

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO/ MESTRADO EM
EDUCAÇÃO**

PATRÍCIA LEMOS CAMPOS

**CADERNETA DE SAÚDE DO(A) ADOLESCENTE: UMA
CONTRIBUIÇÃO NA EDUCAÇÃO PARA A SEXUALIDADE?**

**UBERLÂNDIA
2014**

PATRÍCIA LEMOS CAMPOS

**CADERNETA DE SAÚDE DO(A) ADOLESCENTE: UMA CONTRIBUIÇÃO
NA EDUCAÇÃO PARA A SEXUALIDADE?**

Dissertação apresentada como requisito para a
obtenção do título de Mestre em Educação pelo
Programa de Pós-Graduação em Educação da
Universidade Federal de Uberlândia.

Orientadora: Profa. Dra. Elenita Pinheiro de Queiroz
Silva

**UBERLÂNDIA
2014**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

C198c Campos, Patrícia Lemos, 1985-
2014 Caderneta de saúde do(a) adolescente : uma contribuição na
educação para a sexualidade? / Patrícia Lemos Campos. --
2014.
162 f. : il.

Orientadora: Elenita Pinheiro de Queiroz Silva.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de
Uberlândia,
Programa de Pós-Graduação em Educação.
Inclui bibliografia.

1. Educação - Teses. 2. Sexualidade – Estudo e ensino - Teses.
2. Adolescente – Teses. I. Campos, Patrícia Lemos, II.
Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação
em Educação. III. Título.

CDU:

PATRÍCIA LEMOS CAMPOS

**CADERNETA DE SAÚDE DO(A) ADOLESCENTE: UMA CONTRIBUIÇÃO
NA EDUCAÇÃO PARA A SEXUALIDADE?**

Dissertação apresentada como requisito para a
obtenção do título de Mestre em Educação pelo
Programa de Pós-Graduação em Educação da
Universidade Federal de Uberlândia.

Orientadora: Profa. Dra. Elenita Pinheiro de Queiroz
Silva

Profa. Dra. Elenita Pinheiro de Queiroz Silva - FAGED/UFU
(Orientadora)

Prof. Dr. Marcos Lopes de Souza - FAGED/UESB

Profa. Dra. Gercina Santana Novais - FAGED/UFU

Uberlândia, 27 de Fevereiro de 2014.

Ao meu maior incentivador Sinvaldo Jr,
pelo amor, apoio, paciência e companheirismo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço de modo muito especial à Profa. Dra. Elenita Pinheiro de Queiroz Silva, minha orientadora, pelo compromisso, respeito, confiança, compreensão e amizade com que tem se dedicado à minha pesquisa. Obrigada por acreditar em mim e embarcar comigo nesse trabalho.

Aos meus pais, que de um jeito só deles me apoiam e se orgulham do caminho que tenho trilhado.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa em Gênero, Corpo, Sexualidade e Educação - GPECS pelas discussões e atenção.

À Carolina Travaglia que, de maneira atenciosa, usou seus conhecimentos de inglês para me ajudar com o Abstract, meus agradecimentos.

À minha companheira de mestrado Fátima Lucia Dezopa Parreira, com quem dividi minhas preocupações, expectativas e ansiedades. Obrigada pela paciência e carinho.

Aos professores Fabrício e Mária que abriram espaço em suas salas de aula para que eu pudesse desenvolver minha pesquisa.

Aos professores/as e funcionários/as do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia.

A todos/as amigos/as que se preocupavam e sempre me perguntavam sobre meu trabalho e torceram por mim.

A CAPES que viabilizou, por meio de bolsa, minha total dedicação no desenvolvimento da pesquisa.

E finalmente agradeço a Deus que me ajudou e me fortaleceu em todos os momentos difíceis pelos quais passei nessa caminhada.

“A *Filosofia Libertadora* compreende o pensar (o saber pensar, elaboradamente) com o agir (saber agir, segundo o que se pensou). O mundo é dividido em quatro grupos (...) Dei o nome aos quatro grupos de: primeiro: *É isso aí? Ah, deve ser...* Segundo: *É isso aí.* Terceiro: *Vai lá.* E quarto: *Era isso aí, fui lá.* As pessoas do primeiro grupo podem até se perguntar sobre algo (muito difícil isso acontecer), mas acabam chegando a uma “conclusão” sem antes procurar a resposta. Os segundos são os que se perguntam: os que buscam con-he-ci-men-to. Não implica pesquisa aprofundada. Os terceiros são os que se perguntam e procuram respostas; agem segundo o que aprendeu. E as pessoas do quarto são os que perguntaram, foram, comprovaram (às vezes) e acham que podem voltar: são os que chegaram *lá*. É claro que o *lá* não implica certeza, pois pouco é certo neste mundo. *Ir lá* é... é... *chegar lá*, quero dizer, é saber onde se encontra a fonte da paz total. *Ir lá* é constante, não tem um fim propriamente dito. *Ir lá* até chegar à *Total Liberdade*. O importante é *ir... lá...* Mas onde?”

Manicômio (Rogers Silva)

RESUMO

O presente trabalho de pesquisa foi desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia-UFU, na Linha de pesquisa Educação em Ciências e Matemática. As questões orientadoras da pesquisa foram: O que pensam crianças/adolescentes a respeito da Caderneta de Saúde do/a Adolescente distribuída nas escolas participantes do Programa Saúde na Escola – PSE? Qual o efeito das informações da caderneta na vida das crianças/adolescentes e para o trabalho em sala de aula? O que alunos/crianças/adolescentes do ensino fundamental de escola pública municipal, participantes do Programa PSE, apresentam sobre sexualidade? Desse modo, buscou-se no desenvolvimento dessa pesquisa *identificar de que forma a Caderneta de Saúde do/a Adolescente, no contexto do Programa Saúde na Escola, contribui na educação para a sexualidade*. Para isso objetivou-se saber o que crianças/adolescentes pensam a respeito da Caderneta de Saúde do/a Adolescente distribuída nas escolas participantes do Programa Saúde na Escola – PSE; conhecer o efeito das informações da caderneta na vida das crianças/adolescentes e para o trabalho do/a professor/a de Ciências em sala de aula; levantar-se o que alunos/crianças/adolescentes do ensino fundamental de escolas públicas municipais, participantes do Programa PSE apresentam sobre sexualidade. A caderneta, uma das fontes da pesquisa, constitui-se como material de uma das ações de política pública voltada para a vida do adolescente (com atenção à formação para a sexualidade) do Ministério da Saúde, em parceria com o Ministério da Educação no Brasil, e objetiva apoiar meninos e meninas naquilo que os órgãos oficiais responsáveis por sua produção denominam de *fase de mudanças e descobertas próprias da adolescência*. É sabido que a aprendizagem na escola reforça as marcas culturais nos indivíduos, determinando o que é e o que não é aceitável em suas condutas. Conhecer os discursos e as práticas envolvidas no ato de educar é fundamental para que se possam reconhecer as marcas culturais e teóricas da formação, de maneira a proporcionar a aquisição de novos saberes e a reformulação de ações. A fundamentação teórica pauta-se, centralmente, nos estudos de sexualidade, gênero e educação e na perspectiva de discurso e sexualidade a partir das obras de Michel Foucault. Do ponto de vista metodológico, o estudo insere-se no quadro das pesquisas qualitativas em educação, e o levantamento de informações foi realizado por meio da leitura e análise da caderneta, de aplicação de questionários e grupo focal direcionados aos alunos/as do ensino fundamental e de entrevistas com professoras de Ciências de duas escolas da rede municipal da cidade de Uberlândia/MG. De modo geral, a partir das falas dos sujeitos desta pesquisa e análise da caderneta, chega-se à conclusão de que a caderneta tem como foco a promoção de saúde e que a sexualidade nesse material é tratada, mais especificamente, sob a ótica biomédica, que prioriza a prevenção e os cuidados. Em seus enunciados e imagens são veiculados discursos de autocuidado e de identidade de gênero que enquadram, disciplinam, regulam e interditam os corpos e comportamentos dos sujeitos.

Palavras-chave: Sexualidade, Corpo, Caderneta do adolescente.

ABSTRACT

This research was developed in the Graduate Program in Education, from Federal University of Uberlândia - UFU, on line research on Mathematics and Science Education. The following guiding questions were: What think children/teenagers about teenagers's health booklet distributed in schools participating in the School Health Program - PSE? What is the effect of information health booklet on the life of children/adolescents and to the work of the Science teacher in the classroom? What students/children/teenagers from elementary public school participating in the PSE Program, presents about sexuality? In this way, we sought to develop this research *to identify how the School Health Program, through the teenagers' s health booklet, contributes to education for sexuality*. For this we aimed to find out what children/teenagers think about the about the teenagers' s health booklet distributed in schools participating in the School Health Program PSE, we sought to know the effect of information booklet in the life of children/teenagers and the work of the Science teacher in the classroom, and rose what students/children/adolescents in elementary education at public schools that participate in the PSE program know about sexuality. The book, one of the sources of the research, was constituted as one of public policy actions destined at teenagers's life (with emphasis on training for sexuality) of the Ministry of Health in partnership with the Ministry of Education in Brazil and materials aims to support boys and girls in what the official organs responsible for their production style of phase changes and own discoveries of adolescence. It is well known that learning in school reinforces the cultural markers in individuals, determining what is and is not acceptable in their conduct. Meet the discourses and practices involved in the act of teaching is fundamental so that they can recognize the cultural and theoretical trademarks of training in order to provide the acquisition of new knowledge and the reshaping of actions. The theoretical foundation is guided centrally, in studies of sexuality, gender and education and in perspective of discourse and sexuality from the works of Michel Foucault. From methodological point of view, the study is inserted within the framework of qualitative research in education, and conducted the survey of information through reading and analysis of the booklet, the use of questionnaires and focus group targeted to elementary school students and interviews with Science teachers from two public schools in Uberlândia/MG. In general, from the speech of the subjects of this research and analysis of the booklet, comes to the conclusion that the booklet focuses on promoting health and sexuality in this material is treated, more specifically, in the biomedical optics, which emphasizes prevention and care. In his statements and images are provided speeches of self-care and gender identity that frame, discipline, regulate and mediate the bodies and behaviors of the subjects.

Keywords: Gender, Body, Teenagers's booklet

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Capa Menina.....	70
Figura 2 – Capa Menino.....	70
Figura 3 – Dados pessoais – Menina.....	76
Figura 4 – Dados pessoais – Menino.....	76
Figura 5 – Meu desenvolvimento – Menina.....	77
Figura 6 – Meu desenvolvimento – Menino.....	77
Figura 7 e 8 – Estatura por idade – Menina.....	78
Figura 9 e 10 – IMC por idade – Menino.....	78
Figura 11 – Adolescência – Menina.....	85
Figura 12 – Adolescência – Menino.....	86
Figura 13 – Estou diferente (esquerda) – Menina.....	92
Figura 14 – Estou diferente (direita) – Menino.....	92
Figura 15 – Circuncisão – Menino.....	94
Figura 16 – Conversando sobre sexualidade (esquerda) – Menina	97
Figura 17 – Conversando sobre sexualidade (direita) – Menino	97
Figura 16– Conversando sobre sexualidade – Menina.....	99
Figura 17 – Conversando sobre sexualidade – Menino.....	100
Figura 18 – Conhecer, ficar namorar – Menina	105
Figura 19 – Conhecer, ficar namorar – Menino	106
Figura 20 – E se acontecer – Menina.....	109
Figura 21 – E se acontecer – Menino.....	109
Figura 22 – Dicas de saúde – Menina.....	113
Figura 23 – Dicas de saúde –Menino.....	114
Figura 24 – Por último lembre-se – Menina.....	116

Figura 25 – Por último lembre-se – Menino.....	116
--	-----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Percentual de meninos e meninas respondentes do questionário.....	62
Gráfico 2 – Percentual de alunos/as que informaram ter recebido a Caderneta de Saúde do Adolescente 2011-2012.....	63
Gráfico 3 – Número de adolescentes que ainda possuem a Caderneta de Saúde do Adolescente.....	64
Gráfico 4 – Informação sobre a leitura ou conhecimento acerca das duas Cadernetas – Meninos e Meninas.....	65
Gráfico 5 – Indicações de quem as meninas conseguiram o acesso à Caderneta dos Meninos.....	66
Gráfico 6 – Indicações de quem os meninos conseguiram o acesso à Caderneta das Meninas.....	66
Gráfico 7 – Formas de utilização das Cadernetas.....	67
Gráfico 8 – Percepção da Caderneta pelos(as) respondentes.....	68

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADA – Assistência à Dificuldade de Aprendizagem

AES – Agentes de Educação em Saúde

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CS – Caderneta de Saúde

CSMA – Caderneta de Saúde da Adolescente (Menina)

CSMO – Caderneta de Saúde do Adolescente (Menino)

CEDOC – Centro de Documentação em Ensino de Ciências

CEP – Comitê de Ética e Pesquisa

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

IBICT – Instituto Brasileiro de Informações em Ciência e Tecnologia

IES – Instituições de Ensino Superior

IMC – Índice de Massa Corporal

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

ONG – Organização não-Governamental

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PSE – Programa Saúde na Escola

PSTD – Programa Saúde Todo Dia

SMS – Secretaria Municipal de Saúde

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFU – Universidade Federal de Uberlândia

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	14
1.1 Trajetória e constituição do objeto da pesquisa.....	17
2. PENSANDO A INFÂNCIA, ADOLESCÊNCIA E SUAS RELAÇÕES COM A SEXUALIDADE, CORPO E EDUCAÇÃO.....	24
2.1 A construção do corpo e da sexualidade e seu processo disciplinar.....	32
2.2 Corpo, sexualidade e o cuidado de si.....	33
3. CAMINHOS TRILHADOS NA PESQUISA.....	45
3.1 Escola 1.....	48
3.2 Escola 2.....	50
3.3 Metodologia de Análise das informações.....	55
4. A_CADERNETA DE SAÚDE E OS/AS ADOLESCENTES	59
4.1 Conhecendo os programas.....	60
4.2 Usos da Caderneta de Saúde pelo/a adolescente.....	62
4.3. Imagens de meninos e meninas em circulação na caderneta e nos espaços sociais.....	69
4.4 A produção do/a adolescente como sujeitos saudáveis e de direitos.....	75
5.A VISIBILIDADE DOS CORPOS E DAS SEXUALIDADES ADOLESCENTES.....	91
5.1 As sexualidade e as relações de Gênero.....	97
5.2 A normalização das masculinidades/feminilidades.....	103
5.3 O “Projeto de Vida” discurso de constituição dos sujeitos adolescentes....	114
6. OLHARES E PERCEPÇÕES DOS/AS ESTUDANTES E PROFESSORAS SOBRE OS PROGRAMAS E A CADERNETA.....	119
6.1 Apontamentos dos/as adolescentes.....	119
6. 2 Apontamentos das professoras.....	130
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	138
REFERÊNCIAS.....	147

ANEXOS.....	155
Anexo 1 Termo de Consentimento Livre Esclarecido do Responsável legal...	156
Anexo 2 Termo de Consentimento Livre Esclarecido do Menor.....	157
Anexo 3 Termo de Consentimento Livre Esclarecido do Professor.....	158
Anexo 4 Questionário.....	159
Anexo 5 Roteiro da entrevista.....	161
Anexo 6 Matriz de Análise.....	162

1. INTRODUÇÃO

A sexualidade, a arte, os cuidados físicos e as questões culturais (convivência com as diferenças, construção da identidade) estão, ao primeiro olhar, teoricamente distantes uma da outra, porém todas contribuem para o desenvolvimento da criança: se se pensar a sexualidade pensar-se-á em quem é o/a aluno/a, em que cultura ele vive, quais os cuidados estabelece com seu corpo, etc.

A sexualidade é, atualmente, alvo de muitos debates e estudos acadêmicos. No levantamento realizado por Xavier Filha (2009), podemos verificar que os estudos sobre sexualidade vêm crescendo e se consolidando desde a década de 1930. O trabalho traz um levantamento das produções bibliográficas (exclusivamente livros) nas décadas de 1930 a 1985 disponíveis em acervos brasileiros¹. Foram catalogados 361 livros que tinham como alvo o público infanto-juvenil e os adultos, mas a maior parte deles se concentrava nos adultos: em (como) ensiná-los a educar as crianças de acordo com as normas e regras estabelecidas pela sociedade.

A análise das obras deste período revela que são, em sua maioria, direcionadas aos adultos (pais/mães, educadores/as, médicos/as e/ou padres). Algumas delas são dirigidas aos/as jovens, instigando-os a uma espécie de auto-educação. A produção discursiva presente nestas obras indica a emergência da educação da sexualidade e do gênero das crianças e dos/as jovens pelos/as adultos/as como responsáveis pela possibilidade de uma vida sexual “saudável” no futuro delas. Os/as autores/as dos livros propõem a educadores/as, e adultos em geral, reflexões sobre os possíveis fracassos futuros das crianças caso não sejam orientadas de acordo com os preceitos de uma educação sexual indicados em cada obra (XAVIER FILHA, 2009, p. 8-9).

Esses livros direcionados aos adultos eram em grande parte manuais, pois ensinavam pais e educadores como se comportarem diante das manifestações da sexualidade da criança e continham, segundo a autora, um discurso e linguagem de imposição e determinando, a partir de fundamentos e conhecimentos da ciência médica, o que é normal a uma criança.

¹Os acervos pesquisados constituíram-se de bibliotecas de instituições superiores, públicas e particulares, de alguns estados brasileiros e da Biblioteca Nacional. Outros acervos foram consultados via bases informatizadas e em livrarias de livros usados.

Os livros infanto-juvenis, fontes de estudos da pesquisa, apresentam algumas características comuns à dos livros-manuais: linguagem impositiva, normativa, direcionada aos interesses do público-alvo; fundamentação nos preceitos da biologia, psicologia/psicanálise e moralismo religioso; instigam a reflexão do/a leitor/a visando a conduzir sua conduta de forma idealizada e normalizada na perspectiva heteronormativa (XAVIER FILHA, 2009, p.12).

Este estudo possibilita conhecer como se construíram as concepções e cultura em torno das questões referentes à sexualidade. Ademais, possibilita perceber a dificuldade dos adultos em aceitar as crianças como seres que vivem sua sexualidade desde que nascem e, ainda, aceitar os que fogem da norma considerada válida ou aceitável.

Sobre a formação de professores para a educação sexual, Silva e Megid Neto (2006) fazem uma pesquisa a partir dos catálogos de teses de dissertações do Centro de Documentação em Ensino de Ciências (CEDOC) da Faculdade de Educação da Unicamp; de sites de várias instituições de ensino superior (IES); de bancos de dados como os do IBICT (Instituto Brasileiro de Informações em Ciência e Tecnologia); da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior); e o CD-Rom da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em educação).

Os autores da referida pesquisa afirmam que dos trabalhos defendidos entre 1977 a 2001 sobre a educação sexual, apenas 6% fazem referência ao ensino de 1º a 4º série (hoje 2º ao 5º ano). Nesse sentido, é possível enxergar a necessidade e urgência em se tratar do tema, já que nesse nível da educação básica os estudos se mostram escassos.

Os trabalhos apresentados no GT-23 – Gênero, Sexualidade e Educação, da ANPED, situam-se dentro de um campo epistemológico que afirma que as identidades e diferenças são produzidas culturalmente e que tais estudos se apropriam de epistemologias sem verdades absolutas, sem panacéias universalistas (BACKES; PAVAN, 2010).

Em um estudo feito por Campos (2010) observa-se que muitas pesquisas na educação que abordam o tema sexualidade têm como foco o discurso do adulto. Nesse trabalho foram selecionadas ao todo 296 pesquisas publicadas nos anais da ANPED, mais especificamente no GT23, e nos anais do Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS de 2009. Segundo a autora, apenas dois dos trabalhos pesquisados alertam para importância de ouvir as crianças e saber quais as narrativas delas sobre a sexualidade.

Lima (2011) faz um levantamento de 97 trabalhos que propicia um panorama sobre as pesquisas sobre sexualidade publicadas no banco de teses e dissertações (repositório online) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, nos anos 1987 a 2010. Ele mostra que, desse total, foram encontradas 79 dissertações sobre o tema nesse período que tinham como foco, em sua maioria, a orientação, concepções e educação referentes à sexualidade; e que as 18 teses focam na educação sexual e em concepções sobre sexualidade (apenas 2 se enveredaram nas discussões sobre diversidade sexual e sexualidade e lazer).

Os trabalhos aqui citados deixam claro que ao longo de muitos anos a sexualidade foi vista sob a perspectiva dos adultos, sempre eles falando como deve ser e como se sentem a respeito. Nesse sentido, defende que há a necessidade de ouvir também o que as crianças e adolescentes têm a dizer sobre esse tema, pois se sabe que elas/eles não só fazem parte da cultura mas a produzem, assim também como vivem sua sexualidade.

Acredita-se, outrossim, que as crianças e adolescentes vivem sua sexualidade em todos os espaços que frequentam – e um desses espaços é a escola, onde se concentra um grande número de crianças e adolescentes: na escola suas curiosidades e desejos são expressos nas brincadeiras, nas falas e nas relações com os colegas, exigindo do professor uma sensibilidade e conhecimento específico para trabalhar essas questões que permeiam o cotidiano escolar.

Deste modo, saber qual o conhecimento, o discurso e a prática inseridos na escola sobre esse tema (como é o tratamento dessas questões na escola) é importante para se criar um parâmetro de como a sexualidade é vista e trabalhada no espaço escolar. Não é possível continuar deixando de fora das pesquisas o que as crianças e adolescentes têm a dizer sobre a sua compreensão e os seus saberes sobre a sexualidade.

É sabido que a aprendizagem acontece em meio e pela cultura, e que a escola reforça as marcas culturais nos indivíduos, determinando o que é e o que não é aceitável, tornando-se indispensável conhecer quais as práticas que permeiam a educação sexual na escola, já que a sexualidade é também construída culturalmente e pode continuar a estabelecer uma normatividade, usada como justificativa para o preconceito, a homofobia e a exclusão social. Nesse sentido, Louro (2010) argumenta:

E é fundamental dar-se conta de que essas marcações não se fazem somente sobre os corpos dos sujeitos, não se expressam apenas nas suas vidas práticas individuais, mas atingem, igualmente, as

instituições, as normas e os arranjos das sociedades (LOURO, 2010, p. 332).

Dessa forma, é preciso que o professor esteja consciente e seguro da importância de se trabalhar esse tema, pois em nossa sociedade a sexualidade está o tempo todo em evidência, através das músicas, telenovelas, propagandas e também nas relações estabelecidas socialmente, provocando comportamentos intolerantes aos que fogem da norma cultural estabelecida. É fundamental saber que:

(...) nenhuma forma de sexualidade (e também de vivência de gêneros) é natural ou espontânea, mas que, em vez disso, todas são produzidas, ensinadas e “fabricadas” ao longo da vida, através de muitas pedagogias familiares, escolares, culturais, através de muitas instâncias e práticas (LOURO, 2010, p. 340).

Assim, trabalhar essas questões na escola é se responsabilizar com a educação das crianças e adolescentes, proporcionando uma educação que não seja parcial (FURLANI, 2003).

1.1 Trajetória e constituição do objeto da pesquisa²

A sexualidade, desde minha infância, sempre foi um assunto desconfortável de ser tratado em casa. Filha de mãe evangélica e criada na igreja, esse assunto deixava em mim uma sensação estranha, de coisa errada, sobre o qual não se deve falar. Os ensinamentos referentes a esse assunto estavam sempre pautados no que não se pode fazer, o que não é para idade e o que se deve evitar e sentir. As curiosidades sempre foram sanadas pelo que eu ouvia falar pelas amigas, algumas coisas nas aulas de Ciências, na escola, e outras na televisão.

Esses ensinamentos restritivos e controladores, em casa, me trouxeram dificuldade para falar sobre sexo e sexualidade. Somente a entrada no curso de graduação em Pedagogia me permitiu uma aproximação com a realidade escolar: a partir de trabalhos desenvolvidos nas disciplinas é que comecei a conhecer a prática vivenciada por professores das escolas estaduais e municipais da cidade de Uberlândia-MG. Pude perceber, assim, o quanto as questões de sexualidade estavam presentes no dia a dia escolar e a necessidade de se falar e de estudar sobre o assunto.

² Optou-se em usar a primeira pessoa do singular neste capítulo por se tratar da trajetória pessoal da pesquisadora.

No curso de Pedagogia, além das disciplinas obrigatórias do curso, havia as disciplinas optativas. Foi em uma delas que me debati pela primeira vez com as questões sobre a educação e sexualidade. As leituras realizadas nas aulas da disciplina *Corpo e Educação*³ fizeram com que eu conhecesse um pouco mais sobre as questões que permeiam o educar, o que começa a me ajudar a superar a dificuldade em falar sobre sexo e sexualidade. Essa disciplina me proporcionou, e aos meus colegas, um olhar crítico sobre como se tem trabalhado o corpo e a sexualidade na escola.

A leitura dos clássicos e dos contemporâneos, a leitura complementar, a leitura obrigatória, a leitura prazerosa, a leitura de filosofia, a leitura, *essa tão desprezada prática* – a leitura era a grande responsável por estabelecer e transformar meus conhecimentos, pois a partir do contato individual com as obras e autores criei meu repertório de interesses, afinidades e paixões.

Foi então que descobri minhas afinidades (o que gostava de ler e pesquisar) e, então, comecei a frequentar o (extinto) Grupo de Estudos *Corpo e Educação*, coordenado pela Profa. Dra. Veranilda, com a participação de pessoas vinculadas à Linha de Pesquisa *Saberes e Práticas Educativas*, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. A partir das discussões levantadas nas reuniões me atentei para a importância de o educador conhecer as questões relativas ao corpo e à sexualidade, esta apresentada não de forma fisiológica, mas como construção do ser humano.

No decorrer da minha graduação, o meu contato com o ensino de Ciências foi se ampliando, sobretudo quando cursei a disciplina de Metodologia do Ensino de Ciências e quando participei de alguns eventos promovidos pela Faculdade de Educação (FACED/UFU) e Pró-Reitoria de Extensão (PROEX/UFU), que propiciou eu oferecer algumas oficinas sobre gênero, sexualidade e educação. Estes foram espaços que me permitiram utilizar um pouco das leituras e textos dos teóricos, das abordagens e práticas sobre o tema destinados a pessoas ligadas à escola e à educação. Mostraram-se como oportunidades muito produtivas em que pude compartilhar o conhecimento produzido na universidade e conhecer mais da prática escolar vivenciada por muitos.

Durante minha formação inicial participei de vários eventos promovidos pela Faculdade de Educação (FACED/UFU), ora apenas como ouvinte, como monitora, ora como participante em comunicações orais, que me renderam algumas publicações de

³ Disciplina optativa oferecida pelo curso de Pedagogia da UFU. No ano de 2008 a disciplina foi iniciada pela Profa. Dra. Maria Veranilda S. Mota e concluída pela Profa. Dra. Elenita Pinheiro de Queiroz Silva.

artigos e resumos em anais dos eventos, a maior parte delas vinculadas ao ensino de Ciências, mais especificamente às questões referentes à sexualidade.

Fui aprovada em 2009 como bolsista no projeto PEIC - Programa de Extensão Integração UFU/Comunidade, onde desenvolvi, juntamente com a professora coordenadora, minha orientadora de mestrado, e outra aluna do Curso de Pedagogia, o projeto denominado “Roda de conversa com professores da educação básica sobre corpo, sexualidade e gênero”. Neste projeto desenvolvíamos conversas, oficinas e discussões sobre a temática com professoras da educação básica, da rede pública municipal na cidade de Tupaciguara/MG, momentos em que levantamos indagações que nos propiciaram compartilhar conhecimentos.

Além dessas atividades, desenvolvi monografia de curso, defendida em janeiro de 2010, intitulada *Sexualidade na educação infantil: o que dizem as pesquisas na área da educação*. Na monografia identifiquei as concepções de sexualidade, os teóricos mais usados nas pesquisas sobre a temática, o tipo de abordagem e os apontamentos ou resultados relatados nas pesquisas encontradas.

Em dezembro de 2010, após esse período de descobertas e tão rico, concluí o Curso de Pedagogia, Licenciatura, da Universidade Federal de Uberlândia/UFU. Início em 2011 um período de experiência como professora da educação infantil em uma escola municipal da cidade de Uberlândia-MG, na qual experienciei, na prática, muito do conhecimento apreendido nas disciplinas, nos projetos e cursos, na participação em eventos.

Mais tarde, em razão do contato com o Laboratório Pedagógico da FAGED/UFU, fui convidada por meio da coordenação deste a ministrar palestras e desenvolver oficinas, por meio de seus projetos, sobre corpo, gênero e sexualidade em algumas escolas públicas de Uberlândia. Essas palestras e oficinas eram ministradas em todas as séries do ensino fundamental. Com as questões levantadas nessas oportunidades, foi possível analisar e discorrer sobre o assunto em alguns artigos.

Decido, então, prestar o processo seletivo para o mestrado em Educação do PPGED/UFU com o objetivo de dar continuidade aos meus estudos e pesquisas na área do ensino de Ciências, mais especificamente na temática sexualidade (que considero fundamental às relações sociais), com a qual sempre tive afinidade e me dediquei durante a graduação. O projeto submetido e aprovado no processo seletivo tinha como objetivo identificar e conhecer os discursos dos/as professores/as das séries iniciais do

ensino fundamental sobre sexualidade, e ainda saber de que forma esse assunto era tratado em suas aulas.

Ao ingressar no mestrado passo a participar de uma pesquisa⁴ implementada por minha orientadora. Nesta pesquisa havia atividades em desenvolvimento numa escola pública da rede municipal de Uberlândia envolvendo estudantes dos anos finais do ensino fundamental. Passo então a participar destas atividades; o que me chama muito atenção durante os momentos de discussões sobre sexualidade com os/as alunos/as era que, quando perguntados se já haviam tratados sobre o assunto em outra oportunidade ou em alguma disciplina na escola, eles/as sempre respondiam que não. No entanto, por meio do contato com a escola, com a Secretaria Municipal de Saúde e com o Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz - CEMEPE, obtenho a informação de que a rede municipal de educação de Uberlândia participava do Programa Saúde na Escola e já havia distribuído a Caderneta⁵ de Saúde do/a Adolescente em várias escolas.

Assim, era curioso saber quem daqueles/as meninos/as tinham recebido a caderneta, mas negavam ter acessado informações sobre o tema. Nasce o desejo de pesquisar sobre esse material e saber como funcionava a distribuição, quais eram os conteúdos abordados pelo material e entender porque os alunos não lembravam da caderneta. Desse modo, procedemos à alteração do projeto de pesquisa submetido ao processo seletivo do mestrado e o reapresentamos com as seguintes questões de investigação: O que pensam crianças/adolescentes a respeito da Caderneta de Saúde do/a Adolescente distribuída nas escolas participantes do Programa Saúde na Escola – PSE? Qual o efeito das informações da caderneta na vida das crianças/adolescentes e para o trabalho em sala de aula? O que alunos/crianças/adolescentes do ensino fundamental de escola pública municipal, participantes do Programa PSE, apresentam/entendem sobre sexualidade?

Assim, esta pesquisa objetivou conhecer e entender os discursos das crianças/adolescentes do ensino fundamental sobre a Caderneta de Saúde do/a Adolescente, e de que forma esta reflete na educação para sexualidade no ambiente escolar e fora deste.

⁴ A pesquisa intitula-se **Corpo e sexualidade no ensino de Ciências: produção de normas ou transgressões?**

⁵ A caderneta foi publicada em 2009 com tiragem de 2.000.000 exemplares em sua 1ª impressão; a 2ª edição, em 2010, com 850.000; e a terceira edição, 1ª reimpressão em 2012, com 3.000.000 de cópias. Nesse trabalho utiliza-se a edição de 2009.

Conhecer os discursos e as práticas envolvidas no ato de educar é fundamental para que se possam reconhecer marcas culturais e teóricas da formação, de maneira a proporcionar a aquisição de novos saberes e a reformulação de ações.

Desse modo, buscou-se no desenvolvimento dessa pesquisa *identificar de que forma a Caderneta de Saúde do/a Adolescente, no contexto do Programa Saúde na Escola, contribui na educação para a sexualidade*. Para isso investigou-se sobre o que crianças/adolescentes pensam a respeito da Caderneta de Saúde do/a Adolescente distribuída nas escolas participantes do Programa Saúde na Escola PSE; procurou-se conhecer o efeito das informações da caderneta na vida das crianças/adolescentes e para o trabalho em sala de aula; e levantou-se o que alunos/crianças/adolescentes do ensino fundamental de escolas públicas municipais, participantes do Programa PSE, apresentam sobre sexualidade.

A *Caderneta de Saúde do/a Adolescente (Menina – Menino)* é uma das ações de política pública do governo federal brasileiro voltada para a vida do/a adolescente com atenção à formação para a educação em saúde, cujo objetivo é orientar adolescentes e jovens sobre a saúde do corpo e prevenção, lançado em 2008 pelo Programa Saúde na Escola (PSE).

Esse programa é interministerial – é uma parceria dos Ministérios da Saúde e da Educação –, que pode ser implantado em todos os municípios que tenham equipes do Programa Saúde da Família e façam adesão ao PSE. O programa se divide em quatro blocos:

O primeiro consiste na avaliação das condições de saúde, envolvendo estado nutricional, incidência precoce de hipertensão e diabetes, saúde bucal (controle de cárie), acuidade visual e auditiva e, ainda, avaliação psicológica do estudante. O segundo trata da promoção da saúde e da prevenção, que trabalhará as dimensões da construção de uma cultura de paz e combate às diferentes expressões de violência, consumo de álcool, tabaco e outras drogas. Também neste bloco há uma abordagem à educação sexual e reprodutiva, além de estímulo à atividade física e práticas corporais. O terceiro bloco do programa é voltado à educação permanente e capacitação de profissionais e de jovens. O último prevê o monitoramento e a avaliação da saúde dos estudantes por intermédio de duas pesquisas (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2012).

O programa deve ser desenvolvido de acordo com o ano letivo e o projeto pedagógico da escola e contará com uma comissão composta por formadores, professores e pais, que acompanharão as ações previstas no PSE. Na cidade de

Uberlândia este programa encontra-se em desenvolvimento, desde o ano de 2011, por meio do Programa Municipal Saúde na Escola – Saúde Todo Dia, uma parceria das Secretarias Municipais de Saúde e de Educação.

Junto ao PSE, o Ministério da Saúde criou a caderneta do menino e da menina que aborda os seguintes aspectos:

Orientações para o Atendimento à Saúde de Adolescentes com orientações sobre o atendimento como um todo, seus pontos principais. **Antropometria na Atenção à Saúde de Adolescentes** para avaliação do crescimento e desenvolvimento de adolescentes com os gráficos para acompanhamento. **Estágios de Maturação Sexual – Pranchas de Tanner** para avaliação do desenvolvimento puberal (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2012).

Mais uma vez se vê a voz do adulto orientando e dizendo sobre como se comportar na adolescência, entendendo que as crianças, adolescentes e jovens vivem uma cultura informatizada e que a todo tempo são bombardeados com várias informações sobre diversos assuntos, inclusive sobre saúde, corpo, sexo e sexualidade.

Considerando que a maioria das pesquisas sobre sexualidade não tem tomado as crianças e adolescentes como sujeitos, embora muitos estudos sobre o tema têm sido desenvolvidos no Brasil (o que confirma a sua relevância); e ainda que esta temática tem sido alvo de importantes programas interministeriais em nosso país, havendo portanto financiamento para a produção de materiais e de formação de profissionais da educação; este estudo tem relevância política e social ao apresentar as respostas das pessoas alvo da política, ou seja, estudantes do ensino fundamental que receberam a caderneta.

A proposta deste estudo justifica-se ainda por apresentar um levantamento de informações acerca do discurso referente à sexualidade no ensino fundamental e, assim, favorecer uma compreensão sobre a visão dos/as alunos/as e professores/as a respeito da sexualidade e do Programa Saúde na Escola e da Caderneta de Saúde do/a Adolescente, possibilitando detectar as formas de tratamento e os discursos pelos quais o tema sexualidade chega às escolas por meio de um material produzido fora da esfera escolar, além de fortalecer os estudos na área.

Esta dissertação é constituída por uma **Introdução**, cinco capítulos, as considerações finais, as referências e os anexos.

No segundo capítulo, intitulado **Pensando a infância, adolescência e suas relações com a sexualidade, corpo e educação**, apresenta-se como os conceitos e

representações sobre a infância e adolescência foram construídas no decorrer dos séculos e, mais ainda, as relações que se estabeleceram entre corpo, sexualidade, infância, adolescência e educação.

Em seguida, o terceiro capítulo, **Caminhos trilhados na pesquisa**, debruçou-se em descrever os caminhos metodológicos trilhados, o método de análise escolhido e o contato com o campo de pesquisa e a obtenção de informações (dados) que compõem esse trabalho.

O quarto capítulo, **O que dizem a caderneta de saúde e os/as adolescentes sobre sexualidade**, tratará de apresentar os programas relacionados à caderneta e analisar os conteúdos e imagens da Caderneta de Saúde do/a Adolescente: marcações do que é ser menina e menino, cuidados com o corpo; assim também como as análises das informações obtidas de alunos/as sobre a caderneta a partir dos questionários e grupos focais.

No quinto capítulo, **A construção da visibilidade dos corpos e das sexualidades adolescentes**, são apresentadas as análises das falas dos grupos focais, respostas do questionário e imagens da caderneta relacionadas às marcações de gênero.

No sexto capítulo, **Olhares e percepções dos/as estudantes e professoras sobre os programas e a caderneta**, são relatados os desejos e opiniões dos/as adolescentes a respeito da caderneta e as informações obtidas nas entrevistas com as professoras de Ciências em relação às suas posições quanto à caderneta de saúde do/a adolescente e os Programas a ela vinculados.

Por último, retomando os questionamentos dessa pesquisa, as discussões e apontamentos levantados na fonte documental e pelos sujeitos desse trabalho, as **Considerações finais**.

2. PENSANDO A INFÂNCIA E A ADOLESCÊNCIA E SUAS RELAÇÕES COM A SEXUALIDADE, O CORPO E A EDUCAÇÃO

A temática desta pesquisa é a sexualidade da criança/adolescente. Dessa forma, é importante apresentar o que se entende como infância e adolescência e, mais ainda, as relações entre sexualidade, infância, adolescência e educação.

A infância existe, e ninguém duvida disso. A infância é o período que vai do nascimento à adolescência – um período de crescimento, rico e dinâmico, e que parece ser consenso em muitos estudos acadêmicos. Normalmente a infância se caracteriza, no imaginário social, como ingenuidade, meninice, simplicidade. No entanto, apesar da consciência de que a infância é um período real, com suas peculiaridades, nem sempre as crianças foram enxergadas como indivíduos dotados de características diferentes das dos adultos.

De acordo com a tese de Ariès (1986), até aproximadamente o século XVII as crianças eram tidas e retratadas artisticamente como adultos em miniaturas. Não se atribuía às crianças características e sentimentos de crianças, a saber, indivíduos cuja personalidade, corpo, conhecimento, mentalidade estavam em formação. Ariès (1986) afirma que na arte medieval não se conhecia a infância, uma vez que nela se retratava a criança como adulto pequeno, e não como um adulto em potencial.

Kohan (2003), desenvolvendo as idéias de Ariès, discorre:

As crianças, tal como as compreendemos atualmente, eram mantidas pouco tempo no âmbito da família. Tão logo o pequeno pudesse abastecer-se fisicamente, habitava o mesmo mundo que os adultos, confundindo-se com eles. Nesse mundo adulto, aqueles que hoje chamamos crianças eram educados sem que existissem instituições especiais para eles (p. 64).

O sentimento de infância, de acordo com Kramer (2001), surge com o sentimento de família. A família, embora tenha sempre existido, ganha mais sentido e se fortifica a partir dos séculos XVI e XVII, quando o reduto familiar torna-se mais privado e a família assume funções antes preenchidas por outras instituições, como a sociedade.

Sentimento de infância é, como salienta Kramer (2001), não a afeição pelas crianças, mas sim a consciência das particularidades infantis, de forma que necessitem

então de se desenvolverem – em todos os aspectos – para assim se tornarem adultos. Ou seja, criança não é um adulto, mas um adulto em potencial – essa é a consciência das peculiaridades infantis, ou melhor, o *sentimento de infância*.

