encontro dos princípios basilares da Educação Social enquanto práxis socioeducativa. As relações oriundas desse processo são fundamentadas em princípios democráticos, de não submissão a um líder, mas de tolerância às diferenças. Nesse sentido, o empoderamento encontra suas origens “nas lutas pelos direitos civis”, os quais estão ligados ao “desenvolvimento de potencialidades que viabilize a democracia” (Baquero, 2001, citado por Campos *et al*, 2014, p. 239).

Râbello (2004) reflete sobre a importância do ato de tornar os jovens e adolescentes protagonistas de suas vidas hoje em dia. Tendo em vista as juventudes “plurais”, a autora ressalta que a escola, a família e a sociedade têm se mostrados despreparados a auxiliarem os jovens encontrarem respostas as questões que envolvem os seus anseios, desejos, sonhos e entre outras indagações, própria dessa fase de transição.

O ato de protagonizar, segundo Râbello (2004, p.2), pode e deve ser desenvolvido nos espaços os quais esses jovens mais frequenta. Quer na escola, no posto de saúde e/ou em grupos organizados e em espaços públicos da comunidade. No entanto, para que seja efetivo, a participação dos adultos é fundamental, seja em formato de escuta ou de parceria. pois esses espaços devem proporcionar a troca de aprendizados, construção de novos saberes, democratização de informações, construção de estratégias, bem como o desenvolvimento de ações em parceria”. Nesse sentido, o objetivo do protagonismo juvenil,

“como forma de participação social democrática é criar condições para que o educando(a) possa exercitar, de forma criativa e crítica, essas faculdades na construção gradativa de sua autonomia.” (Costa, 2000 como citado em Silva & Asinelli-Luz, 2008, p. 4)

No tocante a sua saúde, Grossman, Ruzany e Taquette (2010) enfatizam que “todos os adolescentes e jovens deverão receber esclarecimentos a respeito de seu crescimento físico e desenvolvimento psicossocial e sexual” (p. 2). Além de receberem informação, a respeito de uma proposta de educação emancipatória, os autores ressaltam que “deve ser enfatizada a importância de se tornarem ativamente participantes nas decisões pertinentes aos cuidados de sua saúde” (p. 2).

Neste sentido, o presente trabalho acredita que o desenvolvimento de ações no qual favoreça a participação ativa de adolescentes tende colher resultados positivos o que poderá elevar as chances desse público com características tão peculiares e complexas

buscarem, conforme Rabêllo (2004), “assegurar os seus direitos, para a resolução de problemas da sua comunidade, da sua escola e outros espaços”.

## **Educador social: um agente de transformação**

Um Educador Social atua como um agente de transformação, desenvolvendo junto aos educandos meios para facilitar a descoberta de novos caminhos e alternativas em suas vidas. Ele atua em comunhão com seus educandos, buscando maneiras para uma significativa mudança na comunidade. Em alguns momentos, é importante que ele se distancie para avaliar a situação de forma mais crítica. Em outros momentos, precisa inserir-se no meio para vivenciar a realidade.

Cabe a ele ter algum conhecimento da história de vida dos educandos para, assim, desenvolver atividades que transformem a realidade em que está vivendo. Apenas mostrando que a educação pode mudar a realidade, educador e educando tornam-se agentes de transformação.

Como alongamente se discutiu, em decorrência das transformações ocorridas durante o período transitório da infância a vida adulta, ocorrem mudanças significativas no convívio social, tornando os adolescentes, seres que interagem entre si, exercitando possibilidades de diversas formas de relacionamento com os outros.

É a partir de contextos e públicos variados, marcados pela desigualdade e marginalização social, que o educador social vai se estabelecendo como elemento habilidoso e facilitador das relações sociais, conforme define Afonso (2012, *online*). No entanto, sobre o campo e público de atuação, Isabel Baptista (2001) citado por Mendes (2012, p. 12), estende esse limite dizendo que “a educação social deve ser valorizada como um direito de todos os cidadãos, seja em que etapa de vida se encontrem, estejam, ou não, em situação de vulnerabilidade social, inserida no quadro de uma pedagogia social”.

No contexto contemporâneo das sociedades pluriculturais, Gonçalves (2006, p.114) afirma que essa convivência também sofre transformações, a partir do reconhecimento de que várias culturas compartilham o mesmo espaço, bem como o reconhecimento da “importância da cultura na constituição da identidade pessoal e coletiva”. Sobretudo, no ponto de vista da interculturalidade, proposta que visa educar “para e na diversidade de todos e não uma educação para os culturalmente diferente” Gonçalves (2006, p.115).

Nessa configuração, o autor coloca que diante das novas exigências posta pelas sociedades pluriculturais, o papel do Educador Social torna-se instigante e desafiador, exigindo-o uma nova postura frente a dinâmica intercultural a ser fomentada. O espaço escolar é justamente um território onde para além dos desafios próprios da adolescência – já analisados, se cruzam os problemas decorrentes de ser um espaço de

convivência multicultural (do ponto de vista do gênero, da pertença étnico-cultural, religiosa, etc.). Sendo assim, o autor coloca os seguintes desafios:

Num primeiro desafio, despertar em toda a sua intervenção para uma hermenêutica *diatópica* (viver com um pé numa cultura e outro noutra) que pressupõe a capacidade de *distanciamento*– pela faculdade da *descentração* – do seu chão histórico e simbólico, para poder olhar o dos outros e fomentar essa mesma atitude nos seus utentes. Um segundo desafio, decorrente do anterior, realça a necessidade de uma educação para a *empatia* na relação com o Outro, ao ponto de *integrar a alteridade* no centro da perspectiva sobre si mesmo, alcançando aquilo a que Gadamer denominou de “fusão de horizontes””. (Gonçalves, 2006, p. 116)

Para Díaz (2006, p. 92) “o indivíduo socializa-se dentro e fora da instituição escolar e, por isso, a educação social deve efectuar-se em todos os contextos nos quais se desenvolve a vida do ser humano. Nesse sentido, não pode definir-se exclusivamente por ocupar o espaço não escolar, o que implicaria uma redução da mesma”. O autor afirma ainda que o educador social tem um papel importante na efetivação de práticas educativas nos espaços formais e não formais, como propõe aliás o modelo da Educação entre Pares.

## AS ESCOLHAS METODOLÓGICAS

“O que vale na vida não é o ponto de partida e sim a caminhada. Caminhando e semeando, no fim terás o que colher.”

**Cora Coralina**

Neste capítulo, serão apresentadas as opções metodológicas e os procedimentos empregados para construção e análise dos dados deste estudo. O referencial metodológico diz respeito à maneira pela qual o fenômeno foi estudado. A primeira parte do capítulo apresenta o referencial metodológico seguido e, a segunda parte, o método de pesquisa. A terceira parte apresenta o contexto e seus participantes. Na quarta e última seção do capítulo são apresentadas as técnicas de coletas de dados.

### REFERENCIAL METODOLÓGICO

Pesquisar, segundo Demo (1997, p. 36), é uma atividade de cunho científico que busca explicar a realidade, através de um “diálogo inteligente” com a realidade. Tal-qualmente, Minayo (1993, p. 23) considera a pesquisa uma:

atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade. É uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados.

Outros autores, como Marconi e Lakatos (2008 referido por Nunes, Nascimento & Alencar, 2016, p. 145), entendem a pesquisa como “um procedimento formal com método de pensamento reflexivo que requer tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”. As autoras consideram o conhecimento científico *real*, tendo em vista que lida com fatos; *contigente*, posto que suas proposições sobreveem das experiências; *sistemático*, uma vez que se trata de ideias associadas e ordenadas logicamente; *falível*, pois não trata de um saber concluído, já que pode ser reformulado, tratando-se, assim, de um conhecimento *aproximadamente acabado* (Marconi e Lakatos, 2003, pág. 80).

Richardson (1999) chama atenção para as definições de metodologia e método, que por vezes são utilizadas como sinônimo. Ele apresenta “Metodologia” como o estudo dos métodos e especialmente dos métodos da ciência e “Método” como o modo de

proceder, a maneira de agir, o meio propriamente. Em consonância, método definido por Ruiz (1996, p. 137), “significa o conjunto de etapas e processos a serem vencidos ordenadamente na investigação dos fatos ou na procura da verdade”. Que, em outras palavras, pode ser definido como caminho para se chegar a um fim, conceito esse estabelecido na Grécia antiga. E, no campo da ciência, método científico vem a ser entendido como “método científico como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento”. (Gil, 2008, p. 8).

Com relação a essa distinção, entre “método e metodologia”, Thiollent (2011, p. 8) emprega a seguinte distinção: “o *método* é o caminho prático da investigação, por sua vez, a *metodologia*, relacionada com a epistemologia, consiste na discussão dos métodos” .

Além do que já foi mencionado, para Thiollent (2011, p. 32) o estudo da metodologia proporciona ao pesquisador maior lucidez no “processo de investigação, na tomada de decisões, selecionar conceitos, hipóteses, técnicas e dados adequados”.

No quadro desta pesquisa, que incluiu também a intervenção, é importante reforçar que, como refere El Andaloussi (2004, p. 50), não há desenvolvimento sem o apoio das reflexões filosóficas e de pesquisas científicas anteriores, além disso, a pesquisa representa um meio de gerar energias novas.

## **TIPO DE PESQUISA E POSIÇÃO EPISTEMOLÓGICA**

### **Abordagem mista**

O presente estudo seguiu uma abordagem mista na qual foram conjugados elementos qualitativos e quantitativos. Segundo Dal-Farra e Lopes (2014, p. 77), esse tipo de pesquisa tem uma gama de possibilidades de verificação na área educacional, pois contém um alto grau de práticas de caráter qualitativo e elevada possibilidade de quantificar variáveis passíveis de serem analisadas em pesquisas que envolvam processos de aprendizagem.

Minayo (2002, p. 22), no que diz respeito à abordagem qualitativa, afirma que é possível esclarecer questões que são dificilmente quantificadas, além de adentrar “no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas”. Minayo (1992 como citado em Souza & Zioni, 2003, p. 77) ressaltam que, nesse tipo de pesquisa, “o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das

relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis", o que vem ao encontro do nosso estudo.

Por outro lado, as abordagens das pesquisas quantitativas, segundo Dal-Farra e Lopes (2014, p.70), detêm potencialidades que incluem a instrumentalização e a cuidadosa mensuração de um construto particular, além da possibilidade de permitir comparações entre grupos e a análise da associação entre variáveis importantes e a modelagem na prática da pesquisa.

Ainda sobre esse aspecto, Dal-Farra e Lopes (2014, p. 71) apontam para a existência de vantajosas aplicações, bem como de algumas limitações, tanto nas pesquisas quantitativas, quanto nas qualitativas. Portanto, pesquisas que apliquem ambos os métodos podem apresentar resultados relevantes na área da Educação. Contudo, destacam a importância de que os investigadores identifiquem os aspectos negativos e positivos de cada método, no momento de sua aplicação

Dal-Farra e Lopes (2014, p. 78) acreditam que, com o uso de múltiplas abordagens, haja uma contribuição recíproca das potencialidades de cada uma delas, resultando em respostas mais abrangentes aos problemas de pesquisa formulados. Ante os desafios que surgem em processos de pesquisa do campo educacional, é legítimo que os pesquisadores se instrumentalizem com uma infinidade de métodos investigativos, incluindo a junção de abordagens qualitativas e quantitativas

De acordo com os pressupostos desenvolvidos pelos autores:

“os pesquisadores da área da Educação podem elaborar processos investigativos de acordo com as necessidades encontradas no contexto estudado. Sendo a necessidade de respeitar os pressupostos intrínsecos aos aspectos quantitativos e qualitativos, envolvendo as pressuposições subjacentes aos testes estatísticos e aos princípios inerentes a uma coleta de dados qualitativa, para então compor um estudo compatível com os princípios norteadores da pesquisa científica” (Dal-Farra e Lopes, 2014, p. 76).

Portanto, a escolha da metodologia mista apresenta-se mais adequada neste processo de investigação, no âmbito educacional. Pois reúne os pontos mais fortes de cada uma, “infinidade de instrumentos e métodos investigativos” (Dal-Farra e Lopes, 2014, p.77), em prol da interpretação dos fenômenos e da atribuição de significados aos mesmos, contribuindo, assim, para “gerar respostas mais abrangentes” (Dal-Farra e Lopes, 2014, p.77). Além disso, acredita-se que a pesquisa científica, nesta perspectiva, tem o objetivo de tornar o mundo visível ao pesquisador, por meio de uma série de técnicas interpretativas.

## **Método: Pesquisa-Ação**

Como se trata de uma pesquisa que precisou intervir na realidade estudada, o método utilizado foi a pesquisa-ação - PA. Conforme aponta Engel (2000, p. 182), pesquisa-ação é uma espécie de pesquisa “participante, engajada, independente e objetiva”, que vincula a pesquisa à ação, ou seja, desenvolve o conhecimento e a compreensão como partes da prática.

Thiollent (2011, p. 20), define a PA como:

um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo.

Acrescenta ainda que é possível estudar dinamicamente os problemas, decisões, ações, negociações, conflitos e tomadas de consciência que ocorrem entre os agentes durante o processo de transformação da situação (Thiollent, 2011, p. 21). O autor sinaliza alguns dos principais aspectos da PA - (pp. 22-23), assim:

- “a) há uma ampla e explícita **interação entre pesquisadores e pessoas implicadas** na situação investigada;
- b) desta interação resulta a **ordem de prioridade** dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;
- c) o **objeto de investigação** não é constituído pelas pessoas e sim **pela situação social e pelos problemas** a serem pesquisados e **das soluções** a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;
- d) o **objeto da pesquisa-ação** consiste em **resolver ou**, pelo menos, em **esclarecer os problemas** da situação observada;
- e) há, durante o processo, um **acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional** dos atores da situação;
- f) a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se **umentar o conhecimento** dos pesquisadores e o conhecimento ou o “**nível de consciência**” das pessoas e grupos considerados”.

As intervenções e a produção do conhecimento são interrelacionadas na pesquisa-ação. Destarte, o autor sugere que haja um equilíbrio na demarcação dos objetivos práticos (aqueles que conduzem à solução) e dos objetivos de conhecimento (identificação de representações, habilidades, entre outros, que contribuirão para a elucidação do problema e conduzirão às ações transformadoras). Desta forma, é possível que se definam objetivos mais instrumentais, voltados para a resolução de um problema, além de objetivos educacionais, que devem levar à tomada de consciência e à produção de conhecimentos relevantes. A partir de um amadurecimento metodológico e respeito aos contextos socioculturais, é possível o alcance de tais objetivos de maneira simultânea. Portanto, é necessário que a ação seja definida em função dos interesses das partes envolvidas na situação, que devem ser previamente consultadas (Toledo & Jacobi, 2013, p. 158).

De acordo com Koerich, Backes, Sousa, Erdmann e Albuquerque (2009, pp. 718-719), a PA é compreendida por:

abarca um processo empírico que compreende a identificação do problema dentro de um contexto social e/ou institucional, o levantamento de dados relativos ao problema e, a análise e significação dos dados levantados pelos participantes. Além da identificação da necessidade de mudança e o levantamento de possíveis soluções, a pesquisa-ação intervém na prática no sentido de provocar a transformação. Coloca-se então, como uma importante ferramenta metodológica capaz de aliar teoria e prática por meio de uma ação que visa à transformação de uma determinada realidade.

Ainda, segundo os autores, a PA tem como meta o fornecimento dos meios para que os pesquisadores e os grupos sociais sejam capazes de responder, com maior eficácia, aos problemas da situação que vivenciam, o que deve acontecer por meio de estratégias de ação transformadoras. Além disso, esse procedimento contribui para a busca de soluções aos problemas para os quais os métodos tradicionais pouco têm contribuído.

Quanto ao planejamento, segundo Thiollent (2011, p. 55), a pesquisa-ação apresenta uma sequência temporal, porém, em seu desenvolvimento, ou seja, durante o processo, a dinâmica se mantém bastante flexível, tendo definido um ponto de partida e de chegada, o que torna possível transitar pelas fases intermediárias, visando atender as adaptações que podem acontecer em função das circunstâncias e acontecimentos internos do grupo de pesquisadores com o problema investigado. Conforme o autor, as fases da pesquisa podem ser divididas em: a fase exploratória; o tema de pesquisa; a colocação do problema; o lugar da teoria; hipóteses; seminário; campo de observação, amostragem e representatividade qualitativa; coleta de dados; aprendizagem; saber formal e saber informal; plano de ação e divulgação externa.

Porém, apesar da flexibilidade anunciada por pelo autor anterior, Barbier (2007) referenciado por Rufino e Darido (2012, p. 5), alerta para uma série de “rigores” que devem ser considerados na PA, como:

o rigor do quadro simbólico (no qual a expressão do imaginário e do desdobramento da implicação podem se produzir); o rigor da avaliação permanente da ação; o rigor dos campos conceituais e teóricos; o rigor da implicação dialética do pesquisador (pois o pesquisador está ao mesmo tempo presente com todo o seu ser emocional, sensitivo, axiológico, na pesquisa-ação e presente com todo seu ser dubitativo, metódico, crítico, mediador enquanto pesquisador profissional); dentre outros.

Ainda buscando referência às contribuições de outros autores, no que diz respeito a PA, Franco (2005) citado por Rufino e Darido (2012, p. 3), alega que:

a característica mais importante da pesquisa-ação é propor um processo integrador entre pesquisa, reflexão e ação, retomado continuamente sob forma de espirais

cíclicas, de modo a propiciar adequados tempos e espaços para que a integração pesquisador-grupo possa se aprofundar.

O caráter pedagógico de tal investigação é uma permanente reflexão sobre a ação. Pois, é precisamente nesse processo de reflexão contínua que se abre o espaço para a transformação dos sujeitos pesquisadores. Sobre esse aspecto, Franco (2005, pp. 498-499) destaca que as espirais cíclicas possuem fundamental importância na pesquisa-ação, pois funcionam como:

- ✓ “instrumento de reflexão/avaliação das etapas do processo;
- ✓ instrumento de autoformação e formação coletiva dos sujeitos;
- ✓ instrumento de amadurecimento e potencialização das apreensões individuais e coletivas;
- ✓ instrumento de articulação entre pesquisa/ ação/reflexão e formação”.

Sendo assim, o propósito da escolha do método desta pesquisa teve como intenção fomentar um progressivo desenvolvimento da cultura reflexiva, por parte dos envolvidos, visando promover mudanças atitudinais capazes de re-significar suas contribuições e participações sociais através de um contínuo processo de reflexão-ação-reflexão.

## **O CONTEXTO E SEUS PARTICIPANTES**

Segundo Thiollent (2011 como citado em Rufino & Darido, 2012), há formas de experimentação em situação real na pesquisa-ação. Isso implica dizer que os pesquisadores realizam interfências, conscientemente, a todo momento, da mesma forma que os participantes desempenham um papel ativo. Numa perspectiva crítica e interativa, a PA é destacada por Franco (2005, p. 486) como “um movimento que incide num processo de reflexão-ação coletiva por todos envolvidos, movimento esse fundamental para que estes percebam as modificações que afluem gradualmente “em si próprio e no processo”.

Ademais, destaca que:

os sujeitos da pesquisa passam a ter oportunidade de se libertar de mitos e preconceitos que organizam suas defesas à mudança e reorganizam a sua autoconcepção de sujeitos históricos. (Franco, 2005, p. 486).

Contudo, a fim de que as ações da PA surjam do coletivo e caminhem para ele, com o intuito de “produzir um saber compartilhado” (Franco, 2005, p.493), destacam-se como os principais papéis sociais atribuídos aos participantes (Franco, 2005, citando os estudos de Lavoie, Marquis e Laurin, 1996):

### ***O papel do Pesquisador***

- ❖ “o pesquisador deve ultrapassar o saber puramente fenomenológico, essencialmente subjetivo, e caminhar para construir um saber da prática, que se situa entre o pólo subjetivo e o pólo objetivo;
- ❖ estabelecer uma comunicação de igual a igual com os atores, reconhecendo-lhes a capacidade de dar sentido aos acontecimentos, de organizar e de planificar;
- ❖ deve ser um facilitador: só intervir quando houver necessidade;
- ❖ ser capaz de descobrir que suas ações têm significado diferentes para cada ator social. No entanto, deve procurar conhecer e se ajustar a esses significados;
- ❖ conhecer e trabalhar com os vieses de comunicação e de sentido: para tanto devem permitir integrações decorrentes dos mecanismos da abordagem dialética que fundamenta os trabalhos de pesquisa-ação;
- ❖ aceitar que as coisas podem mudar, que elas podem ser reconstruídas;
- ❖ ter a capacidade de viver na incerteza e saber reconhecer a característica única de cada situação;
- ❖ ser capaz de se colocar disponível aos atores de modo a permitir-lhes observar e compreender a lógica das ações;
- ❖ manter o rigor científico do trabalho e zelar por uma interpretação justa dos fatos e das práticas;
- ❖ estar sempre a serviço de um objetivo e não de um cliente, de modo a tornar-se militante de uma causa e não serviçal de um projeto imposto (Pirson, 1981);
- ❖ participar de cada etapa da evolução do projeto, juntamente com os sujeitos participantes”.

### ***O papel dos participantes:***

- ❖ “participar da elaboração dos instrumentos e assim apreender seu significado;
- ❖ comprometer-se de acordo com seus talentos, suas capacidades, suas experiências e suas relações particulares frente à situação investigada;
- ❖ participar ativamente da elaboração da problemática da ação, da pesquisa, da busca de soluções, enfim de todas as etapas;
- ❖ colaborar nas tomadas de decisão, tanto nas questões de pesquisa quanto nas questões da ação;
- ❖ ser cauteloso no trato da difusão oficial de resultados e prudente nas generalizações;
- ❖ agir profissionalmente e usar seus conhecimentos e experiências para questionar o pesquisador;
- ❖ estar dispostos a participar tanto da pesquisa quanto das ações decorrentes;
- ❖ aceitar viver na incerteza e instabilidade inerentes a toda situação dinâmica, na qual é impossível a previsão de tudo;
- ❖ viver intimamente a experiência e tentar objetivar e partilhar os seus significados com todo o grupo”.

Sendo assim, percebe-se que a atuação de todos os envolvidos é de grande relevância para o progresso da pesquisa.

### **O Contexto**

O público escolhido para participar da presente investigação trata-se de estudantes pertencentes ao Curso Técnico em Alimentos Integrado ao Ensino Médio, *Campus Gama*, que compõe o Instituto Federal de Brasília. Em 29 de dezembro de 2008, foi criado, pela Lei Nº 11.892, o Instituto Federal de Brasília (IFB)<sup>8</sup>, entidade de natureza autárquica vinculada ao MEC, com o objetivo de atender ao Plano Federal de Educação Tecnológica e à implantação de um novo modelo de instituição de educação profissional e tecnológica. O IFB é composto, atualmente, por 10 campi, distribuídos em diversas regiões administrativas do Distrito Federal/DF: Brasília, Ceilândia, Estrutural, Gama, Planaltina, Riacho Fundo, Samambaia, São Sebastião, Taguatinga e Taguatinga Centro. O IFB conta ainda com Reitoria e cinco Pró-Reitorias: de Ensino (PREN), de Pesquisa e Inovação (PRPI), de Extensão (PREX), de Administração (PRAD) e de Desenvolvimento Institucional (PRDI).

O IFB trata-se de uma instituição pública de ensino que oferece Educação Profissional gratuita, por meio de cursos e programas de Formação Inicial e Continuada de trabalhadores (FIC), educação profissional técnica de nível médio e educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação, todos articulados a projetos de pesquisa e extensão. A estrutura multicampi do IFB proporciona à instituição a possibilidade de fixar-se em vários eixos tecnológicos, diversificando seu.

Da mesma forma, o Instituto procura ofertar cursos em conformidade com as especificidades donde estão instalados seus campi. Assim, procura-se estimular a reflexões e debates nos moldes de cursos ofertados, principalmente na forma de se trabalhar as competências e habilidades necessárias aos futuros profissionais que serão formados na Rede, nos Arranjos Produtivos Locais (APL) e na diversidade de cursos (técnicos, superiores de tecnologia, licenciaturas, mestrados e doutorados) (IFB, 2013, p. 8).

No *Campus Gama*, local de investigação escolhido, busca-se contribuir para a formação do profissional cidadão em condições de atuar no mundo do trabalho, na perspectiva da edificação de uma sociedade mais justa e igualitária, através da formação inicial e continuada de trabalhadores; da educação profissional técnica de nível médio, de graduação, e da formação de professores fundamentadas na construção, reconstrução e transmissão do conhecimento.

No que diz respeito ao Curso citado, a oferta tem como finalidade inserir o estudante no mercado de trabalho, articulando educação formal e profissional, formando um profissional-cidadão, crítico-reflexivo, competente técnica e eticamente, comprometido com as transformações da realidade na perspectiva da igualdade e da justiça social, além de trabalhar com vistas ao equilíbrio ambiental. (IFB, 2013, p. 4)

---

<sup>8</sup> O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB) tem sua origem ligada à criação da Escola Agrotécnica Federal de Brasília (EAF), em Planaltina, em 1959, em cumprimento ao Plano de Metas do Governo do Presidente Juscelino Kubitschek. Inaugurada em 21 de abril de 1962, a EAF ministrava cursos do Ginásio e Colegial Agrícola.

O curso é destinado a estudantes com o Ensino Fundamental completo, tem a duração de 3 (três) anos, e oferece ao estudante, a continuidade dos estudos e sua inserção no mundo do trabalho, garantindo a conclusão da educação básica, em nível de Ensino Médio regular integrado ao Ensino Técnico Profissional.

## **Participantes**

### ***Estudantes-Multiplicadores***

Os multiplicadores são estudantes do segundo e terceiro anos do mesmo Curso e foram convidados a participar do projeto tendo em vista a atuação em outro projeto de pesquisa, sobre comportamento sexual na adolescência, orientado pela presente pesquisadora, financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq. Já o convite para este projeto de pesquisa com financiamento do CNPq foi feito a todos os estudantes das turmas do segundo e terceiro ano do curso técnico em alimento. Isso posto, ressalta-se que não houve nenhum critério de escolha para os participantes do projeto, tais como idade, sexo, religião, etc, a não ser o fato de estarem envolvidos no projeto sobre comportamento sexual na adolescência.

Iniciamos com cinco integrantes, quatro meninas e um menino. No decorrer da pesquisa, porém, um dos multiplicadores resolveu abandonar o projeto alegando falta de tempo para participar das atividades. Foi então convidado outro estudante para compor a equipe de multiplicadores, o qual aceitou de prontidão o desafio. Já findada a intervenção, uma das multiplicadoras solicitou transferência para outra escola, não sendo possível realizar a entrevista com a mesma. Então, os dados da entrevista semiestruturada, técnica destinada para colher dados sobre as percepções dos multiplicadores a respeito da experiência da Educação entre Pares, contaram apenas com as informações prestadas por quatro dos cinco participantes como integrantes multiplicadores.

### ***Estudantes-Alvo***

Os estudantes participantes da pesquisa são estudantes do Primeiro Ano Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Alimentos do IFB, *Campus* Gama, referente ao ano de letivo letivo 2015/2016.

Quanto ao convite, primordialmente, a pesquisadora e os multiplicadores entraram em sala de aula e os convidaram para participarem da pesquisa-ação. Na ocasião, houve uma breve explanação sobre o projeto socio-educativo, sua finalidade e a importância da contribuição dos discentes. Foi ainda ressaltada a necessidade da assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) pelos estudantes e pais ou responsáveis para responder a um questionário diagnóstico (Apêndice II).

Em seguida, foi realizada a leitura do referido termo, os mesmos foram distribuídos e solicitado, para aqueles que consentiram, que os entregassem até o dia agendado para aplicação do questionário.

Os adolescentes que participaram no estudo (N=36) tinham entre 14 (mínimo) e 19 anos (máximo), com uma média de 15 anos de idade (15,47±1,13), conforme pode ser observado na Tabela 3.

*Tabela 3 — Distribuição dos estudantes inquiridos por idade*

Idade	Frequência	Porcentagem (%)
14 Anos	8	22,2
15 Anos	10	27,8
16 Anos	13	36,1
17 Anos	4	11,1
19 Anos	1	2,8
Total	36	100,0

Fonte: Inquérito por questionário aos estudantes

## **TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS E PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS**

Para atingir os objetivos propostos neste estudo, utilizamos as seguintes técnicas de recolha de dados: questionário (destinados aos estudantes do primeiro ano e multiplicadores), entrevista (para os multiplicadores) e observação direta.

Antes, porém, efetuou-se o pedido de autorização, junto à Direção Geral do *Campus* Gama, para a realização do estudo, para as atividades de intervenção e para a colaboração na recolha de dados. O pedido de autorização foi requerido presencialmente, anuído pela parte solicitada e formalmente assinado (Apêndice I).

