

**Marta Araújo Amaral**

**ENTRE O DESEJO E O MEDO: OFICINAS DE TRABALHO  
COMO ESPAÇO DE REFLEXÃO E EMPODERAMENTO DE  
ADOLESCENTES**

Tese apresentada à Escola de Enfermagem  
da Universidade de São Paulo, para  
obtenção do título de Doutora em  
Enfermagem.

Orientadora:

**Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Rosa Maria Godoy Serpa da Fonseca**

São Paulo - SP  
2005

**Catálogo na publicação (CIP)**  
**Biblioteca “Wanda de Aguiar Horta” da EEUSP**

Amaral, Marta Araújo

Entre o desejo e o medo: oficinas de trabalho como espaço de reflexão e empoderamento de adolescentes / Marta Araújo Amaral. – São Paulo: M. A.. Amaral; 2005

138 p.

Tese (Doutorado) – Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Rosa Maria Godoy Serpa da Fonseca

1. Oficinas 2. Adolescentes 3. Gêneros (grupos sociais) 4. Promoção da saúde. I. Título

## **AGRADECIMENTOS**

A vida tem me presenteado, continuamente, com o convívio de pessoas muito especiais. A todos vocês que caminham do meu lado meu agradecimento sincero.

À professora Rosa Godoy, por acreditar na minha capacidade e compartilhar cada fase deste trabalho.

Aos colegas do Projeto Querubins, especialmente Magda Coutinho, pela acolhida carinhosa e imensa dedicação às crianças e adolescentes da Vila Acaba Mundo.

À Emi, pela experiência compartilhada nas Oficinas de Sexualidade e apoio constante nos novos trabalhos que se apresentam.

Aos meus queridos pais, Altamiro e Ormy, que estão presentes em cada fase da minha vida, com muito amor e dedicação.

Aos meus irmãos, Junior, Míriam, Vânia, Matilde e Ivan; cunhados e sobrinhos pelo carinho, estímulo e torcida pelo meu sucesso.

Ao Ricardo, pela cumplicidade na elaboração desta tese e por colorir minha vida com seu amor.

Ao Thiago, à Raquel e Vivi, pela acolhida tão afetuosa e sincera.

Às colegas da Disciplina Saúde da Mulher e do Recém-nascido, que assumiram mais atividades docentes para possibilitar o desenvolvimento deste estudo.

À Torcata, Corina, Marcinha e Clara, pela amizade e incentivo constante.

À Beth Galastro, companheira de lutas e irmã de alma.

À Berê, pela disponibilidade e dedicação na revisão deste trabalho.

À Marina e ao Fernando pela assessoria gráfica e pelas suas carinhosas sugestões.

## **RESUMO:**

Este estudo se insere em uma proposta educativa na área da sexualidade desenvolvida com adolescentes do Projeto Querubins-Belo Horizonte/MG. Dentre as inquietações apresentadas pelas participantes, a iniciação sexual destacou-se como uma questão importante em suas vidas, refletindo não apenas o momento presente, mas também o futuro, estando relacionada a várias questões de ordem familiar e social, assim como às questões de gênero. Temos como objetivo neste estudo compreender as representações sociais das adolescentes em relação à iniciação sexual e sua interface com a formação da identidade feminina e os planos futuros e, também, analisar a Oficina de Trabalho como estratégia de cunho emancipatório com grupos de adolescentes, a partir dos pressupostos de participação, responsabilidade compartilhada, auto-estima e empoderamento. Foram sujeitos do estudo, 16 adolescentes do sexo feminino com idade entre 11 e 16 anos, divididas em três grupos distintos, conforme sua faixa etária. Os dados foram colhidos em quatro Oficinas de Trabalho e analisados à luz da teoria das representações sociais, sendo utilizada a técnica da análise de discurso e de associação de idéias. Duas categorias empíricas emergiram dos discursos: Gênero e Práxis. O entendimento das representações sociais evidenciou valores, idéias e práticas das adolescentes e suas famílias em freqüentes transformações, dentro do campo social. A análise das questões de gênero foi fundamental para a compreensão dos processos de construção da identidade feminina e sua influência nos relacionamentos afetivos, no exercício da sexualidade e nos planos futuros. A Oficina de Trabalho, como técnica de coleta de dados e como prática educativa, mostrou-se eficiente e com grande afinidade com o público adolescente, constituindo-se como um espaço de reflexão, expressão e transformação dos participantes.

**Palavras chaves:** Oficinas; adolescentes; gênero; educação em saúde

## **ABSTRACT:**

This study is part of a plan in the sexual education area involving adolescents, who are part of the *Querubins* Project in Belo Horizonte, Minas Gerais. Among the problems presented by the participants, sexual initiation has stood out as an important concern in their lives, reflecting not only the present moment, but also the future, besides being related to several questions in the social and familiar level, as well as the gender one. Our aim is to understand the adolescents' social representations related to sexual initiation and their interface with the feminine identity formation and the future plans. In addition to those, this survey aims at analyzing the Workshop as an emancipating strategy for adolescents' groups, considering as the starting points the presuppositions of participation, shared responsibility, self-esteem and empowerment. Sixteen female adolescents between 11 and 16 years old took part in this survey. They were divided into 3 (three) different groups according to their age. The data were collected in 4 (four) Workshops and analyzed on the basis of the social representation theory by means of the discourse analysis and association of ideas techniques. The understanding of the social representations made the values, ideas and practices of the adolescents and their family clear. It was also clear that those values, ideas and practices were in frequent transformation in the social field. The analysis of the gender questions was essential for the understanding of the construction processes of the feminine identity and its influence on the affective relationships, on the exercise of sexuality and on the future plans. The Workshop as a technique of data collecting and as an educative practice was considered efficient and very close to this age group public, being also considered as a space for participants' reflection, expression and transformation.

**Key Words:** workshops, adolescent , gender, health education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Representações das adolescentes acerca da virgindade.....	45
Figura 2 – Representações das adolescentes acerca da iniciação sexual sob um recorte de gênero .....	51
Figura 3 – Processo de elaboração das representações sociais das adolescentes acerca da iniciação sexual .....	61
Figura 4 – Dando voz às adolescentes – seus discursos acerca da iniciação sexual.....	64
Figura 5 – Ser Adolescente e Ser Mulher .....	73
Figura 6 – Processo de elaboração das representações sociais acerca do ser adolescente .....	74
Figura 7 – Processo de elaboração das representações sociais acerca do ser mulher .....	81
Figura 8 – Dando voz às adolescentes – seus discursos acerca da identidade feminina.....	83
Figura 9 – Representações das adolescentes acerca dos planos futuros .....	85
Figura 10 – Processo de elaboração das representações das adolescentes acerca dos planos futuros.....	90
Figura 11 - Dando voz às adolescentes – seus discursos acerca dos planos futuros.....	93
Figura 12 – Interface entre iniciação sexual, identidade feminina e planos futuros .....	110

## SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO .....	8
Apresentação .....	8
Considerações sobre a adolescência.....	11
Afetividade e sexualidade na adolescência .....	14
A Oficina de Trabalho como possibilidade de ação educativa com adolescentes .	16
Objetivo.....	20
2- O PERCURSO METODOLÓGICO.....	21
Referencial teórico metodológico .....	21
Cenário do estudo.....	27
Sujeitos do estudo .....	28
Inserção da pesquisadora no campo de estudo.....	29
Coleta de dados .....	32
Aspectos éticos.....	32
Análise dos dados.....	32
Descrição das Oficinas .....	35
3- APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....	44
3.1- Categoria: Gênero .....	44
3.1.1- Sub-categoria: Iniciação Sexual.....	44
Representações das adolescentes acerca da virgindade .....	46
Representações das adolescentes acerca da Iniciação Sexual sob um recorte de gênero .....	50
Processo de elaboração das Representações Sociais das adolescentes acerca da Iniciação Sexual .....	60
Dando voz às adolescentes: seus discursos acerca da Iniciação Sexual .....	63
3.1.2- Sub-Categoria: Identidade Feminina .....	63
3.1.2.1 Ser Adolescente.....	63
Processo de elaboração das Representações Sociais sobre Ser Adolescente .	72
3.1.2.2 Ser Mulher.....	75

Processo de elaboração das representações sociais das adolescentes acerca do Ser Mulher.....	80
Dando voz às adolescentes – seus discursos acerca da identidade feminina .	82
3.1.3- Sub-Categoria: Planos Futuros .....	82
Representações das adolescentes acerca dos Planos Futuros.....	82
Processo de elaboração das representações das adolescentes acerca dos Planos Futuros .....	89
Dando voz às adolescentes: “ daqui a 10 anos, como desejo estar?” .....	92
3.2- Categoria: Práxis.....	92
Estruturação das Oficinas.....	92
Pressupostos da Oficina de Trabalho: .....	96
Processos internos do grupo.....	103
As Oficinas de Trabalho sob o olhar das adolescentes .....	104
As Oficinas de Trabalho sob o olhar da pesquisadora .....	107
SÍNTESE.....	109
REFERÊNCIAS .....	114
ANEXOS .....	123

# 1- INTRODUÇÃO

## **Apresentação**

Atuar com a população adolescente tem sido um desafio recente na vida profissional desta pesquisadora, porém o interesse e a preocupação em estar junto a esse grupo têm raízes antigas e profundas em nossa prática como enfermeira na área de atenção à saúde da mulher.

Numa trajetória de mais de 20 anos, atuando predominantemente com a clientela feminina, fomos percebendo o aumento gradativo do número de adolescentes grávidas que buscavam o atendimento pré-natal, formando um novo e específico grupo de atendimento nos serviços de saúde. Constatávamos, durante as consultas, que as adolescentes apresentavam diferentes atitudes e sentimentos em relação à maternidade, à aceitação ou não da gravidez e à preocupação com o futuro. Muitas dessas adolescentes relatavam o abandono escolar, a dependência econômica dos pais e o pouco ou nenhum compromisso do companheiro com aquela gravidez. Percebíamos várias vezes que, apesar do apoio da família, muitas delas sentiam-se solitárias e assustadas ao enfrentar uma nova realidade, ao assumir prematuramente o papel de mãe e mulher.

Compartilhando das dificuldades vividas pelas adolescentes grávidas, buscávamos uma forma de como trabalhar precocemente com a população jovem e, ainda, de refletir com esse grupo sobre as mudanças inevitáveis em suas vidas diante de uma gravidez. Como fortalecer o sentimento de auto-estima das adolescentes e propiciar espaços para reflexão, diálogo e crescimento das mesmas? Como contribuir para uma tomada de decisão com consciência e responsabilidade em relação à gravidez?

Indagávamos também qual seria a melhor estratégia para refletir com as adolescentes as questões referentes à sexualidade, paternidade responsável e prevenção de gravidez na adolescência, considerando que tais questões nem sempre são discutidas no meio familiar e escolar. Como chegar até essas adolescentes que, dificilmente, procurariam um atendimento nos serviço de saúde? Por que não ir ao encontro delas nas escolas ou na sua comunidade?

Esta última opção cativou-nos pela possibilidade de entender o contexto social em que elas estavam inseridas, de compartilhar suas necessidades e aspirações e de oferecer paralelamente um espaço de diálogo e reflexão na sua própria comunidade.

Buscamos, então, a Associação Querubins, localizada na Vila “Acaba Mundo”, na região sul de Belo Horizonte, que desenvolvia um trabalho diferenciado com jovens, com a proposta de tornar o adolescente protagonista de sua vida a partir de uma reflexão sobre sua realidade, mostrando-lhe possibilidades de superação e transformação. Nessa instituição, eram desenvolvidas diferentes atividades com os adolescentes, como o reforço diário para as tarefas escolares, oficinas programadas de dança, música, artes plásticas, capoeira, entalhe em madeira, esporte, cultivo de horta orgânica, dentre outras, sob um enfoque de educação para cidadania.

Ao conhecer o contexto de vida dessas adolescentes, percebemos que a gravidez precoce era também uma realidade daquela comunidade, o que resultava em mudanças bruscas no curso de suas vidas e, muitas vezes, no abandono escolar e desligamento do *Projeto Querubins*.

Em agosto de 2002 iniciamos, de forma sistematizada, as Oficinas de Trabalho<sup>1</sup> com adolescentes do sexo feminino e idade entre 11 e 16 anos. As Oficinas aconteciam semanalmente com uma duração aproximada de 2 horas. Três grupos foram formados, considerando a faixa etária e os interesses apresentados pelas participantes. Pudemos então perceber a grande receptividade das adolescentes ao se falar de sexualidade, envolvendo questões referentes à descoberta do corpo, iniciação sexual, conquistas amorosas, métodos contraceptivos, dentre outros. A cada encontro percebiam-se o surgimento gradativo de um elo de confiança no grupo, uma maior participação das adolescentes e abertura para discussão dos novos temas propostos.

Analisando o comportamento distinto dos grupos, o seu momento de vida em

---

<sup>1</sup> No projeto Querubins o termo *Oficina* é utilizado para caracterizar atividades ligadas à arte, que são desenvolvidas em grupo com o significado de construção coletiva. Ao utilizar o termo “Oficina de Trabalho” agregamos a este conceito a idéia proposta por Portella e Gouveia(1999), que concebe a Oficina como um processo de trabalho em que a participação e a reflexão de todos são requisitos fundamentais para a compreensão do conteúdo, para a construção do conhecimento e transformação da realidade.

relação à descoberta do corpo, do desejo, da decisão de serem ou não sexualmente ativas, do futuro como mulheres, deparávamos com novas indagações: quais seriam as representações dessas adolescentes sobre essas questões e qual a contribuição da Oficina de Trabalho na formação de sua identidade?

Se por um lado todos esses questionamentos trazia-nos ansiedade por não obter respostas imediatas, por outro lado a convivência com adolescentes que participavam do *Projeto Querubins* apresentou-se como um desafio e uma possibilidade de compreender as necessidades específicas do grupo, de aproximar-nos da sua subjetividade e de refletirmos juntos sobre questões referentes à identidade feminina e masculina, à responsabilidade, a escolhas, à auto-estima e a planos de vida, garantindo um espaço de debates, de criatividade, de respeito pelo outro e por si mesmas.

A cada encontro com as adolescentes pudemos perceber o ritmo de cada grupo, a receptividade em relação às atividades lúdicas, o interesse crescente em discutir questões ligadas à sexualidade e a predominância de uma inquietação: a iniciação sexual. Essa questão surgia muitas vezes de forma velada, outras vezes durante a discussão de outros temas. Porém sempre gerava muito interesse no grupo. Nas discussões surgiam sentimentos distintos como medo, prazer, desejo por conhecer algo novo e as opiniões eram divergentes das posições assumidas por seus pais e por suas amigas/amigos, segundo elas mesmas.

Atentos a essa inquietação, percebemos que ela retornava com frequência às discussões, fazendo parte do presente e do futuro dessas adolescentes. Observamos também que a iniciação sexual encontrava-se imbricada a dois outros aspectos: formação da identidade feminina e planos de vida. Essa ligação, porém, não se mostrava de forma clara, merecendo um aprofundamento sobre o significado atribuído pelas adolescentes a essas questões.

Contudo percebia-se durante as Oficinas de Trabalho um posicionamento mais aberto das adolescentes, que, gradualmente, apresentavam suas opiniões e defendiam-nas frente ao grupo. Estaria a oficina contribuindo para a transformação do comportamento das adolescentes? De que forma a fundamentação teórica da Oficina de Trabalho como prática educativa estaria contribuindo para o trabalho em desenvolvimento?

Esses questionamentos motivaram a busca na literatura de informações voltadas para a sexualidade na adolescência e ao aprofundamento dos conhecimentos sobre a proposta de Oficinas de Trabalho como uma estratégia educativa a ser utilizada com esse grupo específico. Esse aporte teórico, juntamente com a prática, trouxe-nos subsídios para a aproximação da realidade vivida pelas adolescentes, despertando novos questionamentos e reflexões a serem desenvolvidos nesta investigação.

## **Considerações sobre a adolescência**

A conceituação de adolescência por diferentes autores como Ayres (1990), Peres (1995), Baleeiro et al. (1999), Costa (2002), Clerget (2004) tem em comum a definição de ser esta uma fase de transição de uma condição de criança a uma condição adulta, marcada por transformações físicas, intelectuais e emocionais, de grande importância no ciclo vital do ser humano.

Para Debortoli (2002), a caracterização da adolescência como uma fase de transição restringe o sentido da mesma à superação da infância e à elaboração de um projeto de adulto sem que se tenham construído as competências necessárias para executar tais projetos. Para o autor, a adolescência deverá ser compreendida como uma construção no presente e do presente.

Consoante às idéias de Debortoli, Domingues (1997, p. 58) caracteriza a adolescência como

“condição de existência de identidade própria apresentada no forte sentimento de pertinência a dado grupo de “pares” cujas características são definidas, ora por negação ao ser criança e ser adulto, ora (e sobretudo) pela afirmação do ser adolescente como entidade de individualidade distinta”.

Compartilhamos com esses autores a compreensão da adolescência como uma fase própria e de transformação em que o comportamento, as emoções, as percepções oscilam e modificam-se na busca de uma identidade pessoal.

Para Cadete (1994, p.22) “ a adolescência é o resultado de uma história que não se circunscreve apenas a seu momento presente, mas o resultado de um

entrecruzamento de elos que se interligam pela herança do passado e determinante do futuro”.

A caracterização etária da adolescência também não é consenso em estudos e pesquisas internacionais e nacionais. A Organização Mundial da Saúde considera como população jovem a ampla faixa de 10 a 24 anos e sugere, para efeito de análise, três subdivisões: 10 a 14 anos, 15 a 19 anos e 20 a 24 anos, sendo a adolescência considerada entre 10 e 19 anos e a juventude entre 15 e 24 anos (OMS,1986).

Calazans (2000), ao analisar a produção acadêmica brasileira sobre adolescência, constatou que o uso das categorias *adolescência* e *juventude* não segue critérios claros. Observou uma tendência para utilizar o termo *adolescência* em trabalhos na área da psicologia e o termo *juventude* em trabalhos da área da sociologia. Em outros estudos verificou que essa classificação se faz por faixa etária do grupo inserido na pesquisa.

A autora analisa ainda que essa classificação não pode ser fixa e universal, considerando o forte conteúdo social e as marcas da idade referentes à adolescência e juventude. Propõe, assim, que a opção pelo uso de uma ou outra categoria e o corte etário a ser adotado devam ser norteados pelo objetivo da pesquisa.<sup>2</sup>

Debortoli (2002, p. 37) enfatiza que a compreensão da adolescência

“precisa ser historicizada e considerada sob a ótica das relações que os adolescentes constroem e partilham uns com outros, com a família, com a escola, com a rua, com o grupo de amigos, com a sexualidade, com a religiosidade, com a violência, com a cultura, com a cidade”.

No Brasil, nas últimas décadas, a adolescência tem sido abordada de forma mais intensa e abrangente por diferentes segmentos da sociedade, envolvendo profissionais de saúde, educadores, juristas e a mídia em geral. Tal interesse justifica-se por inúmeros fatores, dentre eles pelo número significativo de adolescentes que

---

<sup>2</sup> Neste trabalho, especificamente, utilizamos a classificação da faixa etária de 10 a 19 anos para adolescência e, caso o termo *jovem* apareça no texto, ele terá o sentido de *adolescente*. Essa opção justifica-se devido à presença de adolescentes nesta faixa etária nas Oficinas de Trabalho, onde a coleta dos dados foi realizada. Porém ressaltamos que, além desta divisão por faixa etária, estivemos atentos à fase de desenvolvimento dessas adolescentes assim como aos fatores emocionais, biológicos, culturais e sociais do grupo de estudo.

compõe a população brasileira, por ser a adolescência um período caracterizado por grandes transformações físicas, emocionais e psicológicas, pelas mudanças culturais que geram novos comportamentos, pela violência e pelos riscos ligados à saúde que atingem este grupo.

Na área da saúde, especificamente, dois documentos marcaram e oficializaram a proposta de atenção integral aos adolescentes. No final dos anos 80, o Ministério da Saúde instituiu o Programa de Saúde do Adolescente (PROSAD), dirigido a jovens de 10 a 19 anos, caracterizado pela proposta de integralidade das ações de saúde e pelo enfoque preventivo e educativo. Tal programa destacava como áreas prioritárias a saúde reprodutiva e a sexualidade e recomendava, nas estratégias de implantação do programa, a participação de profissionais de diversas áreas, para responderem às necessidades dos adolescentes em diferentes níveis (Ministério da Saúde, 1989).

Em julho de 1990 entrou em vigor o Estatuto da Criança e do Adolescente, que reforça no seu Art.7º que “a criança e o adolescente têm direito a proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência” (Ministério do Bem Estar Social, 1993, p.17). O Estatuto apresenta também os direitos desse grupo à Educação e Cultura, ao Esporte e Lazer.

Ambas propostas são consideradas, nos dias atuais, como abrangentes e arrojadas e, além disso, abriram espaço para inúmeros programas desenvolvidos por instituições governamentais e não governamentais em diferentes áreas, como saúde, educação, meio ambiente, na busca da cidadania e mobilização social para a defesa dos direitos dos adolescentes (USP, 1996), (Casasanta, 1998b), (Baleeiro et al., 1999).

Tais iniciativas além de representar um avanço na formação dos adolescentes e merecem ser ampliadas e implementadas para atender a uma maior parcela da população juvenil e acompanhar as freqüentes modificações que se apresentam no mundo contemporâneo.

Costa (2002), na década de 80, fez uma análise das necessidades e desafios próprios do período da adolescência. Esse estudo mostra-se atual na referência aos papéis sexuais desempenhados por homens e mulheres, à iniciação sexual, à gravidez

na adolescência, dentre outros. O autor reconhece ser a adolescência um período riquíssimo da vida de cada pessoa, no qual se dará a formação de vínculos sociais e de afeto, fundamentais para uma vida sexual sadia. Salienta, também, que a vida sexual na adolescência pode interferir positivamente ou negativamente na vida sexual adulta, dependendo de como o jovem incorpora essa vivência.

Segundo a OPAS (1992, p.3)

“o significado de saúde integral do adolescente deve ser visto, desde o ponto de vista de sua transcendência, como um elemento básico para o desenvolvimento social dos países e do mundo geral (...) Nas mãos dos adolescentes está não só o futuro imediato de uma sociedade, mas, também, o presente”.

## **Afetividade e sexualidade na adolescência**

A sexualidade foi abordada durante muito tempo sob o aspecto biológico e reprodutivo. Hoje, porém, não podemos ignorar a importância do componente afetivo, considerando sua influência na formação da identidade e no comportamento do jovem nas mais diferentes situações que enfrenta no seu cotidiano.

Casasanta (1998a) reforça a impossibilidade de se dissociar a sexualidade da afetividade, observando que, ao conceituarmos sexualidade de forma mais abrangente, estamos considerando uma das dimensões de expressão do ser humano em sua relação consigo mesmo e com o outro. Para essa autora

“a sexualidade é uma energia forte e mobilizadora que impulsiona o ser no sentido de suas preferências e escolhas, concretizando-se na comunicação. Está presente nos desejos e na fantasia, manifestando-se por meios dos sentidos, no gesto, no toque, na voz, nas sensações. Impregnada de emoção, é construída pela história pessoal de cada um, num determinado contexto social e compõe sua maneira de ser, participando da afirmação e da identidade” (p.111).

Martinez e Pascual (1998) analisam que significados da sexualidade vêm se modificando ao longo da história e destacam que no mundo atual observa-se um redescobrimto de significados negados ou reprimidos em épocas passadas e a descoberta de outros novos significados que a cultura anterior não podia viver ou

desejar.

Apesar das inúmeras mudanças, os autores refletem que a verdade total sobre a sexualidade não pode ser totalmente apreendida por determinada cultura. Cada cultura se apropria do que necessita desta verdade total para vivê-la, justificá-la e dar-lhe um valor positivo num momento determinado. Daí a importância de se considerar o caráter sociocultural da sexualidade.

A iniciação sexual na adolescência é abordada por diferentes autores, de diferentes nacionalidades, como Melo e Yazaki (1998), Weller (2000), Stern e Medina (2000), Lescano (2001), Hughes e McCauley(1998), o que poderia reforçar a idéia de ser este um tema comum à realidade de diferentes países, independente de seu grau de desenvolvimento.

O exercício da sexualidade traz implicações no processo reprodutivo e na saúde bio-psico-social do adolescente. A decisão de iniciar as relações acontece paralelamente a inúmeras modificações na vida do adolescente, podendo gerar situações indesejadas como a ocorrência de gravidez, aborto, doenças sexualmente transmissíveis e outros. Tais situações repercutem não apenas na fase da adolescência como também na vida futura.

A opção pela iniciação sexual pode envolver diferentes aspectos tais como: a representação afetiva e social do corpo, as relações com o outro, a incorporação de valores culturais e sociais, as manifestações físicas do organismo, a ênfase dada pelos meios de comunicação ao sexo, a existência de uma maior liberdade sexual, dentre outros fatores. Porém, ao buscar na literatura trabalhos que apresentassem o significado atribuído pelos adolescentes à iniciação sexual, deparamo-nos com uma escassez de estudos sobre a questão e, sobretudo, com a ausência de opinião e posicionamento dos adolescentes sobre o assunto.

Abramo (1997), ao analisar a produção acadêmica brasileira sobre a adolescência, observou que a maioria dos trabalhos refere-se a considerações dos adultos sobre as experiências com jovens, sendo que poucos trabalhos apresentam as vivências dos jovens e o significado que eles atribuem a elas.

Calazans (2000), revisando a bibliografia brasileira dedicada à saúde sexual e reprodutiva do adolescente, produzida e publicada entre 1990 e 1999, constatou que a categoria *sexualidade* é a que concentra um maior número de títulos, sendo que

mais da metade das publicações referem-se à saúde sexual e reprodutiva do adolescente, prevalecendo temas relacionados à educação sexual e a experiências consideradas bem sucedidas em escolas. Ressalta, porém, a predominância do caráter biológico e o pouco aprofundamento nas questões socioculturais nos estudos referentes à adolescência.

Em relação ao comportamento sexual, os estudos apresentam a antecipação das idades feminina e masculina para a iniciação sexual nas últimas décadas, o crescimento da taxa de fecundidade no grupo juvenil, a utilização mais precoce de métodos anticoncepcionais e a associação entre o início da vida sexual e o menor nível de escolarização dos adolescentes.

## **A Oficina de Trabalho como possibilidade de ação educativa com adolescentes**

A Oficina de Trabalho surgiu com o movimento feminista, na década de 70, numa tentativa de oferecer às mulheres um espaço de reflexão sobre a condição feminina e relações de gênero, a partir de situações cotidianas vividas por elas próprias. Esse movimento visava a contribuir para o crescimento individual das mulheres e, ao mesmo tempo, trazer mudanças no âmbito coletivo.

Afonso (2002, p.11) caracteriza a Oficina como uma prática de intervenção psicossocial, seja em contexto pedagógico, clínico comunitário ou de política social e a conceitua como

“um processo estruturado com grupos, independente do número de encontros, sendo focalizado em torno de uma questão central que o grupo se propõe a elaborar, em um contexto social. A elaboração que se busca na Oficina não se restringe a uma reflexão racional, mas envolve os sujeitos de maneira integral, formas de pensar, sentir e agir”.

A prática de Oficinas disseminou-se em diversas áreas como na psicologia, sociologia, enfermagem e em grupos autônomos de mulheres do movimento feminista como uma proposta de articular subjetividade, racionalidade, experiência pessoal e conhecimento. A proposta de Oficina como processo educativo recebeu diferentes denominações - Grupos de autoconsciência, Grupos de reflexão, Oficina

de trabalho, dentre outros - sendo desenvolvida com o público feminino, adolescentes, profissionais de diferentes áreas, usuários do serviço de saúde, etc.

Ferreira e Nascimento (1992) destacam que na Enfermagem, os Grupos de autoconsciência foram desenvolvidos na década de 80, direcionados principalmente à saúde da mulher. As autoras mencionam a atuação da enfermeira Maria José de Lima, no Rio de Janeiro, em diferentes grupos, sendo ela uma das responsáveis pela promoção e divulgação dos grupos de reflexão na área de educação para a saúde.

A partir da década de 90, as Oficinas de Trabalho receberam novo impulso e aprofundamento com o trabalho das enfermeiras Anna Maria Chiesa e Rosa Maria Godoy Serpa da Fonseca, docentes do Departamento de Enfermagem em Saúde Pública da Universidade de São Paulo, que conceberam a Oficina como um espaço de reflexão, intervenção e empoderamento dos participantes, além de utilizarem-na como técnica de coleta de dados em pesquisa (Chiesa,1994; Fonseca,1996).

A partir de então, inúmeras experiências têm sido desenvolvidas por enfermeiras que reforçam a contribuição da Oficina de Trabalho para o exercício da enfermagem, seja na intervenção educativa em grupos, seja na área de investigação (Fonseca, 1999; Coelho, 2001; Veríssimo, 2001; Amaral et al., 2002; Coelho et al., 2002; Barrientos, 2002; Aranha e Silva, 2003; Coelho, 2003).

Para o desenvolvimento da técnica da Oficina, Carneiro e Agostini (1994) sugerem algumas etapas como: aquecimento, uso de estratégias facilitadoras de expressão, problematização das questões, processo de troca, análise e articulação com o geral. Fonseca (2002) propõe fases similares ao apresentar a estrutura básica de uma Oficina, sendo elas: aquecimento, reflexão individual, reflexão grupal, síntese. Ambas as propostas apresentam o momento inicial de descontração e entrosamento do grupo como fundamentais para as fases seguintes de reflexão individual e grupal. Reforçam também a etapa complementar de análise e síntese das questões discutidas, quando será feita uma articulação com a realidade vivenciada pelo grupo.

Chiesa e Westphal (1995) destacam a possibilidade da Oficina permitir uma relação horizontal entre técnicos e população, considerando que o espaço de discussão tem como objetivo resgatar os conhecimentos existentes, permitir a manifestação de sentimentos relativos à vivência, facilitar a expressão e comunicação

intergrupala e motivar a discussão de conteúdos.

Seja na função de coordenação seja no papel de participante de diferentes Oficinas de Trabalho, compartilhamos dessa mesma visão de Oficina e acrescentamos ser também este um espaço que ensina a negociação, o enfrentamento de conflitos, além de oferecer possibilidades de mudança de comportamento dos componentes do grupo. A cada Oficina de Trabalho forma-se uma teia de relações, onde cada participante, ao se conhecer melhor, assim como o contexto em que ele está inserido, posiciona-se com mais segurança e espírito crítico. As relações são fortalecidas gradativamente no grupo, com repercussão positiva nas atitudes dos participantes.

Teixeira (1990, p.16) enfatiza que

“um jovem que participa e vivencia seus processos criadores, possivelmente poderá compreender melhor o mundo, porque enriquecendo a sua auto-expressão, sentindo-se livre para explorar e pesquisar alternativas, poderá conquistar formas de construir e estabelecer novas relações com o meio ambiente”.

A proposta da Oficina traz forte grau de similaridade com a visão filosófica, política e metodológica da educação defendida por Paulo Freire. Ambas defendem a formação dos sujeitos, visam à valorização e transformação da realidade e consideram as experiências de vida de cada participante.

Pinto (2001), ao analisar a proposta que norteia o trabalho das Oficinas, também identifica elementos de convergência com a concepção de aprendizagem transformadora de Paulo Freire. Essas propostas de aprendizagem baseiam-se na experiência vivencial e no desenvolvimento da consciência crítica dos participantes.

Outro saber, defendido por Paulo Freire, que se aproxima da proposta de Oficina revela que “o essencial nas relações entre educador e educandos (...) é a reinvenção do ser humano no aprendizado de sua autonomia”. O autor reforça, assim, o entrelaçamento entre educação e o processo de busca de autonomia e libertação dos sujeitos (Freire, 2002, p.105).

Baseado nessa vertente da educação crítico-emancipatória, Fonseca (2002) concebe a proposta de Oficina de Trabalho como um espaço privilegiado de ampliação da consciência crítica dos sujeitos, utilizada com sucesso com grupos de

mulheres, pacientes, educandas, trabalhadoras da área da saúde ou da enfermagem.

Entendemos que a proposta da Oficina tem, também, grande afinidade com o público adolescente e apresenta inúmeras possibilidades de trabalho e de crescimento. Uma destas refere-se à modalidade de prática educativa, ou seja, a garantia de espaços para que os adolescentes se expressem com liberdade, exerçam sua criatividade, reflitam sobre as múltiplas mudanças que ocorrem neste período de suas vidas e discutam questões de seu interesse.

A Oficina de Trabalho traz ainda a possibilidade do lúdico, promove a descontração e a criação de elos entre os participantes do grupo de uma forma crescente, desde que as atividades propostas ocorram em clima acolhedor e de respeito. Pereira (2002) analisa o significado do brincar na adolescência e afirma que, apesar das atividades lúdicas serem fortemente identificadas com a infância, elas recebem outra conotação na medida em que os adolescentes interpretam-nas como um desafio.

O autor ressalta a importância das atividades lúdicas na formação do ser humano em qualquer que seja a fase de sua vida, porém reconhece que na fase da adolescência o brincar contribui para a continuidade do desenvolvimento da sensibilidade e da capacidade de lidar com as coisas, ajudando na formação de amizades e na resolução de conflitos, de maneira descontraída.

Para Pinto (2001), a modalidade de Oficina propicia um espaço onde os adolescentes sentem-se acolhidos e convidados a participar, a expressar seus sentimentos e necessidades. Nesse ambiente de reflexão e diálogo, o adolescente é estimulado a assumir a sua identidade, a respeitar as diferenças e a interagir com o grupo.