Assim como a infância, a inocência infantil também não era reconhecida até o século XVI, por isso não se tinha preocupação em se fazer reservas a palavras, brincadeiras e assuntos de cunho sexual diante das crianças. Era comum nessa época falar de sexo na frente das crianças, usar de palavras grosseiras, situações e ações escabrosas. Também era costume brincar com os seus órgãos sexuais e associá-los às brincadeiras sexuais dos adultos, e nada disso escandalizava a sociedade (ARIÈS, 1986). Esses comportamentos só eram proibidos quando a criança alcançava a puberdade, pois não se acreditava que seus atos em relação à sexualidade pudessem manchar sua inocência, já que as crianças eram consideradas alheias à sexualidade.

A educação das crianças começava praticamente depois dos sete anos, quando eram entregues aos cuidados dos homens para aprenderem boas maneiras. No século XV, o grande observador da infância, Gerson *apud* Ariès (idem), relatava seus estudos e ideias sobre o comportamento sexual das crianças, com o objetivo de ajudar os confessores a incutir o sentimento de culpa nas crianças de dez a doze anos de idade.

Ariès (1986) indica que diante das recomendações de Gerson várias modificações foram feitas na educação e nos comportamentos das crianças:

Dever-se-á falar-lhes sobriamente, utilizando apenas palavras castas. Dever-se-á evitar que as crianças se beijem, se toquem com as mãos nuas ou se olhem durante as brincadeiras (...). Dever-se-á evitar a promiscuidade entre pequenos e grandes, ao menos na cama (...), não devem dormir na mesma cama com pessoas mais velhas, mesmo que sejam do mesmo sexo (ARIÈS, 1986, p.133)⁶.

Contudo, é a partir do século XVI que começa a se perceber uma mudança na compreensão da infância, quando os educadores passaram a proibir que as crianças recebessem livros duvidosos e, então, começaram a fornecer edições corrigidas de clássicos. Agora a noção da inocência infantil havia se instalado, e assim começou a se falar da fragilidade e debilidade da infância, que até aquele momento era ignorada pela sociedade.

⁶ Áries (1986), ao discorrer sobre as modificações feitas na educação e nos comportamentos das crianças, faz menção à obra *Doctrina pro pueris ecclesiae parisiensis*, Opera, 1706. vol. IV. p.717, de Gerson, estudioso e grande observador da infância e de suas práticas sexuais, e que fora o principal representante das ideias que modificaram, no século XV, a disciplina escolar.

Segundo Foucault (1988), a história da sexualidade até o início do século XVII mostra que ela era vivida sem repressão: adultos e crianças participavam dos mesmos lugares e conversas; não havia assuntos que deveriam ser falados de forma disfarçada ou em segredo; as leis eram mais abertas e tolerantes em relação a certos tipos de comportamentos. Portanto, a sexualidade era tratada de forma mais clara, sem que houvesse qualquer escândalo. Já mais tarde, no século XIX, a história muda, e surgem várias restrições.

A sexualidade é, então, cuidadosamente encerrada. Muda-se para dentro de casa. A família conjugal a confisca. E absorve-a, inteiramente, na seriedade da função de reproduzir. Em torno do sexo, se cala. O casal, legítimo e procriador, dita a lei. Impõe-se como modelo, faz reinar a norma, detém a verdade, guarda o direito de falar, reservando-se o princípio do segredo (FOUCAULT, 1988, pp. 9-10).

Com as restrições em relação à sexualidade instaladas, e devendo essa permanecer em segredo, com quem fica a responsabilidade de falar com crianças e adolescentes sobre sexo? É dos pais, médicos ou educadores? O dever ficou restrito aos pais, não por eleição ou por serem mais preparados, e sim porque, como já foi dito anteriormente, "a sexualidade muda-se para dentro de casa" (FOUCAULT, 1988). No entanto, esse trabalho não vinha sendo bem desenvolvido, pois a sexualidade se tornara um tabu e era grande o pudor em se falar do assunto em casa.

Essa retomada histórica sobre o conceito, a consciência e o sentimento de infância e sua relação com a sexualidade se faz importante na medida em que traz informações sobre como a sociedade contemporânea enxerga a criança e como essa mesma sociedade acha que deve criá-la e educá-la.

Uma das leis não escritas de nossa moral contemporânea, a mais imperiosa e a mais respeitada de todas, exige que diante das crianças os adultos se abstenham de qualquer alusão, sobretudo jocosa, a assuntos sexuais. Esse sentimento era totalmente estranho à antiga sociedade (ARIÈS, 1986, p.125).

Após todas as fases de entendimento diverso sobre a infância, e uma vez que esta passa a ser reconhecida, a sociedade passou a associá-la a adjetivos como fraqueza e inocência. Passa-se a defender que a infância é uma fase em que se precisa de cuidados e educação, e a educação das crianças passou a ser uma das primeiras obrigações humanas.

A adolescência também começa a ser evidenciada a partir de discursos científicos. Tais discursos sobre a adolescência nasceram em um determinado contexto histórico em que a Medicina e a Biologia se consolidaram como saberes verdadeiros sobre a natureza humana e também com as precedentes políticas higienistas. Os adolescentes também são alvos da pedagogia da intimidação, vários saberes foram se constituindo e se impondo sobre a adolescência, segundo César (1998).

Já desde as primeiras investigações científicas, a “adolescência” foi estabelecida como uma ‘fase’ de ‘ajustes necessários em relação aos parâmetros estabelecidos de maturidade, e essas ‘difíceis’ acomodações foram interpretadas como responsáveis por ‘tempestades’ e ‘tormentas’, pelas quais os “adolescentes” passariam inevitavelmente (CÉSAR, 1988, p.1).

A autora relata que grande parte das pesquisas sobre a adolescência foi guiada por metodologias e conceitos cientificamente positivistas e a partir das vozes autorizadas, a Medicina e Psicologia. Cria-se, assim, um discurso da adolescência que vem desde o final do século XIX e afirma que a adolescência é uma fase de crise.

Nesse registro discursivo, o “adolescente” é concebido como ‘objeto’ de um discurso científico totalizável, capaz de compreendê-lo em suas determinações essenciais, para então propor alternativas terapêuticas capazes de abordar e sanar os ‘problemas’ dessa época peculiar, em que os jovens ‘adoecem’ como que ‘naturalmente’ (idem, p.6).

Esses discursos constituíram um perfil do jovem “problema”, a partir dos quais, de acordo com César (1998), foram veiculadas várias representações do que seria a imagem da adolescência: delinquência juvenil, transgressões e o jovem masturbador. A partir de algumas mudanças sociais, a sexualidade do adolescente passa a ser tratada em um campo diferente da delinquência. Outra representação criada para a adolescência é a da “explosão hormonal”. A partir dela, segundo a autora, a adolescência é tratada como fase preferencial da sexualidade, associação ainda presente nos discursos da sexologia.

Assim, a educação e a escola passaram a ser vistas como necessárias, a partir da consciência da infância, para moldar as crianças. A partir das representações criadas sobre a adolescência, ela também passou a ser alvo de práticas que visam moldar e formar o adulto ideal. E essa forma de se pensar, ao se referir à criança e ao adolescente, também é perceptível na sociedade brasileira de uma maneira geral. Felipe (2009) discorre sobre algumas instituições infantis do século XIX no Brasil:

No Rio de Janeiro, por exemplo, no início do referido século, foram implantados o Asilo de Meninos Desvalidos (1875) e o Instituto de Proteção e Assistência à Infância no Brasil (1889). No século seguinte foi criado o Departamento Nacional da Criança (decreto-lei nº 2024 de 17/02/1940), que implantou as bases da organização da proteção à maternidade, à infância e à adolescência no Brasil (p.1).

A criança e o adolescente, então, ganham visibilidade e várias leis são criadas para a sua proteção e segurança. Foram criados, assim, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, em 1990, que passa a garantir os seus direitos; e em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), que assegura a educação escolar para todas as crianças e adolescentes na faixa etária de 04 a 17 anos, pela emenda Constitucional 19/2007. Dessa forma, a escola passa a direcionar conteúdos e informações consideradas próprias para idade ou série.

É importante ressaltar que com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) serão formulados, nos fins da década de 1990, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio. Com o documento, referente ao ensino fundamental, tem-se, pela primeira vez na história da educação brasileira, a inclusão da temática Sexualidade como tema transversal para este nível de ensino.

Entre os objetivos gerais do Ensino Fundamental, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de Ciências (1997) indicam:

- Compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;
- Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;
- Conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva.

Esses objetivos dialogam, direta ou indiretamente, com os propósitos deste trabalho, pois a partir da educação é possível (e mais especificamente a partir do ensino e da reflexão sobre a sexualidade na educação fundamental) contribuir para a formação dos sujeitos, onde as diferenças são entendidas como inerentes a todo ser humano, e não devem ser usadas como características que denominam e separam identidades, classe social e crenças. Permite ainda a reflexão sobre atitudes e hábitos relacionados ao nosso corpo e bem estar individual e coletivo.

Ainda de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997):

Também é importante o estudo do ser humano considerando-se seu corpo como um todo dinâmico, que interage com o meio em sentido amplo. Tanto os aspectos da herança biológica quanto aqueles de ordem cultural, social e afetiva refletem-se na arquitetura do corpo. O corpo humano, portanto, não é uma máquina e cada ser humano é único como único é seu corpo. Nessa perspectiva, a área de Ciências pode contribuir para a formação da integridade pessoal e da auto-estima, da postura de respeito ao próprio corpo e ao dos outros, para o entendimento da saúde como um valor pessoal e social, e **para a compreensão da sexualidade humana sem preconceitos** (PCNs, 1997, p. 22, grifo nosso).

Em outras palavras, o texto indica que é, sim, importante estudar sobre as relações entre aparelhos e sistemas, mas também como as interações com o meio respondem pela manutenção da integridade do corpo, já que elas são responsáveis por permitir, ou não, a realização das necessidades biológicas, afetivas, sociais e culturais. Como o corpo reflete a história de vida do sujeito, a carência nutricional, afetiva e social, por exemplo, desenham o corpo humano, interferem na sua arquitetura e no seu funcionamento (PCNs, 1997).

Assim, o conhecimento para o aluno sobre o corpo humano é importante na medida em que pode proporcionar um melhor conhecimento sobre seu próprio corpo. Essa visão favorece o desenvolvimento de atitudes de respeito e de apreço pelo próprio corpo e pelas diferenças individuais (PCNs, 1997).

Mais especificamente sobre a sexualidade, os Parâmetros sugerem que a sexualidade humana deve ser considerada nas diferentes fases da vida, compreende os fatores biológicos, culturais e sociais e possui um significado muito mais amplo e variado do que tão somente reprodução. É elemento de realização humana em suas dimensões afetivas e sociais, que incluem mas não se restringem à dimensão biológica (PCNs, 1997).

Tão importante quanto o estudo da anatomia e fisiologia dos aparelhos reprodutores, masculino e feminino, a gravidez, o parto, a contracepção, as formas de prevenção às doenças sexualmente transmissíveis, é a compreensão de que o corpo humano é sexuado, que a manifestação da sexualidade assume formas diversas ao longo do desenvolvimento humano e, como qualquer comportamento, é modelado pela cultura e pela sociedade (PCNs, 1997, p. 40).

É importante então, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), os alunos construir a noção de corpo humano como um todo integrado, que expressa as histórias de vida dos indivíduos e cuja saúde depende de um conjunto de atitudes e interações com o meio, tais como alimentação, higiene pessoal e ambiental, vínculos afetivos, inserção social, lazer e repouso adequados.

Ademais, assuntos como a construção da identidade sexual, o prazer, a masturbação e demais aspectos devem ser abordados levando-se em conta os componentes biológicos e culturais, e estes devem ser abordados pelos professores, de forma a dirimir preconceitos e responder dúvidas, valorizando os vínculos entre afeto, responsabilidade, sexualidade e auto-estima (PCNs, 1997).

De acordo com Camargo e Ribeiro:

A sexualidade humana, mais do que o ato sexual e a reprodução, abrange as pessoas, seus sentimentos e relacionamentos. Implicam aprendizados, reflexões, planejamentos, valores morais e tomadas de decisão. A sexualidade é uma energia forte e mobilizadora, uma dimensão da expressão do ser humano em sua relação consigo mesmo e com o outro, lugar do desejo, do prazer e da responsabilidade (CAMARGO e RIBEIRO, 1999, p.50).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais sugerem a abordagem da sexualidade como um tema transversal, que passa por determinadas áreas do currículo e pode ser trabalhada de maneira interdisciplinar. Dessa forma, as questões referentes à sexualidade ficam à espera de um professor corajoso que se arrisque a tratar desse assunto, o que nem sempre acontece.

De acordo com Louro:

As questões referentes à sexualidade estão, queira-se ou não, na escola. Elas fazem parte das conversas dos/as estudantes, elas estão nos grafites do banheiro, nas piadas e brincadeiras, nas aproximações afetivas, nos namoros; e não apenas aí, elas estão também de fato nas salas de aula – nas falas e atitudes das professoras, dos professores e estudantes (LOURO, 1997, p.131).

Na escola, por ser um lugar onde há um alto número de crianças e adolescentes, percebem-se grandes manifestações da sexualidade. Porém, ela é trabalhada na maioria das escolas somente nos conteúdos programáticos da disciplina de Ciências, com o enfoque na reprodução humana (homem + mulher = bebê), sem que se faça qualquer contextualização social e cultural, fazendo assim com que o espaço escolar seja um reforço à desigualdade, uma vez que delimita os espaços e funções que cabem a meninas e meninos e estabelece como norma a heterossexualidade, reafirmando o preconceito e deixando os que fogem dessa "norma" a mercê de insultos e chacotas (LOURO, 1997).

O que está posto pelo discurso educacional a partir dos PCN's é o fato de que a escola forma cidadãos, e é dever dela (logo, dos que dela participam) contribuir para que na formação das crianças e dos adolescentes se faça presente a discussão sobre a sexualidade, uma vez que este tema é um dos eixos da formação humana.

Por outro lado e paradoxalmente a essa concepção sobre a sexualidade sugerida pelos Parâmetros e por alguns teóricos da educação, a produção cultural e as indústrias também começam a enxergar a infância e a produzir produtos especializados para cada idade, como brinquedos, roupas, músicas, filmes, móveis e eletrônicos, produzidos especialmente para conquistar a nova clientela (as crianças e adolescentes são vistas como potenciais consumidores, e por seu acesso irrestrito aos vários meios de comunicação, como a televisão, internet e *outdoor*, passam a ser bombardeadas com propagandas e informações que despertam precocemente o interesse sexual).

Corsino (2003) destaca que os meios de comunicação têm recriado as condições que existiam no século XIV e XV, quando não havia segredos nem sentimentos de vergonha, nem distinção entre o público e privado, nem diferença entre o adulto e criança – tudo está às claras, assim como era antes de se reconhecer a existência da infância.

Essa reflexão de Corsino (2003) remete à necessidade de se pensar sobre qual infância e adolescência estão sendo tratadas dentro das escolas brasileiras e, como interesse específico deste trabalho de pesquisa, na educação fundamental. Isso é importante para se discutir sobre a educação para as crianças e adolescentes, uma vez que a educação escolar, ao lidar com elas, deve romper com as ideias fixas criadas, no senso comum, acerca do universo da criança e jovens.

Em regra geral, as crianças são vistas e pensadas como seres assexuados, constituindo uma massa homogênea, sem marcas de diferenças. Sob esse prisma, as crianças não são portadoras de expressão da sexualidade. No entanto, é importante refletir que as crianças e adolescentes se encontram em uma dada cultura, fazem parte de universos familiares, convivem com outros grupos sociais com diferentes comportamentos. Pensar nessas questões desperta um olhar sensível e de respeito aos/as adolescentes e crianças, nossos/as alunos/as, cujos comportamentos e expressões são constituídos pela cultura e grupo social em que vivem.

É possível perceber que no espaço escolar – reflexo do espaço social em que a escola está inserida – ainda há uma visão moralista e puritana da sexualidade. Para expandir ou desconstruir essa visão, é necessário conhecer um pouco mais sobre as questões que permeiam o educar, como a corporeidade na educação; a erotização infantil; o corpo, a relação poder e educação; a relação corpo, gêneros e sexualidade. Só assim se conhecerá a história da sexualidade humana e a construção e disciplinamento que envolvem a escola, o corpo e a sexualidade.

Possuir um olhar voltado à história e à cultura nas quais estamos inseridos é possuir um olhar que busca nos enxergar como participantes e construtores da história e da cultura e como educadores responsáveis por manter uma política de poder ou contribuir para uma possível mudança na educação e na sociedade.

2.1 A construção do corpo e da sexualidade e seu processo disciplinar

O corpo ocupa um lugar de destaque na sociedade atual, de forma que ele é alvo de várias pesquisas, tema de filmes e documentários, cantado nas músicas, etc. Os cuidados com o corpo estão a todo o tempo sendo veiculados pelas mídias, em programas de TV, jornais, páginas na *web*, redes sociais e capas de revistas, com orientações e prescrições. Essa preocupação também é visível por parte de alguns órgãos governamentais, no Brasil, que implementam projetos que objetivam o cuidado com o corpo e a saúde dos sujeitos, como é o caso do Programa Saúde na Escola⁷.

⁷ Em 08 de março de 2013 foi publicada a PORTARIA Nº 364 que “redefine a Semana de Mobilização Saúde na Escola (Semana Saúde na Escola), de periodicidade anual, e o respectivo incentivo financeiro”. Para maiores detalhes desta portaria acessar http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16966&Itemid=1141

Dessa forma, se faz importante conhecer o corpo que temos e como os saberes sobre ele foram se constituindo, para então podermos reconhecer as marcas históricas presentes na relação do indivíduo com seu corpo e com o corpo do outro. Assim, como entender essa relação de centralidade que o corpo e a sexualidade ocupam na sociedade ocidental moderna, tornando-se objeto de intervenção do Estado?

Para pensarmos o corpo e a sexualidade é necessário a clareza de que são construídos pela história, cultura e discurso e que esses, por meio de várias instâncias como a escola, reafirmam e constroem culturas e identidades. Conhecendo como foram se constituindo os discursos referentes ao corpo e à sexualidade, poder-se-á buscar superar discursos que determinam e normatizam os corpos e os sujeitos, as crianças e os/as adolescentes.

Neste trabalho pretende-se apresentar uma discussão sobre corpo, sexualidade, disciplina e discurso, a partir dos estudos foucaultianos, por se considerar que a disciplina é a grande tecnologia utilizada pela Pedagogia Moderna para difundir saberes, conteúdos, comportamentos e normas a serem ensinadas e aprendidas. A reflexão a respeito da disciplina será abordada em seus dois conceitos: a disciplina como método de treinamento e que tem como alvo o corpo; a disciplina escolar, técnica que organiza o conhecimento e tem como alvo a formação intelectual do indivíduo.

É também essa relação entre história, ciência/conhecimento, disciplinas e escola que produz a cultura e identidades de um povo.

2.2 Corpo, sexualidade e o cuidado de si

Na obra de Foucault é possível identificar como os discursos, a história e a cultura do cuidado consigo e com o corpo é construída e como são permeados pelo poder.

O cuidado de si na moral antiga pode ser visto em três momentos: socrático-platônico, helenístico e ascético-monástico. No socrático-platônico, surgem reflexões sobre o cuidado de si, como é evidenciado nessa afirmação: “é preciso que te ocupes contigo mesmo, que não te esqueças de ti mesmo, que tenhas cuidado contigo mesmo” (FOUCAULT, 2010, p. 6).

Foucault (2010) utiliza Alcebiades de Platão para mostrar que Sócrates desperta as pessoas para o cuidado consigo mesmas. Nesse diálogo Sócrates mostra para Alcebiades, já na velhice, que o cuidado consigo deve começar na juventude, e esse

cuidado se configura como cuidar de tudo que o rodeia: os objetos, as pessoas com quem se relaciona e seu próprio corpo.

Muchail (2011) destaca que para Foucault o cuidado de si esperado por Sócrates de Alcibiades tem também uma finalidade política, e conclui que:

...é preciso cuidar-se para bem cuidar da cidade, governar-se para governar os outros; desempenhando papel ‘claramente instrumental’, a relação de si para consigo passa, portanto, pela ‘mediação da cidade’ (p. 74).

O que se percebe aqui é o poder ligado às questões do cuidar de si. Outro ponto importante desse período é a busca da “verdade” – o cuidado de si para sair da ignorância, conhecer a si mesmo para reconhecer o divino e chegar à verdade.

O segundo momento, Foucault (idem) refere-se à cultura helenística e romana chamada “Idade do Ouro” – aqui o cuidado de si caracteriza-se pela construção de condições para autoconstituição do sujeito; o cuidado deixa de ser relacionado ao cuidado para governar e passa ser princípio básico para todos.

[...] essa atividade de ter cuidados com a própria alma deve ser praticada em todos os momentos da vida, quando se é jovem e quando se é velho. Entretanto, com duas funções diferentes: quando se é jovem trata-se de preparar-se para a vida, armar-se, equipar-se para a existência; e no caso da velhice, filosofar é rejuvenescer, isto é, voltar no tempo ou, pelo menos, desprender-se dele, e isso graças a uma atividade de memorização que, para os epicuristas, é a rememoração dos momentos passados (FOUCAULT, 2010, p. 80-81).

Nesse momento o cuidado está diretamente relacionado à formação do sujeito, na preparação dele para a vida nas diferentes etapas da juventude; e na velhice o cuidar de si ajudaria na reestruturação do sujeito em sua relação com o mundo.

No terceiro momento, chamado ascético-monástico, Foucault (2010) descreve o cuidado de si no Cristianismo. Nesse momento a preocupação evidente era com o espiritual, o cuidado com a alma, pois é a pureza dessa que levaria à “verdade”. Nesse período a preocupação maior era em conhecer a si mesmo, olhar para dentro de si e conhecer o que aconteceu dentro de si.

Segundo Grabois (2011), Foucault considera que é a partir de preceitos do período helenístico que se desenvolvem algumas características que, absorvidas e alteradas pelo Cristianismo, regem a moral vigente. Tal modelo não tende nem à exegese de si, nem à renúncia de si, mas, ao contrário, tende a constituir o “si” como objetivo a ser

alcançado, girando, deste modo, em torno da *autofinalização do cuidado de si* e da conversão a si (2011).

[...] ao longo dos textos de diferentes formas de filosofia, de diferentes formas de exercícios, práticas filosóficas ou espirituais, o princípio do cuidado de si foi formulado, convertido em uma série de fórmulas como “ocupar-se consigo mesmo”, “ter cuidados consigo”, “tirar-se em si mesmo”, “recolher-se em si mesmo”, “sentir prazer em si mesmo”, “buscar deleite somente em si”, “permanecer em companhia de si mesmo”, “ser amigo de si mesmo”, “estar em si como numa fortaleza”, “cuidar-se” ou “prestar culto a si mesmo”, “respeitar-se”, etc (FOUCAULT, 2010, p. 13).

Nesse sentido, o autor afirma que o cuidado de si ganha várias formas e significados, há uma evolução no decorrer do tempo e a primeira mudança começa a ser visível a partir dos princípios incondicionados: “significa que se apresenta como uma regra aplicável a todos, sem nenhuma condição prévia de *status* e sem nenhuma finalidade técnica, profissional ou social” (FOUCAULT, 2010, p. 114).

A segunda mudança confere na ocupação consigo, onde a finalidade acaba em si mesmo, ou seja, o cuidado de si não está mais relacionado a governar o outro: a preocupação agora é com o eu. O conhecimento de si é outra mudança decorrente: “o cuidado de si não mais se determina manifestadamente na forma única do conhecimento de si” (FOUCAULT, 2010, p. 77). O autor revela que esse conhecer a si ganha outra dimensão, diferente da espiritual: o conhecer a si é refletir sobre a prática de vida e liberdade consigo mesmo.

A constituição do sujeito para Foucault no cuidado de si é o sujeito tomar conhecimento de si como objeto de conhecimento e de ação. Dessa forma, é preciso conhecer e identificar as regras e as condições de condutas postas, saber de onde essas vêm para assim cuidar de si.

Conhecem-se, dessa forma, as significações do cuidado de si e a construção do conhecimento de si, entendendo assim como os discursos sobre o cuidado de si vieram se formando e construindo “verdades” ao longo dos séculos.

A escola é um dos espaços responsáveis por difundir essas verdades sobre o cuidado de si, pois tem acesso às famílias e também à comunidade, tornando fácil a difusão de comportamentos e atitudes sadias, físicas e morais adequadas ao sistema (REIS, 2000). As práticas do cuidado de si também vêm se estabelecendo por meio da escola, e essas não direcionam apenas ao corpo.

O cuidado de si e o corpo para Foucault (1985) se relacionam na unidade corpo e alma, onde um não sobressai em detrimento do outro; eles se complementam. É importante lembrar que na cultura do si o cuidado com o corpo era imprescindível, assim havia uma atenção médica aos males que podiam assolar o corpo e alma.

[...] os males do corpo e da alma podem comunicar-se entre si e intercambiar seus mal-estares: lá onde os maus hábitos da alma podem levar a misérias físicas enquanto que os excessos do corpo manifestam e sustentam as falhas da alma (FOUCAULT, 1985, p.62).

Nesse sentido, o filósofo acentua a importância do equilíbrio entre corpo e alma, pois um manifesta-se no outro. A alma para Foucault está relacionada ao sujeito de ação, aquele que pode exercer e ser agente de si. Para que essa relação funcione bem é preciso manter alguns cuidados especiais e dispensar situações que coloquem essa harmonia em risco.

[...] o medo do excesso, a economia do regime, a escuta dos distúrbios, a atenção detalhada ao funcionamento, a consideração de todos os elementos (estação, clima, alimentação, modo de vida) que podem perturbar o corpo e, através dele, a alma (FOUCAULT, 1985, p.62).

É importante, segundo o autor, que o sujeito tenha consciência de alguém que precisa ser cuidado, para constituir a si próprio. Nesse sentido, relata:

[...] as desordens do corpo podem, em geral, ser detectadas pelo pulso, a bile, a temperatura, as dores; e que, aliás, as piores doenças físicas são aquelas em que o sujeito, como na letargia, na epilepsia, na apoplexia, não se dá conta de seu estado. Nas doenças da alma o grave é que elas passam despercebidas ou mesmo que podem ser tomadas por virtudes (a cólera por coragem, a paixão amorosa por amizade, a inveja por emulação, a covardia por prudência) (FOUCAULT, 1985, p.63).

Possui um olhar atento aos cuidados com o corpo é fundamental, pois o sujeito se constitui a partir do cuidado de si em relação com seu corpo, e esse carrega as marcas das ações do sujeito no decorrer da vida.

Em certa medida, parece possível afirmar que o PSE poderia ser pensado como uma das ações que manifestam o modo como o Estado, ao tomar o corpo e a sexualidade como objetos de ação e de intervenção, apoia-se numa prática que ordena os sujeitos ao *cuidado se si*. Ensinar lições acerca do que pode ou não o corpo, do que é

adequado ou não à saúde e à experiência da sexualidade, seria – para esta pesquisa – modos de indicar o cuidado de si às crianças e adolescentes no espaço escolar.

Foucault evidencia que os cuidados com o corpo e o saber sobre ele na atualidade cresce progressivamente, deixando a impressão que o cuidado que antes era empregado à alma agora é direcionado ao corpo. O autor relata ainda que o cuidado excessivo apreendido somente ao corpo pode tornar a construção do sujeito enfraquecida, assim o olhar sobre o cuidado com o corpo se torna instrumental. O mesmo acontece quando o conhecimento sobre ele é ilimitado, pois esse conhecimento demasiado se concretiza na relação de poder e disciplina imposta ao corpo. Dessa forma, vê-se o corpo ser alvo de regras e técnicas direcionadas por esses conhecimentos que vêm sendo construídos no decorrer dos séculos. O corpo, além de alvo, passa a ser parte fundamental da relação de poder.

Para se falar de relação de poder em Foucault é preciso entender que para o filósofo o poder não é central, ele não parte de uma figura dominadora, ele está presente em todos os lugares.

[...] o poder não é uma instituição e nem uma estrutura, não é uma certa potência de que alguns sejam dotados: é o nome dado a uma situação estratégica complexa numa sociedade determinada (FOUCAULT, 2010, p. 103).

Outro ponto importante é que o poder produz verdades, saberes e discursos. Para Foucault (idem) a verdade deve ser encarada como um conjunto de regras que possibilita identificar a verdade. O poder, então, produz saberes em variadas instâncias, a partir de diversos mecanismos, que podem ser científicos ou não.

O corpo é a primeira instância do poder, pois esse dá voz, produz, reproduz e instaura o poder, ao mesmo tempo em que é alvo dele a partir da construção de discursos e de saberes que disciplinam os corpos.

Do século XVI ao XIX há uma crescente incitação de discursos sobre o sexo; eles vêm de várias fontes de saber, construindo conhecimentos e “verdades”. Os estudos foucaultianos mostram que essa construção de enunciados sobre o sexo começa nas esferas da confissão com a pastoral cristã que vinculava sexo à carne e, em seguida, com a Reforma Protestante que vinculava o sexo ao desejo. Dessa forma, o poder permeava o sexo a partir da igreja, que fazia a orientação espiritual do indivíduo.

Essa técnica talvez tivesse ficado ligada ao destino da espiritualidade cristã ou à economia dos prazeres individuais, se não tivesse sido apoiada e relançada por outros mecanismos. Essencialmente, por “interesse público”. Não uma curiosidade ou uma sensibilidade coletivas; não uma nova mentalidade. Porém por mecanismos de poder para cujo funcionamento o discurso sobre o sexo (...) passou a ser essencial (FOUCAULT, 2010, p.26).

Como referido anteriormente, a ciência toma para si a cultura da confissão e começa a produzir saberes rigorosos sobre o corpo e sobre o sexo, construindo regras e padronizando os comportamentos dos indivíduos em relação ao sexo e construindo “verdades” sobre ele. Assim, a padronização do corpo é o que se pode destacar em muitos materiais que chegam às escolas, e que podem ser caracterizados como dispositivos de manutenção de poder. Segundo Foucault (2010, p. 244), esse poder é mantido por “discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, lei, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas”.

Dispositivo é, segundo o autor, uma rede que se pode construir entre esses meios. Inicialmente, o sexo funciona como dispositivo de disciplina de ordem, de manipulação que sustenta e mantém um saber, diferenciando comportamentos (o que é normal e o que é desviante), pois o foco era o corpo, os órgãos e os prazeres.

Em seu livro *História da sexualidade I*, Foucault dedica um capítulo ao que denomina “O dispositivo da sexualidade”: na sociedade moderna ocidental o que se vê a partir dos séculos XVII e XVIII não é uma repressão da sexualidade e sim um incentivo a falar de sexo, lançando a sexualidade ao campo do discurso (CASTRO, 2009).

A ideia de sexo desempenhou três funções no dispositivo de sexualidade: permitiu agrupar em uma unidade elementos anatômicos, funções biológicas, condutas, sensações, prazeres (...). Em segundo lugar, a ideia de sexo serviu para marcar a superfície de contato entre o saber da sexualidade e as ciências biológicas (...). Em terceiro lugar, a ideia de sexo permitiu inverter a representação das relações de poder com a sexualidade (CASTRO, 2009, p.402).

Assim, o sexo traz consigo um saber que é assegurado pelo conhecimento biológico e fisiológico, instituindo princípios para a sexualidade normal. Dessa forma, o sexo junto a uma política do corpo (que anula e o restringe à força de trabalho) serviu como controle da população, pois o Estado percebe que precisa lidar não apenas com o indivíduo, mas com a população e suas particularidades, como a natalidade, estado de saúde, forma de alimentação, etc:

[...] através da economia política da população forma-se toda uma teia de observações sobre o sexo. Surge a análise das condutas sexuais, de suas determinações e efeitos, nos limites entre biológico e o econômico (FOUCAULT, 2010, p. 32).

Para manutenção do sistema capitalista tornou-se muito importante a administração da população, e é nesse contexto que surgem as novas ciências e tecnologias com instrumentos que ajudarão no controle social. Esses novos mecanismos de poder sobre a vida é o que Foucault chama de biopoder, cujos dois eixos principais se interligam: a disciplina do corpo e controles reguladores da população.

Esse controle regulador da população é promovido a partir, por exemplo, das políticas de promoção à saúde, que teve início no final do século XVII com a função higienista, controlando a natalidade, a mortalidade, a saúde da sociedade, os saberes e as informações: “A Educação para a Saúde pode ser entendida tanto quanto promotora de poder, como de submissão” (LIMA e PARRILA, 2000, p 4).

Os mecanismos de controle do biopoder têm sua ação na formação subjetiva, permitindo ao sujeito criar representações esperadas por determinadas condições e também agindo fisicamente sobre corpo do indivíduo.

Em sua obra *Vigiar e punir*, Michel Foucault relata como o corpo veio sendo alvo de controle. Segundo o autor, a figura do soldado que desde o século XVII era visto como ideal, em meados do século XVIII passa ser fabricada.

[...] de uma massa informe, de um corpo inapto, fez-se a máquina de que se precisa; corrigiram-se aos poucos as posturas; lentamente uma coação calculada percorre cada parte do corpo, se assenhoreia dele, dobra o conjunto, torna-o perpetuamente disponível, e se prolonga, em silêncio, no automatismo dos atos (FOUCAULT, 1987, p.117).

Os homens recrutados eram adestrados para manter hábitos e postura que consideravam ser de um soldado: manter a cabeça ereta; não curvar as costas; manter-se imóveis e esperar ordens, etc. O corpo é moldado e manipulado, surge aí a noção de “docilidade” descrita por Foucault: corpo que pode ser dominado e usado.

[...] o corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma anatomia política, que é também igualmente uma mecânica do poder, ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas,

segundo a rapidez e a eficácia que se determina (FOUCAULT, 1987, p.127).

Esses procedimentos utilizados para obter o controle do corpo, que submetem suas forças e o coloca em condição dócil e passivo, se configura nas “disciplinas”. A disciplina no século XVII e XVIII se revela como uma receita para a dominação, diferente de qualquer outro método já utilizado, pois não é utilizada a violência dos corpos como na escravidão; não impõe sua vontade sobre a vontade do outro como na domesticidade; não determina condutas de obediência como na vassalidade; e diferencia-se também das disciplinas do tipo monástico que estimula a renúncia, submetendo o indivíduo à vontade do outro (FOUCAULT, 1987). Ainda de acordo com o autor:

A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por outro lado uma “aptidão”, uma “capacidade” que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita (FOUCAULT, 1987, p. 119).

Esse aparelho político disciplinar não era exclusivo das fábricas e exército; era possível encontrá-lo também em funcionamento nos colégios e hospitais, passando às vezes de um espaço a outro. É visível o investimento político em relação à dominação do corpo a partir da história dessas instituições disciplinares.

Foucault descreve que a disciplina resulta em distribuição dos indivíduos, para isso usa algumas técnicas para se efetivar: primeiro especifica um local; segundo adota a “clausura”; terceiro cria espaços e localizações funcionais; e por último individualiza os corpos (FOUCAULT, 1987).

As técnicas disciplinares desde os colégios jesuítas, no decorrer do século XVIII, vieram separando e individualizando os sujeitos. Efetiva-se então uma organização escolar, que começa nas:

[...] filas de alunos na sala, nos corredores, nos pátios; colocação atribuída a cada um em relação a cada tarefa e cada prova; colocação que ele obtém de semana em semana, de mês em mês, de ano em ano; alinhamento das classes de idade umas depois das outras; secessão dos assuntos ensinados, das questões tratadas segundo uma ordem de dificuldade crescente (FOUCAULT, 1987, p.126).

Nessa organização os alunos mudam de lugar o tempo todo, são posicionados de acordo com seu desempenho, comportamentos, idade, etc. De acordo com os estudos foucaultianos, essa estrutura escolar provoca uma hierarquia do saber ou das capacidades. Assim, o ensino passa a ser dividido em séries: o professor ensina a um maior número de alunos e obtém o controle geral da turma, não permitindo tempo ocioso.

Nesse sentido, pode-se observar que o tempo é uma grande preocupação para a organização disciplinar, o sujeito precisa ter todo seu tempo preenchido para que não pense ou reflita sobre sua condição. Desse modo, a fixação de horário permite “estabelecer as cesuras, obrigar a ocupações determinadas, regulamentar os ciclos de repetição” (FOUCAULT, 1987, p.128).

Tudo deve ser cronometrado: essa é a proposta de horários para a escola no início do século XIX: “8h45 entrada do monitor, 8h52 chamada do monitor, 8h56 entrada das crianças e oração, 9 horas entrada nos bancos, 9h04 primeira lousa, 9h08 fim do ditado, 9h12 segunda lousa, etc.” (idem).

Com o tempo sendo cronometrado e utilizado como mecanismo de controle em várias instituições, o corpo passa a se fixar somente nos exercícios, comportamentos e regras que definem e determinam os atos do indivíduo. Assim, os mecanismos de poder se apoderam do corpo gerando o sujeito disciplinado.

A rotina escolar que se conhece foi construída a partir de modelos da organização militar, com o objetivo de manter o controle e potencializar sua capacidade para o melhor aproveitamento do sistema. Para isso foram seguidos quatro passos: 1º - dividir o tempo, sendo que cada segmento deve chegar a um termo específico; 2º - os segmentos devem seguir uma ordem crescente de acordo com o nível de complexidade; 3º - ao final o segmento deve aplicar uma prova para classificar, comparar e verificar se indivíduo atingiu nível; 4º - formar séries e indicar exercícios de acordo com nível do sujeito (FOUCAULT, 1987).

Esse é o tempo disciplinar que se impõe pouco a pouco à prática pedagógica – especializando o tempo de formação e destacando-o do tempo adulto, do tempo do ofício adquirido; organizando diversos estágios separando uns dos outros por provas graduadas; determinando programas, que devem desenrolar-se cada um durante uma determinada fase, e que comportam exercícios de dificuldade crescente; qualificando os indivíduos de acordo com a maneira com percorreram essas séries (FOUCAULT, 1987, p.135).

Assim se caracteriza a escola atual: o conteúdo de ensino é dividido ao máximo possível; também é separado o maior número de séries, culminando em um ensino hierarquizado e o tornando saber específico de cada grau ou especialidade.

Outro dado revelado é que as disciplinas escolares, tendo como objetivo transmitir os saberes da ciência de referência, acaba criando o seu próprio saber, ou seja, modifica os saberes com a intenção de simplificar e, ao final, ensina outro saber que não se assemelha ao inicial (CHERVEL, 1990,p.20).

Conhecer como conceitos e conhecimentos a respeito do corpo e da sexualidade foram construídos ao longo dos séculos é muito importante pelo fato de, assim, se poder reconhecer as marcas históricas e culturais presentes na nossa relação com o corpo e com a sexualidade e entender como esses saberes se mantêm e ainda ditam comportamentos, que refletem em como a nossa sociedade age e discursa sobre o corpo e a sexualidade.

Foucault (1987) relata que a partir do século XVI há um aumento na construção de discursos a respeito do corpo: esses partiam de várias instâncias de saberes, entre elas a ciência, que passa a investigar o corpo e a sexualidade, encontrando neles mecanismos que disciplinariam os sujeitos. Essa disciplina incidiria sobre o corpo e a sexualidade e determinaria comportamentos.

Como se vê, a preocupação com o cuidado de si já é descrito desde a Era Clássica, quando os sujeitos começam a olhar para o seu corpo e espírito com a intenção de manter uma boa vida, o corpo atlético e saudável, para assim obter um desenvolvimento intelectual pleno, possibilitando conhecer a verdade, pois percebiam a relação do corpo com a mente. Esse cuidado permanece nos dias de hoje, porém o foco é somente o corpo.

Nossa sociedade vê o corpo como atemporal e universal: todos devem se portar em relação ao corpo de forma igual, pois leva em conta apenas os aspectos biológicos presentes nele, ignorando as construções culturais de localidade, raça, geração, sexualidade etc. Diferente da Era Clássica, o corpo agora tem uma atenção maior. É veiculado pela mídia um padrão estético todos devem possuir: o peso ideal em relação à altura, a cor e corte do cabelo, roupa que se deve vestir, os instrumentos, tecnologias e adereços que se precisa portar, como se deve alimentar, quantas vezes é necessário beber água no dia, qual o parceiro ideal, como se deve namorar, como se deve fazer

sexo, etc. Todas essas recomendações foram sendo criadas no decorrer da história por meio de determinados discursos (SOUZA, 2008).