### **Questionários**

De acordo com Gil (2008), questionário pode ser definido como uma técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. Mas o autor alerta que o questionário deve traduzir objetivos da pesquisa em questões específicas. Além do mais, Ghiglione e Matalon (1997, citadas no trabalho de Tadeu, 2014) advertem que esta técnica apresenta uma frágil confiabilidade, haja vista que os dados coletados sem a presença do pesquisador não permitem esclarecimentos ao respondente

sobre assuntos que, para o mesmo, estão confusos. As respostas são superficiais e os participantes são postos separados das suas relações sociais.

Entretanto, para que este método seja considerado o mais fidedigno, procurou-se, na elaboração do inquérito, atender algumas condições, propostas por Ghiglione e Matalon, (1997, citado em Tadeu, 2014, p. 84), quais sejam: “rigor na escolha da amostra, formulação clara e inequívoca das perguntas, correspondência entre o universo de referência das perguntas e o universo de referência do inquirido, atmosfera de confiança no momento de administração do questionário.”

Para além das questões técnicas, em nosso estudo, buscamos, inicialmente e como prevêem os procedimentos de uma pesquisa-ação, diagnosticar os conhecimentos dos estudantes sobre sexo e sexualidade e sondar atitudes e comportamentos frente às mesmas questões e, com vista à obtenção de dados para atender estas demandas, optamos pelo instrumento questionário que serviu para atender o primeiro objetivo específico da pesquisa, identificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre sexo, sexualidade e saúde reprodutiva, e, em seguida, valer de ponto de partida para o planejamento das ações subsequentes, nomeadamente ao nível da construção da formação dos multiplicadores e das próprias oficinas.

De acordo com os autores Marconi e Lakatos (2011), este instrumento de recolha de dados é composto por uma série de perguntas e pode ser respondido sem a presença do pesquisador, o que, tratando-se de temas relacionados com a sexualidade, nos pareceu desde logo a opção mais correta, de modo a deixar o respondente à vontade. No nosso caso, optamos por utilizar a ferramenta do Google Forms. Essa opção é versátil e facilitou a criação do design da página e a escolha do estilo das perguntas. Além disso, os estudantes receberam o formulário através do e-mail da turma e puderam responder sem serem identificados.

Antes, porém, foi realizado um teste piloto com os estudantes do segundo ano do mesmo curso, com a finalidade de corrigir possíveis erros. O que de fato aconteceu. Algumas perguntas foram descartadas, tendo em vista que apresentavam respostas ambíguas ou pouco claras.

É importante ressaltar, mais uma vez, que, atendendo a um princípio ético, antes de responder o questionário, os estudantes foram informados novamente sobre o objetivo da pesquisa e consultados outra vez se concordavam em participar do estudo. Antes da aplicação do mesmo, os estudantes receberam orientações técnicas. Os estudantes foram orientados a não se identificarem e não se comunicarem com os colegas, o que foi verificado pela pesquisadora.

O instrumento questionário contou com 31 questões, sendo 29 fechadas e 2 abertas (Tabela 4).

*Tabela 4 - Estrutura do inquérito por questionário dos estudantes*

<b>Bloco</b>	<b>Descrição</b>	<b>Questões</b>
I - Caracterização dos estudantes	Levantamento de dados em termos de idade, com que vive, escolaridade dos pais ou responsáveis, gênero, crença, uso de substâncias psicotrópicas.	7
II - Percepções sobre sexualidade e sexo	Conceito sobre sexualidade e sexo, se conversam e com quem conversam sobre o tema.	3
III - Relacionamentos afetivos	Percepções sobre relacionamentos afetivos (namoro e amizade).	3
IV - Acesso à informação	Meios de comunicação e informação que tem acesso.	5
V - Comportamento sexual	Prevenção, uso de métodos contraceptivos	12
VI - Pensamentos e opiniões	Ser homem e mulher; Responsabilidades compartilhadas	3

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

O questionário contou com uma breve introdução, onde consta, de forma sucinta, tal como indicado por Hill & Hill (2009, p. 162) o pedido de colaboração no preenchimento, a justificativa da aplicação do instrumento, a descrição do questionário, a instituição onde decorre a investigação e a declaração de confidencialidade e de anonimato.

Para impedir qualquer tipo de identificação, após análise dos dados todos os formulários respondidos foram deletados.

O programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versão 18, foi utilizado para tratar os dados estatísticos e configurar tabelas e gráficos oriundos dos resultados obtido do questionário diagnóstico, partindo de uma análise eminentemente descritiva

## **Entrevista semiestruturada**

Muitos autores consideram a entrevista uma técnica por excelência na investigação social. A nossa opção por uma entrevista semiestruturada ou semidiretiva apoia-se no fato de que nas potencialidades desta estratégia encontra-se possibilitar a expressão dos entrevistados.

Para Miguel (2012):

“A entrevista, nas suas diversas aplicações, é uma técnica de interação social, interpenetração informativa, capaz de quebrar isolamentos grupais, individuais e sociais, podendo também servir à pluralização de vozes e à distribuição democrática da informação”.

Corroboramos com Guerra (2006) quando diz que esta técnica privilegia a fala sincera por parte do entrevistado e quanto menor a interferência do entrevistador maior será a riqueza do material recolhido. Por sua vez, Bardin (2004), afirma que este tipo de instrumento permite realinhar o guião da entrevista em função das falas e reações dos entrevistados.

Para consecução da entrevista, realizamos um guião estruturado em capítulos (Apêndice IV), nos moldes das orientações propostas por Guerra (2006), o qual ressalta que a questão mais importante na construção do guião é a clarificação dos objetivos e dimensões de análise que a entrevista comporta (Tabela 5). Sendo assim, o primeiro passo foi a construção de uma grelha analítica em função dos objetivos que decorrem da problematização.

*Tabela 5 – Grelha analítica das dimensões da entrevista*

<b>GRELHA ANALÍTICA</b>	
<b>Problemáticas</b>	<b>Dimensões</b>
Caracterização Socio-Familiar, Caracterização Socioafetiva (amizades/namoros) e de Comunicação Interpessoal, Pertença Religiosa/Religiosidade	CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO
Representações, afetos, atitudes e práticas frente as questões da sexualidade e sexo	SEXUALIDADE
Percepção dos facilitadores sobre a preparação para a multiplicação	FORMAÇÃO
O planeamento, a execução, a participação e impressões sobre a participação dos colegas nas oficinas	OFICINAS
Escolaridade dos pais ou responsáveis e moradia	INFORMAÇÕES SOCIO-DEMOGRÁFICAS

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Antes de iniciar as entrevistas semiestruturada foi solicitado aos Estudantes Multiplicadores assinatura no termo de consentimento informado (Apêndice III). As transcrições das gravações das entrevistas foram feitas na íntegra e as falas foram transcritas e organizadas como documento de pesquisa.

## **Observação**

Além do questionário e da entrevista, a observação foi utilizada como técnica de coletas de dados de igual importância. A respeito desta técnica, Gil (2008, p. 100) afirma que “a observação nada mais é do que o uso dos sentidos com vistas a adquirir os conhecimentos necessários para o cotidiano”. Contudo, quando se trata de procedimento científico, o autor afirma que ela adquire sua função quando obedece aos seguintes

critérios: “a um objetivo formulado de pesquisa, ao planejamento sistemático e a verificação e controles de validade e precisão” (p. 100).

Conforme Lüdke e André (2013), numa pesquisa científica, existem uma gama de possibilidade e combinação de técnicas de coleta, podendo ser associadas com observação (no caso da presente pesquisa, a observação foi primordial para observar oficinas pedagógicas e aferir os saberes construídos no processo de intervenção), possibilitando o contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno estudado.

Com as observações realizadas no processo de intervenção, juntamente com os dados recolhidos no diagnóstico e as entrevistas, buscou-se atender sobretudo ao terceiro objetivo específico deste estudo: “conhecer as percepções dos estudantes multiplicadores e estudantes alvo quanto as possibilidades e limitações da Educação entre Pares na Orientação Sexual”, no entanto, a observação permeou todas as fases da pesquisa, contemplando uma parte reflexiva, anotações observadas sobre: sentimentos, problemas, ideias, impressões, concepções, dúvidas, incertezas, surpresas, e a outra parte descritiva, que envolve todo processo de planejamento e execução das atividades.

## PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS

Após a coleta de dados, por meio dos instrumentos de recolha já citados, seguimos para análise dos dados que, após realização de leitura exaustiva dos mesmo, foram organizado em três partes:

### Dimensões e definições

<b>Conhecimento sobre sexo e sexualidade e saúde reprodutiva</b>	Essa dimensão apresenta as respostas dos estudantes sobre o que sabem sobre sexo e sexualidade, IST's, gravidez e métodos contraceptivos.
<b>Formação de multiplicadores (promoção da capacitação de adolescentes/estudantes para desempenharem o papel de multiplicadores)</b>	Visão do jovem multiplicador sobre as atividades desenvolvidas na capacitação e oficinas e sua atuação;
<b>Partilhando saberes com os pares</b>	Revela as contribuições da educação entre pares no discurso e participação dos multiplicadores e estudantes-alvo

## A INTERVENÇÃO

Com a finalidade de sensibilizar a comunidade acadêmica, inicialmente, foi realizado uma oficina denominada: “Conversando sobre Sexo e Sexualidade: para pais e mestres”, realizada por uma psicóloga convidada pela pesquisadora desse projeto. Esta atividade teve como objetivo promover discussões e reflexões sobre tema no ambiente escolar, bem como ressaltar a importância da escola e das famílias dialogarem sobre sexo e sexualidade. O apoio da comunidade escolar e dos pais teve real relevância para concepção das atividades.

Para elaboração e execução da intervenção pedagógica foram utilizados os pressupostos teóricos da Metodologia Problematizadora de Paulo Freire. Compreende-se que as contribuições do educador são de grande importância, mas especificamente na área da educação sexual. Nesse sentido, observa-se que a concepção problematizadora do estudioso, deveriam ser adotadas nas ações educativas propostas para se trabalhar com orientação sexual. A atuação baseada na Metodologia Problematizadora tem, tanto como pontos de partida como de chegada, a realidade social onde estão inseridos os estudantes que, atentos aos problemas que interferem na rotina local, passariam a refletir sobre estes e aplicar e formular possíveis soluções para os problemas levantados (Costa 2013, utilizando as referências dos autores Pereira 2003, Lima e Costa 2005 e Berbel, 1998).

Ademais,

Na perspectiva adotada na Metodologia Problematizadora, a educação é vista como uma construção social, em que todos os participantes contribuem com igual importância para a solução dos problemas e, desta forma, ao invés de ser individualista o ensino passa a ser uma construção coletiva (Costa, 2013, p.52).

Para execução da metodologia de problematização, utilizou-se como estratégia pedagógica o Arco de Magueres. Esta metodologia é composta por cinco passos (observação da realidade, pontos chaves, teorização, hipóteses de solução e aplicação à realidade) e tem como finalidade auxiliar os sujeitos embricados a interpretarem o contexto do qual fazem parte, de forma crítica e política, numa perspectiva transformadora.

Figura 2 . Arco de Magueres (apud BORDENAVE; PEREIRA, 1989).



Definindo o tema de um estudo, a Observação da Realidade Social é a primeira fase da Metodologia da Problematização. Nesta primeira ocasião, os multiplicadores foram orientados a refletir sobre o contexto local (*Campus Gama*) e os problemas e as dificuldades observadas, relacionados a Orientação Sexual, entre o público-alvo, tendo como embasamento os pressupostos teóricos pesquisados e estudados durante a formação e os resultados do questionário-diagnóstico, e, em seguida, levantasse as questões mais relevantes.

A segunda fase, destinada aos Pontos-Chave, os participantes (multiplicadores) passaram a refletir sobre as possíveis causas da existência do problema eleito, levando em conta a complexidade das questões de ordem social e os possíveis fatores determinantes, e, na sequência, definiram os pontos-chave do estudo.

A investigação seguiu-se para a terceira fase, a Teorização, a investigação propriamente dita. Nesse momento os multiplicadores tiveram a missão de pesquisar e encontrar respostas para cada um dos pontos-chave, sem deixar, é claro, de observar e analisar de forma crítica e reflexiva a existência de interferências.

A quarta fase foi direcionada à elaboração de hipóteses de solução para o problema identificado. Nessa ocasião, os multiplicadores elaboraram alternativas possíveis para resolução dos problemas, partindo da realidade, aprendendo com ela e se preparando para transformá-la.

Por fim, a última fase, a Aplicação, destinou-se a por em prática as hipóteses de solução definidas. Nesta etapa deu-se lugar à intervenção e contou-se com atividades para estimular, desenvolver e trocar saberes diversos entre os pares.

*Tabela 6. Resumo das etapas da Metodologia de Problematização com o Arco de Manguerez*

FASES DA M.P COM O ARCO DE MANGUEREZ	AÇÕES E SABERES ASSOCIADOS
Primeira fase: <b>Observar a realidade</b>	Realização de diagnóstico: comportamento sexual dos adolescentes
Segunda fase: <b>Pontos-Chave</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimentos incipiente sobre sexualidade e sexo e saúde reprodutiva</li> <li>- Informações insuficiente sobre IST's e formas de prevenção</li> <li>- Existência de preconceitos e tabus</li> </ul>
Terceira fase: <b>Teorização</b>	Oficinas de formação para facilitadores e pesquisas e estudos sobre o tema Coletar informação. Resultado do questionário-diagnóstico
Quarta fase: <b>Elaboração das hipóteses</b>	Para cada problema, uma atividade pedagógica (descritas na tabela 7)

Tabela 7. Atividades de Formação e Multiplicação

FORMAÇÃO DE MULTIPLICADORES	OFICINAS APLICADA PELOS MULTIPLICADORES
<p><b><u>PRIMEIRO ENCONTRO:</u></b>  <b>(Foi dividido em dois momentos)</b>  <b>Tema:</b> Descortinando a sexualidade humana  <b>Tempo estimado:</b> 3 horas (2 encontros)  <b>Objetivos:</b>            Conceituar o termo sexualidade. Discutir sobre a forma como a sexualidade é construída e suas manifestações na adolescência e na juventude.  <b>Metodologia:</b>            Aula expositiva com slides ilustrativos, vídeo contextualizando o assunto abordado e, na conclusão, um poema para reflexão.  <b>Conteúdos trabalhados:</b>            O que é sexualidade? Por que se diz que a sexualidade é uma construção histórica e cultural? Que exemplos teríamos para justificar essa afirmação? Como os (as) adolescentes e jovens vivenciam sua sexualidade? É da mesma maneira entre as meninas e os meninos? Por quê? Quando se inicia a sexualidade; Sexualidade na infância; Desenvolvimento psicosexual, conforme as fases de Freud; Puberdade; Sexualidade na adolescência; Iniciação sexual precoce; Qual a idade ideal para se iniciar a vida sexual; Valores que colocam os adolescentes em risco.  <b>Instrumento de avaliação:</b> A avaliação foi realizada logo em seguida com explanação dos estudantes sobre os conteúdos estudados.  <b>Bibliografia utilizada:</b>  <a href="http://www.aids.gov.br/sites/default/files/anexos/publicacao/1997/54821/p_manual_do_multiplicador_adolescente_p_12053.pdf">http://www.aids.gov.br/sites/default/files/anexos/publicacao/1997/54821/p_manual_do_multiplicador_adolescente_p_12053.pdf</a>            Vídeo: Sexualidade, o que é?  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=MZI2SBOhfN0">https://www.youtube.com/watch?v=MZI2SBOhfN0</a></p>	<p><b><u>PRIMEIRA ATIVIDADE</u></b>  <b>Tema:</b> Sexo e Sexualidade são a mesma coisa?  <b>Tempo estimado:</b> 1h e 30 minutos  <b>Objetivos:</b>            Conceituar o termo sexualidade; Discutir sobre a forma como a sexualidade é construída e suas manifestações na adolescência e na juventude; Refletir sobre a existência de atitudes e valores que facilitam ou dificultam a forma como as pessoas tomam decisões sobre a sexualidade;  <b>Metodologia:</b>            Brincadeira: batata quente (perguntas sobre sexo e sexualidade). Os participantes, então, devem ir passando a bola ou outro objeto para a pessoa que estiver do seu lado direito. Quando a música parar, aquele que estiver com a bola na mão deverá ficar de pé e responder a pergunta sorteada. O multiplicador deverá ler em voz alta a pergunta passando. Após, será dado a oportunidade dos colegas complementar a resposta ou contra-argumentar. A brincadeira continua até que as 20 perguntas selecionadas sejam respondidas. Ao final, todos receberão bombom como forma de agradecimento por participarem da oficina; Os multiplicadores elaboram 15 perguntas para serem respondidas pelos estudantes.  <b>Perguntas:</b>            1. Qual a diferença entre sexo e sexualidade?            2. Para você, quando se inicia e termina a sexualidade de um indivíduo?            3. O que é puberdade?            4. Quais as características que indica a puberdade para as meninas?            5. Quais as características que indica a puberdade para os meninos?            6. O que é adolescência?            7. Aponte uma diferença entre adolescência e puberdade?            8. Quando um jovem está preparado para dar início a sua vida sexual?            9. Você considera importante falar sobre sexo com sua família? Por quê?            10. Você considera que dar início a vida sexual precoce pode gerar problemas?            11. Você concorda ou não com a seguinte frase: “o homem normal é aquele que tem relações sexuais com o maior número de parceiras”. Por quê?            12. Qual a sua opinião sobre meninas que têm vários</p>

	<p>parceiros?</p> <p>13. Você concorda ou não com a seguinte frase: é falta de virilidade deixar de ter relações sexuais com parceiros que se mostram disponíveis. Por quê?</p> <p>14. Em sua opinião, você acha que os adolescentes estão mais expostos a contrair infecções sexuais ou uma gravidez não planejada? Por quê?</p> <p>15. Vocês acreditam que a camisinha diminui o prazer? Por quê?</p> <p><b>Bibliografia:</b> De Jovem para Jovem Educação Entre Pares. &lt;<a href="https://www.unicef.org/brazil/pt/br_educacao_pares_vira.pdf">https://www.unicef.org/brazil/pt/br_educacao_pares_vira.pdf</a>&gt;; &lt;<a href="http://www.unfpa.org.br/Arquivos/guia_generos.pdf">http://www.unfpa.org.br/Arquivos/guia_generos.pdf</a>&gt;.</p>
<p><b><u>SEGUNDO ENCONTRO:</u></b></p> <p><b>Tema:</b> Oficina da Anatomia e fisiologia dos órgãos sexuais</p> <p><b>Tempo estimado:</b> + ou - 2 horas</p> <p><b>Objetivos:</b> Aprofundar conhecimentos sobre a anatomia e a fisiologia humanas, em particular dos órgãos sexuais e dos aparelhos reprodutores feminino e masculino na vida adulta.</p> <p><b>Metodologia:</b> Exposição dialogada e dinâmica.</p> <p><b>Conteúdos trabalhados:</b> Órgãos internos e externos do aparelho reprodutor feminino e masculino;</p> <p><b>Instrumento de avaliação:</b> aplicação da oficina abordando o conteúdo trabalhado.</p> <p><b>Bibliografia:</b> MINISTÉRIO DA SAÚDE, Guia para formação de profissionais de saúde e de educação, 2006); &lt;<a href="http://www.brasescola.com/biologia/sistema-reprodutor.htm">spe-gge-rj.blogspot.com.br</a>&gt;; &lt;<a href="http://www.brasescola.com/biologia/sistema-reprodutor.htm">http://www.brasescola.com/biologia/sistema-reprodutor.htm</a>&gt;; RIBEIRO, Krukemberghe Divino Kirk da Fonseca. "Sistema genital"; <i>Brasil Escola</i>. Disponível em: &lt;<a href="http://brasescola.uol.com.br/biologia/sistema-reprodutor.htm">http://brasescola.uol.com.br/biologia/sistema-reprodutor.htm</a>&gt;.</p>	<p><b><u>SEGUNDA OFICINA</u></b></p> <p><b>Tema:</b> Saúde sexual e saúde reprodutiva</p> <p><b>Tempo estimado:</b> + ou - 1 hora e 10 minutos</p> <p><b>Objetivos:</b> Promover informações sobre o funcionamento dos órgãos sexuais e reprodutivos e sobre os processos de concepção e contracepção, no contexto das relações humanas, superando a abordagem estritamente biológica; Oferecer informações sobre direitos sexuais e direitos reprodutivos; Promover a reflexão e o debate sobre a gravidez na adolescência.</p> <p><b>Metodologia:</b> Palestra com imagens ilustrativas, vídeo, dinâmica e debate.</p> <p><b>Conteúdos:</b> Anatomia e fisiologia dos órgãos sexuais; Direitos sexuais e reprodutivos, Gravidez na adolescência.</p> <p><b>Bibliografia:</b> MINISTÉRIO DA SAÚDE, Guia para formação de profissionais de saúde e de educação, 2006); &lt;<a href="http://www.brasescola.com/biologia/sistema-reprodutor.htm">spe-gge-rj.blogspot.com.br</a>&gt;; &lt;<a href="https://www.unicef.org/brazil/pt/SPE_Guia_Formacao.pdf">https://www.unicef.org/brazil/pt/SPE_Guia_Formacao.pdf</a>&gt;;</p>
<p><b><u>TERCEIRO ENCONTRO</u></b></p> <p><b>Tema:</b> Métodos contraceptivos</p> <p><b>Tempo estimado:</b> + ou - 1 hora e 40 minutos</p> <p><b>Objetivos:</b> Obter informações corretas e atualizadas sobre os métodos contraceptivos; Reconhecer a contracepção como um recurso essencial para ampliar as possibilidades de exercer a sexualidade com liberdade e responsabilidade; Refletir, coletivamente, sobre quando e como promover atividades educativas para jovens e adolescentes sobre os métodos contraceptivos;</p> <p><b>Metodologia:</b> Exposição dialogada e dinâmica.</p> <p><b>Conteúdos trabalhados:</b> Método Natural Método Mecânico ou de barreira</p>	<p><b><u>TERCEIRA OFICINA</u></b></p> <p><b>Tema:</b> Métodos Contraceptivos</p> <p><b>Tempo estimado:</b> 1h30min</p> <p><b>Objetivos:</b> Aprofundar informações a respeito dos métodos contraceptivos e suas características; Problematizar as noções de responsabilidade e de autocuidado referentes à vivência da sexualidade, tais como a prevenção da gravidez e de IST's e HIV/AIDS, promovendo a saúde sexual.</p> <p><b>Metodologia:</b> Palestra dialogada, imagens e vídeos.</p> <p><b>Conteúdos:</b> Métodos contraceptivos e DST/AIDS; Método de barreira como o preservativo; Autocuidado;</p> <p><b>Bibliografia:</b> (MINISTÉRIO DA SAÚDE, Guia para formação de</p>

<p>Método hormonal Dispositivo Intra-Uterino - DIU Métodos Cirúrgicos Quando os métodos contraceptivos falham <b>Instrumento de avaliação:</b> aplicação da oficina abordando o conteúdo trabalhado. <b>Bibliografia utilizada:</b> (MINISTÉRIO DA SAÚDE, Guia para formação de profissionais de saúde e de educação, 2006).</p>	<p>profissionais de saúde e de educação, 2006); &lt;spe-gge-rj.blogspot.com.br&gt;.</p>
<p><b><u>QUARTO ENCONTRO</u></b> <b>Tema:</b> Questões de gênero <b>Tempo:</b> 3 horas (essa atividade foi dividida em 3 encontros com duração média de 1 hora) <b>Objetivo:</b> Conceituar gênero, sexo e identidade de gênero Reconhecer que existem diversas feminilidades e masculinidades. Refletir sobre os aspectos da socialização feminina e masculina que transformam as diferenças entre homens e mulheres em desigualdades. <b>Metodologia:</b> Estudo de artigos científicos sobre as questões de gênero e posterior debate. <b>Instrumento de avaliação:</b> Elaboração de um planejamento de oficina do tema estudado. <b>Bibliografia utilizada:</b> Fascículo Gênero (metodologia EP/MS); MINISTÉRIO DA SAÚDE, Guia para formação de profissionais de saúde e de educação, 2006); &lt;spe-gge-rj.blogspot.com.br&gt;.</p>	<p><b><u>QUARTA OFICINA</u></b> <b>(Esta atividade foi dividido em três momentos: visualização dos filmes Tomboy e Billy Elliot)</b> <b>Tempo: + ou - 3 horas e 30 minutos</b> <b>Primeira parte</b> Sessão cinema: Visualização do filme TOMBOY <b>Segunda parte</b> Sessão cinema: Visualização do filme BILLY ELLIOT <b>Terceira parte</b> Roda de conversa <b>Objetivos:</b> Assistir os filmes Tomboy e Billy Elliot. Identificar as questões mais relevantes abordadas nos filmes: ideia central apresentada, outras ideias relevantes, identificar as questões polêmicas com as quais os dois filmes trabalham; fazer uma comparação entre a realidade e o que foi apresentado em cada filme, Com o que concordam? Com o que discordam? Em que mudariam no roteiro dos filmes? Discutir e refletir sobre idéias pré-concebidas do que é ser homem e o que é ser mulher. Dinâmica: O que você entende sobre orientação sexual e identidade sexual? <b>Avaliação do projeto:</b> Pontos positivos e negativos. Perspectivas.</p>

Fonte: Elaborado pela autora

## ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Com o intuito de elucidar as contribuições da Educação entre Pares na Orientação Sexual de adolescentes, este capítulo busca revelar as construções e interpretações geradas a partir das informações levantadas ao longo da pesquisa, além de relacioná-los com os diálogos produzidos na captação dos dados, sua análise e interpretação. Para uma melhor compreensão, os resultados desta pesquisa estão organizados em partes:

***Parte I – Conhecendo o grupo e seus conhecimentos sobre sexualidade, sexo e saúde reprodutiva;***

***Parte II – Da formação à elaboração da intervenção educativa: o adolescente atuando como facilitador do conhecimento e***

***Parte III - Revelando impressões: os multiplicadores por seus pares e os multiplicadores pelos multiplicadores.***

Antes de iniciarmos as apresentações das informações, buscamos expor uma breve descrição sociodemográfica da cidade do Gama, que tem a finalidade de apresentar um panorama do contexto histórico sociocultural em que estão inseridos os adolescentes que participaram desta pesquisa. Esta contextualização justifica-se por considerar a adolescência um fenômeno multifacetado, sendo, individual e particular de cada sujeito, além de depender da época e da cultural no qual está inserido.

Fundada em 1966 e situada a 30km de Brasília, a cidade do Gama foi criada para acolher famílias que viviam em invasões no entorno Distrito Federal. Mas foi em 1989 que a cidade do Gama tornou-se independente e transformou-se em Região Administrativa - RA II. A região é formada por área urbana e rural e possui aproximadamente 43.571 domicílios.

A população residente da região conta com uma rede de saúde pública com 9 unidades para atendimento à saúde: um hospital, sete postos de saúde e uma policlínica. O serviço de saúde do hospital possui várias especialidades ambulatoriais, além da emergência e clínicas de internação. Nos centros de saúde são realizados os atendimentos primários, caso o usuário necessite de um atendimento mais especializado, o centro de saúde o encaminha para o Hospital Regional do Gama ou de outras regionais do DF.

Já o sistema de ensino público do Gama é constituído por 51 instituições educacionais públicas que ofertam desde a educação infantil ao Ensino Médio. De acordo com os dados divulgados pela Secretaria de Educação do Distrito Federal (2015, *online*), 32.449 estudantes estão matriculados nas escolas da região, sendo que 9.033 cursam o

Ensino Médio (27,83%), dentre estes 6.587 (72,92%) no Ensino Médio regular, 1.968 (21,79%) no Ensino Médio na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e 478 (5,29%) estudantes estão matriculados o Ensino Médio Integrado.

Os dados apontados na pesquisa distrital por amostra em domicílios – PDAD – 2015, CODEPLAN/DF, revelam um contingente populacional da RA - Gama de 141.911 habitantes, sendo 67.241 homens (47,38%) e 74.670 mulheres (52,62%). Com relação à população jovem dessa região, o estudo sinaliza que 23,24% estão na faixa etária de 10 a 24 anos, totalizando um expressivo 32.983 jovens. Pode-se observar que dentre esta faixa concentra-se o maior grupo de 19 a 24 anos (10,78%).

Em relação ao nível de escolaridade, a população concentra-se na categoria dos que tem Ensino Fundamental Incompleto, 32,96%, seguido pelo Médio completo, 25,85%. Os que possuem nível superior completo são 12,66%. Analfabetos na região representam 2,27%.

Dos estudantes moradores do Gama, 82,68% estudam na própria região, 10% no Plano Piloto e 4,03% em Taguatinga e os demais, nas regiões próximas.

Quanto à vivência religiosa desta região, observa-se o predomínio de religiosos. Destacando-se os que se declaram católicos 62,50%, seguidos de evangélicos tradicionais 22,38% e 6,17%, evangélicos pentecostais.