Reverendo a literatura e traçando um paralelo com a experiência vivenciada com o grupo de adolescentes, pudemos perceber uma rede de interações, mas também de vazios que necessitam ser preenchidos, além de indagações que merecem respostas para o aprimoramento e redimensionamento de futuros trabalhos.

## **Objetivo**

Com base no exposto, propomos este estudo numa vertente compreensiva, no qual buscamos:

- Compreender as Representações Sociais das adolescentes em relação à iniciação sexual e sua interface com a formação de identidade feminina e planos futuros.
- Analisar a proposta de Oficina de Trabalho como estratégia educativa de cunho emancipatório com grupos de adolescentes, a partir dos pressupostos de participação, responsabilidade compartilhada, auto-estima e empoderamento.

Visamos, com este estudo, contribuir para um aprofundamento teórico da Oficina de Trabalho como meio de intervenção e coleta de dados e, ainda, a apresentar subsídios para futuros trabalhos com adolescentes, partindo do real significado que eles atribuem à sexualidade.

## **2- O PERCURSO METODOLÓGICO**

### **Referencial teórico metodológico**

Este estudo insere-se no campo das ciências sociais, na medida em que considera o contexto social e histórico dos objetos a serem estudados que são: a compreensão das representações dos adolescentes acerca da iniciação sexual e a análise da potencialidade da Oficina de Trabalho como estratégia educativa.

Para desenvolver esta pesquisa optamos pela abordagem qualitativa por ela possibilitar uma aproximação do universo de significações, motivos, aspirações, atitudes, crenças e valores das adolescentes em estudo.

Santos (2000, 67), ao se referir às ciências sociais, enfatiza que

“o comportamento humano, ao contrário dos fenômenos naturais, não pode ser descrito e muito menos explicado com base nas suas características exteriores e objetiváveis, uma vez que o mesmo ato pode corresponder a sentidos de ação muito diferentes. A ciência social será sempre uma ciência subjetiva; visando compreender os fenômenos sociais a partir de atitudes mentais e do sentido que os agentes conferem às suas ações, para o que é necessário utilizar métodos qualitativos em vez de quantitativos, com vista à obtenção de um conhecimento intersubjetivo, descritivo e compreensivo, em vez de um conhecimento objetivo, explicativo e nomotético”.

Para Minayo (2001, p.21) a pesquisa qualitativa

“responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com 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”.

Para Goldenberg (2000) os métodos qualitativos enfatizam as particularidades de um fenômeno em termos de seu significado para o grupo pesquisado. Permite um mergulho em profundidade dentro de um grupo, desvelando questões importantes para o tema pesquisado.

Essa posição também é reforçada por Alves-Mazzotti (2001) e Demo (1998)

quando enfatizam que as pesquisas qualitativas possibilitam a compreensão das intenções e do significado dos atos humanos e consideram a riqueza e a diversidade da realidade que envolve a questão em estudo.

Para esta pesquisa, portanto, a abordagem qualitativa mostrou-se mais adequada, na medida em que ela possibilita uma aproximação com a realidade vivida pelo adolescente, considerando a singularidade de seu pensamento e de suas representações.

O referencial teórico selecionado para este estudo foi a Teoria das Representações Sociais proposta por Moscovici (1978) na perspectiva da Psicologia Social, aqui entendida como o conhecimento socialmente construído que tem como função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos.

A teoria das representações sociais elaborada por Serge Moscovici ao final dos anos 50 marcou uma nova fase da psicologia social, uma ruptura com os modelos funcionalistas, como o behaviorismo e marxismo de tipo mecanicista. Porém somente nos anos 70 ela reapareceu na comunidade científica, por possibilitar uma rede de interações nos domínios da sociologia, filosofia, antropologia, história e outros (Jordelet, 2001).

A partir da obra de Moscovici, observou-se uma grande expansão na utilização do conceito de representações sociais em diferentes áreas, tornando-se difícil a elaboração de uma definição comum. Sua utilização foi feita muitas vezes de forma equivocada, como sinônimo de atitude, imagem, opinião.

Para Nóbrega (2001, 69),

“o que diferencia as representações das noções de imagem, atitude e opinião são os vínculos entre os elementos do meio ambiente articulados nos processos de interação em que se tomam as representações. Eles dão sentido aos comportamentos e os integram em um conjunto de caracteres móveis e socialmente determinados”.

Anadon e Machado (2001, p.14) conceituam a Representação Social como

“construção social de um saber ordinário (de senso comum) elaborado por e dentro das interações sociais, através de valores, crenças, estereótipos etc, partilhada por um grupo social no que concerne a diferentes objetos (pessoas, acontecimentos, categorias, objetos do mundo etc), dando lugar a uma visão comum das coisas”.

A definição apresentada por Jordelet (2001, p.22) é a mais consensual entre os pesquisadores do campo: “As representações sociais são uma forma de conhecimento socialmente elaborado e compartilhado, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de um realidade comum a um conjunto social”.

Para Madeira (2001) o estudo das representações sociais caracteriza-se como um esforço para superar a fragmentação, o reducionismo e o a-historicionismo de diferentes estudos, o que resulta no esvaziamento do homem, de seus afetos, de suas vivências, de sua cultura , de sua emoção e de sua história. Para a autora a abordagem das representações sociais traz um contexto diferente, pois considera a complexidade do fenômeno a ser estudado numa perspectiva dinâmica, articulada e histórica na definição e abordagem do mesmo, na delimitação de objetos e na análise teórica a ser construída. Compartilhando dessas idéias, acreditamos que a teoria das representações sociais favoreceu o entendimento do significado atribuído pelas adolescentes à iniciação sexual num contexto mais amplo, apresentando uma interseção do individual e do coletivo. Esse conhecimento contribuiu para a compreensão da história e da identidade das adolescentes, considerando a singularidade de cada sujeito e, ao mesmo tempo, a totalidade social.

Ao utilizar essa teoria, buscamos compreender de forma ampliada a realidade cotidiana da adolescente, sem isolá-la de sua vida e sua história. Pretendeu-se, assim, aproximar do pensamento individual, porém articulando-o com o social, fazendo uma ligação entre o interno (o pensamento do adolescente) e o externo (que concretiza os fenômenos sociais).

Para o alcance dessa proposta, buscamos analisar dois processos referentes à elaboração e ao funcionamento de uma representação - objetivação e a ancoragem - processos que apresentam a articulação entre a atividade cognitiva e as condições sociais em que são forjadas as representações (Moscovici, 1978; Nóbrega, 2001; Jordelet, 2001).

A objetivação consiste em materializar as abstrações, corporificar os pensamentos, tornar físico e visível o impalpável, enfim, transformar em objeto o que é apresentado. Ela desenvolve-se em três etapas: construção seletiva (seleção de informações circulantes); esquema figurativo(condensação dos elementos de informação e esvaziamento dos aspectos mais conflituoso); processo de

naturalização(concretização dos elementos figurativos que se transformam em elementos evidentes e simples).

A ancoragem é processo de assimilação de novas informações a um sistema de pensamento social preexistente. Trata-se da maneira pela qual o conhecimento se enraíza no social. Assim como a objetivação, a ancoragem é também organizada em três condições estruturantes: como enraizamento no sistema de pensamento, atribuição de sentido e instrumentalização do saber.

Para Moscovici (1978) as representações são difundidas em torno de três modalidades de comunicação social: difusão, propagação e propaganda, às quais correspondem, respectivamente, a edificação das condutas de opiniões, atitudes e estereótipos.

Nóbrega (2001) assim analisa esses elementos indutores das representações:

1. *Difusão à opinião*: pode ser caracterizada por uma indiferenciação dos laços entre o emissor e o receptor da mensagem. Essa noção pode ser relacionada à opinião, considerando que esses dois conceitos remetem a uma certa descontinuidade e contradição dos temas, tendo como resultado a instabilidade e a fluidez das posições assumidas pelos atores sujeitos à difusão.
2. *Propagação à atitude*: ao contrário da difusão, essa modalidade de comunicação exige uma organização complexa de mensagens, tendo propriedades semelhantes às do conceito de atitude. Considera-se atitude como uma organização psíquica que tem uma relação positiva ou negativa com o objeto. Ela produz um efeito seletivo sobre as reações dos indivíduos, por ser dotada de função reguladora.
3. *Propaganda ao estereótipo*: consiste numa forma de comunicação social cuja dinâmica encontra-se nas relações sociais conflituosas, tendo por objetivo gerar uma postura relativa ao objeto. Esta forma de comunicação demanda a unidade e auto-afirmação de um grupo em relação a outro grupo. A representação do objeto do conflito se dá dentro de uma concepção de verdadeiro ou falso, gerando uma manipulação desse saber por parte do grupo e forjando estereótipos, ou seja, provocando uma resposta que é ao mesmo tempo genérica, rígida e simplificadora dos fatos.

Segundo Moscovici (1978) o entendimento dessas modalidades de comunicação favorecem o entendimento de como as representações se deslocam e formam as práticas e os pensamentos socialmente construídos.

Anadon e Machado (2001, p.39) identifica duas tendências de análise nos estudos de representações sociais, “[...] uma de natureza interacionista e privilegiadora dos conteúdos do discurso proferido pelo grupo social, e outra de tendência a uma análise estruturalista e privilegiadora da forma do discurso, em detrimento de seus conteúdos”. Este estudo se identifica com a primeira proposta, considerando que se buscou não apenas conhecer as representações sociais das adolescentes, mas compreender como essas representações foram elaboradas, consolidadas, o espaço que assumiram no cotidiano dos sujeitos estudados e o sentido que os grupos atribuíram ao objeto representado.

A teoria das representações sociais tem sido utilizada nos últimos anos com frequência por profissionais de diferentes áreas, correlacionada com outras teorias, visando a melhor compreensão do objeto de estudo.

Arruda (2002) analisa as afinidades entre a teoria das representações sociais e as teorias feministas de gênero e apresenta-as em três grandes dimensões:

1. *Dimensão do campo do saber* (características e o desenvolvimento das propostas): ambas não surgiram desligadas de realidades concretas; instalaram-se com conflitos e causaram dissenso nas áreas em que estavam inseridas; foram favorecidas pela transição paradigmática, que abriu espaços para suas incursões, nem sempre aceitáveis para os padrões de ciência da época em que foram apresentadas; viveram um período de latência entre o surgimento das idéias iniciais e o desenvolvimento de sua aplicação, e conseqüente visibilidade.
2. *Dimensão conceitual-metodológica*: as teorias apresentam características comuns no que se refere aos objetos a que se aplicam e os métodos mais adequados a sua abordagem. Destinam-se a revelar e ou conceituar aspectos de objetos subvalorizados pela ciência como o senso comum e também a mulher; consideram seus temas/objetos ao mesmo tempo como processo e produto, exigindo abordagens mais dinâmicas e flexíveis; utilizam

metodologias criativas, nem sempre específicas de determinada área disciplinar e nem sempre consideradas legitimamente científicas.

3. *Dimensão epistemológica*: as teorias englobam perspectivas divergentes do paradigma ainda dominante. Apresentam uma crítica ao binarismo que antepõe natureza e cultura, razão e emoção, objetivo e subjetivo, pensamento e ação, ciência e senso comum, reforçando a importância das dimensões subjetiva, afetiva, cultural na construção do saber e das relações humanas, e a importância de considerá-las na construção do conhecimento. Propõem teorias relacionais, em que se considere a relação entre o tema/objeto e o seu contexto.

A autora afirma que

“ [...] a teoria da representação social é um produto típico dos nossos tempos e da transição paradigmática, tanto quanto as teorias feministas e outras que, a sua maneira, surgem como novas ferramentas conceituais para analisar ângulos da realidade postos em pauta por novos olhares, provindos das lutas dos movimentos sociais, da criatividade e dos questionamentos no seio da ciência. Sua contribuição é inegável para atravessar essa quadra, sem perder de vista que, como toda produção cultural, também ela será modificada e superada por outras, que a completarão e corrigirão com o passar do tempo e o avanço do conhecimento. Mas, por enquanto, as duas teorias oferecem um bom instrumental para a compreensão do ser humano na sua complexidade e abrem portas para avançarmos na caminhada para futuras angulações” (p.13).

Em concordância com essa afirmativa e traçando um paralelo com a proposta do presente estudo, percebemos a valiosa contribuição que ambas teorias poderiam trazer à análise dos dados, considerando a singularidade do processo vivenciado pelas adolescentes e a construção social do pensamento desse grupo.

Acreditamos que a compreensão das representações sociais das adolescentes em relação a iniciação sexual e sua interface com identidade feminina e planos futuros seria enriquecida e ampliada com um olhar generificado, evidenciando o

modo como se organizam as relações de gênero e suas interferências na formação da identidade feminina, na vivência sexual e nos planos de vida.

## **Cenário do estudo**

Este estudo foi realizado na Associação Querubins, uma organização não-governamental, que atende 180 crianças e adolescentes com idade entre 6 e 18 anos, na grande maioria, moradores da Vila Acaba Mundo, localizada na região sul de Belo Horizonte.

A Associação Querubins surgiu a partir de uma iniciativa de uma moradora do bairro Sion, hoje coordenadora da Instituição, com a finalidade de realizar atividades de educação ambiental com crianças e adolescentes que freqüentavam a Praça JK, próxima à Vila. Desde agosto de 1994, esse trabalho vem se ampliando, sem perder o propósito inicial de promover oportunidades educativas de desenvolvimento humano por meio da arte-educação. O Projeto Querubins visa à transformação das potencialidades dos educandos em competências pessoais, sociais, cognitivas e produtivas para a formação de jovens multiplicadores na comunidade em que vivem.

A sede da Associação Querubins está situada próxima à Vila Acaba Mundo, em um espaço cedido em comodato pela Mineradora Lagoa Seca e foi construída, gradativamente, com muito esforço dos coordenadores e da comunidade, contando hoje com 10 salas, duas tendas cobertas com lonas, quadra de esporte, horta orgânica, viveiro de mudas medicinais, biblioteca, etc.

Atualmente o Projeto Querubins oferece Oficinas de dança, percussão, artes plásticas, construção de instrumentos musicais, capoeira, manutenção de horta orgânica, computação, esportes, apoio escolar e psicológico, dentre outros. As crianças e os adolescentes, de segunda a sexta feira, por um período de 4 horas, permanecem ali, onde recebem alimentação e participam, diariamente, de três Oficinas distintas. O Projeto conta com vinte instrutores (contratados/voluntários), dentre eles dançarinos, músicos, psicólogos, enfermeiras, pedagogas, agrônomo, artistas plásticos e ex-educandos, que se tornaram instrutores/monitores. O Projeto Querubins tem recebido inúmeros prêmios de reconhecimento público pelo trabalho inovador desenvolvido no campo das artes e da educação.

Na Vila Acaba Mundo moram aproximadamente seiscentas famílias. As moradias são feitas predominantemente de alvenaria, dispostas de forma desordenada devido ao sistema de invasão dos terrenos, apresentando condições precárias de saneamento. A Vila não dispõe de serviço de saúde próprio, sendo que os moradores recebem atendimento no Centro de Saúde da Serra e no ambulatório da Igreja do Carmo. Na Vila funciona uma creche para crianças até 6 anos e uma instituição de formação infantil específica para meninas (Bem-me-quer). As crianças e adolescentes frequentam Escolas Municipais e Estaduais localizadas nos bairros Sion e Serra.

## **Sujeitos do estudo**

Foram sujeitos deste estudo adolescentes do sexo feminino, com idade entre 11 e 16 anos, em número de dezesseis (16), subdivididas em 3 grupos, considerando a faixa etária e nível de interesse.

O grupo 1 foi formado por cinco adolescentes com idade entre 14 e 16 anos. Todas viviam na Vila desde que nasceram. Duas delas viviam com a mãe e irmãos; duas com pai, mãe e irmãos; uma como o pai e madrasta (devido ao falecimento da mãe). A escolaridade do grupo variava entre a 7ª série do 1º grau e a 1ª série do 2º grau. Cinco delas participavam do Projeto Querubins há mais de 6 anos. Uma das adolescentes teve seu ingresso recente, porém relatou ter participado de outro projeto educativo (Bem-me-quer) por 6 anos.

O grupo 2 foi formado por oito (8) adolescentes com idade entre 12 e 14 anos. Quatro delas nasceram na Vila e 4 ali viviam desde os quatro anos de idade. Nesse grupo, quatro adolescentes viviam com pai/mãe/irmãos, sendo frequente a presença de outro familiar, como tio e primos; duas adolescentes moravam com as avós e uma com a mãe e o padrasto. A escolaridade desse grupo variava entre a 4ª e 7ª série, com predomínio da 6ª série. A maioria das adolescentes tinha irmãos que participavam do Projeto Querubins. A média de permanência no Projeto era de 5 anos e quatro delas haviam participado, anteriormente, de outros projetos comunitários e educativos.

O grupo 3 foi formado por três (3) adolescentes com idade entre 11 e 13 anos. Duas viviam na Vila desde que nasceram e uma delas vivia na Vila há um ano,

aproximadamente. Uma morava com a tia e primos; uma com a mãe e o padrasto; uma com o pai e a madrasta (devido ao falecimento da mãe). As três adolescentes, na ocasião, estavam cursando a 4ª série do 1º grau. Duas delas participavam do Projeto Querubins há 4 anos e uma há oito meses.

Nos três grupos destacou-se uma característica comum em relação à profissão dos pais: as mães, madrastas e avós eram faxineiras, empregadas domésticas e do lar. Os pais e padrastos eram pedreiros.

### **Inserção da pesquisadora no campo de estudo**

Com o objetivo de conhecer o contexto em que as adolescentes estavam inseridas, de conhecer as necessidades do grupo e de criar um espaço de debate e reflexão com as adolescentes sobre questões referentes à sexualidade e saúde, iniciamos em maio de 2002 os primeiros contatos com a coordenação do projeto Querubins. Tivemos a oportunidade de participar de diferentes atividades ali desenvolvidas como oficinas de dança, artes plásticas, percussão, cultivo de horta orgânica, dentre outros, conhecendo assim os adolescentes e instrutores pertencentes àquela instituição.

Devido ao grande número de adolescentes, ficou decidido junto à diretoria do projeto Querubins que as Oficinas de Trabalho sobre sexualidade seriam direcionadas, inicialmente, às adolescentes do sexo feminino. Seriam realizadas avaliações periódicas quanto à manutenção do grupo e da possibilidade de abertura aos adolescentes do sexo masculino no semestre seguinte. Durante a reunião promovida trimestralmente pela Associação Querubins, a proposta da Oficina de Sexualidade foi apresentada aos pais, que revelaram boa receptividade em relação ao trabalho a ser desenvolvido.

Os encontros com as adolescentes tiveram início em agosto de 2002 e, por solicitação das próprias adolescentes, os grupos foram subdivididos desde o primeiro encontro, sob a alegação de incompatibilidade de horários. Posteriormente, foi possível comprovar que a real justificativa era a diversidade de interesses das participantes e a diferença de faixas etárias.

Três grupos se formaram, mantendo características e lideranças diferenciadas.

O primeiro grupo foi formado por sete adolescentes, com idade entre 13 e 15 anos, e os encontros aconteciam no período da tarde devido às atividades escolares. Esse não foi um grupo muito assíduo, o que dificultou o entrosamento entre as participantes. Poucas eram as atitudes de solidariedade e interesse pela opinião dos colegas, prevalecendo o individualismo no desenvolvimento das discussões. Os temas de maior interesse referiam-se aos métodos contraceptivos, à iniciação sexual e, freqüentemente, eram citadas as atitudes repressoras e de vigilância da família em relação à gravidez na adolescência, principalmente por serem do sexo feminino. Muitas vezes as adolescentes referiam-se ao futuro de maneira confusa, mas com expectativas em relação ao casamento e à maternidade. Duas adolescentes participaram apenas por seis meses, devido à mudança de residência dos pais.

O segundo grupo, formado por oito adolescentes com idade entre 11 e 13 anos, foi o que se mostrou mais unido e cooperativo. Um traço visível no grupo era o respeito pela opinião das colegas. Em todos os encontros demonstraram ótima receptividade pelas atividades propostas e grande assiduidade. Os questionamentos apresentados referiam-se, principalmente, às modificações do corpo feminino na adolescência e à menstruação. Apesar da maioria das adolescentes não ter tido ainda a menarca, este era um assunto que despertava muito interesse e dúvidas. A discussão sobre menstruação aparecia associada a questões de feminilidade e iniciação sexual. A virgindade era discutida de forma aberta e sem preconceitos, sem vinculação com o casamento. Algumas insistiam em determinar com precisão o período apropriado para se iniciarem sexualmente.

O terceiro foi formado por três adolescentes, com idades entre 10 e 12 anos, que explicitaram o interesse em discutir temas ligados ao namoro, mudanças no corpo da adolescente, menstruação, métodos contraceptivos, dentre outros. Verbalizavam com freqüência a repressão familiar em relação aos relacionamentos amorosos e o receio próprio e da família quanto à possibilidade de ocorrer uma gravidez precoce.

Os três grupos optaram por não incluir adolescentes do sexo masculino, nos dois primeiros semestres, para garantir maior liberdade de verbalização durante as Oficinas.

Nossa inserção no grupo de adolescentes no período de agosto de 2002 a outubro de 2003 possibilitou não apenas conhecer as suas necessidades, mas também desenvolver um trabalho reflexivo, aprofundando a cada encontro questões de interesse comum e reprogramando junto com elas as futuras atividades. Consideramos essa fase de trabalho de campo como de fundamental importância na medida em que provocou o fortalecimento dos vínculos e posturas de compromisso, respeito e liberdade de opinião entre os membros do grupo e suscitou vários questionamentos na pesquisadora ao buscar compreender aquela realidade.

Alves-Mazzotti (2001) denomina essa fase de trabalho de campo como período exploratório e apresenta como seu principal objetivo proporcionar, através da imersão do pesquisador no contexto, uma visão geral do problema considerado, contribuindo para a focalização das questões e da identificação de informantes, assim como, de outras fontes de dados.

Durante o período de agosto/2002 a outubro/2003, foram realizadas com cada grupo Oficinas de Trabalho semanais, o que possibilitou uma maior aproximação com a realidade, gerando a necessidade de aprofundar e compreender as representações sociais das adolescentes em relação a três aspectos interligados: a iniciação sexual, a formação da identidade feminina e planos futuros. Possibilitou, ainda, observar e acompanhar uma mudança de comportamento das adolescentes durante as Oficinas de Trabalho, com maior compromisso e respeito entre as participantes. Diferentes temas foram acrescentados na programação das Oficinas como fonte de reflexão e informação sobre fatos do cotidiano, dentre eles, destacamos: a conservação do meio ambiente, notícias em evidência na mídia, a arte como forma de expressão, etc.

Todos os encontros foram documentados, acrescentados de comentários posteriores a cada sessão. Esses registros constituíram um diário de campo.

No primeiro ano em que foram realizadas as Oficinas, dividimos a coordenação das mesmas com outra colega enfermeira. Porém, diante da demanda criada com o grupo de mães, grupo de artesanato e viveiro de plantas medicinais, houve necessidade de divisão de atividades e coordenação.

## **Coleta de dados**

Para este estudo, especificamente, foram realizadas quatro (4) Oficinas de Trabalho com três grupos diferenciados por faixa etária, perfazendo um total de doze (12) Oficinas, as quais foram realizadas nos meses de novembro e dezembro de 2003, tendo cada Oficina a duração aproximada de uma hora e meia. Para cada grupo foram informados os objetivos e critérios adotados nessa pesquisa e solicitada a autorização para o registro das falas.

## **Aspectos éticos**

Atendendo à resolução 196, de outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde, foi solicitada à Coordenadora do Projeto Querubins, aos responsáveis legais pelas adolescentes e a cada integrante das Oficinas a assinatura de um termo de livre consentimento para participação das 16 adolescentes na pesquisa (ANEXOS I, II, III). O projeto foi analisado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem da USP, com aprovação em 21 de novembro de 2003 (ANEXO IV).

Visando à manutenção do anonimato das participantes foi substituído o nome por números, observando a divisão dos grupos.

## **Análise dos dados**

As Oficinas foram gravadas e transcritas na íntegra. Alguns aspectos facilitaram a extensa transcrição das fitas tais como: identificação pela instrutora dos discursos das adolescentes pela entonação de voz, a transcrição das fitas após a realização de cada Oficina realizada, comentários da instrutora ao final de cada sessão.

A análise dos dados coletados foi feita através da técnica da análise de discurso, que, segundo Minayo (2004, p.211), tem como objetivo básico

“realizar uma reflexão geral sobre as condições de produção e apreensão da significação de textos produzidos nos mais diferentes campos: religioso, filosófico, jurídico e sociopolítico. Ela visa compreender o

modo de funcionamento, os princípios de organização e as formas de produção social do sentido”.

Para efetuar a análise do discurso foi feita uma adaptação da técnica de associação de idéias, utilizada em estudos de representações sociais por Spink (2002), que propõe as seguintes etapas no trabalho de interpretação:

1. Transcrição do material coletado
2. Realização de leitura flutuante, intercalando a escuta do material gravado com a leitura do material transcrito, deixando emergir os temas e estando atento à organização dos discursos.
3. Retorno aos objetivos da pesquisa e à definição clara do objeto da representação, diferenciando o que é figura e o que é fundo. Busca das dimensões principais do discurso para direcionar o tipo de análise. (Caso os dados estejam centrados num tema mais circunscrito, devem ser feito o mapeamento do discurso a partir das dimensões internas da representação: seus elementos cognitivos, a prática cotidiana e o investimento afetivo. Se as representações forem mais complexas, é sugerido o mapeamento do discurso a partir dos temas emergentes, definidos após a leitura flutuante e guiados pelos objetivos do pesquisador).
4. Construção de mapas que transcrevam todos os depoimentos, respeitando a ordem do discurso. (Esses mapas possibilitam ver a associação de idéias e imagens entre as dimensões).
5. Construção de gráficos que apresentam essas associações, pontuando as relações entre elementos cognitivos, as práticas cotidianas e os investimentos afetivos.

Diante da grande quantidade de material coletado e transcrito referente às doze Oficinas, optamos por analisá-las separadamente (iniciação sexual; ser adolescente e ser mulher, planos futuros, avaliação da Oficina), considerando as especificidades de cada grupo. Assim, adaptamos a proposta de Spink (2002) a esse estudo e realizamos a análise dos dados da seguinte forma:

1ª etapa: leitura flutuante, releituras com comentários.

2ª etapa: identificação e agrupamento dos temas, por Oficinas, observando-se a

divisão dos grupos. Registro de comentários referentes aos aspectos comuns e divergentes entre os grupos.

3ª etapa: elaboração de mapas, buscando identificar a figura e o fundo e as dimensões cognitivas, afetivas, práticas cotidianas. Conforme exemplo a seguir:

Mapa de associação de idéias - Elementos cognitivos(EC), Elementos afetivos(EA). Práticas do cotidiano(PC)				
<b>Oficina 2 – Tema: Ser adolescente</b>				
Discurso	EC	EA	PC	Comentários
<p><b>Grupo 1 –</b></p> <p>G1.1- para mim tudo é ruim na adolescência...é o gostar, a gente começa a gostar assim de verdade. È igual ao meu caso, muito falatório de pai e mãe, ser desprezada....isso tudo para mim é ruim.</p> <p>G1.4: eu penso igual (continuação do diálogo...)</p> <p><b>Grupo 2</b></p> <p><b>Grupo 3</b></p>		X	X	<p>Figura: adolescência</p> <p>Fundo: relacionamento familiar, conflitos vivenciados.</p> <p>As adolescentes mostram uma tendência a reforçar as situações negativas que vivenciam.</p> <p>O convívio familiar é conflituoso para a maioria das adolescentes. Os relacionamentos com amigos e namorados geram inseguranças.</p> <p>Predomínio da dimensão afetiva e da prática cotidiana.</p>

4ª etapa: elaboração de gráficos, articulando o conteúdo dos discursos dos três grupos e as representações das adolescentes.

5ª etapa: análise final, destacando-se as representações das adolescentes. Retorno às dimensões cognitivas, afetivas e práticas cotidianas, assim como ao contexto em que estão inseridas.

Diante do dinamismo da modalidade de oficinas e das possibilidades que elas apresentam, os discursos sobre determinado tema foram reforçados em diferentes momentos, sendo depois agrupados para um melhor entendimento das questões em pauta.

Buscamos assim entender os discursos de forma situada e contextualizada, atenta aos inúmeros fatores que influenciam a vivência da sexualidade pelas adolescentes.

Para facilitar a diferenciação de cada etapa, utilizamos a impressão do material elaborado com folhas de diferentes cores, o que evidenciou a evolução gradativa da

análise. Para a transcrição das entrevistas (folha branca), condensado por temas (rosa), mapas (azul), figuras (amarela), análise final (branca). Todo o material produzido foi organizado em pastas para possibilitar sua visualização.

Embora todas essas etapas da análise estivessem interligadas e fossem imprescindíveis para a compreensão dos discursos, os momentos de construção de mapas de associação de idéias e de elaboração de figuras trouxeram uma contribuição expressiva e reveladora no processo interpretativo, pois evidenciaram questões até então não identificadas pela pesquisadora.

## **Descrição das Oficinas**

Apresentamos, a seguir, uma descrição das quatro Oficinas de Trabalho que compuseram este estudo, com o objetivo de destacar em cada uma delas as fases seguidas: aquecimento, desenvolvimento do tema e síntese. Destacamos, ainda, os cuidados com a preparação das mesmas, a dinâmica que se estabeleceu em cada grupo, a interação entre participantes e instrutora e um pouco da emoção que brotou a cada encontro.

Como forma de preparação do grupo, a utilização do gravador foi introduzida em Oficinas anteriores em atividades como entrevistas com os colegas e gravação de músicas escolhidas pelas adolescentes. Essa foi uma estratégia eficaz, pois a presença do gravador, além de não provocar inibição no momento da coleta de dados, promoveu a integração dos participantes em diferentes momentos do processo geral das Oficinas.

A gravação foi checada após cada Oficina, acrescentando-se um comentário da instrutora referente aos aspectos relevantes de cada sessão, tais como os comportamentos diferenciados no grupo, o grau de entrosamento ou dificuldade apresentado pelos participantes. Foram registradas ainda as manifestações de afeto ou agressividade e mensagens não verbais observadas durante as Oficinas.

As Oficinas foram realizadas na Associação Querubins, em uma sala destinada à biblioteca. Esse espaço tornou-se exclusivo no período das Oficinas, sendo possível manter a privacidade durante os trabalhos. Apesar de ser uma sala de tamanho mediano, rodeada por estantes de livros, o espaço foi suficiente para uma mesa

retangular com oito cadeiras e uma estante de apoio. Importa destacar que é uma sala clara, com uma ampla janela de vidro, o que possibilita a visão de uma montanha bem próxima, trazendo um clima de aconchego.

Antes do início desta série de quatro Oficinas, foi reforçada a proposta deste estudo e solicitada a autorização para a utilização do gravador para o registro das falas. O gravador foi colocado em uma estante próxima ao grupo para não distrair as participantes. Porém, por estarem familiarizadas com o aparelho, as adolescentes o colocavam no centro da mesa, sem demonstrarem nenhum desconforto.

### **Descrição da Oficina 1:**

Oficina	Tema	Objetivo
I	Iniciação Sexual: o que penso sobre isto?	- Identificar o conhecimento e a postura das adolescentes acerca da Iniciação sexual - Refletir com as adolescentes sobre os sentimentos e responsabilidades envolvidos na decisão da iniciação sexual.

A apresentação inicial das participantes não foi necessária devido à convivência anterior do grupo nas Oficinas de Sexualidade. Assim foi utilizada, apenas para o aquecimento das participantes, a técnica: “Como me sinto hoje?”

Foram espalhadas sobre a mesa canetas de diferentes cores, folhas com um círculo ao centro, para cada participante, e solicitado que desenhassem uma expressão facial, respondendo à seguinte pergunta: como me sinto hoje?

Cada desenho foi exposto para o grupo por alguns minutos e depois recolhido pela instrutora. Foi solicitado que o comentário verbal fosse apresentado ao final da Oficina. As adolescentes foram receptivas a essa proposta, havendo troca de materiais num clima de cordialidade e alegria.

Para o desenvolvimento do tema foi proposto um jogo para discutir sobre a Iniciação Sexual, sob diferentes aspectos. A técnica foi previamente preparada na semana anterior, quando foi solicitado a uma das participantes que desenhasse uma adolescente para ser colocada no centro da mesa. Ela aceitou prontamente o desafio e levou o material para casa (cartolina e lápis de cera) para cumprir a tarefa. O desenho

apresentado mostrou uma adolescente sorridente, com corpo delgado, usando brincos, miniblusa e calça de cós baixo. Os traços fisionômicos eram de uma adolescente negra, apesar de o cabelo ser liso e longo.

O desenho foi elogiado pelas colegas e fixado no centro da mesa, sendo colocado ao seu redor cartões coloridos contendo orientações para o jogo como: o que eu penso (cor vermelha); o que meus pais pensam (cor verde); dúvidas e medos (cor laranja); sentimentos envolvidos (cor amarela); conseqüências (cor azul). Cada adolescente, ao jogar um dado colorido e ser sorteada com uma das cores, emitia sua opinião sobre diferentes temas como: virgindade, comportamento e opinião dos pais, amigos e namorado em relação a iniciação sexual, comportamentos masculino e feminino, etc. Para cada tema foram elaboradas quatro questões, baseadas em situações vivenciadas pelas adolescentes e questionamentos relacionados a iniciação sexual, apresentados pelo grupo em discussões anteriores.