A disciplina, para Foucault (1987), inicialmente é vista como forma de manipular os corpos, ditando posturas adequadas ao casal, ao que é do exército, ao operário, ao aluno, etc. Os corpos passam a ser vigiados e controlados para a maior efetividade desses sujeitos nas ações desempenhadas por cada um, para que se retire o melhor de cada indivíduo. Dessa forma, a disciplina do corpo chega à escola, onde se produz uma série de organizações, regras e divisões.

Na escola, ao mesmo tempo em que se educa o corpo exige-se o desenvolvimento intelectual dos alunos. Assim, além da disciplina, comprometida com o corpo do sujeito, se constitui a disciplina escolar, que se preocupa em passar o conhecimento das ciências para a formação dos sujeitos.

A disciplina escolar é pensada no momento em que ocorre a divisão e organização dos/as alunos/as em séries de acordo com suas especificidades, na modernidade. Nesse momento, o conteúdo/ conhecimento escolar passa a ser parcelado de acordo com o nível de dificuldade e em assuntos que deviam chegar ao mesmo fim ou conhecimento – daí se constroem as disciplinas escolares tal como as conhecemos (CHERVEL, 1990).

A escola é uma das instituições responsáveis pela divulgação dos saberes decorrentes da ciência e também uma reprodutora de discurso, que forma e determina a cultura e a história da nossa sociedade. Dessa forma, conceitos produzidos sobre o corpo e a sexualidade, especialmente no campo da ciência hegemônica, são reafirmados na escola e pela escola.

Na construção de identidades e representação dos corpos, a escola possui grande participação. Assim, ter esse olhar sobre os discursos que são veiculados nesse ambiente proporciona a reflexão sobre os saberes que discriminam e excluem aqueles que fogem à norma vigente ou sobre saberes que possibilitam aos sujeitos escolares autonomia e liberdade. Esses discursos e conhecimentos chegam à escola a partir de vários meios: livros didáticos, filmes, desenhos, revistas, músicas, etc, assim como por meio de materiais e paradidáticos, que são distribuídos pelos órgãos oficiais da educação no âmbito federal, estadual e municipal.

As disciplinas escolares são orientadas a abordar os conteúdos de forma contextualizada e articulada com a história e a cultura. Se se pensar a sociedade como construção histórica e cultural, contempla-se a diversidade e supera-se o binarismo

homem/mulher, bom/ruim, saudável/doente, princípio que afirma a discriminação e rejeita as diferenças.

Contudo, conhecer as práticas discursivas e disciplinares que caracterizam a sociedade contemporânea, em especial na produção dos corpos e subjetividades, permite compreender a centralidade do corpo e da sexualidade no pensamento moderno ocidental, assim como seu uso em diversas produções discursivas atuais.

3. CAMINHOS TRILHADOS NA PESQUISA⁸

Os princípios metodológicos desta pesquisa foram pautados em nossas escolhas teóricas e também em posições políticas. Segundo Dal'igna (2012), as nossas escolhas e posições políticas caracterizam a forma como concebemos um tema e o tornamos objeto de investigação.

Referindo-se a pesquisas que fazem usos dos textos foucaultianos, Dal'igna afirma:

(...) problematizar o que é dito e pensado sobre um determinado tema, tanto aquilo que pode ser tomado como falso, errado ou inadequado, quanto e, sobretudo, o que pode ser compreendido como verdadeiro, certo ou adequado (DAL'IGNA, 2012, p.199).

Esses pressupostos nos possibilitam olhar para os artefatos e dizeres sobre determinado tema, entendendo que esses fazem parte de uma construção histórica e carregam significados que influenciam e determinam comportamentos.

Essas abordagens pretendem ainda descrever processos de diferenciação e de hierarquização social e cultura para problematizar as formas pelas quais tais processos produzem (ou participam da produção de) corpos, posições de sujeitos e identidades – como homem e mulher, heterossexual e homossexual, saudável e doente, responsável e negligente, educador/a e educando/a, por exemplo - categorizando-os no interior de uma cultura determinada (MEYER, 2012, p. 50).

As pesquisas que seguem a perspectiva assinalada pelas autoras citadas não têm como preocupação dar respostas e sim descrever e problematizar como os saberes e significados são construídos pelas e em meio às relações de poder. Ademais, seguem alguns pressupostos:

...um primeiro, que tematiza a linguagem (em sentido amplo), como lócus de produção das relações (...); um segundo, como qual se define a educação como conjunto de processos pelos quais indivíduos são transformados (...); um terceiro, que deriva da confluência desses pressupostos e sugere problematizar as políticas (em sentido lato) como linguagem, como artefato cultural e como tecnologia de poder (...); e um quarto, com qual se assume que o gênero funciona como

⁸ Optou-se em usar, sobretudo, a primeira pessoa do plural neste capítulo por se tratar, dentre outras coisas, de escolhas pessoais da pesquisadora e sua orientadora. Às vezes usa-se a primeira pessoa do singular.

organizador do social e da cultura (o que inclui políticas e programas sociais) e assim, engloba todos os processos pelos quais a cultura constrói e distingue corpos e sujeitos femininos e masculinos (MEYER, 2012, p.50, 51).

É partindo dessa escolha teórica-metodológica que definimos os métodos/instrumentos dessa pesquisa. Neste sentido, a metodologia da pesquisa é entendida como o conjunto detalhado e sequencial de métodos e técnicas científicas a serem executados ao longo da pesquisa, de tal modo que se consiga atingir os objetivos inicialmente propostos (BARRETO; HONORATO, 1998).

Segundo os seus objetivos, essa pesquisa se configurou principalmente como descritiva, por que objetiva a descrição das características de determinadas populações ou fenômenos (SANTOS, 1999), a saber, um grupo de alunos/as do ensino fundamental e professores/as de Ciências de escolas públicas/municipais da cidade de Uberlândia/MG que receberam a Caderneta de Saúde do/a Adolescente.

Segundo os seus procedimentos técnicos, esta pesquisa, além da pesquisa bibliográfica sobre sexualidade e educação, utilizou como fonte a Caderneta de Saúde do/a Adolescente, levantou informações por meio de questionários e grupos focais realizados com alunos do ensino fundamental e entrevistas direcionadas a professoras de Ciências de duas escolas públicas/municipais da cidade de Uberlândia/MG, em que se encontra o maior número de alunos que receberam a Caderneta de Saúde do/a Adolescente. Foram constituídos quatro grupos focais com uma parcela dos alunos destas escolas. As entrevistas com as professoras de Ciências objetivaram conhecer a opinião a respeito da Caderneta de Saúde do/a Adolescente, a contribuição para o trabalho em sala de aula e o efeito das informações da caderneta na vida das crianças/adolescentes.

As professoras participantes da entrevista foram contatadas nas escolas, sob a autorização da direção das mesmas, em dia e local previamente indicados. Estas professoras foram, individualmente, apresentadas à pesquisa e ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. As entrevistas foram agendadas nos horários de módulo⁹ escolar, com as professoras que se disponibilizaram a participar da pesquisa. O termo assinado foi recolhido no dia da entrevista.

⁹ Horário em que o/a professor/a está na escola, mas não em sala de aula, e que pode atender aos pais e organizar suas aulas.

Foram entrevistadas três professoras, sendo um da escola 1 e duas da escola 2: essas professoras atuam no turno da manhã.

No dia e horário agendados pelas professoras foram realizadas as entrevistas. Foi grande a satisfação pela recepção e disposição das professoras em participarem da pesquisa; foi um momento muito agradável que possibilitou a oportunidade de ouvir a opinião e conhecimento de cada um acerca da caderneta e do tema sexualidade.

Na entrevista semi-estruturada, as professoras responderam questões sobre os temas Caderneta de Saúde do/a Adolescente, corpo e sexualidade. A entrevista foi registrada por meio de áudio. Em nenhum momento a entrevistada foi identificada. Foram entrevistadas as professoras de Ciências das duas escolas escolhidas.

A entrevista facilitou a compreensão dos dados observados, pois segundo Marconi e Lakatos (1990, p.85) a “entrevista é um método mais imediato para a coleta de dados em uma pesquisa qualitativa, tem como objetivo averiguar fatos, identificar opiniões e comparar comportamentos”.

Acredita-se aqui que a entrevista é um recurso para descobrir se existem perspectivas ou pontos de vista sobre os fatos além daqueles da pesquisadora, ou seja, daquela que iniciou a entrevista. Assim, a pesquisa qualitativa se torna capaz de ver através dos olhos daqueles que estão sendo entrevistados (FARR, 1982).

Ainda de acordo com Manzini (1990/1991), a entrevista semi-estruturada pode fazer emergir informações de maneira mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas. É importante lembrar, reitera Manzini (2003), que as informações prestadas pelos sujeitos no processo da entrevista são versões sobre fatos ou acontecimentos.

Os questionários foram aplicados visando apreender dos/as estudantes o que pensam a respeito da Caderneta de Saúde do/a Adolescente distribuída nas escolas participantes do Programa saúde na escola – PSE, e ainda saber qual a sua relação com esse documento. O questionário continha onze questões: sete de múltipla escolha e quatro dissertativas.

O questionário foi criado no programa Google Docs, que é um processador de textos, planilhas e apresentações gratuito, disponibilizado na web. A ferramenta permite que seus usuários criem e editem documentos online ao mesmo tempo, colaborando em tempo real com outros usuários. Dessa forma, ficou disponível online para acesso e preenchimento pelos/as alunos/as. Para tal, fizemos o uso do laboratório de informática das escolas para aplicação do mesmo (acesso e preenchimento).

A escolha de fazer um questionário no Google Docs e usar o laboratório de informática para aplicação se deu junto à escola, para que o desenvolvimento da pesquisa não causasse grandes prejuízos às aulas, além de ser um atrativo e motivação para que os/as alunos/as participassem da pesquisa. Dessa forma, o questionário foi aplicado em alguns minutos cedidos pelo/a professor/a que iniciava e desenvolvia sua aula na sala assim que os/as alunos/as terminavam de responder os questionários.

Com os grupos focais o objetivo foi o de conhecer qual o efeito das informações da caderneta na vida das crianças e identificar o que alunos/crianças do ensino fundamental de escola pública municipal da cidade de Uberlândia, participantes do Programa PSE, entendem sobre sexualidade.

Para melhor contextualização dos locais de realização da nossa pesquisa, passaremos a descrever cada uma das escolas.

3.1 Escola 1

A escola 1, inaugurada em 1993, tem 2.414,90 m² de área construída: o prédio escolar tem um térreo e primeiro andar e está localizada em um bairro da região central da cidade de Uberlândia. Recebe, segundo a diretora, estudantes de várias partes da cidade. A escola atende aproximadamente 1.300 alunos de 1º ao 9º ano nos dois turnos, é uma das maiores escolas de ensino fundamental de responsabilidade do município, possui 21 salas de aula, laboratório de informática e de Ciências, biblioteca, sala de professores, supervisão e direção, sala para o ensino alternativo e para o ADA (Atendimento ao Desenvolvimento da Aprendizagem), secretaria, mecanografia e uma sala para depósito de alimentos. O espaço externo é amplo, com duas (02) quadras para esporte, sendo uma coberta e com vestiário, parquinho de brinquedos e uma pracinha na entrada da escola.

O primeiro acesso à escola foi tranquilo. De posse da autorização assinada pela Secretária de Educação do Município de Uberlândia, fomos à escola, conversarmos com a diretora e apresentarmos o projeto de pesquisa, com o objetivo de solicitarmos autorização à direção para desenvolver o projeto na escola. A direção nos recebeu muito bem. A diretora foi atenciosa e de prontidão assinou o documento de autorização, que em seguida submetemos ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de Uberlândia – CEP/UFU a fim de obtermos a aprovação do projeto e dar início à pesquisa.

O início da pesquisa na escola se deu após dois meses de espera pela aprovação do projeto de pesquisa no CEP/UFU¹⁰. Com essa aprovação retomamos o contato com a diretora da escola que nos apresentou duas das supervisoras da parte da manhã, que são responsáveis pelos alunos de 7º, 8º e 9º anos. Nessa ocasião explicamos como funcionaria a pesquisa com os/as alunos/as. Assim, o primeiro passo seria a aplicação dos questionários e em seguida faria o grupo de discussão com alguns alunos. Elas colaboraram e atenderam a todos os nossos pedidos, assim também como os professores que compreenderam a movimentação e abriram espaço em suas aulas sempre que foi preciso o contato com os/as alunos/as.

Para aplicação dos questionários elas sugeriram que se conversasse com o professor de ensino religioso, pois ele era um dos poucos professores com aulas em todas as séries e turmas da escola. Assim, marcamos, com as supervisoras, uma conversa com o professor no dia do seu módulo escolar (horário em que o professor está na escola e que pode atender aos pais e/ou responsáveis e planejar a sua aula, etc.).

Na semana seguinte, no dia previamente agendado, me reuni com o referido professor, apresentei meu projeto de pesquisa e consultei-o sobre a possibilidade de disponibilizar 15 minutos das suas aulas para que os alunos respondessem o questionário, disponível online no laboratório de informática. O professor gentilmente aceitou em colaborar com a pesquisa, mesmo sabendo que teria que modificar os planos e a dinâmica de suas aulas para atender ao meu pedido. Dessa forma, marcamos os horários no laboratório de informática para que pudéssemos levar os alunos.

Marcamos a aplicação do questionário durante toda uma semana. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi obtido dia a dia, seguindo orientação da coordenação pedagógica: a melhor forma para pegar a autorização com os pais seria eu entregar o pedido no dia anterior à aplicação do questionário, pois, por experiência, sabíamos que os alunos esquecem de entregar aos pais e mesmo de levar para escola se é dado o intervalo de tempo grande.

As supervisoras também julgaram difícil e desnecessária uma reunião com os pais para explicar a pesquisa, já que, segundo elas, levar todos os pais à escola é uma tarefa árdua. Se caso algum pai pedisse mais informação nos reuniríamos com ele.

Seguindo todas as orientações e negociação com as supervisoras, no dia anterior à aplicação do questionário, acompanhada de uma das supervisoras, passávamos nas

¹⁰ Projeto aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisas, CAAE: 12725413.3.0000.5152

salas apresentando a pesquisa e entregando os TCLE¹¹ (do/a menor e dos/as responsáveis) para o/a aluno que manifestava interesse em participar assinar o que era referente a ele e levar para casa o termo a ser assinado pelos/as seus responsáveis.

Dessa forma, após as visitas às salas de aula e o reconhecimento dos/as alunos/as que receberam a Caderneta em anos anteriores, aos que manifestaram interesse em participar da pesquisa e com a obtenção da autorização dos responsáveis foram aplicados os questionários no turno da manhã em três salas do sétimo ano, sete salas de oitavo ano e seis salas de nono ano, o que quer dizer que os questionários foram aplicados em todas as turmas daquela escola.

No turno da tarde o processo foi o mesmo: a coordenação pedagógica era outra, porém a recepção foi a mesma. Com a colaboração do mesmo professor de ensino religioso, que também ministrava aula no período da tarde, seguiram-se as mesmas orientações do turno da manhã. Foram aplicados os questionários para os alunos da parte da tarde nas únicas salas que receberam a caderneta de saúde do(a) adolescente: três salas de sétimo ano, que somou um total de 330 alunos nessa escola que aceitaram e foram autorizados pelos responsáveis a participar da pesquisa.

3.2 Escola 2

A escola 2 foi inaugurada em 1992. Seu prédio escolar tem um pavimento térreo e primeiro andar e está localizada em um bairro de periferia da cidade de Uberlândia. A escola atende aproximadamente 1.300 alunos de 1º ao 9º ano nos dois turnos, é também uma das maiores escolas de ensino fundamental do município, possui 17 salas de aula, laboratório de ciências, biblioteca, sala de professores, sala para o módulo dos professores, supervisão e direção, sala de atendimento educacional especializado, sala para o ADA (Atendimento ao Desenvolvimento da Aprendizagem), secretaria, sala para depósito de alimentos e lavanderia.

O espaço externo é amplo e possui uma sala que envolve o laboratório de informática, sala de psicomotricidade e arte-terapia. Possui também quadra de esporte coberta, área verde para convivência, quiosque, mini-quadra de vôlei e estacionamento.

O processo de contato com a escola seguiu o procedimento adotado com a escola 1: após obter a autorização da secretária de educação do município, autorização com a

¹¹ Os modelos dos TCLE estão em anexo a este texto.

direção da escola e aprovação do CEP/UFU, voltei à escola e entrei em contato primeiro com o supervisor no turno da tarde, pois estava aplicando o questionário na parte da manhã na escola 1. Este teve um pouco de dificuldade de entender a pesquisa, pois era seu primeiro ano na escola e não tinha conhecimento do trabalho com a caderneta e não a conhecia, pois o trabalho com este material nesta escola havia sido desenvolvido no ano anterior (2012).

Apresentei então a caderneta de saúde do/a adolescente para ele e expliquei como foram entregues na escola e, assim, apresentei novamente o meu projeto de pesquisa. Após os esclarecimentos e entendimento do supervisor, rapidamente conversei com a professora responsável pelo laboratório de informática, que solicitou que eu agendasse a data do trabalho. O acordo foi o de que o supervisor conversaria com os professores para levarem os alunos para o laboratório. Esta proposta foi apresentada pelo próprio supervisor, e assim foi procedido. Duas semanas depois, de acordo com a agenda disponibilizada pelo supervisor, fui à escola e conversei com os alunos de todas as salas de 7º ano (três). Apresentei a pesquisa e entreguei o TCLE de interesse do menor e o TCLE para que levassem aos responsáveis para obter a autorização deles. No dia seguinte usamos dois horários para a aplicação do questionário: os professores que estavam em sala colaboraram sem problemas, permitiram que eu levasse os alunos que se disponibilizaram a participar e que foram autorizados pelos pais/responsáveis.

Já no turno da manhã, houve certa dificuldade no diálogo com a supervisora, pois ela sentia dificuldade em deslocar os/as alunos/as para o laboratório de informática, segundo ela, isso atrapalharia as aulas dos professores e causaria muita movimentação na escola. A única sugestão dela foi a de que eu a passasse o endereço eletrônico em que estaria disponibilizado o questionário para que os alunos respondessem em suas casas.

Porém, essa não era uma opção que nos parecesse adequada, pois o questionário tem como objetivo conhecer a opinião dos alunos sobre a caderneta e também o conhecimento que eles possuem sobre sexualidade, assim eu não teria certeza de que as respostas que eu receberia seriam mesmo dos alunos, ou mesmo se eles colaborariam com a pesquisa nesses moldes.

Tentei argumentar que havia aplicado o questionário no turno da tarde e também em outra escola e ainda assim ela não concordou. Decidi então fazer uma tentativa com a professora de ensino religioso, a exemplo da escola 1. Perguntei à supervisora se poderia entrar em contato com a referida professora e solicitar-lhe que cedesse 15 minutos de sua aula para que eu aplicasse o questionário aos/as alunos/as. Desse modo,

houve concordância por parte da supervisora e ela me entregou o horário de módulo escolar da professora de ensino religioso. Esta situação que relatei nos mostra o quão a negociação é parte do procedimento de pesquisa. Por certo, o olhar da supervisora sobre a situação era mediado pela sua compreensão do funcionamento da escola e dos/as estudantes. Neste sentido, cabe-nos, na condição de pesquisadoras, pensar e criar alternativas de diálogo para que a pesquisa possa funcionar e, concomitantemente, respeitar a escola e seus sujeitos.

De posse do nome da professora de ensino religioso, voltei à escola e a procurei. Estava no laboratório de informática pesquisando um filme para passar aos alunos; fui até ela e expliquei a situação; apresentei o projeto de pesquisa e pedi sua ajuda.

A professora disse prontamente que me ajudava e não se importava que fosse na aula dela, já que estava planejando passar um filme para os alunos e nesse dia ela os levaria para o laboratório e eu então poderia aplicar meu questionário. Pegou meus contatos e ficou de agendar a data e horário, pois o laboratório é bem concorrido na escola.

Desse modo, com a aplicação do questionário nas duas escolas somou-se um total de 563 alunos/as que o responderam. O processo de acesso às escolas e de negociação com a equipe de direção e supervisão pedagógica é de grande aprendizagem, pois nos leva a compreender os ritmos próprios de cada escola e de cada sujeito. A escola é um espaço que, em nosso caso, manteve-se aberto e acolhedor, por distintas vias, para a realização da pesquisa.

A última parte de levantamento das informações foi o grupo focal. O grupo focal é um instrumento que permite conhecer os pontos de vista e captar os sentimentos e reações das pessoas envolvidas. Gatti (2005) nos revela que o trabalho com grupos focais ajuda a “(...) compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes...” (GATTI, 2005, p. 26) e possibilita conhecer as ideias, concepções, divergências, posicionamentos, cultura, valores e motivações a respeito de algo.

A técnica do grupo focal abre espaço para que os participantes expressem suas opiniões e angústias, oferece oportunidade de trocas de experiências e reelaboração de questões, o que proporciona a construção e desconstrução de algumas ideias prévias do pesquisador e oferece a oportunidade de novas teorizações.

Segundo Silva (2010), para termos acesso às particularidades e sentidos produzidos por cada sujeito é necessário o diálogo, e esse foi realizado a partir do grupo

focal, que permite ainda, segundo a autora, enxergar os abalos e especificidades que se materializam não só a partir da fala, mas também por meio de manifestações corporais, que podem ser captadas a partir desse recurso.

Já informamos que a nossa pesquisa foi realizada em duas escolas de ensino fundamental da cidade de Uberlândia-MG, e no conjunto de seus/as alunos/as que se dispuseram a participar da pesquisa, constituímos dois grupos focais em cada uma delas. Os grupos foram compostos por alunos/as de 7º, 8º e 9º anos. Realizamos três encontros com uma média de trinta minutos e o máximo de uma hora de duração com cada grupo. Dentre aqueles/as que manifestarem o interesse em participar da pesquisa e tiverem sua participação autorizada por seu/sua responsável legal, o número de alunos/as por grupo ficou entre seis (06). Como a Caderneta foi distribuída nas escolas públicas municipais nos anos letivos de 2011 e 2012 a alunos/as de 6º ano, em 2013 estes alunos/as, em sua maioria, estavam cursando os 7º, 8º e 9º anos.

No processo de aplicação dos questionários, foi negociado o nosso retorno à escola para a realização do grupo focal. Também selecionamos os estudantes que manifestaram interesse em participar daquele momento da pesquisa.

A realização dos grupos focais e o processo de sua realização se deram de forma parecida nas duas escolas. Conversei com as pedagogas responsáveis pelas escolas para iniciar a última parte da pesquisa com os/as alunos/as e elas, prontamente, agendaram os encontros, que foram realizados todos na mesma semana. A realização do encontro dos grupos na mesma semana foi resultante de um pedido das pedagogas, pois estava próximo ao período de provas e não podiam permitir que os/as alunos/as se ausentassem em outras semanas.

Dessa forma, agendamos a realização de todos os encontros dos grupos nos dois últimos horários, na primeira semana na escola 1 e na segunda semana na escola 2. Foram três encontros com alunos/as dos 7º anos e três com alunos/as de 8º e 9º juntos. A escolha de realizar o encontro com os/as adolescentes dos sétimos anos separado das outras séries se deu a partir da análise das respostas dadas no questionário aplicado inicialmente, quando foi possível verificar uma diferença de opinião dos/as alunos/as dos sétimos anos, em algumas questões, em relação aos dos oitavos e nonos anos.

Os grupos foram então, constituídos, com a seguinte configuração:

ESCOLA 1

- Grupo do 7º ano: 3 meninas e 3 meninos, uma dupla de cada turma¹², no total participaram 6 alunos/as.
- Grupo do 8º e 9º anos: 5 meninas e 4 meninos, um de cada turma, no total participaram 9 alunos/as.

ESCOLA 2

- Grupo do 7º ano: 3 meninas e 3 meninos, um trio de cada turma¹³, no total participaram 6 alunos/as.
- Grupo do 8º e 9º anos: 3 meninas e 3 meninos, um de cada turma, no total participaram 6 alunos/as.

O critério utilizado para a seleção dos/as estudantes nos grupos foi, de modo geral, o desejo de participação dos/as mesmos/as no grupo e a disponibilidade deles/as no dia da sua realização. A condução da seleção deles/as foi mediada pelas pedagogas nas duas escolas. No primeiro encontro de cada grupo focal apresentamos para os/as participantes a proposta de funcionamento do grupo; foi solicitado pela pesquisadora ao grupo que eles/as manifestassem o desejo ou não de conversar sobre a Caderneta de Saúde do/a Adolescente e o tema sexualidade e, por meio de projeção em data-show, foi apresentada a síntese das respostas das questões 9, 10 e 11 retiradas dos questionários aplicados aos/as alunos/as, para discussão com o grupo. Essas questões referiam-se à opinião dos/as alunos/as sobre a importância da caderneta, sobre assuntos que gostariam que a caderneta abordasse e que concepções eles/as tinham sobre sexualidade.

No encontro seguinte, a partir de informações (texto escrito e imagens¹⁴ retiradas da Caderneta de Saúde do/a Adolescente que se refiram ao tema sexualidade e corpo), o grupo foi incentivado a apresentar as suas considerações; a pesquisadora buscou durante esse encontro explorar as informações sobre o uso da caderneta pelo grupo (quando usa, como e por quê?)

Com o último encontro foi possível levantar temas, vinculados ao universo do/a adolescente, que os/as alunos/as consideraram importante conversar; também foi aberto

¹² A escola 1 era constituída de 3 turmas de 7º ano, 6 turmas de 8º ano e 6 turmas de 9º ano, com uma média de 33 alunos por sala. Entre as turmas do 8º e 9º três salas não participaram por estarem em processo avaliativo.

¹³ A escola 2 era constituída de 2 turmas de 7º ano, 3 turmas de 8º ano e 3 turmas de 9º ano, com uma média de 28 alunos por sala.

¹⁴ As imagens encontram-se nas páginas 03, 04, 19, 15 e 16, 17 e 18, 25, 27, 30, 41, 42, 43 da caderneta da adolescente, e nas páginas 03, 04, 19, 15 e 16, 17 e 18, 26, 28, 37, 39, 40 e 41, 43 da caderneta do adolescente; estão apresentadas no capítulo 3 desta dissertação.

um espaço para os/as alunos/as se manifestarem e avaliarem os encontros do grupo; apresentamos as transcrições das discussões dos encontros anteriores para a validação por parte deles/as.

Um cuidado que tomamos residiu na motivação que os alunos/as receberiam por meio da apresentação de trechos de informações retirados da Caderneta de Saúde do/a Adolescente e das respostas das questões sobre o tema da discussão.

Sabe-se que o levantamento (GIL, 2002) é a interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer (um grupo significativo de pessoas por meio do qual se solicita informações acerca do problema estudado). Assim, nesta pesquisa, busca-se conhecer as concepções dos alunos e professores de Ciências do Ensino Fundamental sobre a caderneta do adolescente.

Desse modo, o presente trabalho configurou-se como trabalho investigativo cujo foco foi saber se há uma contribuição da Caderneta de Saúde do/a Adolescente na educação para sexualidade a partir da manifestação de alunos/as e professoras de Ciências do Ensino Fundamental, além da análise desse material.

Do ponto de vista ético definimos que o critério de participação ou exclusão na pesquisa seria o da manifestação do não interesse em participar ou não da pesquisa pelas pessoas envolvidas na mesma, sendo que os riscos consistiam em no máximo os sujeitos terem a identidade revelada, mas asseguramos que todos os cuidados foram tomados no sentido de evitar que tal situação acontecesse. Este tipo de pesquisa não traz riscos à integridade física dos sujeitos pesquisados.

Os benefícios obtidos são as contribuições para o esclarecimento das questões que envolvem a sexualidade e o universo das crianças e jovens, possibilitando formular novas estratégias de abordagem e ensino no trato da sexualidade.

3.3 A Análise das informações

A partir da nossa proposição teórica e o modo como pensamos o problema e os objetivos, fizemos a opção pelo exercício de análise a partir da noção de discurso de Michel Foucault.

Para Foucault é preciso analisar o discurso primeiramente nas palavras ditas no plano da existência, ou seja, é preciso trabalhar no próprio discurso. Nesse sentido Fischer (2001) discorre:

E a primeira tarefa para chegar a isso é tentar desprender-se de um longo e eficaz aprendizado que ainda nos faz olhar os discursos apenas como um conjunto de signos, como significantes que se referem a determinados conteúdos, carregando tal ou qual significado, quase sempre oculto, dissimulado, distorcido, intencionalmente deturpado, cheio de “reais” intenções, conteúdos e representações, escondidos nos e pelos textos, não imediatamente visíveis (FISCHER, 2001, p.198).

Analisar o discurso na perspectiva foucaultiana é então olhar para o que está antes do enunciado, é entender que os discursos, as palavras, a linguagem e as práticas carregam consigo uma construção histórica e política, e que o sentido histórico está vivo nos discursos veiculados nas diversas formas de comunicações.

(...) gostaria de mostrar que o discurso não é uma estreita superfície de contato, ou de confronto, entre uma realidade e uma língua, o intrincamento entre um léxico e uma experiência; gostaria de mostrar, por meio de exemplos precisos, que, analisando os próprios discursos, vemos se desfazerem os laços aparentemente tão fortes entre as palavras e as coisas, e destacar-se um conjunto de regras, próprias da prática discursiva. (FOUCAULT, 1986, p.56)

Assim, segundo o autor, precisamos ver nos discursos além dos códigos, signos que nos levam a representações e encará-los como práticas que constituem os objetos do qual falam.

Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse “mais” que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever (FOUCAULT, 1986, p.56).

Para Foucault (idem) tudo está relacionado ao poder e ao saber. Nesse sentido, o discurso não pode ser entendido simplesmente como forma de expressão, pois apresenta características que podem definir o campo conceitual do qual se originam – esse é o “mais” descrito pelo autor, que se impõe a todos que tentam falar nesse campo conceitual.

A partir dessa perspectiva de análise não se busca apenas a causa e o efeito, ou interpretações simplistas e reducionistas dos discursos. Busca-se identificar as palavras ditas dentro dos campos discursivos, extraindo delas suas relações com determinado campo e com campos diferentes. Segundo Fischer (2001), nessa perspectiva é preciso fazer as seguintes indagações:

(...) por que isso é dito aqui, deste modo, nesta situação, e não em outro tempo e lugar, de forma diferente? É investigar sobre as posições necessárias ao falante, para que ele efetivamente possa ser sujeito daquele enunciado (p. 205).

Para Foucault (1986) analisar um discurso não é entender a relação entre o sujeito e o que ele disse, e sim enxergar qual o lugar que a pessoa ocupa para ser sujeito desse enunciado. Entende-se ainda que o discurso faz parte da construção do sujeito social; assim, os sujeitos são efeitos dos discursos.

Na análise da caderneta, as imagens também foram analisadas, pois entendemos que mais do que ilustrações, as imagens carregam discursos e posicionamento político e social e podem, segundo Goellner e Melo (2001), ampliar, reafirmar o que um enunciado diz ou mesmo funcionar como outro texto: mobilizar significados “modelar representações, afirmar conceitos e estabelecer possíveis verdades” (p.123).

Nesse sentido, é possível encarar as imagens como produtoras de discursos, pois são pensadas e organizadas de forma que ao se ver a imagem a atenção esteja voltada para determinado aspecto e não outro (AUMONT,1993). Para o autor, ao analisar uma imagem deve-se também levar em consideração que estão inseridas em determinados contextos histórico e cultural e que se modificam de acordo com o tempo.

As imagens da caderneta escolhidas para análise foram aquelas nas quais é possível observar uma discordância do enunciado, as que eram diferentes em uma das duas cadernetas e as imagens que não possuíam texto.

Portanto, seguiu-se essa perspectiva de investigação: de olhar para as imagens que focamos nas mesmas no momento de descrevê-las e levantar as condições de existência do discurso por elas veiculados. Desse modo, objetivamente obtiveram-se na caderneta, nos questionários, nas entrevistas e nos grupos focais as nossas fontes de informações.

Para a caderneta e suas imagens, entrevistas e grupos focais foi feito o exercício assinalado por Fischer (2001) e indicado anteriormente neste texto. Realizouse- a tarefa de buscar nas informações o que estava dito sobre sexualidade; por que foi dito do modo como se apresenta e se seria possível dizer de outra maneira; que posições ocupavam estudantes, professores e caderneta, para que efetivamente possam ser sujeitos do que diziam. Desse modo que se leu o material para, a partir das respostas a estas questões, se sistematizar o material a ser analisado.

Com relação ao questionário, as informações trazidas, principalmente aquelas relativas às questões fechadas (01 a 07), foi feito um procedimento de sistematização que a própria ferramenta do Google Docs permite: o agrupamento das respostas. O docs apresentou estas respostas por meio de um tratamento estatístico, pois o tipo de pergunta favorecia isso. Não foi a intenção deste trabalho mensurar as respostas e utilizar o dado estatístico pura e simplesmente, mas agrupá-las a fim de se responder de modo objetivo algumas informações acerca do uso e localização da Caderneta de Saúde do/a Adolescente pelos/as alunos/as. Das demais questões do questionário (as abertas, indicadas nas questões 9 a 11), foi feita a sistematização orientada pelas questões no parágrafo anterior deste texto e a análise combinou estas respostas com as informações dos grupos focais.

Para a análise das informações obtidas nas questões abertas dos questionários, nos grupos focais e entrevistas, o primeiro passo dado foi a definição de um procedimento a ser adotado para a sistematização das últimas. Após algumas discussões com a orientadora e com outra colega de orientação¹⁵, foi produzida, coletivamente, uma matriz de sistematização das informações (ANEXO). Nela continham cinco colunas: a primeira tratava das perguntas e objetivos da pesquisa; a segunda buscava pelos elementos dos discursos e fazia as seguintes perguntas: Quem fala? De quais lugares institucionais tais discursos são emitidos? Quais posições os sujeitos ocupam?; a terceira coluna perguntava pela formação discursiva, buscando identificar as relações entre objetos, tipos enunciativos, conceitos e estratégias; a quarta trazia o corpus de análise; e por último, as leituras e análises possíveis.

Dessa forma, procedeu-se à sistematização das respostas dos/as adolescentes obtidas nos questionários e grupos focais com os/as alunos/as e nas entrevistas com as professoras. O resultado da nossa análise está apresentado no capítulo a seguir.

¹⁵ Fátima Lúcia Dezopa Parreira desenvolveu a pesquisa intitulada *Diálogos sobre sexualidade: Aproximações e distanciamentos nos discursos de licenciandos/as de ciências biológicas bolsistas do PIBID/UFU*.

4. A CADERNETA DE SAÚDE E OS/AS ADOLESCENTES

As iniciativas de promoção à saúde têm sido parte de ações das escolas brasileiras e objetiva, principalmente, o desenvolvimento de hábitos, atitudes e condutas consideradas ideais para o sujeito saudável.

As ações em saúde promovidas nas escolas visam, de modo geral, ensinar aos/as alunos/as o que é “certo” e “normal”, divulgando ideias sobre o que são corpos saudáveis para estes/as e suas famílias. A sexualidade, assim como corpo, é alvo destas ações cujo objetivo é instruir os indivíduos a comportamentos considerados adequados em relação aos seus corpos e à saúde.

Acredita-se que essas ações e materiais carregam discursos morais e disciplinadores, reforçando no imaginário do sujeito atitudes em relação ao corpo, sexualidade e gênero. A Caderneta de Saúde do/a Adolescente, alvo desta pesquisa, possui esse mesmo princípio de promoção da saúde.

Nesse capítulo faz-se o exercício de buscar os discursos, aqueles além do visível, apresentados na caderneta a partir de suas imagens e enunciados, assim como os que são expostos pelos/as alunos/as a partir das respostas dadas nos questionários e nas conversas realizadas nos grupos focais. Dessa forma, foram lidas as respostas dos questionários considerando os enunciados recorrentes e, ainda, aqueles que destoavam das respostas dadas pelos/as adolescentes.

Assim, esta pesquisa propõe identificar de que forma a Caderneta de Saúde do/a Adolescente, no contexto do programa Saúde na Escola, contribui na educação para a sexualidade; conhecer o que pensam crianças/adolescentes a respeito da Caderneta de Saúde do/a Adolescente distribuída nas escolas participantes do Programa Saúde na Escola – PSE; identificar o efeito das informações da caderneta na vida das crianças/adolescentes; e levantar o que alunos/crianças/adolescentes do ensino fundamental de duas escolas públicas municipais, participantes do Programa PSE, apresentam sobre sexualidade.

Para tanto, esta dissertação apresentará neste e no próximo capítulo as análises das informações levantadas na caderneta, junto aos/as alunos/as e às professoras que participaram da pesquisa. O presente capítulo está organizado de acordo com os seguintes tópicos:

- Conhecendo os programas – são descritos os programas que implementam a caderneta, retratando a organização e outras ações presentes;
- Usos da caderneta de saúde pelos/as adolescentes - identifica-se aqui a opinião e relação dos/as adolescentes com a caderneta;
- Imagens de meninas e meninos em circulação – são destacados os discursos das conversas com alunos/as e imagens e temas da caderneta referentes à construção do que é ser menino e ser menina;
- A produção do/a adolescente como sujeitos saudáveis e de direitos – nesse tópico procurou-se pelos discursos nas conversas dos grupos focais e conteúdos da caderneta sobre cuidados com o corpo, a saúde e os direitos que orientam os/as adolescentes em relação à manutenção da saúde.

4.1 Conhecendo os programas¹⁶

O Programa Municipal Saúde Todo Dia é um programa da Secretaria de Saúde do município de Uberlândia e está relacionado ao Programa de Educação em Saúde - Da Escola Para Toda Família, também do município.

O Programa Municipal Saúde Todo Dia - PMSTD tem por finalidade ampliar e promover ações de educação em saúde com o foco nas prevenções de doenças e vigilância em saúde dos/as alunos/as da rede pública municipal de ensino e dos seus familiares.

O programa funcionava, à época da pesquisa, com o apoio das coordenações de Programas da Secretaria Municipal de Saúde - SMS (gerentes coordenadores das unidades de saúde), Secretaria Municipal de Educação e Superintendência Regional de Ensino e propõe a unificação e articulação das ações em saúde desenvolvidas na rede de ensino e para a população de Uberlândia, a partir do Programa Saúde Escolar do governo federal e de Educação em Zoonoses da SMS. O Programa Saúde Escolar, no âmbito do município de Uberlândia, é assim descrito no portal eletrônico da prefeitura Municipal de Uberlândia-MG, *link* da Secretaria de Saúde:

¹⁶ As informações contidas neste capítulo a respeito do PMSTD foram obtidas a partir de documentos entregues à pesquisadora pelos coordenadores do programa no ano de 2012.

O programa desenvolve ações de promoção e proteção à saúde das crianças em faixa etária pré-escolar e escolar, contribuindo na redução do risco e da vulnerabilidade perante as doenças nesta população, e produzindo ainda, mediante a Educação em Saúde, o conhecer, o pensar e o agir destas crianças e jovens escolarizados. Atende hoje 105 escolas entre municipais e estaduais e 40 creches, totalizando uma média de 48.000 crianças/mês (UBERLÂNDIA, 2013, p.1).

A partir das formulações de ações seguindo as diretrizes de Programa Saúde Escolar – PSE, o município de Uberlândia passou a fazer parte do programa por meio do PMSTD no ano de 2011. O PMSTD possui 15 ações previstas e são desenvolvidas por 51 Agentes de Educação em Saúde – AES em 167 instituições de ensino público do município.

Os AES são responsáveis cada um por determinado número de escolas, de 3 a 8, de acordo com setor sanitário¹⁷ ao qual pertencem. As ações são desenvolvidas durante o ano letivo seguindo as prioridades e vulnerabilidade ou demanda específica de cada escola ou direcionada pela SMS.

Entre as 15 ações previstas no PMSTD, 4 estão previstas no âmbito do PSE: Teste de acuidade visual; Atualização e controle do calendário vacinal; Avaliação do perfil nutricional; e Promoção da saúde sexual e da saúde reprodutiva (Implantação da Caderneta de Saúde do/a Adolescente).