No que diz respeito ao acesso à internet, a pesquisa mostra um percentual expressivo da população que tem acesso à internet, principalmente no computador de casa, 48,63%, e 20,70% dizem acessar no celular. Porém, 29,53% declararam não acessar a internet.

Outro dado importante a ser destacado diz respeito ao Engajamento Social, ou seja, a participação da população do Gama em movimentos sociais. Conforme estes dados, em torno de 3% dos domicílios afirmaram participar de algum movimento (conselho, sindicato ou associação).

Com relação à mobilização social da população do Gama, nas escolas públicas, 98,73% das famílias com filhos nas escolas negam utilizar os espaços das escolas para atividades extraclasse; 93,95% desconhecem Ideb/Prova Brasil<sup>9</sup> e 80,57% dizem não conhecer os projetos pedagógicos da escola. Campanhas e reuniões na escola têm participação de 30,25% das famílias.

Em face das informações apresentadas, percebe-se na população desta satélite do Distrito Federal um alto índice de indivíduos jovens e em período escolar, sendo necessário

---

<sup>9</sup> O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) é o indicador objetivo para a verificação do cumprimento das metas fixadas no Termo de Adesão ao Compromisso Todos pela Educação, eixo do Plano de Desenvolvimento da Educação que trata da educação básica. O Ideb será calculado e divulgado periodicamente pelo Inep, a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e médias de desempenho nas avaliações do Inep, o Saeb – para as unidades da federação e para o país, e a Prova Brasil – para os municípios. (<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/o-ideb>). Acesso em: 22/09/2016.

e importante, então, o desenvolvimento de ações e projetos de educação formal e/ou não formal

que tenham como objetivo empoderar os adolescentes no sentido da adoção de uma vivência sexual saudável e plena, além do efetivo exercício da cidadania.

Neste contexto, faz-se importante a presença do educador social, pois este é sensível e conhecedor das questões da comunidade no qual está inserido, atuando na identificação dos pontos críticos e vulnerabilidades da sociedade e propondo alternativas para a emancipação dos sujeitos.

## **Parte I – Conhecendo o grupo e conhecimentos sobre sexualidade, sexo e saúde reprodutiva**

Este tópico foi traçado a partir do contato com os estudantes e do respectivo preenchimento do questionário diagnóstico. Seu propósito é apresentar os participantes da pesquisa, os seus conhecimentos prévios sobre sexualidade e sexo, as atitudes e comportamento sexual dos mesmos.

Iniciaremos com uma breve caracterização dos estudantes, com a finalidade de situá-los no contexto social do qual fazem parte, e, logo após, desnudar seus conhecimentos sobre a temática. Embora não seja o objetivo principal da pesquisa, alguns dados foram colhidos para checar alguns resultados de hábitos que podem colocar a vida do jovem em risco.

Assim, fizeram parte deste estudo 41 estudantes, 28 (68,3%) do sexo feminino e 13 (31,7%) do sexo masculino, todos na faixa etária entre 14 e 18 anos, idade que compreende o período da adolescência. Destaca-se que dos 41 estudantes, cinco foram eleitos para participar do projeto na função de multiplicador/facilitador.

Nos dados apresentados (Tabela 8), as mulheres representam a maioria dos estudantes analisados. A distribuição da amostra é coerente com outro dado interessante, que diz respeito a presença da mulher no âmbito educacional. Estudos realizado pelo IBGE, denominado “Estatística de Gênero”, aponta um crescimento em 52% da população feminina, para uma taxa de 42,4% dos homens, em relação a frequência escolar no ensino médio<sup>10</sup>. Percebe-se então uma maior presença feminina nas instituições de Ensino Médio de um modo geral.

---

<sup>10</sup> As informações foram retidas do site do governo federal através do site: (<http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2014/11/escolaridade-das-mulheres-aumenta-em-relacao-a-dos-homens>). Acesso em: 15/06/2016.

*Tabela 8. Gênero*

	Frequência	Porcentagem (%)
Feminino	28	68,3
Masculino	13	31,7
<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Inquérito por questionário aos estudantes

Outro aspecto da caracterização dos estudantes que levamos em conta, diz respeito à composição familiar. Verificou-se que a maioria dos participantes, 30 (73,1%), um pouco mais da metade, têm sua constituição biparental ou nuclear formada por pai e mãe, e os demais participantes revelaram a seguinte proporção: cinco (12,2%) moram apenas com a mãe, um somente com o pai (2,4%) e os demais 4 (%) moram com a mãe e outros membros da família. Pode-se observar (Tabela 9), que a figura materna está presente em 80% da composição familiar dos participantes.

*Tabela 9 . Com quem mora*

	Frequência	Porcentagem (%)
Mãe	5	12,2
Mãe; Avô; Avó	1	2,4
Mãe; Avô; Avó; Tio; Tia	1	2,4
Mãe; Irmão(ã) / irmãos(ãs)	1	2,4
Mãe; Tia	1	2,4
Pai	1	2,4
Pai;Irmão(ã) / irmãos(ãs)	1	2,4
Pai;Mãe	5	12,2
Pai;Mãe;Irmão(ã) / irmãos(ãs)	23	56,1
Pai;Mãe;Irmão(ã) / irmãos(ãs);Avó	1	2,4
Pai;Mãe;Irmão(ã) / irmãos(ãs);Tia;Primo(a)	1	2,4
<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Inquérito por questionário aos estudantes

Os dados acima apontam para o fato de que nas últimas décadas a família vem sofrendo transformações significativas apresentando novos arranjos, contudo, pode-se dizer que “ainda mantém o papel específico que exercia no contexto social”, quer dizer, o de permear o afeto e a confiança entre seus membros (Pratta e Santos, 2007, p. 250). Rocha, Mota e Matos (2011, p.186) defendem a ideia de que o resultado proveniente das relações com as figuras parentais reflete diretamente na maneira “*como os jovens se percebem a si e aos outros*”, influenciando na capacidade do jovem formar laços emocionais e estabelecer relações no contexto dos pares. No que diz respeito ao protagonismo materno, os autores acreditam que a qualidade da vinculação à mãe (ou figura cuidadora), é fator primordial para qualificar a ligação com os pares, ou seja, a relação com a mãe com o filho constitui um

preditor capaz de influenciar as relações do indivíduo com o grupo de pares e par amoroso. Não obstante, destaca-se que:

a construção do afeto precisa de proximidade física e emocional e deve ser conquistado com e na convivência. É na intimidade das relações construídas no cotidiano que o afeto germina, cresce e frutifica. E é nessa intimidade que as relações podem estremecer, tornarem-se espinhosas. O amor materno não foge a essa regra, uma vez que ele não é decorrente como se crê, da ação de algum instinto. É afeição que, como qualquer outra, necessita de reciprocidade desenvolvida em um relacionamento estreito e contínuo que assegure confiança e familiaridade aos que dele se nutrem. É uma construção (Badinter, 1980, citado por Penteadó, 2012, p. 32).

As famílias devem promover um ambiente de igualdade, em termos de papéis e responsabilidades e, principalmente, seus membros podem orientar e apoiar as decisões uns dos outros. Assim, a ausência de um vínculo saudável entre o jovem e a família pode deixá-lo em situação de vulnerabilidade, conforme notam Silva e Faria ([n.d]).

Quanto à questão religiosa, igualmente na população do Gama, a maioria dos pesquisados são religiosos. Sendo que destes, 24 (58,4%) declaram-se evangélicos, seguidos de 13 (31,6%) católicos (Tabela 10). Porém, nesse quesito, inverso à população do Gama, predominantemente católica, a maioria é evangélica.

*Tabela 10. Religião/Crença*

	Frequência	Porcentagem (%)
Agnóstico	1	2,5
Católico	13	31,6
Evangélico	24	58,4
Nenhuma	1	2,5
Protestante	1	2,5
Testemunha de Jeová	1	2,5
Total	41	100,0

Fonte: Inquérito por questionário aos estudantes

Apesar dos dados dos estudos de Marola, Sanches e Cardoso (2011) apontarem a religião como elemento de baixa interferência na conduta sexual dos adolescentes, outros achados que investigam a influência da religião no impacto do comportamento do brasileiro, especialmente no quesito comportamento sexual de adolescentes, apontam que jovens religiosos têm o risco reduzido de ter um filho na adolescência em comparação aos que não pertence à religião alguma. E, entre estes religiosos, a igreja protestante parece ser mais eficaz em desencorajar os adolescentes ao sexo antes do casamento (Verona & Dias Júnior, 2012).

A mesma influência é observada quanto a postergar a primeira relação sexual pelos adolescentes, conforme ressaltam Leite, Rodrigues e Fonseca (2004). De acordo com estes

estudiosos, adolescentes católicos têm 30% menos chance de início prematuro da atividade sexual que àquelas sem religião. Este número é ainda menor se compararmos os adolescentes sem religião com aqueles que possuem religião diferente da católica. Para estes, as chances de uma relação sexual precoce é 50% menor se comparados aos que não manifestaram religião.

Em relação a comportamentos que podem levar o adolescente ao início da atividade sexual precoce e suscetível à IST's, procuramos investigar o consumo de substâncias químicas por parte dos participantes da pesquisa. Dentre as principais drogas referidas, 25 (69,4%) dos sujeitos pesquisados responderam não ter usado nenhum tipo de droga lícita ou ilícita, contra 11 (30,6%) que disseram já terem experimentado algum tipo de substância. Entende-se por droga lícita álcool, cigarro, remédios e/ou narguilé e por drogas ilícitas, maconha, cocaína ou outro tipo de droga (não lícita) referida pelos entrevistados.

Embora um número representativo de respondentes tenha afirmado não ter experimentado quaisquer tipos de droga (lícita e/ou ilícita), diversas pesquisas sobre o uso de substâncias psicoativas na adolescência indicam que, nos últimos anos, o consumo de drogas tem aumentado demasiadamente, sendo cada vez mais precoce a iniciação entre os jovens. (Schenker & Minayo, 2005).

Quanto aos motivos que os levam ao uso de bebidas ou outras substâncias, os pesquisadores citados discorrem que há sentidos variados relatados na literatura, tais como: pertença/valorização social, busca pelo prazer, diversão, curiosidade, fuga dos problemas pessoais, entre outros. Além disso, Schenker e Minayo (2005, p. 707) apontam que "*a interdependência dos contextos individual, familiar, escolar, grupo de pares, midiático e comunitário pode promover tanto o risco quanto a proteção ao uso de drogas lícitas e ilícitas*".

Para Tavares, Bériab e Lima (2004, p. 788):

alguns adolescentes, o uso indevido de substâncias será apenas parte de seu processo de desenvolvimento, podendo cessar com seu amadurecimento. Outros, porém, desenvolverão um uso problemático, interrompendo o processo normal da adolescência, podendo trazer graves consequências para a vida desses indivíduos.

Entre os nossos jovens o álcool foi apontado como a substância mais consumida. No entanto, de acordo com o Departamento de Adolescência da Sociedade Brasileira de Pediatria (DA/SBP, 2007), atualmente o álcool é considerada a droga mais consumida em qualquer idade, além de ser aceita e estimulada pela sociedade. Por ser uma droga psicotrópica, atua diretamente no sistema nervoso, e seus efeitos são percebidos, inicialmente, pela sensação de prazer e satisfação, porém, os efeitos nocivos, visão turva e dificuldades de coordenação, surgem mais adiante. Além disso, o consumo frequente pode causar dependência e alteração comportamental (DA/SBP, 2007).

Com relação aos adolescentes, esta substância, o álcool, além do dano à saúde, expõe os jovens às mais variadas situações de risco. Na literatura, encontramos que dos efeitos do uso do álcool por crianças e adolescentes “a diminuição do “limiar de censura” que, somada à onipotência pubertária e ao sentimento de indestrutibilidade e invulnerabilidade nessa fase, faz com que muitas vezes suas vidas sejam interrompidas ou prejudicadas pelo uso dessa substância” (DA/SBP, 2007, pp. 1-2).

Podemos citar que um desses riscos está relacionado ao comportamento sexual. Uma pesquisa realizada com estudantes de uma escola pública envolvendo 40,2% de adolescentes do sexo masculino e 59,6% de adolescentes do sexo feminino do estado de Minas Gerais, a respeito da influência do uso de drogas sobre as práticas sexuais, 4,1% dos adolescentes afirmaram que a última relação sexual ocorreu porque estavam alcoolizados (Bertoni *et al.*, 2009).

Essa conduta acarreta consequências desde uma gravidez não planejada até a exposição de infecções sexualmente transmissíveis, como já citado.

Outra droga comumente circulante entre os grupos de jovens na atualidade é a maconha. Schenker e Minayo (2009) referem que seu uso aumenta as chances do indivíduo desencadear uma doença pulmonar e, em relação aos jovens, outras consequências estão relacionadas às sanções legais, conflitos com os pais, perda de interesse na escola ou culpa e ansiedade. Acrescenta-se o fato de que o uso frequente da maconha tem um forte potencial de conduzir os usuários à síndrome de letargia, incapacidade de reagir e de expressar emoções, apatia, inércia e/ou desinteresse, os quais prejudicam a capacidade de aprender e da memória de curto prazo, refletindo nas atividades escolares, bem como no dia-a-dia.

Ainda de acordo com os argumentos de Schenker e Minayo (2009, p. 709):

O lado negativo do desejo juvenil de obter prazer com o uso de drogas é o risco que ele corre de se tornar dependente e comprometer a realização de tarefas normais do desenvolvimento; o cumprimento dos papéis sociais esperados; a aquisição de habilidades essenciais; a realização de um sentido de adequação e competência e a preparação apropriada para a transição ao próximo estágio na trajetória da vida: o adulto jovem.

A Tabela 11 tem o propósito de mostrar as respostas dos adolescentes (n=41) acerca da forma de relacionamento afetivo/sexual com seus parceiros. O resultado apresenta formas que se referem à modalidades diferenciadas de relacionamentos.

*Tabela 11 . Atualmente, você possui algum relacionamento afetivo?*

	Frequência	Porcentagem (%)
Fica/pega	14	35
Já namorei/fiquei, mas atualmente estou	5	13

sozinho(a)		
Namora	7	17
Nunca namorei/fiquei	14	35
<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Inquérito por questionário aos estudantes

Os relacionamentos afetivos e sociais dos jovens da atualidade configuram-se por modalidades diversas. Ao ponto que os vínculos resultantes destas relações receberem distintas manifestações, desde relacionamentos monogâmicos, baseados no afeto e na lealdade, como apresentarem também relações abertas e fugazes (Oliveira, Gomes, Marques & Thiengo, 2007).

No mesmo artigo citado acima, "Pegar", "ficar" e "namorar": representações sociais de relacionamentos entre adolescentes”, os autores encontram nas falas dos adolescentes algumas definições das denominações usadas pelos jovens. Os adolescentes pesquisados usaram o termo “ficar” para denominar uma relação breve, como por exemplo quando conhecem uma pessoa numa festa, e sem compromisso, acontecem beijos e abraços. O estar “ficando” com alguém também foi referido no sentido de estar conhecendo melhor essa pessoa, pois entendem que é uma fase de treinamento e não existe compromisso e, sim, uma expectativa. Já a terminologia “pegar” referiu-se a uma etapa anterior do “ficar”. Para os adolescentes participantes da pesquisa, o termo descreve uma relação puramente física (beijar, passar a mão, e afins) e que dura alguns instantes.

A tabela 12 mostra informações referentes à presença de atividade sexual entre os entrevistados. Dos 41 entrevistados, somente 7 (19,4%) admitem já ter tido sua primeira relação sexual, cinco meninas e dois meninos. As idades da primeira experiência variam entre 12 anos a 18 anos. Destes, somente quatro fizeram o uso de camisinha na primeira relação sexual.

*Tabela 12 . Com que idade ocorreu sua primeira relação sexual?*

Idade	Frequência	Porcentagem (%)
12	1	2,4
14	3	7,3
15	2	4,9
16	1	2,4
18	1	2,4
NA	28	68,3
<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Inquérito por questionário aos estudantes

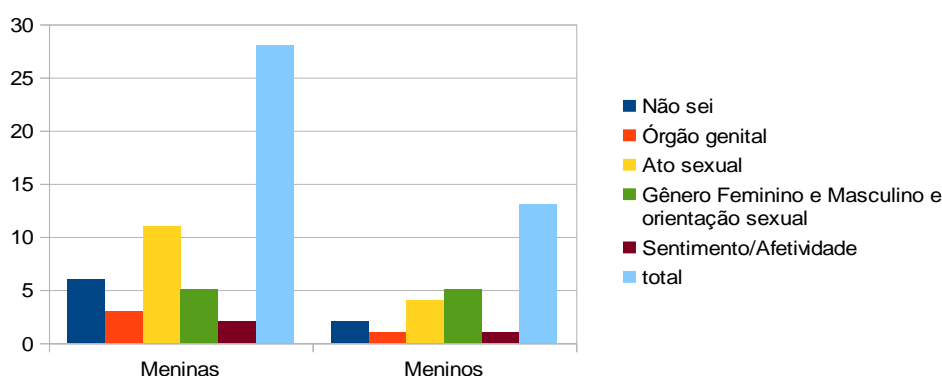
A Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar- PeNSE, realizada em 2012 com estudantes de todo o Brasil apontou que a iniciação sexual dos adolescentes do sexo

masculino como sendo mais precoce do que do sexo feminino. Entre os escolares entre 13 e 15 anos, 36,0% dos meninos já tiveram relação sexual, enquanto as meninas deste mesmo grupo o percentual foi de 19,5%.

Feijó (2007) citado por Souza (2013, p. 9) enfatiza “que 47% dos adolescentes ativos sexualmente já fizeram sexo com pessoas que acabaram de conhecer e não usaram camisinha; 95% deles têm informação de como evitar DST, porém, menos de 4% utilizam o preservativo”. Entre os esclarecimentos referidos pelos jovens para o não uso do preservativo é destacado: quebra de clima, desconforto, impulsividade, interrupção das carícias, transporte do preservativo, vergonha, entre outras.

No que se refere à sexualidade, quando inquiridos sobre o que eles sabiam, de forma aberta, os entrevistados apresentaram respostas variadas, como pode ser observado a seguir:

Tabela 13. O que é sexualidade para você?



Fonte: Inquérito por questionário aos estudantes

Analisando o exposto, percebe-se que os adolescentes mantêm um desconhecimento sobre o conceito de sexualidade **“Sexualidade é uma coisa complicada de se conversar quando a pessoa não sabe do assunto”** e/ou informações incompletas e confusas, como por exemplo: **“É o desenvolvimento do corpo de determinada pessoa, em relação a sentimentos amorosos e corpo”**. Porém, isso não é muito raro. Ao falar sobre sexualidade, grande parte das pessoas associam automaticamente aos órgãos genitais, ao **“gênero sexual”** e ao **“ato sexual”**, como mostram as respostas dos nossos participantes.

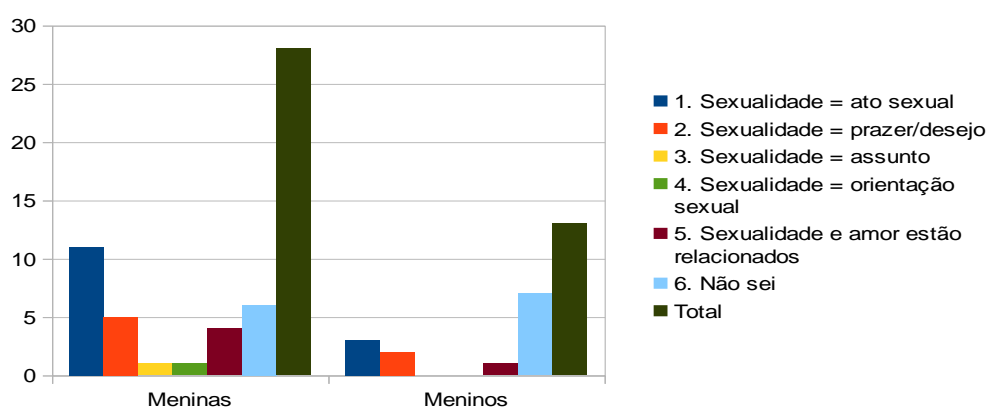
Como já foi dito, a sexualidade abrange vários aspectos da vida do homem e está presente e é construída durante todas as fases do indivíduo, do nascimento à morte. Ela se apresenta como fator multidimensional (porque trata dos múltiplos aspectos) e multifacetado

(por possuir características variadas e peculiares) e, principalmente, está relacionada a tudo aquilo que podemos sentir e expressar.

Numa pesquisa realizada em uma escola estadual do município da região norte de Minas Gerais, os pesquisadores, Soares *et al.* (2008), obtiveram resultados semelhantes. O estudo mostrou que as representações dos estudantes em relação ao conceito de sexualidade, quase sempre reportavam-se à relação sexual, a sentimento de afetividade (na maior parte presente nas falas das meninas) e conflitos com os pais (ligados à repreensão ao exercício da sexualidade).

No nosso estudo, quando solicitado aos participantes para diferenciar sexualidade e amor, o resultado não foi diferente. Os participantes demonstraram não saber expressar o que de fato caracterizava a sexualidade, entretanto cada um apresentou sua opinião sobre o que acreditava defini-la.

Tabela 14. Diferença entre sexualidade e amor



Fonte: Inquérito por questionário aos estudantes

Podemos observar que os estudantes demonstraram não saber expressar o que de fato define a sexualidade, conforme já verificado na tabela 13. O seu conceito foi reduzido e relacionado a ato sexual. Já o termo amor foi associado ao sentimento “**amor é afeto e sexualidade é sexo**” e “**amor é com amor, sexualidade é por prazer**”.

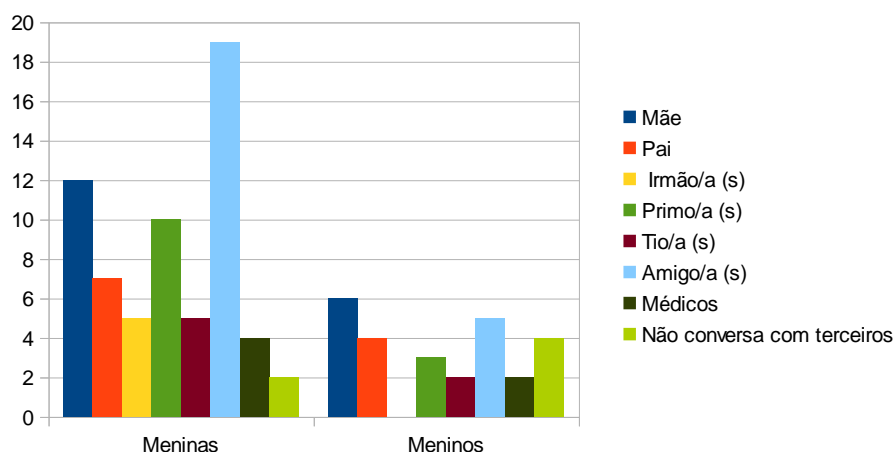
Como já citado anteriormente, Figueiró (2007, p 2) diz o seguinte:

sexualidade, por sua vez, inclui o sexo, a afetividade, o carinho, o prazer, o amor ou o sentimento mútuo de bem querer, os gestos, a comunicação, o toque e a intimidade. Inclui, também, os valores e as normas morais que cada cultura elabora sobre o comportamento sexual.

No que diz respeito à dificuldade de conceituar sexualidade, percebe-se que este fato está relacionado à existência de um conceito único para o termo, como afirma Figueiró (2007). Sendo assim, encontram-se, na pesquisa em tela, associações de sexualidade com “transa”, “opção sexual”, “escolhas”, “qualidade do sexo”, “sexo sem compromisso”, entre outros.

Indagados sobre conversar sobre sexualidade e sexo, 35 estudantes (85,37%) responderam que sim, conversam, e seis (14,63%) disseram que não. Sendo que as meninas obtiveram maior porcentagem nas respostas positivas, ou seja, afirmaram discutir o tema com terceiros. Dentre as pessoas com as quais conversam, os pares foram apontados como protagonistas dos diálogos, seguido pela mãe, primos, pais e os demais. Quando a mesma questão foi apresentada aos meninos, percebe-se o maior diálogo destes com as mães, em detrimento de conversas com amigos. Observa-se ainda que, entre os 13, total de estudantes pesquisados do sexo masculino, quatro (38,5%), afirmam não manter diálogo sobre o assunto com outras pessoas.

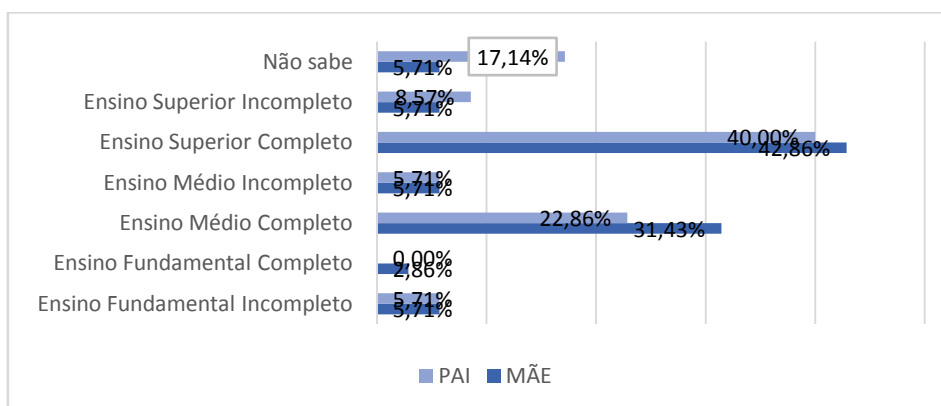
*Tabela 15. Com quem conversa você sobre sexo e sexualidade?*



Fonte: Inquérito por questionário aos estudantes

Buscamos verificar a relação entre o nível de escolaridade dos pais e o diálogo com os adolescentes ou a ausência deste. Para tanto, optamos por analisar a estatística de frequências de variáveis cruzadas em tabelas 2x2 (Crosstabs). Através do teste de independência do Qui-Quadrado, foi estudada a associação estatística entre o par de variáveis, dando assim forma ao estudo inferencial dos dados. Entretanto, os testes de associação não permitiram observar uma associação significativa entre as variáveis, pelo que não é possível fazer inferências para a população de estudo. Podemos, contudo, analisar a distribuição das variáveis na amostra, através da tabela 16, e retirar conclusões para a amostra.

Tabela 16. Escolaridade dos Pais



Fonte: Inquérito por questionário aos estudantes

Observa-se que, dos participantes da pesquisa, há uma concentração de estudantes com mães (42,86%) e pais (40%) que cursaram até o Ensino Superior completo, fato que pode explicar a abertura para o diálogo sobre estas temáticas. Seguindo-se estudantes com mães (31,43%) e pais (22,86%) que cursaram o Ensino Médio completo. Outro dado verificado foi o agrupamento de estudantes que declararam não saber o nível de ensino de suas mães (5,71%) e/ou pais (17,14%). Comparando-os com os dados da população local, os pais dos estudantes estão dentro dos 12,66% das pessoas que possuem o Ensino Superior completo, o que situa esta amostra num contexto relativamente mais favorecido, pelo menos em termos educacionais.

No estudo de Gonçalves, Faleiro, Santos, Costa e Resende (2012) a respeito do diálogo entre pais e filhos sobre a temática sexualidade, a escolaridade dos pais também foi verificada. O resultado encontrado evidenciou que a baixa escolaridade dos pais não interferiu no diálogo acerca da sexualidade com seus filhos, uma vez, que a maioria, afirmou estabelecer o diálogo.

Na mesma pesquisa, observou-se ainda que as mães são mais dispostas ao diálogo com os filhos, pressupondo que entre mães e filhos há vínculos de tais assuntos. Esse dado também aparece na nossa pesquisa, tendo em vista que a mãe aparece como uma das protagonistas do diálogo entre os educandos pesquisados, principalmente entre o público feminino. Em relação ao papel dos pais, percebe-se que estes não são agentes centrais do processo de orientação sexual dos filhos, mas estão entre as pessoas que contribuem para tal processo (Gonçalves *et al.*, 2012).

De acordo com Cruz (2007, p. 47) nas “famílias em que a informação é abertamente compartilhada há maior possibilidade de aceitação de transgressões menores e colocação de limites mais realistas”. Enquanto a não aceitação da sexualidade do adolescente pelos pais pode desencadear uma autopercepção sexual distorcida, impelindo o jovem a buscarem caminhos perigosos.

Perguntou-se aos adolescentes sobre as IST's conhecidas e de que maneira se evita as infecções sexualmente transmissíveis. Entre as IST's relacionadas, a AIDS foi a mais referida pelos adolescentes com 24,4%, seguida pelo HPV (19,5%), sífilis e herpes obtiveram o mesmo resultado (14,6%), hepatite B (12,2%), cancro e donovanose também tiveram o mesmo resultado (7,3%), sendo essas duas últimas as menos assimiladas.