A síntese foi feita ao final do jogo pela instrutora, ressaltando-se os diferentes posicionamentos apresentados pelo grupo: a importância de respeitar a opinião do colega, a responsabilidade individual e do casal ao decidir pela iniciação sexual e o comportamento feminino e masculino diante desta situação.

A técnica do jogo proporcionou descontração do grupo e interesse pelas questões apresentadas. A contagem de pontos pelas cores sorteadas e não pelo conteúdo das respostas foi uma estratégia importante, criando um clima de descontração que permitiu às adolescentes emitirem suas opiniões sem o receio de estarem corretas ou não. Devido ao tumulto gerado na primeira turma com a contagem final dos pontos, essa regra não foi utilizada nas turmas seguintes, o que não alterou o envolvimento dos grupos durante o decorrer do jogo.

Como avaliação final, foi utilizada novamente a técnica do desenho para expressar os sentimentos das adolescentes ao término daquela Oficina. Juntamente com o desenho anterior, outra folha foi distribuída para as adolescentes, tendo um círculo ao centro e os seguintes dizeres: “como me sinto ao término desta Oficina?” Cada participante teve espaço para apresentar e comentar as expressões faciais desenhadas.

Os primeiros desenhos mostraram semblantes alegres, com cores vibrantes e olhos atentos. Apenas duas adolescentes expressaram através do desenho

sentimentos de tristeza e, na apresentação destes para o grupo, fizeram menção a conflitos familiares. É importante destacar que essas adolescentes fizeram o segundo desenho com expressão alegre e reforçaram o quanto gostaram de participar da oficina.

Na avaliação final, quatro desenhos apresentavam semblantes tristes e foram justificados pelas suas autoras com os seguintes comentários “*credo a aula terminou rápido*”, “*outra Oficina só na semana que vem*” “*hum...já acabou a Oficina?*”. Uma adolescente fez um desenho como se ela estivesse de costas, saindo da Oficina, porém, quando questionada pelas colegas como ela estava se sentindo, disse estar feliz. Os demais desenhos apresentaram semblantes alegres.

### **Descrição da Oficina 2:**

Oficina	Tema	Objetivo
II	Ser adolescente e ser mulher	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar e refletir sobre o significado que as participantes atribuem à condição de ser adolescente e ser mulher</li> <li>- Refletir sobre os estereótipos relacionados à feminilidade e à masculinidade na sociedade atual.</li> </ul>

A técnica utilizada para o aquecimento do grupo foi “a escalada de uma montanha”. A proposta inicial era uma viagem imaginária a um jardim, porém a instrutora, ao visualizar uma montanha pela janela da sala onde seria realizada a Oficina, fez uma adaptação da técnica, propondo uma caminhada em uma região montanhosa. Durante a narrativa alguns aspectos foram introduzidos para reflexão como a conservação do meio ambiente, convivência e respeito pelos colegas, dentre outros. Alguns detalhes da Vila, onde morava a maioria das adolescentes, foram incluídos com o objetivo de tornar a narrativa mais próxima da realidade delas.

O acordo de não falar por alguns minutos, permanecer com os olhos fechados, ouvir a música e imaginar a situação relatada pela instrutora foi importante para que as adolescentes embarcassem nessa viagem imaginária. Alguns aspectos comuns foram enfatizados pelos três grupos, como o contato com os colegas durante a

viagem, a possibilidade de um banho de cachoeira, o lanche saboroso. As adolescentes mais jovens queixaram-se do pouco tempo para a viagem imaginária e descreveram detalhes da natureza e da trilha por onde passaram. O grupo das adolescentes com mais idade destacou a possibilidade de viajar com amigos e “ficantes”, a descontração do grupo durante a caminhada, fazendo uma associação com a viagem anual promovida pelo Projeto Querubins a um hotel fazenda.

Para o desenvolvimento do tema central da Oficina, foram espalhados sobre a mesa corações recortados e divididos e, em seguida, solicitado que cada adolescente escolhesse uma das partes e depois buscasse seu par. Dois cartões foram entregues para cada dupla com os seguintes dizeres: Hoje adolescente...(cartão amarelo) Amanhã mulher...(cartão azul).

Após a discussão de aproximadamente 15 minutos, cada dupla preencheu os cartões e depositou-os em uma caixa, expondo para o grupo suas opiniões. Algumas duplas tiveram dificuldade de realizar a tarefa. Para facilitar o entendimento da questão, a instrutora reforçou separadamente as orientações, simulando perguntas como: Se um extraterrestre chegasse à Terra e perguntasse “o que é ser adolescente?”, o que vocês responderiam para ele? Pouco a pouco a discussão foi se reforçando, tornando-se mais dinâmica. O debate seguinte sobre o “ser mulher” fluiu mais rapidamente, sendo nítida a associação com a figura materna.

A técnica seguinte estimulou a discussão sobre os papéis femininos e masculinos no mundo atual. Foram entregues ao grupo balões de diferentes cores e solicitado que fosse escolhida uma cor que representasse a mulher e o homem. Os três grupos rapidamente chegaram a um consenso escolhendo a cor azul para homens e rosa para a mulher, iniciando assim uma discussão sobre a identidade feminina e masculina. Em seguida foi solicitado que quando o balão rosa estivesse no ar, cada adolescente, ao tocá-lo, citasse uma característica feminina e, quando fosse o balão azul, uma característica masculina.

As características femininas predominantes foram mais positivas que as masculinas nos três grupos. Foi realizada uma reflexão final sobre os papéis femininos e masculinos ditados pela sociedade, as mudanças que se apresentam na atualidade e uma síntese das demais questões discutidas durante as Oficinas.

Cada grupo teve o encerramento das atividades de forma distinta, respeitando a demanda e o momento vivido por cada um deles. Assim, aconteceram três términos diferentes: escuta de trechos da gravação da Oficina (a pedido do grupo de adolescentes com mais idade), a gravação de uma música escolhida pelo grupo (idade intermediária), a brincadeira “escravos de Jó” (grupo mais jovem).

A música escolhida pelo grupo 2 falava de sedução e amor. Todas as adolescentes sabiam a letra da música e o nome da intérprete (Kelly Key), porém desconheciam o nome da música. Ao final foi feita uma breve reflexão sobre o conteúdo da letra cantada. Uma das adolescentes se ofereceu para trazer, na Oficina seguinte, uma cópia da letra da música.

### Descrição da Oficina 3:

Oficina	Tema	Objetivos
III	Uma vida pela frente: onde quero chegar?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Refletir sobre o momento presente, vivido pela adolescente</li> <li>- Identificar e refletir sobre os planos futuros das adolescentes</li> <li>- Refletir sobre estratégias para alcançar as metas pessoais.</li> </ul>

Como aquecimento do grupo foi utilizada a técnica “árvore da minha vida”. Foi solicitado a cada adolescente que fizesse, em uma folha individual, o desenho de uma árvore e que destacasse na raiz da mesma seus valores pessoais, no tronco apresentasse suas qualidades e nos galhos seus planos futuros. Algumas adolescentes tiveram dificuldade de falar sobre seus valores e qualidades pessoais, o mesmo não acontecendo com os planos futuros.

A segunda técnica, intitulada “navega barquinho”, veio aprofundar a discussão anterior e foi utilizada com os dois grupos de adolescentes com mais idade. Cada adolescente confeccionou seu barco, depositou nele seus planos futuros e apresentou-o ao grupo. Cada barco deveria navegar de mão em mão, levantando-se as estratégias propostas pelo grupo para se alcançar os planos propostos. A idéia do movimento do

barquinho provocou novas discussões e trouxe a conclusão de que não basta o sonho existir, mas é preciso buscar formas para torná-lo real.

O grupo mais jovem desenvolveu essa atividade de forma diferenciada. Em substituição da proposta de produção do barco apresentada pela instrutora, foi sugerido por uma das adolescentes que os planos futuros fossem apresentados em um desenho de uma das mãos e que fosse colocado em cada dedo tais planos. A idéia foi acatada pelo grupo e também pela instrutora, que considerou a nova técnica pertinente e adequada para a discussão sobre os planos futuros e as estratégias para alcançá-los.

A técnica criada foi denominada “na palma da minha mão”. Assim como nos grupos anteriores, essa técnica reforçou a importância do empenho pessoal para a realização dos planos futuros. Ao final das discussões, as adolescentes relataram uma experiência semelhante a essa na aula de dança, quando desenharam seus pés e refletiram sobre a importância deles no movimento do corpo.

Fazendo-se um elo com a discussão sobre planos futuros foi proposta a técnica “Uma viagem no tempo”, que se desenvolveu da seguinte forma: cada adolescente recebeu uma folha com os seguintes dizeres: “daqui a 10 anos, como desejo estar?”.

Após uma reflexão individual, cada adolescente vislumbrou a possibilidade de estar 10 anos mais velha e expôs essa nova experiência para o grupo. Inicialmente as adolescentes tiveram dificuldade em escrever suas idéias, porém ao imaginarem uma situação concreta, onde cada adolescente encontraria suas colegas numa grande festa daqui a dez anos, os relatos começaram a surgir, espontaneamente, sendo reforçados aspectos referentes à aparência física, ao trabalho, à família. Criou-se um clima de descontração, emergindo assim as fantasias. Nas projeções como mulheres, foram realçados aspectos ligados à beleza física, maternidade, independência financeira, dentre outros.

A instrutora fez uma síntese das questões discutidas durante toda a oficina e solicitou uma avaliação, mas que fosse feita com apenas uma palavra. A avaliação foi bastante positiva, objetiva e acompanhada por todos, predominando os seguintes comentários: “boa”, “alegre”, “divertida”, “diferente”, “interessante”, “legal”, etc.

#### Descrição da Oficina 4:

Oficina	Tema	Objetivo
IV	Oficina de Sexualidade: como cheguei....como estou?	- Conhecer o significado atribuído pelas adolescentes à Oficina de Sexualidade - Analisar o potencial da Oficina de Trabalho para a construção e transformação do conhecimento individual e grupal.

A primeira técnica utilizada foi a “confeção de um mosaico”, que visava a promover o aquecimento do grupo e, paralelamente, levantar o significado atribuído pelas adolescentes à Oficina de Sexualidade. Foram distribuídos sobre a mesa papéis recortados de diversas cores, folhas brancas e cola. Essa técnica proposta foi prontamente aceita pelo grupo, trazendo descontração e comportamentos de solidariedade entre os participantes.

Os mosaicos apresentados pelo grupo retratavam o alto grau de satisfação das participantes com a proposta de Oficinas de Sexualidade, associando-as a luz, brilho, alegria, união dos participantes, lugar seguro para expressar as opiniões, etc.

Dando seguimento à proposta de avaliação da Oficina, foi solicitado o preenchimento de uma folha com aspectos referentes à participação no grupo em duas fases distintas: o momento de chegada na oficina e o momento atual. Para cada aspecto avaliado (participação, contribuição individual, auto-estima, relacionamento com os colegas, dentre outros) as participantes atribuíram uma nota que variava de 1 a 10.

Como segunda parte da avaliação, foi solicitado que cada participante respondesse à seguinte pergunta: você recomendaria a um amigo participar de uma Oficina de sexualidade? Por quê?

Com o objetivo de dar privacidade e liberdade de expressão ao grupo, foi colocada no centro da mesa uma urna para serem depositadas as respostas. Muitas adolescentes insistiram em falar do significado da Oficina de Sexualidade e comunicar a nota dada à mesma. Muitas não conseguiram expressar o valor dado

diante do número de dígitos, ultrapassando absurdamente a nota máxima estipulada em 10 (1.000000; 10000000000, etc).

Após ser realizada a síntese das discussões, foi entregue a cada participante uma mensagem personalizada, falando de seu desempenho durante as Oficinas, destacando suas qualidades pessoais e reforçando alguns aspectos que mereciam reflexão e poderiam ser aprimorados no comportamento individual e grupal.

Essas mensagens foram recebidas com alegria e surpresa pelas participantes, gerando emoção no grupo após sua leitura. Muitas adolescentes retribuíram a mensagem com manifestações de carinho e de afeto. A Oficina terminou, em cada turma, com um abraço coletivo.

### **3- APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Durante a análise, quatro sub-categorias emergiram dos discursos: a iniciação sexual, a identidade feminina, os planos futuros e a Oficina, como espaço de reflexão e construção de conhecimento. As três primeiras se mostraram interligadas, tendo como fio condutor as questões de Gênero, e inseridas num contexto maior, englobando a prática da Oficina como proposta educativa e as possibilidades que ela apresenta.

Optamos assim por construir duas grandes categorias: GÊNERO e PRÁXIS, embora ambas façam parte de um único processo de construção.

#### **3.1- Categoria: Gênero**

As questões de gênero aparecem de forma clara e, às vezes, subentendida nos discursos das adolescentes, apontando para sua influência na formação de identidade feminina e masculina, nos relacionamentos afetivos, no exercício da sexualidade e nos planos futuros.

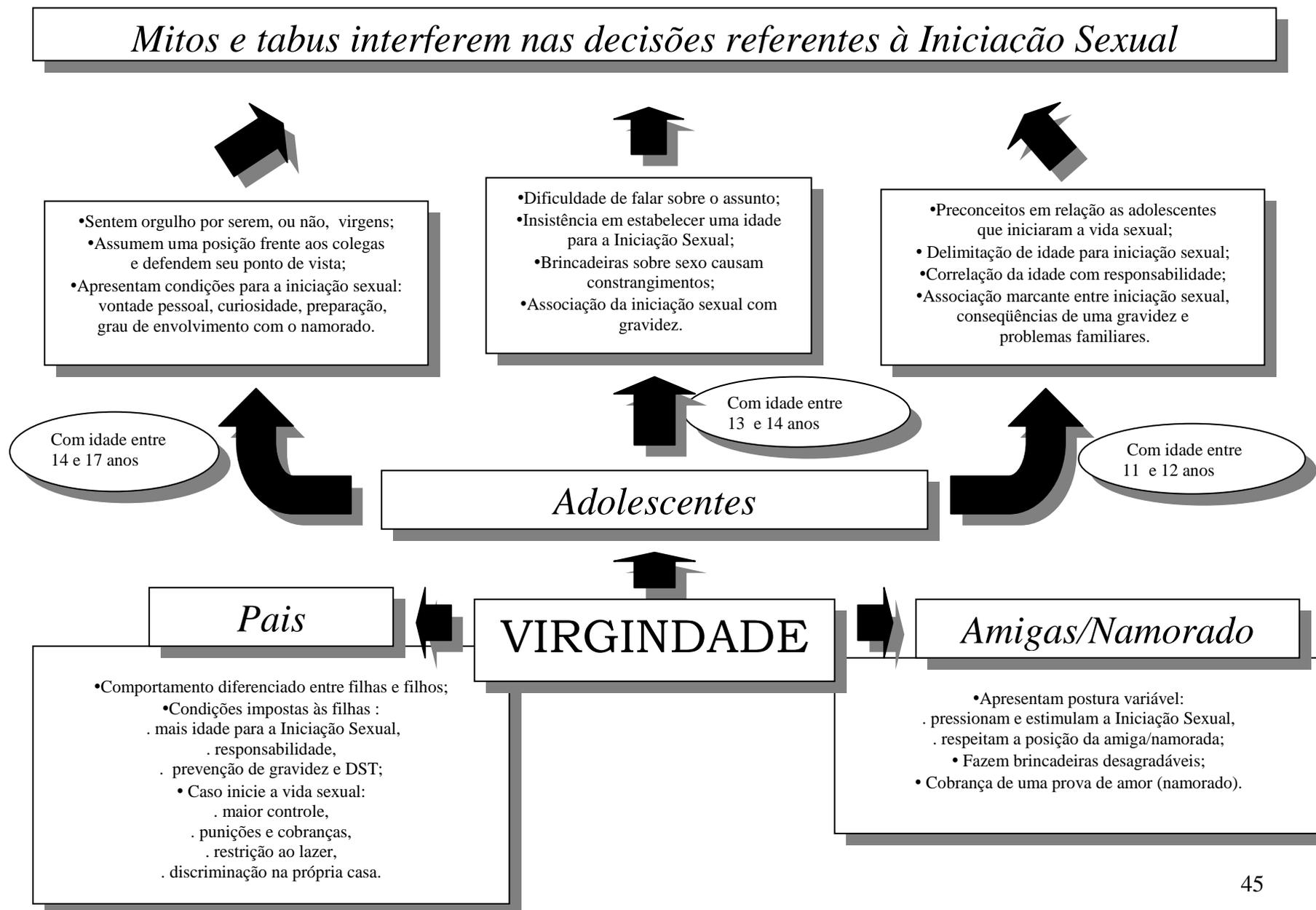
Para compor essa categoria buscamos articular o olhar das adolescentes em relação ao universo feminino e masculino com o mundo social em que estão inseridas, como também analisar as questões de gênero no âmbito relacional.

A categoria gênero foi composta de três subcategorias: Iniciação Sexual, Identidade Feminina e Planos Futuros.

##### **3.1.1- Sub-categoria: Iniciação Sexual**

As discussões com as adolescentes sobre Iniciação Sexual conduziram a reflexões sobre virgindade, pois apontaram para especificidades de comportamento das adolescentes em diferentes idades, para a postura assumida por seus pais e amigos e para a mudança de valores sociais da população adolescente (FIG.1).

**FIGURA 1: REPRESENTAÇÕES DAS ADOLESCENTES ACERCA DA VIRGINDADE**



## Representações das adolescentes acerca da virgindade

Para o entendimento sobre virgindade, faz-se necessária uma subdivisão mais detalhada por faixa etária, destacando as singularidades dos pensamentos das participantes. Uma pequena diferença de idade resulta em grandes diferenças de concepção e dos argumentos apresentados pelos grupos.

Ao discutirem a iniciação sexual, as adolescentes com idade entre 14 e 16 anos assumiram de forma incisiva uma posição de ser ou não virgem. Reconhecem, porém, que existe uma grande cobrança por parte das colegas para não serem mais virgens. São comuns as afirmativas: “ *você é a mais criancinha que não sei o que...*”, “*só você que ainda não deu de dormir...*”, “ *você está perdida na área*”. Destacaram ainda outra situação: mesmo sendo virgem, as colegas desconfiam que ela não seja, principalmente quando a adolescente tem seu corpo mais desenvolvido.

Por outro lado, algumas adolescentes falaram do orgulho de serem virgens, de decidirem sobre seu corpo e suas ações. Elas não delimitaram uma idade para a iniciação sexual, mas destacaram alguns fatores que interferem nessa escolha: “*ter vontade pessoal*”, “*ter curiosidade*”, “*estar preparada*” e “*ter bom relacionamento com o namorado*”.

Domingues (1997), em uma pesquisa com adolescentes de escolas públicas e particulares na região de São Paulo, com idade entre 15 e 19 anos, analisou a percepção do grupo acerca da virgindade e constatou o quanto são frequentes e convincentes as pressões dos amigos para a iniciação sexual. Na fase de adolescência, em que o pertencimento a determinado grupo é de grande significado para ambos os sexos, ser diferente dos colegas pode gerar afastamento e discriminação. Porém a autora destaca que a virgindade, no momento atual, passa por um processo de resignificação na sociedade, especificamente entre os adolescentes, independente da classe social a que eles pertençam. Reconhece que a virgindade, como um valor estruturante da sexualidade feminina, vem se modificando desde a década de 60, perdendo seu caráter estigmatizante. Nesse estudo, as adolescentes apresentaram maior preocupação e expectativa com a primeira relação sexual do que com a necessidade de permanecerem virgens até o casamento.

Para Desser (1993), os sentimentos e concepções das adolescentes não-virgens em relação à virgindade podem ser considerados como um instrumento sensível para indicar alterações na identidade feminina.

No grupo com idade intermediária, entre 13 e 14 anos, algumas adolescentes apresentaram dificuldade de expressar sua opinião sobre a virgindade, principalmente as mais jovens. Várias adolescentes insistiram em delimitar a idade, outras defenderam o argumento de que não existe idade fixa para a iniciação sexual, mas *“Basta a menina querer... ela sabe a hora que deve soltar” (G2.2)*, *“Eu acho que é uma coisa que a gente tem de preservar... para nós, até a hora que a gente quiser” (G3.3)*.

Algumas adolescentes mencionaram a idade acima de 24 e 25 anos como ideal para a Iniciação Sexual, porém foram contestadas por algumas colegas que consideravam essa idade como muito avançada. Uma adolescente argumentou em tom enfático: *“Assim a mulher já está acabada... Com 24 anos também ninguém vai querer transar com a menina porque ela vai estar passada da idade” (G2.1)*.

Esse depoimento evidencia uma associação entre limitação da idade considerada aceitável pelo grupo e de alguns valores femininos, como ser atraente e desejada. De forma subliminar, o discurso traz uma cobrança de um início precoce da atividade sexual pela mulher, sob pena de ser discriminada e não aceita pelo outro sexo e pelo círculo de amizades.

Paradoxalmente, alguns mitos também foram apresentados nas discussões sobre virgindade, o reforçando significados negativos e conotações punitivas para a mulher que inicia sua vida sexual precocemente: *“tem homens que falam que as mulheres que crescem peito rápido elas ficam feias depois de velhas”*, *“os meninos preferem as meninas puras que não perderam a virgindade”*, *“a bunda fica caída e os peitos murcham”*.

Ao discutirem tais mitos, as adolescentes disseram não concordar com o que eles preconizam, porém os mencionaram em diferentes situações, o que mostra o poder de sua influência no comportamento do grupo.

A questão da virgindade dá origem, também, a muitas brincadeiras por parte dos colegas, de ambos os sexos, o que não agradava a esse grupo de adolescentes,

sob a alegação de que tais brincadeiras geram muitos constrangimentos no ambiente escolar e na roda de amigos.

As adolescentes mais jovens, com idade entre 11 e 12 anos, sentiram a necessidade de delimitar uma idade para a iniciação sexual: 17, 18 ou 19 anos e correlacionaram o fator idade com a responsabilidade a ser assumida com este ato.

A determinação de uma idade ideal para a iniciação sexual revelou-se como uma forma de defesa para as adolescentes deste grupo, na medida em que a idade preconizada está distante da idade atual apresentada por elas. A discussão sobre iniciação sexual com as adolescentes mais novas evoluiu de forma lenta, sem muita motivação, sendo freqüentes os rótulos atribuídos pelo grupo às adolescentes que vivenciam esta situação: “*assanhada*”, “*quer crescer logo e ganhar barrigão*”.

Percebe-se uma forte associação das adolescentes mais jovens entre a iniciação sexual e a possibilidade de uma gravidez, traduzida em muitos temores e problemas concretos tais como: “*apanhar dos pais*”, “*serem expulsas de casa*”, “*todos ficarem sabendo*”, “*não irem para as baladas*”, “*parar a vida para cuidar do filho*”, etc. Esses temores apontam para a realidade vivida por outras adolescentes que moravam na Vila e estavam muito próximas delas.

Outro aspecto que gerou muita polêmica durante as discussões foi o comportamento diferenciado dos pais em relação aos filhos no que se refere à iniciação sexual. Aos filhos do sexo masculino é dada maior liberdade e até mesmo incentivo para que iniciem sua vida sexual, o que contrasta com a postura que assumem em relação às filhas e as condições que lhes são impostas para a iniciação sexual, como idade mais avançada, demonstração de responsabilidade pelos atos, cuidados preventivos para evitar gravidez e doenças sexualmente transmissíveis.

As adolescentes atribuíram o comportamento diferenciado dos pais em relação às filhas, pautado nas cobranças e proibições, na possibilidade de uma gravidez precoce. Caso ela ocorresse, as responsabilidades deveriam ser assumidas pela mulher, com grandes repercussões na adolescência e em fases futuras.

Segundo Domingues (1997), a postura diferenciada assumida pelos pais em relação à virgindade das filhas apresenta-se independentemente do segmento social a que pertence e continua tendo uma função de controle sobre o comportamento sexual

da mulher. Assim, o tratamento dado à sexualidade masculina centra-se na incitação e encorajamento e, ao sexo feminino, na limitação e no controle.

O discurso das adolescentes neste estudo apontou para mais um aspecto no comportamento dos pais. Caso não seja mais virgem, a adolescente sofre discriminação dentro da própria casa e vivencia outro tipo de pressão, como a restrição das atividades de lazer e a imposição de trabalhos domésticos, sob a afirmativa de que ela tem de assumir as responsabilidades de uma mulher: *“Tem muita mãe que fala: você não é moça mais. As vezes ela manda você fazer uma coisa bem pesada. Aí eu digo: mãe eu tô cansada... E ela responde: ah é? você já é mulher.... você não cansa não...” (G1.1).*

A posição assumida pela mãe dessa adolescente reforça a conotação de punição e de menor liberdade sexual para a mulher. A própria mãe que sofre pressões sociais acerca dos afazeres domésticos repassa esse ônus à sua filha, que na sua concepção já se tornou mulher, por ter iniciado a vida sexual.

Em relação aos amigos e namorados, as adolescentes comentaram sobre pressões feitas por eles acerca da primeira relação sexual. Elas posicionam-se de forma clara e contrária a essas pressões. Defendem o direito da adolescente ser respeitada em suas opiniões, mas reconhecem que o namorado tem grande poder de interferência em suas decisões. Algumas adolescentes justificaram a atitude dos namorados que querem ter uma “prova de amor”, porém tal argumento não foi aceito pela maioria delas.

A questão da virgindade mostrou pontos convergentes e divergentes na opinião das adolescentes em diferentes faixas etárias, porém reforçando que o tabu de ser ou não virgem não tem o significado e o peso atribuído em décadas passadas. As adolescentes assumiram uma posição em relação à virgindade e a defenderam frente ao grupo de uma forma explícita, contudo os mitos sobre a iniciação sexual reforçam questões de grande significado para o universo feminino e mostram seu poder de influência e controle na postura assumida pelas adolescentes.

Baleeiro, Siqueira, Cavalcanti e Souza (1999) referem-se aos inúmeros mitos e crendices ligados à sexualidade que, embora mencionados como narrativas simbólicas, atuam de forma inconsciente e são internalizados pelas pessoas, interferindo na estruturação da identidade individual e coletiva. Os mitos podem

trazer contribuições positivas, colaborando para a externalização de sentimentos, sonhos e projetos futuros, porém podem também representar um entrave à transformação de atitudes e comportamentos, na medida em que geram estereótipos, preconceitos e discriminações. Os autores reconhecem o poder e a interferência dos mitos, crendices e tabus nas decisões dos adolescentes acerca da sexualidade e enfatizam que a criação de espaços de discussão e reflexão, onde o adolescente tenha acesso a informações racionais e científicas, podem representar um antídoto para a manutenção desses mitos e resultar em mudanças gradativas.

Concordamos com esses autores sobre a importância de refletir junto com os adolescentes sobre os mitos, tabus, crenças e valores ligados à vivência da sexualidade das adolescentes. Um diálogo aberto sobre essas questões que fazem parte do cotidiano dos adolescentes pode ser o passo inicial para que eles se posicionem de maneira mais consciente e firme frente às verdades instituídas.

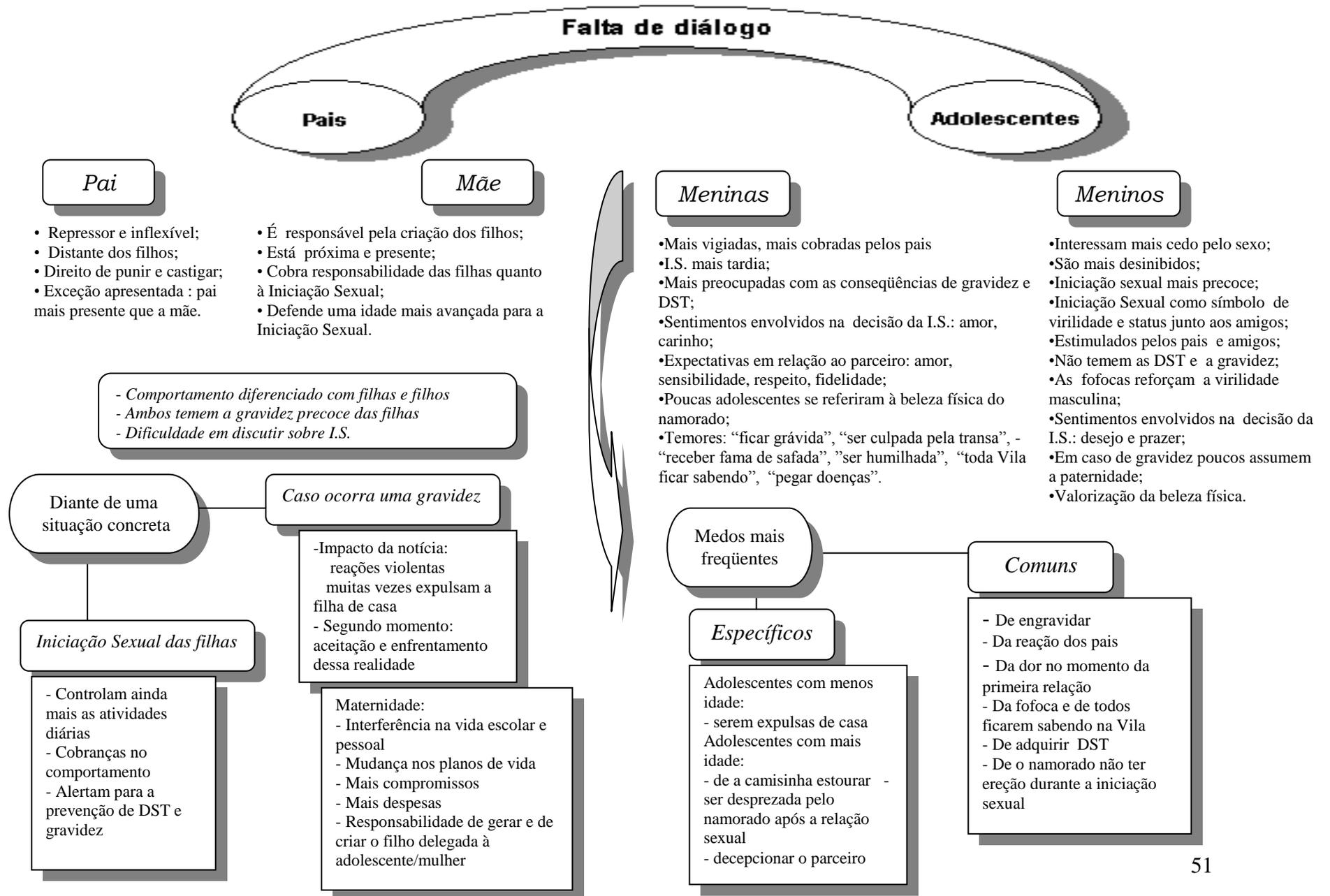
Entendemos, porém, que esse processo de mudança é lento e gradativo. Muitos desses mitos e tabus trazem raízes profundas, reforçadas em diferentes gerações, direcionadas prioritariamente à mulher, interferindo em seu comportamento e limitando suas ações. O objetivo de discutir esses mitos com as adolescentes não é o de rotulá-los como certos ou errados, nem mesmo ter a pretensão de eliminá-los, mas sim de estimular uma reflexão sobre sua construção, sobre o valor que lhes é atribuído e, paralelamente, contribuir para a vivência da sexualidade pautada no respeito mútuo, no prazer, na autenticidade, na responsabilidade e nos direitos iguais de homens e mulheres.

### **Representações das adolescentes acerca da Iniciação Sexual sob um recorte de gênero**

Dentre os vários fatores que interferem na decisão das adolescentes acerca da iniciação sexual, as relações de gênero merecem destaque, pois sua influência não se restringe ao momento específico da adolescência, mostrando um processo que se iniciou na infância e que traz repercussões na vida adulta (FIG.2).

Analisar os depoimentos das adolescentes sobre o prisma de gênero esclarece as relações que se estabelecem entre as adolescentes e seus pais, entre os

**FIGURA 2: REPRESENTAÇÕES DAS ADOLESCENTES ACERCA DA INICIAÇÃO SEXUAL SOB UM RECORTE DE GÊNERO**



adolescentes do sexo feminino e masculino, como também o significado da iniciação sexual e de uma gravidez precoce na vida das adolescentes e suas famílias.

Analisando os discursos, percebe-se que falar sobre sexualidade não é uma tarefa fácil para pais e filhos adolescentes, independente da faixa etária em que se encontram, porém as conotações apresentadas por cada grupo são distintas.

Para as adolescentes mais jovens, a ausência de diálogo com os pais traz um certo alívio e conforto, mostrando-se como uma forma de defesa para sua inibição de falar sobre o assunto. Discutir sobre a iniciação sexual com os pais pode representar, ainda, que elas estejam desejando ter ou já tenham uma vida sexual ativa, o que constitui uma barreira para comunicação entre eles. Essa ausência de diálogo faz com que algumas adolescentes desconheçam o comportamento dos pais diante de uma situação concreta de iniciação sexual. Para justificar a falta de diálogo sobre sexualidade, uma adolescente diz: *“minha mãe nem sabe o que é isto” (G2.5)*.

As adolescentes com mais idade evitam falar com a mãe sobre sua vida afetiva, temendo que as informações cheguem até o pai, parentes e vizinhos, tornando de domínio público questões que são particulares.

Na visão dessas adolescentes, os pais não estão preparados e não sentem segurança para discutir com os filhos questões sobre sexualidade. Algumas destacaram a importância dos pais adquirirem mais conhecimento para que esta realidade de distanciamento e silêncio seja modificada.