Para a implantação da Caderneta de Saúde do/a Adolescente no PMSTD estão prevista as seguintes etapas:

1º - Planejamento (estabelece contato com a escola e a unidade de saúde de referência);

2º - Sensibilização de parceiros (estabelece contato com a enfermeira responsável pela unidade de saúde, professores, funcionários da escola, pais, conselho tutelar, ONG's, adolescentes e quem mais se interessar);

3º - Institui equipe de condução (promove capacitação sobre política, ações e conteúdos da CSA dirigida a professores, funcionários e adolescentes; se reúne com os pais para informar; capacita adolescentes com o objetivo de se tornarem multiplicadores na implantação da CSA; realiza um trabalho informativo nas salas de aula feito pelos agentes de saúde; e marca data para distribuição da CSA);

4º Execução (realização do “Dia da ação de Saúde na Escola” para a distribuição das cadernetas) (UBERLÂNDIA, 2011).

¹⁷ Bairro em que o/a agente desenvolve o trabalho de prevenção e promoção à saúde.

No “Dia da ação de Saúde na Escola” participam os profissionais da saúde na unidade de referência e várias ações de saúde são colocadas em prática: Antropometria e classificação no gráfico presente na caderneta; vacinação e atualização do cartão de vacina presente na caderneta, além de realização de atividades físicas de alongamento e dança feitas por um educador físico.

Em uma conversa informal¹⁸ com os coordenadores do PMSTD soubemos que os agentes de saúde são responsáveis por apresentar aos alunos apenas o conteúdo da caderneta, referentes aos cuidados com a saúde, e que o conteúdo sobre sexualidade fica a cargo de uma equipe escolhida pelo programa, ou seja, uma profissional da área de psicologia. Ainda segundo os coordenadores, é dada a seguinte recomendação durante a preparação das equipes: “durante implantação da caderneta o foco deve recair sobre a saúde como um todo e não apenas no tema sexualidade” (Nota de conversa informal).

4.2 Usos da Caderneta de Saúde pelo/a Adolescente

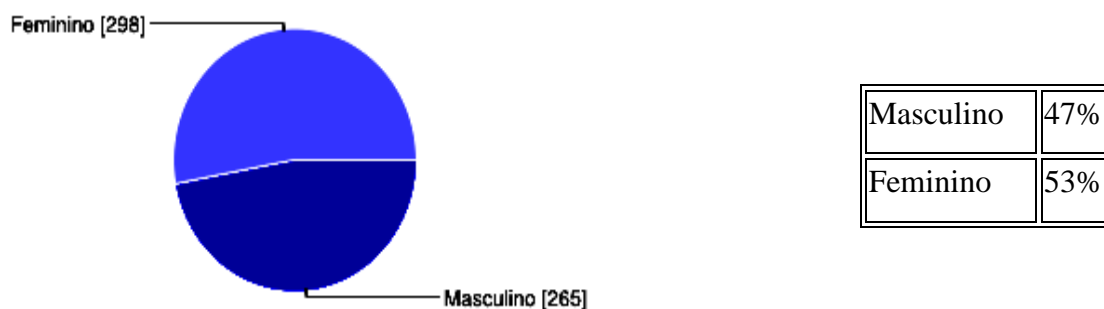
Os questionários foram aplicados visando apreender dos/as estudantes informações acerca do modo como pensam sobre a Caderneta de Saúde do/a Adolescente distribuída nas escolas participantes do Programa Saúde Escolar – PSE e, ainda, conhecer a relação que possuem com o documento.

Antes de passarmos às informações propriamente ditas sobre a Caderneta, apresentaremos algumas informações acerca dos/as adolescentes respondentes do questionário e do uso que fizeram/fazem da Caderneta.

Dos 563 questionários aplicados nas duas escolas públicas municipais de ensino fundamental, 53% foram respondidos por meninas e 47% por meninos. Ainda que quantitativamente não haja distinção na participação de meninos e meninas, no processo de aplicação dos questionários as meninas demonstraram maior abertura, maior disponibilidade e curiosidade para responderem ao instrumento.

Gráfico 1- Percentual de meninos e meninas respondentes do questionário - Sexo

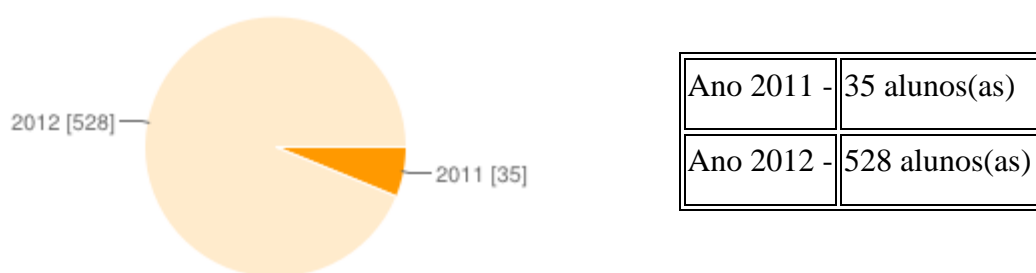
¹⁸ Conversa realizada no anexo da Secretária de Saúde no dia 02/01/2013



Fonte: Dados de pesquisa referente aos questionários aplicados (2013).

Outro fato observado, demonstrado a seguir, é que o número de alunos/as que manifestava o desejo de participar da pesquisa diminuía à medida que a idade e a série avançaram. Grande parte dos alunos, quando receberam o convite para participar da pesquisa sobre a Caderneta de Saúde do/a Adolescente, dizia que não sabia do que se tratava ou que não havia recebido. Apenas quando era mostrado um exemplar dela, esses/as alunos/as lembravam e reconheciam a caderneta. No entanto, como se pode verificar no gráfico a seguir, 94% dos alunos confirmaram que receberam a caderneta no ano de 2012 e 6% disseram tê-la obtido no ano de 2011.

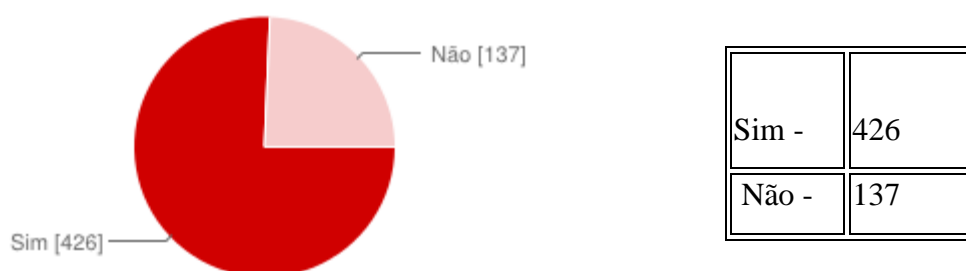
Gráfico 2- Percentual de alunos/as que informaram terem recebido a Caderneta de Saúde do/a Adolescente 2011-2012.



Fonte: Dados de pesquisa referente aos questionários aplicados (2013).

A opinião dos/as alunos/as a respeito da Caderneta ajudará a pensar de modo mais consistente acerca da relação deles/as com o documento, inicialmente, por meio do questionário. Quando no questionário se perguntou se eles/as ainda possuíam a Caderneta, foi respondido pela maioria dos/as adolescentes que sim, conforme demonstra o Gráfico 3 a seguir.

Gráfico 3 – Número de adolescentes que ainda possuem a Caderneta de Saúde do Adolescente



Fonte: Dados de pesquisa referente aos questionários aplicados (2013).

É possível verificar que a maior parte dos/as alunos/as (76%) ainda possuía a caderneta e 24% não a possuíam mais.

Quando perguntados se já leram ou estudaram a Caderneta, dos 563 respondentes do questionário 471 responderam afirmativamente (83%) e 17 deles/as informaram que nunca leram ou estudaram. Nesta questão, foi solicitada a indicação de motivos para o caso de resposta negativa. Foram apresentados motivos que dizem respeito à falta de tempo, falta de interesse, preguiça de ler e uma informação que chamou bastante atenção: “porque tem muita pornografia” (*sic*). Apesar de ser uma única resposta dessa natureza, entende-se que entre as meninas e meninos respondentes do questionário uma (ou um) delas/es sentiu-se incomodada/o, provavelmente com as imagens e texto da Caderneta.

Esta resposta pode evidenciar um desconforto na pessoa respondente por conta do contato com temáticas vinculadas à dimensão do sexo e da sexualidade provocada. Tal fato faz refletir sobre os modos de interdição dos sujeitos promovidos por determinados discursos em torno do sexo: discursos que fizeram calar, que provocam constrangimento e desconforto. Obviamente que a resposta do questionário foi insuficiente para se realizarem afirmações sobre o modo de apreensão dessa pessoa, mas

ela suscita a reflexão sobre o que ainda circula no espaço social e cultural acerca das questões do sexo e da sexualidade.

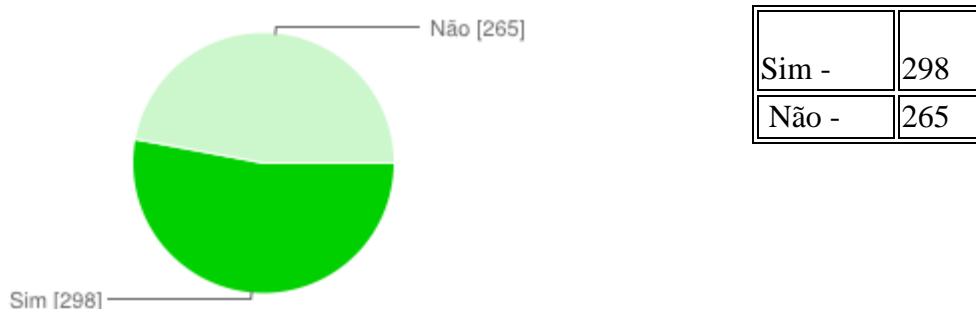
A seguir algumas respostas extraídas dos questionários, a título de ilustração do tipo de resposta apresentadas¹⁹.

- Ainda não tive muito tempo, sei lá.
- Por falta de vontade mesmo pois não me trouxe interesse.
- Porque eu tava com preguiça de ler.
- Não tive interesse, pois não vejo graça.
- Fica com a minha mãe.
- Sem Interesse! Porque é chato.

Fonte: Respostas dos questionários (Junho, 2013)

Quando perguntados sobre a leitura ou conhecimento acerca das duas Cadernetas – uma destinada aos meninos e a outra destinada às meninas – encontra-se o seguinte dado: 47% disseram conhecer apenas a caderneta que recebeu; e a maior parte (53%) assumiu conhecer os dois materiais, como demonstrado no gráfico 4.

Gráfico 4 – Informação sobre a leitura ou conhecimento acerca das duas Cadernetas – Meninos e Meninas



Fonte: Dados de pesquisa referente aos questionários aplicados (2013).

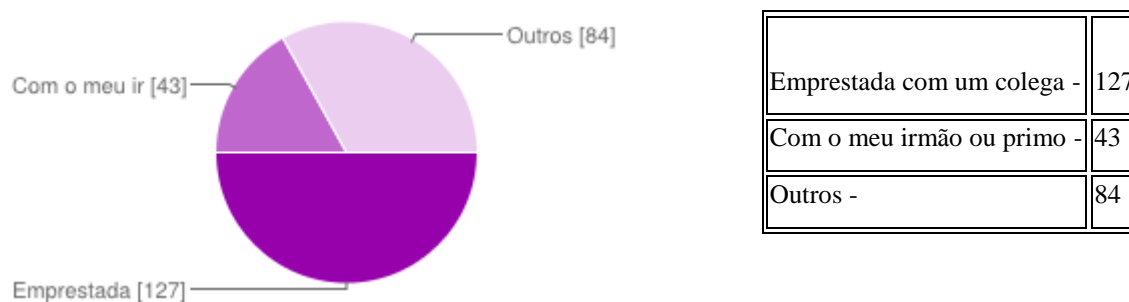
A Caderneta de Saúde do/a Adolescente foi proposta de forma a contemplar as adolescentes e os adolescentes, como descrito no capítulo anterior. Ela possui alguns

¹⁹ Mantivemos a redação como apresentada no questionário pelos/as alunos/as.

conteúdos diferentes sobre o desenvolvimento do corpo. Sendo assim, pelo modo como foi distribuída nas escolas, em teoria, meninas não teriam acesso à caderneta destinada aos meninos, e vice-versa.

No entanto, o que se pôde constatar é que meninas e meninos não cumprem o determinado, pois transgridem as orientações e fazem permuta ou troca das cadernetas. A este respeito, o questionário solicitava que as meninas respondessem a seguinte questão: Como você conseguiu a Caderneta do Adolescente – Menino? As respostas informadas por elas estão assinaladas no Gráfico 5.

Gráfico 5 – Indicações de quem as meninas conseguiram o acesso à Caderneta dos Meninos

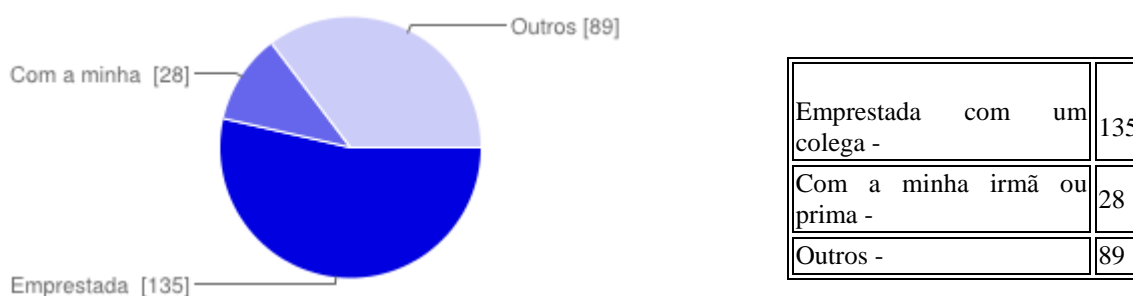


Fonte: Dados de pesquisa referente aos questionários aplicados (2013).

Em síntese, do universo das garotas respondentes 50% afirmam ter acessado a caderneta emprestada com um colega da escola, 17% disseram ter conseguido o material com o irmão ou com o primo, e 33% tiveram acesso à caderneta do menino de outras maneiras: encontrada na rua ou apresentada pelo professor.

A mesma questão foi formulada para os meninos e um tipo de resposta similar ao dado pelas meninas foram localizadas, como é possível ler no gráfico 6.

Gráfico 6 - Indicações de quem os meninos conseguiram o acesso à Caderneta das Meninas

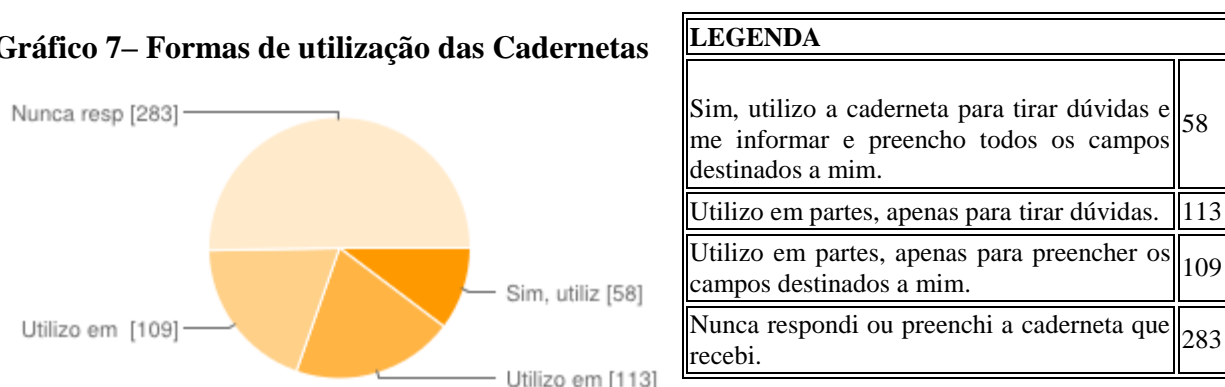


Fonte: Dados de pesquisa referente aos questionários aplicados (2013).

Grande parte dos meninos (54%) disse ter pegado emprestada com uma colega; 11% deles responderam ter conhecido a da irmã ou da prima; e 35% conseguiram o material de outras maneiras, como na rua ou por meio do professor.

Quanto à utilização da caderneta (se já escreveram na Caderneta alguma informação, como peso, altura, as vacinas que tomou ou que deve tomar, a tabela menstrual, no caso das meninas), as respostas obtidas estão descritas no Gráfico 7.

Gráfico 7– Formas de utilização das Cadernetas



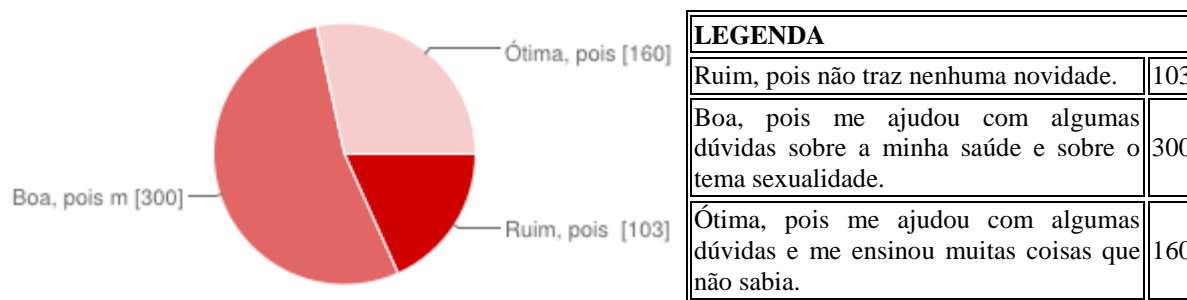
Fonte: Dados de pesquisa referente aos questionários aplicados (2013).

As respostas mostraram que apenas 10% dos alunos utilizam a caderneta, 20% disseram utilizar apenas para tirar dúvidas, 19% utilizam apenas para preencher os campos destinados a eles e 50% assumiram nunca ter utilizado a caderneta.

Tal informação permite pensar na efetividade da Caderneta dentro do Programa Saúde Todo Dia do município de Uberlândia. Se se contrastar com as respostas acerca de leitura e a utilização, pode-se apontar que com o dado da utilização fica como possibilidade forte que as leituras realizadas foram pontuais. Nos grupos focais, tais

afirmações foram reafirmadas. Quando perguntados, no questionário, sobre o que acharam da caderneta, eles/as apontam, na maioria das respostas, acharem boa. Vejamos o gráfico 8.

Gráfico 8 – Percepção da Caderneta pelos/as respondentes



Fonte: Dados de pesquisa referente aos questionários aplicados (2013).

As respostas revelaram que 18% dos estudantes consideraram o material ruim, 28% disseram ser ótima e 53% deles responderam ser boa. Com estas respostas parece que se estaria diante de respostas contraditórias, uma vez que a maioria deles/as afirma não fazer uso da caderneta, mas a leu em algum momento e a considera ótima. Os dados do grupo focal, somados a estes do questionário, permitiram refletir sobre o efeito da Caderneta sobre os/as estudantes.

A organização das informações alcançadas por meio das respostas das questões 1 a 7 foi realizada por meio de um agrupamento simples, a partir do que se obteve o número de estudantes respondentes, o uso e a percepção da Caderneta de Saúde do/a Adolescente por eles/as.

A partir das informações do questionário, é possível afirmar que 460 respondentes consideraram a caderneta de boa a ótima naquilo que indica temas da área da saúde e da sexualidade. Nas informações obtidas com os grupos focais e trabalhadas mais adiante, serão apresentadas informações mais detalhadas acerca de como os/as alunos/as se posicionaram sobre os conteúdos da caderneta e sua implementação.

4.3 Imagens de meninos e meninas em circulação na caderneta e nos espaços sociais²⁰

Partindo da ideia de que mulheres e homens são construídos culturalmente e os saberes da ciência muitas vezes são responsáveis por essa construção que, por sua vez, se vincula a várias instâncias, Louro (1999) indica que:

Todas essas instâncias realizam uma pedagogia, fazem um investimento que frequentemente, aparece de forma articulada, reiterando identidades e práticas hegemônicas enquanto subordinada, nega ou recusa outras identidades e práticas; outras vezes, contudo, essas instâncias disponibilizam representações divergentes, alternativas, contraditórias. A produção dos sujeitos é um processo plural e também permanente (LOURO, 1999, p.25).

São várias as instâncias que colocam em funcionamento a pedagogia, como afirma a autora. Dentre elas, a escola, a religião, a mídia e, nestas, a Caderneta de Saúde do/a Adolescente, foco da análise deste trabalho, pois traz ao conhecimento dos alunos, a partir de textos e imagens, dizeres e discursos acerca do que é ser menino e ser menina, do que é e como pode ser pensada e vivida a adolescência.

A caderneta objetiva apoiar meninos e meninas naquilo que os órgãos oficiais responsáveis por sua produção denominam de *fase de mudanças e descobertas próprias da adolescência*. Constitui-se, portanto, como material de ações de política pública voltada para a vida do adolescente com atenção à formação para a sexualidade do Ministério da Saúde em parceria com o Ministério da Educação no Brasil; assim, é uma produção cultural e uma tecnologia interessada. Por meio dela esquadram-se relações de gênero e marcadores das diferenças e identidades.

Ao apresentar e distribuir a caderneta entre meninos e meninas, a escola participa de um processo mais amplo de veiculação de modos de ser e de existir. Nesse sentido, os sujeitos escolares reagem à caderneta, mas também esta pode produzir coisas sobre os sujeitos que a ela têm acesso. Assim, acredita-se, aqui, que conhecer os discursos que envolvem o ato de educar é fundamental para que se possam reconhecer marcas culturais e teóricas presentes na formação, de maneira a proporcionar a aquisição de novos saberes e a reformulação de ações.

²⁰ Seguindo orientação da banca de qualificação, foi feita a descrição detalhada das imagens da caderneta, usadas na dissertação.

A Caderneta de Saúde (CS) é dividida em CS da Adolescente e CS do Adolescente. As figuras 1 e 2 a seguir tratam, respectivamente, da capa da Caderneta de Saúde da Adolescente (CSMA) e a Caderneta de Saúde do Adolescente (CSMO)²¹.



Figura 1 – Capa Menino

Fonte: BRASIL. Caderneta de Saúde do Adolescente, 2009.



Figura 2 - Capa Menina

Fonte: BRASIL. Caderneta de Saúde da Adolescente, 2009.

O que se pode observar inicialmente nas capas apresentadas é que as duas cadernetas trazem como marcadores de posicionamento de meninos e meninas a disposição e o uso das cores. As cores carregam fortes significados, construídos estes culturalmente. Desde quando nasce uma criança ou mesmo antes, quando mãe/pai descobre/m o sexo biológico do bebê, várias marcações do que é considerado de menina ou de menino são colocadas para determinar a diferença dos sexos – aí se inicia a construção do gênero. Uma dessas marcações são as cores, culturalmente discriminadas para elas (rosa e seus tons, dentre eles o lilás) e para eles (verde e azul), e ainda as cores que podem ser atribuídas aos dois (amarelo, laranja, branco e vermelho).

²¹ Neste trabalho, para facilitar a leitura, já que a única diferença no nome das duas cadernetas são as preposições “da” e “do”, utilizaremos o termo Menina (CSMA) e Menino (CSMO).

As figuras 1 e 2 apresentam a capa da caderneta. Observam-se algumas cores predominantes: na CSMA as cores que sobressaem são o lilás e o amarelo; já na CSMO as cores predominantes são o verde e a cor laranja, mostrando a presença de um sentido de formação culturalmente presente na sociedade.

Outra questão que se pode notar nas imagens da capa é a imagem (estereotipada?) do/a adolescente caracterizada pelas roupas, adereços e objetos carregados pelos sujeitos representados. Na CSMA a imagem apresenta três meninas vestidas com blusinhas baby-look coloridas, em cores diferentes, calça jeans e cabelos longos, duas delas portando pulseiras e bolsas escolas; na outra se veem claramente os brincos, aparelhos nos dentes e óculos. O objeto nessa imagem é um caderno na mão de uma delas. Uma leitura possível é que a imagem pode apontar para a escola como lugar do qual deve participar a adolescente.

A imagem da capa na CSMO possui contornos pouco distintos da capa da CSMA. A capa traz dois meninos com os cabelos curtos, vestidos com camisetas (cada um com uma cor) e calça jeans. Os dois carregam mochilas nas costas, um deles usa um brinco pequeno em uma das orelhas. O objeto na imagem é um skate nas mãos de um. O brinco, bastante em circulação em espaços midiáticos, possibilita a interpretação de que o homem contemporâneo está diferente, vaidoso, cuidadoso com o corpo e com a aparência.

As observações descritas sobre as roupas, acessórios e objetos nas imagens mostram um conjunto de adereços que diz sobre quem é a pessoa, marcando o gênero, identidades e suas localizações e posições ocupadas no mundo. Elas ensinam modos de ser e são endereçadas.

As figuras 1 e 2 foram apresentadas nos grupos focais para que os/as adolescentes participantes pudessem dizer sobre as imagens. Assim, foi possível identificar de que forma as imagens são lidas pelos/as alunos/as. Foi solicitado que dissessem o que pensavam a respeito da imagem; os/as alunos/as rapidamente responderam²²:

²² Os nomes dos/as alunos/as e professoras são fictícios, considerando o princípio e conduta ética da pesquisa reiterados pelas normas e recomendações do CEP/UFU. No caso dos/as alunos/as, eles/as, em sua maioria, quando informados que não os/as identificariamos na pesquisa pelos nomes próprios, fizeram a indicação dos nomes que desejavam que fosse apresentado no texto. Desse modo, os nomes fictícios foram escolhidos/as pela maioria deles/as. Os extratos das conversas/falas entre a pesquisadora e alunos/as, pesquisadora e professoras, advindas dos grupos focais e entrevistas, quando destacado do texto serão apresentadas circunscrito pelo recurso borda de texto. Por opção e fidedignidade, as conversas/falas foram transcritas e mantidas como pronunciadas pelos sujeitos.

— Sem preconceito. (**Juliano**)

(Grupo focal, 7ºano, Escola1)

— Que os meninos praticam esportes. (**Maik**)

— E as meninas estudam. (**Jordana**)

— Que os meninos praticam mais esportes que as meninas. (**Mateus**)

(Grupo focal, 7ºano, Escola 2)

— Uma é de menino e a outra de menina. (**Janaina**)

— Que existe meninas de todos os jeitos, porque uma é branca, outra é negra, outra tem cabelo, outra tem o olho mais puxadinho, uma usa óculos, aparelho, uma é mais gordinha outra mais magrinha, mostrando as diferenças entre as três. (**Cláudia**)

(Grupo focal, 8ºe 9ºano, Escola 2)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

Ao se depararem com as imagens das capas das cadernetas, os/as adolescentes apontam para elementos como o preconceito, a diferença, a distinções de gênero. São elementos que fazem parte da formação discursiva presente nos enunciados apresentados nas imagens.

Os aspectos destacados pelas falas deles/as são veiculados em várias instâncias e instituições sociais: pela escola, pelo estado, pela mídia, por livros didáticos, pelo discurso da ciência e, como eles apontam, pelas cadernetas de saúde do/a adolescente, que, de maneira e abordagens distintas, colocam em funcionamento determinados discursos e modos de pensar.

As ideias apropriadas pelo/as alunos/as ao falarem da capa da caderneta, além de veiculadas pelas instâncias mencionadas no parágrafo anterior, são também por elas produzidas. Ao se referirem aos meninos e meninas representados pela imagem da capa da caderneta, eles/as apontam para elementos que, social e culturalmente, produzem os sentidos do que é ser adolescente e do que é a adolescência. Estes elementos ligados à distinção entre meninos e meninas tomam como referência, em sua grande maioria, a perspectiva de gênero.

Quando Cláudia afirma que “[...] existe meninas de todos os tipos [...]”, ela aponta para marcas da diferença para além da dimensão ou distinção entre meninos e meninas. Ela indica traços físicos, como cor da pele, tipo de olhos, tipo de

corpo/organismo e um traço que, usualmente, tem sido associado ao reconhecimento do universo da adolescência, que é o uso de aparelhos. Esta fala é atravessada por distintos discursos, tais como o discurso biológico e médico, que permitem ao sujeito distinguir pelo traço físico (fenotípico), ou seja, possibilita a classificação dos sujeitos, modelo bem consolidado no pensamento moderno e pela educação escolar, particularmente no caso do ensino de Ciências.

É domínio do conhecimento biológico a ação de classificar os seres vivos a partir de suas diferentes características, e esse conteúdo é ensinado pela escola e apropriado por outras instâncias, que, dentre outras coisas, utilizam esse saber para justificar a discriminação e o preconceito. As discriminações e o preconceito são alvos dos estudos feministas, dentre outros²³, que desde o século XIX vêm levantando discussões sobre as discriminações e violência contra a mulher e buscando desconstruir polaridades fixas dos gêneros, constituídos no interior das relações e práticas sociais que, por sua vez, se constituem como relações de poder. E é pelo exercício do poder que as diferenças e desigualdades são marcadas (LOURO, 2000).

Neste mesmo sentido afirma Silva (2002):

A afirmação da diferença entre mulheres e homens parece inquestionável. Principalmente quando, no fundo desta afirmação, está a diferença biológica, a diferença sexual. Diferença biológica deslocada do social. Natureza como oposta à cultura. Estas diferenças têm sido usadas, inclusive pelo discurso científico, para justificar a distinção entre homens e mulheres, reforçando, muitas vezes, as desigualdades e os preconceitos sociais entre os gêneros (p.29).

As questões referentes à diferença de gênero em nossa sociedade é uma construção histórica que vem sendo apropriada pelos sujeitos; sendo assim, elas se fazem presentes em muitas falas dos/as alunos/as. Quando perguntados porque na imagem da capa das cadernetas menina e menino seguram objetos diferentes, as respostas apresentadas, em geral, foram:

²³ A referência aqui é para os estudos no campo das homossexualidades, étnico-raciais, etc.

— Porque as meninas são mais delicadas e os meninos mais radicais. (**Manuela**)

— É o estilo de cada um. (**Samuel**)

(Grupo focal, 7º ano, escola 1)

— Porque skate é mais para meninos. (**Marcelo**)

— E bolsa de menina. (**Bruno**)

(Grupo focal, 8º e 9º ano, escola 2)

— É porque menina nessa idade está mais preocupada em estudar e menino em... nada. (**Fabiana**)

(Grupo focal, 8º e 9º ano, escola 1)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

Mais uma vez é marcada a distinção entre homens e mulheres, meninos e meninas, agora não mais indicados como fenótipo, mas sim por adjetivos e características atribuídas, social e culturalmente, aos gêneros. É possível destacar também qual o local ou função destinados cultural e historicamente aos meninos e às meninas. Esse é um discurso possível que as imagens das capas provocam no/a leitor/a.

Deve-se então pensar: será que todos os/as adolescentes se vestem do mesmo jeito, ouvem as mesmas músicas, gostam de esportes e frequentam os mesmos lugares? Quando se constrói uma visão padrão de alguma coisa ou pessoas, nesse caso do que é ser adolescente, automaticamente cria-se o “diferente” e apaga-se a diferença. Nesse sentido Louro (1999) diz:

É fácil concluir que nesse processo de reconhecimento de identidade inscreve-se, ao mesmo tempo, a atribuição de diferenças. Tudo isso implica a instituição de desigualdades, de ordenamentos, de hierarquias, e está, sem dúvida, estritamente imbricado com as redes de poder que circulam numa sociedade. O reconhecimento do “outro”, daquele ou daquela que não partilha dos atributos que possuímos, é feito a partir do lugar social que ocupamos (p.15).

Aquele/a adolescente que não se encaixa no padrão, nas características que podem ser consideradas como sendo do/a adolescente, torna-se desviante. A sociedade vem estabelecendo padrões no decorrer da história e subjugando os que fogem deles. Dessa forma, é fundamental se atentar para os mecanismos e tecnologias (como revistas, TV, livros, inclusive os didáticos e a Caderneta de Saúde do/a Adolescente) que contribuem para o reforço de determinadas formas de pensamento e da visão estereotipada (ou não)

dos vários grupos sociais e culturais, pois esses mecanismos e tecnologias contribuem para produção de sujeitos intolerantes e até violentos.

4.4 A produção do/a adolescente como sujeitos saudáveis e de direitos

A Caderneta de Saúde do/a Adolescente propicia ensinamentos para o/a adolescente com a intenção de fazê-lo/a conhecer a melhor forma de cuidar do seu corpo. Essa preocupação com o cuidado de si, como proposto no capítulo teórico deste trabalho, tem início, para Foucault (1985), no período socrático-platônico, e passa por três momentos diferentes, quando se verificam as primeiras reflexões sobre o cuidado de si, que deveria iniciar na juventude e seguir até a velhice.

Em torno do aluno e de seu sexo prolifera toda uma literatura de preceitos, de exortações, de observações, de conselhos médicos, de casos clínicos, de esquemas de reforma, de planos para instituições ideais (FOUCAULT, 1985, p.40)

Os assuntos tratados na caderneta direcionam-se para a formação do sujeito adolescente e para os cuidados com a alimentação e o estímulo às práticas de exercícios.

A Caderneta de Saúde do/a Adolescente tem 50 páginas e é composta por 31 títulos. O conteúdo da caderneta foi organizado, a partir da leitura realizada pela pesquisadora, em grandes blocos temáticos que se relacionam à *identificação do adolescente, na perspectiva orgânica e da saúde, dos seus direitos como cidadãos, da noção de puberdade, sexualidade e gênero*. Cabe assinalar que, em momento algum, os/as adolescentes fizeram menção aos seus direitos como cidadãos/ãs.

Ao abrir a caderneta, depara-se com os seguintes títulos, cujo foco é a identificação do/a adolescente: **Dados pessoais (ficha); Adolescência; Responsabilidade; Esse sou eu; Falando sobre meus direitos; ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente); Direitos; Dicas de saúde; Alimentação saudável; Estatura; Meu desenvolvimento; Comer, falar, beijar, sou assim...; Cárie; Dentes limpos; /Odontograma; Vacinas e Imunização.**

Os títulos citados são abordados da mesma forma na caderneta do menino e da menina; apenas o layout, as imagens e as cores são diferentes. Os dados pessoais, figuras 3 e 4 da página 3 de ambas as cadernetas, constituem-se como espaço onde os/as adolescentes devem preencher com suas informações uma espécie de formulário.

meninasfinal 13.02.2009.qxd 24/09 2:42 PM Page 3

Dados Pessoais
(Preencha com letra legível)

Nome: _____

Data de nascimento: ____/____/____

RG: _____

CPF: _____

O preenchimento dos campos abaixo deve ser a lápis, para ser alterado, sempre que necessário.

Endereço: _____

Município: _____

Estado: _____ CEP: _____

Telefones: _____

E-mail: _____

Nome e telefone do ou da responsável: _____

Nome da unidade de saúde que frequenta: _____

Foto 3x4

Dados pessoais

Figura 3. Dados Pessoais - Meninas

Fonte: BRASIL. Caderneta de Saúde da Adolescente, 2009, p.3.

meninosfinal 13.02.2009.qxd 24/09 3:09 PM Page 3

Dados pessoais
(Preencha com letra legível)

Nome: _____

Data de nascimento: ____/____/____

RG: _____

CPF: _____

O preenchimento dos campos abaixo deve ser a lápis, para ser alterado, sempre que necessário.

Endereço: _____

Município: _____

Estado: _____ CEP: _____

Telefones: _____

E-mail: _____

Nome e telefone do ou da responsável: _____

Nome da unidade de saúde que frequenta: _____

Foto 3x4

Dados pessoais

Figura 4. Dados Pessoais - Meninos

Fonte: BRASIL. Caderneta de Saúde do Adolescente, 2009, p.3.

A imagem de fundo, na figura 3 da caderneta da adolescente, em um tom de laranja, mais escuro que o tom da página, é apresentada em segundo plano: no meio da página, a silhueta de meio corpo de uma garota de cabelos longos, magra, posicionada com os braços abertos e levantados acima dos ombros em diagonal. Percebe-se que na imagem a garota está vestida com uma blusa sem mangas, com o comprimento até a cintura. Abaixo da cintura não é possível identificar a vestimenta.

A figura 4, da caderneta de saúde do menino, página 3, apresenta-se em dois tons de verde e, em segundo plano, em cor mais escura: do lado direito a silhueta de meio corpo de um garoto, com cabelos curtos, corpo magro; passa a sensação, pelo tom mais claro da cor de suas mãos, que está vestido com blusa com mangas compridas.

Os dados solicitados pelos “formulários”, nas figuras 3 e 4, referem-se, no primeiro campo, ao nome, data de nascimento e CPF. No segundo, há a informação de que o preenchimento seja realizado a lápis, pois trata-se de dados que podem sofrer alterações. Tais dados referem-se a endereço, contatos telefônicos e nome da unidade de

saúde que frequenta o/a adolescente; há ainda um espaço para ser colada uma foto do/a adolescente.

Nas figuras 5 e 6, na página 19 das cadernetas, há uma tabela cor de rosa na CSMA e azul na CSMO, intitulada “Sou assim!!!”, que se destina ao profissional da saúde que deverá preencher os campos que estão em colunas com a data e, em seguida, registrar estatura, índice de massa corporal, IMC, maturação sexual e pressão arterial.

Sou assim!!!

A tabela abaixo serve para o profissional de saúde registrar sua estatura (altura), peso, Índice de Massa Corporal (IMC), estágio de maturação sexual (Tanner) e pressão arterial.

Data	Idade	Estatura	Peso	IMC	Maturação Sexual	Pressão Arterial

Meu desenvolvimento

Cálculo do IMC = $\frac{\text{Peso (em KG)}}{\text{Estatura}^2 \text{ (em Metro)}}$

Tire suas dúvidas com um profissional de saúde.

Figura 5.
Fonte: Caderneta de Saúde da Adolescente, 2009, p. 19

Sou assim!!!

A tabela abaixo serve para o profissional de saúde registrar sua estatura (altura), peso, Índice de Massa Corporal (IMC), estágio de maturação sexual (Tanner) e pressão arterial.

Data	Idade	Estatura	Peso	IMC	Maturação Sexual	Pressão Arterial

Meu desenvolvimento

Cálculo do IMC = $\frac{\text{Peso (em KG)}}{\text{Estatura}^2 \text{ (em Metro)}}$

Figura 6.
Fonte: Caderneta de Saúde do Adolescente, 2009, p. 19

Já nas figuras 7 e 8 da página 15 e 16 e nas figuras 9 e 10 das páginas 17 e 18 das CSMA e CSMO, são apresentados gráficos referentes à estatura por idade, com legenda contendo escore, que indica estatura adequada para idade, baixa estatura para idade, muito baixa estatura para idade; e, localizado no canto inferior, o Índice de Massa Corporal (IMC), com as legendas contendo o escore indicando obesidade, sobrepeso, esutrofia (adequado para idade), magreza e magreza acentuada, permitindo que o/a adolescente verifique se sua altura e IMC estão compatíveis com sua idade.

Estatura por idade

Dos 10 aos 19 anos (escores-z)

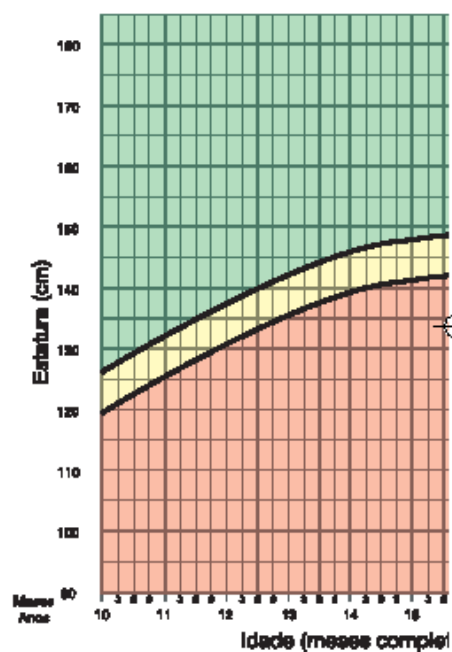


Figura 7

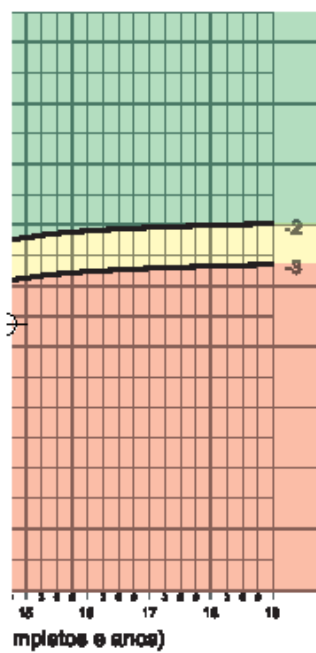


Figura 8

Nível Nutricional	Indicador Nutricional
+ 2 Escores Z	Muito baixo estatura para a idade
+ 1 Escore Z a + 2 Escores Z	Baixa estatura para a idade
- 2 Escores Z	Estatura adequada para a idade
- 3 Escores Z	Estatura baixa para a idade

Fonte: WHO Child Growth Standards, 2007 (<http://www.who.int/growthref/>)

Fonte: Caderneta de Saúde da Adolescente, 2009, p. 15 e 16.