*Tabela 17. Quais das seguintes infecções sexualmente transmissíveis você conhece? - Prevalência das opções (% válida)*

	Frequência	Porcentagem
AIDS	10	24,4%
HPV	8	19,5%
Sífilis	6	14,6%
Herpes	6	14,6%
Hepatite B	5	12,2%
Cancro	3	7,3%
Donovanose	3	7,3%
Outros	0	0,0%

Fonte: Inquérito por questionário aos estudantes

Numa pesquisa com adolescentes envolvendo o mesmo tema, Silva, Moura, Silva e Oliveira (2016) perceberam que os jovens possuem pouco conhecimento a respeito das infecções sexuais. Dos 265 participantes da pesquisa referida, 140 (53%) afirmam conhecer por quais meios as IST'S são adquiridas, já 125 (47%) negam conhecer os meios.

Outro estudo que evidencia o conhecimento frágil e superficial dos jovens, corresponde aos dados apurados com 920 adolescentes entre 10 e 19 anos de idade, frequentadores de escolas públicas e privadas do interior de São Paulo, no qual os pesquisadores Brêtas, Ohara, Jardim e Muroya (2009) afirmam que grande parte dos adolescentes desconheciam as formas de contágio das IST's, revelando assim, que apesar das investidas governamentais e não governamentais de informar a população sobre formas de prevenção e seu controle, o alcance dessas ações não têm sido eficazes.

Sendo assim, corroboramos com a tese destes pesquisadores quanto à vulnerabilidade, quando assumimos que a mesma está relacionada não somente com o grau de informação sobre o sexo seguro e responsável, mas também com a qualidade da mesma:

O componente individual da vulnerabilidade refere-se ao grau e à qualidade da informação que os indivíduos dispõem sobre o problema; à capacidade de elaborar essas informações e incorporá-las aos seus repertórios cotidianos de preocupações; e, finalmente, ao interesse, às possibilidades efetivas de transformar essas preocupações em práticas protegidas e protetoras. (Brêtas et al., 2009)

Com relação à prevenção, os adolescentes foram inquiridos sobre os comportamentos para evitar as IST's/Aids, sendo que esta questão admitiu mais de uma resposta. Os resultados apontaram que para 21,4% o uso do preservativo serve apenas quando for sexo vaginal, 19,0% afirmaram que deve ser utilizado em todas as relações sexuais, 16,7% apontaram o uso quando for apenas para a prática do sexo anal, 11,9% referiram que para precaver doenças se deve evitar relações sexuais com pessoas do mesmo sexo, 9,5% afirmam que se deve ter apenas um parceiro e 4,8% consideraram como método preventivo o coito interrompido.

Martins, Malta e Almeida (2013) apontam, a partir de estudo realizado em escolas públicas de Recife- PE, que é crescente a busca de informações sobre IST por parte dos adolescentes. No entanto, nem sempre é no âmbito familiar ou escolar que estes adolescentes encontram as respostas para as questões levantadas. Esta constatação ressalta a necessidade de estimular, nos espaços escolares, as discussões acerca dos temas relacionados à sexualidade, uma vez que a escola é espaço profícuo para debates neste contexto.

*Tabela 18. Como se evita infecções sexualmente transmissíveis? – Prevalência das opções*

	Frequência	Porcentagem (%)
a) Usando preservativo apenas quando for sexo vaginal	9	21,4%
b) Usando preservativos em todas as relações sexuais	8	19,0%
c) Usando preservativo apenas quando for sexo oral	7	16,7%
d) Usando preservativo apenas quando for sexo anal	7	16,7%
e) Evitar relações sexuais com pessoas do mesmo sexo	5	11,9%
f) Ter apenas um parceiro	4	9,5%
g) Quando o coito for interrompido	2	4,8%
h) Outros	0	0,0%

Fonte: Inquérito por questionário aos estudantes

os que os meios de informações predominantes entre os jovens pesquisados foram os amigos, televisão e internet, com percentual de 13,8%, 13,2% e 13,2% respectivamente. O resultado mostra que os meios de comunicação em massa, como a televisão e a internet, representam a forte influência da mídia sobre as atitudes e comportamentos dos jovens. Isso pode ser explicado, por exemplo, pelo fato destes meios de comunicação reportarem frequentemente notícias sobre IST e HIV/AIDS.

Embora as mídias como a televisão exerçam importante influência nos processos de educação sexual de adolescentes, observa-se que a mesma tem uma influência algumas vezes não positiva na construção dos comportamentos dos adolescentes. Este fato acontece, porque, em mídias de massa como a TV, há a criação de um modelo de comportamento geral para os indivíduos que são altamente plurais. Este fato pode vir a ser

aceito ou questionado pelo adolescente em desenvolvimento, no entanto, na maioria das vezes, o que há é uma adoção do padrão, com conseqüente rejeição de comportamentos que não se encaixam nos padrões estabelecidos (Domingues, 2009, p. 27).

*Tabela 19. Quais são as fontes de informação e comunicação em sexualidade que você tem acesso? - Prevalência das opções*

	Frequência	Porcentagem
Amigos	21	13,8%
Televisão	20	13,2%
Internet	20	13,2%
Escola	18	11,8%
Mãe	17	11,2%
Pai	14	9,2%
Namorado(a)	11	7,2%
Unidade básica de saúde	11	7,2%
Igreja	11	7,2%
Irmãos (ãs)	9	5,9%

Fonte: Inquérito por questionário aos estudantes

Em consonância com as ideias de que a mídia exerce influência na formação dos conceitos de adolescentes, mas compreendendo que a mesma apresenta limitações de alcance e eficácia, percebe-se que, embora as mídias formem os estudantes adolescentes, com campanhas de divulgação em massa sobre os métodos de prevenção das DST/AIDS, o que se percebe é o aumento do número de casos de IST entre os jovens de 15 a 19 anos, que, geralmente, se disseminam por meio das primeiras experiências sexuais, atingindo jovens desinformados. Conforme Feijó (2007) muitos adolescentes não fazem a ponte correta entre o que aprendem sobre a prevenção e o que fazem na realidade, por possuírem a sensação de que “isso nunca vai acontecer com ele”, o que é coerente com os sentimentos de invulnerabilidade característicos da adolescência.

Além do exposto, Delatorre e Dias (2015) apontam que, em muitas ocasiões, o adolescente faz uso do preservativo intencionando apenas a prevenção de uma gravidez precoce, desconsiderando, assim, a exposição ao risco e a gravidade de adquirir uma IST. Neste estudo, os pesquisadores verificaram que os adolescentes afirmam confiar nos parceiros no que diz respeito à aquisição de IST, desconsiderando exposições eventuais a estas enfermidades que podem ocorrer no curso do relacionamento.

*Tabela 20. Você recebe ou procura informações sobre sexualidade, gravidez, infecções sexualmente transmissíveis, métodos contraceptivos na escola?*

Frequência	Porcentagem (%)
------------	-----------------

Não	12	29,3
Sim	29	70,7
Total	41	100,0

Fonte: Inquérito por questionário aos estudantes

Como é possível verificar nos dados de pesquisa expostos na tabela 21, a maioria dos estudantes participantes da pesquisa afirmaram buscar informações sobre sexualidade, IST's e etc, no espaço escolar. Entendendo a importância da escola como espaço de construção e debate sobre sexualidade, discorreremos sobre o tema em capítulo a seguir, quando refletiremos acerca do espaço de multiplicação entre pares e o papel da instituição escolar neste processo.

A partir da análise do perfil dos estudantes envolvidos no processo formativo em orientação sexual baseado na Educação entre Pares, percebe-se que, embora tenham razoável acesso à informação, este grupo etário ainda tem carências no que diz respeito à tomada de decisão segura em relação à sexualidade. Isto possivelmente decorre do fato de que há uma barreira no acesso à informação, pois, em muitos momentos os adolescentes alegam vergonha, timidez ou receio de debater o tema. Esta falta de liberdade para o debate acerca da sexualidade pode estar associada aos inúmeros tabus e preconceitos que ganham espaço principalmente no ambiente familiar, embora a escola não esteja isenta deles.

Na tentativa de tornar o espaço escolar mais livre desses tabus e preconceito, além de estabelecê-lo como referência na promoção da saúde e educação sexual dos adolescentes, configura-se necessária a elaboração de um trabalho pedagógico sistemático e com objetivos claros. Inúmeras estratégias podem ser utilizadas para alcançar este objetivo, entre elas estão as que posicionam o adolescente como protagonista dos processos educativos, como é o caso da Educação entre Pares, que funciona com a proposição de Estudantes Multiplicadores como eixos norteadores do processo.

Por entender que os Alunos Multiplicadores têm papel fundamental nos resultados da orientação sexual baseada na EP, considerou-se necessário traçar o perfil destes estudantes multiplicadores com maior detalhe, como estes percebem a questão da sexualidade, do sexo e da saúde sexual. Além disto, fez-se necessária uma reflexão sobre os conceitos e preconceitos vivenciados por estes estudantes multiplicadores, além de uma análise dos mesmos sobre sua formação para atuar como multiplicadores, bem como uma autoanálise de sua atuação nos processos de elaboração e execução das atividades propostas nas atividades do projeto aqui discutidas. Estas informações são apresentadas no tópico a seguir.

## **Parte II – Apresentar o procedimento de elaboração e implementação da intervenção educativa**

### **a) Conhecendo os multiplicadores (Perfil)**

Com o objetivo de compreender o processo de orientação sexual de adolescentes através da EP, faz-se necessária a caracterização do perfil dos multiplicadores, uma vez que as características individuais destes atores e deles enquanto grupo terão influência sobre o processo de emancipação do público-alvo do projeto.

Os adolescentes multiplicadores da metodologia de EP desenvolvida no âmbito desta tese tinham, à época da atividade, entre 16 e 17 anos de idade e eram residentes das regiões administrativas de Gama e Santa Maria, no Distrito Federal.

Segundo a Companhia de Planejamento do Distrito Federal (CODEPLAN), com base em sua pesquisa por amostragem em domicílios, a Região Administrativa do Gama apresenta um contingente populacional de 141.911 habitantes, sendo 67.241 homens (47,38%) e 74.670 mulheres (52,62%) (CODEPLAN, 2015). No mesmo estudo, as informações sobre a população jovem desta região, sinalizam que 23,24% estão na faixa etária de 10 a 24 anos, totalizando um expressivo 32.983.

Quanto à composição familiar, observou-se que os quatro multiplicadores entrevistados convivem com famílias compostas por pai, mãe e filhos. De acordo com Villa (2012), ainda dominante nas estatísticas, este modelo familiar patriarcal tem passado por extensas e profundas mudanças decorrentes na dinâmica urbana do Brasil, nas quais fatores como a diminuição das taxas de natalidade e envelhecimento da população têm papel central.

Nos novos padrões familiares agora em ascensão, é percebida, segundo Villa, uma maior autonomia de cada um dos membros nos arranjos familiares havendo, por consequência, um aparente declínio da autoridade dos pais (Villa, 2012).

Sendo a adolescência uma fase no qual o indivíduo tende a buscar sua identidade, de acordo com Girardi (1991), certas atitudes como: “o controle do desempenho acadêmico, das relações sexuais, das relações sociais e da própria aparência” (p. 93), podem provocar rebeldia, retaliação e até mesmo rejeição dos pais. No entanto, para a autora as relações entre pais e filhos baseadas na democracia e no diálogo há uma maior adesão em seguir e respeitar as regras e limites (Girardi, 1991).

Não obstante, o modelo de educação baseado no padrão autoritativo vem ganhando espaços nas famílias brasileiras (Macarini, Martins, Minetto & Vieira, 2010). Destarte, observa-se que:

Para adotar este estilo é preciso que os pais se envolvam na educação, respondendo às necessidades que a criança tem de atenção, incentivo, auxílio, diálogo e diversão (responsividade), bem como supervisionar e monitorar os comportamentos do filho, exigindo a obediência de regras e limites e o cumprimento de deveres (exigência). (Weber, Prado, Viezzer & Brandenburg, 2004, pp. 330-331)

Sabe-se que a maneira dos pais exercerem sua função parental tem sido muito diversificada e variável de acordo com a época e os grupos sociais. Nesse sentido, os juízos sobre a educação de filhos se diferenciam de indivíduo para indivíduo, tendo em vista serem uma faceta importante da nossa personalidade e da nossa filosofia de vida.

Inseridos nestes contextos familiares os multiplicadores envolvidos no projeto desenvolveram-se psicologicamente e culturalmente sob a égide dos ensinamentos ali vivenciados, principalmente no que diz respeito à adoção de crenças e religiões. Todos os agentes da multiplicação denominam-se cristãos evangélicos e referem que seus pais e irmão professam a mesma crença religiosa, conforme se observa no seguinte depoimento:

*“dentro de nossa religião que é evangélica eles (pais) sempre ensinaram o que a gente deveria seguir, tanto para os meus irmãos, quanto para mim. Minha mãe como é menina, teve uma conversa maior do que o meu pai comigo.” M1*

Na fala da multiplicadora, acima apresentada, percebe-se a influência dos contextos religiosos na formação da adolescente. Segundo Coutinho e Miranda-Ribeiro (2014), no que se refere ao início da vida sexual, embora as religiões católica e protestante sejam contrárias ao sexo pré-marital, há indícios de que o segundo seja mais influente no comportamento dos jovens fiéis, justamente por enfatizar na sua doutrina palavras fortes como castidade, virgindade e pecado.

Traços deste comportamento, aparentemente uniforme, se olharmos exclusivamente seus discursos, entre adolescentes autodeclarados religiosos, podem ser percebidos na fala do multiplicador M3, quando questionado acerca da idade correta para iniciar a vida sexual:

*“Uma atividade sexual, o sexo em si, eu acredito que não tenha exatamente uma idade certa, mas para mim, assim, nos meus princípios, o que eu queria para mim é que seja depois do casamento.” M3*

Discursos como os apresentados pela multiplicadora M3 e os demais multiplicadores religiosos transparecem a ideia de que as doutrinas religiosas menos flexíveis criam a expectativa de que pessoas seguidoras dessas religiões terão posturas igualmente restritivas com relação ao sexo antes do casamento, da mesma forma que os não religiosos ou sem religião serão mais liberais (Coutinho & Miranda-Ribeiro, 2014). Por conseguinte, “é também de se esperar que o grau de conservadorismo seja diretamente proporcional à intensidade da religiosidade, não apenas da denominação religiosa” (Coutinho & Miranda-Ribeiro, 2014, p. 335).

No mesmo sentido, estudo realizado por Verona e Dias Junior (2012) aponta que é menor o número de casos de gestação entre adolescentes frequentadores de cultos religiosos. Para estes pesquisadores, as religiões têm se configurado, nas últimas décadas, como importantes influenciadoras do comportamento adolescente. Para além deste fato, o avanço dos cultos pentecostais e neopentecostais no Brasil estabeleceu para esta população uma alteração de valores e normas, tornando-os, em certa medida, mais conservadoras em relação ao comportamento sexual e reprodutivo.

A pesquisa citada apontou uma forte associação entre uma alta frequência aos cultos ou missas e adesão ao pentecostalismo e uma diminuição no risco de gravidez na adolescência ou antes do casamento (Verona & Dias Junior, 2012).

Entre os estudantes multiplicadores envolvidos no processo de EP, obteve-se que 75% deles ainda não haviam tido a primeira experiência sexual. Este número aproxima-se daqueles apontados pela Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar- PeNSE, realizada em 2015 com estudantes de todo o Brasil. Nesta pesquisa, apontou-se que 27,5% dos adolescentes entre 13 e 17 anos já haviam iniciado suas vidas sexuais, ao passo que 72,5% ainda não haviam iniciado.

Como justificativa para ainda não terem iniciado relacionamentos sexuais, os multiplicadores apontam as seguintes afirmações:

*“(...) Não estou pronta... Sou muito nova ainda. Como falei, tem que estar preparado psicologicamente e prefiro esperar o casamento.” M1*

*“Com dezessete anos eu não acho que estou preparada para a vida sexual, porque nem me formei ainda. Não sei o que vai ser... Ainda nem terminei meu ensino médio (...).” M3*

*“(...) Não estou preparada, porque eu preciso amadurecer mais, pois preciso estudar. Quanto mais a pessoa estuda, mais ela tem que estudar, mais tem que conseguir conhecimento e eu acho que não tenho conhecimento suficiente para isso.” M4*

Estudos indicam que quanto menor a idade da iniciação sexual, maiores serão as chances de ocorrer prejuízos à saúde durante a adolescência e a vida adulta. Isso ocorre, pois, em muitos casos, o adolescente ainda não tem conhecimentos suficientes sobre o próprio corpo, bem como tem dificuldade de acesso a meios de prevenção de IST e gravidez. Em função disso, acaba por não preveni-las de maneira sistemática, sendo essa abordagem dependente do parceiro sexual (Gonçalves *et al.*, 2015).

Embora haja diferenças no que se refere à região brasileira pesquisada, a PeNSE revelou ainda que aproximadamente 27,5% dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental já haviam tido a primeira relação sexual quando à época da pesquisa. Iniciar a atividade sexual nesta etapa do desenvolvimento é compreendida como uma introdução precoce, fato que tem apresentado aumento significativo em países da América Latina. O

que chama a atenção na PeNSE é o fato de que, “dos escolares que declararam já ter tido relação sexual alguma vez na vida, responderam ter usado de preservativo na primeira vez que tiveram relação sexual, 61,2%. Entre os escolares do sexo masculino esse percentual foi de 56,8% e entre os do sexo feminino, 68,7%” (PeNSE, 2015, p. 65).

Nenhum dos estudantes multiplicadores havia pesquisado sobre sexualidade, sexo ou saúde reprodutiva antes de participar do projeto, haja vista as falas desenvolvidas durante a entrevista:

*“Não (pesquisei). Eu não tinha essa curiosidade antes de participar do projeto.” M1*

*“Acho que nunca pesquisei tanto sobre isso antes do projeto. Só via alguns vídeos das pessoas falando, mas nunca pesquisei a fundo sobre o que era.” M2*

*“Não! Exatamente pesquisar sobre sexo e sexualidade, não.” M3*

*“Bom... antes de eu entrar (no projeto) eu não pesquisava, mas eu sabia só o que os professores disseram. Só por cima mesmo.” M4*

Apreende-se destas falas que não era habitual aos adolescentes do grupo de multiplicadores a busca de informações sobre o tema em questão.

Em pesquisa realizada por Vonk, Bonan e Silva (2013) averiguou-se que metade dos estudantes adolescentes entrevistados afirmou pesquisar sobre sexualidade, sexo e saúde reprodutiva. Além disto, a mesma pesquisa aponta que as principais fontes destes sujeitos para aquisição de conhecimento sobre o tema são seus familiares, principalmente pai e mãe.

Em oposição a este fato, registrou-se ainda que, embora conversassem abertamente sobre sexualidade e temas afins com seus pais, estes estudantes se apoiavam em amigos e parceiros sexuais no momento da opção pelo método contraceptivo, posicionamento este semelhante ao dos estudantes multiplicadores analisados como pode ser percebido a seguir:

*“Assim, pelo fato da comunicação, jovem se comunica com outro jovem muito fácil.” M1*

*“Conversamos muito sobre sexualidade entre amigos. Nos intervalos, no corredor, nas escadas... A gente sempre conversava. Normalmente a gente não conta para os pais o que a gente conta para os amigos. Converso sempre com os amigos sobre sexualidades. Às vezes sério, às vezes nem tanto.” M2*

*“Sim. Muitas vezes... Porque quando é adulto, muitas vezes eles costumam não dar bola. Quando é um amigo, uma pessoa mais próxima, já começa a falar com uma linguagem mais próxima, daí a pessoa escuta.” M3*

*“Na igreja é de amigo mesmo, a gente vai e conversa sobre nossas vidas e acaba surgindo o assunto.” M4*

É sabido que os adolescentes e jovens estão em constante troca de diálogo e sobre os mais diversos conteúdos, seja pessoalmente ou por outros meios de comunicação e redes sociais, bem como nos mais variados ambientes, casa, escola, igrejas, etc. Porém, a sua participação em atividades formais é insuficiente, pois “em que se pensam e debatem assuntos que exigem um conhecimento prévio, como as realizadas nas escolas e nas unidades de saúde, geralmente conduzidas por especialistas, como professores e médicos” (Unicef/Brasil, s.d, p. 4).

Embora ainda sejam tímidas as iniciativas de estímulo à educação entre pares, depreende-se, das falas dos estudantes multiplicadores, que o diálogo horizontal proporcionado pela EP pode ser considerada um modelo de trabalho eficaz para atingir os adolescente quando o assunto é sexualidade, sexo e saúde reprodutiva. Esta característica decorre do fato de que os estudantes adolescentes escutam e valorizam as falas uns dos outros, são mais abertos e propensos a escutá-las e, em última medida, são mais livres e menos tímidos na busca de informação uns com os outros.

#### **b) Conceitos e pré-conceitos sobre o tema**

Neste tópico, discorreremos acerca das concepções, conceitos e preconceitos dos estudantes multiplicadores sobre temas afeitos à sexualidade. Conhecer o que esses indivíduos pensam acerca do tema configura-se tarefa importante, na medida em que o trabalho de multiplicador de temas complexos como este, carece de sensibilidade, conhecimento e certo grau de desapego à visões de mundo construída ao longo da vida dos educadores de pares.

Além disso, também é importante ter mente que os estudantes multiplicadores realizam uma atividade complexa a partir da qual influenciam e formam outros jovens na mesma medida em que sofrem as influências deste processo formativo e das relações de trocas com os colegas de escola.

Um tema que gera bastante debate entre os diversos grupos sociais e que foi levantado nos momentos de formação dos multiplicadores da EP diz respeito à homossexualidade. Quando indagados acerca de sua visão pessoal e da visão de sua religião acerca do tema, os estudantes multiplicadores apresentaram as seguintes falas:

*“A minha religião é escrita e o livro é muito antigo. Então esta questão da sexualidade é do desconhecimento, então eles abominam esta questão de achar que eu não deva ter uma orientação sexual pelo mesmo sexo, a homossexualidade. Na época da escrita da bíblia não havia conhecimento e esse ensinamento dura até hoje.” M1*

*“Homossexual: acho que Deus ama qualquer um independente do seu sexo. M2*

*“Homossexualidade, homem com homem, mulher com mulher isso é pecado.” M3*

*“Porque Deus não fez uma mulher para ficar com mulher, nem homem para ficar... Se fosse assim, todos tinham nascido com o mesmo sexo. M2*

*“E assim, por que é na bíblia, né? Deus fez a mulher para o homem para que tenha reprodução. M4.*

Analisando os excertos expostos, encontra-se uma relação estreita entre os valores e conhecimentos incorporados na vivência religiosa e uma maior ou menor tolerância à homossexualidade.

Machado, Piccolo, Zucco e Neto (2011), em pesquisa realizada com o objetivo de apreender a relação entre religião e diversidade sexual a partir do ponto de vista das lideranças religiosas, afirmam que, nas últimas cinco décadas, percebe-se no mundo a ascensão e solidificação de tendências aparentemente antagônicas no que diz respeito à questão da sexualidade. Se por um lado houve avanços dos pontos de vista jurídico e político, com a abertura a questões como a adoção de crianças por casais homoafetivos, a união civil, entre outros, percebe-se também uma ascensão do conservadorismo propiciada pelas igrejas e cultos religiosos, com raras exceções.

Para os pesquisadores, as instituições religiosas que têm contribuído para este panorama apresentam alta capilaridade entre os adolescentes, uma vez que se utilizam de estratégias de mídia, como redes sociais, para promover o ativismo religioso e a propagação de ideias conservadoras acerca de temas como a homossexualidade (Machado *et al*, 2011).

De acordo com Jurkewicz (2005, citado por Machado *et al*, 2011), é possível perceber três correntes de pensamento acerca da sexualidade entre os grupos religiosos cristãos. No primeiro deles, há uma aversão total e completa em relação à homossexualidade. Neste grupo os indivíduos homossexuais são considerados como antinaturais e há uma tendência à tentativa de “cura” dos sujeitos identificados em tal condição, sendo eles denominados pecadores. A segunda corrente de pensamento cristão sobre o tema, encontra na homossexualidade um modo de viver inferior ou pior que a heterossexualidade. A última das visões cristã acerca do tema propõe que é um modo de viver tão digno quanto aos que vivem em relações heterossexuais.

Analisando as falas dos estudantes multiplicadores à luz da perspectiva apresentada por Jurkewicz, é possível apreender que a maioria deles está inserido em vivências religiosas que se encaixam no primeiro tipo de igreja cristã: a que não reconhece a homossexualidade como comportamento possível. Neste contexto, é corriqueiro perceber a homossexualidade como possessão demoníaca ou algum outro problema espiritual (Jurkewicz, 2005, citado por Machado *et al*, 2011). É legítimo portanto questionar como se situam os jovens multiplicadores perante outros jovens, potencialmente diversos de si, nomeadamente quanto à orientação sexual, se à partida já colocam rígidos limites morais a

determinados domínios da sexualidade ou saúde reprodutiva, quando esta, claramente, promove a tolerância e o respeito como pilar.

Ainda no contexto dos conceitos e preconceitos relativos à sexualidade, os estudantes foram questionados acerca de suas concepções sobre aborto. Neste quesito os multiplicadores voltaram a apresentar ideias associadas à religião sendo que, em sua maioria, colocaram-se contra esta estratégia, como pode ser observado nas falas a seguir:

*“O aborto é uma violação contra a vida. Mesmo sendo o bebê um feto que já esteja morto. Mesmo o feto sendo sem cérebro, com doença. A minha religião abomina.”*  
M1

*“(...) E o aborto eu sou totalmente contra.”* M2

*“(...) E a questão de aborto, não. É errado o aborto, se engravidou vai ter que arcar com isso, vai ter o filho e tal. Agora abortar? É totalmente errado.”* M3

*“(...) A gente é baseado na bíblia e a bíblia, assim... condena o aborto. E assim... Um aborto porque a criança não tem culpa se a mãe engravidou. Ela não tem culpa daquilo, ela tem que vir ao mundo. A não ser em caso de estupro, né?”* M4

Percebe-se, mais uma vez, o enraizamento da visão religiosa sobre questões de sexualidade e saúde reprodutiva.

Na visão de Calligaris (2008, p. 12), existem poucas chances de desenvolver um bom trabalho caso o profissional seja influenciado por crenças e convicções pessoais, principalmente aquelas que ocasionam “aprovação ou desaprovação morais preconcebidas das condutas humanas”, o que abre espaço a um trabalho prévio do Educador Social para o desenvolvimento de intervenções de sensibilização e desenvolvimento de competências interculturais (de respeito e diálogo com um outro, diferente de si).

Sobre este tema, Diniz e Correa (2009), em publicação do Ministério da Saúde, apontam que a interrupção intencional da gestação ainda permanece sob os holofotes no que se refere ao debate público, sendo alvo de inúmeras pesquisas no Brasil nas últimas duas décadas (Brasil, 2009, p.13)

A mesma publicação afirma que, no que se refere à faixa etária das mulheres que praticaram aborto, há um espectro largo de idades sendo, portanto, o corte etário bastante heterogêneo, incluindo mulheres dos 10 aos 49 anos. Identificou-se ainda que a faixa etária que apresenta o maior número de casos de abortos é de 20 a 29 anos, com percentuais variando de 51% a 82% do total de mulheres de cada estudo (Brasil, 2009)

Embora as adolescentes não representem o grupo majoritário de tal prática, percebeu-se um crescimento na quantidade de estudos sobre aborto e adolescência nos anos 2000, isso em função da carência de investigações dentro deste grupo etário à época (Brasil, 2009)

Ainda sobre abortos na adolescência, as pesquisas compiladas na publicação apontam que, embora ocorram em todas as idades da qual se compõem a adolescência, é

entre os 17 a 19 anos que ocorre o maior número de interrupções de gestação (Brasil, 2009).

Quanto ao método de aborto mais utilizado pelas adolescentes, apresentam-se o Misoprostol e chás. Praticamente não há registros de métodos perfurantes ou de acesso a clínicas privadas nos estudos com adolescentes nos anos 2000. Mais de 50% das adolescentes em todos os estudos declararam o uso do Misoprostol como método abortivo (Brasil, 2009, p.18).

Neste contexto, pesquisa realizada em Maceió em 2006 e que teve como objetivo reconhecer os conhecimentos das adolescente que realizaram aborto provocado aponta que, embora estivessem matriculadas regularmente em instituições escolares, 65% das adolescentes que realizaram aborto e participaram da pesquisa, alegaram desconhecimento das sequelas ou complicações do aborto, o que comprova a ignorância das jovens sobre o ato e suas consequências. Além disto, os dados levantados pelos pesquisadores mostram que as adolescentes que optaram pela interrupção da gravidez tinham pouco conhecimento sobre o meio correto de utilização dos métodos contraceptivos, o que, em alguns casos, acarretou na não eficácia da estratégia utilizada (Heilborn, Aquino & Knauth, 2006).