As exceções merecem ser mencionadas: três adolescentes relataram uma maior abertura em conversar com as mães sobre sexualidade e outros assuntos ligados à vida afetiva. O comportamento destas adolescentes em outros momentos das Oficinas caracterizou-se pela facilidade em expressar suas opiniões, maior naturalidade para discutir os temas propostos, mais firmeza nos posicionamentos. Essa constatação leva a um necessário repensar sobre como um relacionamento de família, pautado no diálogo, contribui para a vida cotidiana de pais e filhos.

Domingues (1997), em um estudo realizado com adolescentes de escolas particulares e públicas de São Paulo, também constatou um comportamento diferenciado de jovens que relatavam um diálogo aberto com os pais, inclusive para discutir assuntos relacionados à sexualidade. Tais adolescentes revelaram-se mais seguros no estabelecimento de suas relações afetivas. A autora reforça a importância

da família não se alienar da realidade vivida pelos adolescentes e de suas descobertas na área da sexualidade, na medida em que a atividade sexual vem fazendo parte do namoro e cabendo ao adolescente decidir quando e como iniciá-la.

Para Okawara (1983), não falar sobre sexo é uma forma dos pais se comunicarem com os filhos e transmitirem uma mensagem subentendida de que sexo é algo errado em si mesmo, um assunto que não deve ser discutido.

Em relação ao diálogo entre pais e filhos, Shinyashiki (1992) destaca um outro aspecto que interfere na relação familiar. Para que o diálogo ocorra são necessárias a vontade e a abertura para encontrar o outro. Contudo o que ocorre na comunicação de muitos pais e filhos é uma sucessão de acusações, em que o filho lamenta e os pais criticam e repreendem.

Tal situação ficou evidenciada em vários momentos das Oficinas, quando se discutiu sobre relacionamento familiar. Muitas adolescentes se queixaram do comportamento cotidiano de seus pais, marcado por muitas cobranças e punições, e expressaram sentimentos de tristeza e decepção por não serem reconhecidos seus esforços. Destacaram, ainda, o comportamento diferenciado dos pais em relação aos filhos do sexo masculino, concedendo-lhes regalias e permitindo-lhes vivenciar com mais liberdade sua sexualidade.

No contato com as adolescentes e nos relatos sobre o comportamento de seus pais, percebe-se que atrás do distanciamento entre pais e filhos estão presentes muitos mitos, tabus e censuras na área da sexualidade que acompanham diferentes gerações, o que torna mais difícil o diálogo, mostrando um limite tênue entre a omissão, invasão, respeito, direito e liberdade no exercício da sexualidade.

Nos três grupos, independente da idade de seus componentes, fica evidente a dificuldade de pais e filhos discutirem sobre iniciação sexual, sendo que essa situação agrava-se ainda mais quando os adolescentes convivem com padrastos e madrastas.

É importante ressaltar que, quando as adolescentes se referem ao comportamento dos pais, destacam a figura materna como esteio da família no sentido econômico e afetivo, assumindo a responsabilidade da manutenção da casa e criação dos filhos. Assim, a mãe se mostra mais próxima, mais compreensiva, com

presença mais significativa na vida das filhas. A imagem da mãe provedora, responsável, ativa e decidida foi transmitida pela maioria das adolescentes.

Apesar dos atritos familiares, muitas adolescentes abonaram e defenderam o comportamento apresentado pela mãe em diferentes situações: “ *minha mãe me despreza, minha mãe prefere minhas irmãs do que eu, tudo que acontece ela põe a culpa em cima de mim, mas eu amo minha mãe. Não troco minha mãe por nada. Mãe é uma só; pode me espancar, pode me...*(fecha os olhos e fica em silêncio)” (G1.1).

“*Pode ser uma pessoa que eu amo....Vamos supor...se você xingar minha mãe, eu arraso com você, tomo ódio da sua cara*” (G1.1).

A presença da avó apareceu em vários relatos, assumindo responsabilidades na criação das netas, porém sem substituir a figura materna no olhar das adolescentes. Como reforça G2.2: “ *Ela não é minha mãe...ela me cria*” (G2.2).

“*Morar com parentes é péssimo...queria morar com minha mãe*” (G3.2).

A figura paterna foi pouco mencionada e, quando referenciada, mostrou um pai repressor, inflexível em suas decisões e distante dos filhos, mas que se julga no direito de punir, muitas vezes de forma violenta, tendo como atitudes “*trancar a filha em casa*”, “*bater*”, “*colocá-la para fora de casa se ficar grávida*”. Esse tipo de comportamento reforça os poucos vínculos com a figura paterna e naturaliza a ausência de diálogo entre pai e filhos.

Uma exceção do comportamento paterno foi apresentada por uma adolescente: o pai, ao saber que ela estava tendo relações sexuais com o namorado, foi mais compreensivo que a mãe e alertou-a quanto aos perigos de doenças e gravidez. Esse relato causou surpresa no grupo e gerou discussões sobre a rigidez dos pais em questões referentes à sexualidade, principalmente quando a questão envolve a filha.

As adolescentes reconheceram que existe uma constante preocupação de pais e mães com a gravidez precoce das filhas. Inúmeros foram os relatos de reações violentas dos pais em relação às filhas diante de uma situação concreta de gravidez. Esse comportamento dos pais gera mais sofrimento e apreensão nas adolescentes, que admitiram as inúmeras conseqüências e mudanças que iriam acontecer em suas vidas com o advento de uma maternidade.

Em diferentes momentos da Oficina as próprias adolescentes culpavam outras adolescentes que não seguiram os conselhos recebidos e ficaram grávidas: *“bem feito....agora agüenta”*, *“procurou...achou”*.

Tal comportamento abona as atitudes de repressão apresentadas pelos pais, reforça a responsabilidade unilateral da mulher em relação a uma gravidez e apresenta como forma de punição as dificuldades a serem enfrentadas.

Analisando o discurso das adolescentes, pode-se também perceber que o comportamento diferenciado dos pais em relação à criação das filhas e filhos interfere diretamente na formação da identidade dos mesmos e na postura que eles assumem em relação a sexualidade. As “meninas” e “meninos”, como as próprias adolescentes se intitularam, pensam e agem de forma bem distinta.

Os meninos se interessam mais precocemente pela iniciação sexual (12, 13,14 anos), são mais desinibidos e não se preocupam com as consequências como as doenças sexualmente transmissíveis e gravidez. Priorizam o prazer e não se preocupam com as fofocas que possam gerar seu comportamento. Muitas vezes são estimulados pelos pais e grupos de amigos a terem relações sexuais como uma prova de masculinidade.

As meninas são mais controladas pela família, iniciam mais tarde a vida sexual e apresentam muitos temores em relação à gravidez e a doenças sexualmente transmissíveis, assim como receiam os comentários gerados e a responsabilização pela relação sexual.

Esses comportamentos diferenciados entre os dois sexos também foram evidenciados nas discussões relativas à gravidez: *“ a mulher não tem direito de jogar o filho fora , mas o pai dependendo do homem que ele for, ele não tá nem aí; eles põem tudo em cima da mulher” (G2.4)*, *“ o pai pode muito bem meter o pé na bunda”(G3.3)*.

Muitas adolescentes disseram não concordar com o comportamento masculino nas situações mencionadas, mas reconheceram que ele ocorre, com muita frequência, na realidade em que vivem. Os discursos refletiram uma acomodação do grupo no que tange a relações desiguais entre homens e mulheres no exercício da sexualidade, reforçando indiretamente os direitos masculinos e deveres femininos.

Inúmeros estudos analisam o comportamento diferenciado de adolescentes do sexo feminino e masculino em situações relacionadas à sexualidade, como a iniciação sexual, gravidez, aborto e maternidade e apresentam um ponto comum, que é a maior atribuição de responsabilidades às mulheres, com distintas repercussões na adolescência e vida adulta. (Costa,2002; Desser,1993; Domingues,1997; Guimarães e Coli,1998; Martins, 2002).

Outro aspecto evidenciado no discurso das adolescentes que reforça essas diferenças refere-se aos sentimentos e expectativas envolvidos na iniciação sexual. Para as adolescentes, as manifestações de amor e carinho são requisitos indispensáveis na decisão de iniciar um relacionamento sexual, além da reciprocidade: *“um deve gostar do outro”*. As expectativas em relação ao namorado são bastante amplas: *“ser verdadeiro”, “sensível”, “amoroso”, “carinhoso”, “educado”, “honesto”, “gentil”, “fiel”, “ter respeito pela namorada”*, dentre outras.

Os sentimentos e as expectativas femininas, centrados no desejo e no prazer, contrastam com a descrição do comportamento dos adolescentes do sexo masculino, com quem elas convivem. Apesar desta disparidade entre o imaginário e a realidade, elas sonham em encontrar um namorado que preencha e atenda a todas suas expectativas.

Uma outra situação referente a relacionamentos afetivos - intitulada o “ficar” - surgiu nos relatos das adolescentes. Para elas essa situação representa relacionamentos eventuais, com troca de carícias, sem vínculos pessoais ou mesmo um compromisso duradouro e que traz algumas vantagens sobre o namoro, como a possibilidade de conhecer mais pessoas e de haver menos cobranças nas relações. O “ficar” pode ou não se transformar em namoro, dependendo dos adolescentes sentirem-se seguros para um compromisso e vínculo amoroso. As adolescentes reconheceram, de forma unânime, o direito feminino de propor o início de um relacionamento afetivo, porém apenas algumas relataram sentirem-se à vontade para tomar iniciativas numa conquista amorosa.

Segundo Tiba (1994), a prática do “ficar” surgiu na segunda metade dos anos 80, causando certa apreensão entre os pais, por apresentar novas regras de relacionamento afetivo. O “ficar” desencadeou situações benéficas, no entendimento

do autor, no comportamento de meninas e meninos, possibilitando a revisão dos próprios papéis e maior liberdade de expressão dos sentimentos por ambos os sexos.

Para Gonçalves e Godoi (2002), o “ficar” entre adolescentes sempre existiu, sendo reconstruído, de uma forma singular, em cada momento histórico. Em décadas passadas, os relacionamentos eventuais eram denominados de “paquera”, “olhadela”, etc. Tais relacionamentos propiciam aos adolescentes uma aprendizagem a respeito do outro, da sexualidade e dos sentimentos.

Domingues (1997) analisa essa fase de experimentação afetiva entre os adolescentes e apresenta uma distinção do “ficar” masculino e feminino. Para os meninos é permitido ficar com várias meninas, sendo esse comportamento aceito e incentivado pelo grupo, reforçando, muitas vezes, o poder da virilidade masculina. Para as meninas, tal situação assume uma conotação distinta e desvantajosa. Ficar com diferentes meninos pode gerar discriminações e até mesmo rótulos que desabonariam a imagem da adolescente. Mesmo diante dessas diferenças, a autora reconhece que esse tipo de relacionamento afetivo tem trazido mudanças no comportamento dos adolescentes em diferentes segmentos sociais, favorecendo a vivência de relações amorosas.

Em relação aos medos mais frequentes apresentados pelas adolescentes referentes à iniciação sexual formaram-se dois grupos, considerando os medos comuns e os específicos por idades.

Como medos comuns destacam-se a possibilidade de gravidez, a sensação de dor na primeira relação, o medo da reação dos pais e dos comentários gerados na comunidade onde vivem (fofocas), de adquirir doenças sexualmente transmissíveis, como também o medo de o namorado não ter ereção no momento da relação sexual. Todos os grupos demonstraram ter conhecimento sobre os medicamentos e práticas alternativas usados para a impotência sexual. Mencionaram o ovo de codorna, amendoim e destacaram o uso do “Viagra” como uma solução simples e imediata para esse tipo de problema. Quando questionadas sobre como adquiriam informações sobre esse medicamento, elas apontaram as novelas, filmes, revistas e conversas com amigas.

Dentre os medos apresentados em todos os grupos pelas adolescentes, a possibilidade de gravidez foi considerada “o pior delas”, sendo essa posição

reforçada em diferentes momentos da Oficina. O medo da gravidez mostra-se diretamente relacionado a situações vividas no ambiente doméstico, como a advertência freqüente da família quanto às conseqüências de uma gravidez, o comportamento violento e repressor dos pais, assim como a convivência com mães adolescentes que tiveram de redirecionar suas vidas e de assumir a criação do filho.

Como medos específicos para as adolescentes com mais idade, destacaram-se os medos de decepcionar o parceiro, da camisinha estourar no momento da relação e o de ser desprezada pelo namorado. Esses medos também refletem situações concretas vividas pelas adolescentes, como a instabilidade nos relacionamentos afetivos e a necessidade de agradar ao parceiro.

Costa (2002) fala das relações amorosas e dos conflitos humanos ligados ao desempenho do papel afetivo-sexual para os quais não existem fórmulas para superação. Cada ser humano constrói seu caminho de forma singular e gradativa, na busca de relacionamentos autênticos e prazerosos.

Para os adolescentes que estão iniciando suas experiências afetivo-sexuais, as emoções borbulham e os conflitos mostram-se muito freqüentes e intensos, gerando muita ansiedade para solução imediata dos mesmos.

As adolescentes mais novas mencionaram principalmente o medo de serem expulsas de casa pelos pais, caso ficassem grávidas. Durante as discussões sobre essa situação, distintas histórias foram contadas, reforçando reações violentas dos pais no momento da notícia da gravidez, o ato da expulsão de casa, o retorno, após um determinado tempo, com aceitação pelos pais. Em todos os relatos ficou evidente o sofrimento vivenciado pela adolescente e sua família. As agressões físicas e verbais, assim como outros tipos de violência, foram citadas pelas adolescentes, sem nenhum tipo de questionamento, mostrando de forma subentendida e natural a violência como parte do seu cotidiano.

A análise global da FIGURA 2 evidenciou aspectos interligados e ao mesmo tempo contraditórios na concepção do “feminino” e “masculino”, apontando as relações de poder presentes no processo da iniciação sexual das adolescentes.

Para Foucault (2001, p. 88), a compreensão das relações de poder é fundamental na discussão acerca da sexualidade. O autor entende o poder como:

“ a multiplicidade de correlações de forças imanentes ao domínio, o jogo que, através de lutas e afrontamentos incessantes as transforma, reforça,

inverte; os apoios que tais correlações de forças encontram umas nas outras, formando cadeias ou sistemas ou, ao contrário, as defasagens e contradições que as isolam entre si, enfim, as estratégias em que se originam e cujo esboço geral ou cristalização institucional toma corpo nos aparelhos estatais, na formulação da lei, nas hegemonias sociais”.

Partindo dessa concepção, Foucault discute o poder como um exercício produtivo das relações sociais e questiona a existência de um poder único, hegemônico, externalizado como repressor, associado muitas vezes a classes sociais, relações de gênero e ao Estado.

Inúmeras situações relatadas pelas adolescentes retrataram as relações de poder no cotidiano vivido, apresentando poucas reações ou resistência a elas. A seguir destacam-se algumas dessas questões que evidenciam formas específicas de poder e que reforçam papéis assumidos por homens e mulheres em diferentes gerações, repercutindo na formação da identidade da adolescente de hoje:

- Mitos e tabus contribuem para a repressão da mulher na área da sexualidade.
- Diante da iniciação sexual das filhas, os pais apresentam um comportamento punitivo, repressor e com muitas cobranças que reforçam a responsabilidade unilateral da mulher diante da iniciação sexual, da gravidez e maternidade.
- Adolescentes do sexo masculino são estimulados pela sociedade a iniciar a vida sexual como prerrogativa da virilidade e do direito ao prazer. Caso ocorra uma gravidez, poucos adolescentes assumem a paternidade, sendo esse comportamento aceito pelos próprios pais e adolescentes de ambos os sexos.
- Existe uma cobrança da sociedade em relação à idade das mulheres para a iniciação sexual, que não deve ser muito precoce nem muito tardia, sob o risco da mulher não ser aceita/desejada pelo companheiro.
- A “fofoca” tem significado e conseqüências diferentes para os adolescentes com relação à iniciação sexual. De um lado ela reforça a virilidade masculina, de outro desvaloriza a condição feminina.
- O risco de uma gravidez, o medo de decepcionar os pais, a possibilidade de ser expulsa de casa, a postura pouco responsável do namorado, as reações violentas dos familiares e a dependência financeira dos pais mostram-se como barreiras para a adolescente assumir a vivência da sexualidade.

- As adolescentes demonstram não estarem de acordo com o comportamento irresponsável dos adolescentes em relação à paternidade, porém, contraditoriamente, reforçam e justificam esse comportamento em seus discursos sobre sexualidade.
- O papel do cuidar é atribuído à mulher e passa por diferentes gerações, sem contestação de ambos os sexos. Ao cuidar da família, a mulher reforça privilégios masculinos e responsabilidades femininas na área da sexualidade.

A reflexão sobre essa realidade vivida pelas adolescentes, considerando seu contexto social e cultural, reforçou a importância de levar em conta as relações de gênero para compreender a construção singular do pensamento feminino e masculino, entender as pressões sociais sofridas por esta geração, os princípios e sentimentos que norteiam suas atitudes e comportamentos. Permitiu, ainda, perceber que as questões de gênero apresentam estreito vínculo com diferentes atividades da vida cotidiana e interferem nas relações sociais. Ao analisar as relações de gênero foi possível ir além do significado atribuído ao masculino e feminino e compreender as conseqüências de viver como homens e mulheres dentro de práticas sociais concretas. O entendimento das questões de gênero contribuiu ainda para a identificação das representações sociais das adolescentes acerca da iniciação sexual.

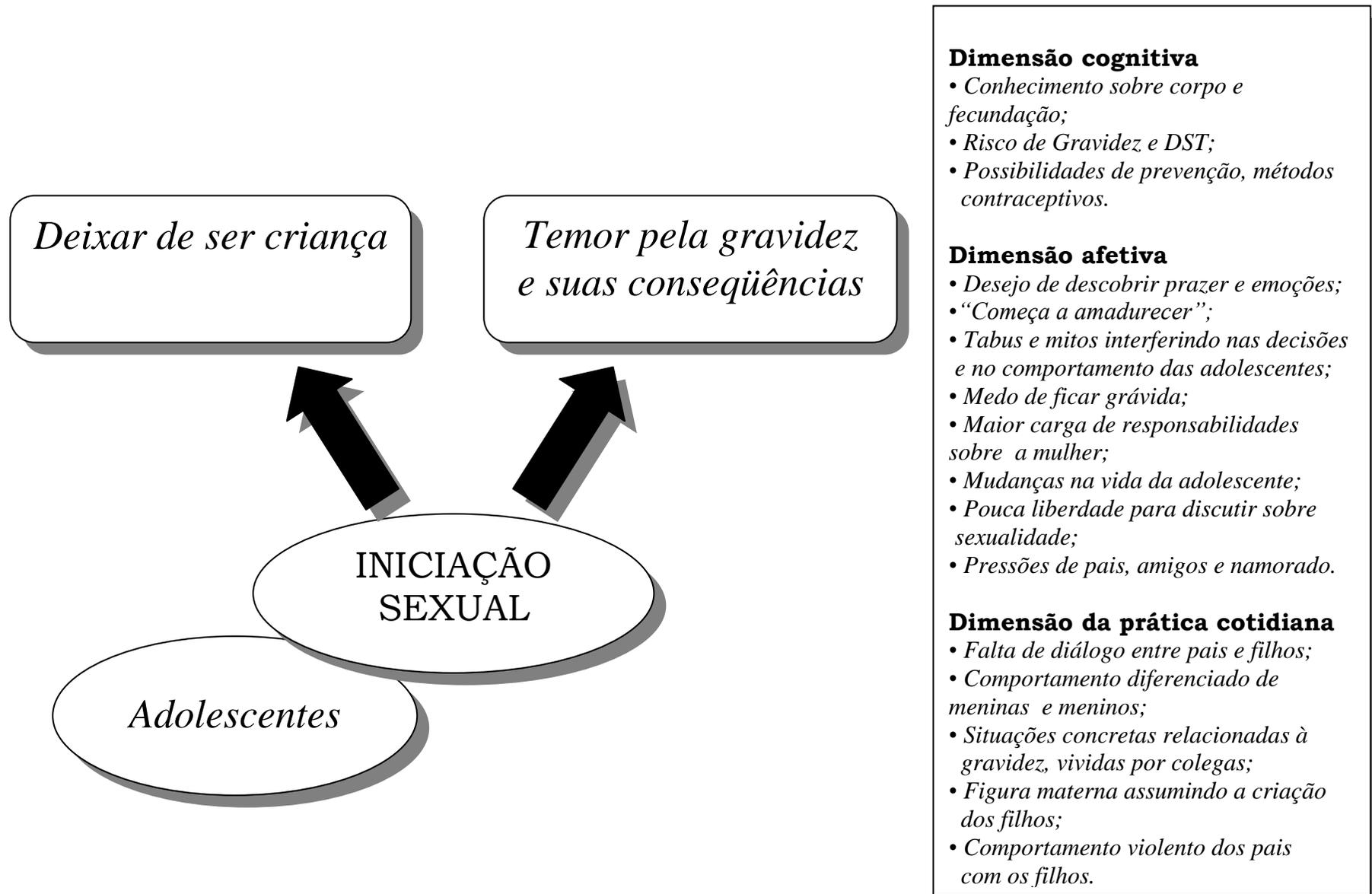
### **Processo de elaboração das Representações Sociais das adolescentes acerca da Iniciação Sexual**

Na medida em que buscamos identificar e compreender a dimensão cognitiva, afetiva e as práticas cotidianas contidas nos discursos das adolescentes sobre a iniciação sexual, aproximamos-nos das suas representações (FIG.3).

O conhecimento já construído acerca dos sujeitos, de suas famílias, dos valores referentes à sexualidade apresentados por elas e pela sociedade, da influência das relações de gênero na identidade do adolescente formam uma teia de informações da qual emergem duas representações acerca da iniciação social:

- DEIXAR DE SER CRIANÇA
- TEMOR PELA GRAVIDEZ E SUAS CONSEQUÊNCIAS.

**FIGURA 3: PROCESSO DE ELABORAÇÃO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DAS ADOLESCENTES ACERCA DA INICIAÇÃO SEXUAL**



Para compreendê-las foi necessário retornar às três dimensões (cognitiva, afetiva e prática cotidiana), buscando a influência das mesmas no processo de elaboração das representações.

Devido ao modo em que foram colhidos os dados na modalidade de Oficina e das características singulares deste grupo, consideramos importante destacar alguns aspectos referentes às três dimensões acima mencionadas.

Na dimensão cognitiva, em que se busca o conhecimento assimilado e circulante no grupo foi possível observar um nível de conhecimento diferenciado do mesmo sobre as modificações que ocorrem no corpo do adolescente, sobre as questões ligadas à fecundação, gravidez, prevenção de DST, aos métodos contraceptivos e outros. Vale ressaltar que esses conhecimentos foram construídos de forma gradual, pelo próprio grupo, no decorrer de várias Oficinas de Sexualidade, das quais eles participaram.

Os aspectos afetivos também interferiram na construção das representações das adolescentes, dentre eles a descoberta de emoções, o desejo de conhecer algo novo, os relacionamentos amorosos. No imaginário das adolescentes, essas descobertas foram acompanhadas, muitas vezes, de mitos e tabus relacionados à sexualidade e à iniciação sexual, o que gerou ansiedade e apreensão. A possibilidade de uma gravidez acarreta muitos medos, diante da responsabilidade que é atribuída às mulheres na maternidade e das mudanças inevitáveis na vida da adolescente.

Na prática cotidiana as adolescentes vivenciaram situações concretas de colegas que tiveram a vida redirecionada em função de uma gravidez precoce.

No convívio familiar a figura materna assume a responsabilidade pela criação dos filhos e, muitas vezes, pelo sustento do lar. A figura masculina, quando presente, tem comportamentos que refletem o poder, a dominação e pouco envolvimento com a criação dos filhos. As reações violentas vivenciadas pelas adolescentes no meio familiar reforçaram o sentimento de medo diante de uma gravidez e até mesmo diante da iniciação sexual.

Analisando essas dimensões, pode-se perceber a relação estreita entre cognição, afeto e ação contidas nas representações das adolescentes acerca da iniciação sexual, as quais são construídas nas relações sociais estabelecidas na família e no grupo próximo a elas.

Ao conhecer tais representações, está-se identificando conjuntamente as diferentes posições assumidas pelas adolescentes em relação à iniciação sexual, os saberes comuns ao grupo social a que pertencem e, ainda, como esses saberes foram construídos.

### **Dando voz às adolescentes: seus discursos acerca da Iniciação Sexual**

Os discursos das adolescentes, apresentados na FIG. 4, evidenciaram as relações desiguais de gênero, no seio da família, na convivência com amigos e namorados, no comportamento diferenciado de meninas e meninos, na maior responsabilidade atribuída à mulher em relação à iniciação sexual e prevenção da gravidez.

#### **3.1.2- Sub-Categoria: Identidade Feminina**

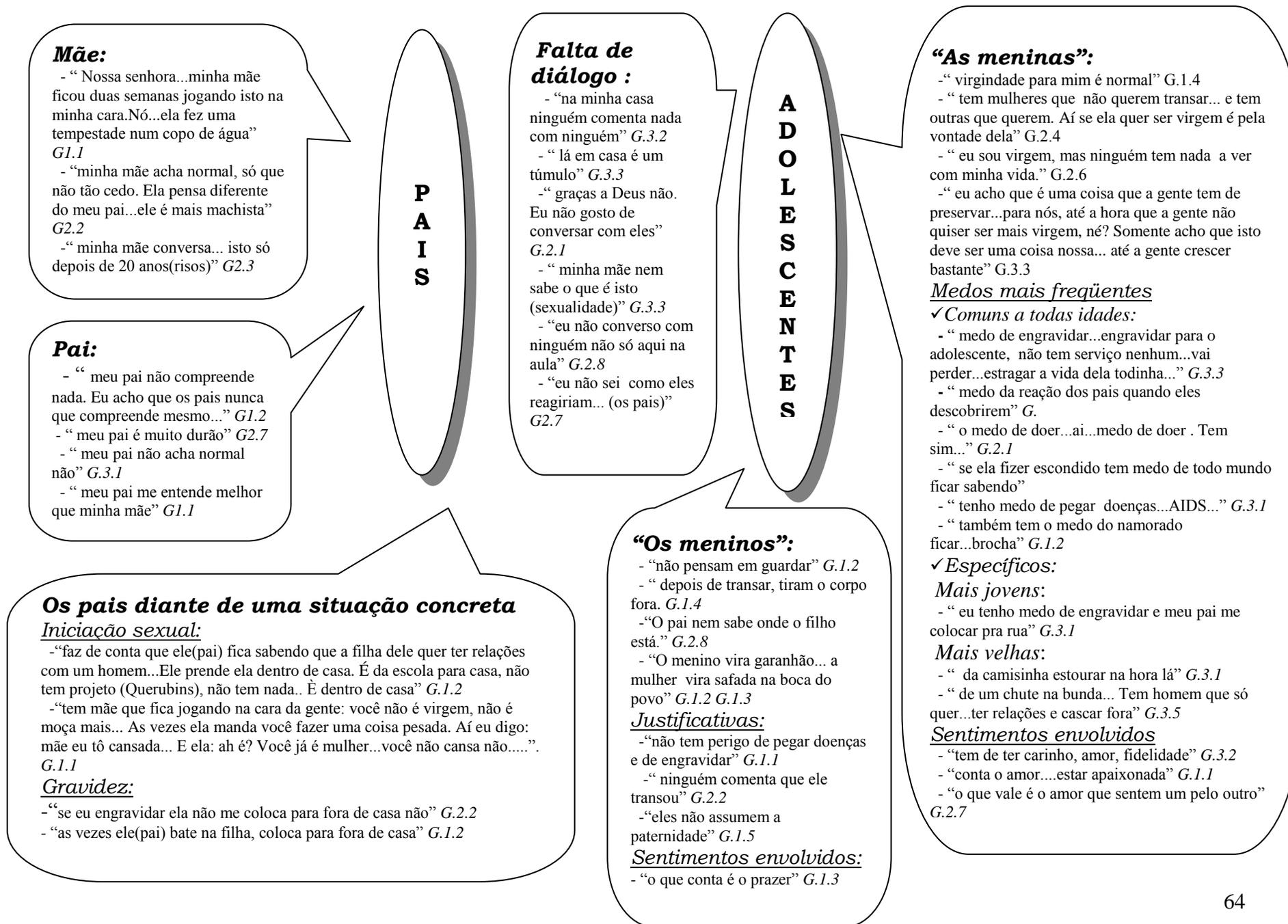
Essa sub-categoria foi formada a partir de uma reflexão sobre SER ADOLESCENTE e SER MULHER. Optamos por apresentá-la mantendo esta divisão interna, pois os discursos apontaram especificidades em relação à identidade feminina nessas diferentes fases da vida: adolescência e vida adulta.

##### **3.1.2.1 Ser Adolescente**

A discussão sobre afetividade e identidade feminina revelou a intercessão e a complementaridade dessas questões para um entendimento mais amplo do processo de descoberta e vivência da sexualidade na adolescência.

Os sujeitos desta pesquisa, como adolescentes do sexo feminino, relataram comportamentos e sentimentos condizentes com os padrões culturais aceitos no momento histórico em que viviam, assumindo serem sonhadoras, românticas, sensíveis, vaidosas, alegres, tristes, responsáveis, felizes, impulsivas, nervosas, agitadas, dentre outros. Reforçaram viver uma fase de muitas descobertas e emoções ligadas à afetividade e sexualidade, e, como mulheres, sentiam-se pressionadas e

**FIGURA 4: DANDO VOZ ÀS ADOLESCENTES - SEUS DISCURSOS ACERCA DA INICIAÇÃO SEXUAL (I.S.)**



inseguras em tomar decisões no que se refere à sua vida íntima e nas relações interpessoais. Se por um lado falaram do apelo de viver situações novas e prazerosas, de outro relataram as pressões sofridas na família, o tratamento diferenciado dos pais, com muitas cobranças e controles, principalmente no que se referia aos relacionamentos amorosos e atividades de lazer.

As discussões durante as Oficinas puseram em evidência as oscilações de sentimentos e emoções características da fase da adolescência, estando ambos intimamente relacionados às descobertas cotidianas e tendo modificações no seu significado e intensidade conforme a faixa etária e o momento em que a adolescente os vivencia: *“é.....tem umas horas que ser adolescente é bom, agora tem outras que é péssimo...” (G1.1).*

*“Ser adolescente é descobrir as coisas, é ser responsável, é poder namorar...ir nas festas. É ruim ser adolescente pois você tem de ter muita responsabilidade e ter juízo. Às vezes o adolescente não é ouvido” (G1.4).*

*“ O adolescente pode passear, pode ficar e namorar. É bom ser adolescente... aprende muitas coisas e é ruim ter obrigações...arrumar a casa, lavar vasilha, lavar roupa...”(G3.2).*

Os relatos acerca do “ser adolescente” convergiram para duas representações centrais e interligadas: PRAZER e SOFRIMENTO.

## O PRAZER

A possibilidade de descobrir coisas novas foi reforçada por adolescentes de diferentes idades, destacando-se a possibilidade de ter mais lazer, de novos relacionamentos de amizade e namoro.

Para as adolescentes de diferentes idades o prazer é sinônimo de passear, ir para as “baladas”, “zoar” (conotação de brincadeira), estar com amigos, “ficantes” e namorados, situações essas sintetizadas em uma única expressão *“curtir a vida”*.

A diversão recebeu uma nova conotação pelo grupo, sendo vista como uma exclusividade da adolescência, resultando numa expectativa bem grande do grupo de participar de encontros e festas. “As baladas”, como elas mesmas denominaram as festas, representam a possibilidade de fazer novas amizades e iniciar relacionamentos amorosos. São esperadas com ansiedade e vividas, antes mesmo que elas ocorram,

nos preparativos e nos comentários com as amigas. O relato de G1.1 sobre uma comemoração que aconteceria no mês seguinte mostrou toda a fantasia e expectativa envolvidas: *“No dia 28 vai ter festa na casa lá no Taquaril, a festa vai ser ótima...forró...rap...cerveja...caipirinha.. hum...dançar até o dia clarear. Vamos voltar no domingo ...uma hora da tarde. Vou comprar um tênis novo, com velco e vou com uma blusa branca e calça colsário...corsário.. sei lá como fala...”* (G1.1).

As adolescentes ao descreverem as festas apontaram minúcias, referentes à música, a roupa, ao local, dentre outros, que refletiram padrões de preferência do grupo. Pouco se referiram às emoções e aos vínculos que se estabelecem nos relacionamentos amorosos. Os sentimentos ligados ao afeto parecem ser considerados inadequados à prática do “ficar”, sendo reservado para os relacionamentos mais duradouros.

Quando a adolescente está vivenciando a experiência do namoro, seus relatos reforçam diferentes significados. Às vezes seu relato seguia uma forma única, intensa e muito positiva, outras vezes mostrava o conflito de viver algo novo, mutante e imprevisível :

*“ Estou muito feliz porque acho que encontrei a pessoa certa para minha vida e estou muito apaixonada pelo meu namorado... ele é muito legal comigo”* (G1.1).

Em outro momento a mesma adolescente disse: *“ é ruim... é o gostar...a gente começa a gostar de verdade... nem sei... muda tudo”*.

Stengel (1996), ao analisar as relações afetivas entre jovens em diferentes situações como o ficar, o namoro, o casamento, identifica uma escala de sentimentos que vão delinear as expectativas acerca de cada relacionamento. No ficar, a relação sexual não é legitimada e a fidelidade não é exigida, no namoro e no casamento, no entanto, as práticas afetivas sexuais ganham legitimidade, e a fidelidade passa a ser uma condição a ser respeitada. A autora aponta que, apesar do amor estar à margem do discurso social, para os adolescentes ele dá sentido às relações afetivas vivenciadas .