IMC por idade

Dos 10 aos 19 anos (escores-z)

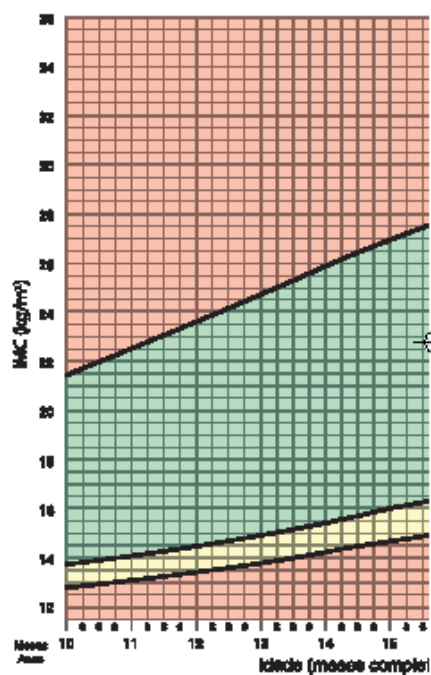


Figura 9.

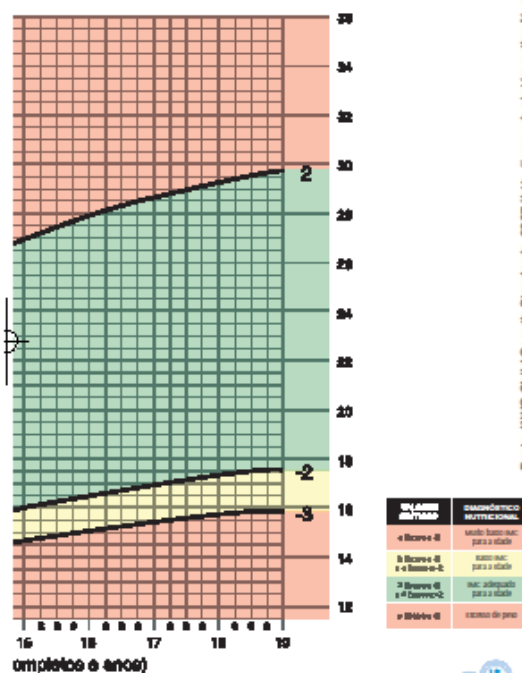


Figura 10.

Nível Nutricional	Indicador Nutricional
+ 2 Escores Z	Muito baixo IMC para a idade
+ 1 Escore Z a + 2 Escores Z	Baixo IMC para a idade
- 2 Escores Z a - 1 Escore Z	IMC adequado para a idade
- 1 Escore Z	IMC baixo para a idade

Fonte: WHO Child Growth Standards, 2007 (<http://www.who.int/growthref/>)

Fonte: Caderneta de Saúde do Adolescente, p. 17-18

Os temas de que trata a caderneta nas figuras 5, 6, 7, 8, 9 e 10 indicam elementos que constituem ações de uma política pensada e adotada a partir dos séculos XVI e XVII, em que são criadas, pela ciência, saberes e regras de padronização dos corpos. As tabelas e gráficos presentes na caderneta auxiliam o/a adolescente a verificar se o seu desenvolvimento está dentro do padrão estabelecido, pela Medicina, para sua idade. O bom desenvolvimento do corpo passa a ser alvo de preocupações a partir do século XIX e configura-se como instrumento de controle social (FOUCAULT, 1988).

Ao serem apresentadas as figuras 3 a 10 nos grupos focais, a conversa foi conduzida com a solicitação de que se posicionassem sobre a importância que eles/as atribuíam aos conteúdos nelas abordados e a de preencher as tabelas sobre o peso, altura e IMC. Em todos os grupos focais a resposta e as explicações, em geral, foram similares. Nos extratos de fala que seguem, apresenta-se a manifestação dos/as alunos/as acerca de suas impressões a este respeito.

- | |
|---|
| <p>— Para você vê seu desenvolvimento, pra você se conhecer mais. (Manuela)</p> <p>— É para ver se seu crescimento e se o desenvolvimento está certo. (Juliano)</p> <p style="text-align: right;">(Grupo focal, 7º ano, escola 1)</p> <p>— Para ver se você precisa emagrecer ou engordar, porque tem gente que é magro demais e tem gente que é gordo demais, aí serve pra ver se você tá no peso ideal. (Bianca)</p> <p style="text-align: right;">(Grupo focal, 7º ano, escola 2)</p> <p>— Porque é a identificação do corpo, isso faz parte do corpo. (João)</p> <p>— Para saber se a gente está dentro padrão. (Guilherme)</p> <p style="text-align: right;">(Grupo focal, 8º e 9º ano, escola 1)</p> |
|---|

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

Os/as adolescentes destacam, em suas respostas, o padrão a seguir, o ideal, sobre que é certo em relação ao “desenvolvimento”, “crescimento” e “identificação do corpo”, reafirmando a padronização referida por Foucault (idem). Preocupam-se, assim, se estão “dentro padrão” e, então, repetem um discurso médico que circula nos espaços sociais e culturais diversos.

São vários discursos que transversalizam as falas destes/as meninos/as. Dentre eles, o discurso da saúde focada na noção construída de um padrão a ser seguido, que normaliza os corpos e seus comportamentos.

Silva (2010), utilizando Canguilhem (1995), adverte que culturalmente esta normalização participa da produção da noção de patologia, doença e anormalidade e, contrapondo a essa está a normalidade, o saudável. Sendo assim, rejeita qualquer variação ou modificação dos corpos que não estejam estabelecidos por essa ideia de normalidade. O discurso de saúde que padroniza os sujeitos e seus modos de existência, seus organismos e corpos, é também disseminado pela mídia, pelas escolas, internet e por programas do Estado para promoção da saúde. Desse modo, campanhas são lançadas (por órgãos oficiais ou não) para que os sujeitos vivam de maneira “correta”, aquela apontada como a ideal.

Esse lugar constituído para o corpo, [...], tem suas raízes em saberes científicos constituidores da Medicina e Biologia modernas. A constituição do corpo da Biologia (e da Medicina) participa da invenção da ideia de corpo saudável, que, em regra geral, deve ser belo, jovem, desafiado, sem cessar, a combater a feiura, a doença e a velhice (SILVA, 2010, p.110).

Essa noção de corpo e saúde produzidos pelo discurso biomédico proliferado nas escolas, mídia, academias de ginástica, revistas, entre outros, contribui para a exclusão de corpos que fogem do suposto padrão apontado nos trechos de conversas dos grupos focais relatados na página anterior e na caderneta. Que lugar passa, então, a ocupar estes corpos excluídos?

Maria Rita de Assis César (2007, p. 86), referindo-se aos corpos obesos, indica que “estes novos ‘outros’ constituirão alvos legítimos de repulsa moral e do ostracismo social. Para ela, há uma nova lógica escolar em que a anomalia deixa de ser o aluno indisciplinado e passar a ser aquele cujo corpo não está no padrão. A autora, a partir de Ortega, diz que:

Esse novo contingente de pessoas gordas e obesas resistentes às políticas de saúde e da prática de exercícios, serão um peso econômico ao Estado, pois segundo esta lógica certamente contrairão graves doenças em virtude da sua fraqueza de caráter, defeito de personalidade e debilidade da vontade (idem).

Dessa forma, pensar as ações políticas de promoção à saúde que envolvem as escolas é se preocupar com os significados e cultura que estão sendo produzidos a partir dos discursos de vida saudável, de saúde e de adolescência, assegura César (ibidem).

Perguntados se todos devem estar nesse padrão, a maioria dos/as adolescentes participantes dos grupos focais das escolas 1 e 2 disseram que não; apenas Guilherme do 9º ano da escola 1 disse que “deveria, se você não tiver, você tem que procurar um tratamento”. Os/as estudantes participantes do grupo com Guilherme acabaram concordando com a sua afirmação.

Já no grupo do 7º ano da escola 1, Juliano disse: “cada pessoa tem uma forma de se desenvolver, só que tem também falta de crescimento, aí precisa saber”, levando seus colegas de grupo a concordarem com sua afirmação. Ao mesmo tempo em que reconhecem que o organismo de uma pessoa não é idêntico ao da outra, eles apontam para o imperativo de que quem está fora do padrão deve procurar resolver a situação. Não pode se esquecer que há conhecimentos científicos e tecnologias desenvolvidas pelas áreas da Medicina, Biotecnologia, Indústria Farmacêutica, dentre outras, que desenvolvem próteses químicas (medicamentos) ou mecânicas, tecnologias de correção (cirurgias) para o enquadramento do corpo e alcance do “saudável”, como assinalou Professor Dr. Edvaldo Couto em uma palestra no 5º SBECE - Seminário Brasileiro de Estudos Culturais em Educação/2ºSIECE – Seminário Internacional de Estudos Culturais em Educação (nota de palestra da pesquisadora).

Apesar de considerarem importante, a grande maioria dos/as participantes do grupo focal afirmou que não preencheram com seus dados pessoais o formulário indicado pelas figuras 3 e 4, indicadas na página 94 deste texto dissertativo. A justificativa dada por eles/as para o não preenchimento dos dados no formulário é a de que ninguém vê a caderneta e então não precisa preenchê-la. Note-se que, como já afirmado neste trabalho, 426 dos/as 563 alunos/as respondentes possuem a caderneta e deste total, 471 já leram a mesma.

Cláudia disse não ter preenchido, mas que “um dia eu fui tomar vacina e minha mãe mandou eu levar, mas o homem não quis usar, deixou no cartão de criança mesmo” (Grupo focal, 8º e 9º anos, Escola 2). Na caderneta há campos que são destinados aos profissionais da saúde, porém o profissional que a atendeu se recusou a preencher a caderneta de Cláudia, o que para ela reforçou que não é necessário o seu preenchimento, ou seja, não há motivos que justifiquem seu preenchimento.

Como já se informou neste texto, a caderneta de saúde é distribuída nas escolas por profissionais vinculados às secretarias municipais de saúde, dentro do PSF. Dessa forma, demais profissionais da área de saúde têm possibilidade de acesso a este material, assim, as informações dos/as adolescentes de algum modo podem contribuir com o programa e com os/as adolescentes. Surge, assim, uma questão: será que as parcerias e o projeto finalizam com a distribuição de materiais como a caderneta?

Segundo Foucault (2010), o controle da população torna-se um fator importante na manutenção de um determinado modelo de pensamento no ocidente, que utiliza como dispositivo a disciplina e por meio dela atua sobre os corpos, modelando e organizando comportamentos de forma individual e coletiva. Pode-se considerar então a Caderneta de Saúde do/a Adolescente um instrumento de controle social, ou, como diria Foucault, um dispositivo? Poder-se-ia tomar a caderneta com ambos os sentidos, ou ainda, pensá-la como possibilidade de autonomia dos sujeitos nas relações com seus corpos.

Ao olhar para os vários discursos presentes na caderneta em forma de texto ou imagens, encontram-se ensinamentos acerca de como ser adolescente e de qual adolescência. São sentidos e significados, contornos e características construídas histórica e culturalmente. Discurso da ciência, da mídia e da moda, por exemplo.

Acredita-se que não há uma mesma maneira de ser adolescente apesar dessa fase ter sido configurada como própria a determinada faixa etária, que aumenta ou diminui, nos vários documentos políticos, ao longo da história, que tratam da juventude ou adolescência. Segundo Schimdt (2011, p. 46), citando Meirelles, “o termo juventude é polissêmico, mas [...] três adjetivações principais estão a ele associadas: 1) um período etário, situado entre a infância e a juventude; 2) um certo estado de espírito; 3) e um estilo de vida”. Considerando a faixa etária, por exemplo, o Conselho Nacional de Juventude (CONJUV), no Brasil, considera “jovens os sujeitos com idade compreendida entre os 15 e os 29 anos, ainda que a noção de juventude não possa ser reduzida a um recorte etário (BRASIL, 2006). As atuais diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio no país reitera essa noção de juventude e toma esta como

[...] condição sócio-histórico-cultural de uma categoria de sujeitos que necessita ser considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológica e etária, mas que se encontram articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis ou muitas juventudes (BRASIL, 2010, p. 155).

Desse modo, tal como a noção de juventude, a noção de adolescência é construída socialmente por discursos diversos e estes são reforçados e reverberados em políticas públicas e em suas ações.

Nas respostas dos questionários, um/a estudante sugeriu que a caderneta poderia falar sobre “O jeito que os adolescentes agem, com os pensamentos. Como os sentimentos, desejos”. Apresentada essa resposta aos grupos focais, pediu-se que explicassem melhor, ou seja, como é que os/as adolescentes agem?

A adolescência é uma fase nova pra gente, a gente passa por várias sensações, a gente fica triste e daqui a pouco tá feliz, é tipo uma pessoa bipolar, mais você não sabe o que você tá sentindo na verdade. Se é tristeza se é alegria, uma hora se tá lá em cima outra hora se já tá lá em baixo. **(Fabrícia)**

(Grupo focal, 7º ano, escola 1)

Fonte: Grupo focal (Setembro, 2013)

Com a resposta acima, observa-se o discurso da adolescência a partir da visão adulta e com discursos presentes na vida cotidiana. Vários discursos usados pela ciência, e em especial a ciência médica, têm sido apropriados pelas pessoas, pois são retomados e divulgados na mídia; com os/as adolescentes não é diferente, eles/as se apropriam da expressão “bipolar” para explicar as variações de humor, bem como reafirmam a adolescência e o/a adolescente, respectivamente, como etapa da vida e sujeitos instáveis; “fase nova” que “passa por várias sensações”, que não sabe o “que está sentindo”.

Na explicação dada por Fabrícia é possível identificar um discurso recorrente sobre a adolescência, uma fase de mudança e fortes sensações, contido na caderneta e que os/as estudantes têm reproduzido. Ela descreve com propriedade os discursos e afirma que adolescentes são sujeitos que não sabem da adolescência: “mas você não sabe o que você está sentindo na verdade”

Ainda sobre como os adolescentes agem e pensam, os/as escolares sugerem:

Eu acho que a caderneta deve abordar sobre o beijo, muitos adolescentes tem vontade, só que ninguém quer ele, ou mesmo sabe e tem vergonha de fazer, então eu acho que a caderneta tem que explicar da melhor forma possível pro adolescente se sentir tranquilo. **(Juliano)**

(Grupo focal, 7º ano, Escola1)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

Nas respostas apresentadas é possível conhecer o que querem que a caderneta aborde e, anteriormente, tinha sido silenciado, uma das preocupações enfrentadas por eles/elas. O beijo é um dos assuntos que gostariam de falar e a caderneta não discute.

Quando perguntados sobre o que do beijo a caderneta deveria falar, se eles/as queriam que a caderneta ensinasse a beijar, todos riram e falaram que não.

- Não, só tranquilizar o jovem que é uma coisa normal e que ele tem que sentir com amor. **(Juliano)**
- É, as pessoas BV [sigla por ela utilizada com o significado de Boca Virgem, aquela que nunca beijou outra boca] que não beijaram, as vezes tem vergonha sabe, só que uma hora vai acontecer, só que isso não fala na caderneta. **(Júlia)**

(Grupo focais, 7º ano, escola1)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

Outra sugestão dada na resposta do questionário acerca do que gostariam que a caderneta tratasse é sobre “as coisas que elas fazem, pensam, falam”. Quais seriam essas coisas que os/as adolescentes fazem, pensam e falam?, perguntou-se no grupo focal. Hugo respondeu: “usa drogas, fazem relação sexual sem camisinha”.

Nessa resposta Hugo revela o comportamento que a mídia, a partir das novelas e filmes, e os programas do governo, com as medidas de prevenção, têm afirmado sobre os jovens. Não é possível negar que alguns jovens têm esse comportamento, porém não é exclusivo deles/as; adultos também se comportam como afirmado por Hugo: grande parte dos adultos faz sexo sem camisinha e faz uso de drogas, etc., mesmo sabendo os dos riscos à saúde ao corpo.

Os/as adolescentes apresentam uma visão de que determinadas coisas acontecem somente quando se é jovem/adolescente e que determinados comportamentos são inerentes a essa fase da vida. Estes são discursos que constroem a noção de adolescência nos espaços sociais, sendo naturalizados e por eles/as reverberados.

No contexto das conversas com os grupos focais e na caderneta, a adolescência é apresentada como etapa de rebeldia, ousadia, saúde e beleza. Note-se que nessa compreensão muitos discursos estão atravessados: o biológico, o médico, o psicológico, o estético.

É possível afirmar que o Ministério da Saúde, o Estado e a escola são as vozes autorizadas para falar da adolescência e do/a adolescente; são eles que afirmam o que podem e o que não podem.

Segundo Foucault (1988), desde o século XVIII, se constituem as vozes autorizadas:

Inicialmente, a medicina por intermédio das “doenças dos nervos”; em seguida, a psiquiatria, quando começa a procurar – do lado da “extravagância”, depois do ananismo, mais tarde da insatisfação e das “fraudes contra a procriação”, a etiologia das doenças mentais e, sobretudo, quando anexa ao seu domínio exclusivo, o conjunto das perversões sexuais; também a justiça penal, que por muito tempo ocupou-se da sexualidade (...). (idem, p.32).

Múltiplos discursos foram produzidos, como o do corpo, o da criança e o do/a adolescente. Esses discursos produzem e são produzidos permeados por relações de poder e são disseminados por mecanismos presentes nas instituições, modos de pensar sobre si e sobre os outros. Segundo Mantovani (2011), esses discursos desenvolvem nos sujeitos “personalização”, em que o indivíduo no processo de construção de sua identidade e aparência preocupa-se em ter o que oferecer, ou seja, agradar o outro.

Nesse sentido, no primeiro bloco de análise desse estudo observaram-se

presentes alguns artifícios que padronizam e personalizam o/a adolescente, como descrito a seguir.

Na figura 11, presente na página 4 da CSMA, intitulada *Adolescência: uma bela etapa da vida*, é representada uma garota, a meio corpo (as costas até a cintura e a imagem espelhada, em tom branco-azulado), com laço de fita rosa na cabeça olhando-se no espelho (sua imagem é dupla, de modo que é mostrado seu perfil de costas e sua imagem de frente refletida no espelho), vestida com uma blusa em tom amarelo-claro, com braço direito



Figura 11. Adolescência - Menina

Fonte: BRASIL. Caderneta de Saúde da Adolescente, 2009, p. 4.

penteando, com uma escova, os seus cabelos longos, lisos e castanhos.

Já na figura 12, a seguir, localizada na página 4 da CSMO, com o mesmo título da figura da CSMA, há a representação de um garoto, cuja imagem é a refletida no espelho. A imagem apresenta um garoto, a meio corpo, de pele negra, com cabelos pretos, cacheados, vestido com camisa em tom amarelo claro e, abaixo dela, há uma pia de banheiro em tom branco-azulado, com torneira com dois controles, à direita um sabonete dentro da saboneteira sem tampa e, à esquerda, um frasco, sugerindo um desodorante ou um perfume. O garoto está com as mãos nos cabelos como se estivesse os ajeitando.

Cabe assinalar que o texto escrito referente a estas imagens trata dos cuidados com a saúde e bem estar do/da adolescente:

Para curtir a vida e desenvolver todas as suas capacidades, você vai precisar de muita saúde. Lembre-se, aprender a cuidar de seu próprio bem-estar físico, psicológico, emocional, espiritual e social é um dos desafios mais importantes para sua vida saudável (BRASIL, 2009b, p.4).



Figura 12. Adolescência - Menino

Fonte: BRASIL. Caderneta de Saúde do Adolescente, 2009 p. 4.

As imagens colam ao texto escrito: mostram cuidados com o corpo que vinculam estética/aparência, mas sobretudo o alerta e a responsabilização do cuidado de si, como forma de alcançar uma “vida saudável”.

Ao serem apresentadas as imagens das figuras 13 e 14, os/as adolescentes não conseguiam, em um primeiro momento, indicar a palavra exata para expressar o que pensavam sobre elas, até que o Samuel disse: “a vaidade”. A partir daí, todos/as os/as

demais integrantes do grupo concordaram, tomando a expressão “ vaidade ” como aquela que desejariam reafirmar.

— Que ambos são vaidosos, que estão se preocupando com higiene pessoal
(**Cláudia**)

— É [pausa] sobre a vaidade. (**Fabiana**)

(Grupo focal, 8º e 9º ano, escola 2)

— A preocupação dos jovens com a beleza. (**Franciele**)

(Grupo focal, 8º e 9º ano, escola 1)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

Nos demais grupos, a vaidade também é a expressão central das falas. Como se pode verificar, a partir das respostas dadas pelos/as estudantes, as imagens contidas nas cadernetas são lidas de modo que é a ideia do belo que mais os/as atinge. A noção do cuidado com o desenvolvimento, com a vida saudável e a saúde não aparecem. As imagens reforçam o apelo feito diariamente, em vários espaços e instituições sócias, à estética e beleza ou, como dizem eles/as, à vaidade, que tem exercido um poder grande sobre as pessoas, levando-as ao consumismo e práticas não saudáveis para entrarem em um padrão estabelecido culturalmente.

Perguntou-se nos grupos se era possível relacionar as imagens do e da adolescente em frente ao espelho ao texto da mesma página das figuras 13 e 14, que trata do mundo adolescente. Disseram que sim, pois segundo eles/as todos/as adolescentes têm preocupação com a beleza. Juliano diz que “é essencial, porque toda menina e todo menino gosta de se cuidar, na nossa idade é essencial”.

Percebe-se que a questão da beleza está estritamente ligada à adolescência segundo os/as alunos/as, pois como Juliano disse “é essencial na nossa idade”. Nesse sentido, foram indagados se a questão da beleza é preocupação só dos jovens. Responderam que não; disseram ser de todas as idades, mas argumentaram que:

— Na nossa idade, a gente faz muito mais do que quando envelhecer por exemplo. (**Samuel**)

— Tipo adulto se arrumam para sair, mais já os idosos não, para que eles vão se arrumar, eles podem até se arrumar, mais não vai ter um essencial como os adolescentes. (**Manuela**)

— Eu acho o seguinte, isso de influência, que o adolescente acha que é o único

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

No discurso dos/as adolescentes é possível identificar que a questão da vaidade e da beleza tem uma estreita relação com a questão da aceitação de um grupo sobre o outro. Assim, é possível entender a fala da Manuela quando diz que se o idoso se arrumar “não vai ter o essencial como os adolescentes”. O essencial é “fazer parte, ser aceito no grupo”.

O discurso acerca dos cuidados destinados ao corpo nas respostas dos/as estudantes, estão sempre relacionados à manutenção da beleza. Essa perspectiva só se modifica quando o sujeito é idoso, como retratado na resposta de Juliano: “já os mais idosos eu acho que precisa se cuidar, mas é para a saúde”. Ou seja, com Juliano se coloca em debate a relação saúde/beleza, como defende a caderneta. Por outro lado, parece que o discurso de que, naturalmente, ter juventude significa ser saudável, também é reverberado.

Maia (2008) acerca do corpo em sua aparência, saúde, performance e longevidade argumenta:

Com o investimento maciço sobre a dimensão corporal, na sua aparência, saúde, performance e longevidade, é comum a presença do modelo biomédico dominante na definição do envelhecimento, considerando-o exclusivamente em termos de declínio da idade adulta, como um estado patológico, uma doença a ser tratada. Tal fato contribui para uma nova forma de gestão da experiência de envelhecer, em que se encoraja a autovigilância da saúde e da boa aparência (MAIA, 2008, p. 710).

A autora evidencia a distância colocada por eles/elas entre o suposto mundo dos jovens e o mundo dos adultos, como se as preocupações com o corpo e estética ficassem restritas aos jovens e aos adultos coubesse apenas cuidar da saúde.

Observando as imagens da caderneta (figuras 11 e 12) de modo cuidadoso, perceber-se-á que de forma velada elas podem contribuir para uma cultura que

privilegia e cultua um determinado padrão de beleza e juventude. Esta afirmação se sustenta no fato de que, junto à responsabilização para a aquisição ou manutenção de uma vida saudável, a caderneta não aponta para os/as adolescentes o fato de que, na atualidade, um tempo em que a aparência/estética é primordial, a beleza, muitas vezes, não está relacionada ao que pode ser reconhecido como uma vida saudável.

A beleza constitui-se a partir de um aparato discursivo – e também de visibilidade – que reúne diferentes discursos: o da saúde, o da religião, o da moral, o do conhecer a si mesma, o da publicidade, etc., os quais, tramados, assumem outras significações, constituem as especificidades que caracterizam o discurso sobre a beleza (SANTOS, 2008, p.50).

Todos esses discursos, o da saúde, o da religião, o da moral, o do conhecer a si mesmo/a, o da publicidade, como afirma Santos (idem), constroem um padrão de beleza que, apropriando-se muitas vezes do discurso científico e médico, participam da produção da subjetividade do sujeito, modificando sua forma de pensar sobre si mesmo e sobre os outros. Assim como indica Santos (idem), os discursos construídos referentes à beleza estão estritamente ligados às questões de consumo, pois para alcançar esse padrão de beleza o indivíduo é levado ao consumo de medicamentos, cosméticos, suplementos alimentares, academias e tratamentos estéticos, cirúrgicos ou não.

Nesse sentido, atrelar saúde, aparência, beleza e fases da vida sem alertas para essa trama, torna-se perigoso, já que a beleza culturalmente carrega consigo a incitação ao poder de modificação dos corpos e, ainda, a marginalização ou exclusão de todos os corpos que fogem ao padrão de beleza e, com isso, são encaixados em rótulos muitas vezes depreciativos e discriminatórios.

O conhecimento sobre o corpo veiculado é um conhecimento político e socialmente produzido pelos campos das ciências biológicas e da saúde, divulgado na sociedade agindo sobre corpos e imaginários (SILVA, 2010). Dessa forma, o conhecimento sobre o corpo presente na Caderneta de Saúde do/a Adolescente é um conhecimento produzido e legitimado pelo discurso médico. Tal afirmação, nem sempre desinteressado, dialoga com a afirmação de César (2008), para quem as políticas higienistas sugeriram sob a forma da necessidade de assistir constantemente tanto à família quanto à escola, para que elas não fossem focos geradores de desajuste no comportamento dos jovens.

Passar-se-á ao próximo capítulo, que descreve e reflete sobre os discursos presentes nas informações obtidas nas conversas dos grupos focais, assim também como nas imagens e conteúdo da caderneta que orientam os/as adolescentes em relação aos seus corpos e sexualidade, contribuem nas construções das subjetividades e reafirmam modos de ser adolescente.

5. A VISIBILIDADE DOS CORPOS E DAS SEXUALIDADES ADOLESCENTES

Nas cadernetas encontram-se os temas relativos à caracterização das mudanças orgânicas, psíquicas e modos de relacionamento social. Tais temáticas são organizadas de modo que há temas gerais e outros específicos para meninas e meninos.

Desse modo, são comuns os títulos e conteúdos: **Estou diferente?; Espinhas; Puberdade; Estágios de Tanner²⁴ - genitália; Estágios de Tanner – pelos pubianos.** Na caderneta das meninas estão presentes, além dos temas citados, **Menstruação; Ciclo menstrual** e, subtítulo, **Importante, uma abordagem sobre a anatomia da vulva e higiene íntima.**

Já na caderneta dos meninos são abordados os temas **Poluição noturna, A circuncisão e Higiene**, que, além dos cuidados, aborda a fisiologia do pênis, indicando as seguintes funções para o órgão: a urinária e a sexual e reprodutiva. As etapas do desenvolvimento são evidenciadas nesses capítulos, que trazem orientações e informações para os/as adolescentes.

Em relação ao tema “**Estou diferente**” da Caderneta de Saúde do/a Adolescente, são apresentadas as figuras 13 e 14 que se localizam na página 30 da CS. Estas imagens apresentam a expressão de espanto do/a adolescente ilustrado/a.

²⁴ Pranchas de Tanner referem-se a um conjunto de imagens produzidas pelo médico inglês J.M.Tanner. Este médico padronizou um método de estadiamento da maturação sexual, que se difundiu a partir dos anos 1960, e é o mais utilizado até hoje pela área médica. Para mais informações consultar: CHIPKEVITCH, Eugenio. Avaliação clínica da maturação sexual na adolescência. Disponível em <http://www.jped.com.br/conteudo/01-77-S135/port.pdf>. Acesso em junho de 2013.

Estou diferente?

Meu corpo está diferente, o que está acontecendo comigo?

Sentir o corpo "diferente" é normal, você está na adolescência, um período em que acontecem mudanças no corpo, nos sentimentos, no humor, no jeito de enxergar a si mesma e ao mundo, enquanto aumentam as atividades e as responsabilidades.

Portanto, é normal ocorrerem transformações com o estirão do crescimento. Em outras palavras, o corpo "espicha", começando pelas mãos e os pés. Depois vem o aumento da altura. Tudo isso faz parte do que chamamos de puberdade, que é uma fase inicial da adolescência.



Estou diferente!

Meu corpo está diferente, o que está acontecendo comigo?

Sentir o corpo "diferente" é normal. Você está na adolescência, período em que acontecem mudanças em nosso corpo, nos sentimentos, no humor, no jeito de enxergar a si mesmo e ao mundo, enquanto aumentam as atividades e as responsabilidades.

São várias as transformações que acontecem, é o que chamamos de "estirão do crescimento". O corpo "espicha", começando pelas mãos e os pés, depois sua altura aumenta. É nessa época que também ocorrem o alargamento dos ombros e um aumento gradativo da força e da musculatura, que dobra de tamanho.



Figura 13 (esquerda) e Figura 14 (direita) - Estou diferente?

Fonte: BRASIL, 2009a e 2009b p.30.

A figura 13 apresenta a imagem de uma menina (com cabelos pretos ondulados abaixo dos ombros, com a pele negra simbolizada pela cor marrom, trajando um vestido amarelo e chinelos na cor amarelo e vermelho de dedo) e a figura 14, por sua vez, ilustra um menino (com cabelos na altura dos ombros, lisos na cor amarelo escuro, pele rosada, vestido com camiseta branca com desenhos em azul e verde e bermuda estampada nas cores rosa escuro, roxo, vermelho e amarelo, calçado com tênis nas cores laranja, verde claro e vermelho claro) com os olhos bem saltados (arregalados), os braços abertos para o alto, olhando para as palmas das mãos, e uma das pernas um pouco alta com o pé em evidência.

Na imagem as mãos e pés estão grandes, desproporcional ao tamanho do corpo do/a adolescente das figuras 13 e 14. Nenhum/a adolescente mencionou, nos grupos focais, ou mesmo demonstrou que tenha percebido que suas mãos ou pés estavam

crescendo, a não ser que algum adulto falasse a respeito. Assim, essa é uma visão de fora/do outro sobre o/a adolescente e as mudanças no organismo.

Nos grupos focais, ao serem apresentadas as imagens (figura 13 e 14), rapidamente falaram que se tratavam das modificações dos corpos, do desenvolvimento e crescimento do corpo, dos hormônios. Eles/elas repetem o discurso médico sobre a puberdade, falam como se não estivesse acontecendo tais transformações em seus próprios corpos. Sabem quais modificações acontecem no corpo e os relacionam aos hormônios, porém quando perguntados se aconteceu da forma como ilustrado nas figuras, se eles/elas já olharam para seus corpos e perceberam que estava crescendo ou modificando, grande parte dos/as adolescentes concordou que só perceberam quando alguém falou; outros indicaram que em situações específicas, como alcançar a parte de cima da geladeira ou ao comprar um sapato, afirmaram que “não foi assustador como mostrado pela imagem”.

A caderneta reitera uma ideia bastante difundida acerca das mudanças no corpo na adolescência, como indica esse fragmento:

Sentir o corpo “diferente” é normal. Você está na adolescência, período em que acontecem mudanças em nosso corpo, nos sentimentos, no humor, no jeito de enxergar a si mesmo e ao mundo, enquanto aumentam as atividades e as responsabilidades (BRASIL 2009a e 2009b, p.30).

As mudanças acontecem gradativa e continuamente no organismo humano. No decorrer da vida os sentimentos, o modo de ver a vida, o mundo e as pessoas vão mudando de acordo com as experiências. Claro que há momentos de grandes mudanças, e entendemos que a adolescência é uma delas, mas não a única. Caberia pensar o que o discurso em torno das mudanças na adolescência provoca, nos efeitos que ele tem sobre os corpos e modos de existir entre os sujeitos identificados como adolescentes. E perguntar a quem interessa tal discurso.

César (1998) relata que no discurso hegemônico da saúde, a puberdade é caracterizada e prescrita de forma higiênica a fim de orientar pedagogias futuras, pois a puberdade e as práticas sexuais nessa idade foram tomadas como patológicas.

A partir da puberdade, o desejo sexual, foco de problematização dos especialistas, foi reconhecido como um ‘instinto’ que irrompia com uma força quase indomável, sendo classificado como a origem dos problemas, mas também como uma fonte de energia vital. Assim, os

‘instintos’ foram compreendidos como manifestações da obscuridade bestial da alma humana, mas também como um elemento propulsor da vida, necessitando, portanto, de um treinamento adequado (CESAR, p.42).

Dessa forma, o/a adolescente passa a ser alvo de constante vigilância, que ora acontecia nos estabelecimentos de ensino, no meio familiar e religioso, assim como também por meio de livros e manuais. É visível ainda hoje essa preocupação em descrever aos jovens o que é “normal” no seu desenvolvimento – é por meio de imagens, gráficos, pranchas, literatura e textos médicos que hoje são treinados. Assim, “[...] nossos corpos são ao mesmo tempo técnicas “quase-autônomas” de individuação, assim como também são o resultado de técnicas totalizantes das estruturas do controle contemporâneo” (CÉSAR, 2010, p.7).

Outro discurso possível está na concepção fragmentada do corpo, presente em modos de ensinar e nos livros didáticos que abordam o tema corpo humano. Na caderneta não é diferente.

Na figura 15 da página 37 da CSMO, por exemplo, a imagem apresenta um corpo masculino com tom de pele que induz à ideia de um homem branco apresentado com parte dos braços, da cintura até a altura das coxas. Nessa imagem aparecem o pênis e os pelos pubianos. É informado sobre a circuncisão, do ponto de vista médico, e sobre a anatomia e fisiologia dos órgãos genitais masculinos. Essa forma de apresentar o corpo, em que se divide o todo em partes menores, é herança do positivismo, no qual se acreditava que reduzir os elementos em menores fragmentos possíveis contribuiria para melhor compreensão do objeto. O discurso do corpo fragmentado está na escola por meio das disciplinas Ciências e Biologia, por exemplo.

Circuncisão. Você já ouviu falar nisso?

Alguns meninos são submetidos, muitas vezes ainda bebês, a uma cirurgia no pênis para retirar uma parte, ou totalmente, da pele que recobre a glândula (cabeça do pênis): o prepúcio. Fazer essa cirurgia depende de uma orientação médica.

Você sabia?

- O pênis tem duas partes: o corpo e a glândula. A glândula é a cabeça do pênis e é recoberta por uma pele chamada de prepúcio, sendo que a uretra é o canal que passa por dentro do pênis.
- A bolsa escrotal tem a forma de um saco de pele (aliás popularmente, se chama assim mesmo: saco) e está localizada abaixo do pênis. A bolsa escrotal tem a função de proteger os testículos, além de manter a sua temperatura adequada.

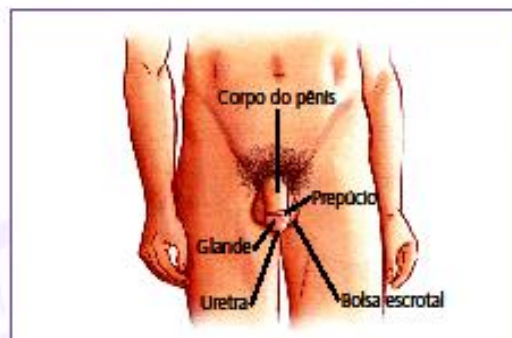


Figura 15. Circuncisão.

Fonte: BRASIL, 2009b, p. 37.

Quando a fragmentação do conhecimento é reverberada na educação escolar e, especificamente no ensino de Ciências e Biologia, ela dificulta a compreensão por parte do aluno do funcionamento e constituição do organismo, pois é ensinado como se cada órgão se fizesse independente dos outros em sua anatomia e fisiologia. Nesse sentido, o corpo esvazia-se também de todo o aspecto sociocultural; os sentimentos, sensações e emoções, aprendizados e valores culturais não são correlacionados. O sujeito não se enxerga no corpo repartido da ciência e da escola e, ao final, a cultura do ensino destes campos disciplinares não promovem o reagrupamento dos órgãos e suas estruturas, para pensar o corpo humano ou organismo biológico (SILVA, 2010).

O discurso da fragmentação é aliado ao discurso do binômio saúde-doença. Assim, a doença é localizada no órgão fazendo desaparecê-lo e ao sujeito (SILVA, 2010).

Conhecer o corpo em suas menores partes, conhecer a morfologia e a anatomia desse corpo tem significado, conhecer os processos do adoecimento e as formas de controle desse adoecimento. Isso porque o corpo deve manter-se saudável (SILVA, 2010, p.110).

O modo fragmentado de ensinar os saberes da ciência provoca, segundo Silva (idem), efeitos nos sujeitos. Assim, de acordo com a autora, é justificada a forma como as disciplinas de Ciências e Biologia são pensadas e organizadas, visando a manutenção do corpo saudável.

Acerca do bloco de temas, relativos às mudanças orgânicas, psíquicas e modos de relacionamento social, abordados pela caderneta e expostos neste tópico, eles foram retomados nas respostas ao questionário quando solicitados/as que apontassem pelo menos uma dúvida, retirada a partir da leitura caderneta. Grande parte das meninas disse ter sanado suas dúvidas em relação ao ciclo menstrual e às dores das cólicas menstruais.

- Sobre o ciclo menstrual.
- O caso das dores das cólicas menstruais.
- Duvidas com a menstruação, de como lidar com esses dias, as dores as sensações dos primeiros dias.

Fonte: Respostas questionários (Junho, 2013)

Já a maior parte dos os meninos declarou ter esclarecido suas dúvidas em relação ao uso da camisinha:

- Como colocar a camisinha feminina.
- Sim, como colocar a camisinha tinha muita duvida. A Caderneta me salvou.
- Colocar a camisinha de maneira certa !!!

Fonte: Respostas questionários (Junho, 2013)

Desse modo, se de um lado as meninas se voltam para a fisiologia da menstruação e as dores das cólicas menstruais, os meninos envolvem-se com a prática sexual, especificamente, o uso da camisinha. Tais respostas revelam condutas de gênero e, de certo modo, de produção de feminilidades e masculinidades. Os meninos ocupam-se da prática sexual e as meninas se voltam para a “sua biologia”. Tais acontecimentos ou alterações orgânicos-sexuais – menstruação, iniciação sexual – são marcadores da puberdade, fase da vida que, como afirma a caderneta das meninas e dos meninos,

“é normal ocorrerem transformações como o estirão do crescimento. Em, outras palavras, o corpo “espicha”, começando pelas mãos e pés, depois vem o aumento da altura. Tudo isso faz parte do se chama puberdade, que é uma fase inicial da adolescência” (BRASIL, 2009a e 2009b, p. 30).

Na CSMO, essa frase é expressa do seguinte modo: “É nessa época que também ocorrem o alargamento dos ombros e um aumento gradativo da força e da musculatura, que dobra de tamanho”. Além da noção de normalidade “(...) é normal ocorrerem transformações (...)”. A caderneta acentua, assim, uma marcação de gênero, reforçando o status de que meninos são fortes (BRASIL, 2009b, p. 30).

A caderneta não fala de outras possibilidades de existência de vida e de corpos. Nem todos os corpos terão características, na adolescência, como a normatizada pela CSMO. Tal normatização deixa de lado corpos amputados, corpos com limitação de mobilidade física (inclui cadeirantes), corpos com próteses, corpos que por constituição orgânica, pura e simplesmente, não produz o “alongamento dos ombros” nem o “aumento da força e musculatura” (idem). Estes discursos produzem entre os

adolescentes, em seus cotidianos, conflitos e tensões que, em algumas situações, são transformados em violências, discriminações vividas pelos corpos que não se encaixam no modelo, na normatização e padronização dos corpos adolescentes.

5.1 As sexualidades e as relações de Gênero

Nas cadernetas é explorado o tema específico da sexualidade. Os títulos apresentados são: **Sexualidade; Conhecer, ficar, namorar; E se acontecer; Dupla proteção; Sexo seguro e Projeto de vida.**

O texto das cadernetas (BRASIL, 2009a, p. 41) referentes ao tópico sexualidade, traz uma breve e sucinta informação sobre o que é sexualidade, ressaltando que é mais do que sexo: “é algo que desenvolvemos desde o nascimento e faz parte de nossas vidas em todos os momentos”, como é possível ler nas figuras que seguem.

Conversando sobre sexualidade...

A sexualidade é algo que desenvolvemos desde o nascimento e faz parte da nossa vida em todos os momentos. Vivenciamos bem a nossa sexualidade quando nos sentimos bem com nós mesmos, com os outros e com o mundo.

Sexualidade é muito mais do que sexo. Ela envolve desejos e práticas relacionados à satisfação, à afetividade, ao prazer, aos sentimentos e ao exercício da liberdade. É ter prazer ao acordar e espreguiçar-se na cama. Abrir a janela e sentir o sol ou o vento sobre a pele. É abraçar, acariciar, beijar carinhosamente as outras pessoas.

É na adolescência que também se inicia o interesse pelas relações afetivas e sexuais. Por isso, é normal que os adolescentes manipulem o próprio corpo (masturbação) em busca de sensações prazerosas.



Sexualidade

Conversando sobre sexualidade...

A sexualidade é algo que desenvolvemos desde o nascimento e faz parte da nossa vida em todos os momentos. Vivenciamos bem a nossa sexualidade quando nos sentimos bem conosco, com os outros e com o mundo.

Sexualidade é muito mais do que sexo. Ela envolve desejos e práticas relacionados à satisfação, à afetividade, ao prazer, aos sentimentos e ao exercício da liberdade. É ter prazer ao acordar e espreguiçar-se na cama. Abrir a janela e sentir o sol ou o vento sobre a pele. É abraçar, acariciar, beijar carinhosamente as outras pessoas.

É na adolescência que também se inicia o interesse pelas relações afetivas e sexuais. Por isso, é normal que os adolescentes manipulem o próprio corpo (masturbação) em busca de sensações prazerosas.

Sexualidade



Figura 16 (esquerda) e Figura 17(direita) - Conversando sobre sexualidade....

Fonte: BRASIL, 2009a, p 39 e 2009b, e p. 41.

Nas figuras 16 e 17 das cadernetas (BRASIL, 2009a, p. 41 e 2009b, p.39) o algo a mais do sexo a que se refere a caderneta ao apresentar a noção de sexualidade,

vincula-se “à satisfação, à afetividade, ao prazer, aos sentimentos e ao exercício de liberdade”.

Na introdução ao tópico *Conversando sobre sexualidade...*, a caderneta finaliza:

É na adolescência que também se inicia o interesse pelas relações afetivas e sexuais. Por isso, é normal que os adolescentes manipulem o próprio corpo (masturbação) em busca de sensações prazerosas (idem).

O interesse pelas relações sexuais e afetivas se inicia na adolescência, mas a sexualidade é algo que desenvolvemos desde o nascimento, afirma a caderneta. Na verdade, há a necessidade dessa relação. Acredita-se que as frases utilizadas carregam um conjunto de sentidos e significados produzidos para o que tem sido convencionado a dizer sobre a sexualidade e a expressão sexual. A adolescência termina, neste discurso, um marcador de quando começa ou se inicia a vida sexual ou o “interesse pelas relações afetivas e sexuais”. A tais expressões nota-se estarem associados elementos como relações afetiva e sexual.

Outro ponto a destacar nesse texto da caderneta é a afirmação que, por surgir o interesse pelas relações afetivas e sexuais, os/as adolescentes manipulam seu corpo em busca de sensações prazerosas “É na adolescência que também se inicia o interesse pelas relações afetivas e sexuais. Por isso, é normal que os adolescentes manipulem o próprio corpo (masturbação) em busca de sensações prazerosas” (BRASIL, 2009a, p. 41 e 2009b, p.39).

Sabe-se desde 1905, com a publicação dos “Três ensaios sobre a teoria da sexualidade” de Freud, que as crianças manipulam o seu próprio corpo e toda a base explicativa que este autor produz para pensar acerca deste tema.

Faz parte da opinião popular sobre a pulsão sexual que ela está ausente na infância e só desperta no período da vida designado puberdade. Mas esse não é apenas um erro qualquer, e sim um equivoco de graves consequências, pois é o principal culpado de nossa ignorância de hoje sobre as condições básicas da vida sexual (FREUD, 1905, p.30).

Pode-se dizer que, desde Freud (1905), o comportamento não está restrito à adolescência e não acontece somente quando se tem interesse sexual. Esse tipo de discurso é que provoca em pais e professores/as causa estranhamento e espanto quando presenciam crianças e adolescentes manipulando seus corpos. Em experiências observadas nas escolas percebem-se as reações de mal estar generalizado, em que a

criança e os pais passam a ser alvos de suspeitas por parte da escola, e a escola e alunos suspeitos por parte dos pais.

A figura 16 apresenta a imagem de três casais adolescentes: o casal em primeiro



Figura 16. Conversando sobre a sexualidade...

Fonte: BRASIL, 2009a, p.41

plano é mostrado em meio corpo e estão abraçados, o garoto tem o cabelo preto e pele negra representada pela cor marrom escuro, veste camiseta branca; a garota tem cabelos longos lisos e pretos, pele clara sinalizada pela cor bege, usa brincos de argola rosa e veste blusa sem manga de cor rosa escuro. Em toda a caderneta, é comum a utilização da cor rosa nas imagens associadas às meninas.

No segundo casal, também abraçados, ilustra-se um garoto de cabelo curto e preto, tom de pele marcada pela cor marrom escuro, vestido com uma camiseta amarela com gola, conhecida como camiseta pólo; a garota tem cabelos longos ondulados e loiro identificado pela cor amarela, pele rosada, usa brinco de argola verde e está vestida com blusa de mangas curtas de cor roxa (tom de rosa).

No último casal apresentado há um garoto de cabelos curto castanhos sinalizado pela cor marrom claro, pele parda identificada pela cor marrom claro, vestido com camiseta azul, a garota abraçada a esse garoto tem cabelos longos cacheados pretos, pele negra representada pela cor marrom escuro, usa brincos amarelo e está vestida com blusa verde com gola. Observa-se que as garotas na CSMA estão em casal.

Os casais apresentados obedeceram ao padrão heteronormativo. Não está evidenciado na imagem nenhum casal constituídos por uma dupla de meninas, o que faz levantar a suspeita acerca da não representação de outros vínculos afetivos, no momento em que o tema da caderneta é sexualidade.

Louro (2010) fala da importância de estar atento às marcações expressas que atingem não só os corpos, mas também as várias instituições e estabelecem como norma a heterossexualidade, e assim, servindo de justificativa para a homofobia.

Já na figura 17, página 39 da CSMO, são apresentados três garotos com os olhos saltados, um de cabelo curto preto arrepiado identificado de pele morena pela cor marrom claro, vestido com camiseta verde; outro com cabelo curto castanho sinalizado pela cor marrom escuro, boné na cabeça com desenho da bandeira do Brasil, pele parda representada pela cor marrom claro, vestido com uma camiseta na cor laranja; por último se vê um garoto de cabelo preto de pele negra identificado pela cor marrom escuro. Os garotos estão com um grande livro vermelho que esconde parte de seus corpos com o título **Educação Sexual**.

Em imagens como as apresentadas nas figuras 16 e 17 reforçam, segundo Mantovani (2011, p. 379), uma representação cultural sobre a adolescência feminina e masculina, “que concebem a garota dessa faixa etária como naturalmente sexualizada”, enquanto os garotos são curiosos e movidos pelos assuntos relativos ao “sexo”/ sexualidade.

Ao serem expostas as figuras 16, os/as adolescentes dos grupos focais descreveram a imagem das meninas da seguinte forma:



Fonte: BRASIL, 2009b, p. 41

— As meninas estão namorando. (**Manuela**)

— Namoro. (**Juliano**)

(Grupo focal, 7º ano, escola 1)

— As meninas tipo namorados. (**Franciele**)

— São três casais. (**Jéssica**)

(Grupo focal, 8º e 9º anos, escola1)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

Observa-se que há o reforço da ideia do namoro e da formação do casal heterossexual também na expressão dos/as alunos/as.

Quanto à figura 17, presente na CSMO, os/as alunos/as apontaram:

- Estão discutindo. **(Júlia)**
- Descobrindo as partes que ele não conhece, as coisas que ele não conhece, talvez, ou até conhece mais gosta de ver. **(Manuela)**
(Grupo focal, 7º ano, Escola 1)
- Estão curiosos, vendo um livro. **(Guilherme)**
(Grupo focal, 8º e 9 anos, Escola 1)

Fonte: Grupos focais (Setembro 2013)

Meninos curiosos e meninas namorando, isso é o que os/as estudantes dizem sobre as imagens. Eles/as diferenciam menina e menino e suas ações quando o assunto é sexualidade. Quando perguntados/as porque as imagens são diferentes nas cadernetas, Lília explica que “meninas se interessam menos por sexualidade, e os meninos se interessam mais”; Juliano diz ser porque “é raro ver algum menino que quer namorar, que quer compromisso mesmo, então eu acho que ele procura mais, para não acontecer alguma coisa pior”. A “coisa pior” à qual se refere Juliano é a gravidez.

Indicaram, ainda, comportamentos que podem ser relacionados aos divulgados nos contextos socioculturais e reforçados pelas famílias e escola, modos que eles/as revelam:

- Homens são mais safados. **(Franciele)**
- As meninas têm mais essa imagem de santinha, essas coisas. **(Diego)**
(Grupo focal, 8º e 9º anos, escola 1)
- Eu acho que os meninos são mais interessados mais nisso do que as meninas, para ver as imagens, vídeos desse tipo, eu acho que os homens são mais curiosos, eu acho que as mulheres é de pegar e fazer e ver se é prazerosos, agora os homens não, eles querem ver acha mulher gostosa, quer isso quer ver aquilo. **(Cláudia)**
(Grupo focal, 8º e 9º anos, escola 2)
- É, porque tipo assim, as meninas elas não são iguais os meninos que ficam procurando sobre sexo, essas coisas sabe, não fica atrás, vou ver isso, vou ver aquilo, porque eu quero vou descobrir novas coisas, não é assim, os meninos são sabe, tipo assim, eu quero ver isso quero conhecer as coisas, sei lá, sentir um prazer maior, quando vê isso, aí eu acho que eles procuram mais, e as meninas não, elas procuram manter um relacionamento e conversar mais. **(Manuela)**
(Grupo focal, 7º ano, escola 1)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

A figura 17, exposta na página anterior, à qual os grupos se referem, mostra garotos lendo um livro cujo título é Educação Sexual. Os/as alunos/as afirmaram que os meninos estariam vendo “imagens, vídeos desse tipo” como aponta Cláudia. O *desse tipo* representa imagens de conotação sexual. Assim, as idéias, reforçadas culturalmente, demonstram o apelo ao comportamento recatado da mulher e liberal do homem, a quem tudo é possível em termos de experiências sexuais.

Louro (2012, p.96) relata a urgência em se tratar das questões relativas a identidades sexuais, pois se vive em uma “(...) sociedade que hierarquiza os sujeitos masculinos e femininos, atribuindo-lhes destinos sociais diferentes, desenhando-lhes perspectivas de vida desiguais...”. Nesse contexto é que vão sendo construídas as experiências que levam a afirmação de Cláudia de que meninos vivem sua sexualidade diferente das meninas.

Quando indagados sobre porque consideram que o homem se interessa mais por sexo do que a mulher, explicaram que é por causa dos hormônios. Para os/as estudantes, os meninos teriam mais hormônios do que as meninas; disseram também que como os pais não falam de forma aberta sobre sexo com as meninas, seu interesse não é despertado. O argumento deles/as é o de que as meninas são diferentes dos meninos, pois “não ouvem sobre sexo desde cedo”, o que na opinião deles/as faz com que as meninas se comportem diferente dos meninos em relação ao sexo.

- É tipo assim, o menino pega todas as meninas fama de pegador, a menina pega todos os meninos, puta. **(Juliano)**
- Tipo em todos os lugares, você pode perceber sabe, uma menina fácil, vamos dizer assim entre aspas, que não quer nada, já chega fazendo o que quer, é bem diferente isso, porque o menino você sabe que vai ser assim, é um, da pessoa vamos se dizer assim, é o sexo masculino é mais a florado, a menina não, ela já é mais quieta, só que se você perceber uma atitude dessa em uma menina é porque ela é, vamos se dizer, não sei (risos). **(Manuela)**
(Grupo focal, 7º ano, escola 1)
- Eu acho que as meninas também pensam muito nisso, mas só que elas tentam manter a imagem de reservada. **(Diego)**
(Grupo focal, 8º e 9º anos, escola 1)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

A puta e o “pegador” é o discurso reafirmado por Juliano e Manuel. No entanto, eles colam a imagem da menina que transgride as normas às expressões “puta” e “menina fácil”. Tais expressões são constituídas por discursos que posicionam meninos e mulheres no contexto sociocultural.

As meninas revelaram que conversam sobre sexo, como afirma Gabriela: “falam, falam bastante porque é normal, é uma coisa normal não é um monstro de sete cabeças, é coisa normal que acontece com todo mundo”. Porém, ela diz que é diferente dos meninos que, segundo ela, falam de sexo com qualquer pessoa; as meninas conversam apenas com amigas íntimas, primas e mãe.

Solicitou-se que os meninos comentassem a respeito das afirmações das meninas que diziam que eles falam de sexo com qualquer grupo, acrescentam apelidos e, segundo Bianca, tornam o falar de sexo “bobagento” – os garotos concordaram com tudo que as meninas disseram e Juliano ainda acrescentou: “e se você perceber quando tem menino na conversa o linguajar muda e as conversas não são nada produtivas e eu tenho certeza que as meninas pelo menos não falam do jeito que os meninos falam” (Grupo Focal, 7º ano, Escola 1).

5.2 A normalização das masculinidades/feminilidades

Conhecer, ficar, namorar...: a caderneta, ao apresentar o tema, orienta o/a adolescente para a primeira relação sexual, lembrando que cada um tem seu tempo e ritmo e que não se deve deixar levar pelas pressões dos outros. Aponta para o uso do preservativo a fim de evitar uma gravidez não planejada, e também, as doenças sexualmente transmissíveis. No desenvolvimento do tema na CSMA, na p.42, apresentam-se dois tópicos: “Conhecer, ficar, namorar”, em quatro curtos parágrafos, e “Você sabe a partir de quando pode ocorrer a gravidez?”, em um único parágrafo.

Na CSMO, o tema **Conhecer, ficar, namorar...** apresenta os tópicos **Essa escolha é sua** e **Você sabe a partir de quando pode ocorrer uma gravidez?** e **E se acontecer uma gravidez?** (BRASIL, 2009b, p. 38-40). E na CSMA, encontram-se os seguintes tópicos, nas páginas 42-43: **Você sabe a partir de quando pode ocorrer uma gravidez?** e **E se acontecer uma gravidez?**

O conteúdo do tema em ambas as cadernetas aborda a adolescência, a identidade, a primeira relação sexual, os cuidados com a saúde, a gravidez e a contracepção. No

entanto, o tratamento dado entre as versões das cadernetas – menino e menina – é distinto, em alguns aspectos.

A abordagem da adolescência é a mesma em ambas as cadernetas:

[...] período rico em possibilidades, descobertas e novas experiências, especialmente quando começamos a nos interessar afetivamente por outra pessoa (BRASIL, 2009a, p. 43).

Quanto ao tema da identidade na “fase da adolescência”, a caderneta da menina e do menino na p. 42, informa que: “Nessa fase construímos identidade própria e adquirimos autonomia e capacidade para fazer escolhas, tomar decisões e assumir novas responsabilidades (BRASIL, 2009a, p. 42).

O parágrafo relativo à primeira relação sexual e aos alertas sobre o “cuidado da saúde física, mental e emocional” e a preparação para “[...] assumir as responsabilidades e consequências que fazem parte da sua escolha, como conhecimentos e recursos que possam ajudá-la a se prevenir de uma gravidez não planejada e a se proteger de doenças, como as sexualmente transmissíveis – DST- Aids” estão em ambas as cadernetas (BRASIL, 2009a, p.42 e 2009b, p. 41). Note-se que a AIDS – Síndrome da Imunodeficiências Adquirida está atrelada apenas a DST. Não há um alerta de que esta síndrome pode ser contraída por outras formas que não a sexual, o que pode provocar indução a concepções indesejáveis, do ponto de vista do conhecimento e das formas de relação cultural com a síndrome e seus/as portadores/as.

Outro dado de distinção entre as cadernetas está no fato de que na CSMA o tema **Essa escolha é sua!** está restrita a uma frase, já na CSMO ela constitui-se em um tópico com três parágrafos, ausentes na CSMA. O tema “Essa escolha é sua” na CSMO traz as seguintes informações “Você pode engravidar uma mulher, mesmo que seja a primeira relação sexual dela” e “Use sempre camisinha mesmo que seja a primeira vez sua da outra pessoa”(BRASIL, 2009b, p.41).

A CSMO (idem) também indica que “é importante que ela esteja usando outro método contraceptivo também”; nas cadernetas das meninas, nas páginas correspondentes ao tema, nenhum apontamento sobre o comportamento dos meninos é assinalado às meninas, o que confirma o padrão da heterossexualidade nas cadernetas. De outra parte, na CSMA, não há menção para as meninas em relação a outros métodos contraceptivos. Esta última informação nos permite afirmar que, além do padrão heteronormativo, é também apresentado pela caderneta um padrão de gênero a ser

seguido entre meninos e meninas. Este modo de organização padroniza e naturaliza modos de existências.

No tratamento do tema **Conhecer, ficar, namorar...** também são apresentadas imagens em ambas as cadernetas. Na CSMA, encontra-se a figura 18, a seguir, que traz a imagem de uma garota de corpo inteiro sorrindo com as mãos entrelaçadas, de cabelos longos lisos e pretos, pele parda representada pela cor marrom claro, vestida com blusa de manga curta azul e calça rosa, e tem a imagem de coração grande e vermelho saltando do peito. Esta imagem é pequena e está no alto da página, à direita, como demonstrado na figura 18.



Figura 18 – conhecer, ficar, namorar....
Fonte: BRASIL 2009a, p 42.

Na CSMO, na página 40, a imagem presente é a representada pela figura 19. Nela há a ilustração centralizada, que ocupa metade da página, de um garoto a meio corpo, cabelos curtos castanhos representados pela cor marrom escuro, pele de cor rosada, vestindo camisa verde. Nessa imagem se vêem quatro corações: um no plano de fundo,

atrás da figura do garoto, nos tons de vermelho, laranja e amarelo, que causa um efeito como se brilhasse ou estivesse aceso; outros dois corações vermelhos nos olhos e outro em relevo na blusa, como se o coração estivesse saltando do peito.



Figura 19. Fonte: Caderneta de Saúde do Adolescente, 2009, p 40.

Ainda sobre as páginas 40 e 42 das CS, é informado que a menina pode engravidar quando ocorre a menstruação e, mesmo antes, há a possibilidade de ficar grávida, pois a ovulação inicia antes da menarca. Na CSMO, diz novamente que o garoto pode engravidar a parceira a partir da primeira ejaculação, mas esse assunto não é mencionado na CSMA.

Na CSMA, há a orientação para que a menina procure uma unidade de saúde caso desconfie estar grávida e, se positivo, contar para o parceiro, família ou adulto de confiança. Ressalta que a garota vai precisar de apoio e alguns cuidados especiais. Em

seguida trata do direito ao atendimento pré e pós-natal e do direito ao aleitamento materno e, ainda, que na escola a estudante tem direito a reposição de provas, justificativas de falta, etc. (BRASIL, 2009a). Encontra-se na caderneta dos meninos a seguinte afirmação:

Procure assumir seu papel de pai, mas não abandone seus estudos e projetos de vida. O apoio da família, da escola e de outras pessoas de sua convivência é essencial para que vocês continuem estudando e para que possam prosseguir em busca de autonomia e independência (MINISTÉRIO DA SAÚDE. Caderneta de Saúde do Adolescente, 2009, p.43)

Mais uma vez fica a pergunta: por que essa recomendação de não abandonar os estudos e projetos de vida não é feita para as meninas? Na segunda parte do parágrafo a palavra “vocês” dá a entender que fala para o casal, porém para a garota essa informação não chega, assim como para os meninos não é mencionado nada sobre os direitos da adolescente grávida e sobre a amamentação. Podemos considerar então que o garoto não precisa saber sobre os direitos de sua parceira e de seu filho, assim como a garota não precisa de orientação para seguir com seus estudos e projetos?

Dessa forma, solicitou-se, nos grupos focais, aos/as estudantes que opinassem sobre os conteúdos e imagens relativos ao modo como meninos e meninas e suas sexualidades são abordados pelas figuras 18 e 19 e seus textos correspondentes. Eles/as se posicionaram:

— Acho que às vezes é porque os meninos são mais safados. **(Samuel)**

— Então eu acho que por isso que a menina foi uma coisa menor, que apareceu menor, porque a menina é [pausa] não é tão pressionada. **(Juliano)**

(Grupo focal, 7º ano, escola 1)

— Porque e eles são mais influenciados por outros meninos, são mais pressionados do que as meninas. Porque o homem é muito machista e ele quer perder a virgindade igual perder ar. **(Bianca)**

(Grupo focal, 7º ano, escola 2)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

As explicações apontadas diziam respeito aos modos como os garotos são mais pressionados, cobrados por seus colegas para fazer sexo, então colocaram de forma que

chamasse mais atenção para os meninos. Já alguns acreditam que o tópico a “Escolha é sua” deveria estar destacado também para as meninas:

- Porque as meninas que tem controle, quando chega na hora H os meninos não tem controle eles que forçam, eles só pensam nisso. **(Franciele)**
- Tipo, o menino manipula ela, se ela não tiver querendo, as vezes ele insiste tanto. **(Guilherme)**
- Tem muito garoto também que arruma namorada só pra ter relação sexual, tem muito disso também, “eu vou arrumar namorada porque eu quero sexo”, os meninos enganam as meninas, ou as vezes pode ser o contrário mas é muito raro. **(Manuela)**

(Grupo focal, 8º e 9º anos, escola 1)

(Grupo focal, 7º ano, escola 1)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

As meninas são sempre colocadas na condição de sentimentais e passivas e os meninos como os insensíveis, manipuladores e enganadores. É interessante observar nas falas dos/as adolescentes que eles/as não dizem, em nenhum momento, de si próprios: falam sempre como sendo o outro, como se falassem de fora.

Larrosa (2004) argumenta que o sujeito se constrói a partir das narrativas que realiza como autor e narrador e pelo modo e características das suas histórias, ou seja, o sujeito vai se constituindo junto às narrativas históricas e culturais. Dessa forma, pode-se dizer que os/as adolescentes posicionam-se como narradores, contando suas próprias histórias e as histórias dos outros.

A compreensão dos/as alunos/as sobre os comportamentos do menino e da menina em relação ao sexo é apontado por Juliano como advindos de filmes e novelas. Assim, ele afirma: “porque muitos filmes americanos [...] e, na verdade mesmo, você vê, namorados eles ficam [...] principalmente quando é um pouco mais velho fica pressionando a menina pra fazer mais coisas” (Juliano, Grupo focal, 7º ano, Escola 1). Para Juliano, filmes e novelas são meios que se divulgam a ideia de que o homem tem sempre que insistir e “armar” para conquistar a garota, enquanto essa tem que resistir, ideia que contribui para que as garotas que não se comportam dessa maneira sejam criticadas.

A sociedade em que vivemos ainda se caracteriza por relações de dominação, nela a sexualidade, atitudes, comportamentos e sujeitos específicos são designados a partir do sexo primordial, o do homem.

O regime masculino que se estabeleceu ao longo dos tempos, vem ditando a posição e os papéis de homem e de mulheres, cujos valores e padrões de comportamento também são legitimados e consagrados nas práticas escolares (RIBEIRO, SOARES, 2008, p.40).

Esses comportamentos, legitimados historicamente, são reforçados por filmes e novelas, como disse Juliano, posicionando muitas vezes meninos e meninas em estereótipos que podem ser tomados como verdadeiros, constituindo assim o sujeito.

No título *E se acontecer uma gravidez...*, página 43 de ambas as cadernetas, figuras 20 e 21, está apresentada a imagem de um casal composto por garoto em meio corpo, de cabelos pretos curtos, em um aspecto que identifica-se como crespo, pele parda representada pela cor marrom claro, vestido com uma camiseta branca abraçado a uma garota de cabelos longos, abaixo dos ombros, castanhos representados pela cor marrom escuro, de pele negra, de cor marrom escuro, vestida com uma blusa sem mangas, rosa escuro, e uma flor lilás no cabelo. Atrás, no plano de fundo da imagem do casal, está em frente a uma porta, onde se encontra uma placa pendurada em sua parte superior escrito “Consultório”.



Figuras 20 e 21. E se acontecer uma gravidez?

Fonte: BRASIL, 2009a e 2009b, p.43

Observa-se que apesar de os/as adolescentes insistirem na diferença, sempre buscam semelhanças para se agruparem. Menino e menina, homem e mulher, heterossexual e

homossexual e pai e mãe dos/das aluno/as, deixam claro ter essa diferença e acreditam que por esse motivo o tópico “Se acontecer a gravidez” possui partes do texto diferentes nas cadernetas. Os/as alunos/as entenderam a diferença dos textos do seguinte modo:

— Porque o papel de ser mãe é diferente do papel de ser pai, mãe tem que tá com o filho a qualquer hora, eu acho que o papel do pai é diferente, ele tem que tá presente tem, mas a mãe tem estar mais ainda, a mãe é como se fosse nosso braço direito. **(Cláudia)**

(Grupo focal, 8º ano, escola 2)

Fonte: Grupo focal (Setembro, 2013)

Fica claro que a Caderneta de Saúde do/a Adolescente trata a questão da gravidez com abordagem distinta para meninos e meninas, o que contribui para reafirmar modos de pensamento. Os/as alunos/as entendem que durante o período da gravidez a garota ficará impossibilitada para fazer muitas coisas. O menino viverá normalmente. Para eles/as a menina vai sofrer mais que o garoto, pois é ela quem estará todo o tempo cuidando do filho. A figura paterna fica reduzida a um papel assistencialista: é quem deve dar o que o filho e a mãe vão precisar.

Para Bianca, a frase de incentivo colocada na caderneta do menino sobre não desistir de estudar e buscar independência financeira, é porque ele deverá trabalhar para cuidar da família, como ela afirma: “ele tem que sustentar a família inteira. Ele, a mulher e o filho” (Grupo focal, 7º ano, Escola 2). Todos/as concordaram ser injusta a diferença do texto nas cadernetas e que essa frase de incentivo deveria estar em ambas as cadernetas, pois a menina também precisa de incentivo para continuar estudando e buscando um futuro melhor.

O discurso de gênero proposto marca a posição do homem como referência, chefe, mantedor da casa e da mulher como doce cuidadora do lar e dos filhos, reforçando o *status quo*, que define os papéis dos homens e das mulheres na sociedade.

Desse modo, meninos e meninas reproduzem discursos de maternidade/paternidade, de masculinidades/feminilidades, que marcam e posicionam homens e mulheres.

Para Louro (1997)

É necessário demonstrar que não propriamente as características sexuais, mas é forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que diz ou pensa sobre ela vai constituir,

efetivamente, o que feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico (LOURO, 1997, p.21).

Cabe lembrar que as mulheres ainda hoje enfrentam dificuldades para entrar no mundo dos negócios, culturalmente caracterizado como espaço masculino, pois adjetivos como docilidade e passividade destinados às mulheres são justificativas construídas para que não exerçam cargos de chefia. Nesse mesmo sentido, adjetivos em que são atreladas características à mulher e ao homem passam a definir quais comportamentos são esperados para cada sexo.

Louro (2008) lembra da expressão de Simone de Beauvoir: “ninguém nasce mulher: torna-se mulher”. São a partir dos hábitos e comportamentos ensinados que uma menina se constitui menina. Alargando a expressão, o homem ou o menino também se constrói junto aos movimentos e instâncias que ditam o que é ser menino. Nesse sentido, no decorrer da história várias características vão sendo atribuídas culturalmente aos gêneros, fazendo assim uma separação e diferenciação de comportamentos.

A construção dos gêneros e das sexualidades dá-se através de inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se nas mais distintas situações, é empreendida de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais. É um processo minucioso, sutil, sempre inacabado. Família, escola, igreja, instituições legais e médicas mantêm-se, por certo, como instâncias importantes nesse processo constitutivo (LOURO, 2008, p. 18).

O entendimento acerca das posições de gênero pode ser identificado nas conversas com os/as alunos/as nos grupos focais, quando se posicionam acerca das diferenças nas imagens indicadas pelas figuras 22 e 23 e o que elas dizem ao leitor. Os/as estudantes revelaram que:

— Porque os meninos gostam de jogar futebol e as meninas de fazer unhas. **(Márcia)**

— Porque quando você vê uma imagem dessa não vai pensar no menino, se você falar arrumar cabelo fazer unha vai pensar em menina, agora esporte vai pensar em menino. **(Franciele)**

(Grupo focal, 8º e 9º anos, escola 1)

— Para gente se cuidar mais, mais vaidosa. **(Elisa)**

— É a diferença de cuidado de cada um, é diferente o menino e a menina. **(Janaina)**

(Grupo focal, 8º e 9º anos, escola 2)

— Essa eu concordo plenamente, as meninas são mais femininas, mais patricinhas. **(Bianca)**

(Grupo focal, 7º ano, escola 2)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

Mais uma vez a diferença é evidenciada pela caderneta, agora relacionada a hábitos que são caracterizados culturalmente como femininos e masculinos. Os/as escolares concordaram com as imagens colocadas nas cadernetas, pois disseram que é o comportamento da maioria das meninas – segundo eles/elas garotas são mais ligadas à vaidade e ao mundo da beleza, de acordo com Bianca por serem inseguras. Os meninos também concordam com a imagem: a maioria se sente representados pelos garotos jogando bola.

Na CS são apresentadas imagens de hábitos saudáveis para meninos e meninas. Na figura 22, localizada na página 11 da CSMA, a imagem traz a representação de uma garota ouvindo música e fazendo as unhas com um palito na boca e pincel pequeno nas mãos, de cabelos castanhos representados pela cor marrom escuro e com bobes, de pele parda identificada pela cor marrom claro.

A garota está sentada em uma cadeira com os pés sobre a mesa, onde se encontram: um rádio pequeno verde com uma antena e letras musicais saído do alto-falante; dois vidros que identificam-se como esmaltes, nas cores vermelho e bege; uma vasilha na cor cinza sobre um tecido rosa, com três objetos finos e compridos do lado esquerdo da vasilha, que identificam-se com lixas e palitos; e duas almofadas nas cor lilás com bolinhas amarelas, em que a garota apoia os pés. Ela está vestida com blusa de mangas curtas amarelas com desenho azul, mostrando parte da barriga, e bermuda na cor roxa com duas listras laterais na cor amarela.

- Tomar banho diariamente também é muito importante para o cuidado com o corpo, além de fazer bem à aparência.
- Cuide bem dos pés, das unhas e dos cabelos. Mantenha-os sempre limpos e saudáveis.
- Nunca empreste ou tome emprestado de ninguém a escova de dentes, roupas íntimas ou de banho.
- O sono é muito importante. Procure dormir bem pelo menos oito horas por dia.



Figura 22. Dicas de saúde
Fonte: BRASIL, 2009a e 2009b, p.11

Na CSMO (figura 23 p. 11) é apresentada a ilustração de dois garotos jogando bola: um posicionado de frente chutando uma bola, com cabelo curto, liso, castanho, representado pela cor marrom, pele parda identificada pela cor bege, vestindo camiseta nas cores branca e laranja, bermuda vermelha, meias na altura dos joelhos na cor laranja e chuteira vermelha com branco.

O outro garoto que está posicionado de costas tem cabelo preto, pele negra identificado pela cor marrom escuro, vestido de camiseta verde com detalhes amarelos com número três nas costas, bermuda amarelo, com meias na altura dos joelhos na cor verde e calçado com chuteiras cinzas. As ilustrações mostram uma visão construída culturalmente sobre gênero: o que é feminino e o que é masculino.

- Movimentar-se, não ficar muitas horas em frente à TV ou computador.
- Procurar praticar as atividades físicas que você mais gosta. Evite nadar sozinho e em lugares perigosos.
- Se proteger do sol nos horários mais quentes. Para isso existem os filtros solares.
- Lembre-se de que soltar pipas (papagaio, arraia ou pandorga) pode ser perigoso. Jamais use cerol e utilize sempre material seguro para sua proteção e proteção das outras pessoas.
- Tenha muito cuidado com os fogos de artifício, pois podem queimar você e outras pessoas gravemente.



Figura 23. E se acontecer uma gravidez?
Fonte: BRASIL, 2009a e 2009b, p.11

A partir das (e com as) imagens, a caderneta se coloca como uma das tecnologias que participa do processo de construção da menina e do menino, já que reforça uma visão estereotipada de que meninas gostam ou se interessam apenas por hábitos ligados à aparência, beleza e futilidade, enquanto os meninos são ativos, dinâmicos e esportistas.

5.3 “Projeto de Vida” e marcas de gênero

O texto associado às figuras 24 e 25 retiradas das cadernetas relacionadas ao tema projeto de vida, na CSMA e CSMO, reforçam para a/o adolescente o que eles/as são. Para a menina é indicado que ela é “dona de sua vida e por isso mesmo pode participar da construção de um mundo melhor. Um mundo sem preconceitos, sem discriminação. Um mundo mais pacífico, mais solidário e menos violento” (BRASIL, 2009a, p.49). Para o menino é assinalado que ele é “também responsável pela sua vida e, por isso mesmo, pode participar da construção de um mundo melhor. Um mundo sem preconceitos, sem discriminação. Um mundo mais pacífico, mais solidário e menos violento (BRASIL, 2009b, p.49). Nas duas cadernetas é assinalado que eles podem participar de um [...] mundo mais pacífico, mais solidário e menos violento” (idem).

A figura 24 da CSMA traz a imagem de uma garota em meio corpo com cabelos loiros, representado pela cor amarelo escuro, longos e presos, de pele rosada, dedo no rosto, vestida com blusa com mangas curtas, na cor lilás, segurando um objeto que se identifica como caderno. Na figura 25 se vê a imagem na CSMO de um garoto no centro, em meio corpo, de cabelo castanho identificado pela cor marrom escuro, pele rosada, vestido com camiseta na azul escuro, com o dedo no rosto. As figuras 24 e 25 apresentam-se com outras imagens em balões ao redor dos/as adolescentes representando o seu pensamento em relação às escolhas profissionais, porém as imagens das profissões pensadas pelos/as adolescentes não são as mesmas.

Por último, lembre-se:

Você é a dona da sua vida e, por isso mesmo, pode participar da construção de um mundo melhor. Um mundo sem preconceitos, sem discriminação. Um mundo mais pacífico, mais solidário e menos violento.

Por isso, escolha bem as sementes que vão gerar os frutos que você deseja colher.

Na página ao lado, você vai encontrar telefones, sites para informações via internet e um e-mail para contato que podem orientar você e sua família a tirar dúvidas sobre os assuntos abordados nesta caderneta.

**Por último, lembre-se:**

Você também é responsável pela sua vida e, por isso mesmo, pode participar da construção de um mundo melhor. Um mundo sem preconceitos, sem discriminação. Um mundo mais pacífico, mais solidário e menos violento.

Por isso, escolha bem as sementes que vão gerar os frutos que você deseja colher.

Na página ao lado, você vai encontrar telefones, sites para informações via internet e um e-mail para contato que podem orientar você e sua família a tirar dúvidas sobre os assuntos abordados nesta caderneta.



Figuras 24 e 25. Por último lembre-se:

Fonte: BRASIL, 2009a 49

Observa-se que na figura 24 há as seguintes imagens: uma jogadora de vôlei, uma professora e uma secretária; já na figura 28 da caderneta dos meninos tem um jogador de futebol, um médico e um bombeiro. O que essas imagens dizem?

Ao se deparar com essas imagens, elas ensinam qual profissão pertence ao sexo feminino e ao sexo masculino, ajudando a reforçar uma cultura que há muitas décadas as feministas tentam combater. A questão aqui colocada não está relacionada ao tipo de profissão, pois todas elas são de valor, digna e necessária em nossa sociedade. O ponto importante dessa análise é: por que as imagens das profissões não são as mesmas?

Ao ver as imagens das duas cadernetas ao mesmo tempo, Lília, aluna participante dos grupos focais, perguntou “por que os salários das profissões das meninas são menores? Que injustiça.” Realmente é possível concluir que as imagens na caderneta das meninas referem-se a profissões com salário inferior às dos meninos. Todos/as estudantes ficaram reflexivos com esse apontamento de Lília e começaram a discutir a respeito.

— Antigamente tinha muito preconceito falando que mulher não podia ser policial ser bombeiro, não podia ser nada. Mulher tinha que lavar, passar e cuidar dos filhos, e agora as mulheres começaram a trabalhar e tem mulher que é melhor que homem em serviço de homem. **(Cláudia)**

— As meninas podem exercer as profissões dos meninos e os meninos exercer das meninas, se você gostar. **(Elisa)**

(Grupo focal, 8º e 9º anos, escola 2)

— Porque homem e mulher são diferentes. **(Jordana)**

— Porque não é uma coisa que o homem quer fazer o que a gente vê mais as mulheres fazendo isso (apontou para caderneta da menina), eles vão achar que é mais coisa de mulher fazer isso e não de homem. **(Champion)**

— É porque tem muito preconceito, eu acho que a pessoa tem que ser o que quiser, mais ela tem que aguentar as consequências depois. **(Bianca)**

(Grupo focal, 7º ano, escola 2)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

Entre os/as alunos/as há aqueles/as que mesmo não concordando com o modo de apresentação das imagens pela CS e afirmando que mulheres e homens podem ter qualquer profissão, ainda assim houve quem diferenciasse as profissões em masculinas e femininas, como Cláudia e Elisa, respectivamente: “Hoje tem mulher que é melhor que homem em serviço de homem”; “As meninas podem exercer as profissões dos meninos e os meninos exercer das meninas, se você gostar”.

Observa-se em toda a caderneta uma preocupação com a linguagem endereçada para meninos e para meninas. As diferenças de gênero são, culturalmente, bastante sedimentadas e estão presentes na maneira em que se pensa os comportamentos dos sujeitos – mesmo concordando que todos podem ser, ou seguir a profissão que quiserem, esbarram nas delimitações dos gêneros. Por exemplo, quando Bianca diz “mas tem que aguentar as consequências depois”, segundo ela o sujeito pode escolher a profissão que quiser, mas tem a que é certa para homens e a que é certa para mulheres. Sobre essas marcas culturais de gêneros Louro (2004) diz:

Os corpos são o que são na cultura, e que as marcas que lhes são impressas são decisivas para dizer do lugar social de um sujeito, já que, como marcas culturais, elas distinguem sujeitos e se constituem como marcas de poder (LOURO, 2004, p.75)

Perguntados se acreditam que essas imagens contidas em cada caderneta influenciariam na escolha da profissão, seis alunos/as disseram que sim. Concordaram que se os salários correspondentes às profissões estivessem junto às imagens, aí sim influenciaria; e também que as imagens das profissões deveriam ser as mesmas, para não ser injusto.

Alguns podem dizer que as profissões são equivalentes, pois jogadores de vôlei e futebol estão no âmbito do esporte, professora e médico são de nível escolar superior e secretária e bombeiro de nível escolar médio. No entanto, as profissões não devem ser equivalentes e sim as mesmas: uma garota não pode jogar bola, ser médica ou bombeira?, um garoto não pode jogar vôlei, ser professor ou secretário? As imagens podem até parecer inocentes, porém fortalecem certo modo de pensamento ainda vigente, que marca qual profissão é própria para as mulheres e qual é própria para os homens, mesmo com todo avanço e conquista feminina.

6. OLHARES E PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES E DAS PROFESSORAS SOBRE OS PROGRAMAS E A CADERNETA

Esse capítulo explorou as conversas dos últimos encontros dos grupos focais, em que foi aberto o espaço para os/as adolescentes expressassem de forma espontânea suas opiniões sobre a Caderneta de Saúde sobre as conversas dos encontros dos grupos e sobre seus desejos e pensamentos. Nesse momento os alunos se sentiram à vontade para dizer sobre como gostariam que ocorressem as conversas sobre o tema sexualidade e descreveram como na escola os professores se comportam em relação ao tema.

As professoras de Ciências das escolas também foram ouvidas. A partir de entrevistas pôde-se aprender informações sobre as opiniões, percepções e impressões que as três professoras entrevistadas possuem sobre os programas que implementam o material e sobre a Caderneta de Saúde do/a Adolescente. Elas ainda falaram sobre seus sentimentos em relação às ações dos programas que acontecem na escola em que lecionam, sobre os conteúdos e temas contidos na caderneta e sobre a utilização do material.

6.1 Apontamentos dos/as adolescentes

Alguns apontamentos acerca de temas foram apresentados pelos/as alunos/as. Dentre eles, pode se destaca a discussão acerca da homossexualidade, a organização da caderneta - uma versão para a menina e outra para o menino –, as dúvidas sobre desenvolvimento corporal, conversa ou palestra como meio para discutirem sobre sexo e sexualidade, sugestão de temas a serem abordados pela caderneta.

Acerca da homossexualidade eles/as apontaram que é a “questão da pressão sofrida pelos meninos para iniciar sua vida amorosa e sexual”, e assim, eles/as fazem referência à figura do homossexual.

- Você não é homem, tem muito disso. **(Manuela)**
- Os meninos toda hora ficam cobrando um do outro, quem não beijou é obrigado a beijar, se não, não está na sociedade. **(Juliano)**
- É, falam assim, as vezes até julgam o menino, falam que ele é gay por causa disso, agora com as meninas já não acontece isso. **(Fabrícia)**

(Grupo focal, 7º ano, escola 1)

- É eu acho até engraçado assim, se você pergunta pra uma menina se ela é BV, se ela é ela vai falar a verdade, mais a maior probabilidade se você perguntar para um menino e dele mentir. **(Guilherme)**

(Grupo focal, 8º e 9º anos, escola 1)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

É interessante observar que os/as adolescentes relacionam a figura do homossexual àquele sujeito que nunca beijou ou que não tem o comportamento semelhante ao restante do grupo. Os/as alunos/as não consideram a questão afetiva e sexual do relacionamento homoafetivo quando consideram o outro sujeito.

As questões relativas às homossexualidades são muitas vezes ignoradas, constituindo idéias errôneas e preconceituosas no imaginário social. A ausência de discussão sobre os assuntos relativos à homossexualidade, especialmente na educação escolar, causa a “invisibilização” desses sujeitos em todos os espaços sociais, “o que configura-se como uma das mais esmagadoras formas de opressão” (JUNQUEIRA, 2009, p.30).

Outro ponto importante nas falas dos/as estudantes é a busca por aceitação: eles/as têm determinados comportamentos para serem aceitos no grupo ou na sociedade, como disse Juliano. Essa aceitação nos grupos passa por regras não explícitas pelos sujeitos (que podem ser por gostos em comum, pelo estilo de se vestir, por práticas esportivas, por pensamentos e comportamentos semelhantes, etc.), mas que determinam quem participa ou não dos grupos. Esses julgamentos por parte dos /as adolescentes, inclusive, podem ser cruéis com os outros que não se encaixam ou que, por algum motivo, fogem ao comportamento aceito pelo grupo.

Uma resposta recorrente no questionário sobre qual assunto gostariam que a caderneta abordasse é “Os dois sexos (feminino e masculino) para não ficar curiosidade sobre a outro”, ou seja, eles querem que a caderneta seja em versões.

- Eu acho que as meninas quer saber um pouco sobre os meninos, e os meninos saber sobre as meninas. **(Adriano)**
- É importante, mesmo as que as crianças vai tá gostando pra olhar as coisas, só que eu acho que é importante ter os dois sexos porque, para a criança crescer gostando daquele sexo, se ficar crescendo só vendo a parte do homem, acho que (sorriu), também deve mostrar a parte da mulher. **(Juliano)**
- Também pra ela conhecer um pouco também dos homens lá, os que os homens fazem lá né, como que é, pra não fica a curiosidade. **(Júlia)**

(Grupo focal, 7º ano, escola1)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

As afirmações dos/as alunos/as demonstram a curiosidade que têm em relação ao corpo do outro, o que não é possível sanar com a caderneta, pois cada um tem acesso apenas à caderneta destinada ao seu gênero.

Um ponto importante da fala do Juliano é “para a criança crescer gostando daquele sexo, se ficar crescendo só vendo a parte do homem, acho que (sorriu)”. Para que fosse explicada melhor a afirmação, ele foi indagado: então de acordo “com o que você disse, você acha que se o menino ficar olhando só a caderneta do menino tem a ver com a homossexualidade?”

- Não que ele vai achar que é gay. A criança vai nascer sabendo que ela sente o que ela gosta, mas eu acho assim que é meio que uma forma de incentivo, entendeu. **(Juliano)**
- É que ele vai quer aquilo que ela tá vendo, porque ele só vê aquilo, ele vai achar que só tem aquilo. **(Júlia)**

(Grupo focal, 7ºano, escola 1)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

De acordo com a resposta, eles/as acreditam que é possível influenciar uma pessoa a se tornar homossexual. Foram perguntados novamente: “Então se o menino ficar só olhando a caderneta do menino e menina olhando só a da menina, vocês acham que vão influenciar?” Apenas Juliano respondeu: “não é que vai influenciar totalmente, porque aí a caderneta do homem, eu não fico muito interessado”.

Percebe-se um receio em se falar da homossexualidade, pois mesmo considerando que influencia, o aluno tenta reconsiderar falando que não vai influenciar totalmente. Dinis e Cavalcante (2008), discorrendo sobre discursos e concepções relativas à homossexualidade, revelam que “a construção social de nossos preconceitos dá-se muitas vezes pela absoluta falta de novas informações no espaço educacional que problematizem nossas evidências, que desconstruam nossas certezas (p.19)”. Sendo assim, discursos como o de Juliano continuam sendo propagados.

A homossexualidade é um dos temas sugeridos por alguns/mas estudantes para a caderneta: “Poderia apresentar assuntos como depressão e sexualidade entre casais do mesmo sexo, pois muitas pessoas sofrem preconceitos por ser de sexo diferente”. Na discussão sobre essa resposta houve divergências.

— Eu acho, tipo assim um homem que gosta de um homem, tinha que ter lá na caderneta pra ele passar por cima disso por que ele vai sofrer muito preconceito, até mesmo na escola se tiver uma pessoa gay, na escola as pessoas vão zoar, uma menina que gosta de outra menina, isso tinha que apresentar na caderneta. **(Júlia)**

(Grupo focal 7ºano, escola1)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

Júlia, em sua resposta, usa o termo “passar por cima”, que pode levar a diferentes interpretações. Assim, pediu-se que explicasse o que queria dizer com essa frase.

— Tipo assim, apresentar as formas dele não ficar com vergonha porque isso é uma decisão dele, ele quis assim, entendeu, é o gosto dele. **(Júlia)**

(Grupo focal 7ºano, escola1)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

A aluna entende que o sujeito homossexual sente vergonha em sua opção, por isso, segundo ela, a caderneta deve ajudar essa pessoa.

Ficou claro na reação e respostas dos/as alunos/as que eles/elas se incomodam com o comportamento estereotipado dos homossexuais, pois consideram que as pessoas não precisam mudar suas atitudes por causa do que chamou de “gosto dele”.

- Só que eu acho assim, mesmo sendo o gosto dele, acho que a caderneta tem que apresentar que não é por que ele muda de sexo, não é que ele muda de sexo, e que ele sente atração pelo outro que ele vai ter que se mudar, por que eu vejo assim, nessa escola mesmo, tem gay que quer aparecer, isso não é ser gay, gay é porque ele gosta do outro, a pessoa não tem que mudar o jeito dela de ser, ela pode continuar sendo a mesma só que gostando do mesmo sexo. **(Juliano)**

- Eu não concordo não, não gostaria não. **(Adriano)**

(Grupo focal 7ºano, escola1)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

Há nas respostas divergências de opiniões: Adriano e outras alunas, por exemplo, não concordam que a caderneta deve falar de homossexualidade e explica:

- Eu acho que não, eu acho se apresentasse e a pessoa visse, já pensou se pessoa virasse gay. A caderneta vai tá incentivando a mostrar. **(Adriano)**
- É porque a gente reconhece um ao outro como um homem e uma mulher junto, não uma mulher e uma mulher, e um homem e um homem, isso é de cada um, então eu não concordo, isso ia incentivar mais ainda. **(Manuela)**

(Grupo focal 7ºano, escola1)

- A gente não precisa saber, se alguém quiser assim, pode procurar, mas eu acho que a caderneta não precisa especificar isso. Do preconceito e tal pode, mas... Conscientizar pra gente não ter preconceito aí tudo bem, mas eu acho que não tinha necessidade de falar como é que é essas coisas. **(Kênia)**

(Grupo focal 8º e 9º ano, escola1)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

Segundo esses/as alunos/as falar de homossexualidade pode influenciar os alunos e iria incentivá-los, visão comum entre as pessoas, pois muitos acreditam nessa afirmação, um exemplo disso é o veto ao kit anti-homofobia²⁵, que seria lançado pelo Governo Federal e que foi motivo de polêmica entre religiosos e população.

²⁵ Kit anti-homofobia é um material do Ministério da Educação (MEC) que trata de homossexualidade: é composto por uma cartilha e três vídeos e deveria ser distribuído em turmas do ensino médio nas escolas de todo Brasil.

Indagados se é possível influenciar as pessoas ao falar de homossexualidade, a maioria concorda que sim, e acredita que o que está na caderneta fixa na cabeça deles/as.

Nota-se no Brasil que há um aumento na atenção em relação às questões relativas à diversidade sexual e de gênero, porém, ainda assim, é comum ouvir afirmações como a da Manuela que acredita que ao se falar de homossexualidade pode influenciar outros sujeitos. Dinis e Cavalcante (2008), em sua pesquisa, constata que inicialmente parece que há uma aceitação das identidades sexuais, porém ao analisar com mais cuidado perceberam que o que há é uma apropriação do discurso politicamente correto sem uma efetiva mudança de concepção.

É a partir do século XIX que a sexualidade passa a ser alvo de atenção, de acordo com Foucault (1985), para o qual os saberes e classificações sobre as sexualidades começam a ser constituídos pelas várias vozes autorizadas, como a da medicina; e assim surge o discurso heterossexual como norma, relação sexual sadia, enquanto que, ao mesmo tempo, surge a figura do homossexual como anormal. Desse modo, as instituições sociais vêm sendo configuradas de modo a manter a ordem, manter a população sadia, produzindo a homofobia²⁶.

Para Junqueira (2009), a escola é uma das instituições responsáveis por legitimar a norma masculina e heterossexual na sociedade, deixando mulheres e homossexuais vulneráveis, sujeitos à violência e discriminação. Paradoxalmente, a escola também, segundo o autor, pode derrubar esses discursos que marginalizam os indivíduos que não se enquadram na norma.

Referindo-se ao momento em que a escola volta sua preocupação para a educação sexual, Helena Altman afirma:

Quando os problemas de desvios sexuais deixam de ser percebidos como crimes para serem concebidos como doença. A escola passa a ser tida como um espaço de intervenção preventiva da medicina higiênica, devendo cuidar da sexualidade de crianças e adolescentes a fim de produzir comportamentos normais (ALTMANN, 2001, p. 575).

Em outra resposta do questionário, um/a adolescente sugeriu que a caderneta abordasse sobre “restrições para menores”. Quando discutida essa resposta no grupo,

²⁶ Homofobia é uma série de atitudes e sentimentos negativos em relação a pessoas homossexuais, bissexuais e, em alguns casos, contra transgêneros e pessoas intersexuais. As definições para o termo referem-se variavelmente a antipatia, desprezo, preconceito, aversão e medo irracional. Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Homofobia>

não entenderam o que o/a colega quis dizer. Segundo eles/as, se a pessoa estiver falando que a caderneta deve ter restrição para menores ou de conteúdo, eles/as não concordam.

— Acho que é o que não poderia colocar na caderneta, tipo isso, a criança tem que aprender o que é normal pra ela, ela não precisa aprender além, além ela vai descobrir sozinha, e nem sempre ela é obrigada a fazer isso, tipo essas restrições para menores acho que seria sexo explícito. **(Juliano)**

— Tem que trazer do mais simples ao mais vulgar. **(Manuela)**

(Grupo focal, 7º ano, escola 1)

— Se a caderneta está aí pra ensinar ela não pode ter restrição para menor. **(João)**

— Não, mais todo mundo já sabe, igual ela falou, um menino de 5 anos já sabe do que a caderneta tá tratando. **(Kênia)**

(Grupo focal 8º e 9º anos, escola 1)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

As respostas de João, Kênia e Manuela indicam que todo mundo já sabe sobre sexualidade e que se deve falar de tudo, “do simples ao vulgar”, como disse Manuela. Quando indagados o que querem dizer por vulgar, responderam ser palavra para falar de sexo, como dar nomes a órgãos sexuais. E solicitados a dizer qual assunto não seria “normal” saber ou a caderneta abordar, responderam se referindo ao ato sexual. Porém, mesmo dizendo que não seria adequado na caderneta falar do ato sexual e que os adultos restringem esse tipo de assunto, eles querem saber.

- Por tipo assim, mesmo sem saber com a consciência deles, dos pais, a gente pode saber escondido, igual internet, por exemplo, a gente pode saber. **(Carol)**
- Até na televisão. **(Kênia)**
- É até pela televisão, então que seja pela consciência deles saber que a gente tá sabendo sobre isso, do que escondido. **(Carol)**
- E eu acho que não tem nenhum pai que não vai concordar pela forma que tá trazendo na caderneta, que é uma forma educada pra gente aprender. **(Kênia)**
- E outra, às vezes a gente aprende fora disso, e é até da maneira errada. **(João)**

(Grupo focal 8º e 9º anos, escola 1)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

Eles/as ficam entre a vontade de saber e o que é selecionado pela sociedade, pelo mundo adulto, para eles/as saberem. Ficam presos, assim, ao que se pode e o que não se pode para cada idade.

“O que ela apresenta [a caderneta] é para curiosidade e não para ensinamentos” – essa foi uma das respostas do questionário e apresentada nos grupos focais. Quando esta resposta foi apresentada nos grupos focais, os/as participantes discordaram e apontaram que consideram muito importante saber sobre as doenças sexualmente transmissíveis e sobre os métodos contraceptivos, por isso não consideram apenas “curiosidade”, pois este conteúdo estaria ligado, para eles/as, à manutenção da saúde.

- Não é curiosidade como a gente vai sofrer uma doença, tá nos ensinando como não pegar doença né. Eu quero aprender por curiosidade. É ensinamento também. **(Juliano)**
- É tá ensinando como se tratar, ou se pegar essa doença, tem que ensinar. **(Adriano)**
- Tá nos ensinando a prevenir pra não pegar as doenças. **(Júlia)**

(Grupo focal 8º e 9º anos, escola 1)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

Finalizando os encontros dos grupos focais foi concedido aos/as alunos/as o espaço para que pudessem falar algo mais sobre o que se conversou nos encontros e apontassem sugestões ou falassem o que pensavam sobre a caderneta. Assim, os/as alunos reforçaram o desejo de que houvesse alguém que tratasse de sexualidade com eles/elas.

Questionados se havia algum professor que abordava o tema sexualidade com eles, responderam que não.

— Não de sexualidade, mas sim de órgãos genitais. **(Cláudia)**

(Grupos focais, 8º e 9º anos, escola 2)

— Os professores acham que agente tem a mente é muito frágil, despreparada pra ficar sabendo desse assunto, então vai falar só daquilo que ele tem que dar a matéria e ponto, ele não vai falar assim, que o homem faz a mulher faz. **(Bianca)**

(Grupos focais, 7º ano, escola 2)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

Afirmaram ainda que quando fazem perguntas sobre sexo, os/as professores/as mudam de assunto porque, segundo eles/as, há alunos/as que fazem brincadeiras com os/as professores/as e então eles/as se sentem desconfortáveis, por isso consideram importante ter alguém especificamente para falar de sexualidade.

Perguntou-se, então, se gostariam de uma disciplina que tratasse sobre sexualidade, ao que todos responderam que sim. Lembrados que para existir essa disciplina, teria que aumentar um horário e, ao em vez de cinco, seriam seis horários, eles(as) responderam que ficariam para a aula, mas que deixaram claro “que uma vez na semana é suficiente” (fala dos/as alunos/as no encontro do último grupo focal).

Ao responderem a pergunta do questionário acerca de quais dúvidas eles/as possuíam e foram sanadas pela caderneta, 30% assinalaram para questões acerca do desenvolvimento do corpo, como altura e peso, puberdade e prevenção contra doenças. Cerca de 20% deles/as revelaram que não tinham nenhuma dúvida e outros 50% que as dúvidas foram respondidas durante as palestras e não com a caderneta. Acerca dessa opinião, no último encontro dos grupos focais eles/as manifestaram a predileção pelas palestras.

- Quando entregarem a caderneta fizeram uma palestra, acho que a palestra foi mais importante, aí quando ela chegou ninguém..., pode até ter olhando, mas não leu. **(Márcia)**
- A palestra todo mundo vê, pergunta entende, a caderneta não, nem todo mundo lê, algumas ficam com dúvida na cabeça e não tem ninguém para perguntar. Porque a gente tem a palestra e dois ou três dias depois recebe a caderneta e se a gente tiver dúvida não tem ninguém para perguntar. **(Cláudia)**
(Grupos focais, 8º e 9º anos, escola 2)
- Eles entregaram a caderneta junto com a palestra aí a gente já tinha ouvido tudo que tava ali. **(Guilherme)**
- Acho que poderia entregar a caderneta e depois uma palestra para gente poder fazer pergunta, acho que seria legal. **(Franciele)**
(Grupos focais, 8º e 9º anos, escola 1)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

Todos concordaram que falar sobre o assunto é melhor do que ler qualquer material.

- Ontem nos vimos um vídeo do fantástico sobre gravidez na adolescência, lá tem salas sobre sexualidade, a mulher conversa com elas, eles dão camisinha, uma psicóloga conversa com os alunos, eu acho que poderia ter isso na escola. **(Cláudia)**
(Grupos focais, 8º e 9º anos, escola 2)
- Tipo uma aula que a gente escreve a pergunta no papelzinho, seria legal. **(Franciele)**
- É assim fica anônimo, porque tem gente que tem vergonha de perguntar, aí ninguém se identificava. **(Agenor)**
(Grupos focais, 8º e 9º anos, escola 1)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

Os/as estudantes foram incisivos em afirmar que gostariam de ter conversas sobre sexualidade e que em toda escola deveria ter um profissional para conversar com eles. Eles/as apontaram as suas opiniões acerca do modo pelo qual desejam falar sobre sexualidade, as mudanças e modos de funcionamento de seus corpos. Quanto ao lugar

para falar sobre sexualidade, Cláudia revela que este é um tema a ser abordado em uma “sala” específica.

— Acho que deveria ter uma sala para que a gente entrasse lá e conversasse. Porque eu sofri perseguição na escola dois anos seguidos, e a supervisora falou pra minha mãe me levar no psicólogo. **(Cláudia)**
(Grupos focais, 8º e 9º anos, escola 2)

Fonte: Grupos focais (Setembro, 2013)

A afirmação da aluna em relação à sexualidade aponta para o discurso de que o sexo e a sexualidade são temas privados. Os processos de violência que vivenciam aqueles/as que fogem à norma; o silenciamento, em grande parte de profissionais da educação quando apontam para a família a voz autorizada a falar sobre determinados temas: “[...] Porque eu sofri perseguição na escola dois anos seguidos, e a supervisora falou pra minha mãe me levar no psicólogo” – tal discurso, violência e silenciamento são parte de uma construção cultural e histórica que se estabeleceu desde o século XIX quando a sexualidade é encerrada e confiscada para dentro de casa, ou seja, essa já não poderia ser falada em qualquer espaço, como afirma Foucault (1988).

Durante os últimos encontros nos grupos focais ficou claro que os/as estudantes gostam de ser ouvidos/as, de conversar e discutir sobre várias questões, e foi essa a solicitação deles/as: que existisse um espaço para a conversa; que não desejam apenas materiais para leitura.

Mesmo que se possa apontar que adolescentes não gostam de ler, as suas falas refletem a necessidade de ouvirem e serem ouvidos/as, pois não têm a quem recorrer quando lhes surgem dúvidas. Entende-se que um caminho seria, na organização curricular, no Projeto Pedagógico da Escola e nos Currículos de Cursos de Formação Docente, a de que esta temática tivesse centralidade como tema fundante da formação e educação escolar. Dessa maneira, não haveria necessidade de requerer sala específica ou pessoa de fora da escola para a abordagem, tratamento e espaço de diálogo com os/as adolescentes.

Pensando que a escola constitui-se de outros sujeitos escolares, passar-se-á ao próximo tópico onde estão registrados os apontamentos dos/das professoras de Ciências participantes da pesquisa.

6.2 Olhares e percepções dos/das professores/as sobre a caderneta

Na escola, a sexualidade é um assunto que, geralmente, é indicado no conteúdo disciplinar apenas das Ciências, apesar dos documentos oficiais, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2010), pesquisas no campo da sexualidade, educação e gênero assinalarem que é um tema transversal e de responsabilidade da escola.

A Caderneta de Saúde do/a Adolescente apresenta conteúdos e temas diretamente relacionados ao que deve ser ensinado na disciplina Ciências. Estes referem-se a Anatomia, Fisiologia, Reprodução e Sistemas Urogenitais Humano e Doenças.

Dessa forma, apesar de não ser o foco dessa pesquisa, considerou-se relevante ouvir o que professoras de Ciências das escolas, campo da pesquisa, que vivem o dia-a-dia da escola e presenciam as relações e comportamentos dos/as adolescentes, têm a dizer a respeito da Caderneta de Saúde do/a Adolescente. Assim, a partir das entrevistas objetivou-se identificar de que forma a Caderneta de Saúde do/a Adolescente no contexto do Programa Saúde na Escola contribui na educação para a sexualidade; conhecer o efeito das informações da caderneta na vida das crianças/adolescentes e para o trabalho do/a professor/a de ciência em sala de aula.

Responderam a entrevista três professoras: a professora Solange tem vinte e quatro anos e um ano de docência; a professora Josiane leciona a sete anos e tem trinta anos de idade; a professora Laura tem vinte e seis anos e está em seu primeiro ano de atuação na docência. Perguntou-se às professoras se conheciam os Programas Saúde na Escola – PSE do Governo Federal, Saúde Todo Dia – PSTD da Secretaria Municipal de Saúde da cidade de Uberlândia e a Caderneta de Saúde do/a Adolescente.

Nas respostas as professoras disseram não conhecer o Programa Saúde Todo Dia, e duas delas já ouviram falar sobre o Programa Saúde na Escola:

- Eu conheço muito pouco, tenho até vergonha de falar que conheço. Fica uma agente dentro da escola e eles fazem testes oftalmológicos com as crianças, acompanham o cartão de vacina, como está o cartão de vacina do adolescente, e eles fazem isso sala por sala, além do profissional de odontologia que fica dentro da escola. **(Profa. Solange)**
- O programa trabalha com orientações dos meninos, acompanhamento da carteira de vacinação, informações, dependendo do lugar, os agentes dão palestras. Então, bem interessante esse projeto, e agora somando a caderneta. **(Profa. Josiane)**

Fonte: Entrevistas com professoras (Agosto, 2013)

As informações que as duas professoras possuem são a partir do que presenciaram no cotidiano da escola, pois segundo elas os/as estudantes são retirados/as da sala no horário de aula, o que as incomoda muito. A professora Solange revela:

“[...] eu tenho uma birra enorme, porque eles tiram os alunos de dentro da sala no horário de aula, e nisso eu quero morrer, eu entendo nesse sentido que o tratamento odontológico é mais importante do que eu teria dentro de sala naquele momento.
(**Profa. Solange**)

Fonte: Entrevistas com professoras (Agosto, 2013)

A partir do foi apontado pelas professoras, o programa é externo à escola e as professoras não têm participação em suas ações, que são desenvolvidas pelos agentes de saúde na escola, não havendo uma parceria e integração com as atividades pedagógicas das instituições escolares e com as aulas, revelando ser uma ação de intervenção na escola, que na opinião da professora Solange prejudica o andamento das aulas.

Quanto à abordagem do PSE referente à sexualidade, as professoras argumentaram:

- Sobre sexualidade eu acho que o programa é muito falho, eu acredito, baseado no nada que eu conheço, na minha opinião crítica sobre a abordagem, eu acho que a sexualidade é quarto, quinto ou sexto, e as vezes não é abordado, os profissionais vão, cumprem o seu papel que é fazer o teste oftalmológico, fazer não sei o que, não sei o que, e ponto. Eu não acho que o programa aborda de maneira eficiente a sexualidade com os meninos. (**Profa. Solange**)
- Olha é bom o projeto em si, mas faltam alguns pontos pra serem feitos, por exemplo, quando chegou a caderneta do adolescente, eles vieram fizeram palestra entregaram para os meninos, mas esse trabalho ele tem que ser feito de uma forma continuada se não é o professor de Ciências, pegar essa caderneta e trabalhar com o aluno ela acaba sendo só um material a mais que o menino traz dentro da mochila. Mas eu acho que o trabalho deveria ser mais continuado, os agentes poderiam vir mais vezes, trabalhar mais vezes esse assunto, e não só com aquela palestra inicial, acabou e pronto tá entregue. (**Profa. Josiane**)

Fonte: Entrevistas com professoras (Agosto, 2013)

É possível identificar nas respostas das professoras que o PSE tem seu foco na questão da prevenção e promoção da saúde, deixando a sexualidade, como disse a

professora Solange, em segundo plano. Outro ponto assinalado pela professora Josiane é o fato de que as ações referentes à sexualidade não são contínuas, como exemplo cita a caderneta. Segundo ela, se os professores não tiverem a boa vontade de dar continuidade ao assunto, ele fica limitado em ações espaçadas de intervenção.

Sobre a organização e etapas preparatórias para a entrega da caderneta as professoras Solange e Josiane participaram e viram como aconteceu na escola.

- Como sempre a abordagem é aquela, chegou alguém na escola. Deveria ser trabalhado de uma outra forma, poderia ter entrado no PPP da escola, poderia ter um resultado melhor dessa forma. Na maioria das vezes, ah chegou o pessoal da caderneta, então vamos fazer uma reunião, e não é dessa forma, deveria ser melhor construído, a reunião aconteceu, mas aconteceu justamente para informar, não para construir junto com os professores e equipe pedagógica, então na verdade eles assumiram as salas, eles explicaram, então é como se fosse vir uma intervenção na sala de aula, uma sala de intervenção e não de construção pedagógica na escola. **(Profa. Josiane)**
- A equipe que eu conheço da distribuição da caderneta é a professora Eleuza, e quanto a isso acho que ela é extremamente preparada para lidar com sexualidade, quando ela foi escolhida eu pensei, ufa alguém preparo pra isso. **(Profa. Solange)**

Fonte: Entrevistas com professoras (Agosto, 2013)

Apesar de a professora Josiane considerar as etapas de preparação importantes para informar a equipe escolar e os pais, sobre como funciona o programa, do que trata e qual o objetivo, percebe-se na sua reação e resposta um desconforto quanto à forma como foi travada a abordagem, pois os responsáveis chegam na escola, entram nas salas e não dão continuidade às ações.

A professora Solange, por sua vez, não possui conhecimento sobre as etapas preliminares, porém considerou muito boa e adequada a forma como foi feita a palestra com os/as adolescentes, embora afirme que por falta de continuidade se perde o que é feito na palestra.

- Mas ao mesmo tempo a manutenção dessa caderneta quando não tem um profissional na escola que vai lá palestra, se perde muito, eu sei porque hoje os meninos nem levam a caderneta, eles vão a consulta sem a caderneta, eles não apropriaram da caderneta, muito por falta de estímulo nosso, meu inclusive, eu como professora de ciência eu poderia sim estimular mais, isso foi uma coisa que a Eleuza pediu pra nós, mas com a quantidade de conteúdo e zilhão de coisas a gente se perde e não faz, mesmo sendo muito importante. **(Profa. Solange)**

Fonte: Entrevistas com professoras (Agosto, 2013)

A resposta da professora Solange revela um fato que foi identificado na pesquisa de campo, quando do primeiro contato com os/as estudantes e relatado neste texto, a de os alunos não lembrarem da caderneta. A falta de continuidade das ações do programa referentes à caderneta pode ser resposta para o fato apontado. A caderneta é somente mais um material nas mãos dos meninos e meninas, apesar de ter sido criada com a intenção de ser um documento para portar informações sobre a saúde do/a adolescente e contribuir para a sua formação.

Estimular o uso da caderneta fica sob a responsabilidade dos/as professores/as, que, como respondeu a professora Solange, muitas vezes têm conteúdos e atividades para desenvolver e não conseguem trabalhar a caderneta estimulando o seu uso. Quanto à importância de utilizar, e se utilizam a caderneta nas suas aulas de ciências, as professoras Solange e Josiane responderam:

- Acredito que sim, isso é uma tentativa minha, por exemplo, no oitavo ano os meninos tem aula sobre o corpo humano, a caderneta traz informações excelentes sobre o desenvolvimento do corpo humano, a caderneta tem aquela parte de anotações, vacinas e tal, mas também tem a parte dos boletins que é uma gracinha, tem em forma de desenhos, que é atrativo inclusive, e isso é um material muito rico, muito bem feito o material, e eu acho que dá sim eu trabalho com sextos e sétimos anos, com os sexto ano é uma parte mais complicada de encaixar dentro sala, considerando a ementa que a gente tem de trabalho que infelizmente ainda não está muito relacionado ao corpo humano. **(Profa. Solange)**
- Eu utilizo a caderneta, primeiro para valorizar o projeto que já foi oneroso, então de alguma forma isso deve ser aproveitado, já que os alunos têm esse material porque não explorar. Eles trazem de uma forma assim, simples um conteúdo que muito difícil de ser abordado, pelos próprios pais em casa. Na escola o professor de ciências acaba pegando pra si essa responsabilidade de tratar alguns assuntos relacionados com a sexualidade, e ela traz desenhos simples, coisas do cotidiano que da pra você introduzir no conteúdo de ciências de sexualidade de uma forma mais amena, trabalhando a questão das descobertas, do respeito, das diferenças, tanto que o menino tem uma caderneta e as meninas em outra, e dessa forma a gente vai trabalhando, eu gosto pela simplicidade como é abordado na caderneta, eu gosto de trabalhar com ela nesse sentido, pra introduzir o assunto sobre sexualidade. **(Profa. Josiane)**

Fonte: Entrevistas com professoras (Agosto, 2013)

Observa-se que as professoras tentam utilizar o material em suas aulas, porém, como elas mesmas disseram, junto aos conteúdos da disciplina, portanto, apenas em algumas séries em que o corpo humano e sexualidade estão no conteúdo programático. Em relação à organização dos conteúdos da caderneta elas consideraram:

- Eu considero o material muito bem produzido, muito bem editado, mas ainda não tinha parado para pensar em parte mais crítica, para poder ter uma opinião um pouco mais crítica. No que eu entendo, eu acho que é um material que atende as principais queixas, as principais angústias das crianças como o peito cresce, como pênis, como funciona o que mudou, e a linguagem que eles abordam é muito interessante, então eu acho que ela cabe a necessidade que é para as crianças, para um adolescente considerando visão que eles tem, a angustia, das perguntas que eles querem, eu acho que é um material muito bom. **(Profa. Solange)**
- É de forma acessível, pra eles, numa linguagem deles, com desenhos pra eles, próprios pra idades deles. É bom, não tem aquele conteúdo aprofundado que a gente vai trabalhar na sala e aula, mas da uma visão geral. **(Profa. Josiane)**

Fonte: Entrevistas com professoras (Agosto, 2013)

As professoras não souberam falar especificamente em relação aos conteúdos; apenas a professora Josiane revelou que o conteúdo referente à sexualidade é:

- Superficial, mas eu acho que pra idade deles é válido, é um material de consulta rápida, não é aprofundado, da uma ideia geral, mas não da uma ideia específica dos conteúdos como é abordado no livro didático, mas o geral eles conseguem ter uma noção, principalmente dos cuidados preventivos, eles tem essa noção, e eles gostam muito de acompanhar aqueles desenvolvimento sexual, eles querem achar a onde eles estão ali, se eles estão no início, no meio, no final, eles gostam muito daquela escala comparativa. **(Profa. Josiane)**

Fonte: Entrevistas com professoras (Agosto, 2013)

Perguntadas sobre se haviam percebido alguma modificação no comportamento dos/as alunos/as depois da distribuição da caderneta, ou se os/as estudantes fazem ou fizeram menção dos conteúdos da caderneta em suas aulas, se perceberam alguma influência da caderneta, elas responderam que não podem afirmar com certeza se a caderneta influenciou. A professora Josiane disse que algumas vezes os/as adolescentes fizeram referência à caderneta; a professora Solange disse não ter ouvido questões referentes à caderneta e a professora Laura revelou que nenhum aluno dela jamais falou da caderneta.

- Eu acho complicado responder dessa forma, porque eu não sei se a caderneta influenciou, eu acredito que não, mas acredito, não é uma conclusão, porque eu acho que por a caderneta ter sido implementada e esquecida, os resultados colhidos não foram efetivos, as dúvidas os questionamentos vem muito mais das outras áreas, por exemplo, da mídia, de olhar no espelho e ver que o corpo tá mudando, não necessariamente do que eles leram na caderneta, porque eu de verdade acho que eles não se apropriaram dela, que muitos só passaram o olho. **(Profa. Solange)**
- Eles costumam DIZER: “ah,a professora eu vi na caderneta”, as vezes eles vão folhear, sempre tem uma risadinha, aquela brincadeira, mas eles falam ‘ah, eu vi isso na caderneta”, alguns falam isso daqui é verdade, eles questionam. **(Profa. Josiane)**
- Da caderneta não, nunca falaram nada eles ficam muito curiosos com tudo não só com sexualidade, mas quando você a algum tipo de doença, eles ficam muito interessados com essa parte do corpo humano, mas eu nunca vi nenhum aluno falando a caderneta, em nenhuma das duas escolas. **(Profa. Laura)**

Fonte: Entrevistas com professoras (Agosto, 2013)

A professora Solange volta a falar da falta de continuidade dos trabalhos da caderneta e atribui a isso não ter certeza da efetividade e influência sobre os/as alunos/as. Percebe-se na resposta da professora Josiane que os alunos fazem referência ao conteúdo da caderneta quando a estão usando em suas aulas.

A professora Laura, como já citado, não conhece a caderneta, pois é seu primeiro ano como professora e, segundo ela, não recebeu nenhuma informação por parte da escola referente aos programas e ao material, e afirma nunca ter ouvido dos alunos algo sobre a caderneta. Ela atribui sua falta de informação à má comunicação do sistema escolar e também à falta de divulgação das ações do programa.

Para finalizar, foi pedido às docentes que falassem sobre a compreensão que possuem de sexualidade. Apesar do desconforto durante as respostas, elas revelaram que muitos confundem sexo e sexualidade e que é difícil conceituar sexualidade.

- Muitas vezes a gente considera só o aspecto biológico, o sexo, que união de gametas femininos masculinos intra e extra genitais, só que hoje em dia a gente não pode considerar a sexualidade apenas do ponto de vista biológico, sexualidade hoje em dia ela tem que ser tratada na escola, na mídia, principalmente na mídia que um canal por vezes, um canal direto a esses alunos, de forma integrada, porque a sexualidade além ponto de vista biológico ela tem o ponto de vista sócio cultural muito importante, e um ponto de vista psicológico e a união desses três pra mim a gente consegue chegar mais ou menos o que é sexualidade, mas de um ponto de vista integrado, e não fragmentado. **(Profa. Solange)**
- Sexualidade, ai. Bom. O professor de ciência trabalha mais voltada para o fisiológico, mas eu tenho uma outra concepção de sexualidade. A sexualidade não é apenas o biológico, ela evolui a afetividade, aí eu trabalho também a questão da homoafetividade, da múltipla possibilidade de amar o outro, então tudo isso é trabalhado com eles de uma forma sutil ao longo do conteúdo, voltado ele sempre pra realidade de cada, para percepção de cada um, pelos valores de cada um, é entendendo que o corpo deve ser respeitado. **(Profa. Josiane)**
- Sexualidade tem a ver com nossos desejos, com a forma da gente ver o outro né, eu que em todos os sentidos, eu acho que entra sim na questão de condição sexual, mas não é só isso, acho que entra a descoberta do corpo, a descoberta do desejo sobre o sexo oposto ou não, a descoberta da gente mesmo como adolescente, porque agora com 11 anos eles entram na puberdade, então são todas essas mudanças que acontecem nessa fase da puberdade, então acredito que tudo isso está englobado na sexualidade, é muito amplo a sexualidade. **(Profa. Laura)**

Fonte: Entrevistas com professoras (Agosto, 2013)

Percebe-se nas respostas das professoras uma preocupação em separar sexo e sexualidade, como se fossem distintos ou abordassem questões diferentes da vida humana. Diante das respostas das professoras perguntou-se se a caderneta consegue dar conta da concepção que têm de sexualidade: afirmaram que não; disseram que a caderneta é apenas um material informativo; para alcançar suas concepções de sexualidade precisaria de discussões em sala de aula; assim, a caderneta serviria apenas para introduzir algumas possibilidades de assuntos.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reconhecendo que as formas de vivência da sexualidade e dos gêneros são construídas culturalmente a partir de várias instâncias, uma delas a escola, e sabendo também que essas construções se dão por meio de várias políticas instituídas, como a Caderneta de Saúde do/a Adolescente, retomam-se as questões desta investigação e os objetivos para, a partir destas/as, sejam apontadas as considerações finais deste trabalho.

Deste modo, a investigação apresentou como fio condutor as seguintes perguntas: O que pensam crianças/adolescentes a respeito da Caderneta de Saúde do/a Adolescente distribuída nas escolas participantes do Programa Saúde na Escola - PSE? Qual o efeito das informações da caderneta na vida das crianças/adolescentes e para o trabalho em sala de aula? O que alunos/crianças/adolescentes do ensino fundamental de escola pública municipal que participam do Programa PSE, apresentam sobre sexualidade?

Os objetivos delineados a partir destas questões foram: o geral, identificar de que forma a Caderneta de Saúde do/a Adolescente, no contexto do programa Saúde na Escola, contribui na educação para a sexualidade; e os específicos; identificar o que crianças/adolescentes pensam a respeito da Caderneta de Saúde do/a Adolescente distribuída nas escolas participantes do Programa Saúde na Escola PSE; conhecer o efeito das informações da caderneta na vida das crianças/adolescentes e para o trabalho em sala de aula; levantar o que alunos/crianças/adolescentes do ensino fundamental de escolas públicas municipais que participam do Programa PSE, apresentam sobre sexualidade.

Perseguindo os objetivos e na busca de respostas às questões propostas ao longo deste estudo, situamos o percurso metodológico que nos propusemos a desenvolver e no qual situamos o tipo de estudo, os recursos, a caracterização das escolas (campo de pesquisa) e os participantes. Além disso, em outro momento nos debruçamos sobre as noções de infância, adolescência, sexualidade, corpo e educação e sobre a relação entre eles.

Orientada pelo quadro teórico nos debruçamos na leitura e análise da Caderneta de Saúde do/a Adolescente e sobre as informações dos questionários e grupos focais realizados com os/as estudantes, além das entrevistas realizadas com as professoras. Este percurso nos possibilitou delinear alguns aspectos fundamentais em torno do que foi investigado: identificar a partir das informações dos questionários o que pensam

crianças/adolescentes a respeito da Caderneta de Saúde do/a Adolescente distribuída nas escolas participantes do Programa Saúde na Escola.

Em relação aos 563 respondentes do questionário, 94% dos alunos/as receberam a caderneta no ano de 2012. Na participação e momento inicial de formulação pessoal do convite aos/as alunos/as, grande parte deles/as dizia não saber qual era o material, lembrou apenas quando um exemplar das versões impressas das cadernetas foi apresentado. Desses/as alunos/as que receberam a caderneta 24% já não a possuem.

Quanto à utilização da caderneta para leitura e estudos, a maior parte dos/as alunos/as respondeu já tê-la usado e 17% deles/as informaram que nunca leram ou estudaram. As respostas mostraram que uma parcela desses/as alunos/as já utilizou a caderneta em algum aspecto, enquanto 50% assumiram nunca ter utilizado a caderneta.

A partir dos dados apresentados é possível concluir que os/as adolescentes não se apropriaram do material, que acaba sendo ignorado ou esquecido por parte dos alunos; e mesmo aqueles que revelaram ter lido o material não o utilizaram da forma como foi proposto pela equipe que o implementou.

Em relação ao conhecimento das duas cadernetas, a maior parte dos/as adolescentes revelou conhecer os dois materiais. As respostas revelaram que 53% dos/as estudantes consideraram ser boa a caderneta. Com a análise realizada, pode-se inferir acerca da contradição, uma vez que a maioria deles/as afirmou não fazer uso da caderneta, mas grande parte indicou já ter lido em algum momento e, assim, a considerou boa.

Chega-se à conclusão de que, a partir do que foi revelado nas conversas dos grupos focais, os/as adolescentes, mesmo não utilizando a caderneta, não descartam que ela pode ser boa para alguém que não tem conhecimento sobre os temas abordados.

Identificou-se, a partir das conversas nos grupos focais com os/as estudantes, que este material contribuiu com muitas informações, principalmente aquelas relacionadas às mudanças orgânicas no organismo de meninos e meninas e às orientações relativas à prevenção das doenças. Para a maioria das meninas, as dúvidas que foram sanadas eram em relação ao ciclo menstrual, “as dores das cólicas menstruais”, como informado por elas; para a maioria dos meninos as dúvidas sanadas relacionaram-se ao uso do preservativo.

Não é possível, nestas considerações, deixar de lado que também houve manifestações acerca da obviedade dos temas tratados nas cadernetas. A obviedade indicada pelos/as alunos/as também foi relatada pelas professoras, quando afirmaram da

simplicidade e pouco aprofundamento dos temas das cadernetas. Com isso, há também efeitos sobre professoras e estudantes, neste caso, diz-se respeito à reafirmação de certa idéia de “didática” e de ausência de contribuição para outros.

Sem dúvida que um dos efeitos sobre meninos e meninas provocados pela caderneta é o efeito de gênero. O que eles/as reafirmaram nos questionários e grupos focais, com momentos e expressões que transgridem a norma, foi o posicionamento de meninos e meninas, das dúvidas de uns e de outros. Entende-se, portanto, que tal evidência aponta para o efeito de gênero provocado pela caderneta sobre a vida dos/as alunos/as.

Acerca do efeito do gênero como dimensão organizadora da vida e das relações sociais e culturais, encontramos apoio em pesquisadoras/es utilizadas nessa investigação, entre elas/es Goellner e Melo(2001), Junqueira (2009), Louro (1997e 2012), Mucahil (2011),Silva (2002 e 2010) e Ribeiro (2008). Todas/os reafirmam e discutem a dimensão das relações de gênero e da sexualidade, dentre outras dimensões, também na leitura política da organização de nossas sociedades.

Por outro lado, e na direção apontada, as informações analisadas permitem apontar para outro efeito da caderneta que diz respeito ao modo como ela se constitui em um dispositivo de funcionamento de dispersão discursiva sobre modelos particulares de pensar o corpo, as sexualidades e a saúde (e não somente), em uma perspectiva, privilegiadamente, biomédica.

Quanto à compreensão acerca da noção de sexualidade, os/as alunos/as reafirmam, em sua maioria, estar intimamente ligada a noção de sexo e de ato sexual. Desse modo, um número expressivo de alunos/as relacionou, no questionário, sexualidade ao ato sexual e às questões de prevenção. No momento do grupo, na conversa com a pesquisadora, o que se observou foi que eles/as afirmaram ser a sexualidade mais do que sexo. Considera-se, portanto, que a conversa gerou também efeito sobre os/as adolescentes. Sabemos que a escrita pode ter sido um limitador tanto quanto o limite do recurso metodológico: o questionário, o que possibilita apontar que para temas tão complexos quanto a sexualidade, tão marcado subjetivamente, é fundamental que pesquisadores/as do campo tenham bastante cuidado em seu uso.

A sexualidade na caderneta, de forma geral, é tratada em uma perspectiva de prevenção às doenças e à gravidez não planejada, pois a maior parte de seu conteúdo é destinada a ensinar comportamentos e atitudes que protejam e favoreçam o melhor desenvolvimento do corpo biológico.

A homossexualidade sequer é citada em seu conteúdo – sempre que o tema relacionamento é levantado, há colocações referentes ao modelo heterossexual, tanto nos textos quanto nas imagens: o modelo de casal é sempre composto por menina e menino, o modelo de família é sempre o nuclear (homem/mulher). A caderneta também não aborda ou inclui os sujeitos intergêneros, esses assim como homossexuais, transexuais são excluídos da caderneta. Considera-se que apesar da caderneta não tocar no assunto, ele está presente, pois a mensagem que se recebe é que esse tema não deve ser retratado.

Desse modo, o discurso da caderneta acerca de sua abordagem do tema sexualidade é a reafirmação da heterossexualidade. Desse modo, a caderneta não funcionou para os/as alunos/as como espaço sobre outras aprendizagens que apontem para a diversidade sexual e afetiva e, assim, não provou efeito de novas aprendizagens acerca desta diversidade. O discurso da heterossexualidade apropriado e repetido pelos/as adolescentes também é padrão hetenormativo.

De acordo com o entendimento de sexualidade que possuem as professoras de Ciências entrevistadas, a caderneta não consegue alcançar a sexualidade em todos seus aspectos, pois os temas e assuntos tratados favorecem os aspectos biológicos.

Pode-se concluir que a caderneta de saúde do/a adolescente não contribui para a compreensão da complexidade do conceito sexualidade, pois ela possibilita aos sujeitos refletir sobre a cultura, seus desejos, suas ações e comportamentos, que estão diretamente ligados às dimensões sociais, culturais e políticas.

Entende-se que educar para sexualidade é:

Prática que visa a refletir, problematizar, desconstruir discursos considerados como ‘únicas’ possibilidades, evidenciando que os discursos são construções culturais e que suas formas de enunciação são capazes de produções de subjetividade (XAVIER FILHA, 2009, p.96).

Os discursos presentes na Caderneta de Saúde do/as Adolescente e relatados nas conversas dos grupos dizem respeito: à diferença física e de gênero, marcações socioculturais do masculino e feminino; ao que é normal e a padrões de saúde, estética e de beleza; a modos e comportamentos que configuram a adolescência e juventude; à ciência médica e da saúde em relação a modificações do corpo; à sexualidade restrita a prevenção de doenças e métodos contraceptivos; e à identidades sexuais.

A partir das falas dos sujeitos dessa pesquisa e análise da caderneta, chega-se à conclusão de que a caderneta tem como foco a promoção de saúde e que a sexualidade nesse material é tratada, mais detidamente, sob a ótica biomédica que prioriza a prevenção e os cuidados; do ponto de vista heteronormativo e, em muitos momentos, sexista. Em seus enunciados e imagens é veiculado o discurso de autocuidado que enquadra, disciplina, regula e interdita os corpos e comportamentos dos sujeitos (FOUCAULT, 1998).

As identidades de gêneros também são bem marcadas, a começar pelas versões das cadernetas: uma para a menina e outra para o menino. Essa organização não foi bem aceita pela maioria dos/as adolescentes, que gostariam que fossem tratados os assuntos em versão única. É possível concluir que há a manutenção do discurso pautado em binárias homem/mulher, certo/errado, normal/anormal, saúde/doença, adolescente/idoso etc.

As análises feitas dos conteúdos das cadernetas e das conversas com alunos/as e professoras possibilitam afirmar que é fundamental para o docente a formação na educação básica, a educação em saúde e a educação para a sexualidade e pensar sobre as práticas que contribuem na construção da identidade dos sujeitos.

A caderneta do/a adolescente e o posicionamento de alunos/as são carregados de discursos construídos no decorrer da história que modifica e faz a cultura, causando efeitos na maneira de pensar e no comportamento dos indivíduos. Tais discursos dizem respeito à certa noção de adolescência apresentada como “explosão hormonal”, fase de experimentação e preferencial da sexualidade.

Estes modos são representações criadas historicamente e culturalmente que se fixam no imaginário social, assim como comportamentos e gestos que fazem parecer ser próprios do universo adolescente, como a ideia do ficar e namorar.

Nesse sentido, a caderneta pode ser considerada um aparato histórico, cultural e político, portanto, um dispositivo, que a partir de suas imagens, gráficos e textos diz o que é ser menino e o que é ser menina, ditando padrões e comportamentos esperados dos/as adolescentes.

As três professoras possuíam pouco conhecimento/informação em relação aos Programas Saúde Escolar e Saúde Todo dia – sobre suas ações testemunham na escola apenas as ligadas à promoção de saúde das crianças e adolescentes.

Duas das professoras disseram se esforçar para fazer uso da caderneta como forma de valorizar o material, porém confessam que o conteúdo de suas matérias é extenso e,

muitas vezes, não conseguem utilizar a caderneta em suas aulas. As professoras divergiram quando discutiram sobre a relação dos alunos com a caderneta: duas disseram que os/as alunos/as não se apropriaram do material e, por isso, não ouvem nada deles/as em relação à caderneta; a outra apontou que alguns fazem referência à caderneta quando trata do tema em suas aulas. Contudo, as professoras disseram que não conseguem ver com clareza mudanças no comportamento dos/as meninos e meninas ou contribuição na vida deles/as em relação ao tema sexualidade.

A professora que ouviu os/as adolescentes fazerem referência aos conteúdos da caderneta relatou explorar o material em suas aulas. Dessa forma, conclui-se que os/as alunos/as da referida professora são estimulados a ter mais contato com o material.

As docentes revelaram que as ações dos programas não contam com a participação de professores/as e tem a característica de ações de intervenção, principalmente em relação à caderneta. De acordo com elas, as ações nas escolas em horário escolar atrapalham suas aulas e os alunos perdem parte do conteúdo por saírem da sala.

A educação deve propiciar aos alunos conhecimentos e reflexões a respeito do mundo, da sociedade e da cultura em que se inserem. Pode-se dizer, nesse sentido, que é possível verificar que as políticas de prevenção e seus materiais andam em sentido oposto, pois não propiciam uma visão crítica das questões que envolvem a sexualidade, tornando-se assim pouco efetivas.

Ao assistir, no canal local da Rede Globo de Televisão, no Jornal MGTV²⁷, no dia 30/11/2013, a notícia de que 1.200 crianças nasceram em 2013 de mães adolescentes, o alvo de preocupação das autoridades eram propostas de ações de intervenções junto aos/as adolescentes. A pergunta volta-se sobre os programas de saúde escolar, que possuem uma ação voltada para a sexualidade, e sobre os materiais como a saúde do/a adolescente, distribuída em todas as escolas municipais e, em parte, as estaduais da cidade. Seria esse índice de gravidez na adolescência, noticiado pela mídia, um efeito da caderneta, qual seja, de não contribuir para a educação para a sexualidade destes/as jovens?

Sabe-se que o tema é complexo e não se aponta, neste momento, como centralidade da discussão nos programas e materiais, mas, ao mesmo tempo, defende-se

²⁷ MGTV 2º edição. <http://globo.com/tv-integracao-triangulo-mineiro/mgtv-2-tv-integracao/v/mais-de-mil-criancas-nasceram-de-jovens-com-menos-de-19-anos-de-idade-em-uberlandia/2941462/>

que são muitas as iniciativas com gasto público e parece haver pouca efetividade nos resultados. No então, com os resultados que obtidos neste trabalho é possível apontar que a não-continuidade das ações que envolvem a caderneta (Escola – Postos de Atendimento de Saúde – Família – Adolescentes) é indicador para alertas quanto à efetividade do material e o efeito não desejado naquilo que foi apontado como educação para a sexualidade.

É preciso repensar a efetividade das políticas e de suas ações e materiais, pois falar repetidamente e incessantemente para os/as adolescentes fazerem uso de preservativo, das doenças, da prevenção às doenças, da gravidez não planejada, da anatomia e fisiologia dos sistemas urogenitais parece não apresentar o efeito desejado na vida do público alvo.

Dentre os temas sugeridos no parágrafo anterior abordados pela caderneta e pela educação escolar, no ensino de Ciências, dados de pesquisa da orientadora deste trabalho, realizada em escolas municipais da cidade de Uberlândia-MG e de pesquisas desenvolvidas em âmbito nacional, acerca da gravidez na adolescência, têm indicado que, muitas vezes, a menina que está grávida desejou a gravidez. A própria notícia relatada apresentou a entrevista com uma garota de 15 anos grávida pela segunda vez, que quando perguntada porque estava grávida respondeu: “porque gosto de criança”. A seguir, uma síntese das respostas às perguntas realizadas:

As crianças/adolescentes, a respeito da Caderneta de Saúde do/a Adolescente distribuída nas escolas participantes do Programa Saúde na Escola – PSE, pensam que a mesma:

- Tira suas dúvidas sobre uso do preservativo, gravidez, menstruação e medidas (altura. Peso, IMC) ideais;
- Apresenta assuntos óbvios;
- Deve abordar sobre o beijo;
- Deve abordar o tema da homossexualidade e “ajudar” o homossexual;
- Deve falar de assunto próprio para criança;
- Deve ser organizada em única versão para meninos e meninas, sem distinção;
- Não possui informações utilizadas pelo serviço de saúde.

O efeito das informações da caderneta na vida das crianças/adolescentes e para o trabalho em sala de aula:

- Reafirmar o discurso biomédico sobre a sexualidade;
- Reafirmar o discurso de gênero dominante na sociedade ocidental, pautado na divisão binária e em relações de poder do sexo masculino sobre o feminino;
- Reafirmar a noção da adolescência enquanto fase problemática, de ajustes e da sexualidade;
- Servir de suporte para sanar dúvidas acerca do desenvolvimento do corpo, altura e peso, puberdade, e prevenção contra doenças;
- Servir como ponto de partida para professores discutirem temas acerca da sexualidade;
- A caderneta organizada em versões para meninos e meninas pode induzir a homossexualidade.
- Discurso da Saúde que enquadram e padroniza, vinculados a questões estéticas.

Alunos/crianças/adolescentes do ensino fundamental de escola pública municipal que participam do Programa PSE, apresentam as seguintes proposições sobre sexualidade:

- Sexualidade associada à ideia de sexo e doenças sexualmente transmissíveis;
- Que sexualidade deveria ser abordada em uma sala específica, por um profissional específico, que pudesse retirar as suas dúvidas;
- Não apresentaram articulação entre relacionamento afetivo e sexual com homossexualidade;
- Acreditam que falar sobre homossexualidade é induzi-la;
- Consideram homossexualidade como prática e não como condição de existência do sujeito;
- Referem-se à busca por aceitação deles/as no grupo ao qual pertencem;
- As docentes consideram tema complexo, difícil de abordar em sala de aula;
- Há ausência de tempo curricular para abordar o tema na sala de aula;
- Pouco conhecimento das docentes sobre os programas aos quais se vinculam a caderneta;
- Não há um trabalho de continuidade da ação que envolve a caderneta;

- Há usos esporádicos da caderneta em aulas dos 8º anos quando se discute os conteúdos corpo humano e desenvolvimento corporal;
- O uso da caderneta acerca do tema sexualidade ocorre quando o/a professor/a, por iniciativa própria em aulas de Ciências, e a mesma é apropriada para introduzir o tema sexualidade;
- Critica a forma como o programa é conduzido na escola – de fora para dentro – sem participação efetiva dos docentes, sem inclusão no PPP da escola;
- No PSE a abordagem do tema sexualidade fica em segundo plano;
- A abordagem da sexualidade pela caderneta e programas é insuficiente; assim, cabe ao/a professor/a de Ciências ampliar nos anos em cujo conteúdo permite;

Este trabalho, acredita-se, propõe considerações e visões que podem contribuir para mudanças de percepções e ações que integrem e alcancem a necessidade escolar em relação ao tema da pesquisa, refletindo os desejos dos/as adolescentes e docentes e provocando mudanças significativas. Mudanças essas, que foi possível verificar durante as discussões dos grupos focais, em que os/as adolescentes participantes dessa pesquisa eram levados, a partir das indagações da pesquisadora, a refletir sobre o tema.

Por fim, um dos maiores desafios encontrados foi o tempo, que correu de forma implacável, restringindo os espaços, horários e determinando prazos, dificultando chegar ao que se almejava. Mesmo em meio às preocupações com o tempo, a partir da realização deste estudo aprende-se a importância de ouvir aqueles de quem se fala, voltar o olhar para enxergar perspectiva e as vivências do outro, permitindo-se abrir os horizontes para novas abordagens e conhecimentos, modificando concepções de toda uma vida. Assim, considera-se continuar buscando esses olhares e vivências que constroem e refletem marcas nos sujeitos e sociedade.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Phillippe. **História social da criança e da família**. 2º Ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

AUMONT, Jacques. **A Imagem**. Trad.: SANTOS, Estela. SANTORO, Cláudio. Campinas: Papirus, 1993

BACKES, José Licínio; PAVAN, Ruth. **A produtividade dos conceitos de identidade, diferença e cultura nos estudos de gênero articulada com as epistemologias**, 2011. Disponível em: <http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT23/GT23-337%20int.pdf>> Acesso em: 02 set. 2012

BARRETO, Alcyrus Vieira Pinto; HONORATO, Cezar de Freitas. **Manual de sobrevivência na selva acadêmica**. Rio de Janeiro: Objeto Direto, 1998.

BONOMA, Thomas V. **Case Research in Marketing**: Opportunities, Problems and Process. Journal of Marketing Research, Vol XXII, May, 1985.

BRASIL. Ministério da Educação / Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Volumes 1 a 10. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da saúde. **Caderneta de saúde da adolescente**. Brasília, 2009a.

_____. **Caderneta de saúde do adolescente**. Brasília, 2009b.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Programa Saúde na Escola**. Disponível em: <http://portalsaude.saude.gov.br/portalsaude/texto/1752/355/Saude-na-Escola.html>> Acesso em 12 nov. 2012.

CAMARGO, A. M. F.; RIBEIRO, C. Sexualidade(s) e infância(s): **a sexualidade como um tema transversal**. Coordenação Ulisses F. Araújo. - São Paulo: Moderna; Campinas, SP: Editora da Universidade de Campinas, 1999.

CAMPOS, Patrícia Lemos. O que abordam as pesquisas na área da educação sobre sexualidade na educação infantil. In: X Encontro de Pesquisa em Educação da ANPED Centro-Oeste, 2010, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia, FAGED, 2010. p. 371-386

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 477 p. Tradução de Ingrid Müller Xavier. Título original: El vocabulário de Michel Foucault: um recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. **Corpo, escola, biopolítica e a arte como resistência,** 2007. Disponível em: < e-revista.unioeste.br/index.php/temasematizes/article/download/.../1879> Acesso em 28 Jan. 2014

_____. **A Invenção da “Adolescência” no Discurso Psicopedagógico,** 1998. Disponível em: < www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?view=vtls000135751> Acesso em 12 de Jun.2013

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares:** reflexões sobre um tema de pesquisa. Teoria e Educação, Porto Alegre. n. 2, 1990.

CORSINO, Patricia. **Pensando a infância e o direito de brincar.** In: Jogos e brincadeiras: Desafios e descobertas, 2003. Disponível em: <www.tvebrasil.com.br/salto/.../jbdd/index.htm> Acesso em 05 dez. 2009.

DALI’GNA, Maria Cláudia. Metodologia de pesquisa pós-críticas em educação/ Dagmar Estermann Meyer, Marlucy Alves Paraíso, (org). Belo Horizonte; Mazza Edições, 2012. p. 195 a 217.

DANTAS, Marcelo; CAVALCANTE, Vanessa. **Pesquisa qualitativa e pesquisa quantitativa.** Recife, 2006. Artigo (Disciplina Métodos e técnicas de Pesquisa) – Curso de Ciência da Informação, do Centro de Artes e Comunicação, da Universidade Federal de Pernambuco.

DINIZ, Nilson Fernandes; CAVALCANTE, Roberta Ferreira. **Discursos sobre homossexualidade e gênero na formação em pedagogia, 2008.** Disponível em <<http://www.scielo.br/pp/v19n2/a08v19n2.pdf>> Acesso em 11 fev 2014

FARR, R. M. Interviewing: the Social Psychology of the Interview. In: F. FRANELLA (ed.). **Psychology for Occupational Therapists**. London: Macmillan, 1982.

FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar. **Estudos Culturais , gênero e infância: limites e possibilidades de uma metodologia em construção**, 2009. Disponível em: <http://www.geerge.com/metodologia_em_construcao.pdf>. Acesso em 05 dez. 2009.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Foucault e a análise do discurso em educação**, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a09n114.pdf>. Acesso em 02 jul. 2013

FOUCAULT, Michel. **Historia da sexualidade1: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **Microfísica do poder**. 1ª ed. Organizações e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2010.

_____. **A ordem do discurso**. 15ª ed. Petrópolis: Edições Loyola, 2007b.

_____. **História da sexualidade: o cuidado de si**. 10 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

_____. **Hermenêutica do sujeito**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

_____. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

FURLANI, Jimena. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação/** Guacira Lopes Louro, Jane Felipe, Silvana Vilodre Goellner (org). 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p. 66 a 81.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber livro, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, A. S. Introdução a pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE**. São Paulo, v. 35, n. 2, p.57-63, mar./abr. 1995.

GOELLNER, Vilodre Silvana, MELO, Andrade Vitor de. **A Educação Física e a História: A literatura e a imagem como fontes**. In: CARVALHO, Yeda Maria da, RUBIO, Kátia (Orgs.) Educação Física e Ciências Humanas. S.P.: Hucitec, 2001.

GRABOIS, P. F. **Sobre a articulação entre cuidado de si e cuidado dos outros no último Foucault**: um recuo histórico à antiguidade. *Ensaaios filosóficos*. v. 3., p. 105-120, abril de 2011.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Homofobia nas escolas**: um problema de todos. In Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas/ Rogério Diniz Junqueira (org). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação, Alfabetização e Diversidade. UNESCO, p. 13-52, 2009.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil**: a arte do disfarce. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KOHAN, Walter Omar. **Infância**. Entre educação e filosofia/ Walter Omar kohan. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LARROSA, Jorge. **Notas Sobre Narrativa e Identidade**. In: ABRAHÃO, Maria Helena Barreto (org). A aventura autobiográfica: teoria e empiria. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p.11-22

LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Marina de Andrade. 2ª ed. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 1990.

LIMA, Karolina. **Um estudo sobre o tema sexualidade e educação em teses e dissertações publicadas no banco de dados da CAPES (1987-2010)**. 2011. Trabalho apresentado no Encontro do Curso de Pedagogia, Uberlândia, 2011. Não publicado

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 3ªed. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. **Diálogos cotidianos/** Regina Leite Garcia (org). Petrópolis, RJ: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2010. P. 331 a 340.

_____. **Sexualidade: lições da escola**. In Saúde , Sexualidade e Gênero na educação de jovens/ (org). Dagmar Elisabeth Estermam Meyer...[et al.]. Porto Alegre, Mediação, p.93-1002, 2012.

_____. **Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas**, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2.pdf>> Acesso em 26 mar. 2013.

_____. **Pedagogias da sexualidade**. In: Guacira Lopes Louro(org.) O corpo educado. Belo Horizonte: Autêntica,1999.

_____. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MAIA, Gabriela Felten da. **Corpo e velhice na contemporaneidade**, 2008. Disponível em: < <http://www.revispsi.uerj.br/v8n3/artigos/pdf/v8n3a11.pdf>> Acesso em 28 Jan. 2014.

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MANZINI, E.J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.) **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina: Edue, 2003. p.11-25.

MEYER, Dagmar Estermann. **Gênero e educação: teoria e política.** In: LOURO, Guacira; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana. *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo.* Petrópolis: Vozes, 2007. p. 9-27.

_____. **Metodologia de pesquisa pós-críticas em educação/** Dagmar Estermann Meyer, Marlucy Alves Paraiso, (org). Belo Horizonte; Mazza Edições, 2012. p. 195 a 217.

MEIRELLES, Tatiana. **“Pegar, Ficar, Namorar...”** Jovens mulheres e suas práticas afetivo-sexuais na contemporaneidade. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: UFRGS, 2011.

MONTOVANI, Flávia. **“Ela só quer”, Só pensa em namorar”:** Considerações iniciais de pesquisa sobre a produções de corpos femininos na revista *Capricho*, 2011. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/11246/10014>> Acesso em 15 abr. 2013.

MUCHAIL, S. T. **Foucault, mestre do cuidado:** textos sobre hermenêutica do sujeito. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

RIBEIRO, Paula Regina Costa; SOARES, Guiomar Freitas. **As identidades de Gênero/** In: *Corpos, gêneros e sexualidade: questões possíveis para o currículo escolar.* Fabiane Ferreira da Silva (org.). 2. Ed. Rio Grande do Sul: FURG, p.39-42, 2008.

SANTOS, Antonio Raimundo dos. **Metodologia científica:** a construção do conhecimento. 2 ed. – Rio de Janeiro: DP&A editora, 1999.

SANTOS, Luís Henrique Sacchi dos. **A última moda é ser bonita por dentro.** In: *Sexualidade e escola: Compartilhando saberes e experiências.* Fabiane Ferreira da Silva (org.). 2. Ed. Rio Grande do Sul: FURG, p.44-52, 2008.

SILVA, Elenita Pinheiro de Queiroz. **A invenção do corpo e seus abalos**: Diálogos com o ensino de Biologia. Tese de Doutorado. Uberlândia: UFU, 2010.

_____. **Mulher, Docência e Currículo**: A atriz/autora pedagógica em questão. Dissertação de Mestrado. Salvador: UFB, 2002.

SILVA, Regina Célia Pinheiro; NETO, Jorge Megid. **Formação de Professores e Educadores para Abordagem da Educação Sexual na Escola**: O que mostram as pesquisas. *Ciência e Educação*, v.12, p.185-197, 2006.

SILVA, Rogers. Manicômio. – Uberlândia: Composer, 2012

SOUZA, Nádia Geisa Silveira. **O corpo que a escola produz**. In: Paula Regina Costa Ribeiro (org) *Corpo, gêneros e sexualidades: questões possíveis para o currículo escolar*. 2.ed. revista e ampliada. Rio Grande: FURG, 2008.

TULL, D. S. & HAWKINS, D. I. **Marketing Research, Meaning, Measurement and Method**. Macmillan Publishing Co., Inc., London, 1976.

UBERLÂNDIA, Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Saúde. **Programa Saúde Escolar** 2013 Disponível em <<http://www.uberlandia.mg.gov.br/?pagina=secretariasOrgaos&s=65&pg=266>> Acesso em 11fev 2014.

UBERLÂNDIA, Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Saúde. **Programa Municipal Saúde Todo Dia**, 2011.

VENTURA, Deisy. **Monografia jurídica**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2002.

XAVIER FILHA, Constantina. **Catálogo eletrônico de produções Bibliográficas sobre Educação Sexual e de Gênero – Décadas de 1930 a 198,**. 2009. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/trabalho_gt_23.html>. Acesso em 16 jun. 2012.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**. São Paulo: Bookman, 3 ed., 2004.

Anexos

Anexo 1 - Termo de Consentimento Livre Esclarecido do Responsável legal.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) senhor(a), o(a) menor, pelo qual o(a) senhor(a) é responsável, está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada **“Caderneta de Saúde do Adolescente: Uma contribuição na educação para a sexualidade?”**, sob a responsabilidade das pesquisadoras Patrícia Lemos Campos e Elenita Pinheiro de Queiroz Silva.

Nesta pesquisa nós estamos buscando entender **o que crianças/alunos do ensino fundamental pensam a respeito da caderneta do adolescente distribuída nas escolas participante do Programa saúde na escola - PSE; Conhecer o efeito das informações da caderneta na vida das crianças e no trabalho do/a professor/a de Ciências em sala de aula; Identificar o que alunos/crianças do ensino fundamental de escola pública municipal, na cidade de Uberlândia, que participam do Programa PSE, apresentam sobre sexualidade.**

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pela pesquisadora Patrícia Lemos Campos na escola no momento e espaço determinados pela instituição de ensino). Na participação do(a) menor, ele(a) contribuirá com preenchimento de questionários e participará de um grupo focal (grupo de conversa). As discussões no grupo focal serão registradas por meio de áudio e vídeo e assim que houver a transcrição e validação dos dados registrados pelos sujeitos, os dados da gravação fonética/filmagem serão desgravadas. Em nenhum momento o(a) menor será identificado(a). Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada.

O(A) menor não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.

Não há nenhum riscos, na participação do(a) menor na pesquisa. Os benefícios serão: a contribuição para o esclarecimento das questões que envolvem a sexualidade e o universo das crianças e jovens, possibilitando formular novas estratégias de abordagem e ensino no trato da sexualidade.

O(A) menor é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação. Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor(a), responsável legal pelo(a) menor.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o(a) senhor(a), responsável legal pelo(a) menor, poderá entrar em contato com: Patrícia Lemos Campos, Fone: 3254-2983 e Elenita Pinheiro de Queiroz Silva, Fone: 3239-4212 Universidade Federal de Uberlândia Av. João Naves de Ávila, nº 2121– Campus Stª Mônica – Bloco “G”. CEP 38.400-092 – Uberlândia/MG. Poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres-Humanos – Universidade Federal de Uberlândia: Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, Campus Santa Mônica – Uberlândia –MG, CEP: 38408-100; fone: 34-3239413.

Uberlândia, ____ de ____ de 2013

Assinatura dos pesquisadores

Eu, responsável legal pelo(a) menor _____
consinto na sua participação no projeto citado acima, caso ele(a) deseje, após ter sido devidamente esclarecido.

Responsável pelo(a) menor participante da pesquisa

Anexo 2 - Termo de Consentimento Livre Esclarecido do Menor

TERMO DE ESCLARECIMENTO PARA O MENOR

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa intitulada “**Caderneta de Saúde do Adolescente: Uma contribuição na educação para a sexualidade?**”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Patrícia Lemos Campos e Elenita Pinheiro de Queiroz Silva.

Nesta pesquisa nós estamos buscando **o que crianças/alunos do ensino fundamental pensam a respeito da caderneta do adolescente distribuída nas escolas participante do Programa saúde na escola - PSE; Conhecer o efeito das informações da caderneta na vida das crianças e no trabalho do/a professor/a de Ciências em sala de aula; Identificar o que alunos/crianças do ensino fundamental de escola pública municipal, na cidade de Uberlândia, que participam do Programa PSE, apresentam sobre sexualidade.**

Na sua participação você contribuirá com preenchimento de questionários e participará de um grupo focal (grupo de conversa). As discussões no grupo focal serão registradas por meio de áudio e vídeo e assim que houver a transcrição e validação dos dados registrados pelos sujeitos, os dados da gravação fonética/filmagem serão desgravadas. Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada.

Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.

Não há nenhum risco em sua participação. Os benefícios serão: contribuição para o esclarecimento das questões que envolvem a sexualidade e o universo das crianças e jovens, possibilitando formular novas estratégias de abordagem e ensino no trato da sexualidade.

Mesmo seu responsável legal tendo consentido na sua participação na pesquisa, você não é obrigado a participar da mesma se não desejar. Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação.

Uma via original deste Termo de Esclarecimento ficará com você.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: Patrícia Lemos Campos, Fone: 3254-2983 e Elenita Pinheiro de Queiroz Silva, Fone: 3239-4212 Universidade Federal de Uberlândia Av. João Naves de Ávila, nº 2121– Campus Stª Mônica – Bloco “G”. CEP 38.400-092 – Uberlândia/MG. Poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres-Humanos – Universidade Federal de Uberlândia: Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, Campus Santa Mônica – Uberlândia –MG, CEP: 38408-100; fone: 34-32394131.

Uberlândia, ____ de _____ de 2013.

Assinatura dos pesquisadores

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Participante da pesquisa

Anexo 3 - Termo de Consentimento Livre Esclarecido do Professor

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa intitulada “**Caderneta de Saúde do adolescente: Uma contribuição na educação para a sexualidade?**”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Patrícia Lemos Campos e Elenita Pinheiro de Queiroz Silva. Nesta pesquisa nós estamos buscando entender **o que crianças/alunos do ensino fundamental pensam a respeito da caderneta do adolescente distribuída nas escolas participante do Programa saúde na escola - PSE; Conhecer o efeito das informações da caderneta na vida das crianças e no trabalho do/a professor/a de Ciências em sala de aula; Identificar o que alunos/crianças do ensino fundamental de escola pública municipal, na cidade de Uberlândia, que participam do Programa PSE, apresentam sobre sexualidade.**

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pela pesquisadora Patrícia Lemos Campos sua escola no momento e espaço determinados pela instituição de ensino. Na sua participação você responderá a uma entrevista. A entrevista será registrada por meio de áudio e vídeo e assim que houver a transcrição e validação dos dados registrados pelos sujeitos, os dados da gravação fonética/filmagem serão desgravadas. Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada.

Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.

Não há nenhum risco a ser considerado. Os benefícios serão: a contribuição para o esclarecimento das questões que envolvem a sexualidade e o universo das crianças e jovens, possibilitando formular novas estratégias de abordagem e ensino no trato da sexualidade.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação. Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: Patrícia Lemos Campos, Fone: 3254-2983 e Elenita Pinheiro de Queiroz Silva , Fone: 3239-4212 Universidade Federal de Uberlândia Av. João Naves de Ávila, nº 2121– Campus Stª Mônica – Bloco “G”. CEP 38.400-092 – Uberlândia/MG. Poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres-Humanos – Universidade Federal de Uberlândia: Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, Campus Santa Mônica – Uberlândia –MG, CEP: 38408-100; fone: 34-32394131


Uberlândia, ____ de _____ de 2013

Assinatura dos pesquisadores

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Participante da pesquisa

Anexo 4- Questionário



Caderneta de Saúde do Adolescente

[Editar este formulário](#)

Ao preencher este questionário você estará participando da pesquisa intitulada “Caderneta de Saúde do Adolescente: Uma contribuição na educação para a sexualidade?”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Patrícia Lemos Campos e Elenita Pinheiro de Queiroz Silva (orientadora). Nesta pesquisa nós estamos buscando conhecer o que alunos e alunas do ensino fundamental pensam sobre a Caderneta de Saúde do Adolescente que foi distribuída em sua escola; o que pensam sobre os assuntos ensinados pela caderneta sobre o tema sexualidade e corpo; o que sabem e onde obtêm informações sobre o assunto corpo e sexualidade.

As respostas do questionário serão analisadas com vistas à obtenção de respostas para as perguntas de nossa pesquisa. Você não terá o seu nome ou imagem revelados.

Agradecemos a sua participação e nos colocamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

***Obrigatório**

Idade *

Série *

Sexo *

☐ Masculino

☐ Feminino

Em ano que você recebeu a Caderneta de Saúde do Adolescente? *

☐ 2011

☐ 2012

Marque com um (X) a alternativa que melhor indicar a sua resposta

1- Você ainda possui a Caderneta de Saúde do Adolescente? *

☐ Sim

☐ Não

2- Você já leu ou estudou a Caderneta de Saúde do Adolescente que recebeu na sua escola (ou na escola em que estudou)? *

☐ Sim

☐ Não. Se nunca leu ou estudou, escreva o motivo:

3- Você leu ou conhece as duas Cadernetas de Saúde do Adolescente (Menino e Menina)? *

- ☐ Sim
☐ Não

Responda esta questão se você for menina e conhece a Caderneta de Saúde do Adolescente do Menino.

4- Como você conseguiu a Caderneta do Adolescente do Menino?

- ☐ Emprestada com um colega
☐ Com o meu irmão ou primo
☐ Outro:

Responda esta questão se você for menino e conhece a Caderneta de Saúde do Adolescente da Menina.

5- Como você conseguiu a Caderneta do Adolescente da Menina?

- ☐ Emprestada com colega
☐ Com a minha irmã ou prima
☐ Outro:

6- Você já escreveu na Caderneta alguma informação sua, como peso, altura, as vacinas que tomou ou que deve tomar, a tabela menstrual (no caso das meninas)? *

- ☐ Sim, utilizo a caderneta para tirar dúvidas e me informar e preencho todos os campos destinados a mim.
☐ Utilizo em partes, apenas para tirar dúvidas.
☐ Utilizo em partes, apenas para preencher os campos destinados a mim.
☐ Nunca respondi ou preenchi a caderneta que recebi.

7- O que achou da caderneta do adolescente? *

- ☐ Ruim, pois não traz nenhuma novidade.
☐ Boa, pois me ajudou com algumas dúvidas sobre a minha saúde e sobre o tema sexualidade.
☐ Ótima, pois me ajudou com algumas dúvidas e me ensinou muitas coisas que não sabia.

8- Escreva, pelo menos, uma dúvida que você tinha e que foi retirada com a leitura da Caderneta. *

9- Você considera a caderneta do adolescente importante? Por quê? *

10- Qual assunto gostaria que a Caderneta apresentasse? *

11- Para você o que é sexualidade? *

Nunca envie senhas em formulários do Google.

Anexo 5 – Roteiro da Entrevista

MODELO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES/AS

Conteúdo: Caderneta de saúde do adolescente, sexualidade e corpo.

Objetivo: Identificar de que forma o Programa Saúde na Escola, por meio da Caderneta de saúde do adolescente, contribui na educação para a sexualidade; Conhecer o efeito das informações da caderneta na vida das crianças/adolescentes e para o trabalho do/a professor/a de ciência em sala de aula.

Metodologia de Trabalho:

1- Apresentação oral da proposta

2- A pesquisadora direcionará as perguntas de modo a que o/a professor/a entrevistado/a se manifeste sobre a proposta de estudo acerca do tema a caderneta de saúde do adolescente, sexualidade e corpo;

3- Espaço para que o professor/a (entrevistado) se manifeste de forma voluntária sobre o tema ou levante outras questões provocadas a partir desse roteiro.

Tempo médio da entrevista: entre 40 e 60 minutos

Tópicos do Roteiro para entrevista Semi-estruturada

Idade: _____ Sexo: () Feminino () Masculino

1) Tempo de atuação como professor/a E no ensino de ciências

2) Opinião acerca das etapas preparatórias e pessoas envolvidas com a distribuição da Caderneta de Saúde do Adolescente (preparação da escola, palestra com pais, formação dos alunos e das alunas).

3) Utilização e importância ou não da Caderneta de Saúde do adolescente nas aulas de Ciências. Motivos que levam a utilizar e considerar ou não importante a caderneta.

4) Opinião sobre o conteúdo e organização da Caderneta de Saúde do Adolescente.

5) Percepção de alguma mudança dos/as alunos/as, em sala de aula, como contribuição das informações contidas na caderneta do adolescente para a educação para a saúde e para a sexualidade.

6) Informações e conhecimento sobre o Programa Saúde na Escola- PSE do governo federal e o modo como é desenvolvido este programa na cidade (na escola que atua – Programa Saúde Todo Dia).

7) Considerações sobre a abordagem do programa PSE no que diz respeito ao tema sexualidade (promoção da saúde, da prevenção, à educação sexual, reprodutiva, estímulo à atividade física e práticas corporais).

8) Opinião do/a professor/a acerca dos conteúdos que envolvem o tema sexualidade na caderneta.

9) Compreensão do/a professor/a do termo sexualidade

Anexo 6 – Matriz de Análise

Perguntas Objetivos da pesquisa	Discurso/ elementos do discurso (Sexualidade – relações saber- poder-verdade)			Formação discursiva	Corpus da análise: grupo focal da caderneta	Sua leitura/ análise
	Quem fala?	De quais lugares institucionais tais discursos são emitidos?	Quais posições os sujeitos ocupam?			