Braga, Rios e Vale (2008), num exercício de revisão sobre abortos no Brasil, indicam que uma gravidez na adolescência pode significar abrir mão de liberdades e do pertencimento a grupos nos quais estes estão inseridos. Esta alteração conjuntural num momento delicado do desenvolvimento humano pode significar modificar completamente a sua vida, desde os aspectos emocionais e físicos, alheios à sua vontade, influenciando, por conseguinte, sua postura e comportamento diante da sociedade. Sendo assim, na visão do adolescente, o aborto provocado parece ser a única alternativa possível.

Levando em consideração o que expuseram os estudantes sobre os temas controversos envolvendo a sexualidade, buscou-se identificar qual o percurso trilhado pelos mesmos na construção destas ideias. Para tanto, tentou-se identificar quais as fontes de informação foram utilizadas por eles na formação de pensamento acerca do tema. Sendo assim, os adolescentes multiplicadores foram questionados sobre quais meios de informação e comunicação eram utilizadas por eles para a investigação sobre sexualidade. Neste ponto, percebe-se a importância da internet e da escola na formação dos adolescentes em orientação sexual:

*“Ah... Hoje eu tenho acesso a várias coisas: internet, livros didáticos explicando sobre isso. No nosso caso ainda há o nosso projeto e a orientação. Relatos de amigos que já tiveram filhos explicando como era tudo. Tenho várias fontes.” M1*

*“Acho que a internet abre uma porta para qualquer jovem que queira saber, então eu pesquiso na internet, notícias, artigos...” M2*

*“Acho que pela internet e agora pela escola, né”? M3*

*“Na escola com minha orientadora e pela internet também”. M4*

Sobre a utilização da internet como fonte de conhecimento entre adolescentes, pesquisa da (UNICEF) realizada no ano de 2013 revela que o uso da internet por adolescentes vem crescendo rapidamente. Neste período havia aproximadamente 10 milhões de adolescentes fazendo uso diário da rede e cerca de 5 milhões que usam esta mídia pelo menos uma vez por semana.

Embora, no Brasil, seja alto o número de jovens que usam a internet, aproximadamente 6 milhões de adolescentes não têm acesso à navegação por este meio, sendo que, entre estes, estão principalmente os mais pobres, menos escolarizados ou os que habitam as zonas rurais do país. Incluem-se ainda neste grupo boa parte dos adolescentes indígenas brasileiros (UNICEF, 2013).

No que se refere às atividades que realizam na internet, destacam-se as que estão relacionadas às relacionadas às redes sociais, ao entretenimento e a busca de informações (UNICEF, 2013).

A casa é o local de acesso à internet para os adolescentes com maior poder aquisitivo, enquanto que a escola e as *lan houses* configuram-se como principais pontos de acesso para os moradores das periferias (UNICEF, 2013).

Levando em consideração todas as possibilidades que se apresentam com o uso da internet, os blogs foram uma das principais ferramentas utilizadas para alcançar os jovens sobre os temas voltados a orientação sexual. Estes canais tinham como finalidade a divulgação e trocas de informações sobre sexualidade, configurando-se como um espaço de interação entre pares e de ajuda mútua. Estes espaços utilizam geralmente uma linguagem informal e eram enriquecidos com vídeos e imagens que os tornavam mais atrativos para o público adolescente (Valli, 2012).

Embora, quando do seu advento, imaginava-se a internet como espaço de democracia e de liberdade no que diz respeito às concepções acerca de sexo e da sexualidade, percebe-se, na verdade, uma polarização de seus conteúdos em torno de uma visão branca, heterossexual e machista. Em função disto e da liberdade e anonimato propiciados pela internet, percebe-se uma amplificação da visão dominante referida acima, ficando mais evidentes e aumentam em número e intensidade os comportamentos preconceituosos e pouco tolerantes (Warken, 2007), o que torna a internet um meio de informação com assinaláveis riscos, ao tornar acessível de forma idêntica informação legítima e válida e outra sem estes importantes atributos, cruciais na formação das representações dos adolescentes acerca da sexualidade.

Para Warken (2007), a utilização da internet como estratégia de orientação sexual de adolescentes possibilita, ainda assim, um trabalho de sucesso em larga escala entre os indivíduos nesta faixa etária, uma vez que os mesmos apresentam-se como grandes consumidores de conteúdo da internet. A grande diferença entre a internet e as demais

mídias reside no fato, positivo no que se refere à orientação sexual, de que os indivíduos deixam de colocar-se como passivos diante deste meio de informação e comunicação, como ocorre com a televisão por exemplo. Na internet é possível incluir ou alterar conteúdos à medida em que se interage com os mesmos, desta forma, constrói-se ativamente as ideias e conteúdos sobre o tema.

Na mesma direção de entendimento, pesquisa realizada por Marola, Sanches e Cardoso (2011), aponta que a internet é o principal meio de educação não-formal sobre sexualidade, pois aproximadamente 41% dos estudantes utilizaram esta ferramenta como fonte de informação.

Embora esta mídia apresente vantagens interessantes quando comparada a outras, os pesquisadores perceberam nos adolescentes fragilidades no que diz respeito à formação de conceitos. Nesta amostragem, apenas 13,3% dos estudantes obtiveram bom desempenho quando questionados acerca de conceitos básicos sobre assuntos importantes para a saúde física e mental desta parcela da sociedade (Marola *et al*, 2011).

A percepção obtida por Marola *et al* (2011) a partir de sua pesquisa sobre a efetividade do uso da internet na orientação sexual de adolescentes aponta que, embora muito utilizada como meio de obtenção de informação, a internet ainda carece de conteúdo e ações sistemáticas, organizadas e com foco no adolescente. Configuram-se necessárias, deste modo, políticas públicas e/ou iniciativas de grupos de especialistas que construam espaços de aprendizagem constante e que sejam atrativas para os adolescentes e outras pessoas que tenham interesse ou necessidade de acessar tais informações, prevalecendo estes espaços sobre outros não validados cientificamente ou pedagogicamente.

Em relação à comparação entre gêneros e acesso à informação sobre sexualidade na internet, Moura, Gomes, Oliveira Sousa e Maranhão (2014) apontam que as adolescentes apresentaram maior incidência na utilização deste tipo de mídia com finalidade de aquisição de conhecimentos e ampliação de crenças e valores.

Além da internet, a escola foi apontada pelo grupo de multiplicadores como outra fonte importante de acesso à conteúdos, conceitos e informações sobre o tema em tela. É possível perceber esta tendência quando analisamos as falas acima apresentadas, citando “a escola” para além do *projeto*”, e da “*orientadora*”, todos estes entes relacionados de alguma forma com espaços de educação formal frequentados pelos estudantes pesquisados.

Segundo Gavidia (2009), a educação para as pautas relativas à saúde tem ambiente profícuo no espaço escolar, uma vez que, neste período, é mais fácil ao indivíduo acolher e adaptar-se a novos modelos de vida. Além disto, a maioria das pessoas passa um longo período da vida na escola e a sociedade confia aos profissionais inseridos nos processos escolares a tarefa de transmitir os valores culturais e conhecimentos que regem as sociedades. Para Gavidia (2009), a escola é ainda um espaço privilegiado onde se

apresentam e se confrontam diferentes visões de mundo, o que contribuiria para uma formação mais crítica e ampliada das questões de saúde.

A fim de aproveitar todas as potencialidades do espaço escolar no que diz respeito à formação em educação em saúde/orientação sexual, é importante compreender que deve ter como foco e objetivo a oferta de recursos e informações para o desenvolvimento das capacidades

### **c) Percepções, autoconceito e desempenho das atividades de formação e a aplicação das oficinas (da preparação a aplicação)**

Na metodologia da EP, os indivíduos de determinado segmento são responsáveis por debater com outras pessoas do mesmo segmento questões importantes para este grupo. No entanto, de acordo com o fascículo *“ADOLESCENTES E JOVENS PARA A EDUCAÇÃO ENTRE PARES - Metodologias”*, o educador(a) entre pares:

“tem como tarefa formar outras pessoas, ao mesmo tempo em que forma, também, a si mesmo. Portanto, não é a pessoa que sabe tudo, mas é a pessoa que conduz processos coletivos para a construção de novos conhecimentos e saberes por meio da reflexão, do questionamento, da discussão e dos consensos” (Ministério da S, 2010, p. 20).

Além disso, conforme preconiza a UNICEF, o processo é todo educativo, por isso, quanto mais participativo, maior a troca entre todos e maiores as possibilidades de mudanças. Assim, é importante considerar o conhecimento que os outros trazem durante o debate; afinal, ninguém sabe tudo, mas sempre tem alguma coisa importante a dizer (Unicef/Brasil, p. 08).

A realização deste estudo permitiu revelar a percepção dos multiplicadores sobre o processo de implementação da formação e da multiplicação (a experiência da multiplicação, como foi atuar como multiplicador entre os pares), saber se existiram dificuldades durante o processo e quais os fatores que contribuíram para isso. Permitiu identificar também as habilidades sociais dos multiplicadores e se estas se modificaram e/ou aprimoram no decorrer da multiplicação.

Corroboramos com Loureiro (2013, p. 8) sobre a concepção de que “as habilidades sociais dizem respeito à capacidade de comunicação e relacionamento interpessoal, ao entendimento e compreensão dos sentimentos dos outros e à cooperação em situações de grupo”.

Para McFall (1982, citado por Loureiro, 2013), o comportamento social habilidoso envolve aspectos amplos, mas que se partem em dois pressupostos. No primeiro, o sujeito nasce com essa habilidade e faz parte da personalidade; já no segundo, essa habilidade é

conquistada através das experiências adquiridas das relações interpessoais ou em grupos, podendo ainda ser treinadas.

Usaremos, nessa parte, os princípios descritos no manual “De Jovem Para Jovem” [UNICEF], com a finalidade de nortear as habilidades identificadas. Neste manual são traçados orientações para a formação do jovem multiplicador/facilitador. De acordo com o material produzido pela UNICEF, o educador de pares necessita de algumas habilidades, mas que podem ser aprimoradas com o tempo. Entretanto, a orientação da metodologia da EP é que algumas dessas habilidades sejam praticadas (Penido, Kaloustian, Silva & Bueno, [n.d], p. 20). São elas:

- saber trabalhar em grupo;
- ser curioso;
- ser capaz de construir uma relação de confiança com o grupo, fazendo com que todos se sintam à vontade para se colocar;
- saber ouvir, mas também se fazer ouvir e entender pelo grupo;
- saber que você não é melhor do que os outros, segurar a onda, considerar o que os jovens do grupo têm a falar sobre o assunto em debate e valorizar as contribuições oferecidas;
- ter consciência de que ninguém pode saber de tudo, de que todos têm limites. Por isso, talvez não consigamos responder a determinada pergunta, cuja resposta vamos nos comprometer a pesquisar e trazer para o grupo depois; Outro ponto importante seria incentivar o próprio grupo a buscar as respostas;
- saber conviver com as diferenças: não somos iguais uns aos outros. Lidar com a diversidade, além de fundamental, pode ser muito enriquecedor;
- ter criatividade e entusiasmo para despertar o interesse e mobilizar a discussão no grupo;
- e, principalmente, estar verdadeiramente comprometido com o desenvolvimento de todos os participantes”.

Um dado inicial com relação às experiências com o tema da sexualidade, indica que os participantes haviam recebido informações sobre a temática em contexto escolar, porém, os relatos demonstram que essas informações eram descontextualizadas e relacionavam-se sobretudo a conteúdos sobre o corpo humano.

*“Não. Na minha escola não tinha essas palestras, oficinas. Eu só fui aprender mesmo na Biologia.” M1*

*“Sobre o corpo humano já... aqui no IFB.” M2*

*“Que eu recordo não. Porque esse assunto ele é assim, nem todo mundo fala desse assunto prá palestra.” M3*

*“Particpei de palestras. Sim, pois aprendi o que deveria fazer pra evitar problemas.” M4*

Ainda que os PCN's tenham como finalidade incentivar as escolas a incorporarem em seus currículos o tema sexualidade, rotineiramente nos deparamos com escolas que trabalham com o foco no aparelho reprodutivo em Ciências Naturais e “*geralmente o fazem*

*por meio da discussão sobre a reprodução humana, com informações ou noções relativas à anatomia e fisiologia do corpo humano”*. (Brasil, 2000, p. 292).

A esse respeito, Martelli (2011, p. 1) comenta:

Embora a importância do trabalho com o tema da sexualidade seja relevante junto aos estudantes e às alunas do ensino fundamental, prevalece, nos PCNs e nas práticas docentes, uma visão biologizante da sexualidade, descolada dos condicionantes econômicos, culturais, sociais, políticos e históricos.

Para Altmann (2000), o tema transversal da orientação sexual sugerido pelos PCNs deve atender aos princípios norteadores: “Corpo: matriz da sexualidade”, “Relações de gênero” e “Prevenção de infecções sexualmente transmissíveis/AIDS”. Além disso, diversas áreas do conhecimento são capazes de incorporar a temática em seu conteúdo, materializando assim, de fato, a transversalidade sugerida ao tema.

Contudo, um dos entraves para implementação de programas de orientação sexual nas escolas e apontado por estudiosos, é a formação docente precária para operar com a temática sexual. Há também apontamentos que dizem respeito a professores possuírem pouco conhecimento sobre as diretrizes propostas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, remetendo assim, à incapacidade dos docentes em dimensionar o tema orientação sexual, de modo que possam relacionar a sua área de formação, considerando, muitas vezes, um conteúdo exclusivo à área de Ciências.

Este fato remete a outra dificuldade dos docentes: compreender os princípios básicos do documento, tanto de interdisciplinaridade quanto da questão da transversalidade descritas nos PCN's.

Frison (2002) citado por Leão (2009) é firme na sua posição em considerar que a formação específica e o preparo do professor para lidar com a temática em sala de aula são fatores essenciais para que os temas transversais sejam incorporados nos trabalhos escolares de forma eficaz. A esse respeito, destaca-se que:

É necessário que o educador tenha acesso à formação específica para tratar de sexualidade com crianças e jovens na escola, possibilitando a construção de uma postura profissional e consciente no trato desse tema. Os professores necessitam entrar em contato com suas próprias dificuldades diante do tema, com questões teóricas, leituras e discussões referentes à sexualidade e suas diferentes abordagens; preparar-se para a intervenção prática junto aos estudantes e ter acesso a um espaço grupal de produção de conhecimento a partir dessa prática, se possível contando com assessoria especializada. A formação deve ocorrer de forma continuada e sistemática. (Ministério da Educação, 1997, p. 303)

Seguindo para a formação dos multiplicadores, o grupo afirmou não ter participado de qualquer curso destinado a esse fim e que era a primeira experiência deles. Quanto à motivação para a participação no projeto, os multiplicadores relataram sentimento de

positivo em todo o processo, tanto para atuar como facilitadores, como também pesquisar e estudar os temas voltados à orientação sexual.

*“Eu fiquei motivada porque assim, ao saber que eu ia ser uma multiplicadora, igual a senhora falou, não é só na área do colégio, eu posso levar prá minha vida, pro pessoal de fora, meus amigos, a igreja, eu fiquei motivada sim prá saber como é que o pessoal fala o que é e o que eu pensava porque até antes eu não sabia o que o pessoal falava. Aí como a gente recebeu essa orientação eu fiquei mais curiosa e mais ansiosa assim quando eu fiquei sabendo da parte da capacitação que a gente ia receber um diploma e tudo como multiplicador. Aí eu fiquei bem ansiosa, bem curiosa prá saber como que ia ser e tudo. E aí eu fiquei motivada”. M1*

*“As meninas já haviam falado, quando me convidou eu achei interessante participar. (...) mas como a gente estuda quase que 24 horas, as vezes a gente fica muito cansado. Pode não parecer mas a gente tá”. M2*

*“No começo eu fiquei meio tímida né, porque é um assunto assim, mas depois, normal, não vi nenhum problema. Vi coisas que não sabia”. M3*

*“Um assunto novo para mim. Assim... eu não tinha muito conhecimento sobre o assunto... e durante até agora eu estou motivada”. M4*

É interessante sublinhar que a multiplicadora 1 (M1) refere-se aos conhecimentos aprendidos e sua atuação como multiplicadora como algo valoroso, que ela vai levar para vida toda e, sendo assim, o seu papel de multiplicador não termina na escola. A amplitude das ações e o prazer de repassar conhecimentos e vivências para outros jovens vêm motivando os adolescentes a consolidarem o real papel de protagonistas juvenis.

*“O educando protagonista aprende a ser, desenvolve o senso de identidade, melhora sua autoestima, autoconceito, autoconfiança. Cria habilidades como autogestão, heterogestão e cogestão. Aprende a lidar com suas potencialidades, limitações, a coordenar, a gerir a si mesmo e a trabalhar em grupo, buscando soluções reais na escola, na comunidade e na vida social mais ampla” (Costa & Vieira, 2006, citado por Souza, 2015, p. 22)*

Por outro lado, uma investigação em escolas de Ribeirão Preto, São Paulo, destinada a analisar a participação de adolescentes escolares em atividades de educação em saúde na escola e a sua inserção enquanto sujeitos protagonistas nas referidas atividades, revelou que, apesar da “boa intenção”, a atuação dos escolares limitavam-se a envolver os adolescentes como ouvintes, especialmente em palestras, reduzindo, assim, o seu papel (Silva, Mello & Carlos, 2010).

De acordo como os autores, esse fato confirma a realidade de que, “apesar das atuais discussões em torno do papel e participação juvenil na sociedade, a persistência dos padrões hegemônicos de desvalorização e de relações assimétricas adultocêntricas, estabelecidas e legitimadas na sociedade e em particular no contexto escolar, com relação à adolescência” (Silva, Mello & Carlos, 2010, p. 292).

Ademais, é importante destacar que:

Protagonismo juvenil é a participação do adolescente em atividade que extrapolam os âmbitos de seus interesses individuais e familiares e que podem ter como espaço a escola, os diversos âmbitos da vida comunitária; igrejas, clubes, associações e até mesmo a sociedade em sentido mais amplo, através de campanhas, movimentos e outras formas de mobilização que transcendem os limites de seu entorno sócio- comunitário (Costa, 1996, citado por Nascimento & Garcia, 2014, p. 3).

É bem verdade que um jovem está sempre em contato com outro jovem, e, há sempre possibilidades de surgir os mais variados assuntos nos grupos em espaços diversos. No entanto, o espaço escolar é considerado de prestígio para fomentar discussões e reflexões. Silva, Mello & Carlos (2010) reforçam a tese de que estudos sobre juventude e participação social trazem à tona que a instituição escola é ainda pouco eficaz para a aprendizagem e o exercício da cidadania, principalmente para os jovens pobres, *“por não reconhecer as particularidades e necessidades sociais e culturais pulsantes da juventude como uma possibilidade de inclusão, emancipação, participação e transformação”* (Krauskopf, 2000, citado por Silva, Mello & Carlos, 2010, p. 292).

Com relação aos encontros de formação, os AM relataram que o tempo foi suficiente; que a metodologia estava adequada para o nível de formação deles; que alguns conteúdos trabalhados já os conheciam e outros eram novos. Estes resultados revelam que a metodologia utilizada nas sessões foi considerada muito positiva, de fácil compreensão, o que poderá estar relacionado com a escolha criteriosa em relação os autores que tivemos por referência e pelo rigor com que realizamos a implementação da intervenção, seguindo as orientações teóricas estudadas.

*“essa orientação foi bem interessante porque a gente chegou, a senhora perguntou o que é, prá gente. Aí a gente falava nossa opinião e tudo. Depois a gente foi ver o que era mesmo, o conceito. E aí a gente foi aprendendo, então eu achei muito legal, muito interessante a nossa formação. Porque nunca tinha tipo antes, então não sabia como era assim debater com outras pessoas. Como os próprios jovens”. [...] é relevante porque é sempre bom ter mais informações”. “[...] Eu achei assim suficiente foi... prá nosso entendimento sabe. Porque se alguém quiser fazer uma pesquisa científica e tudo, é a parte, mas no nosso entendimento como adolescente tudo, eu achei que foi suficiente. Foi legal. A gente repassou a informação que a gente recebeu. Tinha conteúdos novos porque quando a gente perguntou na nossa oficina a maioria não sabia o que era sexualidade e respondia como sendo a mesma coisa que sexo”. M1*

*“eu gostei das oficinas, achei bem dinâmica. [...] já conhecia alguns assuntos mas é sempre bom saber mais. E também lembrar. Que as vezes a gente esquece... alguns eram novos, não sabia. M2*

*“Foram boas sim. Não foi complicada, bem para nossa idade, nosso entendimento [...] Só o tempo que foi corrido mesmo, mas tinha muitas coisas que eu não sabia”. M3*

*“Gostei (oficinas). Muitos assuntos eram novos. Mas alguns sobre doenças, sobre métodos contraceptivos eu já conhecia alguns. Agora a maioria eram novos”. M4*

“*Quanto mais sabemos, mais aprendemos*”, dizia o pesquisador norte-americano David Paul Ausubel (1918-2008). Conhecido por ter proposto o conceito de aprendizagem significativa, Ausubel dizia que uma aprendizagem significativa se caracterizava pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos. Partindo desse pressuposto, a formação foi pensada e planejada respeitando os conhecimentos que os estudantes já traziam, levando em consideração suas vivências e experiências.

Ainda em relação aos conteúdos, os participantes relataram que após alguns encontros tiveram necessidade de pesquisar temas trabalhados na capacitação, tendo como justificativa a necessidade de complementar alguns conhecimentos que julgaram superficiais e também por se sentirem instigados a aprofundar outros. Disseram ainda que pesquisavam assuntos inerentes à orientação sexual, pois fazia parte do planejamento das oficinas.

Apesar de estarem motivados, os participantes fizeram declarações relatando sentimento de ansiedade, medo e insegurança anterior as atividades das oficinas (multiplicação). Porém, no transcurso das mesmas, esses sentimentos negativos deixavam de existir gradativamente.

*“A primeira oficina, a gente foi com todo o gás, querendo realizar e tudo. Até o local que a gente tinha reservado que era o ginásio tava sendo ocupado, mas mesmo assim a gente usou o pátio. Então eu achei que todos estavam motivados. Comprometidos, motivados e tudo, mas na hora de repassar eu achei que alguns ficaram inseguros. Na hora de repassar a informação mesmo. Eu tava motivada porque eu queria ver como que ia ser o resultado. Eu queria ver o resultado porque ah eu vou passar a primeira informação. Eu quero ver como eu vou me sair como multiplicadora. Eu quero ver se os adolescentes estão entendendo o que eu tô falando. Então eu tava motivada e tudo mas eu fiquei um pouco nervosa. Será que eles vão fazer pergunta difícil e se eu não souber. Então eu fiquei insegura. Mas eu tava motivada”. M1*

Em relação aos sentimentos relatados, evocamos algumas habilidades citadas no manual da EP e já mencionadas neste trabalho, mas que se configuram como estratégias importantes quando se objetiva uma melhor execução das atividades da EP, são elas:

saber que você não é melhor do que os outros, segurar a onda, considerar o que os jovens do grupo têm a falar sobre o assunto em debate e valorizar as contribuições oferecidas; ter consciência de que ninguém pode saber de tudo, de que todos têm limites. Por isso, talvez não consigamos responder a determinada pergunta, cuja resposta vamos nos comprometer a pesquisar e trazer para o grupo depois; você também pode incentivar o próprio grupo a buscar as respostas; ter criatividade e entusiasmo para despertar o interesse e mobilizar a discussão no grupo. (UNICEF/Brasil, [n. d], p. 11.)

“Na adolescência ou em qualquer época da vida não se encontra uma única característica que garanta a rejeição ou aceitação social” (Nunes, Castanheira, Ferreira, Santos & Loureiro, [n. d.], p. 27). No entanto, nesse período tão particular da vida, é certo que os grupos de jovens são atraídos e se formam mediante características que são

similares entre os seus membros, como por exemplo atributos físicos, morar no mesmo bairro ou cidade e/ou posição social, ou mesmo por empatia.

Todavia, uma vez em grupos, certos comportamentos e regras implícitas condicionam à permanência ou não dos indivíduos no mesmo. O jovem, muitas vezes, por medo do isolamento, submetem-se a regras abusivas dos seus pares sem ao menos questioná-las (Fierro, 1995). E, dependendo da maneira de como os jovens do grupo estabelecem as relações, eles podem diminuir ou aumentar o grau de frustração que sempre existe nas questões emocionais e sexuais.

Desenvolver habilidades sociais visa capacitar os jovens a lidar com problemas e conflitos diversos do dia-a-dia, inclusive enfrentar a pressão dos pares. Indagados sobre suas percepções acerca dos outros multiplicadores no que diz respeito à motivação nas oficinas, destacamos as seguintes respostas:

*“eu achei que motivados todos estavam. Comprometidos, motivados e tudo, mas na hora de repassar eu achei que alguns ficaram inseguros. Na hora de repassar a informação mesmo, mas estavam motivados.” M1*

*“A gente tava motivado só que a gente tava com medo das pessoas não levar a sério. Porque adolescente é uma coisa meio surpreendente. Então a gente tava com medo deles não levar tanto a sério, mas acho que no final correu tudo bem.” M2*

Um traço destacado entre os multiplicadores foi a integração harmoniosa resultante do fato de pertencerem ao mesmo grupo escolar. No entanto, em relação ao planejamento e à execução das oficinas, as falas retratadas abaixo registram que houve um comprometimento no planejamento, mas no momento da execução, questões como imprevisto, falta de compromisso e ideias divergentes fizeram destoar o planejamento da prática, como pode ser visto a seguir:

*“No começo a gente sentava prá planejar só que chegando lá na frente as vezes nem tudo dava certo. Algum integrante falava mais, não seguia o roteiro que a gente fez, mas, a gente leva.” M2*

*“O planejamento sim, pois fizemos reuniões para cada oficina. Na execução foi mais diferente pois nem todos compareciam. Opiniões diferentes acabaram construindo uma só ideia.” M3*

*“No início, nem todo mundo participou. Algumas pessoas faltaram. E o planejamento foi assim, foi um planejamento muito bom. A gente planejou, só que na hora de executar não foi exatamente o que a gente tinha planejado. Mas a oficina foi uma das melhores que eu, na minha opinião, achei um das melhores. Porque teve a participação de todo mundo. Muito assim, diferente. Foi a primeira oficina pros meninos do primeiro que eles nunca tinham tratado disso na escola.” M4*

Quanto ao desempenho pessoal, o resultado das respostas remete estarem os sujeitos satisfeitos, mas admitem que poderiam ter explorado com mais profundidade os assuntos abordados. Por outro lado, relativamente às expectativas iniciais, as atividades revelaram que as mesmas foram alcançadas no que se reportava a interação com os estudantes participantes.

*“Eu achei que o meu desempenho foi tranquilo, bem claro mesmo. Expliquei. Poderia ter falado mais, mas, como o pessoal disse que entendeu, então achei que foi o suficiente.” M1*

*“Apesar da timidez eu achei bom, mais pelo público que estava lidando. Acho que deveria ter falado mais.” M3*

*“Eu acho que eu deveria ter falado mais. Porque eu fui assim lembrando de umas coisas e acabando esquecendo de outras.” M4*

Observamos que o desafio de falar em público foi um dificultador para o bom desempenho do grupo, conforme destaca um dos multiplicadores:

*“Fico nervoso todo o tempo. Não consigo falar em público muito bem. Fico muito nervoso. Ai. Acho que todo o seminário que a gente tem que apresentar eu fico meio nervoso, só que quando tá lá na frente a gente fica nervoso só que passa um pouquinho, só que eu fico bem nervoso. E quando acaba, eu fico um pouco menos nervoso... mas já passou”. M2*

Entretanto, esse não foi um fator impeditivo para que os integrantes desenvolvessem as oficinas.

Como forma de tentar explicar a inabilidade de falar em público, especialistas apontam alguns fatores que podem causar medo e insegurança em executar tal atividade: falta de conhecimento sobre o assunto, de ordenação didática do pensamento, de prática e de experiência no uso da palavra em público e falta de autoconhecimento.

*“Ser capaz de construir uma relação de confiança com o grupo, fazendo com que todos se sintam à vontade para se colocar”* é outro ponto que o manual da EP destaca. Breinbauer (2008, citado por Rosa, 2010) identifica a habilidade de comunicação como um requisito importante no perfil do educador entre pares, no entanto, de acordo com os estudiosos do comportamento humano, qualquer pessoa pode superar as dificuldades e aprender a falar com segurança.

A despeito da capacitação os multiplicadores, foram questionados se mudariam algo na formação, caso fossem construí-la, estes disseram que não mudariam nada, pois acreditavam que foi suficiente para que eles adquirissem conhecimentos necessários para a planejar e executar as oficinas.

*“Eu acho que não mudaria não porque como a gente tá aprendendo agora tá sendo bem legal, bem tranquilo. Dá prá entender, tá sendo bem claro. Então mudaria eu*

*acho que não. Porque se for prá facilitar ficaria muito precário nas informações. Até mesmo a forma de passar a informação. Então eu acho que não mudaria.” M1*

Analisando o exposto e considerando o importante papel da formação prévia no processo de multiplicação da EP, percebe-se que, durante o planejamento, execução e avaliação do projeto aqui em estudo, houve participação dos estudantes em todas as etapas, o que garante a sensação de pertencimento que é necessária para a educação entre pares.

Ressalta-se ainda a importância do planejamento na execução das tarefas educativas aqui desenvolvidas, pois, mesmo com o cuidado e a sistematização com os quais as atividades foram desenvolvidas, pequenos detalhes referentes ao comportamento dos multiplicadores e do público alvo podem ser determinantes no sucesso ou não das estratégias de EP.

### **Parte III – As impressões dos estudantes público-alvo e estudantes multiplicadores sobre o processo da Educação Entre Pares**

Nesta etapa, voltamos o nosso olhar para as impressões dos participantes sobre a intervenção realizada por pares, procurando estabelecer uma relação direta entre a participação e as falas dos participantes. Pretendemos, a partir desse ponto, emergir uma das etapas da pesquisa tão importante quanto o planejamento e a execução, o momento de avaliação, que ocorreu no último encontro e que será analisado a seguir.

#### **Os multiplicadores por seus pares**

No intuito de ponderar a opinião dos estudantes-participantes sobre a multiplicação, solicitamos no último encontro que os que se encontravam presentes fizessem uma breve avaliação sobre a experiência com as oficinas, em seu aspecto geral, bem como a participação dos colegas como agente multiplicador. Foi informado que não seria obrigatório, como dito e praticado durante todas as oficinas, mas que essa avaliação seria de suma importância obter um feedback das atividades lideradas pelos próprios colegas. Nem todos se dispuseram a permanecer mais alguns minutos para avaliação, dessa forma os resultados seguintes, expressos em forma de fala, são oriundos das respostas de sete estudantes-participantes dos 36 respondentes do questionário-diagnóstico.

A respeito dos espaços, do tempo e dos formatos das oficinas, foi universal a opinião dos estudantes de que as oficinas tiveram o tempo adequado para atingir cada metodologia proposta (filme, seminário, roda de conversa, palestra). Acrescentaram ainda que as oficinas deveriam continuar, bem como abarcar outros temas considerados “polêmicos”, citando como exemplo as drogas e o bullying.

Procurando conhecer se no ambiente das oficinas foi proporcionado momentos para que os estudantes se sentissem à vontade para compartilhar experiências, perguntamos se os multiplicadores transmitiram segurança e confiança ao falar sobre os temas. Estudando as respostas, observou-se que, apesar de a maioria acreditar que os multiplicadores conseguiram desenvolver estes sentimentos, alguns estudantes ainda não se sentem confiantes em falar sobre o assunto, o que requer repensar sobre a dinâmica das atividades de modo a alcançar o objetivo de colocar os jovens a obter conhecimento sobre suas dúvidas e anseios.

Uma questão importante foi apreciar o que os participantes consideraram mais relevante no trabalho do estudante-multiplicador. Foi dado como resposta às oficinas, que julgaram ser descontraídas, e os debates sobre preconceitos aflorados nas oficinas.

*“é muito importante falar o tempo todo sobre preconceito. Por que na escola a gente tá aprendendo um monte de coisa e existem vários tipos de preconceito e todo mundo tem algum tipo de preconceito, mas ninguém tem coragem de falar, de admitir.”*

Entretanto, apontaram que, como ponto negativo, alguns multiplicadores não levaram muito a sério alguns temas, com a justificativa de desconsiderar o pedido do grupo para falar mais um determinado assunto. Acreditavam que assuntos como identidade de gênero, por exemplo, tinha que ser mais explorado.

Esse fato suscitado pelos estudantes-participantes ressalta uma característica essencial do multiplicador “considerar o que os jovens do grupo têm a falar sobre o assunto em debate e valorizar as contribuições oferecidas” (Unicef, p. 9). Essa característica, assim como outras que possam contribuir no trabalho do multiplicador, podem ser adquiridas e/ou aprimoradas com o tempo. Neste caso em particular viu-se, quando se explorou o perfil dos estudantes multiplicadores, que estes tinham crenças bastante rígidas (com raiz religiosa) acerca de alguns assuntos mais polêmicos, o que poderá, também, justificar o seu menor interesse em ver estes assuntos debatidos.

Ademais, esta questão reforça a afirmação de Araújo e Calazans (2007, p. 65) de que “a necessidade de promover a formação continuada dos multiplicadores e a constante reflexão sobre o papel que exercem”, atuando, em primeiro lugar, sobre seus próprios preconceitos.

Acompanhar o projeto e o trabalho dos multiplicadores por meio de reuniões periódicas faz parte de umas das etapas que compõem um projeto com adolescentes multiplicadores, conforme já citado (Araújo e Calazans, 2007). No caso dos nossos multiplicadores, o fato questionado foi identificado pelo próprio grupo em uma dessas reuniões e no momento discutido formas de evitar silenciar o grupo, uma vez que estavam ali para compartilhar saberes e experiências, bem como maneiras de construir uma relação de confiança em que todos se sentissem à vontade de se colocar.

A questão seguinte requereu dos estudantes-participantes uma postura ativa, no sentido de detectar se assimilaram as informações e se atribuíram a essas informações valores pessoais. Ao serem questionados sobre quais os ganhos pessoais que as oficinas os proporcionaram, responderam que começaram a pensar e a falar mais sobre sexo e sexualidade e outras questões inerentes à fase em que se encontram. Perceberam que todos têm dúvidas, mas que às vezes têm receio de perguntar e/ou outras vezes faltam oportunidades o que emerge como um aspecto muito positivo.

Por fim, alguns participantes, ao serem inquiridos se identificavam-se com a função de multiplicador, grande parte respondeu que não, pois acreditavam ser muita responsabilidade e não estarem preparados. Outros responderam que sim. Pois acreditavam ter o perfil de educador e conseqüentemente a função de multiplicador.

*“eu não nunca tinha pensado antes sobre ser multiplicadora, na verdade nem sabia o que era. Agora eu sei. Acho que eu seria uma boa multiplicadora porque eu me preocupo com o que acontece com nós adolescentes. Nem todo mundo quer saber o que a gente pensa a não ser a gente mesmo.”*

*“eu não tenho jeito para isso não. O multiplicador tem o mesmo papel do professor. Tem que dá aula. É como se fosse aula. Tem que estudar. Saber o que tá falando porque se não vai ensinar tudo errado.”*

### **Os multiplicadores pelos multiplicadores.**

Sendo requerido aos multiplicadores na entrevista contar como foi a experiência de dialogar e compartilhar saberes e vivências com os pares, a maioria dos multiplicadores relataram como uma experiência prazerosa, apesar do nervosismo no início, mas que depois ficaram bem à vontade, o que ficou evidente que a EP os jovens sentem mais liberdade de falar, de compartilhar, ressaltado pela fala do M3.

*“Senti, porque estava falando com adolescente”. M3*

Com relação à contribuição na formação de outros adolescentes, os multiplicadores foram unânimes em afirmar mais uma vez que, por se tratar de pessoas da mesma idade, a comunicação é facilitada e, por esse motivo, acreditam contribuir de forma efetiva na formação dos pares.

*“Sim. Normalmente os adolescentes têm vergonha de falar isso com adultos, então eles falam com os amigos que são adolescentes”. M2*

*“Sim, eu acho que sim. Porque um adolescente, ele vai conversar aquilo... assim... ele vai ter mais liberdade de conversar um assunto com uma pessoa da mesma idade. Que é aquilo que ambos vão passar juntos, ou já passou. Assim, os adolescentes, falam a mesma língua.” M4*

Indagados sobre o tema trabalhado, sexo e sexualidade, além de reafirmarem que a facilidade de comunicação com os pares se dar por “falarem a mesma língua”, acreditam

também que certos assuntos são ditos em roda de conversa com os amigos mais naturalmente do que com os adultos.

*“Sim. Eu acho que tanto na roda de conversa entre amigos você fala aquilo que você nem ia falar prá um adulto. Você se sente à vontade, com muita liberdade de tratar de alguns assuntos. E acho que entre adolescentes fica mais fácil de ocorrer esse tipo de conversa. A conversa fica mais livre, mais solta”.*

Com relação às vantagens e desvantagens do diálogo sobre sexualidade de adolescentes para adolescentes e às vantagens e desvantagens do adulto para adolescentes, destacamos algumas falas:

*“Acho que o adulto às vezes sabe mais que o adolescente... a passar. Só que as vezes não sabe como passar isso, então, de adolescente prá adolescente é bem mais fácil por causa da linguagem”.* M1

*“Adulto e adolescente, não tem aquela liberdade prá tratar do assunto. A vantagem de falar com o adulto é que ele tem mais experiência que um adolescente, então ele sabe mais do assunto, ele vai transmitir aquilo que o adolescente ainda não passou.”* M2

*“Bom. As vantagens é o conhecimento que a pessoa vai transmitir pro outro e essa é uma das vantagens né. E a desvantagem é também tem aquele negócio né de chacota também, um com a cara do outro.”* M4

Foram relatados durante as entrevistas com os multiplicadores os pontos positivos e negativos observados durante as oficinas.

*“Eu vi que eles estavam curiosos, então um fato positivo é que eles estavam entendendo, tanto que surgiram as dúvidas. Que a gente vê que se eles estão perguntando é porque eles estão entendendo e estão curiosos. Na parte negativa, eu sugiro, assim, os comentários deles, brincadeiras, fora de hora”.* M1

*“Positiva foi mais a parte de passar filmes e discutir e saber a opinião de cada um. Mas não houve nada negativo”.* M3

*“Um fato? Eu acho que só, não. Só assim, a visão das pessoas, o olhar das pessoas quando a gente falava desse assunto foi muito diferente. As pessoas ficavam assim com um olhão aberto... olhando prá gente assim... “nossa tá falando disso?” Por que, assim, as pessoas por não tratar desse assunto, mesmo que seja naquele grupo que brinca e tudo, na hora que você vai explicar eles querem prestar atenção, porque não é todo dia que eles vão escutar isso”.* M4

Questionamos ainda aos estudantes multiplicadores sobre o que os colegas que participaram da oficina acharam das atividades. Estes expuseram que perceberam que a maioria se mostrou interessada e participativa, tanto que após as oficinas eles, os multiplicadores, foram cercados algumas vezes nos corredores da escola para responder perguntas sobre os temas desenvolvidos nas oficinas e também para relatarem a experiência de falar sobre o trabalho que os mesmos estavam desenvolvendo como

multiplicadores, o que por si só traduz a continuidade do efeito de multiplicação, desta feita em tempos e espaços informais. Disseram ainda que perceberam algumas “brincadeiras”, mas que acreditavam fazer parte do processo de amadurecimento de alguns deles, pois se tratava de um tema que despertava curiosidade e constrangimento ao mesmo tempo.

*“surgiram algumas as brincadeirinhas, aí, o (nome do estudante) já ficou vermelho e tudo, constrangido na hora, mas ele respondeu com firmeza e com clareza. Ele tava realmente entendendo qual era o objetivo que a gente queria passar”. M1*

*“Eu acho que eles gostaram porque muitos vieram de uma escola que nem a minha. Não tinha essa parte de sexualidade e orientação. Então eles começaram a gostar. Até depois que a gente passou o filme muitas pessoas vieram perguntar qual era o nome prá terminar de assistir porque não deu tempo ou porque saiu mais cedo. Teve gente que queria assistir de novo porque gostou. Então assim essa parte eu acho que eles gostaram porque eles tinham essa falta desse conhecimento. Agora eles estão tendo a oportunidade de ter o conhecimento e eles estão buscando mais, querendo mais”. M3*

*“Eu acho que eles gostaram. Tanto que eu tava conversando até com eles lá sobre o assunto. Querem participar do projeto e tudo”. M4*

Contudo, é bom ressaltar que, “mais do que passar informações e desenvolver atividades criativas, o (a) educador (a) entre pares é responsável por ajudar o grupo a desconstruir ideias preconceituosas e atitudes discriminatórias associadas às diversidades sexuais, aos gêneros, à cor da pele, raça, etnia ou cultura, à vida com HIV/AIDS, às pessoas com deficiência, entre outros” (Ministério da Saúde, 2011, p. 17). Neste domínio, reconhecemos que para que esta finalidade seja cumprida é importante desenvolver estas ações numa outra temporalidade, mais longa e regular, de forma a poder de forma reiterada trabalhar todas estas diversidades e habilitar multiplicadores e jovens participantes à reflexão sobre seus preconceitos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ser adolescente implica experienciar rápidas mudanças sexuais, físicas e emocionais sobre as quais o jovem, muitas vezes, não têm controle. Acrescenta-se ainda o fato de ser uma fase em que os relacionamentos com pessoas da família e com os amigos tornam-se muito importantes. Sobretudo os vínculos de amizade que surgem nesse período, e que apesar da intensidade, tendem a ir se alterando conforme os indivíduos vão se descobrindo e descobrindo o mundo.

Com relação à sexualidade, é também neste período tão particular da vida em que são realizadas as primeiras escolhas e opções envolvendo vida sexual e, naturalmente, é bastante comum surgir dúvidas e curiosidades sobre o universo que rodeia a sexualidade humana. Nesse sentido, a família, a escola, os amigos, os meios de comunicação e a sociedade são fontes de aprendizado sobre comportamentos e atitudes.

No entanto, as influências destas interações, assim como as normas sociais, têm efeito sobre as decisões e comportamento sexual dos jovens necessitando que os adolescentes adquiram habilidades para aprender a avaliar, aceitar ou rejeitar a influência, sob o risco de repercutir diretamente em seus comportamentos e condutas que podem deixá-los vulneráveis.

Uma ponderação sobre o que seria uma atitude sexual acertada, dando importância à autonomia do adolescente e valorizando o protagonismo juvenil, esporadicamente está presente nos espaços os quais os jovens transitam. E quando ocorre, surgem muitas barreiras e conflitos.

Nesta pesquisa-ação procurou-se que os conhecimentos dos adolescentes sobre o tema fossem acessados, assim como as fontes de informação e os espaços disponíveis para dialogarem identificados. Ademais procurou testar-se uma proposta metodológica que mobiliza os próprios adolescentes como agentes educativos, através da sua capacitação enquanto multiplicadores. É certo que os resultados desse estudo estão longe de esgotar a investigação sobre o tema, no entanto, acredita-se que poderão servir de referência a outros estudos cujo o objeto de estudo seja o mesmo.

Do conjunto de resultados obtidos, destacam-se aqueles que nos parecem mais importantes:

1. Embora dialoguem sobre sexo e sexualidade nos espaços sociais nos quais estão inseridos, os estudantes participantes da pesquisa ainda encontram dificuldades em estabelecer as diferenças entre sexo e sexualidade. Além disso, observa-se um conhecimento superficial sobre os métodos contraceptivos e das infecções sexualmente transmissíveis. Neste sentido, a Educação entre Pares pode configurar-se como ferramenta eficaz para a desconstrução de preconceitos e mitos que, muitas vezes, interferem no

processo de crescimento do adolescente no sentido de uma vida sexual mais saudável e de uma maior consciência acerca de sua sexualidade.

Quanto às fontes de informação, nota-se que a família ocupa um espaço de relevância na orientação sexual dos adolescentes participantes desta pesquisa, fato a que não será alheio a proporção significativa de jovens cujos progenitores possuem o ensino superior completo, à partida mais predisposto a adotar estilos educativos mais democráticos e abertos a estas temáticas. Entretanto, pode ser considerada igualmente relevante a busca de conhecimento junto aos pares: colegas de classe, amigos de congregação religiosa, etc. Vários estudantes informaram que discutem cotidianamente com seus colegas assuntos relativos a sexo e sexualidade.

Embora sejam importantes estes espaços de diálogo, percebeu-se que muitas das informações que os adolescentes estudados trouxeram como vivências prévias, estavam repletas de ideias preconceituosas e distorcidas, tanto do ponto de vista biológico, quanto do viés social e psicológico, a partir dos quais se compõem a multifacetada sexualidade humana. A prevalência de crenças religiosas com posturas rígidas a este propósito contribuirá, certamente, para este cenário.

Neste sentido, formar os jovens multiplicadores configura-se como condição essencial para que as discussões que ocorram entre pares adolescentes sejam alicerçadas em conhecimentos fundamentados, que contemplem a pluralidade de concepções acerca do tema e as diversas visões de mundo possíveis. Como resultado deste processo, espera-se que a formação através dos pares possa contribuir efetivamente para a manutenção do bem estar dos jovens em formação. No entanto, a complexidade desse trabalho socioeducativo não esgota num conjunto limitado de intervenções, antes sugerindo a necessidade de um espaço e tempo regular que promova a reflexividade e o confronto/desconstrução dos jovens com a multiplicidade de temáticas (e respetivos preconceitos) que a área da Sexualidade encerra.

Neste aspecto, a atuação do educador social surge como fundamental para fomentar metodologias participativas nos espaços educativos, especialmente os formais como a escola, com a finalidade de estimular jovens a discutirem e refletirem sobre as questões inerentes a sua própria fase.

Em relação aos espaços de formação, percebeu-se que, embora a escola apresente um grande potencial para fomentar discussões sobre sexo e sexualidade, existe um despreparo, receio e desconhecimento sobre o tema por parte dos profissionais da educação. Este fato pode ser percebido, em âmbito local, quando se percebe que a iniciativa, da qual se trata esta pesquisa, foi a única atividade realizada desde a fundação do *Campus* no ano de 2010, embora seja este um tema de tratamento prioritário, segundo as legislações da educação no Brasil.

2. No que se refere à elaboração e execução da intervenção educativa para formação dos multiplicadores da Educação entre Pares, observamos que, embora tenha sido constatada uma participação ativa e efetiva dos multiplicadores, o grupo encontrou dificuldades de auto-organização, gestão do tempo e das atividades a serem desenvolvidas no âmbito do projeto. No entanto, esta limitação dos estudantes multiplicadores não interferiu diretamente no andamento do projeto, causando apenas desajustes curtos e pontuais no desenvolvimento das atividades.

3. Já quando analisamos a relação mútua entre multiplicadores e público alvo, as percepções destes sobre aqueles e vice-versa, foi possível a nós detectar uma boa fluência no diálogo entre os grupos. O público alvo mostrou-se receptivo, apoiando-se uns aos outros e recebendo as atividades propostas pelos multiplicadores de maneira colaborativa. A linguagem era próxima e não houve dificuldades de entendimento por nenhuma das partes.

Embora dados de pesquisa apontados neste estudo indiquem que as crenças religiosas podem contribuir para um incremento no nível de responsabilidade do adolescente, culminando, por exemplo, numa menor taxa de gravidez precoce entre adolescentes com esta características, percebeu-se neste estudo uma limitação relativa à religião: todos os estudantes multiplicadores professavam a mesma fé religiosa. Este fato pode ser considerado uma limitação na medida em que não retrata a amplitude de visões sobre sexo e sexualidade que existem no mundo, bem como traz à discussão desenvolvida traços de conservadorismo que pude observar ao longo das atividades.

No sentido da superação desta limitação, sob a perspectiva da educação social, e sendo responsável pelo processo de formação dos multiplicadores, atuei para oferecer a este grupo de estudantes o maior número de conhecimentos e visões de mundo possíveis sobre os temas trabalhados, além de debater e trazer à tona os preconceitos e mitos contruídos socio-historicamente e que foram levantados durante as discussões na formação, trazendo-os para reflexão conjunta com vistas a uma multiplicação mais livre de preconceitos e mais democrática.

Embora tenham sido muitos os esforços para diminuir as situações de preconceito por parte dos multiplicadores, ainda foi possível encontrar alguns momentos onde o mesmo pôde ser percebido. Como exemplo cita-se o fato de uma estudante do público alvo questionar a fala da multiplicadora, que para a ouvinte, soou como sendo reflexo da religião da multiplicadora.

Outro fato que aponta para os preconceitos vividos na escola, foi a fala de um dos professores da instituição, onde ele questiona o motivo de se discutir sexualidade na escola. Para o docente em tela, esta deveria ser uma atribuição apenas da família, não sendo a escola capacitada e legítima para tratar o tema. Esta fala corrobora o já apontado neste trabalho: embora seja um espaço privilegiado para discussões, a escola esbarra nos

preconceitos da comunidade escolar e pouco consegue interferir para a formação de uma juventude ativa, consciente e formadora de opinião acerca de sexo e sexualidade.

Argumenta-se que muito desta limitação é devido à escassa formação dos profissionais da educação, quer inicial, quer continuada. Recupera-se nestas notas finais esta questão em virtude de fatos, como o relatado, que aconteceram depois de sensibilizar a comunidade acadêmica (adulta) através de uma palestra sobre a sexualidade humana e o papel da escola. Neste sentido e embora os adolescentes sejam o público alvo direto destas intervenções, defende-se neste trabalho que esse trabalho será sempre incompleto se não houver um envolvimento de toda a comunidade acadêmica (professores e outros atores adultos), cujos (pre)conceitos participam, igualmente, na consciencialização dos jovens adolescentes para comportamentos e atitudes sexuais responsáveis e tolerantes.

Como potencialidade, percebe-se que a metodologia de Educação entre Pares desencadeou os vínculos que haviam entre a manifestação dos estudantes em relação à sexualidade e o constrangimento, onde o medo de tratar esse tema foi gradualmente rompido, e os tabus foram certamente abandonados, dentro e fora das atividades programadas.

Em face da insuficiência de ações nesta área do conhecimento, o projeto desenvolvido no *Campus* Gama apresentou-se como um contributo modesto, mas muito importante, para a construção coletiva de conhecimentos sobre sexo e sexualidade, bem como estratégia de valorização da ação dos próprios adolescentes em seus processos formativos.

## REFERÊNCIAS

- Aberastury, A., & Knobel, M. (1981). *Adolescência normal: um enfoque psicanalítico*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Abramovay, M; Castro, G. M; Silva, L. B. (2004). *Juventudes e sexualidade*. Brasília: Unesco.
- Abreu, J. F. R. (2008). *O conhecimento e a atitude face à saúde sexual e reprodutiva – um estudo correlacional em estudantes universitários*. (Disertação de Mestrado). Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. Lisboa-Portugal.
- Abreu, M.A., & Chavier, M. R. L. (2008). Resiliência num Grupo de Adolescentes de Risco de uma Escola Secundária do Grande Porto. *Cadernos de Pedagogia Social*, 1, 2: 179 - 199.
- Adorno, R. D. C. F. (2001). *Os jovens e sua vulnerabilidade social* / Rubens de Camargo Ferreira Adorno 1ª ed. – São Paulo : AAPCS – Associação de Apoio ao Programa Capacitação Solidária. Acesso em: 01 de fevereiro de 2017. Disponível em: <<http://dspace.fsp.usp.br/xmlui/bitstream/handle/bdfsp/673/ado001.pdf?sequence=1>>.
- Afonso, S. (2012). O Educador Social e o Animador Sociocultural. O que é a Educação Social? [Blog]. Associação Promotora da Educação Social. Acesso em: 01 de fevereiro de 2017. Disponível em: <http://associacaopromotoradaeducacaosocial.blogspot.com.br/2012/08/o-educador-social-e-o-animador.html>.
- Altmann, H. (2000). *Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais*. Red Revista Estudos Feministas.
- Alves, V. S. (2005). Um modelo de educação em saúde para o Programa Saúde da Família: pela integralidade da atenção e reorientação do modelo assistencial. *Interface-Comunicação, saúde, educação*, 9(16), 39-52.
- Araújo, I. S. (2008). Entre o centro e a periferia: contextos, mediações e produção de sentidos. *Colóquio Mediações e Usos de Saberes e da Informação: um diálogo França-Brasil*, 1, 151-165.
- Araujo, T. W., & Calazans, G. (2007). Prevenção das DST/Aids em adolescentes e jovens: brochuras de referência para os profissionais de saúde. In *Prevenção às DST/Aids*. Secretaria Estadual de Saúde de São Paulo. Acesso em: 7 Fevereiro de 2011. Disponível em: [http://www.crt.saude.sp.gov.br/instituicao\\_gprevencao\\_brochuras.htm](http://www.crt.saude.sp.gov.br/instituicao_gprevencao_brochuras.htm)>.
- Ariès, P. (1981). *História social da criança e da família*. trad. Dora Flaksman. Rio de Janeiro.
- Ayres, J. R. C. M., Freitas, A. C., Santos, M. A. S. D., Saletti Filho, H. C., & França Júnior, I. (2003). Adolescência e aids: avaliação de uma experiência de educação preventiva entre pares. *Interface comun saúde educ*, 7(12).
- Bardin, L. (2004). *Análise de conteúdo*. 3ª. Lisboa: Edições, 70.
- Batistela, M. C. N. (online). *Adolescência Saudável: Sexualidade*. Acesso em: : 17 de setembro de 2016. Disponível em: < <http://www.hebiatriabatistela.com.br/hebiatria-sexualidade>>.
- Bearzoti, P. (1994). Sexualidade: um conceito psicanalítico freudiano. *Arq. Neuro-Psiquiatria*, vol. 52, nº 1, São Paulo.

- Beraldo, F. N. M. (2002). Sexualidade na escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, 6(1), 85-86. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572002000100011>.
- Bertoni, N., Bastos, F. I. P. M., Mello, M. B. D., Makuch, M. Y., Sousa, M. H. D., Osis, M. J., & Faúndes, A. (2009). Uso de álcool e drogas e sua influência sobre as práticas sexuais de adolescentes de Minas Gerais, Brasil. *Cadernos de Saúde Pública*, 25(6), 1350-1360. <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-311X2009000600017>.
- Braga, A. S.; Rios, L. A. O.; Valle, N. S. B (2008). Aborto: Uma consequência da gravidez na adolescência. *Rev. Edu. Meio Amb. e Saúde*; 3(1): p.76-88. Disponível em: <[http://www.faculdadefuturo.edu.br/revista/2008/pdfs/REMAS3\(1\)76a88.pdf](http://www.faculdadefuturo.edu.br/revista/2008/pdfs/REMAS3(1)76a88.pdf)>. Acesso em: 30/05/2016.
- Brasil (2014). Cidadania e Justiça: *Nove a cada dez jovens acreditam que é possível mudar o mundo*. Portal Brasil. Publicado: 14/04/2014 17h10Última modificação: 30/07/2014 01h26. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2014/04/nove-a-cada-dez-jovens-acreditam-que-e-possivel-mudar-o-mundo>>. Acesso em: 07 de dezembro de 2015.
- Brasil. (1996). Ministério da Saúde. *Manual do Multiplicador - Homossexual*. Secretaria de Assistência à Saúde. Programa Nacional de Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS. Brasília: Ministério da Saúde, p. 601.
- Brasil. (2000). Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Pluralidade cultural orientação sexual* (Vol. 10). DP & A. <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf>>.
- Brasil. (2009). Ministério da Saúde. *Aborto e Saúde Pública 20 anos. 2009*. Secretaria de Ciência, Tecnologia e Insumos Estratégicos. Departamento de Ciência e Tecnologia. Brasília: Ministério da Saúde, 428 p. (Série B. Textos Básicos de Saúde). \_\_\_\_\_ . Atenção Humanizada ao Abortamento: Norma Técnica.
- Brêtas, J. R. S, Ohara, C. V. S., Jardim, D. P., & Muroya, R. L. (2009). Conhecimentos de adolescentes sobre Doenças Sexualmente Transmissíveis: subsídios para prevenção. *Acta Paulista de Enfermagem*, 22(6), 786-792. <https://dx.doi.org/10.1590/S0103-21002009000600010>.
- Brêtas, J. R.S., Moreno, R. S., Eugenio, D. S., Sala, D. C. P., Vieira, T. F., & Bruno, P. R. (2008). Os rituais de passagem segundo adolescentes. *ACTA Paulista de Enfermagem*, 21(3), 404-411. <http://doi.org/10.1590/S0103-21002008000300004>.
- Brêtas, J.R.S. (2004). *A mudança corporal na adolescência: a grande metamorfose*. Temas sobre Desenvolvimento. pp. 12(72):29-38.
- Calligaris, C. (2008). *Cartas a um jovem terapeuta*. Elsevier Brasil.
- Campos, A. C. V., Borges, C. M., Lucas, S. D., Vargas, A. M. D., & Ferreira, E. (2014). Empoderamento e qualidade de vida de adolescentes trabalhadores assistidos por uma entidade filantrópica de apoio ao adolescente. *Saúde e Sociedade*, 23(1), 238-251.
- Campos, M., Sousa, V. D., & Branco, V. C. (1999). O voluntariado como forma de protagonismo juvenil. In *Cadernos juventude, saúde e desenvolvimento* (pp. 80-5). Brasil. Ministério da Saúde.
- Castro, M. G., & Abramovay, M. (2008). Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas pública.

- Castro, M. G.; Abramovay, M. (2015). Ser jovem hoje, no Brasil: desafios e possibilidades. Acesso em 13 de maio de 2016. Disponível em: <<http://flacso.org.br/?publication=programa-de-prevencao-a-violencia-nas-escolas-ser-jovem-hoje-no-brasil-desafios-e-possibilidades>>
- Cavalcanti, R.C. (1988). Adolescência. In: VITIELLO, N. *et al.* Adolescência hoje. São Paulo: Roca; p. 5-27.
- Conceição, M. I. G. & Lopes de Oliveira, M. C. S. (2014). A proteção de adolescentes em situação de risco pelo envolvimento com drogas. In: In: Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas. Curso de prevenção do uso de drogas para educadores de escolas públicas / Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas, Ministério da Educação. – 6. ed., atual. – Brasília: Ministério da Justiça, 2014, 272 p.
- Conselho Nacional da Juventude [CNPJ] (2006). Política Nacional da Juventude: Diretrizes e perspectivas. NOVAES, R.C.R.; CARA, D.T.; SILVA, D. M.; PAPA, F.C. (Orgs.). Política nacional de juventude: diretrizes e perspectivas. Conselho Nacional de Juventude: Fundação Friedrich Ebert, 2006.
- Costa, S. D. S. (2013). *Refeitório Escolar: Espaço De Aprendizagem e Troca de Conhecimentos Sobre Alimentação* (Doctoral dissertation, UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA).
- Coutinho, L. G. (2009). *Adolescência e errância: destinos do laço social no contemporâneo*. (E. Nau, Org.) (1ª ed). Rio de Janeiro.
- Coutinho, R. Z., & Miranda-Ribeiro, P. (2014). Religião, religiosidade e iniciação sexual na adolescência e juventude: lições de uma revisão bibliográfica sistemática de mais de meio século de pesquisas. *Revista Brasileira de Estudos de População*, 31(2), 333-365.
- Cruz, T. J. (2007). Adolescente, família e o profissional de saúde. *Adolescência e Saúde*, 4(3), 45-50.
- Dal-Farra, R. A., & Lopes, P. T. C. (2014). Métodos mistos de pesquisa em educação: pressupostos teóricos. *Nuances: estudos sobre Educação*, 24(3), 67-80.
- Davim, R. M. B., Germano, R. M., Menezes, R. M. V., & Carlos, D. J. D. (2009). Adolescente/adolescência: revisão teórica sobre uma fase crítica da vida. *Rev. RENE*, 10(2), 131-140.
- Del Ciampo, L. A., & Del Ciampo, I. R. L. (2010). Adolescência e imagem corporal. *Adolescência e Saúde*, 7(4), 55-59.
- Delatorre, M. Z., & Dias, A. C. G. (2015). Conhecimentos e práticas sobre métodos contraceptivos em estudantes universitários. *Revista da SPAGESP*, 16(1).
- Demo, P. (1997). *Pesquisa: princípio e educativo*. 5ª ed. São Paulo: Cortez.
- Dias, S., Matos, M. G. de, & Gonçalves, A. (2007). Percepção dos adolescentes acerca da influência dos pais e pares nos seus comportamentos sexuais. *Análise Psicológica*, 625–634. Acesso em: 27 de maio de 2016. Disponível em: <http://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/119>.
- Díaz, A. S. (2006). Uma aproximação à pedagogia-educação social. Acesso em: 23 de janeiro de 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.mec.pt/pdf/rle/n7/n7a06.pdf>>.
- Domingues, G. J. (2009). Educação sexual escolar, a influência da televisão e as possibilidades de diálogo com a família. (*Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Londrina*). Disponível em:

<<http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/GISELE%20JULIANI%20DOMINGUES%20.pdf>>.

- Eisenstein, E. (2005). Adolescência: definições, conceitos e critérios. *Adolescência e Saúde*, 2(2), 6-7. Disponível em: <[http://adolescenciaesaude.com/detalhe\\_artigo.asp?id=167](http://adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=167)>. Acesso em: 14/03/2016.
- El Andaloussi, K. (2004). *Pesquisas-ações: ciências, desenvolvimento, democracia*. São Carlos: Edufscar.
- Engel, G.L. (2000). Pesquisa-ação. *Educar em Revista*. Curitiba, Vol. 16, p.181-191.
- Faria, E. R. D. (2013). Comparação de diferentes componentes para o diagnóstico da síndrome metabólica na adolescência. (*Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Viçosa*). Disponível em: <http://repositorio.ufv.br/handle/123456789/384>.
- Feijó, C. (2007). A sexualidade e o uso de drogas na adolescência: o papel da família e da escola na prevenção das DST, gravidez na adolescência e uso de drogas. *Osasco, São Paulo: Novo Século Editora*.
- Ferreira, I. R. C., Vosgerau, D. S. R., Moysés, S. J., & Moysés, S. T. (2012). Diplomas Normativos do Programa Saúde na Escola: análise de conteúdo associada à ferramenta ATLAS TI. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(12), 3385-3398. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232012001200023>.
- Ferreira, M. de O.; Duarte, S. M.; Silva, L. M. (2015). Uma percepção psicanalítica sobre os lutos fundamentais da adolescência ocidental. Acesso em: 28 de julho de 2016. Disponível em: <<https://psicologado.com/psicologia-geral/desenvolvimento-humano/uma-percepcao-psicanalitica-sobre-os-lutos-fundamentais-da-adolescencia-ocidental>>.
- Fierro, A. (1995). Desenvolvimento da personalidade na adolescência. In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALÁCIOS, J. (Org.). *Desenvolvimento psicológico e educação*. v. 1. Psicologia Evolutiva. Porto Alegre: Artmed. p. 288-298.
- Figueirêdo, M. D. A. C., da Silva, J. R., de Souza Nascimento, E., & de Souza, V. (2006). Metodologia de oficina pedagógica: uma experiência de extensão com crianças e adolescentes. *Revista Eletrônica Extensão Cidadã*, 2.
- Figueiró, M. N. D. (2007). Educação Sexual: Como Ensinar No Espaço Da Escola Sexual Education: How To Teach In The School Environment. *Linhas*, 7(1).
- Franco, M. A. S. (2005). Pedagogia da pesquisa-ação. *Educação e Pesquisa*, 31(3), 483-502. <https://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022005000300011>.
- Frota, A. M. M. C. (2007). Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 7(1) Recuperado em 05 de janeiro de 2017, de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812007000100013&lng=pt&tlng=es](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812007000100013&lng=pt&tlng=es).
- Gavidia, V. (2009). El profesorado ante la educación y promoción de la salud em la escuela. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*. n. 23, p. 171-180.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. Editora Atlas SA.
- Girardi, C. I. (1991). A influência da atitude democrática ou autoritária dos pais sobre o sentimento de controle dos filhos. *Perspectiva*, 9(16), 79-98.

- Giuliani, C. D. (2013). A Construção do conceito de adolecer e o problema relacionado à gravidez na adolescência. XXVII Simpósio Nacional de História. Conhecimento histórico e diálogo nacional. Disponível em: <[http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1361370156\\_ARQUIVO\\_ampunhartigorelacaoemadoleceregarvidez2013.pdf](http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1361370156_ARQUIVO_ampunhartigorelacaoemadoleceregarvidez2013.pdf)>.
- Gomes, A. P. M. J. (2012). *Manifestações da sexualidade no comportamento dos adolescentes e a influência da mídia*. Acesso em: 15 de dezembro de 2015. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/445-4.pdf>>.
- Gomes, C. D. M., & Horta, N. D. C. (2010). Promoção de saúde do adolescente em âmbito escolar. *Revista de Atenção Primária à Saúde*, 13(4).
- Gonçalves, H., Machado, E. C., Soares, A. L. G., Camargo-Figuera, F. A., Seerig, L. M., Mesenburg, M. A., ... & Hallal, P. C. (2015). Início da vida sexual entre adolescentes (10 a 14 anos) e comportamentos em saúde. *Revista Brasileira de Epidemiologia*, 18(1), 25-41.
- Gonçalves, J. L. (2006). O educador social, desafiado pela diversidade cultural das sociedades contemporâneas.
- Gonçalves, R. C., Faleiro, J. H., Santos, M. N. G., Oliveira Costa, D. R., & Morais Resende, I. L. (2012). Concepções dos pais acerca do diálogo sobre sexualidade na adolescência. *Enciclopédia Biosfera (Centro Científico Conhecer)*, 8(15), 2053-67.
- Gontijo, D.T., Medeiros, M. (2004). *Gravidez/maternidade e adolescentes em situação de risco social e pessoal: algumas considerações*. Rev Eletron Enferm. pp. 6(3):394-9.
- Grossman, E. (2010). A construção do conceito de adolescência no Ocidente. *Adolesc Saude*. 7(3):47-51.
- Grossman, E., Ruzany, M. H., & Taquette, S. R. (2010). A consulta do adolescente e jovem. Disponível em: <<http://www.saudedoadolescente.com/nesa/downloads/Consulta%20do%20adolescente%20e%20jovem.pdf>>.
- Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo: sentidos e formas de uso*. Portugal: Principia.
- Heilborn, M. L., Aquino, E. M. L., & Knauth, D. R. (2006). Juventude, sexualidade e reprodução. *Cadernos de Saúde Pública*, 22(7), 1362-1363. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-311X2006000700001>.
- Henriques, B. D., Rocha, R. L., & Madeira, A. M. F. (2010). O atendimento e o acompanhamento de adolescentes na atenção primária à saúde: uma revisão de literatura. *Revista Mineira de Enfermagem*, 14(2), 251-256.
- Hill, M. M., & Hill, A. (2009). Preparação final do questionário. *Investigação por questionário*, 161-166.
- Horta, N. D. C., & Sena, R. R. D. (2010). Abordagem ao adolescente e ao jovem nas políticas públicas de saúde no Brasil: um estudo de revisão. *Physis (Rio J.)*, 20(2), 475-495.
- IBGE. (2010). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico 2010. Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. Rio de Janeiro: Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, pp. 1-215.

- IFB. (2013). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília – *Campus Gama*. Plano de curso. Curso Educação Profissional Técnica de Nível Médio - Técnico em Alimentos integrado ao Ensino Médio. Brasília, pp. 1-1014.
- Jesus, B. D., Ramires, L. Unbehaum, S., & Cavasin, S. (2006). *Diversidade Sexual na Escola: uma metodologia de trabalho com adolescentes e jovens*. São Paulo: Ecos, Corsa. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2015/11/Diversidade-Sexual-na-Escola-uma-metodologia-de-trabalho-CORSA-e-ECOS-2008-1.pdf>>.
- Knobel, M. (1992). Orientação familiar. Campinas: Papyrus.
- Koerich, M. S., Backes, D. S., Sousa, F. G. M. D., Erdmann, A. L., & Albuquerque, G. L. (2009). Pesquisa-ação: ferramenta metodológica para a pesquisa qualitativa. *Revista Eletrônica de Enfermagem*, 11(3), 717.
- Leão, A. M. D. C. (2009). Estudo analítico-descritivo do curso de pedagogia da UNESP- Araraquara quanto à inserção das temáticas de sexualidade e orientação sexual na formação de seus estudantes.
- Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília.
- Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Brasília, DF: Senado Federal.
- Leite, I. D. C., Rodrigues, R. D. N., & Fonseca, M. D. C. (2004). Fatores associados com o comportamento sexual e reprodutivo entre adolescentes das regiões Sudeste e Nordeste do Brasil. *Cad. saúde pública*, 20(2), 474-481.
- Lima, R. T., Barros, J. C., Melo, M. R. A., & Sousa, M. G. (2000). Educação em saúde e nutrição em João Pessoa, Paraíba. *Revista de Nutrição*, 13(1), 29-36. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/S1415-52732000000100004>
- Lírio, L. C. (2012). A construção histórica da adolescência. *Protestantismo em Revista*, 28, 72-79. Disponível em: <<http://periodicos.est.edu.br/index.php/nepp/article/viewFile/250/351>>. Acesso em 21 de maio de 2016.
- Lopes de Oliveira, M. C. S. (2014). O adolescente em desenvolvimento e a contemporaneidade (37-44). In: Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas. Curso de prevenção do uso de drogas para educadores de escolas públicas / Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas, Ministério da Educação. – 6. ed., atual. – Brasília: Ministério da Justiça, 2014, 272 p. Disponível em:< [http://abramd.org/wp-content/uploads/2014/05/Livro\\_texto\\_Curso\\_Prevencao2014.pdf](http://abramd.org/wp-content/uploads/2014/05/Livro_texto_Curso_Prevencao2014.pdf)>. Acesso em: 26 de março de 2016.
- Loureiro, C. (2013). *Competências sociais de estudantes do ensino secundário: construção, implementação e avaliação de um programa de intervenção* (Tese de Doutorado, Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar da Universidade do Porto).
- Ludke, M., & Andre, M. E. (2013). Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU. 2ª ed. *Temas básicos de educação e ensino*.
- Macarini, S. M., Martins, G. D. F., Minetto, M. D. F. J., & Vieira, M. L. (2010). Práticas parentais: uma revisão da literatura brasileira. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 62(1), 119-134.

- Machado, M. D. D. C., Piccolo, F. D., Zucco, L. P., & Neto, J. P. S. (2011). Homossexualidade e igrejas cristãs no Rio de Janeiro. *REVER-Revista de Estudos da Religião-ISSN 1677-1222*, 11(1), 75-104.
- Marconi, M. D. A., & Lakatos, E. M. (2003). Fundamentos de metodologia científica. In *Fundamentos de metodologia científica*. 5ª. Ed. São Paulo. Atlas.
- Marconi, M. D. A., & Lakatos, E. M. (2011). *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados*. Atlas.
- Marola, C. A. G., Sanches, C. S. M., & Cardoso, L. M. (2011). Formação de conceitos em sexualidade na adolescência e suas influências. *Psicologia da educação*, (33), 95-118.
- Martelli, A. C. (2009). Uma Experiência pedagógica com o tema transversal Orientação Sexual. In: *Discutindo o Ensino*. Organizado por Aparecida Feola Sella e Clarice Cristina Corbari. - Cascavel, Pr. Edunioeste, p.119 – 133.
- Martelli, A. C. (2011). Orientação Sexual: possibilidades e desafios. II Simpósio Internacional de Educação Sexual – II SIES Gênero, Direitos e Diversidade Sexual: Trajetórias Escolares. Maringá, PR.
- Martins, M. R., Malta, E. C., & Almeida, F. M. (2013). Avaliação do conhecimento dos adolescentes sobre infecções sexualmente transmissíveis. *Revista de enfermagem UFPE on line-ISSN: 1981-8963*, 7(12), 7042-7047.
- Medeiros, L. (2012). *Como vivem os adolescentes no mundo hoje*. Agência Soma. Acesso em: 27 de Abril, 2016). Disponível em: <<http://www.soma.org.br/crianca-e-adolescente/4136-como-vivem-os-adolescentes-no-mundo-hoje>>.
- Medeiros, M., & Ferriani, M. D. G. C. (1995). Programas de atenção às crianças e aos adolescentes em situação de rua: percepções de seus coordenadores. *Journal of Human Growth and Development*, 5(1-2).
- Mendes, A. P. D. C. (2012). *O educador social em contexto escolar: testemunho reflexivo* (Mestrado dissertation).
- Michaelis. (2016). *Moderno dicionário da Língua Portuguesa*. Editora Melhoramentos LTDA. Disponível em:< <http://michaelis.uol.com.br>>. Acesso em 15/06/2016.
- Miguel, F. V. C. (2012). A entrevista como instrumento para investigação em pesquisas qualitativas no campo da linguística aplicada. *Revista odisseia*, (5).
- Minayo, M. C. de S. (1993). *O desafio do conhecimento*. São Paulo: Hucitec.
- Minayo, M. C. de S. (org.) ( 2002). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. 21 ed. Petrópolis: Vozes.
- Ministério da Educação (1997). *Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental (SEF). Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf>>. Acesso em: 07 de dezembro de 2015.
- Ministério da Educação. (2011) *ADOLESCENTES E JOVENS PARA A EDUCAÇÃO ENTRE PARES. Sexualidades e Saúde Reprodutiva*. Ministério da Educação e Ministério da Saúde. Saúde e prevenção nas escolas, v. 1 Série B. Textos Básicos de Saúde.

- Ministério da Educação. (2011). ADOLESCENTES E JOVENS PARA A EDUCAÇÃO ENTRE PARES. Adolescências, Juventudes e Participação. Ministério da Educação e Ministério da Saúde. Saúde e prevenção nas escolas, v. 2 Série B. Textos Básicos de Saúde.
- Ministério da Educação. (2011). ADOLESCENTES E JOVENS PARA A EDUCAÇÃO ENTRE PARES. Metodologias. Ministério da Educação e Ministério da Saúde. Saúde e prevenção nas escolas, v. 3 Série B. Textos Básicos de Saúde.
- Ministério da Saúde. (2007). Marco legal: saúde, um direito de adolescentes. Brasília: Ministério da Saúde. Disponível em: <[http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/07\\_0400\\_M.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/07_0400_M.pdf)>. Acesso em: 14 de abril de 2016.
- Ministério da Saúde. (2009). Aborto e saúde pública no Brasil: 20 anos. Ministério da Saúde, Secretaria de Ciência, Tecnologia e Insumos Estratégicos, Departamento de Ciência e Tecnologia. – Brasília : Ministério da Saúde, 428 p.
- Ministério da Saúde. (2009). Direitos sexuais, direitos reprodutivos e métodos anticoncepcionais. Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. – Brasília: Ministério da Saúde, 52 p. : il. color. – (Série F. Comunicação e Educação em Saúde) (Série Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos ; caderno n. 2). <[http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/direitos\\_sexuais\\_reprodutivos\\_metodos\\_anticoncepcionais.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/direitos_sexuais_reprodutivos_metodos_anticoncepcionais.pdf)> Acesso em: 04 de agosto de 2016
- Ministério da Saúde. (2009). Diretrizes nacionais para a atenção integral à saúde de adolescentes e jovens na promoção da saúde, prevenção de doenças e agravos e na assistência. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas, Secretaria de Atenção em Saúde (SAS).da Ministério da Saúde (MS). Brasília.
- Ministério da Saúde. (2011). Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Anticoncepção de emergência: perguntas e respostas para profissionais de saúde / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. 2. ed. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 44 p. (Série F. Comunicação e Educação em Saúde). Disponível em: <[http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/anticoncepcao\\_emergencia\\_perguntas\\_respostas\\_2ed.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/anticoncepcao_emergencia_perguntas_respostas_2ed.pdf)>. Acesso em: 25 de agosto 2015.
- Ministério da Saúde. (2013). Saúde sexual e saúde reprodutiva. Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Básica. – 1. ed., 1. reimpr. – Brasília : Ministério da Saúde, 2013. 300 p. : il. (Cadernos de Atenção Básica, n. 26) ISBN 978-85-334-1698-7.
- Ministério da Saúde. (2015). Boletim epidemiológico – HIV/AIDS. Disponível em: <[http://www.aids.gov.br/sites/default/files/anexos/publicacao/2015/58534/boletim\\_aids\\_11\\_2015\\_web\\_pdf\\_19105.pdf](http://www.aids.gov.br/sites/default/files/anexos/publicacao/2015/58534/boletim_aids_11_2015_web_pdf_19105.pdf)>. Acesso em: 11 de abril de 2016.
- Moizes, J. S. (2010). *Educação sexual, corpo e sexualidade na visão dos estudantes e professores do ensino fundamental* (Doctoral dissertation, Universidade de São Paulo).
- Moizés, J. S., & Bueno, S. M. V. (2010). Compreensão sobre sexualidade e sexo nas escolas segundo professores do ensino fundamental. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 44(1), 205-212. <https://dx.doi.org/10.1590/S0080-62342010000100029>.
- Moraes, R. R. A. (online). Gravidez na adolescência. Disponível em: <http://www.infoescola.com/sexualidade/gravidez-na-adolescencia/>.

- Moura, A. M. A. (2015, Abril). Comportamento: Jovens de Hoje. *Instituto de Pesquisas Evolutivas*. Disponível em: <<http://www.ipe-instituto.org.br/index.php/lista-de-jornais-usermenu-2/1027-abril-de-2015/1552-comportamento-jovens-de-hoje>>. Acesso em: 25 de janeiro de 2017.
- Moura, L. N. B., Gomes, K. R. O., Oliveira Sousa, C. R., & Maranhão, T. A. (2014). Multiparidade entre adolescentes e jovens e fatores de risco em Teresina/Piauí. *Adolescência e Saúde*, 11(3), 51-62.
- Nascimento, L. M. C. T., & Garcia, L. A. M. (2014). Promovendo o protagonismo juvenil por meio de blogs e outras redes sociais no Ensino de Biologia. *RENOTE*, 12(1).
- Nunes, A. I. C., Castanheira, A. S. C., Ferreira, D. P. C., Santos, J. A. A. S., & Loureiro, M. C. C. (n.d.). *Grupos na Adolescência: Família e Grupo de Amigos*. Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade de Coimbra. Acesso em: 12 de abril de 2016. Disponível em: <http://www.mat.uc.pt/~guy/psiedu1/GruposAdolescencia.pdf>.
- Nunes, C. A. (2005). *Desvendando a sexualidade*. 7ª. ed. Campinas: Papyrus.
- Nunes, G. C., Nascimento, M. C. D., & de Alencar, M. A. C. (2016). Pesquisa científica: conceitos básicos. *Id on Line REVISTA DE PSICOLOGIA*, 10(29), 144-151.
- Oliveira Faustino, S. R., da Silva Júnior, J. A., & Fernandes, M. P. (2016). ENTRE OS DITOS E OS INTERDITOS: representações de professores e professoras do ensino fundamental sobre gênero e sexualidade. *Cadernos de Pesquisa*, 23(1), 107-125.
- Oliveira, D. C. D., Gomes, A. M. T., Pontes, A. P. M. D., & Salgado, L. P. P. (2009). Atitudes, sentimentos e imagens na representação social da sexualidade entre adolescentes. *Revista de Enfermagem*, 13(4), 817-23.
- Oliveira, D. C., Gomes, A. M. T., Marques, S. C., & Thiengo, M. A.. (2007). "Pegar", "ficar" e "namorar": representações sociais de relacionamentos entre adolescentes. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 60(5), 497-502. <https://dx.doi.org/10.1590/S0034-71672007000500003>.
- OMS. (2002). Organização Mundial da Saúde. Disponível em: <http://www.who.int/reproductive-health/gender/index.html>.
- OMS. (online). Organização Mundial da Saúde. Disponível em: <[http://www.who.int/maternal\\_child\\_adolescent/topics/adolescence/dev/es/](http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/)>.
- ONU no Brasil. (2015). Adolescência, juventude e redução da maioridade penal. Brasília. Disponível em: <<http://bit.ly/1fuu7f9>>.
- Outeiral, J. O. (1994). *Adolescer – Estudos sobre adolescência*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Ozella, S. (2002). Adolescência: uma perspectiva crítica. In: *Adolescência e Psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas*. Sílvia Helena Koller (Org.). Conselho Federal de Psicologia, Rio de Janeiro: RJ.
- Paiva, A. (2016, online). *Sexualidade – Terapia – Espiritualidade*. Disponível em: <http://psicologiacorporal.com.br/author/Alexandre/page/2/>. PAGINA DA INTERNET
- Paiva, V. (2002). Sem mágicas soluções: a prevenção e o cuidado em HIV/AIDS e o processo de emancipação psicossocial. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, 6(11), 25-38.
- Pappámikail, L. (2009). Juventude, Família e Autonomia. *Entre a norma social e os processos de individualização*. (Teses de doutoramento, Universidade de Lisboa – Portugal).

- Pappámikail, L. (2013). Emancipação Juvenil e Habitação. Conhecer para agir: contributos para o Livro Branco da Juventude-relatório síntese das mesas redondas. (Org.). In: Vieira, M. M., Pappámikail, L., Ferreira, V. S., & Rowland, J. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10451/10582>>.
- Penido, A., Kaloustian, S. Silva, & A. M., Bueno, D. (Org.). ([s.d.]). *De Jovem Para Jovem: Educação Entre Pares*. UNICEF. Rio de Janeiro. Disponível em ([http://www.unicef.org/brazil/pt/br\\_educacao\\_pares\\_vira.pdf](http://www.unicef.org/brazil/pt/br_educacao_pares_vira.pdf)).
- Penteado, P. A. (2012). Construção social da maternidade. *Revista Brasileira de Terapia Familiar*, 4(1), 23-34.
- Pereira, E. M. de A. (1998). Professor como pesquisador: o enfoque da pesquisa-ação na prática docente. In: SERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. de A. (Org.). *Cartografias do trabalho docente: professor(a)- pesquisador(a)*. Campinas: Mercado das Letras; ALB, p. 153 – 182.
- Pessalacia, J. D. R., Menezes, E. S. D., & Massuia, D. (2010). A vulnerabilidade do adolescente numa perspectiva das políticas de saúde pública. *Rev Bioethikos [Internet]*, 4(4), 423-30.
- Pratta, E. M. M., & Santos, M. D. (2007). Família e adolescência: a influência do contexto familiar no desenvolvimento psicológico de seus membros. *Psicologia em estudo*, 12(2), 247-256.
- Rabêllo, M. E. D. L. (2004). O que é protagonismo juvenil. Acesso em 05 de janeiro de 2017. Disponível em: [http://www.violenciasexual.org.br/PDF/protagonismo\\_juvenil\\_eleonora\\_rabello.pdf](http://www.violenciasexual.org.br/PDF/protagonismo_juvenil_eleonora_rabello.pdf) Acessado em, 13(09), 05.
- Ramiro, L., & Matos, M. G. (2008). Percepções de professores portugueses sobre educação sexual. *Revista de Saúde Pública*, 42(4), 684-692.
- Reis, M. S. P. D. (2012). Promoção da saúde sexual em jovens universitários portugueses: conhecimentos e atitudes face à contraceção e à prevenção das ISTs.
- Rena, L. C. C. B. (2001). *Sexualidade e adolescência: as oficinas como prática pedagógica*. Autêntica Editora.
- Ribas, P. (2013). A Sexualidade na Adolescência: o seu Desenvolvimento e Possíveis Implicações para o Jovem na Atualidade. Acesso em: 23 de agosto de 2016. Disponível em: <<https://psicologado.com/psicologia-geral/sexualidade/a-sexualidade-na-adolescencia-o-seu-desenvolvimento-e-possiveis-implicacoes-para-o-jovem-na-actualidade>>.
- Ribeiro, M. (1999). A sexualidade segundo Michel Foucault: uma contribuição para a enfermagem. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 33(4), 358-363. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0080-62341999000400006>.
- Richardson, M. (1999). *Fundamentos da metodologia científica*. São Paulo.
- Rocha, M., Mota, C. P., & Matos, P. M.. (2011). Vinculação à mãe e ligação aos pares na adolescência: O papel mediador da auto-estima. *Análise Psicológica*, 29(2), 185-200. Disponível em: <[http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0870-82312011000200001&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312011000200001&lng=pt&tlng=pt)>. Acesso em 29/09/2016.
- Rosa, R. D. F. C. (2010). *Jovens multiplicadores de um programa de prevenção de DST/AIDS no Estado do Rio de Janeiro: uma análise de experiência de educação* (Dissertação de mestrado, Instituto Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro).

- Rufino, L. G. B., & Darido, S. C. (2012). A pesquisa-ação como forma de investigação no âmbito da educação física escolar. Anais do IV Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos. Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, SP: Acesso em: out. 2010. Disponível em: <<http://www.sepq.org.br/IVsipeq/anais/artigos/89.pdf>>.
- Ruiz, J. (1996). Metodologia científica: guia prático para eficiência nos estudos. São Paulo: Atlas.
- Santos, A. (2015). Atitudes e comportamentos sexuais dos adolescentes do 12.º ano de escolaridade. (Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico da Guarda - Portugal).
- Santos, A. D. D., Campos, M. P. D. A., & Santos, A. M. D. D. (2012). Sexualidade na adolescência: entre o desejo e o medo. Disponível em: <<https://ri.ufs.br/bitstream/123456789/821/1/SexualidadeAdolescenciaMedo.pdf>>.
- Santos, A. M. (2010). Perfil do Educador Social: experiências e reflexões. Partes.V.00 p.eletrônica. Acesso em 24/09/2016. Disponível em: <[www.partes.com.br/educacao/perfileducadorsocial.asp](http://www.partes.com.br/educacao/perfileducadorsocial.asp)>.
- Santos, I. A., & Rubio, J. D. A. S. (2013). A orientação sexual nos anos iniciais do Ensino Fundamental: possibilidades e desafios. Acesso em: 17 de novembro de 2015. Disponível em: <<http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdf/v4-n1-2013/Inaia.pdf>>.
- Saugo, K. S. (2012). A sexualidade na adolescência: uma perspectiva dos pais. Rede PSI.
- SBP. (2007). Uso e abuso de álcool na adolescência. Departamento de Adolescência da Sociedade Brasileira de Pediatria. Adolescência & Saúde; 4(3):6-17. <[http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe\\_artigo.asp?id=93](http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=93)> Acesso em: 06/03/2016.
- Schenker, M., & Minayo, M. D. S. (2005). Fatores de risco e de proteção para o uso de drogas na adolescência. *Ciênc Saúde Coletiva*, 10(3), 707-17. Schoen-Ferreira, T. H., Aznar-Farias, M., & Silveiras, E. D. M. (2010). Adolescência através dos séculos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(2), 227-234.
- Schoen-Ferreira, T. H., Aznar-Farias, M., & Silveiras, E. D. M. (2010). Adolescência através dos séculos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(2), 227-234.
- SEDF. (2015). Censo Escolar 2015. Turmas E Matrículas, Por Etapa/Modalidade, Segundo Coordenação Regional De Ensino. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (GDF). Acesso em: 02 de novembro de 2017. Disponível em: <[http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/censo/2015/2015\\_qd\\_pub\\_mat\\_etm\\_25\\_cre.pdf](http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/censo/2015/2015_qd_pub_mat_etm_25_cre.pdf)>.
- Silva, C. R., Freitas, H. I., & Lopes, R. E. (2005). Adolescentes, vulnerabilidade, sexualidade e saúde mental. *Proceedings of the 1th Simpósio Internacional do Adolescente*.
- Silva, J. F e Faria, J. G. ([n.d]). A Influência da Negligência Familiar na Adolescência. Trabalho de Conclusão de Curso – apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Saúde Mental e Atenção Psicossocial no Centro Universitário para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí (UNIDAVI). Acesso em: 15 de agosto de 2016. Disponível em: <<http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2016/02/Joseane-Fernanda-da-Silva.pdf>>.
- Silva, M. A. I., Mello, D. F. d., & Carlos, D. M. (2010). *O adolescente enquanto protagonista em atividades de educação em saúde no espaço escolar*. Universidade Federal de Goiás.
- Silva, M. C. D. S., Moura, T. A. D. O., Silva, C. D. C., & Oliveira, C. S. (2016). Compreensão dos adolescentes sobre a prevenção e transmissão das infecções sexualmente transmissíveis.

- Silva, T.G. da ; Asinelli-Luz, A. (2008). A concepção de protagonismo juvenil presente na legislação educacional brasileira e do estado do Paraná. In: 3º EREBIO Sul, 2008, Ijuí. 3º Erebio Sul. Ijuí: Editora Unijuí.
- Soares, S. M., Amaral, M. A., Silva, L. B., & Silva, P. A. B. (2008). Oficinas sobre sexualidade na adolescência: revelando vozes, desvelando olhares de estudantes do ensino médio. *Esc Anna Nery Rev Enferm*, 12(3), 485-91.
- Sousa, M. S. D. (2015). Uma análise crítica sobre a sexualidade: a educação doméstica x educação escolar na construção da identidade dos adolescentes.
- Souza, D. V., & Zioni, F. (2003). Novas perspectivas de análise em investigações sobre meio ambiente: a teoria das representações sociais e a técnica qualitativa da triangulação de dados. *Saúde e Sociedade*, 12(2), 76-85.
- Souza, E. G. D. (2015). Educomunicação e protagonismo juvenil: contribuições de uma rádio escolar. (Dissertação de Mestrado, Universidade do Estado de Santa Catarina).
- Souza, F. S. (2013). *Representações sociais de adolescentes acerca da educação sexual no contexto escolar* (Dissertação de Mestrado, Universidade estadual do sudoeste da Bahia).
- Suplicy, M. (1991). *Conversando sobre sexo*. 17. ed. Petrópolis: Edição da Autora.
- Tadeu, M. (2014). *Evolução da componente intelectual no trabalho*. (Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra (PCEUC), Universidade de Coimbra, Portugal).
- Tavares, B. F., Béria, J. U., & de Lima, M. S. (2004). Fatores associados ao uso de drogas entre adolescentes escolares. *Revista de Saúde Pública*, 38(6), 787-796.
- Thiollent, M. (2011). *Metodologia da Pesquisa-Ação* (18º ed). São Paulo: Editora Cortez.
- Toledo, R. F., & Jacobi, P. R. (2013). Pesquisa-ação e educação: compartilhando princípios na construção de conhecimentos e no fortalecimento comunitário para o enfrentamento de problemas. *Educação & Sociedade*, 34(122), 155-173. <https://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302013000100009>.
- Torres, D. K. H., Gomes, G. S. P., da Silva Oliveira, K. H., Ruffo, M. C., & Barbosa, F. K. (2015). O papel do enfermeiro na saúde precária. *UNILUS Ensino e Pesquisa*, 12(28), 152.
- UNICEF. (2011). Adolescência: Uma fase de oportunidades. Situação mundial da infância 2011. Disponível em: <[http://www.unicef.org/brazil/pt/br\\_sowcr11web.pdf](http://www.unicef.org/brazil/pt/br_sowcr11web.pdf)>.
- UNICEF. (2011). O direito de ser adolescente: Oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades. *Brasília: Unicef*.
- UNICEF. (2011). Situação Mundial da Infância 2011 Adolescência: Uma fase de oportunidades. Caderno Brasil. Disponível em: <[http://www.unicef.org/brazil/pt/br\\_sowcr11web.pdf](http://www.unicef.org/brazil/pt/br_sowcr11web.pdf)>. Acesso em: 09/05/2016.
- UNICEF. (2013). O uso da internet por adolescentes. *Brasília, DF*. Disponível em:<[https://www.unicef.org/brazil/pt/br\\_uso\\_internet\\_adolescentes.pdf](https://www.unicef.org/brazil/pt/br_uso_internet_adolescentes.pdf)> Acesso em: 27/10/2016.
- Valli, G. P. (2012). Tecnologias educacionais digitais: análise de blogs escolares sobre sexualidade. (Monografia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil). Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/55292/000857066.pdf?sequence=1>>.

- Verona, A. P. A., & Dias Júnior, C. S. (2012). Religião e fecundidade entre adolescentes no Brasil.
- Vignoli, J.R. (2001). Vulnerabilidad y grupos vulnerables: un marco de referencia conceptual mirando a los jóvenes. Santiago de Chile: CEPAL, 2001. (Serie Población y Desarrollo, n.17). Acesso em 03 de março de 2016. Disponível em: <<https://dx.doi.org/10.1590/S0102-311X2006001100021>>.
- Villa, S. B. (2012). Os formatos familiares contemporâneos: transformações demográficas. *Observatorium: Revista Eletrônica de Geografia*, 4(12), 2-26.
- Vonk, A. C. R. P., Bonan, C., & Silva, K. S. D. (2013). Sexualidade, reprodução e saúde: experiências de adolescentes que vivem em município do interior de pequeno porte. *Ciência & Saúde Coletiva*, 18(6), 1795-1807. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232013000600030>.
- Warken, R. L. (2007). Internet, Educação Sexual e Poder. *Revista Linhas*, 2(2).
- Weber, L. N. D., Prado, P. M., Viezzer, A. P., & Brandenburg, O. J. (2004). Identificação de estilos parentais: o ponto de vista dos pais e dos filhos. *Psicologia: reflexão e crítica*, 17(3), 323-331.
- Werebe, M. J. G. (1998). Sexualidade, política e educação. Campinas: Autores Associados.
- Zonta, C., & Meira, M. (2015). Introdução ao estudo do desenvolvimento humano. Acesso em: 25 de junho de 2016. Disponível em: <<http://www.compartilhandosaberes.com.br/wp-content/uploads/2015/01/INTRODU%C3%87%C3%83O-AO-ESTUDO-DO-DESENVOLVIMENTO-HUMANO.pdf>>.
- Zucco, L. (2000). Sexualidade na adolescência no novo milênio. *Rio de Janeiro: EDUFRJ*. p.45.

## APÊNDICE I



INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO SOCIAL E INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA

### AUTORIZAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

De: Pedagoga Mestranda Mércia Cristine Magalhães Pinheiro Costa

Para: Direção Geral do Campus Gama, do Instituto Federal de Educação de Brasília - DF

Assunto: Solicitação (faz)

Gama-DF, 28 de agosto de 2015.

Senhora Diretora,

Venho por meio deste, solicitar autorização para realizar a pesquisa intitulada “Educação entre Pares na Orientação Sexual de Adolescentes e Jovens: Possibilidades e Limitações”, junto aos estudantes adolescentes do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Alimentos, 1º e 2º anos. Esta pesquisa e projeto de dissertação estão vinculados ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária do Instituto Politécnico de Santarém, em parceria com o Instituto Federal de Educação de Brasília e sob a orientação da Professora Dra. Lia Daniela Pappamikail Ribeiro d’Almeida.

O objetivo Geral desta pesquisa é: Investigar as possibilidades e limitações da educação entre pares na orientação para sexualidade de estudantes do Instituto Federal de Brasília do Campus Gama.

Os objetivos específicos são: Identificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre sexualidade e saúde reprodutiva; Elaborar e implementar intervenção educativa utilizando a metodologia de “Educação entre Pares” para orientação sexual de adolescentes; Conhecer as percepções dos estudantes multiplicadores quanto as possibilidades e limitações da educação entre pares na orientação sexual.

Como esclarecimento, cabe informar que, de acordo com a Metodologia a ser desenvolvida, os sujeitos da pesquisa, bem como seus responsáveis, quando menores de dezoito anos, serão consultados e esclarecidos sobre os objetivos, respeitando os preceitos da Resolução nº 196/96 quanto à pesquisa envolvendo seres humanos.

Coloco-me a disposição para qualquer esclarecimento que se faça necessário.

Atenciosamente,

Mércia Cristine Magalhães Pinheiro Costa  
Pedagoga do Instituto Federal de Educação de Brasília/Mestranda em Educação Social e  
Intervenção Comunitária  
Matrícula: 1950027

*AutORIZADO em 02.09.15*  
*[Assinatura]*

Erika B. Fernandes Cruvinel  
Diretora Geral  
Campus Gama - IFB  
Portaria IFB nº 570, de 10/04/2014

## APÊNDICE II

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Seu filho(a) está convidado(a) a participar das pesquisas: **“Educação entre Pares na Orientação Sexual de Adolescentes e Jovens: possibilidades e limitações”**, vinculada ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado de Educação Social e Intervenção Comunitária do Instituto Politécnico de Santarém, em parceria com o Instituto Federal de Educação de Brasília.

O estudante irá responder um único questionário que visa identificar os seus conhecimentos sobre sexualidade e saúde reprodutiva, o qual fornecerá dados para a pesquisa citada.

Após esclarecido (a) sobre a mesma e autorizando a participação do seu filho(a), por favor, assine este documento que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Fica esclarecido que a participação do estudante não é obrigatória e que, caso não aceite a participação do estudante, não haverá nenhum tipo de penalidade.

Solicitamos sua colaboração, no sentido de autorizar seu filho(a) a responder o questionário sobre a temática em questão. A seguir prestaremos a você alguns esclarecimentos:

- Fica garantida que tal procedimento não trará nenhum risco, desconforto ou danos ao seu filho(a).
- A participação não implica em despesa de qualquer natureza e as atividades acontecerão no horário de aula.
- Estará assegurada a não identificação das informações pessoais (nome, endereço e filiação) dos sujeitos participantes da pesquisa.
- Serão mantidas de forma confidencial as informações obtidas, ou seja, nada será dito a outras pessoas que possa identificar o estudante.

**Tendo recebido as informações necessárias sobre a pesquisa a ser desenvolvida e ciente dos meus direitos;**

Eu, \_\_\_\_\_, RG: \_\_\_\_\_ CP

F: \_\_\_\_\_, autorizo meu filho(a) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ a participar deste estudo.

Gama-DF, \_\_\_/\_\_\_/2015

Pesquisadora responsável: Mércia Cristine Magalhães Pinheiro Costa

Contatos: (61)21032269; (61) 21032250; (61) 91840695

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Doutora Lia Daniela Pappámikail Ribeiro d’Almeida

Nome do(a) estudante participante: \_\_\_\_\_

### APÊNDICE III

#### CONSENTIMENTO INFORMADO

Estamos realizando entrevista para um estudo sobre **“EDUCAÇÃO ENTRES PARES NA ORIENTAÇÃO SEXUAL DE ADOLESCENTES E JOVENS”**, o qual faz parte do trabalho de conclusão do curso de mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária. Este estudo tem como objetivo conhecer as possibilidades e limitações para a educação entre pares na orientação para sexualidade. Além de outros instrumentos, o estudo inclui entrevista com os MULTIPLICADORES/FACILITADORES.

Para isso solicitamos a sua participação, pois queremos conhecer as possibilidades e limitações na Educação entre Pares. Gostaria, portanto, de conversar com você e conhecer sua experiência e suas opiniões sobre o assunto.

Para assegurar o rigor da análise dos dados recolhidos, a entrevista será gravada, mas o seu anonimato, assim como de todas as pessoas por si referidas, será salvaguardado. Tudo o que disser será estritamente confidencial, pois os resultados serão codificados. Receberá a transcrição e, se desejar, os resultados estarão disponíveis assim que concluídos.

Sua participação será voluntária e poderá interromper a entrevista em qualquer momento.

Gostaríamos de saber se aceita participar nesta entrevista e se autoriza a gravação da mesma.

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Hora de início: \_\_\_\_\_

Hora do término: \_\_\_\_\_

---

Assinatura do Investigador Assinatura do Entrevistado

## APÊNDICE IV

### GUIÃO DE ENTREVISTA

#### PARTE I - CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO: Caracterização Socio-Familiar, Caracterização Socio-Afetiva (amizades /namoros) e de Comunicação Interpessoal, Pertença Religiosa / Religiosidade

*Vamos começar a entrevista?*

*Gostaríamos de começar conversando sobre você e as pessoas que moram com você...*

#### 1.1 - Caracterização socio-familiar

- *Quantos anos tem?*
- *O que mais gosta de fazer?*
- *Onde mora?*
- *Com quem mora? Em relação ao diálogo, como é o seu relacionamento com seus pais (ou os responsáveis com quem mora)?*
- *Você considera que tem um bom relacionamento com seus pais (ou responsáveis)? Em que situações você percebe isso?*
- *Quantos irmãos você tem? Quantos anos têm seu (s) irmão (s)? Conte-me como é seu relacionamento com ele (s)?*

*Agora, conte-me sobre suas habilidades e dificuldades de se relacionar com os outros.*

#### 1.2 Caracterização socioafetivo (amizades /namoros) e de comunicação interpessoal

##### *1.2.1 Relacionamentos socioafetivos*

- *Está namorando ou ficando com alguém? Há quanto tempo? Se não, já teve namorada (o)? Quantos e quanto tempo durou?*
- *Tem muitos amigos? Se sim, sempre foi assim ou só depois que entrou na adolescência?*
- *Quais as suas características que você considera que facilita ou dificulta se relacionar com outras pessoas?*

- *Poderia me falar, resumidamente, quais as qualidades que busca em um relacionamento? (amizade/namoro)*
- *Na sua opinião, você acredita que existe uma idade ideal para dar início a atividade sexual? Por quê?*
- *O que você pensa da idade em que os jovens hoje em dia começam a sua vida sexual? Demasiado cedo? Demasiado Tarde? Por quê?*
- *E no seu caso? Quer/pode falar sobre isso?*

### ***1.2.2 Comunicação interpessoal***

- *Na sua opinião, você tem facilidade para comunicar-se com outras pessoas?*
- *Como você se posiciona num trabalho em grupo? Gosta de comandar o trabalho ou prefere executar as tarefas que lhe são atribuídas? Por quê?*
- *Como se sente quando precisa falar em público (antes, durante, depois)? Cite algum exemplo de situação de comunicação em público que tenha sido marcante para você.*
- *Quando você fala em público, você acha que é compreendido (a)? Ou sente dificuldade em passar a mensagem? Em que situações? Por quê?*

***Um aspecto que muitas vezes entra em confronto com a discussão sobre sexualidade é a religião. Gostaria que falasse um pouco da sua relação com Deus e as religiões.***

### **1.3 - Pertença religiosa / religiosidade**

- *Você acredita em Deus? Se acredita, fale como você imagina Deus?*
- *Qual a sua religião? Os membros da sua família compartilham da mesma religião?*
- *Na escolha de sua religião e/ou espiritualidade, você acha que recebeu alguma influência de seus pais, amigos ou outras pessoas ou grupos?*
- *Você conhece, participa ou participou de algum grupo de pessoas religiosas? Quais? Relate uma experiência positiva e uma negativa de cada um dos grupos que tenha participado ou participe.*

- *Num breve relato, na sua visão, como a sua religião compreende a sexualidade, a iniciação sexual antes do casamento, a homossexualidade, a gravidez não planejada e o aborto.*
- *O que você concorda ou discorda? Por quê?*

## **PARTE II – SEXUALIDADE**

### **REPRESENTAÇÕES, ATITUDES E PRÁTICAS**

*Partiremos agora a falar um pouco sobre o tema das oficinas, afetos, sexualidade e sexo...*

- *Antes de participar do projeto, você já pesquisava sobre sexualidade e sexo? Onde buscava? A partir de que idade começou a pesquisar o tema?*
- *Quais são as fontes de informação e comunicação em sexualidade que você tem acesso?*
- *Na sua opinião, qual a relevância de buscar informação sobre o tema para sua vida?*
- *O assunto é debatido em família com abertura ou se é um assunto tabu? Por que é assim, na sua opinião?*
- *Você conversa sobre o assunto com seu (s) irmão (a) (s), primo (a)? (se houver irmãos)*
- *Alguma vez você conversou sobre o assunto com os pais? Se não, por quê? Se sim, relate como foi.*
- *Como foi a reação dos seus pais quando você contou que foi convidado (a) para participar de um projeto sobre o tema? Como você explica a sua reação? E os seus colegas e amigos como reagiram?*
- *Há quem diga que as coisas que os jovens sabem aprendem com os amigos. Concorda? Você costuma ou costumava falar com seus amigos e colegas? Costuma surgir o assunto? É um assunto sério, ou é só para a brincadeira?*
- *Você acha que a escola é um lugar para se falar sobre sexo e sexualidade? Por quê? Como você acha que deveria ser?*

- *Você já recebeu informações sobre o assunto em sala de aula? Qual série? Lembra como foi quando se falou no assunto? Achou útil, os colegas ficaram brincando ou levaram a sério? E você?*
- *O que mudou pra você, no quis diz respeito a sua opinião, atitude e comportamento, sobre sexo, após iniciar os estudos e as discussões em grupo? Por quê?*

### **PARTE III - FORMAÇÃO**

#### **PERCEPÇÃO SOBRE A PREPARAÇÃO PARA A MULTIPLICAÇÃO**

*Agora vamos falar sobre a capacitação dos multiplicadores...*

- *Você já havia participado de alguma formação sobre o assunto (palestra, oficina, seminário, roda de conversa, outro)? Considerou relevante? Por quê? Em que lugar foi realizado?*
- *E sobre outros assuntos destinados para o adolescente como: drogas, gravidez, IST's, etc? Onde aconteceu? Conta-me como foi a formação? Achou relevante para sua vida? Por quê?*
- *Você ficou motivado (a) quando foi convidado (a) para participar da formação “Educação entre Pares na Orientação Sexual de Adolescentes e Jovens”? E durante a capacitação, você ficou motivado (a)?*
- *O que achou dos conteúdos trabalhados na capacitação? Foram suficientes? Já conhecia os conteúdos trabalhados ou eram novos?*
- *A metodologia utilizada foi adequada? Porquê? O tempo foi suficiente? Por quê?*
- *Após estudar um assunto durante a capacitação, sentiu necessidade de pesquisar? Por quê? O que pesquisou? Pesquisou porque achou que as informações foram insuficientes ou ficou instigado a aprofundar?*
- *Com as informações que tem hoje, você aceitaria participar do projeto Adolescer?*
- *O que mudaria na formação, se fosse você construí-la?*

### **PARTE IV – OFICINAS**

*Gostaria que me falasse agora sobre sua experiência nas oficinas, de que forma se deu o planejamento, a execução, a sua participação e suas impressões sobre a participação dos colegas*

#### **4.1 Impacto no percurso individual**

- *Você considera que um adolescente pode contribuir de maneira efetiva na formação de outros adolescentes? Por que?*
- *Você acha que o diálogo sobre sexo e sexualidade entre adolescentes é mais fácil e efetivo que entre adultos e adolescentes?*
- *Quais você considera serem as vantagens e desvantagens do diálogo sobre sexualidade de adolescente para adolescente? E as vantagens e desvantagens do diálogo adulto/adolescente?*
- *Qual a importância do orientador (professor) no processo de educação entre pares?*
- *Estava motivado (a) em realizar as oficinas? E os outros integrantes do grupo, acha que estavam motivados?*
- *Durante as oficinas você se sentiu à vontade para falar / para partilhar?*
- *O que você achou do seu desempenho durante a oficina? Acredita que poderia ter falado mais ou falou muito?*
- *O que você gostaria de ter feito durante a oficina e não realizou? Se afirmativo, por que não fez?*
- *O que você fez durante a oficina que gostaria de não ter feito? Se sim, por que o fez?*
- *Diria que hoje é uma pessoa mais informada?*
- *Na sua perspectiva, já compartilhou o que foi aprendido? (comunidade, escola, igreja, familiar, outros espaços) Conte-me um pouco como aconteceu isso?*

#### **4.2 Percepções e atitudes sobre a oficina (desenho e implementação)**

- *Como foi o planejamento das oficinas, todos do grupo participaram do planejamento e execução das oficinas? O que aconteceu durante este processo?*

- *Você acha que houve integração no grupo? O grupo permaneceu focado/coeso/integrado? Por que acha que isso aconteceu?*
- *Em relação as estratégias utilizadas nas oficinas, quais são, na sua opinião, as fragilidades e as fortalezas. (a dinâmica, o tempo, a organização, a abordagem não foi apropriada, o assunto abordado não estava claro, o objetivo não foi atingido, ou foi parcialmente atingido).*
- *Se tivesse que refazer, o que faria diferente?*
- *Houve algum fato durante as oficinas que você gostaria de relatar/destacar – positivo ou negativo.*
- *Qual sua percepção sobre os colegas que participaram da oficina? Você acha que eles gostaram? Por quê? Percebeu que eles começaram a falar mais sobre o assunto?*
- *No decurso da entrevista, foi omitido algo de importante? Gostaria de acrescentar mais alguma informação?*

## **PARTE V – INFORMAÇÕES SOCIO-DEMOGRÁFICOS**

- *Escolaridade da mãe:*
- *Escolaridade da pai:*
- *Profissão do pai:*
- *Profissão da mãe:*
- *Casa arrendada ou própria:*
- *Local de residência:*
- *Quanto tempo mora na mesma casa:*

**OBRIGADA PELA COLABORAÇÃO!!!**



VI SEMANA DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA

**De jovem para jovem: Discutindo questões de Gênero e Sexualidade com os pares**

Claeylan Paola Nascimento Pereira (Aluna - Técnico em Alimentos integrado EM)<sup>1</sup>; Emanuely Santana Dias (Aluna - Técnico em Alimentos integrado EM)<sup>2</sup>; Jefferson Luan Gonçalves Veras (Aluno - Técnico em Alimentos integrado EM)<sup>3</sup>; Mariane Ferreira de Moura (Aluna - Técnico em Alimentos integrado EM); Mércia Cristine Magalhães Pinheiro Costa (Orientadora)

1. Instituto Federal de Brasília-Campus Gama-E-mail: [claeypaola@gmail.com](mailto:claeypaola@gmail.com)
2. Instituto Federal de Brasília-Campus Gama-E-mail: [Emanuelysempreferiz@gmail.com](mailto:Emanuelysempreferiz@gmail.com)
3. Instituto Federal de Brasília-Campus Gama-E-mail: [jeffersonveras@gmail.com](mailto:jeffersonveras@gmail.com)
4. Instituto Federal de Brasília-Campus Gama-E-mail: [marianemoura061@gmail.com](mailto:marianemoura061@gmail.com)
5. Instituto Federal de Brasília-Campus Gama-E-mail: [mercia.costa@fb.edu.br](mailto:mercia.costa@fb.edu.br)

**INTRODUÇÃO**

Existe uma tendência do indivíduo durante o período da adolescência distanciar-se da família e vincular-se àqueles com os quais se identificam, estabelecendo laços de lealdade e particularidades com seus pares. Isso porque nessa etapa da vida os adolescentes se deparam com vários desafios, tais como: mudanças físicas e biológicas, exigências de autonomia e independência, novas amizades e a preparação para uma profissão. Sendo assim, acredita-se que os adolescentes procuram a ajuda, a interação e o afeto mútuos com os seus pares. Considerando a relevância que os pares exercem na vida do adolescente, acredita-se que a aprendizagem por pares facilita a comunicação e compartilhamento de experiências. Além disso, a linguagem circundante tende ser mais objetiva e clara. Mediante o exposto, o presente trabalho trata-se de um recorte do projeto de pesquisa de mestrado e pretende realizar um breve relato envolvendo uma oficina pedagógica realizada no primeiro ano do curso Técnico em Alimentos Integrado ao Ensino Médio, mediada por alunos/multiplicadores do segundo e terceiro anos do mesmo curso, usando como referência a metodologia da Educação entre Pares, proposta do Ministério da Saúde e Ministério da Educação.

**MATERIAIS E MÉTODOS**

Tratou-se de uma pesquisa-ação, com abordagem qualitativa, no qual, inicialmente, promoveu a capacitação dos multiplicadores através de estudo dos conceitos e artigos relacionados aos temas das oficinas, e, posteriormente, a observação do planejamento e execução das atividades realizadas pelos multiplicadores. A intervenção pedagógica teve como finalidade discutir e refletir as questões de gênero, comportamento sexual, orientação sexual, identidade sexual, diversidade sexual e diversidade cultural, mostrando como estas questões se caracterizam na sociedade atual. A oficina contou com momentos distintos, a saber: a visualização das obras cinematográficas *Tomboy* e *Billy Elliot* e, por final, uma roda de conversa. A oficina foi gravada e sua transcrição mantida na íntegra.

**RESULTADO E DISCUSSÃO**

O primeiro filme exibido, *Tomboy*, conta a história de uma menina de dez anos que tem comportamento e jeito tipicamente relacionados ao gênero masculino. Já o segundo filme, *Billy Elliot*, trata-se de um menino que sonha em ser um bailarino famoso. Durante as oficinas, foi percebido que as representações dos alunos sobre as questões de gênero ainda estão fortemente ligadas a uma ideologia conservadora e machista posta pela nossa cultura, sobretudo com ideias sobre o que é “ser menino” ou “ser menina”. Quando solicitados pelos multiplicadores sobre a ideia central do filme *Tomboy*, os participantes disseram:

*(...) Acho que passou uma mensagem de que temos que ser como somos... porque a menina passou uma identidade falsa mostrando o que ela não era. Na mente dela, ela achava que era um menino e queria até ter o jeito de um homem.*

*(...) Eu acho que os filhos são o reflexo dos pais. Então, ela queria copiar o pai dela.*

Com relação ao filme *Billy Elliot*, os participantes apresentaram as seguintes respostas:

*(...) Acho que quebra um pouco o machismo. Não é só porque ele é afeminado que ele é homossexual.*

*(...) Ele não era afeminado. A questão era ele querer dançar ballet.*

Os multiplicadores conduziram uma discussão a respeito dos conceitos de identidade, orientação e comportamento sexual. Observou-se confusão e desconhecimento, embora tenham se mostrados motivados a discutir e partilhar conhecimento.

*(...) Então você acha que uma pessoa não pode nascer com sua identidade sexual? Você acha que vai se descobrindo depois de influências ou casos que acontecem com ela?*

*(...) Depende. Se os pais forem separados e ela convive com a mãe e daí ela vai fazer tudo que a mãe for fazer, não vai ter a influência de um pai. Isso é muito importante quando uma pessoa for adotar uma criança, pois a criança vai ter a capacidade de fazer aquilo que os pais forem fazer!*

**CONCLUSÃO**

O estudo revelou que as oficinas mediadas pelos multiplicadores proporcionaram um ambiente fértil e descontraído, incentivando e facilitando as interações e a reflexão dos temas abordados. Além disso, observou-se que na Educação entre Pares a questão da facilidade de comunicação é uma característica marcante, porém, destaca-se como um momento de intensa partilha de experiências entre os pares. Nesse sentido, infere-se que a metodologia contribui de forma positiva para a construção da autonomia do adolescente, fortalecendo o protagonismo juvenil.