Em diferentes momentos do processo de convivência com as adolescentes, ficou visível a preocupação das mesmas com a beleza e forma física, o cuidado com o visual e com a escolha das roupas a serem usadas em festas e comemorações. O sentimento de vaidade foi evidenciado pelas adolescentes com mais idade, sendo que

a sensação de estar bonita ou não variava com muita frequência, estando diretamente ligada à auto-estima de cada uma. Dentre as preocupações com a beleza e a estética, a aparência do cabelo gerava maior desconforto. A maioria das participantes tinha cabelo crespo e frequentemente verbalizava o desejo de modificá-lo.

Domingues (1997) ressalta o conflito vivido pelos adolescentes entre a imagem corporal idealizada e a imagem real do corpo e, ainda, a necessidade de identificar-se com os iguais e de mostrar-se ao outro. O uso de roupas semelhantes e os mesmos cortes de cabelo passam a ser considerados como um prolongamento do próprio corpo e trazem, ainda, o desejo de ser aceito pelo grupo, de mostrar-se atraente e de despertar o interesse no sexo oposto. A autora enfatiza também a influência dos valores estéticos de cada cultura e da mídia na formação da imagem corporal.

Durante o processo global das Oficinas observamos que o sonho de consumo das adolescentes mudava com frequência, variando de coisas acessíveis como um lenço a ser amarrado na cabeça, a um modismo em evidência, como um “*pearing*” e tatuagem, ou ainda a algo distante da capacidade financeira da família, como um telefone celular.

Periodicamente os adereços e as vestimentas, com que se apresentavam nas oficinas, tinham características próprias do grupo, como as faixas e tranças no cabelo, os bonés, as calças dobradas até o joelho, *pearing* no nariz, dentre outras particularidades. Falavam com entusiasmo da roupa que desejavam comprar, como a calça “mulambo”, o tênis da “Sandy” e outros modismos vistos na escola, nas propagandas e nas novelas. Essa realidade retrata a influência da mídia e do convívio com outras adolescentes, seja na escola, no projeto, na Vila, etc.

Diversos autores como Baleeiro et al. (1999), Fischer (2001), Ozella (2002), referem-se ao poder da mídia na construção de modelos de comportamentos, os quais são assimilados de forma inconsciente pelos adolescentes.

Para Santos e Adorno (1999), a indústria de propaganda dirigida à juventude, no momento histórico atual, reforça a importância do Ter e do valor da pessoa associada a esse Ter. Assim, o-não-poder-consumir e o não-atingir-os-modelos-idealizados favorecem o sentimento de desvalorização pessoal dos adolescentes, podendo gerar repercussões negativas em fases futuras. Os autores reforçam que a busca desenfreada e compulsiva de objetos para satisfação própria merece ser

cuidadosamente pensada, pois pode desencadear situações de violência e vivências profundas de frustração para o adolescente.

Em relação à condição de ser adolescente, os três grupos destacaram a responsabilidade cobrada pelos pais e por elas próprias frente a esta nova fase de vida, no tocante ao cuidado com o próprio corpo, à prevenção de DST e à gravidez. Sob esse prisma, a responsabilidade é vista pelas adolescentes como algo positivo, que impulsionaria seu crescimento, porém quando a associavam com cobranças e cumprimento de tarefas domésticas, seu significado modificava-se. Algumas aceitavam essas atribuições com naturalidade, mas outras contestavam-nas, interpretando-as como uma punição imposta pelos pais. Para esses grupos, especificamente, ser responsável significava uma cobrança interna e externa para o adolescente. A realidade em que viviam reforçava a importância de se ter responsabilidade no enfrentamento das situações cotidianas e estimulava as adolescentes do sexo feminino a incorporarem, gradativamente, um comportamento ditado para mulheres adultas.

Ainda em relação aos aspectos positivos atribuídos à adolescência, foi colocado pelo grupo a possibilidade dos jovens terem opiniões próprias e pensarem no futuro de forma positiva. Algumas adolescentes conceberam-na como uma fase importante, de crescimento gradativo e prazeroso, necessário para se chegar à condição de mulher:

*“Igual ser adolescente....ah.... porque você já passou a saber um monte de coisas que você não sabia...você já vai amadurecendo.... uma parte já..... Tipo assim... é um degrau que você tem de terminar de subir para você se formar mulher. È a base...”* (G1.3).

Contudo, para G2.5 *“ser é adolescente e ser mulher é a mesma coisa (pausa) é cuidar da casa(pausa) dos filhos”*. Esse depoimento mostra que a condição de ser mulher se mistura na adolescência e na fase adulta, principalmente no que se refere ao cuidado com membros da família e com o lar. Reforça também, que os papéis femininos são assimilados de forma natural e repetidos por gerações, com tendência em manter as responsabilidades referentes ao cuidar como atributo exclusivo das mulheres. Ser adolescente ou ser mulher não representa fases distintas da vida mas, evidencia uma função: a de cuidar.

## O SOFRIMENTO

Nos relatos das adolescentes a representação do sofrimento apareceu numa proporção menor que a do prazer, porém com uma intensidade maior na vivência do dia a dia. O tom de voz, a expressão facial, a escuta atenta da colega reforçaram o significado atribuído pelo grupo ao sofrimento, a frequência em que ele ocorre, principalmente, nas relações familiares e as marcas que imprime em suas vidas.

Muitas vezes o sofrimento é gerado por situações cotidianas diversas como atritos em família, um plano não realizado, um momento de não se sentir bonita e interessante, a proibição pelos pais de ir em determinada festa, dentre outros. Situações essas que, aos olhos dos adultos, seriam fatos contornáveis e banais, mas para as adolescentes ganham uma dimensão tamanha que se transformam em focos de tristeza, e conseqüentemente, de sofrimento.

As adolescentes demonstraram uma tendência de reforçar as situações negativas vivenciadas na família e de criar uma solução imaginária, em que a dificuldade não existe:

*“Para mim tudo é ruim na adolescência...é o gostar, a gente começa assim gostar de verdade. É igual no meu caso, falatório de pai e de mãe, ser desprezada...isso tudo para mim é ruim. Adolescente é horrível... de uma maneira para mim ser adolescente é horrível porque na... quando estou na minha casa é horrível agora quando estou na rua é maravilhoso. Detesto ficar na minha casa (fala num tom bem baixo). Porque bom para mim ser adolescente quando eu estou fora da minha casa... aqui no projeto, na escola é bom...mas agora quando eu chego no beco da minha casa... (demonstra tristeza no olhar) o que eu passo na minha casa...é ruim demais... Vocês não sabem como eu sofro” (G1.1).*

*“Eu penso igual” (G1.4).*

*“ Sonho em voltar para Januária, onde eu nasci... lá eu ia ser feliz” (G1.1).*

A falta de diálogo é apontada como a responsável pelo desencadeamento e manutenção de situações de sofrimento e de isolamento das adolescentes no meio familiar.

*“...eu nem falo lá em casa. Eu sou muito desprezada lá em casa, como eu vou falar?. Só eu abrir a boca para falar, só falta o povo montar em cima de mim.” (G1.1).*

*“Diálogo lá em casa só se for debaixo de porrada”(G1.4).*

Ainda no meio familiar, algumas adolescentes relataram o pouco ou nenhum reconhecimento dos pais quanto às atividades que desenvolviam no lar como: lavar louça, cuidar da casa, cuidar dos irmãos menores. Apesar do esforço demonstrado por elas, muitos comentários negativos eram feitos pelos familiares, o que lhes causava sofrimento. O diálogo seguinte evidencia essa situação:

*“Em casa eu faço quase tudo...ah...um monte de coisas...faço comida, limpo a casa e depois quando é sábado eles falam que eu não faço nada em casa...” (G1.4).*

*“isto..comigo também...e ainda dizem: você não faz nada sua vagabunda” (G1.1).*

*“Eu arrumo a casa, olho meus irmãos, lavo vasilha... mas ninguém dá valor” (G3.2).*

Quando a adolescente vive com parentes e tem a figura do padrasto ou madrasta no ambiente familiar, as dificuldades de relacionamento se agravam, inúmeros são os relatos marcados por brigas, atitudes de desrespeito e falta de diálogo.

*“ Morar com parente é horrível”(G3.2).*

*“Ele (o padrasto) é um chato...eu não gosto dele não. Ele briga com meu irmão, comigo e com todo mundo”(G3.2).*

Diante dessa realidade que gera atritos, ressentimentos e sentimentos de tristeza, Blum (1997) reforça a necessidade do adolescente desenvolver o senso de superação, que consiste em ver as dificuldades da vida não como obstáculos insuperáveis, mas desafios que poderão ser enfrentados, incorporando situações difíceis da vida como lições e, portanto, como fonte de aprendizado. Essa força interior que permite um comportamento diferenciado de jovens que vivem situações semelhantes de violência e de sofrimento é chamada de resiliência.

Tavares (2001), Maldonado (1998) referem-se à importância do fortalecimento da resiliência durante a infância e a adolescência para enfrentamento das adversidades que se apresentarem no cotidiano, destacando dentre as estratégias a serem utilizadas o fortalecimento da auto-estima e novas experiências de aprendizagem para suplantar desafios.

Os comportamentos resilientes podem ser observados em diferentes relatos como: *“ ...lá em casa é todo dia....todo dia é um inferno. Vocês devem achar que eu sou toda sorridente, que eu zuro e tudo...mas por dentro, por dentro mesmo está a*

*infelicidade. É todo dia...todo dia. Chego do Projeto(Querubins) e tem falação. Ainda faço a janta e tem falação. Não estou agüentando ...não estou agüentando...Ah, mas eu sou forte...eu agüento” (G1.1).*

*“ Eu sofro com a minha família. Eu não acho tanto carinho em casa... na rua é melhor. Mas por isto eu não vou ficar caída não... levanto. Não gosta de mim...eu gostando de mim está ótimo”(G3.3).*

Ainda, em relação ao sofrimento, um segundo sentido foi apresentado pelas adolescentes, evidenciando as repercussões positivas que ele pode gerar:

*“Eu adoro sofrer...eu adoro quando minha mãe assim eu chego perto dela....eu brigo com meus irmãos só para ver minha mãe me xingar e eu ficar com raiva dela. Eu não sei porque eu gosto disto... Eu adoro fazer isto.....mas tem uma vantagem sabe? É assim... eu fico quietinha lá no meu canto dentro do meu quarto...só escrevendo quietinha...aí ela chega e pergunta: o que você está fazendo aí? Você não está triste não?(fala com um tom de voz doce) A comida está lá na mesa...come um pouquinho... Ela fica tão carinhosa, gente...” (G3.3).*

As próprias adolescentes alimentam sentimentos que lhes causam sofrimento. A auto-punição lhes proporciona prazer na medida em que se colocam como vítimas e injustiçadas, atraindo assim a atenção dos familiares e de pessoas com quem convivem.

O diálogo seguinte apresenta esta realidade vivida pelas adolescentes de forma intensa e muito semelhante:

*“Eu choro... digo que eu sou nojenta, eu começo me xingar toda hora... porque eu sou feia, horrorosa...eu digo que sou nojenta” (G3.3).*

G3.2 confirma: *“eu também...”*.

*“Eu digo para mim, porque será que meu pai não gosta de mim, hem? (G3.1).*

*”Eu falo a mesmo coisa...eu falo de minha irmã...” (G3.2).*

*“Eu falo de minha mãe..” (G3.3).*

Em diferentes momentos das Oficinas, o discurso das adolescentes se mostrava único e com poder de mobilizar o grupo, despertar reações de solidariedade e cumplicidade entre colegas.

Pires (1997), ao analisar as estratégias discursivas na adolescência, destaca a possibilidade de um grupo elaborar um discurso único, resultante de um processo de

co-construção e que, ao mesmo tempo, é imagem e reflexo do mundo e dos seus sujeitos.

A FIG.5 apresenta de forma sintética e articulada o significado atribuído pelas adolescentes à condição de Ser Adolescente, estando intimamente ligado ao de Ser Mulher

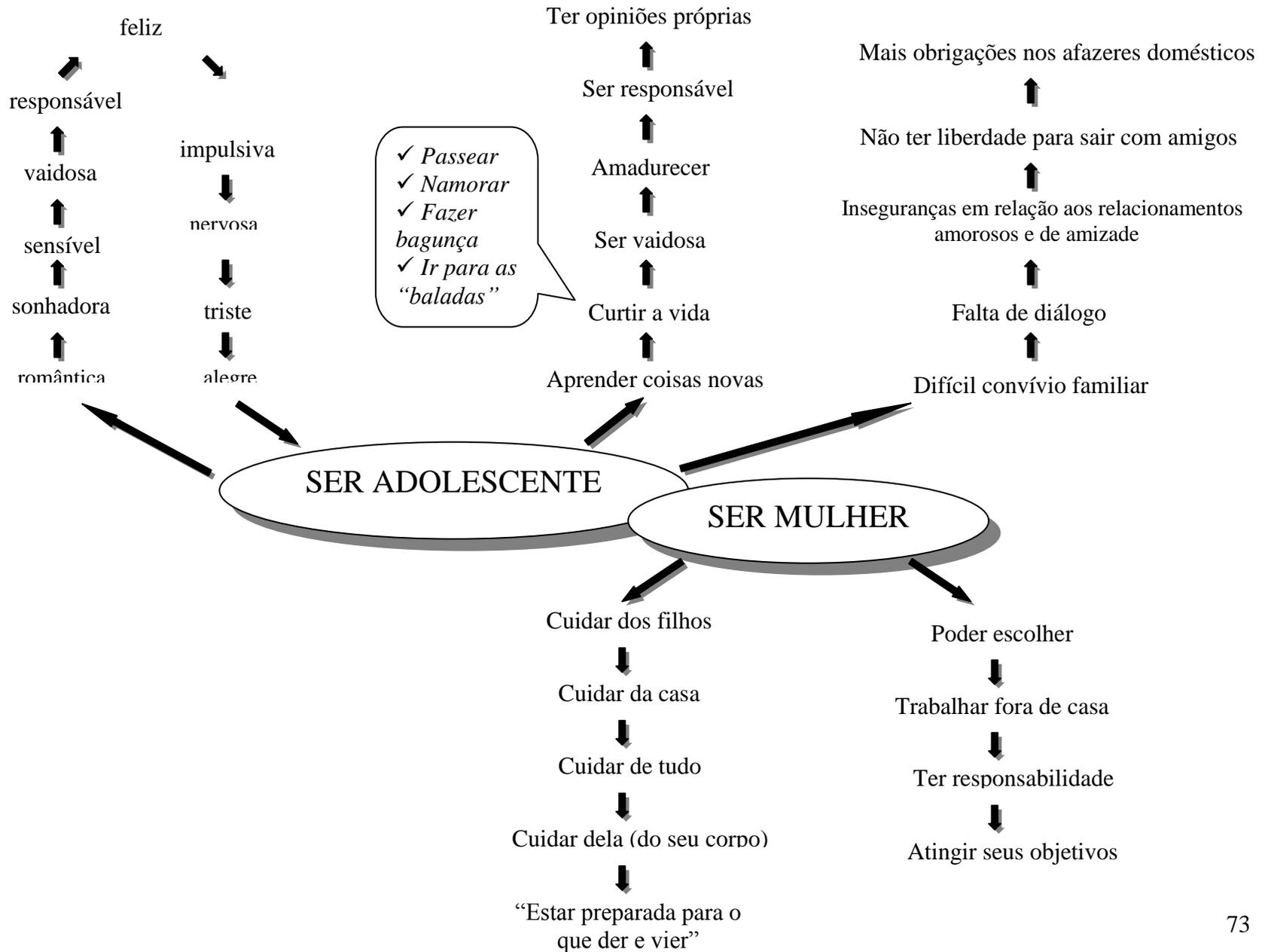
### **Processo de elaboração das Representações Sociais sobre Ser Adolescente**

Ao analisarmos o processo de elaboração das Representações Sociais sobre SER ADOLESCENTE (FIG.6) podemos perceber que as três dimensões cognitiva, afetiva e prática cotidiana estão presentes nos discursos, porém, com destaque para as duas últimas. Ficou visível a intensidade dos elementos afetivos na relação dos adolescentes na família, escola e com os amigos. O grupo ao falar da adolescência referia-se a si mesmo, do processo que estava vivenciando, rico em experiências e mudanças constantes, assim como do contexto social em que está inserido.

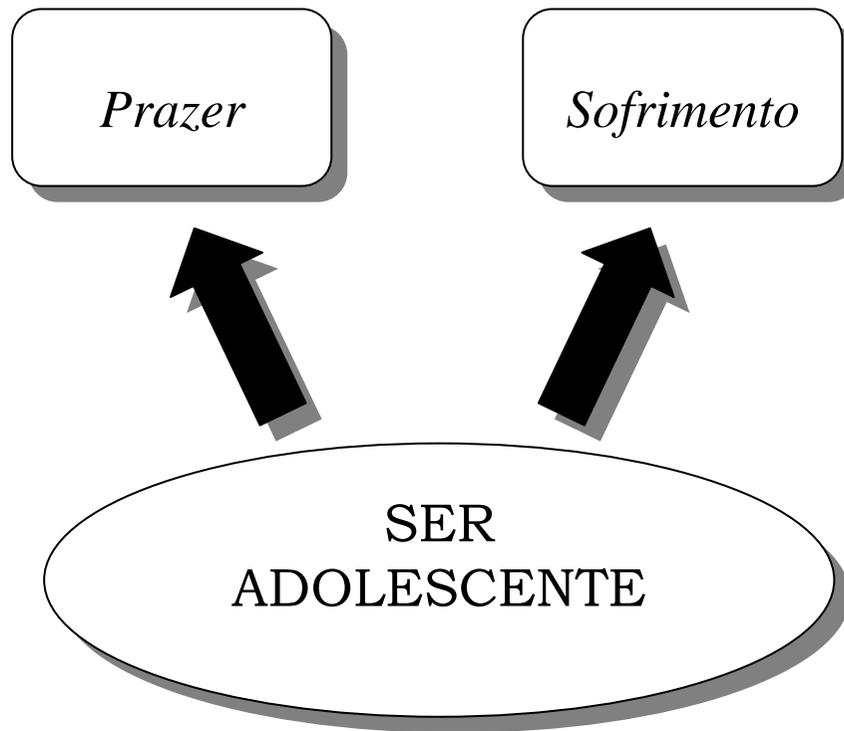
Por serem adolescentes do sexo feminino, algumas questões se destacaram como o tratamento diferenciado dos pais, a liberdade limitada para atividades de lazer, o controle social na vivência da sexualidade, as responsabilidades assumidas e projetadas para o futuro como mulheres adultas.

Os processos de ancoragem da Representação Social referente ao prazer reforçam a aceitação do mesmo como inerente à fase da adolescência por meio de descobertas, diversão, alegria, amigos e menos responsabilidade que os adultos. Enfatizam, porém, as desigualdades de gênero referentes à vivência da sexualidade e responsabilidades a serem assumidas na vida cotidiana. Quanto à Representação

**FIGURA 5: SER ADOLESCENTE E SER MULHER**



**FIGURA 6: PROCESSO DE ELABORAÇÃO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ACERCA DO SER ADOLESCENTE**



**Dimensão cognitiva**

- *Conhecimento das mudanças inerentes à adolescência;*
- *Conhecimento das responsabilidades esperadas dos adolescentes;*
- *Reconhecimento dos desafios futuros.*

**Dimensão afetiva**

- *Amadurecimento;*
- *Sentimentos dúbios de alegria e tristeza;*
- *Falta de liberdade;*
- *Possibilidade de curtir a vida;*
- *Relacionamentos amorosos e de amizade;*
- *Necessidade de afirmação e reconhecimento;*
- *Importância da fase da adolescência como “um degrau para se tornar mulher”;*
- *Apreensão por viver coisas novas.*

**Dimensão da prática cotidiana**

- *Brincadeiras infantis de descoberta do corpo e de emoções;*
- *Convívio familiar conflituoso;*
- *Relacionamento prazeroso com colegas e namorado;*
- *Atritos nas relações entre pais e filhos;*
- *Pertencimento a uma determinada turma.*

relativa ao sofrimento reafirmam que o mundo sensibiliza mais com a dor do que com a alegria. Assim, o sofrimento desperta atenção e gera manifestações de afeto e de solidariedade tão desejadas pelo ser humano.

### 3.1.2.2 Ser Mulher

Duas representações acerca do SER MULHER afloraram dos discursos das adolescentes: SER RESPONSÁVEL e SER CAPAZ, estando ambas interligadas e fortemente associadas à maternidade.

Em seus discursos, os três grupos de adolescentes referiram-se à responsabilidade da mulher em cuidar dos filhos e do lar. Uma responsabilidade que é crescente e raramente dividida com o companheiro. Retrataram uma mulher forte, preparada para enfrentar e superar as dificuldades que se apresentam na vida cotidiana.

*“Ser mulher é estar madura, estar preparada para o que der e vier. Ser mulher é... ser mulher é muita responsabilidade.... (pausa) é muita responsabilidade” (G.1.3).*

*“Ser mulher é cuidar de tudo, ser mulher é ter muita responsabilidade.... (G.1.4).*

*“Ter mais responsabilidade, alcançar os objetivos, ter cuidado com os filhos e com casa. Ter capacidade de interagir na relação”( G2.3).*

Algumas adolescentes agregaram à responsabilidade atribuída à mulher, como os filhos, o poder de escolha, a possibilidade de trabalhar fora de casa, o cuidar de si mesma e de tentar atingir seus objetivos.

*“Ser mulher é cuidar de seus afazeres quando quiser, tentar conquistar seus objetivos, ser cuidadosa com a casa e com os filhos, ter responsabilidade maior, trabalhar e tentar alcançar seus objetivos” (G2.8).*

*“Ser mulher é ter o poder de escolha” (G1.3).*

*“É ter cuidado com o corpo dela” (G2.7).*

Durante as discussões ficou visível a associação da figura feminina com a materna. Assim, ao descreverem a mulher, falavam de suas mães, reforçando características positivas no convívio familiar e no enfrentamento da vida.

O cuidado com os filhos e com a casa foi apresentado como uma “obrigação” que deveria ser assumida pela mulher. Apesar de reconhecerem a dedicação e o

esforço necessários para desempenhar essa tarefa, as adolescentes atribuíram pouco valor ao trabalho doméstico realizado pela mulher.

As adolescentes mais jovens, ao se referirem ao trabalho feminino, imediatamente fizeram uma correlação com o trabalho masculino:

*“A mulher cuida mais dos filhos e da casa. O homem traz coisas para dentro de casa... não...a mulher também...(risos). Porque o homem, ele trabalha mais para trazer as coisas para dentro de casa ... compra leite, compra comida... ele vai lá no serviço dele, trabalha, trabalha duro para ganhar...espera ... eu não terminei não...alguns homens fazem assim...(fala em tom de segredo) eles falam assim que o direito da mulher... é ficar mais na beira de fogão.*

*G3.2 completa: é...dia inteiro...cozinhando para eles e eles na rua bebendo cerveja*

*G3.1: e eles ó...come e casca fora para gandaia* (o tom de voz e a expressão facial são de condenação e irritação diante dessa situação)

*G3.2 completa: e elas se ferram”.*

Esse diálogo entre as adolescentes mais jovens evidencia a dicotomia entre o trabalho desenvolvido por homens e mulheres, a valorização do trabalho masculino, as regalias concedidas ao homem no meio familiar e a consciência do grupo quanto às repercussões geradas por essa situação na vida das mulheres.

Vilela e Barbosa (1996) referem-se à assimetria de gênero em diferentes contextos da vida afetiva, profissional e social de homens e mulheres com evidente favorecimento do masculino. Para os autores, homens e mulheres relacionam-se a partir de uma demarcação das suas diferenças, criando arranjos subjetivos para conviverem com essa situação de desigualdade. Identificam, porém, profundas transformações na condição social da mulher e um movimento crescente na construção de relações mais igualitárias e afetivas.

A experiência de mães que exerciam um trabalho fora de casa foi trazida por várias adolescentes, que reforçaram aspectos distintos como: a possibilidade de geração de renda, independência financeira em relação ao companheiro, melhor condição de criar os filhos.

Ao trabalhar fora de casa, elas buscam parceria com as filhas para realizar as inúmeras atividades domésticas para a manutenção e organização do lar. Essa cumplicidade, mãe-filha, juntamente com a convivência harmônica e respeitosa com

as mães, foi relatada por algumas adolescentes, o que gerou o desejo das colegas de viver situações semelhantes.

*“Eu, com a mãe igual a da ....eu estaria muito feliz” (G1.1).*

*“Eu queria que minha mãe fosse assim ....como a mãe da...” (G2.4).*

Algumas adolescentes questionaram a dedicação exclusiva da mulher ao lar e aos filhos e apresentaram outras possibilidades:

*“É...ficar dentro de casa eu não concordo não...minha mãe curte todo sábado e domingo”. (G2.2).*

A atividade de lazer foi pouco mencionada pelo grupo e essa possibilidade despertou nas adolescentes mais jovens reação de revolta, quando foram relatadas situações que traziam consequência para os filhos: *“ deixa os filhos jogados, vai para gandaia...fica com homem...” (G3.2).*

*“Só para assim...curtir” (G3.3).*

Quando questionadas sobre o direito da mulher se divertir, argumentaram que ela *“ tem direito....mas deixar os filhos jogados não, isto não....e sair pra a gandaia...” (G3.3).*

Esses relatos reforçam a prioridade da maternidade sobre as outras situações vividas pelas mulheres. As adolescentes com mais idade, porém, reconheceram o lazer como um direito da mulher, desde que compartilhado com os filhos e companheiro.

Ainda durante esta Oficina foram relacionadas pelos três grupos as características femininas que mostravam o lado afetivo da mulher, predominando as seguintes qualidades: *“carinhosa”(a mais destacada), “amiga”, “delicada”, “amorosa”, “apaixona rápido”, “mãe”, “dedicada”, “querida”, “simples”, “divertida”, “ inteligente”, “feliz”, “vaidosa”, “ adora crianças”, “cuida dos filhos”, dentre outras. Numa proporção consideravelmente menor, também foram mencionadas características negativas das mulheres, tais como: “chata... às vezes”, “falsa”, “fofoqueira”, “sem vergonha”, “não gosta de trabalhar”, “frágil”, “triste”, “grossa”.*

Ao apresentarem as características femininas, os grupos reforçaram aspectos positivos e afetivos de sua identidade, compatíveis com o comportamento esperado da mulher na maternidade.

Por outro lado, ao apresentarem as características masculinas revelaram uma certa propensão para depreciar a imagem do homem: “*garanhão*”, “*forte*”, “*chato*”, “*adora namorar*”, “*só gosta de comer e de jogar fora*”, “*não assume muito os filhos*”, “*gostoso*”, “*deixam qualquer mulher maluca*” (risos), “*amoroso*”, “*galinhas*”, “*dançam bem*”, “*fazem um sucesso na cama*”(risos), “*alguns falham*” (risos), “*trouxa*”, “*fofoqueiro*”, “*bom*”, “*inteligente*”, “*responsável*”, “*amoroso*”, “*dengoso*”, etc. O comportamento masculino foi assim centrado na condição de conquistador e irresponsável. Uma das adolescentes fez uma advertência antes de iniciar a discussão, mostrando uma idéia preconcebida: “*Vou xingar demais...*”(G1.1). Esse relato retrata sua concepção sobre os homens, sobre a realidade em que vive e a influência da opinião de terceiros sobre o comportamento masculino. Mais do que uma observação, sua fala tem um tom de desabafo.

O comentário de uma das adolescentes em relação ao comportamento feminino e masculino merece ser destacado pelos sentimentos e valores nele contido. Em tom enfático, G3.3 diz:

*“Ela (a mulher) é capaz de matar... e de morrer por um filho”* e acrescenta na discussão seguinte *“ele(o homem) é capaz de matar por uma mulher e capaz de morrer por ele mesmo pois não gosta de ninguém... capaz de matar a mulher se encontrar ela com outro, capaz de matar o cara também”*. Esse relato reforça o comportamento feminino altruísta e que, às vezes, em nome da maternidade, torna-se violento, sendo, na perspectiva do grupo, aceitável e abonado pela sociedade. O discurso, proferido em tom de revolta, revela um macho egoísta, que não pode ser traído e usa de violência para mostrar seu poder.

Outra discussão desencadeada nessa Oficina refere-se às violências sofridas pelas mulheres no âmbito familiar. Inúmeros foram os relatos que reforçaram a impotência das mulheres diante das agressões de seus companheiros e trouxeram à tona a indignação das adolescentes diante dessa situação. Muitas adolescentes que vivenciavam esse tipo de violência dentro da própria casa revelaram um sentimento de revolta contra o pai.

*“Eu não gosto do meu pai, eu não gosto porque ele batia na minha mãe... Desde a primeira vez que ele bateu na minha mãe, eu odeio ele, com toda a força do meu coração”* (G1.1).

*“ Meu pai batia em minha madrasta.. mas pode acreditar, ele nunca me bateu” (G2.2).*

*“ Minha mãe já sofreu muito...eu não sei como ela fica com ele(padraço)” (G2.4).*

Ao cogitarem a possibilidade de vivenciar situação semelhante no futuro com seus companheiros, apresentaram soluções radicais e também violentas como:

*“...porque eu falo mesmo, eu falo mesmo de boca cheia ... (a voz tem um tom alto e alterado) se eu casar com um homem e ele me bater eu tenho coragem de matar ele...enfiar a faca e rasgando assim até ... Vou para cadeia, mas vou feliz....Vou feliz porque só meu pai me bate...meu pai me bate...nó...não sei como...porque eu não admito homem nenhum encostar a mão em mim...não admito mesmo eu pego ele e ó... (faz um gesto como se tivesse usando uma faca) e ponho veneno na comida dele...” (G1.1).*

A possibilidade de continuar sofrendo agressões apavorava-a: *“... se ele for deste tipo de homem assim...bate na mulher, separa, é igual na novela...a mulher separou dele e o homem voltou sem ela querer. Ele voltar para mim... Não.... eu prefiro matar ele...eu faço uma sacanagem com ele. Faço mesmo...eu ...coloco um trem para ele dormir, amarro a perna dele e ó... capo ele. ( Muda o tom de voz agressivo e fala pausadamente) Homem sem aquilo não tem mulher... Arraso com ele...arraso... E se...e se...ele te seguir para o resto da vida, ficar dentro da sua casa atormentando a vida?” (G1.1)*

As adolescentes fizeram menção à violência doméstica em diferentes momentos das Oficinas, reforçando a frequência com que ocorriam, as repercussões negativas no convívio familiar e o receio de vivenciarem situações semelhantes nos relacionamentos afetivos futuros.

Para Caravantes (2000), a violência familiar é caracterizada como qualquer ação ou omissão que resulte em dano à integridade física, sexual, emocional de um ser humano que tenha um vínculo familiar ou íntimo entre a vítima e seu agressor. A autora alerta que as situações de violência familiar podem criar um “ciclo geracional de violência”, o que explica a repetição da conduta violenta em diferentes gerações em uma mesma família.

Um estudo desenvolvido por Mattson e Ruiz (2004) sobre a violência doméstica em famílias latino-americanas corrobora a idéia de que o filho que

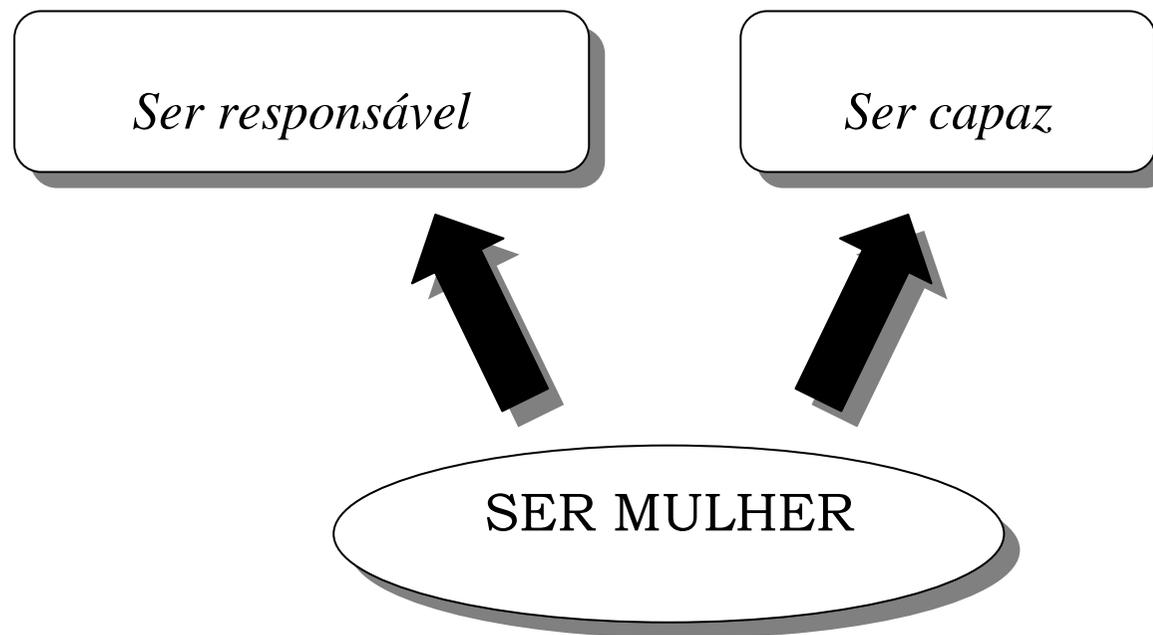
presença agressões físicas e psicológicas do pai em relação à mãe, apresenta maior tendência para repetir esse comportamento. As autoras reforçam a importância de atividades preventivas com as crianças e adolescentes que vivenciam abusos físicos e emocionais na família, apresentando um trabalho inovador voltado para a gestão da raiva, no qual a criança e o adolescente refletem sobre a situação vivida, buscando estratégias de superação e evitando a repetição de atitudes violentas em relacionamentos futuros.

Giffin (1994), ao analisar a violência contra as mulheres, destaca alguns aspectos que interferem e contribuem para a manutenção dessa situação, como a construção social da identidade de gênero, as relações de gênero, além das diferenças atribuídas à sexualidade na tradição do pensamento dualista na sociedade ocidental, que separa mente e corpo, reforça os elementos biológicos da sexualidade e define homens e mulheres como seres radicalmente diferentes.

### **Processo de elaboração das representações sociais das adolescentes acerca do Ser Mulher**

No processo das representações sociais das adolescentes acerca do ser mulher, as dimensões cognitivas, afetivas e da prática cotidiana se mesclaram, mostrando que a mulher responde à realidade com um comportamento responsável e resolutivo sem, todavia, abrir mão da afetividade (FIG.7). Mais uma vez as representações retratam o contexto em que vivem os sujeitos em estudo. As mulheres têm uma participação ativa na família, são responsáveis e capazes, merecendo a admiração dos filhos. Esta é a mulher que elas conhecem e que, certamente, influenciará na construção da sua identidade feminina.

**FIGURA 7: PROCESSO DE ELABORAÇÃO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DAS ADOLESCENTES ACERCA DO SER MULHER**



**Dimensão cognitiva**

- *Conhecimento das responsabilidades que se espera das mulheres;*
- *Reconhecimento das dificuldades e dos desafios futuros a serem enfrentados pelas mulheres;*
- *Imagem positiva da mulher.*

**Dimensão afetiva**

- *Associação do “ser mulher” com a imagem da própria mãe;*
- *Atribuição de qualidades e defeitos;*
- *Reconhecimento da capacidade da mulher de dirigir a família;*
- *Manifestação de indignação das adolescentes diante das agressões sofridas pelas mulheres;*
- *Crença na capacidade da mulher atingir seus objetivos;*
- *Reconhecimento de características positivas femininas em maior proporção que as negativas.*

**Dimensão da prática cotidiana**

- *Mulheres assumindo a criação dos filhos e a manutenção da casa;*
- *Mulheres enfrentando com firmeza as dificuldades do cotidiano;*
- *Mulheres com menos liberdade que o homem para se divertir;*
- *Mulheres sofrendo violência doméstica.*

## **Dando voz às adolescentes – seus discursos acerca da identidade feminina**

As adolescentes destacaram aspectos positivos e negativos da condição de ser adolescente e de ser mulher. As questões de gênero foram evidenciadas em seus discursos, reforçando a responsabilidade da mulher de cuidar da família e enfrentar as dificuldades que se apresentarem (FIG. 8).

### **3.1.3- Sub-Categoria: Planos Futuros**

Ao falarem dos planos futuros, as adolescentes referiram-se também ao momento presente e destacaram questões pertinentes a qualidades pessoais e valores que consideravam importantes em suas vidas. O entendimento dessas questões possibilitou-nos compreender as projeções futuras apresentadas pelos três grupos.

A maioria das adolescentes descreveu com prontidão suas qualidades pessoais, demonstrando autoconfiança e auto-estima positiva por meio de expressões como *“sou sincera”*, *“gosto de ajudar os outros”*, *“amiga”*, *“solidária”*, *“inteligente”*, *“comunicativa”*, *“carinhosa”*, *“romântica”*, *“organizada”*, *“bonita”*, *“alegre”*, *“boa e as vezes legal”*, *“feliz”*, dentre outras.

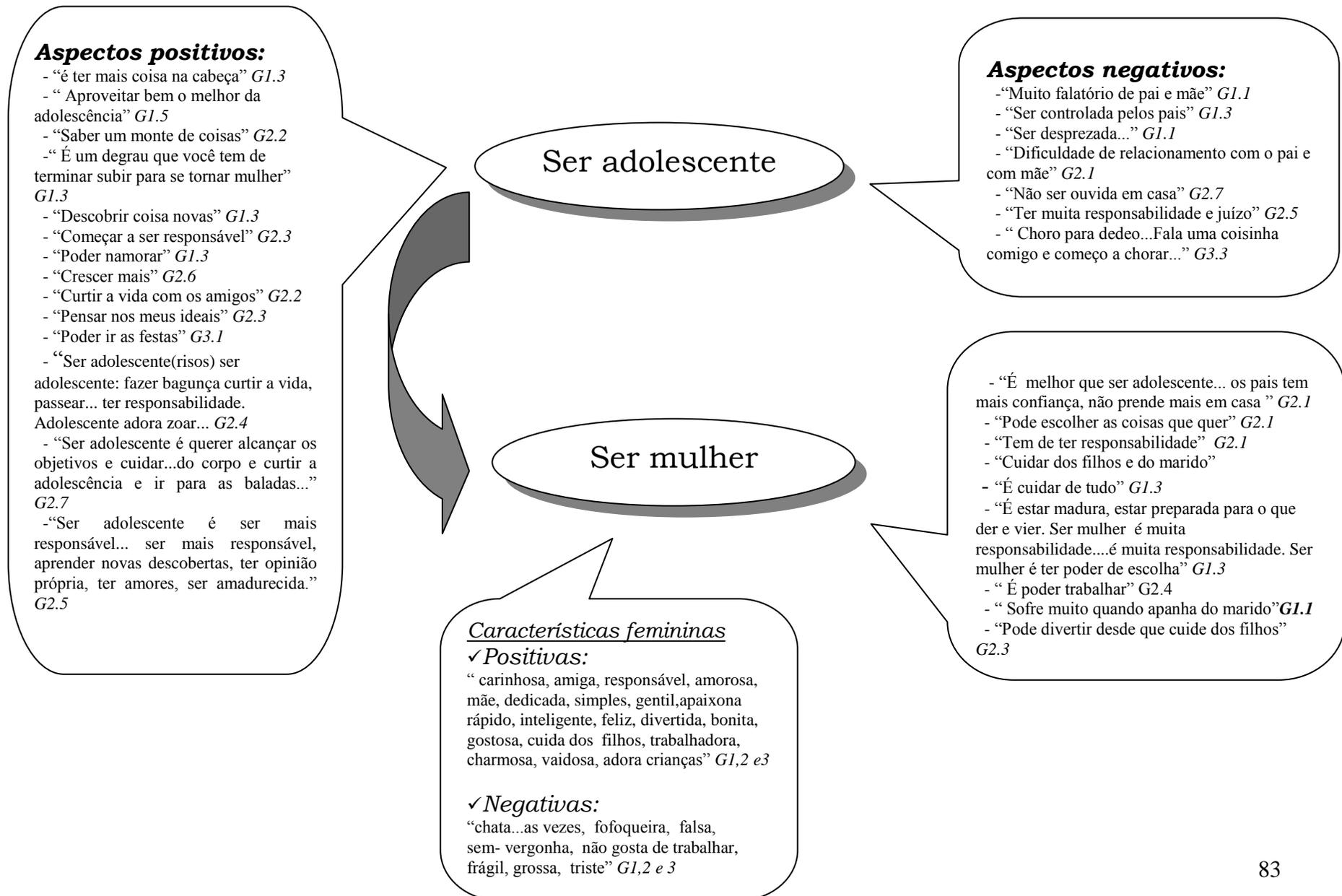
Algumas adolescentes sentiram dificuldade em mencionar suas qualidades, mas receberam reforço das próprias colegas como G3.2 que, após o estímulo de uma colega, assumiu: *“sou alegre e boa dançarina”*.

Dentre os valores e sentimentos considerados importantes pelas adolescentes foram destacados: família, amor, sinceridade, solidariedade, amizade, responsabilidade, etc. Apesar dos relatos frequentes sobre os atritos entre pais, filhos e irmãos, a família foi apontada pelos grupos como a base de sustentação da vida.

### **Representações das adolescentes acerca dos Planos Futuros**

No discurso das adolescentes três aspectos foram evidenciados ao se discutir sobre os planos de vida: estudo, trabalho e vida afetiva, os quais foram debatidos com entusiasmo e ampla participação.

**FIGURA 8: DANDO VOZ ÀS ADOLESCENTES - SEUS DISCURSOS ACERCA DA IDENTIDADE FEMININA**



As opiniões foram diversificadas, ora retratando as aspirações e as realidades vividas por cada uma das participantes ora apresentando pontos convergentes, como a esperança no futuro, o desejo de ser feliz e a consciência de que é necessário lutar para alcançar os objetivos. A FIGURA 9 apresenta de forma condensada e articulada essas discussões.

A opinião das adolescentes em relação ao estudo dividiu-se, de forma clara, em dois blocos: um que gosta de estudar e outro que não gosta. A maior parte das adolescentes demonstrou sentimentos negativos em relação à vida escolar e manifestou planos para interromper os estudos:

*“Eu não gosto de estudar ....eu odeio ir para a escola” (G3.2).*

*“Eu detesto...só vou para escola porque a minha mãe fala que eu tenho de ir...que ela não estudou e que eu tenho de estudar...” (G3.3).*

*“Meu plano é parar de estudar, só vou esperar até a 6ª série”(G1.5).*

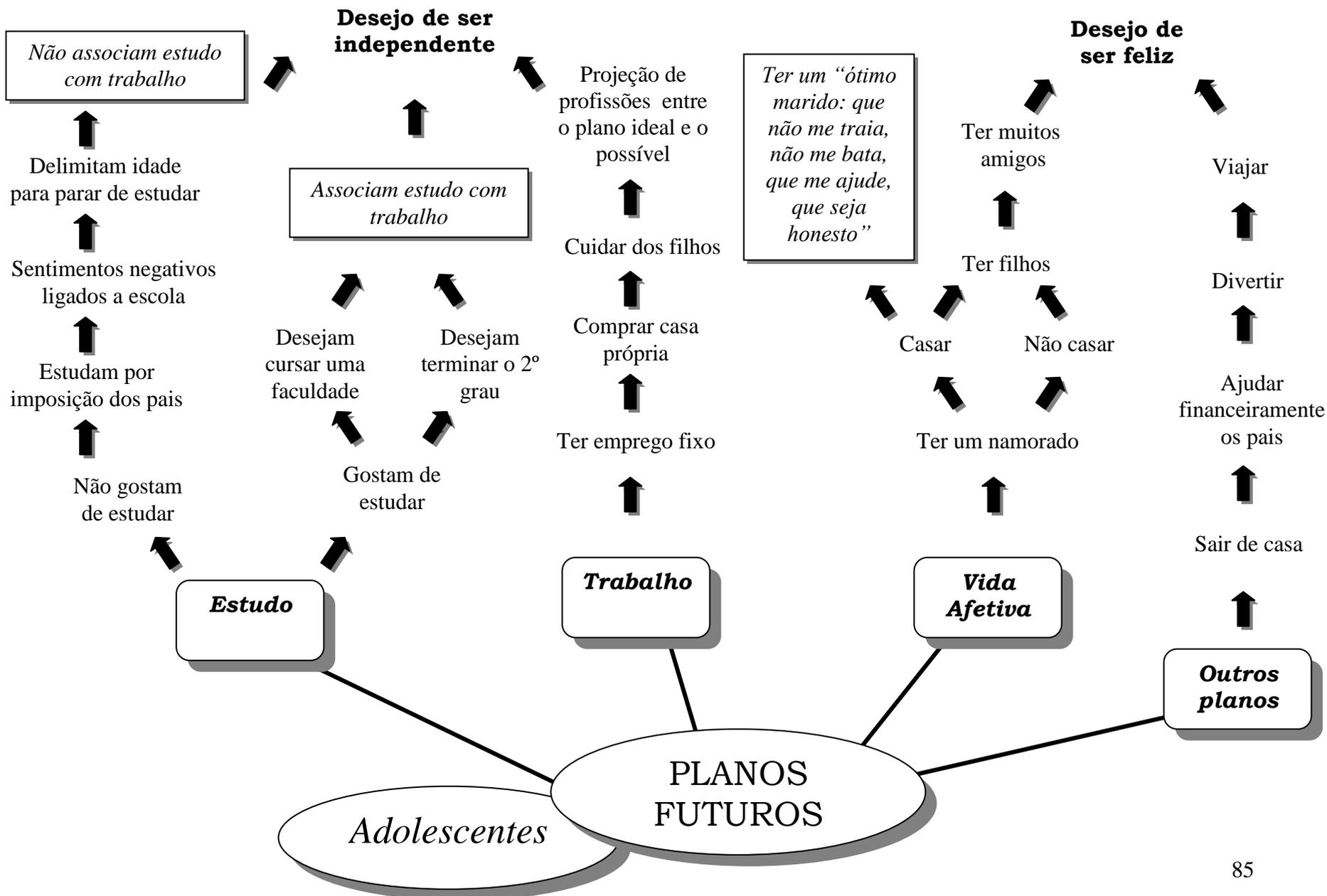
Referiram-se ao curso de nível superior sem expectativas, afirmando com convicção: *“não vou fazer faculdade não...ficar batendo cabeça em ponta de prego...” (G3.3).* *“Faculdade? Eu não faço não....” (G3.2).*

Poucas adolescentes falaram do estudo como um requisito para a realização de seus planos e, ainda que reconhecessem sua importância, insistiram na afirmação de que não têm afinidade com o estudo: *“ Pode levar em alguma coisa ....mas eu não estou gostando de estudar não....”(G1.1).*

Para Clerget (2004, p.189) a puberdade marca um período de mudança em relação à escolaridade, observando-se oscilações positivas ou negativas no rendimento dos alunos. O autor identifica inúmeras causas das dificuldades escolares vividas pelos adolescentes e, dentre elas, destaca a organização das instituições de ensino em relação aos programas, a metodologia utilizada, os horários, o ritmo de atividades, dentre outros. Analisa, porém, que nem todas as dificuldades escolares são de responsabilidade das instituições públicas e privadas de ensino e afirma:

*“pesam sobre a escola problemas que não são do seu campo de obrigação nem de sua competência. A escola está inserida na cidade. Ela não é hermética. As dificuldades da sociedade se exprimem igualmente em seu seio. As condições de vida familiares e sociais do adolescente não desaparecem uma vez que ele senta na sala de aula. As causas de dificuldades escolares se encontram evidentemente também desse lado”.*

**FIGURA 9: REPRESENTAÇÕES DAS ADOLESCENTES ACERCA DOS PLANOS FUTUROS**



Várias adolescentes fizeram comparações com o ensino que recebem na Escola tradicional e a experiência que vivenciavam na Associação Querubins, voltada para a arte e criatividade. Elogiaram a formação que ali recebiam, na qual sentiam-se valorizados e motivados a desenvolver suas potencialidades.

Um outro grupo, composto de adolescentes de idade variável, falou do gosto pelo estudo, do desejo de terminar o segundo grau e de cursar uma faculdade. Associaram o estudo com trabalho e possibilidade de ajudar sua família.

Em relação ao trabalho, os grupos manifestaram tendências e preferências diversas, variando das profissões mais tradicionais, que requerem estudo, como advogada, médica, veterinária, como também, das profissões mais práticas como costureira, cabeleireira, empregada doméstica e secretária. Um grande número das adolescentes falou de profissões ligadas a artes como dançarina, artista plástica, atriz, dentre outros, o que pode indicar uma influência da Associação Querubins em sua formação.

No discurso das adolescentes várias possibilidades de profissão eram apresentadas por uma mesma participante como: “*ser médica ou empregada doméstica*”, “*ser advogada ou secretária*”, “*ser veterinária ou atriz*”, “*ser advogada ou bailarina*”. Esses relatos mostram uma fase de indefinições em relação a profissões, uma fase de mudanças constantes e também de projeções que variam entre o imaginário ideal e a realidade em que vivem.

Bücher (2002), em uma pesquisa desenvolvida com pré-adolescentes numa periferia de Fortaleza-CE, identificou que as profissões escolhidas por esse grupo refletiam o contexto em que essas adolescentes viviam, manifestando, assim, o desejo de trabalhar como diarista, vendedora de sorvete, babá, dentre outras. Ao serem questionadas sobre o motivo dessa escolha profissional, uma das adolescentes foi porta-voz do grupo e apresentou a seguinte justificativa: “*porque assim tenho a garantia de levar dinheiro para casa*”. Para a autora a significação atribuída ao trabalho pelas adolescentes reflete a condição de sobrevivência e a satisfação de uma necessidade básica.

Outras duas questões relacionadas ao trabalho foram destacadas de forma enfática pelas adolescentes. Primeiramente o desejo de ter emprego fixo, com carteira assinada, uma situação eminentemente prática que se sobrepõe aos planos de

desenvolver um trabalho que lhes trouxesse satisfação pessoal. O segundo aspecto mencionado foi o desejo de conseguir comprar de uma casa própria, pensando na família e nos filhos que viriam no futuro.

Dados de uma recente pesquisa sobre o Perfil da Juventude Brasileira confirmam que dentre os principais conceitos ligados ao trabalho apresentados pelos entrevistados o item mais destacado foi a necessidade de ajudar financeiramente as famílias, seguido por planos de independência, crescimento pessoal e auto realização (Instituto Cidadania, 2004).

Liebesny e Ozella (2002) reforçam a importância de se analisar as condições sociais em que os projetos de vida são construídos e as multideterminações que, muitas vezes, impedem o jovem de ser o sujeito de seu próprio projeto.

O depoimento de G1.1, referente a escolha profissional, merece ser mencionado, pois apresenta uma motivação diferente das demais participantes:

*“ Quero ser advogada de defesa ou do consumidor ou das mulheres. A mulher apanha demais... Por isso eu quero ser advogada das mulheres...porque dependendo se o homem está batendo na mulher...(bate as mãos com vigor) eu coloco ele em cana .... ”(G1.1)*

Novamente a questão da violência contra a mulher foi destacada nessa Oficina, reforçando a indignação das adolescentes frente a essa situação, despertando o sentimento de proteção às mulheres e reação violenta contra o agressor. A adolescente manifestou também o desejo de defender o consumidor, que também é vítima de abusos e desrespeito em seus direitos.

Em relação à vida afetiva, muitas adolescentes manifestaram o desejo de ter um relacionamento amoroso, um “namorado carinhoso”. Nas discussões sobre os planos ligados ao casamento, o grupo ficou dividido. Algumas adolescentes manifestaram o desejo de casar e de ter um bom marido, assim descrito pelo grupo mais jovem:

*“(um marido) que me ajude me casa, seja honesto, não minta e não me traia” (G3).*

Destacamos nas falas das adolescentes outras expectativas em relação ao marido, contudo nenhuma delas faz menção ao amor:

*“ Arrumar um marido que me dê valor, que seja respeitador e que assuma os filhos” (G2.3), “arrumar um homem que seja bem respeitoso (risos), bem respeitoso. Este*

*também faz parte dos meus planos” (G2.4); “Que eu case com alguém e seja muito feliz. Este é o meu plano...não muito cedo, mas também não muito tarde...”(G2.5).*

Nos três grupos várias adolescentes manifestaram o desejo de não se casarem e apresentaram justificativas que refletiam a experiência negativa vivenciada por elas em seus lares ou por pessoas conhecidas:

*“ Quero morar sozinha, sem homem nenhum para atrapalhar a vida...nossa...quero ter filhos, mas não quero morar com homem não....”(G1.5).*

*“ Eu quero ter filhos...eu quero adotar, não quero ter filhos meus não...Eu não quero casar...é muito ruim... Ficar acorrentado com um cara? Ah. não...Eu odeio corrente no meu pescoço...coleira...escrito dono, não sei que lá...não sei que lá....” (G3.3).*

Independente de casar ou não, as adolescentes manifestaram o desejo de serem mães futuramente, fizeram planos quanto ao número de filhos, se seriam meninos ou meninas e os nomes que lhes seriam dados. Muitas adolescentes expressaram o desejo de ter filhos gêmeos. A maioria reconheceu que a responsabilidade de criar os filhos é assumida apenas pela mulher, uma situação que parece não assustá-las.

Duas adolescentes intercalaram em seus discursos situações futuras e presentes ao falarem do desejo de sair de casa, de distanciarem-se dos conflitos domésticos e constituírem outra família, diferente daquela a que pertencem.

As adolescentes manifestaram, ainda, aspirações de ter muitos amigos, viajar, divertir. Vários relatos reforçaram o desejo de conhecer ou voltar à Bahia, associando-a ao mar, à alegria, música e dança.

Dois relatos merecem ser destacados pois evidenciam que o futuro também gera apreensão. G2.4. fala do medo da felicidade ser passageira: *“Não sei não...ninguém é feliz no mundo porque tem um ditado que diz que tudo que é bom dura pouco. A gente está feliz assim um dia no outro já está triste....nem adianta....”*

G3.3. recusa-se a fazer planos diante da imprevisibilidade da morte: *“Eu não quero ser nada. E se eu fizer planos e morrer amanhã? É tanta gente que morre de uma hora para outra”*. Apesar de terem apresentado esses comentários, as mesmas adolescentes fizeram projeções otimistas de suas vidas para daqui a 10 anos.

Os depoimentos revelaram que, apesar das dúvidas em relação ao futuro, também existem muitas expectativas positivas. Para a maioria das adolescentes

pensar no futuro é ter esperança, é acreditar nas superações das dificuldades e sonhar com mundo melhor.

Aguiar e Ozella (2003, p.275) reconhecem a importância dos jovens sonharem e fazerem planos futuros, porém enfatizam que

“estes desejos e sonhos deveriam ser questionados, pensados na sua constituição, para que a partir daí os jovens pudessem construir e desconstruir desejos e escolhas, de uma forma pela qual a realidade estaria sendo avaliada não como algo que aterroriza, impede, paralisa e que, portanto, pode ser esquecida ou desconsiderada por um tempo, o tempo em que querem sonhar, mas como uma possível fonte de realização dos sonhos”

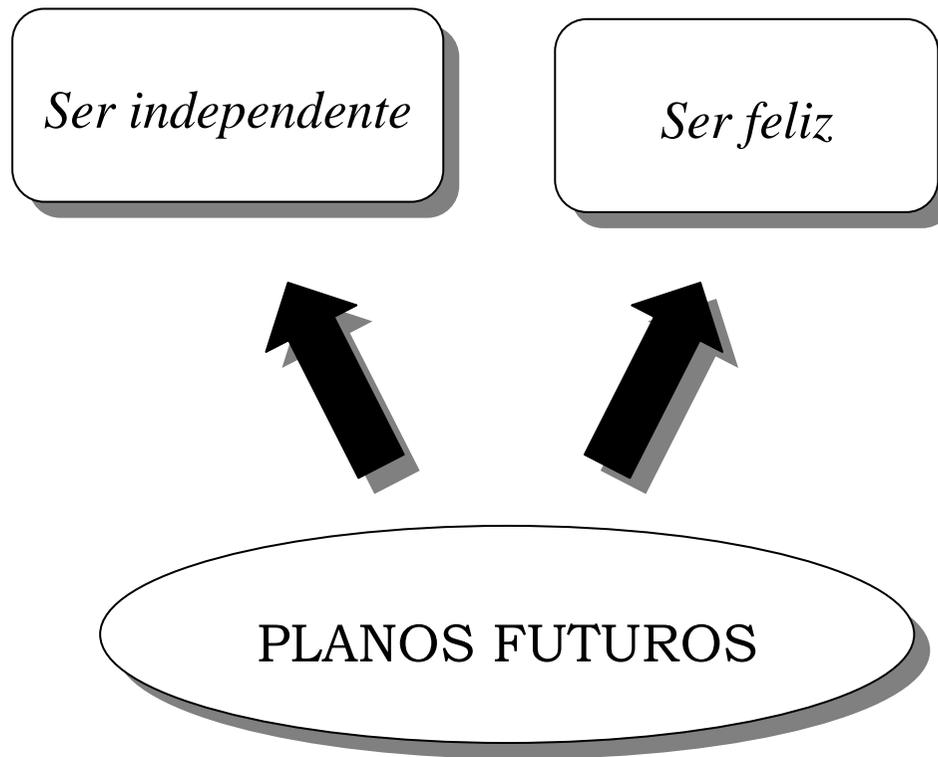
Autores como Lienbesny e Ozella(2002), Bock e Leibesny (2003), Günther (1999) reforçam a importância do adolescente refletir sobre o seu papel como sujeito no processo de construção dos planos de vida e de considerar as estratégias para alcançá-los.

Vallestein (1994) apresenta uma correlação entre Projetos de vida e empoderamento dos jovens para o enfrentamento da realidade. Reforça também a importância dos jovens desenvolverem um pensamento crítico em relação ao contexto sócio-econômico, político, cultural e histórico em que estão inseridos, porém apresenta uma proposta de se ir além dessa compreensão, em direção à ação que cada pessoa deve realizar para obter o controle sobre suas vidas.

### **Processo de elaboração das representações das adolescentes acerca dos Planos Futuros**

Ao analisarmos os discursos das adolescentes em relação aos planos futuros, considerando suas dimensões cognitivas, afetivas e as práticas cotidianas, foram identificadas duas Representações Sociais: SER INDEPENDENTE (diretamente relacionada a estudo e trabalho) e SER FELIZ (associada à vida afetiva e à possibilidade de usufruir a vida com alegria), como apresenta a FIGURA 10.

**FIGURA 10: PROCESSO DE ELABORAÇÃO DAS REPRESENTAÇÕES DAS ADOLESCENTES ACERCA DOS PLANOS FUTUROS**



**Dimensão cognitiva**

- Clareza do que querem alcançar;
- Reconhecimento das dificuldade que terão de enfrentar para terminarem os estudos e conseguir emprego;
- Posicionamento quanto ao interesse ou não pelos estudos;
- Associações entre estudo e trabalho.

**Dimensão afetiva**

- Desejo de ser feliz;
- Desejo de casar ou não;
- Desejo de ter filhos;
- Medo de ser infeliz no casamento;
- Desejo de ter uma profissão;
- Autoconfiança para enfrentar as dificuldades que se apresentarem;
- Identificação com profissões femininas.

**Dimensão da prática cotidiana**

- O estudo não traz garantia de trabalho;
- A escola tradicional sem atrativos para os jovens;
- Dificuldade financeira vivida na família;
- Mulheres sofrendo agressões do marido;
- Desenvolvimento no projeto Querubins de suas potencialidades para as artes;
- Influência familiar e social na escolha de uma profissão;
- Famílias constituídas de diferentes formas;
- Vivência em situações de violência intrafamiliar.

Nas duas representações emergentes, algumas questões de gênero merecem ser destacadas.

- A maioria das adolescentes traça planos promissores de vida, projetam-se como mulheres fortes, capazes e batalhadoras. O trabalho é visto como estratégia para ser independente e conseguir o que deseja, fazendo parte dos planos futuros de todas as adolescentes.
- A maternidade tem um significado evidente em suas vidas, porém o planejamento dos filhos foi associado a uma idade mais avançada e de maior grau de amadurecimento.
- Algumas adolescentes manifestam o desejo de viver somente com os filhos, sem a presença masculina na vida familiar. Demonstrem não acreditar na possibilidade de uma relação homem-mulher pautada no respeito e no amor, receando, assim, serem infelizes no casamento. Outras adolescentes incluem o casamento em seus planos futuros, pensando dividir com o companheiro as responsabilidades familiares. Essas duas situações ligadas ao relacionamento amoroso retratam a realidade em que vivem, onde o homem não tem papel de destaque nem como pai nem como companheiro, porém essas adolescentes alimentam expectativas de viver uma situação diferenciada e de ter um bom marido.
- As violências sofridas por mulheres (mães, vizinhas, madrastas, etc) causam indignação nas adolescentes.
- A figura materna exerce influência sobre as filhas em relação aos estudos e a profissão.

Conhecer essas questões de gênero, buscando suas repercussões na vida da adolescente, permite-nos não somente refletir sobre o presente e o futuro de diferentes gerações, mas também discutir com os jovens os pontos positivos e negativos apresentados, investigando estratégias para superá-los.

A ancoragem destas representações - ser independente e ser feliz -, não se limita à fase da adolescência, mas vai além, trazendo um significado intrínseco dos seres humanos: querer ser independente e sobretudo feliz.

### **Dando voz às adolescentes: “ daqui a 10 anos, como desejo estar?”**

As adolescentes ao apresentarem suas projeções para o futuro com uma data pré-estabelecida (daqui a 10 anos) transmitiram uma mensagem contagiante de otimismo, demonstrando acreditar em si mesmas. A FIGURA 11 permite-nos embarcar nessa viagem futura que, para o adolescente, começa agora, no presente, com um sonho.

### **3.2- Categoria: Práxis**

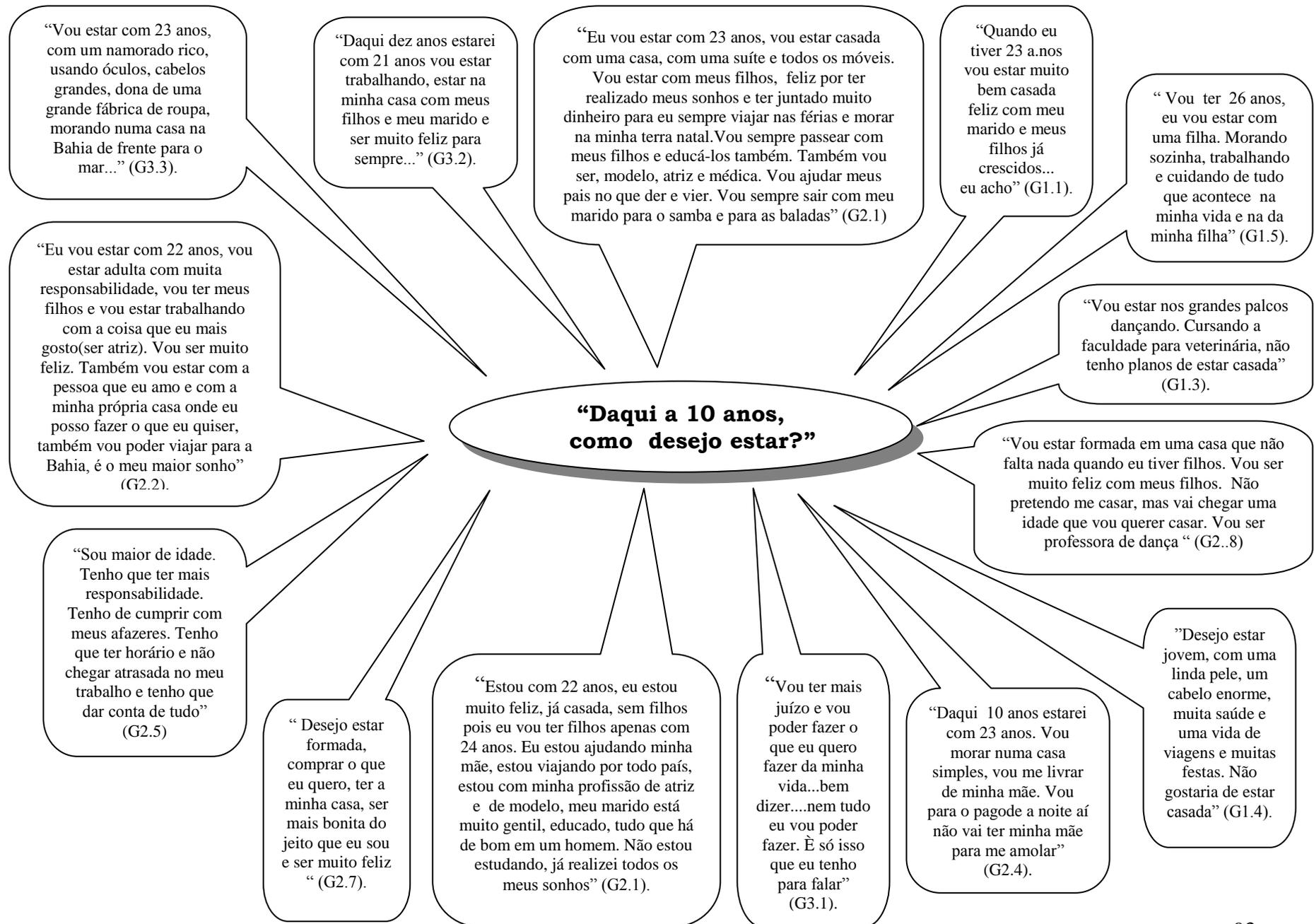
Entendendo como práxis o fazer, o executar, não de forma isolada, mas numa relação mútua com o conhecimento, analisamos nessa categoria não só as quatro Oficinas elaboradas para este estudo, como também todo o processo educativo na área da sexualidade, que foi vivenciado e construído pelas adolescentes e pela instrutora, desde agosto de 2002.

O registro sistematizado ao final de cada Oficina contribuiu para a formação de um diário de campo, constituindo-se em um instrumento de avaliação da Oficina como técnica educativa e como espaço de reflexão para as adolescentes, assim como dos acertos e dificuldades encontrados na condução do processo.

#### **Estruturação das Oficinas**

A organização e estruturação das Oficinas não seguiram uma norma rígida, elas se construíram a cada sessão, tendo em vista os objetivos do trabalho e a demanda apresentada pelo grupo. Particularmente em relação a este estudo, a estruturação das Oficinas ocorreu de forma diferenciada, considerando-se a faixa etária e o tipo de interesse dos participantes.

**FIGURA 11: DANDO VOZ ÀS ADOLESCENTES - SEUS DISCURSOS ACERCA DOS PLANOS FUTUROS**



Contudo, alguns aspectos mostraram-se similares, tornando-se importantes na condução dos grupos, os quais apresentamos a seguir para melhor compreensão da transformação contínua da práxis e dos novos caminhos criados.

- O ingresso da instrutora no campo antes de iniciar as Oficinas foi importante para conhecer as atividades já desenvolvidas pelas adolescentes em grupos de dança, artes plásticas, percussão, apoio escolar, dentre outros, identificando, assim, comportamentos e habilidades demonstradas por cada uma delas. Essa primeira aproximação possibilitou, não somente estabelecer um contato com os adolescentes, mas também uma integração com a equipe de profissionais que atua na Associação Querubins.
- A divisão dos grupos por faixa etária e nível de interesse, não ultrapassando o número de 08 participantes, tendo em vista a participação ativa de cada uma delas. Pacto inicial com as participantes em relação ao sigilo, pontualidade, assiduidade, respeito pela opinião dos colegas, empenho individual para o crescimento do grupo.
- Um intervalo semanal entre as Oficinas, visando a um período de reflexão, mas com o cuidado de que ele não fosse demasiadamente longo, para que as adolescentes não se distanciassem das questões em debate.
- O preparo prévio do ambiente e das técnicas utilizadas. Inserção de detalhes referentes à realidade do grupo, destacando questões de preservação do meio ambiente, atitudes não-violentas, relações interpessoais respeitadas, etc.
- Apresentação para os grupos de uma consigna clara e objetiva sobre as técnicas e atividades propostas, respeitando as etapas de aquecimento, reflexão individual, reflexão grupal e síntese propostas para o desenvolvimento das Oficinas.
- Estímulo à participação individual, respeitando, porém, as singularidades de comportamento de cada adolescente e o contexto sociocultural em que elas estão inseridas.
- Valorização da bagagem de conhecimentos do grupo e receptividade às sugestões apresentadas pelos participantes para as próximas Oficinas ou planejamentos futuros.

- Proposta de um ritmo mais dinâmico de atividades, através de jogos e técnicas participativas, evitando a dispersão e desinteresse do grupo.
- Retorno a um mesmo tema em diferentes Oficinas, reforçando o conteúdo anterior, motivando a reflexão de outros aspectos não discutidos e atentando para o conhecimento construído por cada grupo, conforme o seu grau de maturidade e interesse.
- Avaliação individual com a adolescente que apresentava atitudes agressivas e desrespeitosas em relação ao grupo. Manutenção de postura firme e reforço de limites pela instrutora, caso a adolescente insistisse em não cumprir os acordos firmados.
- Avaliação periódica com o grupo sobre os comportamentos que poderiam ser melhorados com atitudes de solidariedade, respeito pelas diferenças, compromisso com os colegas.
- Apresentação de um retorno positivo para o grupo quando o trabalho era desenvolvido com cooperação e empenho. O *feed-back* apresentado de forma respeitosa e afetuosa gera motivação tanto individual quanto coletiva para melhoria do comportamento.
- Cumprimento dos compromissos assumidos com o grupo ou apresentação de justificativa para mudanças no planejamento das atividades.
- Estabelecimento de parcerias com os setores de psicologia e pedagogia para os adolescentes que necessitassem de acompanhamento.

Com a realização das Oficinas, foi possível constatar um movimento dialético da prática modificando o conhecimento, e este criando novas práticas.

Reconhecemos que a Oficina como proposta educativa de cunho emancipatório requer por parte do instrutor e dos participantes uma grande mobilização, pois visa, além da construção do conhecimento, à transformação de posturas e ações no mundo em que vivem.

A prática da Oficina possibilitou-nos aproximar das adolescentes, associar “o ouvir” e “o olhar” para compreender melhor seus sentimentos, entender sua inquietação como forma de comunicação e a reconhecer o potencial latente de cada uma delas. O comportamento inquieto e instável das adolescentes levou-nos a

adaptar e elaborar novas técnicas que motivassem a participação do grupo de forma dinâmica e, ao mesmo tempo, reflexiva. Gradativamente, as relações de cooperação e reciprocidade entre as adolescentes foram se fortalecendo, assim como os posicionamentos individuais, o que resultou em um crescimento progressivo do grupo.

Fonseca (2002), ao analisar a Oficina de Trabalho como prática educativa, apresenta quatro pressupostos norteadores dessa proposta: participação, responsabilidade compartilhada, auto-estima e empoderamento. Considerando esses pressupostos, apresentamos uma análise voltada para as especificidades do público adolescente, descrevendo como eles se constituíram durante as Oficinas.

### **Pressupostos da Oficina de Trabalho:**

<p><b>Participação:</b> “ é a garantia da presença dos posicionamentos de todos envolvidos, na medida de sua competência e grau de responsabilidade” (Fonseca, 2002).</p>
---

A participação das adolescentes durante as Oficinas foi gradativa, mas nem sempre contínua. Alguns fatores interferiram nesse processo como: relações interpessoais, inibição em discutir questões referentes à sexualidade, grau de entrosamento do grupo ou, ainda, reflexos do momento vivido por elas, marcados por diferentes sentimentos - alegria ou tristeza, acolhimento ou discriminação. Essa freqüente instabilidade emocional entre as adolescentes refletia na sua participação durante as Oficinas sem, contudo, invalidar sua colaboração. Uma experiência negativa apresentada por uma das participantes ou pelo grupo em determinado momento da Oficina podia ser totalmente modificada na sessão seguinte, reforçando a importância de uma atitude observadora e paciente dos instrutores diante das dificuldades e dos conflitos apresentados, utilizando-os como fonte geradora de reflexão e de crescimento.

Dois outros aspectos, apesar de serem independentes, merecem ser mencionados, já que ocorreram de forma articulada e complementar, interferindo diretamente na participação das adolescentes: a empatia estabelecida entre a instrutora e o grupo e a utilização de técnicas motivadoras (jogos, desafios, recursos

áudiovisuais, etc). Tão importante quanto motivar a participação das adolescentes foi entender o momento vivido por elas, acatar e valorizar suas sugestões. Assim, gradativamente, as adolescentes sentiram-se mais seguras e acolhidas, e, conseqüentemente, mais responsáveis pela proposta das Oficinas e mais colaborativas.

Para Rena (2003, p. 9),

“A Oficina é uma construção coletiva fruto do esforço de cada um e de todos, onde a intervenção educativa poderá, quando for o caso, ser associada a uma investigação. É um lugar de aprendizado na medida em que cada um é chamado a mergulhar na própria história em movimento e, compartilhando idéias, experiências e sentimentos, oferecer essa mesma história como material de trabalho do grupo em Oficina. As práticas sociais que constituem o cotidiano do sujeito serão problematizadas pelo grupo abrindo perspectivas para a revisão de valores e posturas diante da realidade e/ou explicitando contradições e instalando conflitos que podem alavancar o crescimento pessoal”

Em consonância com essas idéias, reafirmamos ser a Oficina um espaço de crescimento mútuo não apenas para os participantes, mas também para o instrutor. Todas as contribuições merecem ser consideradas e valorizadas, pois a partir delas novos conhecimentos poderão ser construídos e outras posturas poderão ser assumidas.

**Responsabilidade compartilhada:** “relaciona-se diretamente à participação e refere-se à assunção eqüitativa dos ônus e bônus resultantes das iniciativas implementadas, onde cada participante arca com as conseqüências dos seus atos no que se refere a direitos e deveres inerentes à vida em sociedade” (Fonseca, 2002).

A freqüência semanal das Oficinas favoreceu o entrosamento do grupo, aumentou o nível de confiança, estimulou a cooperação e o respeito entre os participantes, interferindo positivamente no comportamento apresentado.

O grau de responsabilidade assumido pelos grupos foi variável, porém os próprios participantes demonstravam desagrado e faziam cobranças quando uma das

colegas assumia uma posição passiva, de apenas receber informações. Quanto menor o grupo mais as adolescentes assumiam a responsabilidade de participar das atividades e demonstravam maior vínculo afetivo entre elas. Assim as mudanças no grupo causadas pelo ingresso de novos membros e instrutores interferiram no comportamento e nas responsabilidades assumidas individual e coletivamente.

Outro aspecto merece ser destacado: o rendimento das tarefas foi maior nos subgrupos formados por afinidade e por escolha pessoal, cabendo à instrutora estimular reflexões sobre as diferenças e o respeito pelo outro em um trabalho de grupo.

A relação horizontal e dialógica assumida na Oficina por instrutores e adolescentes estimulou a verbalização das dificuldades apresentadas pelo grupo e propostas de superação dos conflitos. Mesmo diante das diferenças, um pacto de responsabilidade foi sendo construído a cada encontro, resultando em um crescimento conjunto.

Afonso (2002, p. 57) enfatiza a importância da Oficina ser um trabalho aceito pelo grupo, nunca imposto. A aceitação gera apropriação da proposta e, conseqüentemente, mais participação e mais responsabilidade como membro do grupo. A autora reforça: “Como seu nome diz, a Oficina é um processo de construção, que se faz coletivamente - ou não se faz.”

**Auto-estima:** “o valor do sujeito atribuído a si por si mesmo, adquirido através da convivência com seus pares e com os demais sujeitos no espaço das relações sociais” (Fonseca, 2002).

A adolescente que participa do processo de Oficinas é estimulada a elaborar um auto-conceito positivo em relação a si mesma, a reconhecer e expressar sua potencialidade, defender suas opiniões diante do grupo, o que favorece a construção da sua auto-estima. Porém o aprender a gostar de si deve ser construído junto com o aprendizado do respeito ao outro, às diferenças individuais, às especificidades, pois, caso contrário, poderá haver imposição, domínio, sentimento de sentir-se melhor que o outro.

No decorrer das Oficinas foi possível constatar uma mudança gradativa de vários comportamentos das adolescentes como: reconhecimento de qualidades pessoais, cuidado com a aparência física, orgulho por uma tarefa desempenhada (mosaico, desenho, etc), posicionamento e defesa de suas opiniões diante do grupo, respeito pelas diferenças de comportamento dos colegas, dentre outros, o que refletiu no fortalecimento da auto-estima das participantes. Observamos, porém, que a construção da auto-estima na adolescência ocorre de forma fragmentada, susceptível a inúmeras influências e variações, o que faz a adolescente se sentir forte em determinados aspectos e fragilizada em outros, inclusive no rendimento escolar, na habilidade artística, aparência física, nas relações amorosas e de amizade, etc... A tendência à autodepreciação e supervalorização da opinião dos colegas interfere negativamente na formação da sua auto-imagem.

A Oficina mostra-se como um espaço de reflexão e crescimento para as adolescentes no que se refere a suas potencialidades e limitações, à imagem do próprio corpo, aos comportamentos e posturas no grupo. Estimula, ainda, a adolescente cuidar de si mesma e de refletir sobre seus pensamentos, palavras e ações.

Outras atividades desenvolvidas paralelamente, como dança, percussão e artes plásticas contribuem para o fortalecimento da auto-estima, gerando modificações em outros aspectos como cooperação e empoderamento. É importante que, durante o processo das Oficinas, o instrutor conheça as habilidades de cada adolescente para assim reforçá-las e incentivá-las.

Nesse processo de construção da auto-estima merece ser lembrada a participação da família e da escola. Uma articulação entre Oficina, pais e escola é uma solução estratégica para se criar espaços de convivência regidos pelo diálogo, respeito, criatividade e contribuir, conseqüentemente, para a elevação da auto-estima dos adolescentes.

A prática das Oficinas possibilitou constatar que, à medida em que as adolescentes se sentiam mais confiantes, elas tornavam-se mais participativas, defendiam com mais firmeza suas opiniões, mostravam-se mais flexíveis nas relações interpessoais, mais persistentes na busca de seus objetivos.

Branden (1998) apresenta correlações entre auto-estima saudável e vários traços da personalidade como: flexibilidade, criatividade, habilidade para lidar com mudanças, disponibilidade de admitir erros, benevolência, cooperação, intuição, dentre outros. Por outro lado, correlaciona a baixa auto-estima à irracionalidade, rigidez, postura defensiva, ao medo do novo e do não-familiar, conformismo ou rebeldia impróprios, comportamento por demais submisso ou controlador, medo dos outros e à hostilidade em relação a eles, etc. Para o autor “o valor da auto-estima não está no fato de ela permitir que nos sintamos melhor, mas poder permitir que vivamos melhor, respondendo aos desafios e as oportunidades de maneira rica e mais apropriada”. (p. 2)

As considerações acima apresentadas foram reforçadas na prática das Oficinas. A elas acrescentamos que a auto estima elevada contribui para que os adolescentes tenham mais senso de responsabilidade, sejam resolutivos e resilientes, atendendo às exigências que o momento atual impõe.

Dentre os quatros pressupostos apresentados por Fonseca (2002), percebemos que no grupo de adolescentes a auto-estima mereceu um destaque especial, pois foi a partir dela que se desencadearam novos comportamentos que refletiram a participação, a responsabilidade compartilhada e o empoderamento das participantes, fortalecendo novamente a auto-estima e iniciando outro ciclo que dá sentido à proposta de Oficinas.

**Empoderamento:** “ampliação de tomar decisões responsáveis e conseqüentes. Neste processo os indivíduos ampliam o controle sobre suas vidas no contexto da participação no grupo visando a transformação da realidade, tida como espaço social e político” (Fonseca, 2002).

O termo “empowerment” tem sido utilizado na literatura científica desde a década de 80, inicialmente com o significado de “ausência de poder” e relacionado à mulher e ao trabalho de educação em saúde. Opõe-se ao termo “powerlessness”, compondo a idéia de fortalecimento interior, através de um processo social que amplia o controle sobre suas vidas, assim como o espaço de participação no meio em que vivem (Batliwala, 1994; Wallerstein & Bernstein, 1988). Neste trabalho, o termo

“empoderamento” foi utilizado como o processo em que as adolescentes reforçam seu poder interior para expressar suas idéias e opiniões, ampliam sua auto-confiança e direcionam suas ações visando uma melhor qualidade de vida.

Diante da continuidade das Oficinas por um período de dois anos, foi possível perceber um posicionamento diferenciado das adolescentes diante do grupo, as quais mostravam-se mais confiantes, responsáveis e solidárias no desenvolvimento das atividades propostas. Contudo apresentavam um ritmo diferenciado, conforme a faixa etária, em relação ao empoderamento. As adolescentes com mais idade traziam mais bagagem de informações, apresentavam atitudes mais firmes e posicionamentos mais críticos. As adolescentes mais jovens apresentavam maior abertura para mudanças e, com menor resistência, incorporavam valores. Considerando a diversidade de comportamento dos grupos, mas tendo a clareza dos objetivos a serem atingidos em relação ao desenvolvimento da autonomia dos sujeitos, a construção de conhecimento e a relação da adolescente consigo mesma, com os outros e com o mundo, reforçamos a cada Oficina, para ambos os grupos, a necessidade de revisarem suas posturas e valores, assumirem gradativamente a responsabilidade sobre suas vidas, posicionarem-se de forma crítica, consciente e positiva diante de situações que vivenciavam no seu cotidiano.

Ao avaliarmos o comportamento das adolescentes que participaram da Oficinas de Sexualidade, constatamos inúmeras atitudes e ações que refletiam o empoderamento individual, muitas delas associadas ao fortalecimento da auto-estima:

- Maior facilidade de expressar suas opiniões, tanto verbalmente como na escrita, e de defendê-las diante do grupo.
- Apresentação de sugestões e propostas de redefinição de normas em relação à Oficina
- Manifestação de respeito pelas diferenças apresentadas pelas colegas, atitudes de cooperação e amizade.
- Clareza e determinação ao relatarem os planos de vida. Propostas de estratégias para alcançar suas metas.
- Posicionamento mais crítico diante de situações em debate ou apresentadas na mídia referentes à sexualidade.

- Ampliação do entendimento sobre comportamento saudável e responsável da sexualidade.
- Desencadeamento de novas propostas: Oficinas com grupos mistos, formados de meninas e meninos; formação de grupos de pais.
- Relato de comportamentos na família e na escola em prol de seus direitos, demonstrando o fortalecimento interno das adolescentes.

As posturas e os comportamentos aqui destacados e outros apresentados durante as Oficinas reforçaram o fortalecimento do poder interior, da autoconfiança e o direcionamento consciente das ações das adolescentes. O empoderamento, assim considerado, muito se aproxima das propostas apresentadas por UNESCO (1996), Libanio (2002) e Costa (2001), que defendem a formação do adolescente baseada em quatro competências necessárias para o ser humano realizar-se como pessoa, como trabalhador e como cidadão: competência pessoal (aprender a ser); competência social (aprender a conviver); competência produtiva (aprender a fazer), competência cognitiva (aprender a conhecer).

No sentido mais imediato, empoderamento significa, para o adolescente, o seu fortalecimento interno. Contudo sabemos que ele não é estático, renovando-se ao longo de toda a vida e contribuindo, certamente, para uma geração de homens e mulheres mais conscientes, responsáveis, determinados, solidários, competentes e felizes.

Aos quatro pressupostos apresentados por Fonseca (2002), acrescentamos a empatia como um dos pilares das Oficinas de Trabalho. Ficou visível, a cada encontro, a capacidade das adolescentes de colocarem no lugar da colega, solidarizando-se diante dos relatos apresentados pelo grupo e refletindo em conjunto sobre situações cotidianas. A empatia estabelecida entre as adolescentes e, também, entre elas e a instrutora, contribuiu significativamente para crescimento das participantes durante as Oficinas e a formação de vínculos afetivos.

Fonseca (2002), Jagger (1997) reconhecem a influência da emoção na construção do conhecimento e da relação mutuamente construtiva entre eles.

## **Processos internos do grupo**

Para aprofundar o entendimento da psicodinâmica do processo grupal, foram observados seis vetores propostos por Pichon-Rivière (1998), considerados por ele fundamentais para a compreensão das relações que se estabelecem entre os integrantes de um grupo. Sendo eles:

- Filiação e pertencimento: referem-se ao grau de identificação dos membros do grupo entre si e com a tarefa.
- Cooperação: pressupõe ajuda mútua. Envolve cumplicidade, acordo mútuo.
- Comunicação: processo que considera as redes de comunicação no grupo, abordando as possibilidades e dificuldades apresentadas no mesmo.
- Aprendizagem: considera não apenas a incorporação de informações, mas o desenvolvimento da capacidade dos elementos do grupo de superar, com criatividade e bom senso, as dificuldades e obstáculos que possam surgir.
- Tele: refere-se ao clima afetivo que se estabelece no grupo, a aproximação entre os seus membros, que pode se dar de forma positiva ou negativa.
- Pertinência: a capacidade do grupo de centrar-se nos seus objetivos com coerência.

Afonso et al. (2003), Abduch(1999) enfatizam que esses vetores não são fixos e nem lineares e ressaltam a importância de compreendê-los, para melhor condução e avaliação do grupo.

Durante as Oficinas tivemos a oportunidade de constatar que os vetores apresentados por Pichon-Rivière (1998) e os pressupostos elaborados por Fonseca (2002) caminham juntos e muitas vezes se completam. A compreensão dos mesmos contribuiu para o aprofundamento e articulação das dimensões educativa e psico-social da Oficina de Trabalho, assim como, para o entendimento do processo intra e intersubjetivo no grupo.

## **As Oficinas de Trabalho sob o olhar das adolescentes**

Durante todo o processo das Oficinas, as adolescentes fizeram avaliações periódicas sobre a organização do trabalho e também de sua participação, porém, ao final de cada semestre, essa avaliação foi feita de forma mais sistematizada, com registros tanto da fala, como da escrita. Uma proposta de auto-avaliação, considerando o momento inicial e o término de cada semestre, permitiu acompanhar o crescimento e dificuldades apresentadas individualmente e pelos grupos. Dentre os aspectos avaliados, os adolescentes destacavam o que mais gostavam na Oficina e o que menos gostavam. Como pontos positivos mencionaram os jogos e as “brincadeiras”, a liberdade para expressar opiniões, a forma de condução pela instrutora, os assuntos discutidos, etc. Algumas adolescentes sentiram dificuldade em identificar os pontos negativos, outras falaram do número reduzido de Oficinas de Sexualidade por semana:

*“É muito pouco...fico esperando a quarta-feira para vir para Oficina” G3.3*

*“Quarta-feira é o melhor dia do projeto, pois tem Oficina de Sexualidade” G2.1*

O discurso de G3.3 mostrou o amplo significado de participar das Oficinas: *“Hoje descobri uma vantagem de ser adolescente: participar da Oficina de Sexualidade”*

Todas as adolescentes identificaram mudanças na sua forma de pensar ou agir após participarem da Oficina, apresentando-as com clareza e desembaraço em seus depoimentos:

*“Sinto mais liberdade para falar e fiquei mais segura no Querubins. (pausa) Se hoje estou um pouco melhor é por causa da Oficina de Sexualidade ” G3.1*

*“Mudei... eu acho que não sou muito tímida” G3.2*

*“Mudou o meu comportamento...falo mais e não tenho tanta vergonha” G3.3*

*“Aqui posso desabafar com a professora, falo o que eu penso... ” G2.7*

Essas mudanças tiveram reflexo no comportamento apresentado pelas adolescentes dentro e fora das Oficinas. O relato de G2.5 mostrou a repercussão desse trabalho nas famílias: *“Minha irmã começou a zoar comigo lá em casa porque eu estava participando da Oficina de Sexualidade. Eu não fiquei calada não e minha mãe me defendeu também. Ela disse para minha irmã que sexualidade não é só sexo*

*não... ”. Essa adolescente relatou dificuldade de diálogo com os pais, porém sua mãe participou ativamente das Oficinas realizadas com o Grupo de Mães. Pela sua entonação, percebem-se surpresa e satisfação da adolescente pela reação apresentada por sua mãe.*

As adolescentes foram unânimes em definir a Oficina como um espaço de diálogo e de crescimento pessoal e muitas reconheceram que esse era o único local onde elas falavam com liberdade sobre sexualidade.

As adolescentes, ao se auto-avaliarem, destacaram como ganhos pessoais o crescente interesse em participar das Oficinas, o melhor relacionamento com as colegas, a liberdade para discutir questões de sexualidade e mais segurança para defender seu ponto de vista. Relataram que a dificuldade de diálogo com os pais sobre questões de sexualidade continuava inalterada, porém não demonstraram empenho nem interesse em reverter essa situação.

Quanto ao aprendizado, falaram orgulhosas do conhecimento adquirido acerca do corpo feminino e masculino, DST, prevenção de gravidez, modificações próprias da adolescência, dentre outros. Demonstraram, também, o desejo de continuarem participando das Oficinas de Sexualidade nos semestres seguintes.

As adolescentes representaram através da construção de um mosaico, com imagens de sol, casa, coração, luz, flores, o significado que atribuíam à Oficina de Sexualidade.

Algumas adolescentes acrescentaram frases na sua produção de mosaicos como:

*“Quando eu cheguei na Oficina de Sexualidade eu tinha uma cor fraca, abatida, só que de um tempo para cá fui ficando mais brilhante e fiquei mais feliz!” (G2.2).*

Ao lado do mosaico ela definiu a Oficina com uma única palavra: transformação.

*“Quando eu chego na aula eu chego brilhando mas sem luz e quando eu saio eu fico com muita luz e brilho”. (G2.1).*

A técnica do mosaico permitiu, além das manifestações de cooperação e solidariedade entre os participantes, momentos de concentração intercalados com momentos de reflexão.

Durante a construção do mosaico, assuntos diversos emergiram na fala das adolescentes como alcoolismo, vida, morte, relacionamentos, violência, etc,

mostrando estreita ligação com o momento vivido por elas. Diante da forma enfática e significativa como foram apresentados tais assuntos eles foram retomados e aprofundados em Oficinas seguintes. A construção do mosaico trouxe ainda uma dupla avaliação das adolescentes: o momento presente e a vivência nas Oficinas anteriores.

Para Silva (2003), a construção de um mosaico depende de inúmeras conexões com o mundo interno, o do sonho e do desejo, e com o mundo externo, que nos envolve e nos captura. Enquanto técnica, o mosaico apresenta uma potencialidade terapêutica e pedagógica que pode ser utilizada em trabalhos individuais ou de grupo.

Posteriormente à elaboração e apresentação do mosaico, as adolescentes responderam por escrito à seguinte questão: Você recomendaria a um amigo ou amiga participar da Oficina de sexualidade? Por quê?

Todas as adolescentes recomendaram a participação dos colegas e apresentaram como justificativa a possibilidade dos mesmos aprenderem coisas novas e poderem falar com liberdade sobre sexualidade e adolescência. Reforçaram, ainda, ser a Oficina um espaço alegre, descontraído e dinâmico.

Cinco adolescentes confeccionaram, espontaneamente, uma carta de aproximadamente três metros de comprimento com colagem de desenhos e comentários relativos à Oficina e à atuação da instrutora. A carta, que foi entregue à instrutora na Oficina seguinte, evidenciou os vínculos afetivos criados entre o grupo e ela: *“Aprendemos muitas coisa com você, sabemos que você também aprendeu muito com nós, por isso lhe agradecemos por nos tornar pessoas felizes. Apesar de certas vezes não estarmos muito entrosadas nas aulas, amamos seu jeitinho meigo de nos fazer pensar e olhar o futuro a frente, de seguirmos felizes”*; *“Você sempre será aquela pessoa com quem podemos contar, que estará nos apoiando”*; *“Obrigada por abrir a nossa mente”*; *“A Oficina de Sexualidade é demais...”*; *“Nossa pequena carta está chegando ao final mas queremos deixar uma frase de lembrança: quando estiver sozinha sem saber o que fazer, pense que nós sempre amaremos você”*. Entre os comentários, intercalaram pensamentos e desenhos de flores, corações e anjos, representando os Querubins.

Entendemos que, ao escreverem essa carta, as adolescentes exerceram seu direito de expressar livremente suas opiniões, tornando de domínio público o que até

então era do âmbito intrínseco do grupo. Esse gesto retratou, também, o fortalecimento da auto-confiança das participantes e vínculo afetivo formado entre as adolescentes e a instrutora.

Ao avaliarmos a Oficina com as adolescentes ficou visível a sua importância para cada uma das participantes, no desejo apresentado por elas de ampliar esse trabalho a outros adolescentes e aos pais, assim como a repercussão da Oficina de Sexualidade em suas vidas.

Resultados semelhantes foram apresentados por Pinto (2001); Loureiro, Gonçalves, Smigay e Afonso (2002). Em todos os grupos os adolescentes reconhecem a contribuição das Oficinas para maior compreensão de si e do outro.

### **As Oficinas de Trabalho sob o olhar da pesquisadora**

A cada Oficina tornou-se transparente a criação de laços de respeito e afetividade entre os participantes. A construção do conhecimento foi lenta e progressiva, elaborada a partir de fragmentos de idéias e de tímidos questionamentos por parte dos adolescentes, mas que gradativamente foram se tornando mais abrangentes e críticos. A confiança estabelecida entre participantes e instrutora foi um fator determinante para que as adolescentes assumissem suas opiniões, verbalizassem seus medos e também seus sonhos. Daí a importância deste trabalho ter sido desenvolvido em um maior período de tempo, considerando a realidade e as necessidades de cada participante e, a partir delas, direcionando propostas de melhoria das Oficinas.

A grande diferença que percebemos entre a proposta de Oficinas e outras práticas educativas com adolescentes foi a não superficialidade do trabalho, o aprofundamento de questões ligadas à sua realidade, a construção do conhecimento pelos próprios adolescentes, o convite a conhecer a si mesmo, os outros e o mundo, além de possibilitar o desencadeamento de novos trabalhos que visem o crescimento individual e coletivo.

Sendo a adolescência uma fase de construção de valores, de mudança de comportamentos e atitudes, de formação da identidade, torna-se importante a criação de um espaço que possibilite ao adolescente reconhecer seu potencial interior,

desenvolver sua capacidade de relacionar-se com o outro e acreditar nas mudanças que começam dentro dele mesmo e, progressivamente, se irradiam para sua casa, sua escola, sua comunidade, interferindo no bem comum.

Se, a partir do momento presente, o adolescente viver sua sexualidade com mais consciência, mais respeito por si mesmo e pelo outro, buscar uma convivência mais harmônica e igualitária com outro sexo, lutar pelos seus sonhos e ideais, acreditar em si mesmo, torna-se possível vislumbrar um salto evolutivo na vida de cada um deles.

Para a instrutora, a Oficina mostra-se como um desafio contínuo e prazeroso na medida em que se busca aprimorá-la a cada sessão, aprendendo junto com as adolescentes a entender as constantes transformações que se apresentam no mundo contemporâneo e contribuindo para a formação de uma geração que se posiciona, decide e age com responsabilidade e determinação, sem perder a sensibilidade.

## SÍNTESE

A compreensão das representações sociais das adolescentes acerca da iniciação sexual confirmou a interface entre aspectos ligados à identidade feminina e planos futuros. A FIGURA 12 apresenta de forma sintética essa relação complementar.

Para a adolescente, a Iniciação sexual mostra-se como um momento importante de escolha e definições na vivência da sexualidade, desencadeando sentimentos diferenciados, que se agrupam em dois blocos: o desejo e o medo. Tais sentimentos não são estáticos, algumas vezes se distanciam e outras se aproximam.

Assim, o DESEJO está relacionado à possibilidade de descobrir novas emoções, deixar de ser criança, ser amada e respeitada, ser reconhecida, ser independente e ser feliz. O MEDO, por outro lado, refere-se à possibilidade de uma gravidez precoce e de suas conseqüências, tais como: reação violenta dos pais, o desprezo dos familiares e do namorado, os comentários no meio em que vive a respeito da sua iniciação sexual, as cobranças feitas e as responsabilidades geradas pela maternidade e, ainda, o resultado de assumir sozinha a criação dos filhos e de alterar seus planos futuros.

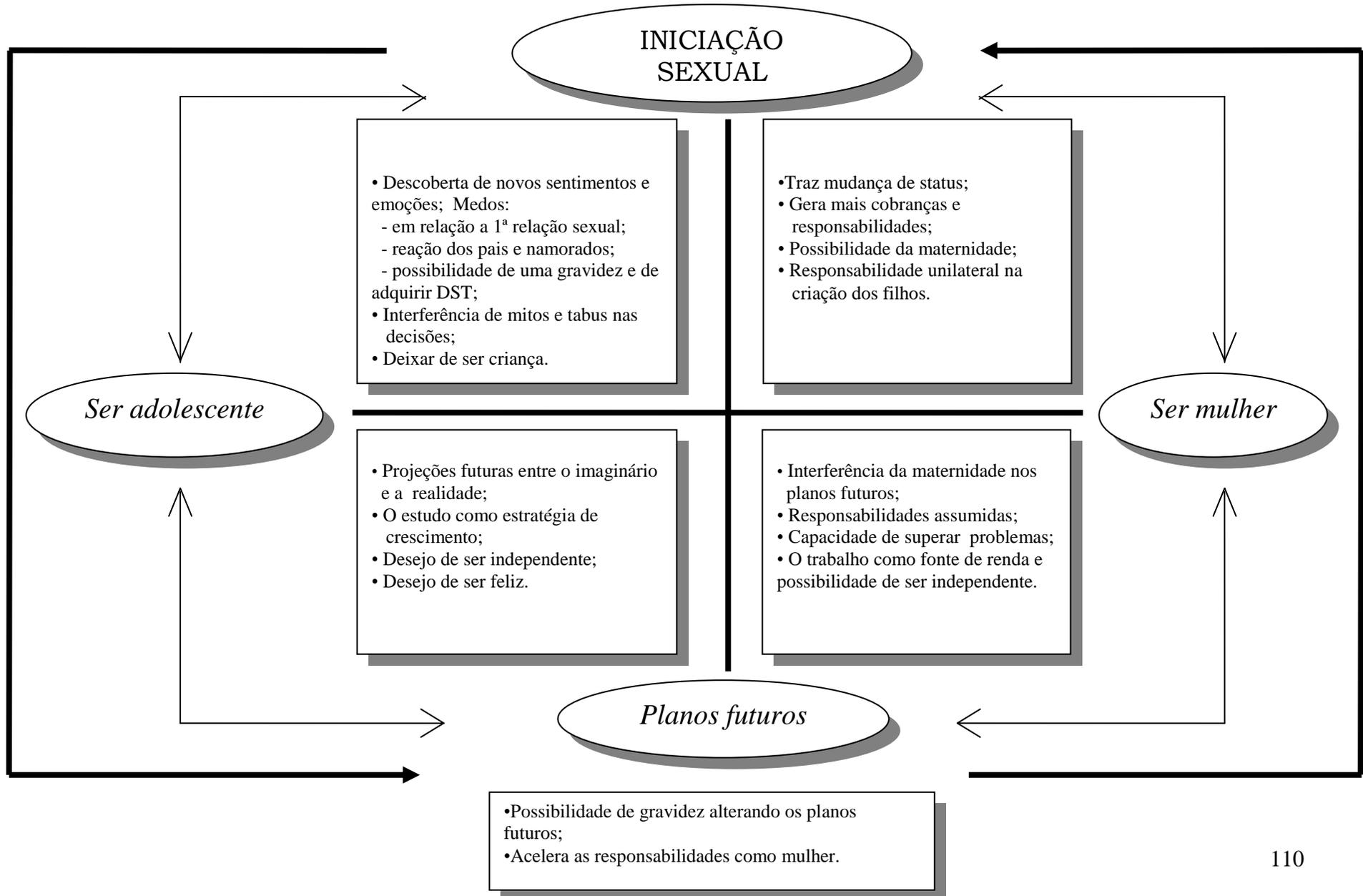
O entendimento desses sentimentos requer uma análise mais ampla, voltada para as relações de gênero e suas interferências na vivência sexual e na subjetividade da adolescente, considerando a frequência com que eles emergiam no seu discurso.

Em relação à iniciação sexual alguns aspectos merecem ser destacados tais como: mitos e tabus interferindo nas decisões das adolescentes; comportamento diferenciado dos pais em relação às filhas e aos filhos; controle da sociedade sobre a sexualidade da mulher; mudanças nos planos futuros, caso ocorra uma gravidez.

As questões de gênero também se refletem diretamente na formação da identidade feminina sob a forma de muitas cobranças e atribuições por serem mulheres, da vivência da sexualidade (controlada ou negada) pela sociedade, das responsabilidades unilaterais a serem assumidas pela mulher em caso de gravidez.

As adolescentes, ao se referirem aos planos futuros, evidenciam também em seus discursos as questões de gênero: a escolha de profissões predominantemente femininas com grande influência da realidade vivida por suas mães, o desejo da maternidade na idade adulta, a consciência das responsabilidades a serem assumidas

**FIGURA 12: INTERFACE ENTRE INICIAÇÃO SEXUAL, IDENTIDADE FEMININA E PLANOS FUTUROS**



e as mudanças nos planos de vida, caso ocorra a gravidez, a preocupação com a independência financeira, tendo em vista a manutenção da família.

Em relação à formação da identidade feminina, percebemos que as questões de gênero aparecem justamente na linha do que acontece na sociedade em geral, atravessando as classes sociais e refletindo o que ocorre no momento atual. A construção da identidade feminina e masculina se dá a partir dos modelos apresentados pela família, dos grupos a que pertence, do que a sociedade traz como suporte cultural, social, político, ideológico.

Do ponto de vista das relações intergênero, observamos um maior poder atribuído ao masculino que ao feminino nas questões que se referem ao poder exercido, retratado na violência apresentada pelos pais em relação às mães e às filhas, imposição de posições masculinas em fatos cotidianos, dentre outros. Porém, em termos de relação de poder manifesto, é a mulher que se destaca na família, ela é mais decidida, enfrenta desafios, responsabiliza pela criação dos filhos, sendo reconhecida no seu microgrupo.

Entendemos que as questões de Gênero mostram-se imprescindíveis à compreensão dos processos de construção dos sujeitos sociais, da lógica que direciona a organização dos papéis propostos para o sexo feminino e masculino, e das interferências das relações de gênero nas decisões das adolescentes acerca da sexualidade.

A discussão dessas questões assume um caráter emancipatório na medida em que questiona a lógica interna da construção da diferença, propõe uma postura mais crítica diante dos papéis sociais atribuídos a homens e mulheres e motiva as adolescentes a se tornarem agentes de mudança no meio em que vivem, reconhecendo o lugar social da mulher e reivindicando seus direitos. Entendemos que, quando discutimos as questões de gênero, já começamos a transformá-las.

Juntamente com as questões de gênero, a teoria das representações sociais possibilitou-nos compreender como o grupo constrói e integra a realidade ao seu sistema de valores.

O entendimento de tais representações evidenciou valores, ideais e práticas das adolescentes e de suas famílias, em constantes transformações dentro do campo social. Permitiu ainda entender que o sistema das representações sociais das

adolescentes está ligado ao sistema de representações sociais que existe na sociedade em geral. Portanto, a pretensão de mudanças supõe e exige modificações no sistema geral ao qual estão relacionadas.

Além da compreensão das representações sociais das adolescentes acerca da iniciação sexual, este estudo possibilitou-nos avaliar o processo das Oficinas de Trabalho como forma de coleta de dados e também de intervenção junto ao público jovem, constituindo um espaço de expressão, reflexão e transformação das participantes.

Reconhecemos a importância da inserção das Oficinas de Trabalho em um projeto maior, tendo a clareza do objetivo a se alcançar, porém com abertura para as demandas e os desdobramentos apresentados pelo grupo.

Entendemos que a proposta da Oficina tem um cunho afetivo, intelectual e também político, pois considera sentimentos e relações entre participantes, estimula a construção conjunta de conhecimentos e envolve uma ação transformadora sobre a realidade, tendo em vista modificá-la positivamente.

Forma-se, assim, com a proposta da Oficina uma ciranda movida pela reflexão, consciência, empoderamento, mudanças, desencadeando novas reflexões e tornando as adolescentes agentes potenciais de transformações sociais.

O entendimento das representações sociais das adolescentes acerca da iniciação sexual e sua interface entre a identidade feminina e planos futuros será de grande importância para a avaliação e redirecionamento dos trabalhos desenvolvidos com as adolescentes, subsidiando debates e reflexões sobre a vivência de uma sexualidade saudável e responsável pelos jovens.

Retornando à nossa inquietação inicial, acerca da prevenção da gravidez na adolescência, redirecionamos nossa prática como enfermeira, entendendo que trabalhar preventivamente essa questão merece uma reflexão e discussão anterior à abordagem da contracepção, envolvendo uma compreensão do significado da iniciação sexual, do ser adolescente e ser mulher, e dos planos futuros.

A iniciação sexual como uma decisão consciente traz repercussões na adolescência e nas fases futuras da vida de mulheres e de homens. Daí, uma nova proposta desponta, a de trabalhar com adolescentes de ambos os sexos. Novas indagações, outras representações provavelmente surgirão, persistindo-se, porém, um

objetivo já relatado: contribuir para formação de jovens saudáveis, responsáveis e felizes.

## REFERÊNCIAS

Abduch C. Grupos operativos com adolescentes. In: Shor N, Mota MSFT, Castelo Branco V, organizadores. Cadernos juventude, saúde e desenvolvimento. Brasília: Ministério da Saúde; 1999. p. 289-99.

Abramo HW. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. Rev Bras Educ 1997; (6/7):25-36.

Afonso L, Abade FL, Akerman D, Coelho CMS, Medrado K, Paulino JR et al. Oficinas em dinâmica de grupo na área da saúde. Belo Horizonte: Edições do Campo Social; 2003.

Afonso L. Oficinas em dinâmica de grupo: um método de intervenção psicossocial. Belo Horizonte: Edições do Campo Social; 2002. p. 11-59.

Aguiar WMJ, Ozella S. O sentido subjetivo atribuído à escolha profissional: um estudo com jovens de camadas populares. In: Ozella S, organizador. Adolescências construídas: a visão da psicologia sócio-histórica. São Paulo: Cortez; 2003. p. 253-76.

Alves-Mazzotti AJ. O planejamento de pesquisas qualitativas. In: Alves-Mazzotti AJ, Gewandsznajder F. O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa . 2ª ed. São Paulo: Pioneira; 2001. p. 147-76.

Amaral MA, Galastro EP, Coelho S, Fonseca RMGS. Gênero e prática de enfermagem: utilização da Oficina de Trabalho com espaço de reflexão e técnica de coleta de dados de investigação. In: Anais do 2º Encontro Internacional de Pesquisa em Enfermagem: Trajetória Espaço-Temporal da Pesquisa; 2002 out. 28-31; Águas de Lindóia, SP. [CD-Rom]. Águas de Lindóia: EEUSP; 2002. p. 216.

Anadon M, Machado PB. Reflexões teórico-metodológicas sobre as representações sociais. Salvador: Ed. UNEB; 2001. Representações sociais: origem do estudo e conceituação; p. 9-32.

Aranha e Silva AL. Enfermagem em saúde mental: a ação e o trabalho de agentes de nível médio no campo psicossocial. [tese]. São Paulo (SP): Escola de Enfermagem da USP; 2003.

Arruda A. Teoria das representações sociais e teorias de gênero. Cad. Pesqui [periódico online] 2002; 117: 127-47. Disponível em: <http://scielo.br> (18 abr 2004)

Ayres JRCM. Adolescência e saúde coletiva: aspectos epistemológicos da abordagem programática. In: Schraiber LD, organizador. Programação em saúde hoje. São Paulo: Hucitec; 1990. p. 139-82.

Baleeiro MC, Siqueira MJ, Cavalcanti RC, Souza V. Sexualidade do adolescente: fundamentos para uma ação educativa. Salvador: Fundação Odebrecht; 1999.

Barrientos DMS. Mulher e saúde: dialetizando o trabalho da enfermagem ambulatorial. [tese]. São Paulo (SP): Escola de Enfermagem da USP; 2002.

Batliwala S. The meaning of women's empowerment: new concepts from action. In: Sean G, Germain A, Chen LC, editors. Population policies reconsidered: health, empowerment, and rights. Boston: Harvard Center for Population and Development Studies; 1994. p. 127-138. (Harvard Series on Population and International Health).

Blum RW. Riesco y resiliência: conceptos básicos para el desarrollo de un Programa. Adolesc Latinoam [periódico online] 1997; 1(1). Disponível em: <http://ral-adolesc,bvs.br/scielo>. (6 jan. 2004).

Bock AMB, Liebesny B. Quem eu quero ser quando crescer: um estudo sobre o projeto de vida de jovens em São Paulo. In: Ozella S, organizador. Adolescências construídas: a visão da psicologia sócio-histórica. São Paulo: Cortez; 2003. p. 203-22.

Branden N. Auto-estima e os seus seis pilares. 4ª ed. São Paulo: Saraiva; 1998.

Bücher JSNF. A mulher e o trabalho. Rev Promoção Saúde 2002; 6:14-6.

Cadete MMM. Da adolescência ao processo de adolecer. [tese]. São Paulo(SP): Escola de Enfermagem da USP; 1994.

Calazans G. Cultura adolescente e saúde: perspectivas para investigação. In: Oliveira MC, organizadora. Cultura, adolescência, saúde. Campinas: Consórcio de Programas em Saúde Reprodutiva e Sexualidade na América Latina/CEDE/COLMEX/NEPO/UNICAMP; 2000. p. 44-97.

Caravantes L. Violência intrafamiliar em la reforma del sector salud de Centroamérica. In: Costa AM, Merchán-Hamann E, Tajer D, organizadores. Saúde, equidade e gênero: um desafio para as políticas públicas. Brasília: Ed. UnB; 2000. p. 227-39.

Carneiro F, Agostini M, organizadoras. Oficinas de reflexão: espaço de liberdade e saúde. In: Agostini M. Trabalho feminino e saúde. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/ENSP/Centro de Estudos da Saúde do Trabalhador e Ecologia Humana; 1994. p. 52-83.

Casasanta L. A educação afetivo sexual na escola. In: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais. Afetividade e sexualidade na educação: um novo olhar. Belo Horizonte: Fundação Odebrecht; 1998b. p. 88-104.

Casasanta L. O adolescente no cenário atual. In: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais. Afetividade e sexualidade na educação: um novo olhar. Belo Horizonte: Fundação Odebrecht; 1998a. p. 40-52.

Chiesa AM, Westphal MF. A sistematização de Oficinas Educativas problematizadoras no contexto dos serviços de saúde. Saúde Deb 1995; (46):19-21.

Chiesa AM. O uso de estratégias participativas para o conhecimento das representações sociais das mulheres de Pirituba/Perus com resultado Classe III de papanicolau. [dissertação]. São Paulo (SP): Escola de Enfermagem da USP; 1994.

Clerget S. Adolescência: a crise necessária. Trad. de Maria Ângela Villela. Rio de Janeiro: Rocco; 2004. Compreender as dificuldades escolares; p. 188-219.

Coelho EAC. Enfermeiras que cuidam de mulheres: conhecendo a prática sob um olhar de gênero. [tese]. São Paulo (SP): Escola de Enfermagem da USP; 2001.

Coelho S, Amaral MA, Galastro EP, Fonseca RMGS. Um olhar de gênero sobre a enfermagem: reflexões a partir da análise de conteúdo. In: Resumos do 2º Simpósio Internacional sobre Análise de Discurso: Discurso, Ação e Sociedade; 2002 maio 8-10; Belo Horizonte, MG. Belo Horizonte: FALE/UFMG; 2002. p. 19.

Coelho s. As práticas de enfermagem em Saúde da Mulher, em Minas gerais: um olhar de gênero. [tese]. São Paulo (SP): Escola de Enfermagem da USP; 2003.

Costa ACG, Pimentel APG. Educação e vida: um guia para o adolescente. 2ª ed. Belo Horizonte: Modus Faciendi; 2001. Geração XXI, p. 25-9.

Costa M. Sexualidade na adolescência: dilemas do crescimento. 5ª ed. Porto Alegre: L&PM; 2002.

Debortoli JAO. Adolescência(s); identidade e formação humana. In: Carvalho A, Salles F, Guimarães M, organizadores. Adolescência. Belo Horizonte: UFMG; 2002. p. 31-47.

Demo P. Pesquisa qualitativa: busca de equilíbrio entre a forma e conteúdo. Rev Lat Am Enferm 1998; 6(2):89-103.

Domingues C. Identidade e sexualidade no discurso adolescente. [dissertação]. São Paulo (SP): Faculdade de Saúde Pública da USP; 1997.

Desser AD. Adolescência, sexualidade & culpa. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos; 1993.

Ferreira SL, Nascimento ER. Grupos de autoconsciência: uma alternativa para a educação em saúde da mulher nos serviços de saúde. Femina 1992; 20(5):451-4.

Fischer RMB. Mídia e educação da mulher: uma discussão teórica sobre modos de enunciar o feminino na TV. Rev Estud Fem [periódico online] 2001; 9(2). Disponível em: <http://www.scielo.br> (14 set. 2004).

Fonseca RMGS Investigando, construindo e reconstruindo a enfermagem generificada através das Oficinas de Trabalho. In: Anais do 2º Encontro Internacional de Pesquisa em Enfermagem: Trajetória Espaço-Temporal da Pesquisa; 2002 out. 28-31; Águas de Lindóia, SP. [CD-Rom]. Águas de Lindóia: EEUSP; 2002.

Fonseca RMGS. Mulheres e enfermagem: uma construção generificada do saber. [tese]. São Paulo (SP): Escola de Enfermagem da USP; 1996.

Fonseca RMGS. Um olhar de gênero sobre as práticas de enfermagem: intervenção educativa junto a enfermeiras do Hospital Universitário da USP: relatório. São Paulo: EEUSP; 1999.

Foucault M. História da Sexualidade 1: a vontade de saber. Rio de Janeiro: ed. Graal, 2001.

Freire P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 24ª ed. São Paulo: Paz e Terra; 2002.

Giffin K. Violência de gênero, sexualidade e saúde. Cad Saúde Pública 1994; 10(Supl 1): 146-55.

Goldemberg M. A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 4ª ed. Rio de Janeiro: Record; 2000.

Gonçalves BD, Godoi MB. Sexualidade e afetividade: o que é isto? In: Carvalho A, Salles F, Guimarães M, organizadores. Adolescência. Belo Horizonte: UFMG; 2002. p 61-82.

Guareschi PA. Representações sociais e ideologia. Rev Ciências Humanas 2000; 1(ed. esp.):33-46.

Guimarães BEM, Coli AS. Gravidez na adolescência. Goiânia: Ed. UFG; 1998.

Günther IA. Adolescência e projeto de vida. In: Schor N, Mota MSFT, Castelo Branco V, organizadores. Cadernos juventude, saúde e desenvolvimento. Brasília: Ministério da Saúde; 1999. p. 86-91.

Hughes J, McCauley AP. Improving the fit: adolescents' needs and future programs for sexual and reproductive health in developing countries. Stud Fam Plann 1998; 29(2):233-45.

Instituto Cidadania. Instituto de Hospitalidade. SEBRAE. Perfil da Juventude Brasileira [online]. São Paulo: SEBRAE; 2004. Disponível em: <<http://www.sebrae.org.br>>. (20 jun. 2004).

Jagger AM. Amor e conhecimento: a emoção na epistemologia feminista. In: Jagger AM, Bordo SB. Gênero, corpo, conhecimento. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1997. p.157-85.

Jordelet D. As representações sociais. Rio de Janeiro: Ed. UERJ. 2001. Representações sociais: um domínio em expansão. p.17-44.

Lescano EL. Adolescência e anticoncepção: estudos de adolescentes atendidas na maternidade do Hospital de Apoio de Sullana (HAS), Peru. [dissertação]. São Paulo (SP): Faculdade de Saúde Pública da USP; 2001.

Libanio JB. A arte de formar-se. 3ª ed. São Paulo: Loyola; 2002. (Coleção CES).

Liebesny B, Ozella S. Projeto de vida na promoção de saúde. In: Contini MLJ, coordenador. Adolescência e psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Psicologia; 2002. p. 62-7.

Loureiro AS, Gonçalves BD, Smigay KE, Afonso L. “Oh pedaço de mim, oh! Metade arrancada de mim...” Oficina sobre questões étnicas, com adolescentes negras, em uma escola pública. In: Afonso L, organizador. Oficinas em dinâmica de grupo: um método de intervenção psicossocial. Belo Horizonte: Edições do Campo Social; 2002. p. 117- 22.

Madeira MC. Representações sociais e educação: importância teórico-metodológica de uma relação. In: Moreira ASP, organizador. Representações sociais: teoria e prática. João Pessoa: Ed. Universitária; 2001. p. 123-44.

Maldonado MT. Caminhos da prevenção da violência doméstica e escolar: construindo a paz. Adolesc Latinoam [periódico online] 1998; 1(2). Disponível em: <http://ral-adolesc.bvs.br/scielo>. (6 jan. 2004).

Martínez TP, Pascual CP. Compreender a sexualidade: para uma orientação integral. São Paulo: Paulinas; 1998. (Coleção: Adolescência e Juventude).

Martins DA. A sexualidade sob o ponto de vista de adolescentes do sexo feminino. [dissertação]. Ribeirão Preto(SP): Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto/USP; 2002.

Mattson S, Ruiz E. Intimate partner violence in the latino community and its effect on children. In: Anais do 15º International Congress on Women’s Health Issues; 2004 nov. 7-10; São Pedro, SP. [CD-Rom]. São Pedro: EERP/USP; 2004.

Melo AV, Yazaki LM. O despertar do desejo. In: Secretaria de Estado da Economia e Planejamento/Fundação SEAD. Vinte anos no ano 2000: estudos sócio-demográficos sobre a juventude paulista. São Paulo; 1998. p. 119-25.

Minayo MC, organizadora. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 19ª ed. Petrópolis: Vozes; 2001. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social; p. 9-29.

Minayo MC. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 3ª ed. São Paulo: Hucitec; 1994.

Ministério da Saúde. Secretaria Nacional de Programas Especiais de Saúde. Divisão Nacional de Saúde Materno-Infantil. Programa de Saúde do Adolescente: bases programáticas. Brasília; 1989.

Ministério do Bem Estar Social. Centro Brasileiro para Infância e Adolescência. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília; 1993.

Moriorino FT, Neves LCM. Quem eu quero ser quando eu crescer: uma sistematização sobre o projeto de vida de jovens. *Cad Psicol* 1997; (5):131-9.

Moscovici S. A representação social da psicanálise. Trad. de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar; 1978.

Nóbrega SM. Sobre a teoria das representações sociais. In: Moreira ASP, organizador. Representações sociais: teoria e prática. João Pessoa: Ed. Universitária; 2001. p. 55-87.

Okawara H. Pesquisa acerca dos hábitos e atitudes sexuais dos brasileiros. São Paulo: Cultrix; 1983. O sexo é pluriforme; p. 83-95.

Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS). Programa Materno-Infantil. O marco conceptual da saúde do adolescente e de seu cuidado. Washington; 1992.

Organización Mundial de la Salud (OMS). “Young people’s health: a challenge for society”. Relatório do Grupo de Estudos sobre Jovens e Saúde para Todos no Ano 2000. Genebra; 1986. (Série Relatórios).

Ozella S. Adolescência: uma perspectiva crítica. In: Contini MLJ, coordenadora. Adolescência & psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Psicologia; 2002. p. 16-31.

Pereira ET. O brincar e a adolescência. In: Carvalho A, Salles F, Guimarães M, organizadores. Adolescência. Belo Horizonte: UFMG; 2002. cap. 6, p. 95-101.

Peres P. Adolescência: em busca dos sujeitos sociais. [tese]. São Paulo (SP): Faculdade de Saúde Pública da USP; 1995.

Pichon-Rivière E. O processo grupal. São Paulo: Martins Fontes; 1994.

Pinto MCP. Oficinas em dinâmica de grupo com adolescentes na escola: a construção da identidade e autonomia mediada pela interação social. [dissertação]. Belo Horizonte (MG): Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFMG; 2001.

Pires MSO. Estratégias discursivas na adolescência. São Paulo: Arte & Ciência/UNIP; 1997.

Portella AP, Gouveia T. Idéias e dinâmicas para trabalhar com gênero. Recife: SOS Corpo; 1999.

Rena LCCB. Projeto Adolescente Cidadão: as oficinas como estratégias de intervenção com grupos de adolescentes. In: 6º Congresso de Psicologia Escolar e Educacional; 2003 abr. 11-14; Salvador, BA. [online]. Disponível em: [www.adolesc.br](http://www.adolesc.br). ( 4 jun. 2004).

Santos BS. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez; 2000.

Santos MLM, Adorno RCF. A violência social: adolescência como um sonho de consumo. In: Resumos do 2º Congresso Brasileiro de Ciências Sociais e Saúde: Tendências, Objetos e Abordagens; 1999 dez. 7-20; São Paulo, SP. São Paulo: FSPUSP; 1999. p. 40.

Shinyashiki R. Pais + filhos, companheiros de viagem. 6ª ed. São Paulo: Editora Gente; 1992.

Silva SMC. Confeções cartográficas de um mosaico mutuante: a potência de encontros de educação profissional em saúde. [dissertação]. Porto Alegre (RS): Faculdade de Educação da UFRGS; 2003.

Spink MJ. Desvendando as teorias implícitas: uma metodologia de análise das representações sociais. In: Guareschi PA, Jovchelovitch S. Textos em representações sociais. 2ª ed. Petrópolis: Vozes; 2002. p. 117-43.

Stengel M. Obsceno é falar de amor? As relações afetivas dos adolescentes. [dissertação]. Belo Horizonte(MG): Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFMG; 1996.

Stern C, Medina G. Adolescência y salud en México. In: Oliveira MC, organizadora. Cultura, adolescência, saúde. Campinas: Consórcio de Programas em Saúde

Reprodutiva e Sexualidade na América Latina/CEDE/COLMEX/NEPO/UNICAMP; 2000. p. 98-160.

Tavares J. A resiliência na sociedade emergente. In: Tavares J, organizador. Resiliência e educação. São Paulo: Cortez; 2001. p. 43-75.

Teixeira MAA. Criatividade e vida. *Tecnol Educ* 1990; 19:15-7.

Tiba I. Adolescência: o despertar do sexo: um guia para entender o desenvolvimento sexual e afetivo nas novas gerações. São Paulo: Editora Gente; 1994. A revolução do ficar; p. 89-95.

UNESCO. Educação: um tesouro a descobrir. Lisboa: Edições ASA; 1996.

Universidade de São Paulo. NEMGE/CECAE. Ensino e educação com igualdade de gênero na infância e na adolescência: guia prático para educadores e educadoras. São Paulo; 1996.

Veríssimo MDLÓR. O olhar de trabalhadoras de creches sobre o cuidado da criança. [tese]. São Paulo (SP): Escola de Enfermagem da USP; 2001.

Vilela WV, Barbosa RM. Repensando as relações entre gênero e sexualidade. In: Parker R, Barbosa RM. Sexualidades Brasileiras. Rio de Janeiro: Relume Dumará; 1996. p.189-99.

Wallerstein N, Bernstein E. Empowerment education: freire's ideas adapted to health education. *Health Educ Q* 1988; 15(4):379-94.

Wallerstein N. Empowerment education applied to youth. In: Matiella AC, editor. The multicultural challenge in health education. California: ETR Associates; 1994. p. 153-76.

Weller S. Salud reproductiva de los/as adolescentes, Argentina, 1990-1998. In: Oliviera MC, organizadora. Cultura, adolescência, saúde. Campinas: Consórcio de Programas em Saúde Reprodutiva e Sexualidade na América Latina/CEDE/COLMEX/NEPO/UNICAMP; 2000. p. 9-43.

## **ANEXOS**

### **ANEXO I**

#### **FORMULÁRIO: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Coordenadora da Associação Querubins)**

Belo Horizonte, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2003

Prezada Sra. Magda Coutinho

Estou realizando uma pesquisa como Tese de Doutorado intitulada “Entre o desejo e o medo: oficinas de trabalho como espaço de reflexão e empoderamento de adolescentes”. Esta pesquisa surgiu das indagações mais freqüentes apresentadas pelas adolescentes em relação à iniciação sexual e sua interface com a identidade feminina e planos futuros, durante as Oficinas de Sexualidade do Projeto Querubins. Assim, proponho esta pesquisa com os seguintes objetivos:

- Analisar a proposta de Oficina de Trabalho como estratégia educativa de cunho emancipatório com grupos de adolescentes, a partir dos pressupostos de participação, responsabilidade compartilhada, auto-estima e empoderamento.
- Compreender as Representações Sociais das adolescentes em relação à iniciação sexual e sua interface com a formação de identidade feminina e planos futuros.

A coleta de dados ocorrerá durante quatro Oficinas, que terão como temas:

- 1: Iniciação sexual: o que penso sobre isto?
- 2: Ser Adolescente e ser mulher
- 3: Uma vida pela frente: onde quero chegar?
- 4: Oficina de Sexualidade: como cheguei... como estou?

A participação das adolescentes durante as Oficinas será de grande importância para o desenvolvimento deste estudo e, por isso, solicito sua autorização, como Diretora da Associação Querubins, para que as Oficinas sejam gravadas e posteriormente transcritas, visando garantir a reprodução fidedigna das discussões.

As informações / opiniões emitidas serão tratadas anonimamente no conjunto dos demais respondentes. Firmo o compromisso do uso restrito dos dados e informações para a pesquisa e divulgação de trabalhos técnico-científicos, colocando, ainda, à

disposição da instituição, os resultados da mesma.

Agradecendo sua colaboração, solicito ainda a declaração de seu consentimento livre e esclarecido, que deverá ser firmado em duas vias.

Atenciosamente

-----  
Marta Araújo Amaral

Aluna do programa de Doutorado em Enfermagem dos “campi” de São Paulo e Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo.

Endereço da pesquisadora: Praça Dep. Renato Azeredo nº80/302 – Bairro Sion, Belo Horizonte, MG. CEP: 30315.420 – Tel (31) 3281 7047. E-mail: [marta@enf.ufmg.br](mailto:marta@enf.ufmg.br)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu \_\_\_\_\_,  
como coordenadora da Associação Querubins, autorizo a gravação de quatro(4)  
Oficinas de Sexualidade com as adolescentes, que serão utilizadas na pesquisa  
intitulada “ENTRE O DESEJO E O MEDO: OFICINAS DE TRABALHO COMO  
ESPAÇO DE REFLEXÃO E EMPODERAMENTO DE ADOLESCENTES”.  
Estou ciente de que serão respeitados os princípios éticos da pesquisa científica e as  
informações obtidas serão tratadas sigilosamente.

Belo Horizonte, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2003

-----  
Assinatura

## ANEXO II

### **FORMULÁRIO: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ( Responsáveis legais pelas Adolescentes que participarão das Oficinas)**

Belo Horizonte, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2003

Prezada Sr<sup>a</sup> \_\_\_\_\_

As Oficinas de Sexualidade na Associação Querubins tiveram início em agosto de 2002, após apresentação desta proposta na reunião de pais e desde então, elas ocorrem semanalmente, para discutir e refletir junto com as adolescentes diferentes temas. Gostaria de pedir sua autorização para gravarmos quatro(4) Oficinas de Sexualidade que serão assim organizadas:

- 1- Iniciação sexual: o que penso sobre isto?
- 2 - Ser Adolescente e ser mulher.
- 3 - Uma vida pela frente: onde quero chegar?
- 4 - Oficina de Sexualidade: como cheguei....como estou?

As informações contidas nestas gravações serão transcritas e posteriormente analisadas, mas não será identificada a fala das participantes. Estes dados serão utilizados na minha Tese de Doutorado intitulada “Entre o desejo e o medo: Oficinas de Trabalho como espaço de reflexão e empoderamento de adolescentes”.

Neste estudo busco analisar a proposta Oficina como estratégia para discutir questões relacionadas à sexualidade e, também, compreender qual o significado que as adolescentes atribuem à iniciação sexual, à identidade feminina e a planos futuros.

Firmo o compromisso de usar estes dados e informações apenas para pesquisa e divulgação de trabalhos científicos, colocando, ainda, à disposição da Associação Querubins, os resultados da mesma.

Informo que você tem total liberdade de recusar a assinar este consentimento para participação de sua filha nesta pesquisa, o que não acarretará em nenhum tipo de penalização na Associação Querubins.

Caso você aceite a participação de sua filha nesta pesquisa, agradeço sua colaboração e solicito ainda a declaração de seu consentimento livre e esclarecido, que deverá ser firmado em duas vias.

Atenciosamente

Marta Araújo Amaral

Aluna do programa de Doutorado em Enfermagem dos “campi” de São Paulo e Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo.

Endereço da pesquisadora: Praça Dep. Renato Azeredo nº80/302 – Bairro Sion, Belo Horizonte, MG. CEP: 30315.420 – Tel(31) 3281 7047. E-mail: [marta@enf.ufmg.br](mailto:marta@enf.ufmg.br)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, \_\_\_\_\_  
como responsável legal por \_\_\_\_\_  
participante da Oficina de Sexualidade da Associação Querubins, autorizo a gravação de quatro(4) Oficinas que serão utilizadas na pesquisa intitulada “ENTRE O DESEJO E O MEDO: OFICINAS DE TRABALHO COMO ESPAÇO DE REFLEXÃO E EMPODERAMENTO DE ADOLESCENTES”.

Estou ciente de que serão respeitados os princípios éticos da pesquisa científica e as informações obtidas serão tratadas sigilosamente.

Belo Horizonte, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2003

---

Assinatura

### ANEXO III

## FORMULÁRIO: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Adolescentes que participam das Oficinas)

Belo Horizonte, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2003

Prezada \_\_\_\_\_

As Oficinas de Sexualidade na Associação Querubins tiveram início em agosto de 2002 e desde então, encontramos-nos semanalmente para discutir e refletir sobre diferentes temas. Gostaria de pedir sua autorização para gravarmos quatro(4) Oficinas de Sexualidade que serão assim organizadas:

- 1- Iniciação sexual: o que penso sobre isto?
- 2 - Ser Adolescente e ser mulher.
- 3 - Uma vida pela frente: onde quero chegar?
- 4 - Oficina de Sexualidade: como cheguei....como estou?

As informações contidas nestas gravações serão transcritas e posteriormente analisadas, mas não será identificada a fala das participantes. Estes dados serão utilizados na minha Tese de Doutorado intitulada “Entre o desejo e o medo: Oficinas de Trabalho como espaço de reflexão e empoderamento de adolescentes”.

Neste estudo busco analisar a proposta Oficina como estratégia para discutir questões relacionadas à sexualidade e, também, compreender qual o significado que as adolescentes atribuem à iniciação sexual, à identidade feminina e a planos futuros.

Você tem total liberdade de recusar ou retirar seu consentimento em qualquer momento da pesquisa, sem que isso implique em qualquer dano a sua participação nas Oficinas de Sexualidade.

Firmo o compromisso de usar estes dados e informações apenas para a pesquisa e divulgação de trabalhos científicos, colocando, ainda, à disposição da Associação Querubins, os resultados da mesma.

Caso você aceite participar desta pesquisa, agradeço sua colaboração e solicito ainda a declaração de seu consentimento livre e esclarecido, que deverá ser assinado em duas vias.

Atenciosamente

---

Marta Araújo Amaral

Aluna do programa de Doutorado em Enfermagem dos “campi” de São Paulo e Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo.

Endereço da pesquisadora: Praça Dep. Renato Azeredo nº80/302 – Bairro Sion, Belo Horizonte, MG. CEP: 30315.420 – Tel(31) 3281 7047. E-mail: [marta@enf.ufmg.br](mailto:marta@enf.ufmg.br)

## **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu

---

como participante da Oficina de Sexualidade da Associação Querubins, autorizo a gravação de quatro(4) Oficinas que serão utilizadas na pesquisa intitulada “ENTRE O DESEJO E O MEDO: OFICINAS DE TRABALHO COMO ESPAÇO DE REFLEXÃO E EMPODERAMENTO DE ADOLESCENTES” a ser desenvolvida por Marta Araújo Amaral.

Declaro ter sido esclarecida a respeito do objetivo deste estudo, organização das Oficinas, utilização das informações e quanto a liberdade de recusar ou interromper, sem restrições de qualquer espécie, minha colaboração durante esta pesquisa.

Belo Horizonte, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2003

---

Assinatura

## ANEXO IV



### UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO ESCOLA DE ENFERMAGEM

Av. Dr. Enéas de Carvalho Aguiar, 419 - CEP 05403-000  
Fone.: 3066-7548 - Fax.: 280-8213  
C.P. 41633 - CEP 05422-970 - e-mail.: edipesq@usp.br

São Paulo, 21 de novembro de 2003.

Ilm<sup>a</sup> Sr<sup>a</sup>  
**Marta Araújo Amaral**

Ref.: Processo nº 337/2003/CEP-EEUSP

Em atenção à solicitação referente à análise do projeto "ENTRE O DESEJO E O MEDO: OFICINAS DE TRABALHO COMO ESPAÇO DE REFLEXÃO E EMPODERAMENTO DE ADOLESCENTES", informamos que o mesmo foi considerado aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo (CEP/EEUSP).

Analisado sob o aspecto ético-legal, atende às exigências da Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde.

Esclarecemos que após o término da pesquisa, os resultados obtidos deverão ser encaminhados ao CEP/EEUSP, para serem anexados ao processo.

Atenciosamente,

  
Profª Drª Maria Cristina Komatsu Braga Massarollo  
Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa da  
Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo