

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM
EDUCAÇÃO**

RITA DE CÁSSIA CAMELO BUENO CAVALCANTI

**SEXUALIDADE NA ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE: ANÁLISE
DISCURSIVA DOS FASCÍCULOS “ADOLESCENTES E JOVENS
PARA EDUCAÇÃO ENTRE PARES” DO PROJETO SAÚDE E
PREVENÇÃO NAS ESCOLAS**

GOIÂNIA

2020

RITA DE CÁSSIA CAMELO BUENO CAVALCANTI

**SEXUALIDADE NA ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE: ANÁLISE
DISCURSIVA DOS FASCÍCULOS “ADOLESCENTES E JOVENS
PARA EDUCAÇÃO ENTRE PARES” DO PROJETO SAÚDE E
PREVENÇÃO NAS ESCOLAS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação. Linha de Pesquisa: Educação, Sociedade e Cultura
Orientadora: Profa. Dra. Glacy Queirós de Roure

GOIÂNIA

2020

C376s Cavalcanti, Rita de Cassia Camelo Bueno
Sexualidade na adolescência e juventude [manuscrito]
: análise discursiva dos fascículos "adolescentes
e jovens para educação entre pares" do Projeto Saúde
e Prevenção nas Escolas / Rita De Cassia Camelo Bueno
Cavalcanti.-- Goiânia : 2020.
115 f.: il.

Texto em português com resumo em inglês.

Tese (doutorado) -- Pontifícia Universidade Católica
de Goiás, Escola de Formação de Professores e Humanidades,
Goiânia, 2020

Inclui referências, f. 100-108

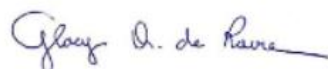
1. Educação. 2. Adolescência. 3. Juventude. 4. Sexo.
I.Roure, Glacy Q. de - (Glacy Queirós de). II.Pontifícia
Universidade Católica de Goiás - Programa de Pós-Graduação
em Educação - 2020. III. Título.

CDU: 613.88(043)

SEXUALIDADE NA ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE: ANÁLISE DISCURSIVA DOS FASCÍCULOS "ADOLESCENTES E JOVENS PARA EDUCAÇÃO ENTRE PARES" DO PROJETO SAÚDE E PREVENÇÃO NAS ESCOLAS

Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, aprovada em 28 de maio de 2020.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Glacy Queirós de Roure / PUC Goiás



Profa. Dra. Luiza Pereira Monteiro / UEG



Prof. Dr. Cristóvão Giovanni Burgarelli / UFG



Prof. Dr. Divino de Jesus da Silva Rodrigues / PUC Goiás



Profa. Dra. Raquel Aparecida Marra da Madeira Freitas / PUC Goiás

Prof. Dr. José Maria Baldino / PUC Goiás

Profa. Dra. Veralúcia Pinheiro / UEG

À minha prima, Juliana Camelo Cunha Júlio.

*O inevitável veio lento. Apesar dos conhecimentos técnico-científicos, restou-me somente o mais nobre dos sentimentos, o **amor**, revelando discurso de alívio no momento da despedida.*

Amarei você e sua família por toda minha vida.

*Obrigada por permitir **CUIDAR** de você, minha querida.*

A saudade é eterna até o dia do reencontro!

DEDICO

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus, meu escudo e fortaleza!

Agradeço à minha orientadora, Prof^a. Dra. Glacy Queiroz Roure, pela dedicação, partilha de conhecimentos, atribuição de valores acadêmicos e pela oportunidade de desenvolvimento desta tese.

Aos Professores(as) da banca de qualificação e defesa. Vocês são pessoas maravilhosas!

Ao Professor Dr. Divino pela excelência ao ensinar e aprender. A humildade é uma dádiva de Deus.

Aos professores (as) do Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Educação (PPGE) da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás).

Ao Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Educação (PPGE) da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás).

Aos funcionários da Secretaria de Pós Graduação *Strictu Sensu* em Educação (PPGE) da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás).

Ao professor Renato Dering (Uni-Anhanguera) pela correção e formatação da tese.

À minha família, esposo Rommel e filhos Rommel, Rodrigo e Raíssa, e ao meu neto Noah, pelo apoio constante em todos os meus 4 anos ausente, pela compreensão e carinho.

Aos meus irmãos(as), em especial à Maria José, pela colhida em sua casa e ao meu irmão Vallério pelo apoio em momentos difíceis.

Ao meu cunhado Ademar Uehara e a minha cunhada Ana Alice, que não mediram esforços para me ajudar nesta longa caminhada.

Aos meus sobrinhos(as) e sobrinhos(os) neto(a), em especial, à minha sobrinha e afilhada Dr^a Lorena Lana, pela paciência durante a minha estadia em sua casa, e à minha sobrinha Ana Paula pelas conversas matinais acolhedoras. Amo meus sobrinhos(as) e sobrinos(os) neto(as).

Aos meus tios (as), em especial, às tias Maria Terezinha e Maria de Jesus pelas palavras de incentivo e conforto nos momentos de dor.

Aos meus amigos (as) e colegas do Doutorado, em especial Lúcio e Juliana, pelo vínculo de amizade e apreço.

Às minhas colegas da Escola de Enfermagem da Universidade Federal de Alagoas, meu carinho e admiração.

Aos meu pais, Rosulino (em memória), e minha mãe, Maria (em memória), por terem tido sabedoria ao atribuir valores na minha educação. Amores da minha vida. Quanta saudade, papai e mamãe!

Á minha afilhada Fábria, pelas palavras de ânimo.

Á Jesus e a Maria por fazerem morada em meu coração.

Enfim, meus agradecimentos se resumem a uma única palavra: ***Gratidão!***

CAVALCANTI, Rita de Cássia Camelo Bueno. Sexualidade na adolescência e juventude: análise discursiva dos fascículos “adolescentes e jovens para educação entre pares” do projeto saúde e prevenção nas escolas. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2020.

RESUMO

A presente tese, vinculada na linha de pesquisa Educação, Sociedade e Cultura do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação (PPGE) da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás), objetivou analisar a discursividade da proposta apresentada pelo Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE). Nele, constam textos e oficinas pedagógicas tidas como sugestões para que os (as) educadores (as) entre pares (educação e saúde) possam se basear e construir com seus alunos – adolescentes e jovens – novos modos de se relacionar consigo e com os outros. São oito os fascículos que compõem a série “Adolescentes e Jovens para a Educação entre Pares”. No entanto, para a análise discursiva de tal material, priorizou-se como corpus discursivos as orientações fornecidas para a execução das oficinas pedagógicas presentes em apenas três dos oito fascículos, uma vez que esses tratam mais diretamente da questão da sexualidade. São eles: Sexualidade e Saúde Reprodutiva; Prevenção das DSTs, HIV e AIDS e Diversidades Sexuais. Assim, o capítulo 1, trata das compreensões sobre situação de saúde sexual e saúde reprodutiva de adolescentes e jovens sob os temas e subtemas: Adolescência e juventude e subtemas - Adolescência e juventude: uma construção social, histórica e cultural; Adolescência, Juventude e subjetividade; Adolescentes, Jovens e a Afetividade; Adolescente e Jovem: vida sexual e doenças sexualmente transmissíveis. No capítulo 2, por sua vez, realiza-se uma discussão acerca da Análise de Discurso (AD), concebida a partir de Michel Pêcheux e o Discurso Pedagógico, à luz de Eni Pulcinelli Orlandi. Trata-se, neste capítulo, os seguintes subtemas: Análise de Discurso, de Michel Pêcheux; Ideologia e Sujeito (IS), Dispositivo de Interpretação (DI) e Discurso Pedagógico (DP) no contexto escolar. O capítulo 3 apresenta a análise discursiva das orientações apresentadas das oficinas dos fascículos da série: “Adolescentes e Jovens para a Educação entre Pares”, do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE). Este capítulo está organizado nos seguintes subtítulos: Histórico e diretrizes do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas; Fascículos temáticos do projeto Saúde e Prevenção nas Escolas; Fascículo Sexualidades e Saúde Reprodutiva: Adolescentes e Jovens para a educação entre pares; Fascículo Prevenção das DSTs, HIV, Aids): Adolescentes e Jovens para a educação entre pares; Fascículo: Diversidades Sexuais - Adolescentes e Jovens para a educação entre pares; Oficinas do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas; Análises discursivas das oficinas pedagógicas. Neste último capítulo, buscou-se analisar o tipo de discurso pedagógico apresentado nos enunciados que orientam as oficinas pedagógicas dos fascículos temáticos do SPE. Os resultados apontam que o tipo de discursividade das Oficinas Pedagógicas dos SPE (2010), ainda que pareçam polêmicos, uma vez que é fundamental para estimular o público atendido e colocar em prática sua cidadania, considerando a importância da efetivação de direitos humanos individuais e comunitários e, desse modo, dificulta o risco de apropriar-se de estigmas e preconceitos, a discursividade apresenta traços tipicamente de texto informativo. Destaca-se que, em nenhum momento, percebeu-se, nos textos das oficinas, espaços para que os adolescentes e jovens pudessem inserir suas dúvidas, inquietações, angústias e incertezas sobre o sexo e a sexualidade vivenciadas em sua singularidade. Notou-se, então, uma polissemia bastante controlada, característica nuclear de um discurso pedagógico autoritário.

Palavras-chave: Adolescência; Discursos; Educação Entre Pares; Juventude; Sexualidade.

CAVALCANTI, Rita de Cássia Camelo Bueno. Sexuality in adolescence and youth: discursive analysis of the “adolescent and youth for peer education” issues of the health and prevention project in schools. Thesis (Doctorate in Education) - Stricto Sensu Graduate Program in Education, Pontifical Catholic University of Goiás, Goiânia, 2020.

ABSTRACT

The present thesis, linked to the line of research Education, Society and Culture of the Stricto Sensu Graduate Program in Education (PPGE) of the Pontifical Catholic University of Goiás (PUC-Goiás), aimed to analyze the discourse of the proposal presented by the Project Health and Prevention in Schools (SPE). It contains texts and pedagogical workshops taken as suggestions so that peer educators (education and health) can base themselves and build with their students - adolescents and young people - new ways of relating to themselves and to others. There are eight issues that make up the series “Adolescents and Youth for Peer Education”. However, for the discursive analysis of such material, it was prioritized as a discursive corpus the guidelines provided for the execution of the pedagogical workshops present in only three of the eight issues, since they deal more directly with the issue of sexuality. They are: Sexuality and Reproductive Health; Prevention of STDs, HIV and AIDS and Sexual Diversities. Thus, Chapter 1 deals with the understanding of the sexual and reproductive health situation of adolescents and young people under the themes and sub-themes: Adolescence and youth and sub-themes - Adolescence and youth: a social, historical and cultural construction; Adolescence, Youth and Subjectivity; Adolescents, Youth and Affection; Adolescent and Youth: sexual life and sexually transmitted diseases. In Chapter 2, in turn, there is a discussion about Discourse Analysis (AD), conceived from Michel Pêcheux and Pedagogical Discourse, in the light of Eni Pulcinelli Orlandi. This chapter deals with the following sub-themes: Discourse Analysis, by Michel Pêcheux; Ideology and Subject (IS), Interpretation Device (DI) and Pedagogical Discourse (DP) in the school context. Chapter 3 presents the discursive analysis of the guidelines presented in the workshops of the installments of the series: “Adolescents and Youth for Peer Education”, from the Health and Prevention in Schools Project (SPE). This chapter is organized into the following subheadings: History and guidelines of the Health and Prevention in Schools Project; Thematic issues of the Health and Prevention in Schools project; Sexualities and Reproductive Health: Adolescents and Youth for Peer Education; Prevention of STDs, HIV, AIDS); Adolescents and Youth for peer education; Issue: Sexual Diversities - Adolescents and Youth for peer education; Workshops for the Health and Prevention in Schools Project; Discursive analysis of pedagogical workshops. In this last chapter, we sought to analyze the type of pedagogical discourse presented in the statements that guide the pedagogical workshops of the thematic fascicles of the SPE. The results indicate that the type of discourse of the SPE Pedagogical Workshops (2010), even though they seem controversial, since it is fundamental to stimulate the public served and to put into practice their citizenship, considering the importance of the realization of individual and community human rights and, in this way, the risk of appropriating stigmas and prejudices is hindered, discursiveness typically presents traces of informative text. It is noteworthy that, at no time, it was noticed, in the workshop texts, spaces for adolescents and young people to insert their doubts, concerns, anxieties and uncertainties about sex and sexuality experienced in its singularity. It was noted, then, a very controlled polysemy, a core characteristic of an authoritarian pedagogical discourse.

Keywords: Adolescence; Peer Education; Sexuality; Speeches; Youth.

LISTA DE SIGLAS

AD	- Análise do Discurso
AIDS	- <i>Acquired Immunodeficiency Syndrome</i>
APS	- Atividade Prática Supervisionada
BNCC	- Base Nacional Comum Curricular
CNPq	- Conselho Nacional De Pesquisa
DCNs	- Diretrizes Curriculares Nacionais
DI	- Dispositivo da Interpretação
DP	- Discurso Pedagógico
DSTS	- Doenças Sexualmente Transmissíveis
ECA	- Estatuto Da Criança E Dolescente EENF-UFAL - Escola De
EENF-UFAL	- Escola De Enfermagem da Universidade Federal de Alagoas
ESF	- Estratégia Saúde Da Família
GEESS	- Grupo de Estudos Enfermagem Saúde e Sociedade
HIV	- <i>Human Immunodeficiency Virus</i>
IS	- Ideologia e Sujeito
ISTs	- Infecções Sexualmente Transmissíveis
LGTB	- Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
MEC	- Ministério da Educação e Cultura
MS	- Ministério da Saúde
PCNs	- Parâmetros Curriculares Nacionais
PE	- Projeto Escola
PNPS	- Política Nacional de Promoção da Saúde
PPGE	- Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP	- Projeto Político Pedagógico
PSE	- Política Nacional de Promoção da Saúde

PSPE	- Projeto Saúde e Prevenção Nas Escolas
PUC-GOIÁS	- Pontifícia Universidade Católica de Goiás
SINAJUVE	- Sistema Nacional de Juventude
SUS	- Sistema Único de Saúde
TICs	- Tecnologias de Informação e Comunicação
UBS	- Unidades Básicas de Saúde
WHO	- <i>World Health Organization</i>

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Fascículo 1: Sexualidade e Saúde Reprodutiva	109
Quadro 2	Fascículo 2: Prevenção das DSTs, HIV e AIDS	111
Quadro 3	Fascículo 3: Diversidades sexuais	113

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 1 - ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE	26
1.1 Adolescência e Juventude: uma construção social, histórica e cultural	26
1.2 Adolescência, Juventude e subjetividade	33
1.3 Adolescentes, Jovens e a Afetividade	37
1.4 O Adolescente e Jovem: vida sexual e doenças sexualmente transmissíveis	41
CAPÍTULO 2 - ANÁLISE DE DISCURSO E DISCURSO PEDAGÓGICO	46
2.1 Análise de Discurso de Michel Pêcheux	46
2.2 Ideologia e sujeito	53
2.3 O dispositivo da interpretação	55
2.4 O discurso pedagógico	58
CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DISCURSIVA DA SÉRIE “ADOLESCENTES E JOVENS PARA A EDUCAÇÃO ENTRE PARES”	62
3.1 Histórico e Diretrizes do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas	62
3.2 Fascículos Temáticos do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas SPE	65
3.2.1 Fascículo Sexualidades e Saúde Reprodutiva: Adolescentes e Jovens para a educação entre pares	69
3.2.2 Fascículo Prevenção das DSTs, HIV, Aids: Adolescentes e Jovens para a educação entre pares do projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE)	73
3.2.3 Fascículo: Diversidades Sexuais - Adolescentes e Jovens para a educação entre pares	74
3.2.4 Oficinas do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas	75
3.2.5 Análise do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE)	76
3.3 Análises discursivas das oficinas pedagógicas	80
3.3.1 Fascículo: Sexualidade e Saúde Reprodutiva: adolescentes e jovens para a educação entre pares	80
3.3.2 Fascículo: Prevenção das DSTs, HIV e AIDS: adolescentes e jovens para	87

a educação entre pares	
3.3.3 Diversidades Sexuais: adolescentes e jovens para a educação entre pares	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS	100

INTRODUÇÃO

Esta tese trata da Sexualidade na Adolescência e Juventude, na qual faz uma Análise Discursiva dos Fascículos “Adolescente e Jovens para Educação entre Pares” do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE), que está inserida na linha de Pesquisa Educação, Sociedade e Cultura, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás).

A sexualidade está presente no cotidiano dos(as) adolescentes e jovens, das famílias, das escolas, das instituições de saúde, nos mecanismos de comunicação e nas relações de gênero e poder que envolvem homens e mulheres. Atravessada pela linguagem, a sexualidade pode ser considerada como uma dimensão da vida humana aliada aos aspectos biológicos, psicossociais, históricos, culturais, políticos, éticos, legais, religiosos, econômicos e espirituais. Desse modo, encontramos na literatura especializada uma diversidade de discursos a partir dos quais a sexualidade é significada.

No estudo de Lourenço (2020), o autor inicia com a seguinte pergunta: o que é a sexualidade? Assim para este autor, a resposta não é simples. Nessa direção, segundo Lourenço (2020, p. 01): “Freud observava a sexualidade como uma força psicológica e biológica fundamental para a estruturação da personalidade do sujeito”. Por isso, segundo este autor, o conceito de sexualidade assume-se como um processo com que o ser humano se estrutura, organiza e comunica, sendo igualmente uma expressão física e emocional; poderosa, estruturante da psique humana e da organização social, histórico e cultural.

Nesse sentido, Silva (2019, p. 20) traz em seu estudo definições mais recentes, como a da “Organização Mundial de Saúde (OMS), destacam as múltiplas dimensões da sexualidade e inclui os papéis de gênero e a orientação sexual”. Ainda sobre o assunto, pode-se pensar que:

[...] sexualidade é um aspecto central do ser humano durante toda sua vida e abrange o sexo, as identidades e os papéis de gênero, orientação sexual, erotismo, prazer, intimidade e reprodução. A sexualidade é experimentada e expressada nos pensamentos, nas fantasias, nos desejos, na opinião, nas atitudes, nos valores, nos comportamentos, nas práticas, nos papéis e nos relacionamentos. Embora a sexualidade possa incluir todas estas dimensões, nem todas são sempre experimentadas ou expressadas. A sexualidade é influenciada pela interação de fatores biológicos, psicológicos, sociais, econômicos, políticos, cultural, éticos, legais, históricos, religiosos e espirituais (WHO, 2015, p.15).

Desse modo, a sexualidade recebe forte influência no convívio social na construção da significação para o sujeito. Nesse sentido, Amaral (2007, p. 03) afirma que o:

Conceito de sexualidade compreende que o sexo não pode ser encarado como um ato de puro instinto” porque segundo o autor o instinto é comportamento inato do sujeito e serve a uma necessidade. O autor ainda completa que “o sexo poderia ser encarado dessa forma, na medida em que serve à reprodução da espécie, como acontece entre animais.

No entanto, o sujeito de modo geral: “distingue-se dos animais pela consciência de existir e por suas características de ser histórico” (AMARAL, 2007, p. 03). Nesse sentido, a sexualidade é mitigada e transformada. Sendo assim, por estas e outras questões “a escolha do parceiro é feita muito mais pelo prazer que o objeto da escolha nos proporciona do que pela pressão da necessidade instintiva de reprodução” (AMARAL, 2007, p. 03). Por isso, o sujeito, o prazer e o instinto corroboram para a reprodução sexuada passando a ser mais determinante e fundamental na sexualidade e isso é que nos faz diferentes de outros seres vivos.

Já para Maia e Ribeiro (2010), o conceito de sexualidade envolve sentimentos, atitudes e percepções relacionadas à vida sexual e afetiva do sujeito e implica a expressão de valores, emoções, afeto, zelo e desvelo. Nessa direção, a sexualidade é concebida como um conjunto de concepções histórico sociais, e isto direciona conceitos de genitalidade e abrange comportamentos sexuais bastantes diversificados atualmente.

Para Jaques (2012), o sexo e a sexualidade geralmente são tomados como sinônimos, entretanto, sexo é um aspecto biológico e distingue o homem, da mulher. Contudo, no senso comum, ela se expressa, às vezes, nos sujeitos, como um simples ato sexual. Na verdade, compreende-se que a sexualidade faz parte de um conjunto mais amplo e engloba relações afetuosas entre sujeitos. Por assim ser, a sexualidade consiste a partir de um conjunto de formas, modos, jeitos, e expressões em busca do prazer e satisfação. De tal modo, existem muitas variantes de sujeito para sujeito. Estas variantes são de cunho exclusivamente individual e essencial para a vida.

Santos, Recena e Machado (2018, p. 73) referem que: “a sexualidade pode ser compreendida, de forma genérica, como o conjunto de manifestações afetivo-emocionais conscientes e inconscientes que engloba a orientação sexual e as diversas expressões de gênero, assim como traços dos indivíduos”. É nesse sentido que afirmamos que a sexualidade na adolescência e juventude deve ser digna de execução dos direitos humanos universais e perspectivas da Promoção da Saúde, inclusive a sexual e a saúde reprodutiva. Entretanto, o que se observa são práticas hegemônicas no contexto da escola e instituições de saúde. Isso, por sua vez, tem uma lógica da heterossexualidade em detrimento das

diversidades sexuais. Além disso, estas práticas acabam por produzir e reproduzir discursos ideológicos.

Nesse contexto, o movimento de construção e reconstrução dos caminhos da educação brasileira sobre saúde sexual e saúde reprodutiva vem sendo temáticas bastante analisadas por diferentes figuras no âmbito nacional, tanto dentro da academia, nas escolas públicas e privadas, como também por governantes e profissionais da saúde. Desta forma, para Carvalho (2020, p. 91):

Cabe verificar o que são as mudanças recentes que estão ocorrendo neste âmbito, ao passo que entendê-las em seu funcionamento e a que(m) servem. Esse autor completa que “cada sistema de ensino e unidade escolar deve ter o seu currículo, cabendo às instituições construí-lo”

Sendo assim, é no artigo 26 da lei 9.394, de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelece que:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996, s/p).

Assim, em 1997, no âmbito das políticas públicas para referência de currículos escolares, utilizava-se os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Para Carvalho (2020, p.92) a:

Função era de orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual.

É nesse contexto que, anos posteriores, entra em vigor a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no qual para Carvalho (2015), o referido documento é de:

[...] caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento (CARVALHO, 2015, p. 92).

Esse autor, pautado na BNCC, ainda completa que:

Essas competências são definidas como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018).

Posto isso, sabe-se que no Brasil há acentuada diversidade cultural e profundas desigualdades sociais, econômicas, culturais, de tal modo que às escolas devem construir Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) considerando as necessidades, os limites e potencialidades, pautados nos interesses de professores (as) alunos (as) e profissionais da saúde e outros. Além disso, respeitar as identidades linguísticas, diversidades sexuais, culturais, étnicas, raciais e outros.

É nessa linha de pensamento que acreditamos em subsidiar a educação entre pares nas instituições escolares. Nesse sentido, vale destacar que é trago desde sempre em minha trajetória a preocupação com a temática sexualidade na adolescência e juventude. Uma problemática que não coincidentemente acabou por se tornar o meu objeto da pesquisa no trabalho que ora apresento. Sendo assim, procurando estabelecer uma relação com o objeto de estudo desta pesquisa, a sexualidade na adolescência e juventude apresentarei algumas situações vividas na minha experiência profissional. Entende-se que, quando se opta por pesquisar algo, esta escolha carrega uma história da produção de interesses que nos leva a abordar determinado assunto e esta história que faço questão de narrar.

No ano de 1982, ingressei no Curso de Enfermagem e Obstetrícia da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, então Universidade Católica de Goiás. A esse curso dediquei muito estudo e comprometimento ético. Para enriquecer o conhecimento na Enfermagem, em busca de entender o ser humano e seus diferentes aspectos. Por isso, optei por uma formação pluralista embasada na área das Ciências Biológicas. Foram quatro anos de muito estudo e atividades práticas. Embora não conseguisse privilegiar nenhuma vertente teórica da Enfermagem, pois todas me fascinavam. Contudo, uma disciplina em especial me motivou: Saúde Pública.

Com o passar do tempo, já na qualidade de enfermeira, tive a oportunidade de atuar em diversas instituições de saúde, entre elas hospitais públicos e privados com especialidades clínicas em várias áreas. Atuei, também, em centros de saúde como membro de equipe multiprofissional da Estratégia de Saúde da Família (ESF) e em escolas para a formação de técnicos de enfermagem. Estas vivências muito contribuíram para meu crescimento profissional.

Paralelamente ao trabalho, busquei aperfeiçoamento por meio do curso de Especialização em Saúde Pública, em 1987, pela Universidade São Camilo - São Paulo, e mais adiante realizei a Especialização em Ativação de Processos de Mudança na Formação Superior de Profissionais de Saúde, no ano de 2006, pela Fundação Osvaldo Cruz (FIOCRUZ). Na época, já atuava como docente lotada na Escola de Enfermagem da Universidade Federal de Alagoas (EENF-UFAL) ministrando aulas nas graduações do curso de Enfermagem, Farmácia, Medicina e Odontologia, em regime de dedicação exclusiva.

Como docente, deparei-me com poucas mudanças no Projeto Político Pedagógico (PPP) curricular do curso de Enfermagem. Percebi que o projeto ainda estava estruturado de forma a contemplar conteúdos independentes, fragmentados, apoiados no modelo biologista da saúde. Nesse modelo, as práticas de saúde privilegiam os sintomas, os órgãos, o corpo dividido em partes, em especialidades, sendo a doença o foco mais importante do corpo tomado por agentes etiológicos.

Em relação à sexualidade, apesar de comparecer no discurso teórico da enfermagem como uma necessidade humana e, portanto, merecedora de atenção no atendimento das necessidades de saúde do sujeito, na prática, a atenção a ela dispensada encontra-se ancorada na função reprodutiva e nos problemas de ordem clínica e patológica. Neste contexto, por vezes, há discussões crítico-reflexivo e contextualizada que contemple questões ligadas à esfera sociocultural da sexualidade humana. Entretanto, muitas vezes, estas discussões não conseguem atingir de modo a contemplar questões tão abrangentes relacionadas à sexualidade de adolescentes e jovens inseridos no contexto do Estado de Alagoas.

O que é observado nas Atividades Práticas Supervisionadas (APS) com alunos do curso de Enfermagem são discursos silenciosos quando estes cuidam do corpo sexuado do (a) cliente. Isso me fez buscar em livros, revistas e artigos científicos discursos teóricos que pudesse sanar minhas dúvidas sobre as representações das(os) enfermeiras(os) sobre o corpo dos sujeitos assistidos em diversos cenários da prática assistencial. Ao meio destas buscas, identificamos que o sexo e a sexualidade ainda são assuntos considerados tabus no ensino teórico e prático da enfermagem.

Nessa direção, Costa e Coelho (2013) afirmam que a sexualidade, o gênero e o corpo estão intrinsecamente ligados aos cuidados de enfermagem tendo em vista que profissionais da área de enfermagem é outorgado o cuidado direto com o corpo do cliente, no qual para ambos se manifesta a sexualidade. Todavia, tanto nas escolas formadoras de

profissionais como nas redes de atenção à saúde falar da sexualidade se apresenta ainda hoje, como um tabu, algo muito velado e, de certa maneira, ainda proibido. Cuidar do corpo do outro, muitas vezes, encontra-se envolto em um discurso biologista e tecnicista, escamoteando o fazer e uma escuta sensível acerca da sexualidade e dos corpos, tanto de quem cuida quanto de quem é cuidado.

Por isso, como docente observei na maioria de meus alunos (as) os efeitos produzidos pelo discurso biologicista e tecnicista da saúde: os alunos (as) do curso de Enfermagem preocupavam-se apenas em aprender acerca de doenças, causas, sinais, sintomas e sequelas. Nesse contexto, restringiam-se apenas em observar ações de profissionais da saúde quando estes assistiam o corpo do(a) cliente. Muitos destes, por sua vez, buscavam causas e efeitos para dar nome e ou explicar as doenças.

A partir disso, decidida a ingressar no campo da pesquisa e, em 2006, passei a compor o Grupo de Estudos Enfermagem Saúde e Sociedade (GEESS), vinculado ao Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) e liderado por uma docente da Escola de Enfermagem (EENF-UFAL). A linha de pesquisa do grupo tem como foco o estudo da saúde da mulher e do homem em seu ciclo de vida, gravidez precoce e indesejada, Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs) e violência de gênero e sexualidade de adolescentes e jovens. Nessa caminhada, muitos projetos de pesquisa têm se desenvolvido pelo grupo desde o ano 2000, com ênfase em saúde sexual e saúde reprodutiva de adolescentes e jovens.

Depois de algum tempo, como membro deste Grupo de Pesquisa, face ao conjunto de possibilidades a serem pesquisadas, já que as inquietações frente à relação educação-saúde e sexualidade eram muitas, veio-me o interesse em trabalhar com o público adolescente e jovem. Primeiro, no ano de 2010, desenvolvi o Projeto de Extensão sobre Educação em Sexualidade apoiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) juntamente com alunos(as) dos cursos de Enfermagem e Farmácia e com o objetivo capacitar os estudantes para as discussões contemporâneas sobre sexualidade e gênero e, com isso, desenvolver ações educativas relativas à saúde, à sexualidade e à reprodução, junto aos alunos (as) de escolas municipais do município de Maceió (AL). Cabe destacar, também, que a população de adolescentes neste município tinha o início da vida sexual cada vez mais cedo.

A primeira escola onde foi desenvolvido o projeto foi a Escola Municipal Denisson Meneses, situada em um bairro da região periférica da cidade de Maceió. Utilizamos como metodologia, oficinas pedagógicas com 30 adolescentes distribuídos em grupos de oito

alunos (as) de ambos os sexos. Esta experiência alimentou mais ainda meu interesse em estudar sobre a temática sexualidade na adolescência e juventude. Vale destacar, durante as oficinas pedagógicas era solicitado aos alunos (as) a construção de cartazes e com o desenho de suas silhuetas e nelas a identificação de sinais das transformações corporais da puberdade. Estes cartazes, além de servir como recursos de ensino, serviram também para produção de “Gibis” pedagógicos e pretendíamos editá-lo. A partir daí que decidi construir o projeto: “Mudanças Corporais na Puberdade: validação de um material educativo”. Esta proposta de projeto tinha a intenção de utilizar uma das histórias do “Gibi”, depois de validado produzir o volume I da Série “Sexualidade e Educação”. Este Gibi é um material paradidático que apresenta assuntos de interesse de crianças, adolescentes e jovens. O objetivo geral era validar o material como sendo uma nova Tecnologia de Informação e Comunicação (TICs) que pudesse corroborar com professores (as) do ensino básico sobre sexualidade para adolescentes e jovens matriculados em escolas públicas.

No ano de 2013, como colaboradora do Projeto de Extensão denominado Novos Talentos (CAPES) tive a oportunidade de desenvolver oficinas pedagógicas sobre sexualidade na adolescência e juventude para a formação de professores (as) em uma escola pública no município de Murici (Alagoas). No Programa Novos Talentos, o objetivo geral: realizar oficinas pedagógicas sobre sexualidade na adolescência e contribuir para o conhecimento dos professores da rede pública de ensino básico.

Neste trabalho, pude observar, por vezes, algumas dificuldades de professoras. Isto porque a maioria dos professores (as) relatou que trabalhar com a temática sexualidade é uma das tarefas mais difíceis para o professor (a). Nessa consoante, vale relatar que na minha trajetória profissional deparei-me também com situações bastante difíceis em relação ao trato com a temática sexualidade.

Se aqui relembro, ano de 2015, acompanhei os estudantes do quinto período de Enfermagem nas Atividades Práticas Supervisionadas (APS) da Disciplina Intervenção e Gerenciamento no Processo Saúde e Doença da Pessoa Adulta e Idosa I, em Unidades Básicas de Saúde (UBS). Embora o foco dessa disciplina não tivesse sido a sexualidade de adolescentes e jovens, durante as práticas pude observar a presença de adolescentes e jovens na unidade de saúde em busca de orientações sobre ISTs e, por vezes, a eles eram negada a distribuição de preservativos, masculino ou feminino, devido à idade ou por não estarem acompanhados (as) pelos pais ou qualquer responsável por eles (as). Isto me fez refletir como está sendo conduzida a sexualidade na assistência à saúde dos adolescentes jovens nas Unidades Básicas de Saúde (UBS).

Como se pode observar, foi como pesquisadora da área da sexualidade e com o objetivo de buscar a intersecção entre saúde, educação e sexualidade que ingressei no Doutorado em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás) com o projeto: “Mudanças corporais na Puberdade: validação de um material educativo”. Com o objetivo validar semanticamente o material educativo no formato de histórias em quadrinhos, denominado Série 1– “Sexualidade e Educação” - Puberdade: “Algo acontece comigo”, como ferramenta pedagógica para Educação Básica no estado de Alagoas, com crianças de 8 a 12 anos incompletos e adolescentes de 12 a 18 também incompletos.

Outro objetivo previsto verificar a aceitação do uso de histórias em quadrinhos da Série “Sexualidade e Educação” como um objeto de aprendizagem sobre sexualidade de adolescentes e jovens da Educação Básica. Afinal, já há algum tempo eu trabalhava com tal material e chegava a hora de avaliar sua importância pedagógica e refletir sobre seus efeitos na vida de adolescentes e jovens no Estado de Alagoas.

Foi no decorrer do curso, ao entrar em contato com a Análise de Discurso (AD) de origem francesa sob estudos de Michel Pêcheux (1969) e Eni Orlandi (2015), que vislumbrei um outro caminho para refletir sobre a sexualidade na adolescência, a partir de então concebida por mim como discurso. Desse modo, em relação ao corpus discursivo para posterior análise, redefini a minha escolha anterior (o material educativo no formato de histórias em quadrinhos, denominado Série 1 –“Sexualidade e Educação” - Puberdade: “Algo acontece comigo”) e optei por outro material educativo, a série de fascículos “Adolescentes e Jovens para a Educação entre Pares”, composto por textos e oficinas pedagógicas. Esse material faz parte de uma ação educativa de formação elaborada pelo Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE) vinculadas aos Ministérios da Saúde e da Educação.

Nessa perspectiva, meu Pré-Projeto foi renomeado como: “Sexualidade na Adolescência: análise discursiva dos fascículos “Adolescentes e jovens para educação entre pares” do Projeto Saúde e Prevenção na Escolas” delimitando a seguinte questão: Que tipo de discursividade constituem as orientações fornecidas para a execução das oficinas pedagógicas apresentadas no material educativo?

Nesse sentido, para Brasil (2011, p. 05): “a escola como um espaço de relações é ideal para o desenvolvimento do pensamento crítico e político, na medida em que contribui na construção de valores pessoais, crenças, conceitos e maneiras de conhecer o mundo e interfere diretamente na produção social da saúde”. Nesse sentido, para Brasil (2011, p. 05):

O Programa Saúde na Escola (PSE), do Ministério da Saúde e do Ministério da Educação, foi instituído em 2007 pelo Decreto Presidencial nº 6.286. Fruto do esforço do governo federal em construir políticas intersetoriais para a melhoria da qualidade de vida da população brasileira. Nesse contexto, as políticas de saúde e educação voltadas às crianças, adolescentes, jovens e adultos da educação pública brasileira estão unindo-se para promover o desenvolvimento pleno desse público.

Nessa direção, para “o PSE alcance seus objetivos, é primordial a prática cotidiana da intersetorialidade nos campos da gestão, do planejamento, dos compromissos dos dois setores e da abordagem nos territórios onde se encontram as unidades escolares e as equipes de Saúde da Família” (BRASIL, 2011, p. 14). O projeto SPE possui nos fascículos temas sobre sexualidade e trabalha com professores (as), adolescentes e jovens e profissionais da saúde com finalidade de promover informação, reflexão, emoção, sentimentos e afetividade, por meio de uma abordagem pedagógica. Nesse sentido, nos fascículos constam textos e oficinas pedagógicas tidas como sugestões para que os (as) educadores (as) entre pares (educação e saúde) possam neles se basear-se e construir conjuntamente novos modos de relacionar-se consigo mesmo (a) e com os outros. Para Brasil (2010), são no total oito fascículos que compõem a série: “Adolescentes e Jovens para a Educação entre Pares”: Adolescências, juventude e participação; Álcool e outras drogas; Diversidades Sexuais; Gêneros; Metodologia de Educação entre Pares; Prevenção das DST, HIV, AIDS; Raças e Etnias e Sexualidades e Saúde Reprodutiva.

Para a análise discursiva dos fascículos, priorizamos no total de oito apenas três em função de suas temáticas aproximarem-se de nosso objeto de estudo, Sexualidade na adolescência e juventude. São eles: Sexualidade e Saúde Reprodutiva; Prevenção das DSTs, HIV e AIDS e Diversidades Sexuais.

Em relação à Análise de Discurso de linha francesa, faz-se necessário ressaltar que foi criado por Michel Pêcheux no ano de 1969. Esse filósofo, considerado por muitos como expoente maior do círculo de intelectuais, discute a linguagem na segunda metade do século passado. No Brasil, Eni Pulcinelli Orlandi, uma de suas maiores estudiosas tem se dedicado não apenas a sua divulgação de sua obra, mas ao estudo e ampliação deste arcabouço teórico.

Segundo Orlandi (2015): “o discurso tem sua regularidade, tem seu funcionamento que é possível apreender se não opomos o social e o histórico, o sistema e a realização, o subjetivo ao objetivo, o processo ao produto” (p. 20). No livro *Linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso* (1983), Orlandi apresenta dois artigos em que

discute sobre o discurso pedagógico: “O discurso pedagógico: a circularidade” e “Para quem é o discurso pedagógico”? Tanto no primeiro quanto no segundo capítulo, Orlandi (1983) faz a defesa do que pode ser concebido como um discurso pedagógico apresentado em suas três vertentes: discurso lúdico, discurso polêmico e discurso autoritário. Estes textos serão uma valiosa ferramenta para análise e identificação sobre os possíveis mecanismos que constituem o discurso pedagógico existente no material educativo do SPE a ser pesquisado e, desse modo, refletir sobre o quanto:

[...] o jogo ideológico está na dissimulação dos efeitos de sentido sob a forma de informação, de um sentido único, e na ilusão discursiva dos sujeitos de serem a origem de seus próprios discursos. Encontra-se presente na “dissimulação dos efeitos de sentidos sob a forma de informação (ORLANDI, 1983, p. 25).

Na pesquisa que ora apresentamos, estas reflexões se apresentam ainda como possibilidade para apreendermos os sentidos, os processos de significação e as formações discursivas apresentadas no discurso pedagógico utilizado nas orientações fornecidas para a execução das oficinas pedagógicas propostas nesse material educativo do SPE. Nossa análise objetiva identificar em qual vertente – lúdico, polêmico ou autoritário – o Discurso Pedagógico sobre sexualidade foi apresentado nestes fascículos. Em relação à importância da análise desse material, lembramos que ele foi produzido em parceria por equipes do Ministério da Saúde e Ministério da Educação, o que faz dele um discurso do Estado.

No capítulo 1, abordar-se-á: Adolescência e juventude e os seguintes subtemas: Adolescência e juventude: uma construção social, histórica e cultural; Adolescência, Juventude e subjetividade; Adolescentes, Jovens e a Afetividade; Adolescente e Jovem: vida sexual e doenças sexualmente transmissíveis. Além disso, iremos focar principalmente nas compreensões sobre situação de saúde sexual e saúde reprodutiva.

No capítulo 2, será realizada uma discussão acerca da Análise de Discurso (AD) concebida a partir de Michel Pêcheux e o Discurso Pedagógico, à luz de Eni Pulcinelli Orlandi. No decorrer do capítulo, serão tratados os seguintes subtemas: Análise de Discurso, de Michel Pêcheux, que trata de interrogar a historicidade da Linguística e suas filiações teóricas. Além disso, tomaremos como proposta intelectual da Análise de Discurso discorrer sobre: Ideologia e Sujeito (IS), Dispositivo de Interpretação (DI) e Discurso Pedagógico (DP) no contexto escolar.

No capítulo 3, apresentar-se-á uma análise discursiva das orientações apresentadas das oficinas dos fascículos da série “Adolescentes e Jovens para a Educação entre Pares”

do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE). Organizamos este capítulo em subtítulos, sendo: Histórico e diretrizes do projeto Saúde e Prevenção nas Escolas; Fascículos temáticos do projeto Saúde e Prevenção nas Escolas; Fascículo Sexualidades e Saúde Reprodutiva: Adolescentes e Jovens para a educação entre pares; Fascículo Prevenção das DSTs, HIV, Aids): Adolescentes e Jovens para a educação entre pares; Fascículo: Diversidades Sexuais - Adolescentes e Jovens para a educação entre pares; Oficinas do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas; Análises discursivas das oficinas pedagógicas. Buscou-se, assim, analisar o tipo de discurso pedagógico apresentado nos enunciados que orientam as oficinas pedagógicas dos fascículos temáticos do SPE.

CAPÍTULO 1

ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE

Neste capítulo, abordaremos sobre a adolescência e juventude e destacaremos autores que problematizaram sobre este assunto, na medida em que consideramos importantes abordagens e que eles produziram reflexões pertinentes ao foco do estudo. Para isso, escolhemos os seguintes subtemas: Adolescência e juventude: uma construção social, histórica e cultural; Adolescência, Juventude e subjetividade; Adolescentes, Jovens e a Afetividade; Adolescente e Jovem: vida sexual e doenças sexualmente transmissíveis. Além disso, iremos focar principalmente nas compreensões sobre situação de saúde sexual e saúde reprodutiva.

1.1 Adolescência e Juventude: uma construção social, histórica e cultural

Os estudos sobre adolescência e juventude têm aprofundado as reflexões sobre estes segmentos da população, tanto do ponto de vista analítico, como na ênfase na implementação ao desenvolvimento de determinadas ações educativas em saúde consideradas como políticas públicas, que são direcionadas ao desenvolvimento, à prevenção e à promoção das diversas condições sociais nas quais se inserem os adolescentes e jovens.

A questão que ainda é comum o uso concomitante dos termos adolescência e juventude, como consequência tem-se a utilização de uma diversidade de expressões para se caracterizá-los, entre as quais: mocidade, puberdade, flor da idade (SILVA; LOPES, 2009). Nesse sentido, de acordo com Silva e Lopes (2009, p. 88): “Suas semelhanças e diferenças nem sempre são esclarecidas e suas concepções ora se superpõem, ora constituem campos distintos, mas complementares, ora traduzem uma disputa por abordagens distintas”.

Diante ao que apontam Silva e Lopes (2009), há necessidade de problematizar as discursividades acerca da conceituação de adolescência e juventude, os quais compreendemos que estão inseridos em construtos e significações sociais em contextos históricos, culturais e políticos de sociedades distintas e determinadas em processos permanentes de mudanças e ressignificações. Aprender estas conceituações auxiliará a compreensão do perfil do adolescente e do jovem a que o material educativo, produzido pelo SPE, se dirigir. Material educativo, objeto de investigação desta tese.

Nessa direção, pontua León (2005), que o processo de aproximação dos conceitos de adolescência e juventude, ainda é concebido sob o manto de incertezas e ambiguidades, mesmo que tenham ocorrido importantes avanços no campo da pesquisa em temáticas relacionadas aos e jovens. Contudo, de acordo com León (2005, p. 10):

Isto não necessariamente se orienta para convenções assumidas hegemonicamente em suas perspectivas analíticas e evidências empíricas adquiridas, mas antes tendem a construir um campo de análise em disputa, tentando delimitar as dimensões e variáveis que possam tornar mais claras as análises e seus eventuais impactos na formulação e definição de políticas para estes sujeitos sociais.

Contudo, adolescência e juventude são temáticas que orientam eventos científicos e tentam problematizar tais conceitos, o que abre novos caminhos, distintas abordagens em marcos conceituais múltiplos, heterogêneo e de possíveis utilizações de pesquisas de natureza qualitativa e quantitativas nos quais tentam dar conta das condições sociais e econômicas, na atualidade bastantes complexas no que tange na compreensão de sujeitos adolescente e do jovem.

Em relação à adolescência, somos cômicos que é marcada pela distinção entre a infância e a “adulter”, como afirma Erickson (1979, p. 128): “um modo de vida entre a infância e a vida adulta”. Essa transição, por sua vez, vem ao longo dos séculos ocupando um lugar de importância no imaginário social, podendo ser caracterizada como tormenta e drama por uns ou ainda como transição sem tensões, de acordo com a cultura que os(as) adolescentes estão inseridos (MEAD, 1928).

O fato é que como afirma Salles (2005, p. 35): “Gradualmente, a adolescência como uma fase da vida vai se consolidando e se torna um fenômeno universal, com repercussões pessoais e sociais inquestionáveis”. Sendo definida, segundo esta autora: “como um emaranhado de fatores de ordem individual, por estar associada à maturidade biológica, e de ordem histórica e social, por estar relacionada às condições específicas da cultura na qual o adolescente está inserido”. Estes aspectos da maturidade biológica e das condições específicas culturais estão presentes nos estudos sobre a adolescência.

Nessa direção, para Eisenstein (2005, p. 06), a adolescência é definida:

Pelos impulsos do desenvolvimento físico, mental, emocional, sexual e social e pelos esforços do indivíduo em alcançar os objetivos relacionados às expectativas culturais da sociedade em que vive. A adolescência se inicia com as mudanças corporais da puberdade e termina quando o indivíduo consolida seu crescimento e

sua personalidade, obtendo progressivamente sua independência econômica, além da integração em seu grupo social.

Nesta mesma linha, reafirmam Campos, Paiva, Mourthé, Ferreira, Fonseca (2017, p, 659): “A adolescência é uma fase da vida marcada por transformações físicas, psicológicas e sociais, singularizadas pelos contextos social, histórico e cultural, sendo, portanto, muitas as formas de vivenciar esta etapa. Desta maneira, é mais adequada a utilização do termo adolescências”. Acrescenta Dias e Zandonadi (2018, p. 132-133):

A adolescência necessita de um olhar particular e um cuidado zeloso, visto que é uma fase da vida que possui suas próprias características, marcada pela transformação da infância para a vida adulta, com mudanças físicas e emocionais, ampliação no campo da socialização, um desenvolvimento não tão claro de suas próprias experiências e independência, e até mesmo no campo da sexualidade.

Os autores apontam que a adolescência é caracterizada por mudanças biológicas, entrelaçadas aos contextos sociais e culturais. Especificamente, em relação às mudanças biológicas, a puberdade é considerada a etapa inicial da adolescência, que segundo Reato, Silva e Ranña (2006, p. 17):

A puberdade engloba o conjunto de modificações biológicas que transformam o corpo infantil em adulto, constituindo-se em um dos elementos da adolescência. A puberdade é constituída pelos seguintes componentes: crescimento físico: aceleração, desaceleração, até a parada do crescimento (2º estirão); maturação sexual; desenvolvimento dos órgãos reprodutores e aparecimento dos caracteres sexuais secundários; mudanças na composição corporal; desenvolvimento dos aparelhos respiratório, cardiovascular e outros.

Nessa direção, ainda apontam Eisenstein e Coelho (2008, p. 57-58), que a puberdade é marcada:

Pela ocorrência de dois tipos de mudanças no sistema reprodutivo sexual. Em primeiro lugar, as características sexuais primárias que nas meninas referem-se às alterações dos ovários, útero e vagina; e nos meninos, testículos, próstata e glândulas seminais, experimentam marcantes mudanças estruturais. Em segundo lugar, acontece o desenvolvimento das características sexuais secundárias: nas meninas, o aumento das mamas, aparecimento dos pêlos pubianos e axilares; nos meninos, o aumento da genitália, pênis, testículos, bolsa escrotal, além do aparecimento dos pêlos pubianos, axilares, faciais e mudança do timbre da voz. Paralelamente à maturação sexual são observadas outras mudanças biológicas, como as alterações no tamanho, na forma, nas dimensões e na composição corporal (quantidade da massa muscular e tecido adiposo) e na velocidade de crescimento, que é o chamado estirão puberal. Este processo, marcado por alterações de diversas funções orgânicas, constitui o que se denomina processo de maturação corporal, que ocorre simultaneamente com as transformações comportamentais e psicossociais, representando a adolescência.

Ciente disso, observa-se que estas mudanças biológicas são vivenciadas singularmente pelos e pelas adolescentes, entrelaçadas, ainda, a questões sociais e culturais. Desta maneira, alerta-nos Eisenstein (2005, p. 06), que:

É importante enfatizar que, devido às características de variabilidade e diversidade dos parâmetros biológicos e psicossociais que ocorrem nesta época, e denominadas de assincronia de maturação, a idade cronológica, apesar de ser o quesito mais usado, muitas vezes não é o melhor critério descritivo em estudos clínicos, antropológicos e comunitário ou populacional.

Nesse sentido, para apreender os impactos da maturação no processo de desenvolvimento dos/as adolescentes, de acordo com Palácios (1995, p. 266): “É preciso destacar o fato de que, provavelmente, a etapa da adolescência é uma das etapas da vida em que mais atento se está ao próprio corpo, a suas características e desenvolvimento, a suas semelhanças e diferenças em relação ao corpo dos outros”. Completa o autor: “Isso e assim em nossa cultura (parece que não se trata de um fenômeno universal), na qual, além disso, existe uma série de estereótipos de beleza, em relação aos quais o adolescente se valoriza, sentindo-se tanto mais confortável com seu próprio corpo” (PALÁCIOS, 1995, p. 266-267).

Ainda em relação à conceituação da adolescência, no âmbito legal, para Brasil (2007, p. 07), “a Organização Mundial da Saúde, circunscreve a adolescência à segunda década da vida (de 10 a 19 anos)”. A lei brasileira considera como adolescente a faixa etária de 12 a 18 anos. Nota-se, no entanto, que há aqui um “descompasso entre a fixação etária do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a da OMS também adotada pelo Ministério da Saúde” (BRASIL, 2007, p. 07). Assim, sob a Lei 8.069 de 13 de julho de 1990, no artigo 3º, determina segundo Brasil (1990, s/p):

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Esta proteção integral se dará, como determina o artigo 86, por meio “(...) de um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios” (BRASIL, 1990, s/p).

Contudo, é importante resaltar que apesar dos 30 anos de existência do ECA, as políticas de atendimentos aos direitos estabelecidos aos adolescentes, por si só, não

garatem o enfretamento de questões presente na realidade brasileira, sendo necessário envolvimento de fato de todas as instâncias do poder público e da sociedade civil organizadas para garantir suas efetivações.

Uma vez que, há em nossa sociedade um discurso inconsistente que o ECA, protege e amplia o envolvimento de adolescentes em atos de criminalidade e de violência. Este discurso, como apontam Minahim e Sposato (2011, p. 279), é “distorcido e sensacionalista (...) reforçam, não só um sentimento de impunidade perante os crimes cometidos por adolescentes, como alimentam o cíclico debate em torno da redução da idade penal”.

Estes discursos são descontextualizados, culpabilizam o adolescente, considerando-os com um problema e buscam, ainda, saídas paliativas para sua resolutividade, como a redução da maioridade penal. Desvela, assim, a falta de uma leitura crítica da realidade que muitos adolescentes estão inseridos, principalmente, a exclusão social e econômica, que de acordo com Vieira (2007, p. 29):

A exclusão social e econômica, decorrente de níveis extremos e duradouros de desigualdade, destrói a imparcialidade da lei, causando a invisibilidade dos extremamente pobres, a demonização daqueles que desafiam o sistema e a imunidade dos privilegiados, aos olhos dos indivíduos e das instituições. Em suma, a desigualdade socioeconômica extrema e persistente corrói a reciprocidade, tanto em seu sentido moral quanto como interesse mútuo, o que enfraquece a integridade do Estado de Direito.

Diante disso, tem-se ciência que, apesar destes enfretamentos, o ECA legitimou a luta em defesa dos/as adolescentes e avançou na compreensão de sujeitos de direitos singulares, sendo segundo León (2005), o parâmetro legal de referência para a sociedade civil estabelecendo estratégias em programas e projetos no arcabouço da políticas públicas. Assim, a conceituação da adolescência, observa-se que os estudos, buscam caracterizá-la, entrelaçando aspectos do desenvolvimento da maturidade biológica, com as condições sociais e culturais. Contudo, nota-se que ao conceituar a adolescência, sobressaem os aspectos do desenvolvimento biológico.

Para tanto, Tomio e Facci (2009) refere que há uma depreciação conceitual da adolescência, como fase de desenvolvimento, ocorre apenas no enfoque dado às características negativas do período, no qual as mudanças físicas acarretam distúrbios de conduta que são frutos de uma imaturidade emocional. E isso, segundo esses autores: “a transposição deste período se dará pelo simples fato de que a idade cronológica o conduzirá ao amadurecimento pessoal” (TOMIO e FACCI, 2009, p. 90).

Nesse sentido, Ozella (2002) refere-se que a ciência se preocupa com esta etapa do desenvolvimento humano devido as características específicas e as marcas que a distingue são vivenciadas de formas diferenciadas por cada sujeito, em cada sociedade, num determinado tempo histórico e em cada grupo social e cultural. Portanto, a adolescência exige um olhar específico para as particularidades que apresenta. Por isso, aspectos biológicos e aspectos culturais são diferentes e independentes, portanto, são dimensões que caminham lado a lado na história da vida humana.

Sobre a Juventude, refere León (2005, p. 06) consideram: “a faixa etária, um período da vida, um contingente populacional, uma categoria social, uma geração...”. Contudo, não se pode negar, de modo algum, que é uma fase do ciclo vital entre a infância e a maturidade. Nesse sentido, os autores completam que a:

[...] correspondência com a faixa de idade, mesmo que os limites etários não possam ser definidos rigidamente; é a partir dessa dimensão também que ganha sentido a proposição de um recorte de referências etárias no conjunto da população, para análises demográficas (LEÓN, 2005, p.06).

Por isso, a faixa de idade e limites etários da juventude não são conceitos ou definições antagônicos, mais complementam entre si, como apontam a definição de juventude em diversos estudos, entre os quais, destacam-se: Pais (1990), Dayrell (2003), Esteves e Abramovay (2007) e León (2005).

Para Pais (1990, p. 140), a juventude é conceituada: “como um conjunto social necessariamente diversificado, perfilando-se diferentes culturas juvenis, em função de diferentes pertenças de classe, diferentes situações econômicas, diferentes parcelas de poder, diferentes interesses, diferentes oportunidades ocupacionais”.

Para Dayrell (2003, p. 42), a conceituação de juventude:

Parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem suas especificidades que marcam a vida de cada um. A juventude constitui um momento determinado, mas que não se reduz a uma passagem, assumindo uma importância em si mesma. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona (...). É nesse sentido que enfatizamos a noção de juventudes, no plural, para enfatizar a diversidade de modos de ser jovem existentes (...). Ao mesmo tempo, o sujeito é um ser social, com uma determinada origem familiar, que ocupa um determinado lugar social e se encontra inserido em relações sociais. Finalmente, o sujeito é um ser singular, que tem uma história, que interpreta o mundo e dá-lhe sentido, assim como dá sentido à posição que ocupa nele, às suas relações com os outros, à sua própria história e à sua singularidade. (...) o sujeito é ativo, age no e sobre o mundo, e nessa ação se produz e, ao mesmo tempo, é produzido no conjunto das relações sociais no qual se insere. (...). O homem se constitui como ser biológico, social e cultural, dimensões

totalmente interligadas, que se desenvolvem com base nas relações que estabelece com o outro, no meio social concreto em que se insere.

Sobre a conceituação de juventude, no âmbito legal, a faixa etária de acordo com a lei nº 12.852 de 5 de agosto de 2013, que instituiu o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude (SINAJUVE), são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade (BRASIL, 2013, s/p).

É importante ressaltar que o Estatuto da Juventude marca a luta do reconhecimento dos jovens como sujeitos de direitos. Seus artigos apontam ações voltadas à educação, saúde, lazer, segurança, entre outras, que necessita serem incorporadas às políticas governamentais de maneira integral e intersetorial, em vista do enfrentamento as violações que sofrem os jovens.

Contudo, sobre as garantias de direitos estabelecidos no Estatuto da Juventude, nos alerta Castro e Macedo (2019, p. 1216), que o:

Arcabouço legal e político criou grande expectativa no campo das Políticas Públicas de Juventude por significar a possibilidade de incorporação das políticas de juventude como política de estado, para além da transitoriedade de governos, e por apontar a possibilidade de complementação entre a proteção assegurada pelo ECA, para crianças e adolescentes até 18 anos, e o fortalecimento das políticas de autonomia e emancipação dos jovens entre 18 e 29 anos no Brasil.

Assim, para Castro e Macedo (2019, p. 1216) a configuração o Estatuto da Juventude que atende jovens de 15 a 29 anos carrega o desafio de diálogo, compreensão, e: “complementação e de evitar o sombreamento com o ECA, que atende uma população até os 18 anos”. Além disso, esses autores completam: “adolescentes/jovens de 15 a 18 anos, o debate sobre o Estatuto da Juventude e possíveis interfaces com o ECA representou o aprofundamento do reconhecimento, pelo Estado brasileiro, de populações específicas que demandam proteção” (CASTRO E MACEDO, 2019, p.1216).

Nesse sentido, vale destacar, segundo Castro e Macedo (2019) que o Estatuto da Juventude em consonância com o ECA garante também a população adolescente/jovem até os 17 anos inimputáveis para tratamento prisional em regime fechado na mesma condição de adulto. Nesse sentido, o Estatuto da Juventude trouxe para o centro do debate a perspectiva da emancipação e autonomia, segundo (CASTRO E MACEDO, 2019, p. 1216). Por isso, o sujeito carrega sentidos de dimensões participativa constituindo-se sujeito de direitos e deveres sociais.

Diante ao que aponta, constatamos que o Estado brasileiro tem assumindo perspectivas universalistas que garantem aos jovens os direitos humanos. Embora percebamos que os direitos humanos não têm sido igualmente contemplados para todos os jovens, principalmente os jovens que vivem em condições de baixa renda, pode-se desmascarar a condição homogênea e universal destes direitos estabelecidos no Estatuto da Juventude.

Então, a esse conjunto das conceituações destes autores e do Estatuto da Juventude, observa-se que os construtos estão voltados para subsidiar políticas públicas voltadas especificamente a este segmento da sociedade. Em vista de garantir a superação dos impactos decorrentes de uma ótica que muitos na sociedade tem sobre a juventude, principalmente, o jovem pobre e o jovem negro, por um lado, que são transviados, violentos, ou problemáticos, por outro, de discursos midiáticos do jovem como esperança do país. Esses discursos são equivocados, uma vez que se faz necessário e urgente avançar no sentido reafirmar que jovens devem ser protagonistas de suas histórias e garantir por meio de políticas a superação dos desafios do acesso à educação, saúde, lazer, ao mundo do trabalho.

1.2 Adolescência, Juventude e subjetividade

Nas últimas décadas, mudanças bruscas ocorreram na sociedade, em diversos aspectos, quer seja no âmbito econômico, social, político e cultural, quer também no aspecto afetivo. Na atualidade, pode ser percebida com facilidade. E uma dessas mudanças que abrange todos os aspectos é o uso precoce das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) por crianças, adolescentes e jovens. Nesta direção, existem motivos importantes para a acurada compreensão tanto do modo como os grupos populacionais utilizam aparelhos digitais disponíveis em inúmeros lugares e a qualquer hora se tem preocupado profissionais da saúde, da educação e autoridades governamentais.

No entanto para Zacan e Tono (2018, p. 99): “existe um contraponto em relação ao uso dessas tecnologias referente aos riscos e efeitos nocivos, oriundos da sua aplicação desmedida e ingênua, que ainda é pouco estudada na área da Educação”. Esses autores ainda completam que “o uso consciente e ético das tecnologias aos poucos foi perdendo espaço para o uso abusivo, com a falta de controle do tempo de utilização, em detrimento a outras atividades, criando sérios impactos para os usuários que podem passar mais de 12 horas ininterruptas, explorando-os” (ZACAN E TONO, 2018, p. 99).

E de fato, o uso incessante das TICs traz uma quantidade de informação, muitas vezes imprecisas, desnecessárias e fúteis, e por vezes afetando a saúde de adolescentes e jovens no Brasil e no mundo. Como explica o estudo de Welter Wendt, Appel e Koller (2020, p.514), a partir dos dados provenientes de países desenvolvidos, constata-se que o uso de internet por parte de adolescentes e jovens é elevado. E ainda esses autores completam que “os indivíduos inseridos na geração digital incorporam as TICs em praticamente todos os segmentos de suas vidas, nas relações interpessoais, performance acadêmica, organização de tarefas, dentre outras”.

Já no estudo de Zacan e Tono (2018, p. 99-100) refere que:

A investigação e a análise dos hábitos dos adolescentes, quanto ao uso das mídias digitais, encontram justificativa social emergente na atualidade. São vários acontecimentos ao redor do mundo que sugerem a interferência negativa destas tecnologias para a infância e adolescência. A sociedade está interessada a entender esses fenômenos, em saber o porquê de tantos jovens e adolescentes trocarem parte do seu tempo para ficarem imersos no mundo virtual e, de se entregarem demais à exploração dos jogos eletrônicos, a ponto de tirarem suas próprias vidas devido a comandos terríveis dados ali.

Nesse contexto, Tono (2015, p. 14) refere que:

Em contraponto, quando o modo de acesso à internet está em desarmonia com outras atividades humanas, restringindo-se à atividade sedentária e virtual, riscos e efeitos nocivos podem ocorrer para os seus usuários, sobretudo quando existe descompasso do grau de maturidade e discernimento desses em se tratando de crianças e adolescentes, pessoas em fase especial de desenvolvimento biopsicossocial.

Nessa direção, Tono (2015, p. 15) afirma que: “riscos e danos difíceis de detectar em curto prazo podem ser cumulativos em doses imperceptíveis, mas existem, devido às evidências científicas identificadas”. Sendo assim, os efeitos maléficos do uso desmedido das TICs podem ser agravados em decorrência do tempo até serem evidenciados explícita e conscientemente. Por isso, danos:

[...] biopsicossociais, cedo ou tarde aparecerão em variadas doses e intensidades, momentos e ambientes, para a sexualidade, para o processo cognitivo, para as relações familiares e sociais e também para a segurança do usuário, independente da aplicação particular, educacional e/ou profissional da internet (TONO, 2015, p.15-16).

Bueno e Lucena (2016, s/p) apresentaram um estudo no XI Simpósio Nacional: cibercultura, democracia e liberdade no Brasil ocorrido no Estado de São Paulo (SP). Este estudo refere que: “o acesso a tecnologias móveis de comunicação e informação deram

novos contornos a cibercultura e propiciaram a interação e comunicação a qualquer momento e em qualquer lugar”. Nessa consoante, esses autores completam que: “a ubiquidade das tecnologias móveis vem despertando a atenção de antropólogos, sociólogos, artistas, comunicólogos e profissionais da indústria do entretenimento” (BUENO E LUCENA, 2016, s/p). No entanto, o tempo e a intensidade de uso dessas tecnologias também despertam a atenção dos profissionais da saúde e educação que começam a classificar e a diagnosticar comportamentos de risco a saúde no uso desmedido destas tecnologias.

Vale destacar que a população de adolescentes, jovens e adultos, segundo Eisenstein (2013, p. 62) “não vive no ‘mundo da lua’, mas no “espaço das nuvens” do mundo digital. Por isso, completa a autora:

[...] um mundo global, acelerado, instantâneo, que parece ser mais interessante e surpreendente, oferecendo todos os tipos de aventuras com detalhes audiovisuais, oportunidades de relacionamentos e estímulos das tecnologias de informação e comunicação (TIC), mas também apresentando novos riscos à saúde que acontecem numa época especial do desenvolvimento cerebral, mental e corporal da adolescência (EINSENTEIN, 2013, p. 62).

Contudo, a sociedade vislumbra e ou surpreende todos os recursos tecnológicos disponíveis atualmente, no entanto pode tornar maléficis para os seres humanos tornando-os frágeis, vulneráveis e doentes diante das facetas que tecnologias digitais trazem. Como refere Zacan e Tono (2018), O uso demasiado pode levar ao sedentarismo, ao isolamento social, à distorção de hábitos de sono, à má alimentação e ao enfraquecimento das relações no convívio familiar e social. É nesse sentido que as políticas da saúde e a educação tem trabalhado e esclarecendo profissionais de todas às áreas do conhecimento, inclusive da profissionais da saúde.

Os meios tecnológicos de informação e comunicação de massa, segundo Eisenstein (2013) tais como, televisão, rádio, computador, celular, *smartphones*, *i-pads*, *tablets* e outros, tem-se influenciado todos os sujeitos, principalmente aqueles que estão em fase especial, única e efêmera, a adolescência. Assim, é nessa fase que se intensifica as mudanças corporais, as emoções e conflitos no âmbito familiar e social e também na escola.

A televisão exerce forte impacto na vida cotidiana dos adolescentes e jovens e torna um grande veículo informativo acerca da sexualidade. Vale ressaltar, como exemplo, o quanto as telenovelas divulgam discursos sobre a sexualidade sem considerar os efeitos

nocivos para o sujeito, para família e para as comunidades. Além disso, a televisão para Fischer (2002) produz imagens, significações, saberes que de alguma forma se dirigem à “educação” de pessoas, e por vezes ensinando-lhes modos de ser e estar, sem ao menos respeitar as diversidades e valores culturais de adolescentes e jovens. Desse modo, a comunicação televisiva interfere e influencia sujeitos à prática sexual precoce e sem proteção.

Em se tratando de influências televisivas, Conti, Bertolim e Peres (2010) refere que estas vão muito além de uma simples fonte básica de lazer. Trata-se de um lugar extremamente perigoso e poderoso porque circulam discursos que determinam e colocam em dúvidas ideais de quem somos e o que devemos fazer com o nosso corpo. Além disso, Conti, Bertolim e Peres (2010, p. 2096) refere ainda que: “a televisão, com suas programações diárias, preenche lacunas sociais e culturais geradas pela falta de acesso ao teatro, cinema, lazer e informação. Em muitos casos, substitui também a escola, como, por exemplo, nas produções de ensino à distância”.

Nessa direção, se buscássemos delinear a forma como se tem organizado o tempo e o uso de aparelhos digitais de muitos adolescentes e jovens brasileiros e de outras nacionalidades chegaríamos à conclusão provisória de que a um significativo número de horas que essa população utiliza no seu dia a dia e, contudo, deixando de lado tarefas escolares, envolvendo seu tempo em acompanhar produções fílmicas e jogos via internet. Desse modo suponhamos que a partir de estudos apresentados, a atenção de adolescentes e jovens fica direcionada aos recursos de comunicação e isso produz sentidos e significados que podem ressignificar comportamentos, por vezes, intolerantes ou fora de padrões sociais. Por isso, a família, a escola têm o compromisso de propor ações de promoção à saúde, inclusive à saúde sexual e a saúde reprodutiva de adolescentes e jovens e outros grupos populacionais.

De fato, o modo de vida de adolescentes e jovens tem sido cada vez mais determinado por uma cultura consumista constituída pelo modo capitalista de produção e isso tem influenciado adolescentes e jovens a adotar estilo de vida que a mídia contemporânea os impõe, como exemplo, a cultura e a imagem de um corpo dito como perfeito, isto é, um determinado padrão midiático de corpo.

Diante disso, o uso indevido das TICs tem provocado muitos problemas de saúde em adolescentes e jovens, mas por outro lado tem proporcionado uma gama de formas diferenciadas no processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar. Para Roza (2019, p. 98), de fato, os “recursos tecnológicos há, tanto para o docente quanto para o discente, a

oportunidade de se estudar o mesmo objeto sobre vários ângulos ou perspectivas, tornando a praticidade do assunto mais interessante e eficaz”. Ainda o autor completa que a:

[...] tendência à adesão das novas tecnologias é inevitável, pelo simples fato comprovativo é a fase que se está a viver frente a pandemia do coronavírus, e para que isto seja uma possibilidade coerente e organizada, há necessidade de um estudo para a melhor inclusão e compreensão das especificidades técnicas e seus potenciais pedagógicos (ROZA, 2019, p.98).

Atualmente, para Roza (2019, p. 98), as:

Discussões sobre as possibilidades e as implicações do uso das tecnologias no apoio à aprendizagem sejam importantes e necessárias, não se deve perder de vista que as transformações propiciadas pelos avanços tecnológicos são parte de uma nova realidade social. Assim, se por um lado determinadas tecnologias podem ser opcionalmente adotadas pelos indivíduos, outras lhes são impostas pela realidade social em que estão inseridos.

Sendo assim é preciso que famílias, professores (as), profissionais da saúde e comunidades, segundo Eisenstein (2013, p. 70) participam de:

Redes de proteção social para crianças e adolescentes em escolas e programas comunitários, estimulando a prática de mensagens saudáveis que possam servir como materiais de educação em saúde e, ao contrário, boicotando e denunciando sites ou empresas da mídia social ou digital que não são consideradas “amigas” das crianças e adolescentes.

Isto deverá preservar os direitos à opinião e ao livre arbítrio nas decisões e escolhas quanto ao tempo, uso de TICs, inclusive preservar a sexualidade, a qualidade e estilos de vida próprios de adolescentes, jovens, adultos e idosos dentro dos limites legais numa democracia, como o Brasil.

1.3 Adolescentes, Jovens e a Afetividade

Para Nunes e Silveira (2008, p. 91), afeto, do latim *affectus*, significa “atingir, abalar, afligir. Desta maneira, como sujeitos constituídos nas e pelas relações, somos continuamente afetados pelas experiências que vivenciamos”. Assim, os autores completam que “quando somos afetados de forma mais intensa, desenvolve-se a emoção” (NUNES E SILVEIRA, 2008, p. 91). O vocábulo afetividade, segundo o dicionário Bueno (2007), está relacionado à afeição e ao carinho. No entanto, as circunstancia imposta na atualidade é, muitas vezes, marcada por intensas contradições expressas por confronto de

valores, tradições, crenças, preconceitos, violências, e por vezes por leis que de modo geral influenciam no comportamento de adolescentes e jovens.

Nessa consoante, a pluralidade das famílias brasileiras, a independência da mulher, têm afetado constubisialmente, segundo Ulian (2020), a devoção por parte dos pais e professores(as) na educação de crianças, adolescentes e jovens:

[...] principalmente pela prática da atenção parcial continuada, a parentalidade distraída, que irrompe num cenário ainda mais delicado: indivíduos que crescem alienados, sendo também educados pelo computador, tablet, smartphone, televisão e demais mídias digitais, totalmente alheios ao contato social e principalmente humano de que tanto necessitam para que tenham condições de serem cidadãos e mais importante que isso: pessoas de bem, felizes e realizadas (ULIAN, 2020, p. 107).

Por isso, esse autor completa afirmando que a:

[...] afetividade é um estado de afinidade profunda entre os sujeitos. Assim, na interação afetiva com outro sujeito, cada sujeito intensifica sua relação consigo mesmo, observa seus limites e, ao mesmo tempo, aprende a respeitar os limites do outro. A afetividade é necessária na formação de pessoas felizes, éticas, seguras e capazes de conviver com o mundo que a cerca (ULIAN, 2020, p. 108).

No entanto, a distinção conceitual entre afetividade e suas manifestações devem ser visível em relação ao sentimento, da paixão, da emoção. Sendo assim, a afetividade para Ulian (2020), “é uma esfera mais ampla, já que inclui esses últimos, bem como as primeiras manifestações de afetivo basilar orgânicos” (ULIAN, 2020, p. 114). Nesse campo a afetividade é manifestação humana mais abrangente e, em outras palavras, afetividade, a partir de “domínio funcional, aparecem diferentes manifestações, desde as primeiras, basicamente orgânicas, até as diferenciadas como as emoções, os sentimentos e as paixões” (ULIAN, 2020, p. 114).

Diante disso, no campo da sexualidade a afetividade envolve o desejo de contato, carinho, amor, e inclui o olhar, o beijo, o autoprazer e a produção de orgasmo, abrangendo o ato sexual, as identidades, os papéis sociais, a orientação sexual, o erotismo, a intimidade e a reprodução humana. Por isso, a afetividade é expressão por meio de pensamentos, fantasias, desejos, opiniões, atitudes, valores, comportamentos, práticas e relacionamentos afetivos interpessoais. Afirma Eisenstein (2013, p. 62): “as emoções são mecanismos biológicos instintivos que nos auxiliam a lidar com as tarefas fundamentais da vida, que são a sobrevivência e a perpetuação da espécie pela reprodução”. Por essa razão, há muitas dificuldades em diferenciar a sexualidade de afetividade. Isso pode causar sérias

consequências na relação interpessoal de adolescentes e jovens, como exemplo, conflitos entre gêneros, atividade sexual precoce e desprotegida e comportamentos antissociais e outros.

Nesse seguimento, a adolescência e a juventude contemporânea, tem-se investido em relacionamentos afetivos e, desse modo, para Justo (2005, p. 69) configura como: “o desdobramento das condições de vida criadas na contemporaneidade e as subjetividades aí produzidas são bastante reconhecíveis e notáveis no plano específico dos relacionamentos amorosos”. Nesse sentido, o autor completa que: “há algum tempo vem-se observando mudanças na organização da família devido a transformações nos vínculos amorosos e nos relacionamentos que davam suporte à família nuclear tradicional” (JUSTO, 2005, p. 69). Por isso, várias razões justificam, para esse autor, a:

[...] composição do núcleo familiar, destacaremos exatamente a força de dispersão, de instabilidade, de desterritorialização e de desenraizamento, produtoras de relacionamentos mais abreviados e instantâneos incompatíveis com a estrutura familiar tradicional calcada na exigência de um amor e aliança conjugal eternos. (JUSTO, 2005, p. 70).

Contudo, isso se deu a partir século XX e desde essa época, a adolescência e a juventude foi elevada “como representante e expressão máxima da potência, da beleza, da liberdade, do gozo, do espírito crítico e contestador, do progresso, da disposição para a mudança e de tantos outros atributos que a tornaram uma fase bastante prestigiada e cobiçada” (JUSTO, 2005, p. 62). É também nessas fases que ocorrem vivências de grandes crises de cunho afetivo, emocional, identitários, envolvendo valores e sofrimentos.

Isto posto, a ideia de crise, segundo esse autor, “alude a movimento, mudanças, ruptura e desestruturação que, embora possam estar associadas a sofrimentos, trazem como significação básica a potencialização da vida e a dinamização do sujeito e do seu mundo” (JUSTO, 2005, p. 62). Por isso, a ideia de crise na adolescência e na juventude para Riter, Dellazzana-Zanon e Freitas (2019, p. 56) pode ser devido por diversas transformações biopsicossociais, ou “devido à separação progressiva dos pais, ao amplo convívio social com pares e às transformações corporais advindas da puberdade, os relacionamentos afetivos ganham importância nesse”.

Nessa direção, na adolescência e juventude, existem diferentes formas de interação afetiva. Uma das formas é o “ficar”. Nessa consoante, para Jesus (2005), essa modalidade de relacionamento passa por significativas mudanças desde os primeiros anos da década de 80. Nessa década, o termo denominava-se “amizade colorida” e significava entre grupos de

amizades encontros afetivos e sexuais sem quaisquer compromissos. Já esse autor completa que na década de 90 muitas mudanças ocorreram uma delas foi à ampliação da ideia de estar com alguém (sexualmente), porém, como na década de 80, também sem quaisquer tipos de compromisso afetivo. E, por isso, círculos de amizade eram rompidos.

Contudo, no século XXI, a modalidade de namoro, o “ficar” ou “pegar” estende não apenas para o grupo populacional de adolescentes e jovens, mas também para outros grupos, como exemplos adultos e idosos. Nessa direção, o “ficar” ou “pegar” pode ser interpretado, segundo Chaves (2016, p. 320): “pode-se dizer que os jovens diferenciam essas práticas em função do compromisso e envolvimento amoroso com o outro; constroem um jogo cambiante entre sensação/superficialidade e sentimento/profundidade; e, muitas vezes, colocam o outro no lugar de meio de acesso à autossatisfação”. Nesse sentido, completa a autora: “as formas como os adolescentes e jovens constroem e vivenciam seus relacionamentos amorosos contribuem para o desenvolvimento de um campo amoroso cada vez mais instável e complexo” (p. 320). Assim, a falta de “compromisso e pela pluralidade de desejos, regras e uso (CHAVES, 1994, p. 12).

Nessa perspectiva, o objeto é a busca pelo prazer momentâneo e também modo mais fácil de chegar próximo ao outro, no entanto, sem se comprometer diretamente. Essa modalidade de relacionamento contemporâneo é um exercício de sedução e desejo. Por isso, vale destacar que o grupo populacional de adolescentes e jovens na maioria dos casos não estão preparados ou maduros suficientemente para a vida sexual e nem para vida reprodutiva. Além disso, por vezes, são alvo de preconceito por parte de adultos, devido às variáveis de parceiros e situações inusitadas que possa ocorrer no contexto no qual estão inseridos.

A sociedade brasileira se comporta de maneira machista e em muitas situações as pessoas se sentem no direito de julgar a moral e o comportamento sexual e afetivo de adolescentes e jovens primando o sexo feminino, uma vez que, neste contexto, prevalece valores históricos e culturais arraigados nos sentidos dos sujeitos. Estes comportamentos podem causar violência doméstica, nas escolas e até mesmo acontecimentos desastrosos, como o suicídio, atualmente, muito comum na população de adolescentes e jovens.

Desse modo, há contradições em relação ao comportamento dos adolescentes, pois ainda persistem, na contemporaneidade, relações conflituosas que pode levar a violência doméstica, bem como em outros espaços, como nas escolas no Brasil e no mundo. Sendo assim, para Justo (2005), o “ficar” não é necessariamente uma modalidade da moda, ou um fenômeno superficial, ou, até mesmo, isolado, mas, sobretudo, essa modalidade de

relacionamento, é de modo subjetivado, e produzido na contemporaneidade. Aliás, esse autor considera que o “ficar” é uma expressão de paradigmas emergentes, fugazes e inconsistentes, mas ao mesmo tempo segue uma lógica que sustenta afetos de diferentes naturezas de sujeitos adolescentes e jovens.

Contudo, esse argumento nos trará concepções de sujeitos errantes, alienados e vulneráveis a ISTs, gravidez precoce e indesejada, consumo de drogas lícitas e ilícitas e a provisoriedade pautada na falta de projetos de vida tanto no amor como no trabalho, inclusive na educação.

Ademais, Justo (2005) refere que o "ficar" também se inscreve na expansão das fronteiras geográficas, econômicas, políticas, sociais e psíquicas. Além do mais, o modismo exacerbado, a exposição corporal, o desamparo, o isolamento social, o individualismo, o hedonismo, o narcisismo sem medida, nomadismo, o desapego, o jogo simbólico do acaso e outros determinantes e condicionantes produtores de uma subjetividade oscilante e totalmente fragmentada.

Contudo, para Nogueira e Zocca (2014, p. 128) afirmam que adolescentes e jovens são denominados de “geração@”, isso porque submetem a relacionamentos relâmpagos. Então, supõe-se que o “ficar” configura-se por sentimentos de baixa estima em virtude que em curto prazo de suas vidas perderam o vínculo afetivo e o amor em si mesmo. Nessa direção, é preciso que profissionais da saúde e educação promovam ações e intervenções educativas no sentido de elucidar aos adolescentes e jovens sobre essas questões apontadas, até então, extremamente sensíveis e subjetivas, em se tratando de comportamentos de risco e sentimentos, tais como, afeto, afetividade, prazer, desejo e amor. Como também, no tocante da sexualidade esclarecer dúvidas, acatar sugestões e acolher adolescentes e jovens com afetividade e apreço no cenário da escola e outros.

1.4 O Adolescente e Jovem: vida sexual e doenças sexualmente transmissíveis

Na adolescência e juventude, fases marcadas por tensões, devido a muitas mudanças físicas e biológicas, concomitantes psicológicas e sociais, sendo estas próprias das fases. Neste contexto, a sexualidade é parte que integra o tocante de uma série de tabus, opiniões assertivas ou não, discriminação, no qual adolescentes e jovens se sentem por vezes sufocados em expressar suas dúvida e inquietações sobre este assunto. Isso poderá levá-los também a picos de ansiedade e insegurança quando estes sujeitos lidam com o que há de mais singular no ciclo de vida.

Nesse sentido, Ximenes Neto et. al. (2006, p. 279) refere que:

Os padrões comportamentais de adolescentes e jovens “se definem dentro de um ambiente que envolve a família, os pares, a escola, o social, dentre outros, onde, o adolescente sofre influências para sua formação e construção da personalidade de um futuro adulto.

Sendo assim, esses autores completam referindo que na fase da adolescência e juventude devem ser reconhecidos os “padrões de heterogeneidade e comportamentais que envolvem a afirmação da personalidade, o desenvolvimento sexual e espiritual, a busca e realização dos projetos de vida e da autoestima e a capacidade de pensamento abstrato” (XIMENES NETO et. al., 2006, p. 279). Esse:

Processo de vida, normalmente, iniciam-se as crises, que não ocorrendo sua evolução natural, podem levar o adolescente à transgressões, tais como o uso e abuso de drogas lícitas e ilícitas; as práticas sexuais sem a adoção de medidas de proteção tanto para as doenças sexualmente transmissíveis (DST) , em especial para o HIV- vírus da imunodeficiência humana, quanto para a paternidade e a maternidade; o estabelecimento de conflitos de personalidade, que podem incidir desde a dificuldade de relacionamento com os pais e demais pessoas de sua convivência, como a tentativa e/ou realização do suicídio ou ainda, o envolvimento nos grupos de tráfico de drogas e assaltos (XIMENES NETO et. al., 2006, p. 280).

Isso também pode levar o adolescente e o jovem iniciar a vida sexual precocemente e, na maioria das vezes, descuida de cuidados preventivos direcionados saúde sexual e a saúde reprodutiva, entretanto, a maioria dos serviços de saúde não está adequadamente preparada para receber e resolver as necessidades de saúde desse grupo populacional. Isto para Braz (2019, p. 15) “os tem levado a um quadro de maior vulnerabilidade ao acometimento por Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs), como também a gravidez não planejada, constituindo-se como problema de saúde pública”.

Como também, para Passos et.al., (2018), a discussão sobre a vulnerabilidade se faz pelo reconhecimento da pluralidade e diversidade da vida humana e do viver adolescente e do jovem. Isso impõe a ruptura com modelos de ações dirigidas a um sujeito universal inexistente, por proposições que partam das diferenças construídas, mantidas e transformadas na vida social e cultural incorporando no direcionamento da assistência à saúde discussões sobre estilo de vida e agravos à saúde bem como a necessidade de atenção mais específica, tal como na educação, trabalho, justiça, esporte, lazer e outros.

As ISTs são fenômenos dignos da Atenção Primária à Saúde, elucidada para BRASIL (2017), que na faixa etária dos 15 aos 24 anos, os casos de AIDS permanecem crescentes,

evidenciando que as ações de prevenção e promoção à saúde nesse segmento necessitam ser intensificadas e de modo mais eficaz. E, ainda, Brasil (2017) refere que em adolescentes e jovens, no período entre 2006 a 2016, a taxa de detecção de casos de AIDS entre jovens do sexo masculino com 15 a 19 anos praticamente triplicou, e entre os jovens de 20 a 24 anos, a taxa mais do que dobrou. Desde então, vale destacar que a partir do ano de 2015, para o Ministério da Saúde, o termo Infecção Sexualmente Transmissível (ISTs) passou a substituir a expressão Doença Sexualmente Transmissível (DST) devido à possibilidade de os sujeitos possuírem e transmitirem a infecção mesmo sem apresentarem sinais e sintomas.

As principais ISTs são: Cancro mole, Clamídia, Doença inflamatória Pélvica, Donovanose, Gonorreia, Hepatite B, Herpes, Linfogranuloma Venéreo, Papiloma Vírus Humano (HPV), Sífilis, Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (AIDS) e o Vírus da Imunodeficiência Humana (HIV). Vale ressaltar que as ISTs são prevenidas de vários modos com o uso de preservativos masculinos e femininos. Estes métodos são disponíveis no Sistema Único de Saúde (SUS). Este sistema promove campanhas e procuram informar sobre o cuidado protetivo da atividade sexual de adolescentes e jovens. Entretanto, mesmo assim, para Passos et. al., (2018) refere que, apesar das campanhas e das orientações previstas no cenário das instituições da saúde, a cada ano se observa o aumento das ISTs, principalmente da AIDS.

Este fato mostra no estudo de Santos et. al., (2017, p. 03) ao dizer que:

Há grande necessidade de maior abordagem sobre o tema além de ações específicas voltadas para a conscientização e utilização dos métodos preventivos. Por fim esses autores complementam que é importante ressaltar a importância do enfermeiro na prática assistencial para esse processo, incluindo sua função de educador social, para junto à equipe de saúde promover ações benéficas para este grupo da população.

Diante disso, os professores e profissionais da saúde devem estabelecer vínculos e gerenciar o cuidado. Além disso, deve-se promover segurança, intimidade e empatia para garantir ao adolescente e ao jovem “confiança para expor suas dúvidas e compartilhar dos assuntos mais íntimos” (SANTOS et. al., 2017, p.02).

Todavia, em pleno século XXI, a era da modernidade, de grandes mudanças de valores morais e de comportamentos, a gravidez precoce e indesejada ainda é para Rodrigues, Silva e Gomes (2019, p. 230): “um assunto pouco discutido nas escolas e nas famílias brasileiras, no entanto, a vida sexual está começando cada vez mais cedo e com o passar dos anos esta iniciação torna-se ainda mais precoce”. Nesse sentido, ainda os autores

referem que a: “gravidez na adolescência na maioria das vezes implica negativamente no relacionamento familiar e na vida escolar, afastando a adolescente da escola e restringindo possivelmente o seu futuro profissional” (RODRIGUES, SILVA e GOMES, 2019, p. 230). A razão disso é que o estado gestacional implica diversas transformações corporais, sociais e psicológicas na adolescente. É nesse sentido que, muitas vezes, ocorre à evasão escolar e o isolamento social devido a adolescente sentir-se inibida diante da situação.

Em se tratando de gravidez precoce e indesejada, gestores da saúde, da educação, professores e equipe da saúde, tal como exemplo, médico, enfermeiros, assistentes sociais, preocupam-se com o número de casos de aborto de adolescentes, principalmente àquelas que vivem à margem da linha da pobreza. Nessa consoante, Melo et. al., (2017, p. 1959) afirmam que: “o comportamento reprodutivo varia segundo o grupo social”. Ainda estes autores completam que: “a curva da fecundidade é mais rejuvenescida nos grupos menos instruídos, assim como nos menos favorecidos da população” (MELO et. al., 2017, p. 1959). Isto ocorre devido a, em geral, de acordo com Melo et. al., (2017), os esforços – e recursos – para evitar a gravidez na adolescência têm se concentrado em meninas de 15 a 19 anos de idade. Embora para esses autores as meninas adolescentes são as mais expostas às condições de vulnerabilidade social e enfrentam o maior risco de complicações e morte prematura, são adolescentes de 14 anos ou menos.

Neste cenário, a saúde e a educação são constantemente evocadas quando a questão gira em torno das condições de vida da população de adolescentes e jovens. Sendo assim, a interação entre elas, independentemente de onde ocorre – escola ou serviço de saúde – constitui um caminho importante para a conquista da qualidade de vida deste grupo populacional.

Além disso, para Oliveira et. al., (2013, p. 08):

De forma operacional, a promoção da saúde materializa-se a partir de diversas ferramentas de trabalho com merecido destaque da educação em saúde que enfatiza a construção de uma consciência crítica acerca de sua fase de vida e que consequentemente também possibilita a diminuição de situações de risco e vulnerabilidades associadas à falta de conhecimento. Com base no exposto, atribui-se relevância à elaboração de projetos educativo-preventivos na escola que estimulem a formação de atitudes e valores desencadeadores de comportamento que protejam o adolescente em situações de risco. Especialmente, projetos educativos que abordem os aspectos relacionados ao desenvolvimento e maturação sexual inerente à adolescência, permitindo aos jovens a compreensão da sexualidade como algo positivo e natural da vida humana.

Embora segundo Faial et. al., (2016, p. 28), a: “produção científica recente sobre as estratégias de promoção à saúde do adolescente no contexto escolar parece estar mais

voltada aos relatos de experiências, do que para a comprovação da efetividade das ações desenvolvidas”. Desta forma, afirma também os autores “fomenta-se o aprimoramento da assistência ao adolescente e ao jovem respeitando sua autonomia, sua realidade social e cultural, de forma a contemplar a multiplicidade das demandas” (FAIAL et. al., 2016, p.28). Por isso, o acesso à informação e educação em saúde sexual e reprodutiva e prevenção contra ISTs, gravidez precoce e indesejada, é um direito inalienável do adolescente e do jovem. No entanto, nossa percepção é que adolescentes e jovens ainda têm recebido poucas oportunidades para discutir a temática sexualidade e também receberem orientações precisas sobre a prevenção das ISTs e da gravidez precoce e indesejada.

É nessa direção que se pretende trabalhar o SPE no contexto escolar e promover ações promotoras de saúde ressignificando a escola, a cidadania de adolescentes e jovens. Por isso, pretendemos analisar e identificar a tipologia discursiva das oficinas do projeto SPE.

CAPÍTULO 2

ANÁLISE DE DISCURSO E DISCURSO PEDAGÓGICO

Neste capítulo, trataremos acerca da Análise de Discurso (AD) concebida a partir de Michel Pêcheux e o Discurso Pedagógico, à luz de Eni Pulcinelli Orlandi. No decorrer do capítulo, serão tratados os seguintes subtemas: Análise de Discurso, de Michel Pêcheux, que trata de interrogar a historicidade da Linguística e suas filiações teóricas. Além disso, tomaremos como proposta intelectual da Análise de Discurso discorrer sobre: Ideologia e Sujeito (IS), Dispositivo de Interpretação (DI) e Discurso Pedagógico (DP) no contexto escolar.

2.1 Análise de Discurso de Michel Pêcheux

A Ciência Linguística estuda diferentes línguas e fenômenos que dizem respeito a sua evolução e desenvolvimento, seu uso social no mundo, as relações que têm entre si enquanto sistema de signos, ou como sistema de regras formais, ou como normas de bem dizer como as gramáticas normativas, por exemplo, divulgadas em diferentes épocas, diferentes lugares, distintas tendências e por autores diversos. Por isso, para Orlandi (2015), é justamente por essa e outras questões que há muitas maneiras de se significar a língua, que pesquisadores “começaram a se interessar pela linguagem de uma maneira particular que é a que deu origem à Análise de Discurso” (ORLANDI, 2015 p. 13).

Nessa direção, no campo das Ciências Sociais, deu-se início aos estudos da história da epistemologia, da filosofia, da linguística e outras áreas do conhecimento. Sendo assim, a produção do conhecimento - desenvolvida por métodos bastante empíricos - provocou certas fissuras teóricas à luz da linguagem. Tal como registros de fenômenos em falas e em textos em diversas áreas do conhecimento, esse conhecimento é mediado, não no sentido de colocar a linguagem como instrumento, mas como mediação relacional e constitutiva, ação que modifica e transforma o sujeito inserido no seu contexto histórico, social, político, econômico e cultural.

Posto isso, Orlandi (2015) refere-se à confluência epistemológica das Ciências Sociais com a Ciência Linguística, deste modo, a crítica às práticas do sujeito refletem sobre a maneira como a linguagem está materializada na ideologia e como ela se manifesta na língua. Consequentemente, a ênfase dada ao discurso pode ser observada na relação

entre língua e ideologia, compreendendo, assim, como a língua produz sentidos por/para sujeito afetado pela história.

Os estudos de Ferdinand de Saussure (2012) caracterizam a língua como sendo um fato social, seguindo as normas de uma determinada sociedade em um determinado período de tempo. Nessa perspectiva, Saussure (2012, p. 41) refere que a língua: “é, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade da linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos.”. Sendo assim, nesta linha de pensamento, Toniazzo e Zanette (2017, p. 27) afirma que: “é fazendo parte de uma sociedade e ouvindo sua língua que a apreendemos, constituindo-nos como sujeitos de linguagem.”. Ainda para Toniazzo e Zanette (2017) a língua e a fala estejam conectadas, uma também se articula à outra. Assim, para os autores, a fala é o instrumento e o produto da língua, e o seu uso a faz desenvolver. Portanto, a língua é um sistema de signos, e será na relação e na diferença com os outros signos do sistema que se dá o processo de significação.

Por isso, pode-se dizer que a Análise do Discurso:

[...] não trabalha com a língua enquanto um sistema abstrato, mas com a língua no mundo, com maneiras de significar, com homens falando, considerando a produção de sentidos enquanto parte de suas vidas, seja enquanto sujeitos, seja enquanto membros de uma determinada forma de sociedade (ORLANDI, 2015, p.13 e 14).

Nesse sentido, Orlandi (2015, p. 14) “considera os processos e as condições de produção da linguagem, pela análise da relação estabelecida pela língua com os sujeitos que a falam e as situações em que se produz o dizer.”. De tal modo que o analista de discurso, ao encontrar certas regularidades da linguagem em sua produção, logo relaciona a linguagem a sua exterioridade, ou seja, tudo circula, modifica e transforma ao seu redor.

Para Nascimento (2015, p.570-571):

A Análise do Discurso é o modo de leitura dos fenômenos registrados em falas e em textos, que se localizam no espaço da discursividade. Na relação com a língua, a Análise do Discurso compartilha tríplice especificidades que traduzem o seguinte: os funcionamentos sintáticos não se limitam na competência da frase. Um alerta, contudo, faz-se necessário: não deve ser confundida com a Ciência Linguística – ela o modo de leitura dos fenômenos registrados em falas e em textos, que se localizam no espaço da discursividade.

No entanto, atualmente, a Análise de Discurso (AD), segundo Rodrigues e Melo (2020, p. 02) é:

Empregada para designar uma técnica de análise ou um método de procedimento, aplicado em pesquisas qualitativas, preferencialmente como parte do repertório metodológico compatível com determinados referenciais teóricos que se preocupam em desvendar e/ou desmistificar as ideologias dos discursos analisados.

Portanto, esses autores afirmam que: “não é apenas uma técnica ou um método de procedimento de análise, não existe uma única forma de Análise do Discurso” (RODRIGUES, MELO, 2020, p.02). Contudo, existem outras formas de realizá-las, dependendo da área do conhecimento que orienta o seu modo mais profícuo teórico-prático que possa existir. Todavia, é importante compreender que existem estudos do discurso que comungam a ideia de que a linguagem:

[...] não é simples meio de descrever as ações humanas, mas uma forma de organizar e construir o mundo social em que vivemos e, portanto, um poderoso instrumento não-neutro de dar ordem e de agir sobre a sociedade, servindo para reproduzir a ordem social dominante e/ou para transformá-la, dependendo das condições materiais de existência dos sujeitos-falantes e do nível de desenvolvimento social-histórico do contexto em que os *discursos* são socialmente construídos. (RODRIGUES; MELO, 2020, p.02).

Posto isso, Orlandi (2015) salienta que os estudos discursivos visam por pensar os sentidos cujas dimensões foram demarcadas para um propósito específico, no tempo e no espaço da prática do indivíduo, descentralizando-o da noção de sujeito universal e relativizando, desse modo, sua autonomia de sujeito da Linguística. Portanto, a Ciência Linguística não trabalha com a língua centrada nela mesma, mas com o discurso, que é um objeto social e histórico, uma vez que o linguístico faz uma intervenção e, por outro lado, também trabalha com a história e a sociedade, independentemente do fato que elas significam, no entanto, jamais se completam.

Nesse sentido, para Orlandi (2015), a confluência epistemológica das Ciências Sociais com a Ciência Linguística e a crítica às práticas do sujeito refletem sobre a maneira como a linguagem está materializada na ideologia e como ela se manifesta na língua. Consequentemente, com a ênfase dada ao discurso pode-se observar a relação entre língua e ideologia, compreendendo, desse modo, como a língua produz sentidos por/para sujeito afetado pela história.

Assim, de acordo com Orlandi (2015, p. 15):

Sem pensarmos na antiguidade e nos estudos retóricos, temos estudos do texto, em sua materialidade linguística; em M. Bréal, por exemplo, no século XIX, com sua semântica histórica. Situando-nos no século XX temos os estudos dos formalistas russos (anos 20/30), que já pressentiam no texto uma estrutura. Embora o interesse

dos formalistas fosse, sobretudo literário, os seus trabalhos buscando uma lógica interna do texto, renunciando a uma análise que não era análise do conteúdo (AC), maneira tradicional de abordagem.

Estudos dessa autora apresentam outros nomes de estudiosos da linguística, como exemplo, os textos do americano Z. Harris, nos anos 1950. Harris, por sua vez, utilizou-se do método distribucional o qual exclui o conteúdo da análise do texto e o reduz a uma frase longa, contudo, caracteriza-se como prática teórica no interior do conteúdo. Esta prática se chama de isomorfismo. Trata-se, portanto, de um:

[...] método de análise de unidades menores (morfemas, frases), para unidades maiores (textos) e procede a uma análise linguística do texto como faz na instância da frase, perdendo dele aquilo que tem de específico. Como sabemos, o texto não é apenas uma frase longa ou uma soma de frases. Ele é uma totalidade com sua qualidade particular, com sua natureza específica (ORLANDI, 2015, p.16).

Em outra prática de tratamento com texto, teve como ilustre representante o inglês M.A.K. Halliday. Para Orlandi (2015, p.16), este autor, “considerou o texto como uma passagem de qualquer comprimento que forma um todo unificado, pensando a linguagem em uso. Segundo sua proposta, que trata o texto como unidade semântica, texto não é constituído de sentenças”. Ainda completa a autora que: “ele é realizado por sentenças, o que, de certo modo, investe a perspectiva linguística. Suas contribuições são valiosas, mas, a diferença de análise de discurso, ele não trabalha com a forma material, ou com a ideologia como constitutiva e estaciona na descrição” (ORLANDI, 2015, p.16).

Nesse sentido, não há dúvidas que as contribuições de Halliday foram valiosíssimas, entretanto, há uma abrupta diferença do que seja a Análise de Discurso, pois Halliday, não trabalhou com a forma material do sentido do texto e nem, tampouco, com a ideologia impregnada e como constitutiva do sentido materializado pela historicidade. Dessa forma, Halliday estacionou na descrição de seu trabalho. Com isso, seus textos não passavam de meras análises de frases nos estágios iniciais, intermediários e terminais da sua derivação, indicando as condições de aplicação, ou não, de certas regras.

A descrição estrutural dos textos, nessa época, era realizada de forma não sistemática e diferentes métodos. No entanto, prevalecia, por muito tempo, a materialidade linguística percebida por M. Bréal, com sua semântica histórica, sendo este exitoso colaborador para a origem da AD.

Nesse sentido, vale destacar que “os procedimentos realizados na Análise do Conteúdo (AC), emergem de uma situação contextual, ou de algum modo o texto ou

mensagem. Nele, a Análise do Conteúdo, o texto busca o conhecimento daquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça” (RODRIGUES; LEOPARDI, 1999, p. 19). Para essas autoras, a Análise do Conteúdo extrai sentidos do texto, mas apenas como ilustração ou como documento de algo que já está sabido em outro lugar em que o texto exemplifica. Análise do Conteúdo considera a linguagem transparente, diferentemente da Análise do Discurso, que considera a linguagem não transparente. Portanto, a Análise de Discurso não procura atravessar o texto para encontrar sentido do outro lado.

No estudo de Brasil (2011, p. 172), a Análise do Discurso é: “o objeto de apreciação de estudo deixa de ser a frase e passa a ser o discurso, uma vez que foge da apreciação palavra por palavra na interpretação como uma sequência fechada em si mesma, e de como eram realizadas as análises textuais na perspectiva do conteúdo”.

Em meados dos anos 1960, Orlandi (2015, p. 19) afirmou que: “a Análise de Discurso se constituiu no espaço de questões criadas pela relação de três domínios disciplinares que são ao mesmo tempo uma ruptura com os acontecimentos na época do movimento estruturalista do século XIX, a saber, a Linguística, o Marxismo e a Psicanálise”.

No primeiro domínio disciplinar, a Linguística é uma afirmação da não transparência da linguagem, constituindo seu próprio objeto, a língua, e esta tem sua ordem própria, como aduz Orlandi (2015). Essa concepção para Análise de Discurso é fundamental, uma vez que ela procura mostrar que a relação entre linguagem/pensamento/mundo não é unívoca, nem direta, ao contrário, é uma relação que se faz termo a termo. Observa-se, com isso, que cada qual tem sua especificidade e, por ser assim, não se passa diretamente de um termo a outro sem dar sentido ao discurso, visto que se observa, neste domínio, que a linguagem não é mais concebida como apenas como um sistema de regras formais, ou normas do bem dizer, mas, sobretudo, com os estudos discursivos que o antecede.

Nesse sentido, Brasil (2011, p. 172) refere que a linguagem é: “pensada em sua prática, atribuindo valor ao trabalho como simbólico, com a divisão política dos sentidos, visto que movente e instável. De tal modo que fatos e acontecimentos tornam-se pressupostos para a Análise de Discurso, o homem fazendo história, porém ela também não lhe é transparente”.

Nessa direção, segundo Souza (2019), a Análise do Discurso já trazia seus fundamentos, sua teoria e seus tempos retóricos, que puderam incrementar os estudos de Michel Pêcheux, ao publicar nos anos de 1966 e 1968 artigos, sob o pseudônimo de

Thomas Herbert. O fato é que suas inquietações originaram os estudos de sua Análise do Discurso. No primeiro artigo, Michel Pêcheux questionava o papel das Ciências Sociais e o papel no conjunto da prática social, discutindo a questão da técnica e do objeto científico. Em seu segundo artigo, Michel Pêcheux, segundo Souza (2019), propôs classificar ideologias como sendo pressuposto de uma Teoria ideológica da ideologia e, mais tarde, propiciou condições para futura interpretação de uma das teses de Louis Althusser.

Estes artigos elencaram importantes debates nesses anos da década de 1960, de tal modo que, para a Análise do Discurso: “advogam contra o formalismo hermético da linguagem, questionando a negação da exterioridade” (BRASIL, 2011, p.172). Sendo assim, a linguagem assume nova roupagem que, de acordo com a autora: “o objeto de apreciação de estudo deixa de ser a frase, e passa a ser o discurso, uma vez que foge da apreciação palavra por palavra na interpretação como uma sequência fechada em si mesma.”.

No entanto, para Souza (2019), é no texto *Análise Automática do Discurso – AAD-69* que Michel Pêcheux apresenta um objeto novo - *o discurso*. Embora Pêcheux tenha inspirado seus textos da *AAD-69*, em certas estruturas teóricas representadas por Françoise Gadet, Jacqueline Léon, Denise Maldidier e Michel Plon e Paul Henry.

Nesse cenário, para Brasil (2011, p. 172), o sujeito é trazido para o centro de discussão. Não qualquer sujeito, mas um sujeito específico para a Análise do Discurso: “o sujeito do inconsciente, da linguagem, interpelado pela ideologia. Um sujeito descentrado, constituído e atravessado pela linguagem.”. Isso foi, sem dúvidas, a contribuição do materialismo. Materialismo, por sua vez, que inclui também a relação da ideologia e do inconsciente. A partir desse acontecimento, domínios disciplinares corroboraram para a obra de Pêcheux, ou seja, a *AAD-69*. Nessa obra Pêcheutiana, os estudos da Análise de Discurso: “não se separam forma e conteúdo e procura-se compreender a língua não só como uma estrutura, mas sobretudo como acontecimento” (ORLANDI, 2015, p.17). Completa a autora que, ao reunir estrutura e acontecimento, a forma material é vista como acontecimento do significante (língua) em um sujeito afetado pela história. Aí entra, então, a contribuição da Psicanálise, com o deslocamento da noção de homem para a de sujeito. Este, por sua vez, constitui-se na relação com o simbólico, na história.

Deste modo, a Análise do Discurso nos estudos de Brasil (2011, p. 173):

Procura dar a conhecer é o caráter histórico da linguagem, visto que esse campo de estudo é de ruptura, o que implica assim uma gama de reconsiderações no interior do próprio fazer linguístico. A análise de discurso francesa se constitui como uma

disciplina de confluência, uma vez que se inscreve em um lugar em que se juntam os três domínios disciplinares de conhecimentos, quais sejam: o materialismo histórico, como uma teoria das formações sociais, inclui-se então a ideologia; a linguística, como teoria dos mecanismos sintáticos e dos processos de enunciação; e por fim, a teoria do discurso, como determinação histórica dos processos semânticos, salientando ainda que todos esses elementos são permeados por uma teoria não subjetiva do sujeito de ordem psicanalítica uma vez que o sujeito é afetado pelo inconsciente.

Nesse sentido, de acordo com Brasil (2011), os conceitos apresentados de história, língua, ideologia e inconsciente deixam de ter um arcabouço de suas origens, possibilitando novas dimensões e formulações de redes discursivas e perspectivas Pêcheutianas. Ao ponto de esses conceitos jamais serem instrumentos para dar explicação simples de textos ou de sua aplicação modelar uma teoria. A autora ainda refere que “nessa ótica pêcheutiana, o sentido não está claro, óbvio ou transparente, uma vez que é preciso considerar a opacidade da materialidade aí presente e já que o sujeito não estratégico ou origem do dizer” (BRASIL, 2010, p. 173).

Nessa consoante, afirma Benveniste (2006, p. 288) que: “é na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito; porque só a linguagem fundamenta na realidade, na sua realidade que é a do ser, o conceito de ego”. Nessa direção, Brasil (2011, p. 173) refere que: “nos é cara a noção de subjetividade com valor linguístico, ou seja, a capacidade do homem de posicionar-se como sujeito, no qual nos apropriamos do pronome *eu* para designar a consciência de si.”.

Para Análise de Discurso, o esquecimento humano é da ordem da enunciação, porque quando falamos, “o fazemos de uma maneira e não de outra, e, ao longo de nosso dizer, formam-se famílias parafrásticas que indicam que o dizer podia ser outro” (LIMA, 2003, p.79). Sendo assim, cita como exemplo, nas palavras de Orlandi (2015, p. 33):

Ao falarmos “sem medo”, poderíamos dizer “com coragem”, ou livremente, ou outros dizeres”. Isto significa que no nosso dizer nem sempre temos consciência do que vamos falar. Uma vez que, segundo o esquecimento produz em nós a impressão da realidade do pensamento. Essa impressão é denominada ilusão referencial, que nos faz acreditar que há uma relação direta entre o pensamento, a linguagem e o mundo, de tal modo que pensamos que o que dizemos só pode ser dito com aquelas palavras e não com outras, que só pode ser assim.

Essas são algumas das nuances que Orlandi (2015, p. 33) nos alerta em relação ao discurso: “este é um esquecimento parcial, semiconsciente e muitas vezes voltamos sobre ele, recorremos a esta margem de famílias parafrásticas, para melhor especificar o que dizemos.”. Nessa direção, o esquecimento, no qual apresentamos, é de domínio do

inconsciente, ou seja, não pela nossa vontade. Por isso, as palavras ditas, os gestos e outros sentidos sempre estão em constante movimento, circulam e, ao mesmo tempo, formam uma rede de novos sentidos, por vezes, impregnados de ideologias. É nesse sentido que condiz com a Teoria da Análise do Discurso ao Pêcheux dizer que o discurso “atravessa a subjetividade com o conceito de inconsciente”, como aponta Souza (2019, p.322).

Portanto, a conceituação de Análise de Discurso evidencia, segundo Rodrigues e Melo (2020, p. 02):

De um esforço de inteligibilidade, interpretação e compreensão por parte do analista-pesquisador, para transcender o simples significado literal ou a frequência com que as palavras aparecem no texto, para compreender a produção de significados contextual do discurso, tomando como unidade contextual do discurso, tomando como unidade-estrutural de análise, visando apreender os sentidos significativos construídos e atribuídos pelos próprios sujeitos no mundo social em que convivem.

É nesse sentido que vamos mergulhar na teoria ou método de análise, visto que ela extrapola a noção entre o discurso e a realidade social, ou manifestação do próprio material discursivo expresso em textos de jornais, revistas, novelas, livros e fascículos temáticos de programas governamentais. Observa-se, assim, que os discursos são carregados de sentidos e significados. Então, é nossa intenção desnudar de certas aparências discursivas em busca da possível essência das ideologias dos textos que iremos analisar.

2.2 Ideologia e sujeito

A ideologia e sujeito são constitutivos da Análise do Discurso a que nos filiamos e, com propriedade, podemos afirmar que esses elementos são pontos de permanente tensão no campo da Análise de Discurso de linha francesa a qual pretendemos problematizar. Nessa perspectiva, para Bastos (2007, p. 74): “esses são conceitos que, a partir das escolhas que o analista faz, possibilitam a sua aproximação ou o seu distanciamento de tal ou qual perspectiva teórica”. Nesse sentido, compreendemos que a Análise do Discurso seja uma teoria-metodológica que, ao longo de sua construção, na França, tem muitas nuances epistemológicas, não só de ideologia, de sujeito e de discurso, mas também com diferentes perspectivas teórico metodológicas desse campo de saber (BASTOS, 2007).

Sobre o assunto, Nascimento (2015, p. 324) refere que: Althusser foi responsável por importantes discussões quanto ao social e político.”. Ainda, esse autor completa as investigações de Althusser sobre a ideologia, dizendo que elas:

[...] possibilitaram certa leitura que rompeu com a sua condição de determinismo. Em seu ensaio *Aparelhos Ideológicos de Estado*, Althusser apresentou suas considerações sobre o modo como a ideologia funcionava, como ocorria uma luta pelo controle da hegemonia política e ideológica e como isso se relacionava com os chamados *Aparelhos Ideológicos de Estado* (NASCIMENTO, 2019, p. 324).

Nessa direção, Orlandi (2015, p. 43) afirma que “um dos pontos fortes da Análise de Discurso é re-significar a noção de ideologia a partir da consideração da linguagem.”, porque, segundo essa autora, de fato, não há sentido sem que não possamos propor, de algum modo, a interpretar a ideologia. A autora ainda aduz que: “não há sentido sem interpretação e, além disso, diante de qualquer objeto simbólico o homem é levado a interpretar” (ORLANDI, 2015, p. 43). Sendo assim, dialoga com Silva (2017), visto que se pode concluir que o sujeito, no uso da linguagem, atribui sentido na relação da língua com sua exterioridade e, portanto, a partir da sua posição ideológica. Então, ainda segundo Silva (2017, p. 30), o sujeito “produz seu dizer e na teoria materialista da Análise de Discurso” (SILVA, 2017, p. 30), por isso, a ideologia “não é ocultação, mas função da relação necessária entre linguagem e mundo, linguagem e mundo se refletem no sentido da refração, do efeito imaginário de um sobre o outro” (ORLANDI, 2015, p.45).

Percebe-se, também, que o sentido se relaciona com o sujeito por meio da língua com a história. Como diz Bastos (2007, p. 73), a Análise de Discurso: “tem "contraído matrimônio" com concepções diversas não só de sujeito, de ideologia e de discurso, mas também com diferentes perspectivas teórico metodológicas desse campo de saber”.

Todavia, não há discurso sem sujeito e não há sujeito também sem ideologia, visto que o sujeito é um ser crítico, social, cultural e ideológico. Além disso, por razões óbvias, tem sua identidade e, contudo, o seu lugar na sociedade. Este sujeito emite discursos o tempo todo, enfim, trata-se de um sujeito enquanto um ser dinâmico e, portanto, com ele, discursos vão se materializando. Logo, para Silva (2017, p. 30): “o alicerce, da ideologia são suas formações discursivas e formações ideológicas, as quais passam a identificar o sujeito que não é uno, e que seu discurso passou ter formações discursivas e ideológicas distintas”.

Sendo assim, para Bastos (2007), não há dúvidas de que de definir e/ou conceituar de modo sistematizado a relação entre discurso, ideologia e sujeito é uma tarefa extremamente complexa e perigosa. E neste percurso “corremos o risco dos reducionismos, das apresentações simplórias e apressadas” (BASTOS, 2007, p. 74). No entanto, há outros caminhos que podemos percorrer, pois existe a “dialética existente no interior dessa relação

(discurso, ideologia e sujeito) nos permite afirmar a impossibilidade de um ocorrer sem a existência dos outros, por serem partes inelimináveis de um todo” (BASTOS, 2007, p. 74).

Entretanto, Bastos (2007) refere à existência de uma afinidade entre esses elementos (discurso, ideologia e sujeito), o que possibilita identificar, no discurso de linha francesa: “o objeto privilegiado de análise da realidade, principalmente por ser ele produto e produtor, presente em todas as relações sociais e indispensáveis ao ser social, constituindo-se como objeto de estudo da Análise do Discurso” (BASTOS, 2007, p. 74-75).

Nessa perspectiva, Orlandi (2015, p. 45) diz que: “para que a língua faça sentido, é preciso que a história intervenha, pelo equívoco, pela opacidade, pela espessura material do significante.”. Daí é que precisamos usar de nossa capacidade de interpretação, valorizando a memória de nossos sentidos, porque o sujeito, por sua vez, interpelado pela ideologia, ou ele representa a sua visão de mundo ou ele oculta a realidade para que haja sentidos e significados sob todas às palavras e todas as coisas que regem os discursos.

2.3 O dispositivo da interpretação

O dispositivo da interpretação que iremos abordar trata-se da questão da leitura como construção de um dispositivo teórico que, de acordo com Orlandi (2015), reconhece ter relação com a materialidade da linguagem, da sua não transparência e da necessidade do dispositivo para trabalhar a espessura linguística. Desse tal modo que, para Orlandi (2015, p. 19): “a Análise Discurso, não se trata apenas de transmissão de informação”, nem tampouco para ela “há linearidade na disposição dos elementos da comunicação”. Tal como apresenta esses elementos: emissor, receptor e referente. Assim, para Orlandi (2015, p. 19), nesse processo, é “como se a mensagem resultasse de modo serializado: alguém fala, refere alguma coisa, baseando-se em um código, e o receptor capta a mensagem, decodificando-a.”. Ainda, segundo essa autora, “na realidade, a língua não é só um código entre outros, não há essa separação entre emissor e receptor” (ORLANDI, 2015, p. 19). Desse modo, esses elementos “estão realizando ao mesmo tempo o processo de significação e não estão separados de forma estanque” (ORLANDI, 2015, p. 19).

Nesse sentido, para Orlandi (2015), o discurso não se trata de transmissão de informação apenas, pois, no funcionamento da linguagem, a relação entre sujeitos e sentidos, continuamente é afetada pela língua e história. Com isso, completa a autora que temos: “um complexo processo de constituição desses sujeitos e produção de sentidos e

não meramente a transmissão de informação” (ORLANDI, 2015, p.19). Contudo, o renomado filósofo francês Michel Pêcheux, refere que tal discurso:

[...] remete a tal outro, frente ao qual é uma resposta direta ou indireta, ou do qual ele "orquestra" os termos principais ou anula os argumentos. Em outros termos, o processo discursivo não tem, de direito, início: o discurso se conjuga sempre sobre um discurso prévio, ao qual ele atribui o papel de matéria-prima, e o orador sabe que, quando *evoca* tal acontecimento, que já foi objeto do discurso, ressuscita no espírito dos ouvintes o discurso no qual este acontecimento era alegado, com as "deformações" que a situação presente introduz e da qual pode tirar partido. (PÊCHEUX, 1997, p. 77).

Nessa direção, compreendemos que o discurso é um processo muito amplo, não há começo e nem fim. Há então, um modo contínuo de embates, confrontos, bem como relações de força e de poder sob e sobre uma as outras, nos quais sujeitos se submetem e são submetidos mediados por determinações históricas, políticas, sociais e culturais e, também, as quais a representatividade dos sujeitos se inscreve.

Diante das características que apresentamos acima e dos conceitos atribuídos por estudiosos sobre Análise de Discurso, cabe refletir sobre o dispositivo de interpretação. Esse dispositivo para Orlandi (2015, p. 57):

Tem como característica colocar o dito em relação ao não dito, o que o sujeito diz em um lugar, o que é dito de um modo com o que é dito de outro, procurando ouvir, naquilo que o sujeito diz, aquilo que não diz mas que constitui igualmente os sentidos de suas palavras.

Nesse sentido, para Orlandi (2015, p. 24): “a Análise de Discurso visa fazer compreender como os objetos simbólicos produzem sentidos, analisando assim os próprios gestos de interpretação que ela considera como atos de domínio simbólico, pois eles intervêm no real do sentido”. Desse modo, a Análise de Discurso, completa a autora:

[...] não estaciona na interpretação, trabalha seus limites, seus mecanismos, como parte dos processos de significação. Também não procura um sentido verdadeiro através de uma “chave” de interpretação. Não há essa chave, há método, há construção de um dispositivo teórico. Não há verdade oculta atrás do texto. Há gestos de interpretação que o constituem e que o analista, com seu dispositivo, deve ser capaz de compreender (ORLANDI, 2015, p. 24).

Partindo desses pressupostos, Silva (2017, p. 38) afirma que: “não devemos ignorar que a Análise de Discurso é um método voltado para interpretação, para análise de um corpus revestido de linguagem, e constitui o texto”, isso porque, na interpretação de texto, articula-se sua estrutura e seus acontecimentos. De fato, isso esclarece é que o discurso não

é o texto, e sim “o texto é a unidade que o analista tem diante de si e da qual ele parte” (ORLANDI, 2015, p. 61). Visto que, para Silva (2017), o discurso se explica em suas regularidades pela sua referência a uma ou outra formação discursiva. Nesse jogo de interpretação, o texto ganha sentido ideológico no qual domina determinada conjuntura, pois o corpus discursivo resulta de um discurso do próprio analista. Dessa forma, para Silva (2017, p. 38): “o texto é o material simbólico, material linguístico que servirá de interpretação para a Análise do Discurso, visto que partindo desse corpus - texto - o analista, na sua função o remete a um discurso”.

Nessa direção, Zilio (2013, p. 71): “considera a opacidade da linguagem elemento importante para o trabalho do analista visto que há, nesse trabalho, o olhar de quem analisa como constitutivo do sentido para a interpretação.”. Ainda, esse autor completa que: “é no deslizamento, próximo, porém distinto, que se instalam as formações discursivas” (ZILIO, 2013, p.71). Ademais, Zilio (2013, p. 71) ainda completa ao dizer que “todo enunciado é, pois, linguisticamente descritível, porém, o que interessa ao analista são os pontos de deriva nos quais língua e ideologia se ligam pelo equívoco”.

Destaca-se, ainda, que:

[...] ao analista cabe, diferente do sujeito leitor, a alteridade de cientista apoiado no dispositivo teórico, pois este (o dispositivo) é capaz de deslocar a posição do analista, trabalhando a opacidade da linguagem, a sua não-evidência, mediando a relação do sujeito com a interpretação. O sujeito leitor, não analista, todavia, inscreve-se em uma formação discursiva e se reconhece nos sentidos que produz tomando-os como seus (ZILIO, 2013, p. 71).

O Analista de Discurso pode também completar (teorizar) e expor (descrever) os efeitos da interpretação. Por isso, Orlandi (2015) diz que o analista de discurso se diferencia do hermeneuta, pois ele não interpreta, como este, mas sim trabalha (n)os limites da interpretação. Por isso, o analista de discurso pode também completar (teorizar) e expor (descrever) os efeitos da interpretação.

Assim sendo, Zilio (2013, p. 71) refere:

O dispositivo colabora, então, para o gesto de interpretação do analista descrevendo montagens discursivas, trabalhando para compreender os processos de significação em que trabalham o texto verificando seus mecanismos de funcionamento, determinando os gestos que trabalham naquela discursividade.

Posto isso, compreendemos que os sentidos nunca estão soltos e há muito tempo, ou seja, nos estudos retóricos de Análise de Discurso, o analista, como exemplo o filósofo

Pêcheux, no final da década de 60, em sua obra *Análise Automática do Discurso (AAD-69)* já destacava a importância do lugar da interpretação e que, nessa observação, conclui que o sujeito “medieval dependia de Deus e a partir do século XVII passa a depender da língua” (ZILIO, 2013, p.71). Por isso, compreende, de igual modo, que o analista “ao usar o dispositivo de interpretação o faz percebendo-se sujeito intérprete do equívoco do sujeito marcado pela ideologia” (ZILIO, 2013, p. 71).

Nessa consoante, o analista de discurso, quando se propuser analisar textos, não pode ser alheio à materialidade linguística ali inscrita, pois o funcionamento da análise dependerá da sua interpretação e, por assim ser, jamais chegará a uma verdade absoluta do sentido discorrido no texto. De todo modo, Foucault (2007, p. 77) diz que: “A linguagem se retira do meio dos seres para entrar na sua era de transparência e de neutralidade.”.

Orlandi (2015, p. 69) aduz que Foucault, desde o ano da inauguração da obra de Pêcheux, seja também em 1969, dirá que “o discurso é uma dispersão de textos cujo modo de inscrição histórica permite definir como um espaço de regularidades enunciativas, diríamos enunciativo-discursivas.”.. De tal modo, o analista prescinde o texto, porque o texto deixa de ser seu objeto. Portanto, é nesse sentido que Orlandi (2015, p. 70) afirma que: “um texto é só uma peça de linguagem de um processo discursivo bem mais abrangente e é assim que deve ser considerado”. Enfim, o texto é apenas “um exemplar do discurso”.

2.4 O discurso pedagógico

Nesse texto, iremos nortear noções da Análise do Discurso de linha francesa especialmente no que se refere às posições discursivas ocupadas pelo sujeito. Assumimos, assim, o discurso como lugar de atividade do sujeito, constituído histórica e ideologicamente pelas relações sociais, culturais e políticas.

Em consonância ao exposto, os discursos estão envoltos na sociedade e perfazem os sujeitos que nela estão inseridos. De tal modo, tem-se, assim, que há inúmeras formações discursivas e que, por essa perspectiva, os sujeitos se apropriam delas e as potencializam, dando e/ou criando novos sentidos. Tendo em vista que, para a Análise do Discurso, as condições de produção dos enunciados são responsáveis pelos sentidos construídos, todo texto, portanto, está inserido ou participa de correntes ideológicas e perspectivas histórico-sociais e outras. Logo, não há discurso vazio ou inédito, mas discursos que se apropriam de outros e se transformam.

É nessa consoante que abordamos o Discurso Pedagógico (DP) na perspectiva da Análise de Discurso. *A priori*, concebe-se o Discurso Pedagógico como um modo de produção de conhecimentos que dá voz às construções de saberes e considera as possibilidades dessas construções. Deste modo, o Discurso Pedagógico:

[...] se configura como um dos tipos de discurso que regulamentam os Aparelhos Ideológicos de Estado, nesse caso a escola. Como instituição reguladora, reproduz seu discurso [...] para garantir sua legitimidade, por meio das formações discursivas pedagógicas que produzem discursos institucionalizados e oficiais (ALMEIDA, 2019, p.43).

Nesse sentido, uma das instituições que pode ser considerada entre uma das mais importantes para a sociedade é a escola. E é nela que acontece a construção de saberes, no entanto, estes saberes não são de modo isolado ou inocente. Pelo contrário, ela se apresenta de acordo com o contexto. Nessa direção, o Discurso Pedagógico, na perspectiva do discurso, discute as relações de linguagem, da cultura contemporânea, das exigências do mundo do trabalho e da educação discente. Nesse contexto, para Prados (2020) apresentam-se, assim, relações interdisciplinares de comunicação, de tecnologias e de discurso, de seus vínculos na sociedade, bem como das diferentes manifestações discursivas no campo educacional.

É por essa razão que, para Nogaro (2000), na perspectiva da Análise de Discurso, o Discurso Pedagógico é provocado por interferências e pode, a seu modo, apresentar-se de diferentes maneiras e em outros contextos que não o escolar visto que esses discursos atravessam os muros da escola. Por assim ser: “O Discurso Pedagógico, comumente, é visto como autoritário porque não leva em conta as condições de produção da leitura do aluno, fazendo com que o aluno real e o virtual coincidam sem que se opere uma mudança nas condições de produção” (NOGARRO, 2000, p. 14).

Dialogando com a ideia, Orlandi (1983) parte da suposição de que poderia distinguir três tipos de discurso, em seu funcionamento – discurso lúdico, discurso polêmico e discurso autoritário. A partir dessa distinção, Orlandi procurou caracterizar o Discurso Pedagógico, tal qual, segundo ela “apresenta atualmente, como um discurso autoritário” (ORLANDI, 1983, p. 09).

Sendo assim, podemos encontrar na tipologia discursiva, a qual Orlandi (1983) estabelece como base, o referente e os participantes do discurso, ou seja, “o objeto do discurso e os interlocutores” (ORLANDI, 1983, p. 09). Considera-se, então, quando pensamos discursivamente na linguagem, que seja difícil traçar limites escritos entre esses

elementos do discurso. Daí, para Orlandi (2015, p. 34), “todo funcionamento da linguagem se assenta na tensão entre processos parafrásticos e processos polissêmicos”.

Os processos parafrásticos, completa Orlandi (2015, p. 34), são: “aqueles pelos quais em todo dizer há sempre algo que se mantém, isto é, o dizível, a memória [...]a paráfrase representa o retorno aos mesmos espaços do dizer”. A partir disso, verifica-se que há diferentes formulações discursivas de um dizer sedimentado. Enquanto a paráfrase está do lado da estabilização, a polissemia é processual e movente, no entanto, é passível de rupturas de processos de significação. E assim, nesse jogo discursivo, por vezes, se dão esses dois processos as margens dos equívocos. Temos, com isso, por exemplo, que: “toda vez que falamos, ao tomar a palavra, produzimos uma mexida na rede de filiação dos sentidos, no entanto, falamos com palavras já ditas” (ORLANDI, 2015 p. 34).

Por isso, o discurso pedagógico implica uma exterioridade à língua, pois se presentifica na história, no social, no político, na cultura, sob todas as coisas que o sujeito possa vivenciar considerando seu contexto de vida. Todavia, para que isso aconteça, o sujeito, em nível do inconsciente, trabalha com a linguagem, com o imaginário e com a ideologia.

Portanto, até aqui fizemos algumas reflexões que darão bases para que possamos compreendermos como é o funcionamento na instituição escolar, que usa, cotidianamente, o Discurso Pedagógico, tal como apresentaremos agora a partir da perspectiva de Orlandi (1983, p. 09): “o discurso lúdico como sendo aquele em que a polissemia está aberta e o referente presente como tal e nessa direção eles se expõem aos efeitos de sentidos, segundo ela o (exagero é o *non-sense*).” O discurso polêmico, para essa autora, por sua vez:

[...] mantém a presença de seu objeto, sendo que os participantes não se expõem, mas ao contrário procuram dominar o seu referente, dando-lhe uma direção, indicando perspectivas particularizantes pelas quais se o olha e se o diz, o que resulta na polissemia controlada (o exagero é a injúria) (ORLANDI, 1983, p. 10).

Já no discurso autoritário: “o referente está ausente, oculto pelo dizer; não há realmente interlocutores, mas um agente exclusivo, o que resulta na polissemia contida (o exagero é a ordem no sentido), em que se diz: isto é uma ordem” (ORLANDI, 1983, p.10).

Desse modo, percebemos que o sujeito passa a ser elemento de comando e, de igual modo, recusa outra forma de ser que não seja a linguagem. Diante disso, a tipologia discursiva pedagógica apresentada por Orlandi (1983), a qual apresentou, tende a persuadir o interlocutor sem dar-lhe a oportunidade, de fato, de diálogo, ou seja, o discurso

autoritário - o polissêmico - apresenta-se como um intermediário nesse processo, em que as contradições são postuladas e convergidas – ou não – dentro de um determinado contexto de produção. De tal forma que a diferença entre as duas, dar-se-á o chamado Grau de Reversibilidade, isto é, caracteriza-se tais tipologias como a menor força impositiva que possa existir.

Nessa consoante, observa-se que na sociedade, normalmente, há imposições legais dos discursos que regem as instituições de ensino prevalecendo o tipo de discurso autoritário, seja ele o mais utilizado e difundido no contexto escolar. Ocorre que, nas escolas brasileiras, notadamente, prevalece discursos autoritários para que se mantenham a ordem social. No entanto, não é, de modo algum, passível apenas de relações verticalizadas ou mecânicas; são passíveis sim de algo reflexivo e crítico, pois, o Discurso Pedagógico não se fecha totalmente nele mesmo.

Por isso, por um lado, para Nogaro (2000, p. 20): “captar ou investigar quais os discursos silenciados ou não manifestos, muitas vezes, nos dão um quadro muito mais real do que se passa na escola e na sala de aula do que ouvir e aceitar os discursos que estão manifestos ou são dominantes.”. Sendo assim, ainda para esse autor: “é preciso mostrar que o discurso tem compromisso com quem o produz” (NOGARO, 2000, p. 21). Por outro lado, para Almeida (2019, p. 87): “O discurso pedagógico opera pela memória que estabiliza sentidos, conduzindo o senso comum.”. E, dessa forma, pode não promover o senso crítico e a reflexão.

Finalmente, nesse texto, pautamos em produções científicas de alguns autores que referendamos, sobretudo, acreditamos na abertura do Discurso Pedagógico, ao contrário do que afirma Orlandi (1983, p. 17), entrelinhas de sua suposição, dos três tipos de Discursos Pedagógicos de que seja para ela a ilusão do referente. Acreditamos em limites e possibilidades de que o Discurso Pedagógico seja, ao menos, possível o Discurso Polêmico, ou seja, a polissemia aberta na instituição escolar.

CAPITULO 3

ANÁLISE DISCURSIVA DA SÉRIE “ADOLESCENTES E JOVENS PARA A EDUCAÇÃO ENTRE PARES”

Este capítulo apresenta uma análise discursiva das orientações apresentadas das oficinas dos fascículos da série: “Adolescentes e Jovens para a Educação entre Pares”, do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE). São, no total, oito fascículos temáticos que norteiam às oficinas pedagógicas. Estas oficinas são realizadas no cenário da escola. O projeto tem oito fascículos, contudo, priorizamos apenas três destes em função de suas temáticas aproximarem-se de nosso objeto de estudo: Sexualidade na Adolescência e Juventude. Organizado em subtítulos, sendo eles: Histórico e diretrizes do projeto Saúde e Prevenção nas Escolas; Fascículos temáticos do projeto Saúde e Prevenção nas Escolas; Fascículo Sexualidades e Saúde Reprodutiva: Adolescentes e Jovens para a educação entre pares; Fascículo Prevenção das DSTs, HIV, Aids): Adolescentes e Jovens para a educação entre pares; Fascículo: Diversidades Sexuais - Adolescentes e Jovens para a educação entre pares; Oficinas do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas; Análises discursivas das oficinas pedagógicas. No qual, buscou-se analisar o tipo de discurso apresentado nos enunciados que orientam as oficinas pedagógicas dos fascículos temáticos.

3.1 Histórico e Diretrizes do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas

No ano de 1995, o Ministério da Saúde e o Ministério da Educação empenharam para as temáticas “saúde sexual e saúde reprodutiva ser trabalhadas nas escolas” (BRASIL, 2006, p. 09). As ações do “Projeto Escolas” ocorreram em 16 Unidades da Federação (UF) do Brasil, em virtude da epidemia do Vírus da Imunodeficiência Humana (HIV) e, conseqüentemente, da incidência da Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (AIDS), a partir de 1994 até o ano 2000.

Em razão disso, o Projeto Escolas (BRASIL, 2006) expande e contempla suas ações e, abrange as 27 Unidades Federativas, com objetivo de promover saúde e capacitar professores (as) e alunos (as) de escolas de ensino fundamental e médio sobre temáticas saúde sexual e saúde reprodutiva. Com isso, tais ações influenciaram pessoas a se prevenir das Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs) contribuindo também para diminuir a

incidência de doenças, principalmente na população de adolescentes e jovens e outros grupos populacionais.

Desse modo, o município de Curitiba, no ano de 2003, para Brasil (2006), lançou oficialmente o Projeto SPE, com objetivo, *a priori*, de promover ações intersetoriais com a saúde e educação. Sendo assim, gestores do município capacitaram professores (as) de escolas públicas e profissionais da saúde integrantes da Estratégia de Saúde da Família (ESF). Tal iniciativa foi um dos legados mais importante da história da educação em saúde no Brasil, visto que o plano do curso foi pautado nas estratégias da Política de Promoção de Saúde e que, de certo modo, influenciou as intervenções e resolução dos agravos de saúde sexual e saúde reprodutiva. Como exemplo, toma-se redução de gravidez precoce, uso de drogas lícitas e ilícitas, bem como as Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs) na população de adolescentes e jovens. Além do mais, outras ações do projeto para Brasil (2006) tiveram repercussão ao disponibilizar preservativos masculinos nas escolas públicas.

No ano de 2005, a intenção dos ministérios envolvidos foi incentivar organizar junto às Secretarias da Saúde e Secretarias da Educação firmar compromisso de formar grupo de trabalho Gestor Estadual e Municipal, desde que tivesse representações de instituições como exemplo (Universidades, Organizações da Sociedade Civil, Conselhos, Secretarias da Cultura, Ação Social, Justiça, Esporte e Lazer, Igrejas, entre outras). Também a criação de espaços para debates para contemplar grupos sociais, pois este tipo de ação promove interlocução entre gestores federais, estaduais e municipais. Nesses debates, o respeito à liberdade de expressão é preservado, pois isso é base principal ao exercício da cidadania.

Nessa direção, gestores federais, estaduais e municipais e comunidade propuseram realizar estratégias da Política de Promoção da Saúde aos adolescentes e jovens escolares. Entende-se que para promover saúde, é necessário capacitar adolescentes e jovens – e sociedade em geral – sobre cuidado à saúde sexual e saúde reprodutiva, visando a melhores condições de vida e saúde, como moradia, alimentação, lazer e acesso igualitário aos bens de serviço. Nesse sentido, é importante salientar que para Heidmann et. al., (2006, p. 01), a “saúde passou a ser considerada pelo cuidado”. Completam os autores ao afirmarem que esse cuidado refere-se a “cada um consigo mesmo e com os outros” (HEIDMANN et. al., 2006, p. 01), pela capacidade de articular e tomar decisões e ter controle sobre as circunstâncias da própria vida e pela luta direitos humanos e permita obtenção da saúde do

indivíduo, família e comunidade, independentemente de raça, etnia, escolaridade, orientação sexual, identidade de gênero e diversidade sexual.

Sendo assim, para Vieira (2013), tanto o setor saúde, tanto o setor educação é um forte aliado no processo de promover saúde de adolescentes e jovens, “adotando uma pedagogia característica e gradativa desde o momento do acesso à escola pelo educando” (VIEIRA, 2013, p. 27).

Contudo, a prática de promover educação em saúde envolve todos os sujeitos, contextos, gestores da saúde e educação em direção ao bem-estar da saúde sexual e saúde reprodutiva. Desse modo, refere Vieira (2013, p. 28), sem dúvidas “a clareza quanto ao papel da escola como um dos espaços privilegiados para construção de cidadãos mais reflexivos e críticos”, porque educação e saúde são direitos constitutivos da Constituição Federal Brasileira de 1988.

Nesse seguimento, o Estado garante o direito à vida, à saúde, a educação, à alimentação, o lazer, a cultura, o respeito às adversidades sexuais e a convivência familiar e comunitária saudável de adolescentes e jovens e outros grupos populacionais são aspectos alcançáveis pelo Projeto SPE. E, segundo Brasil (2006), a Constituição Federal de 1988 também assegura aos adolescentes e aos jovens o acompanhamento durante o crescimento e desenvolvimento humano de maneira muito expressiva “na formação dos sujeitos sociais e políticos” (BRASIL, 2006, p.10).

Por isso, o Projeto SPE implantado pelo Decreto presidencial número 6.286 de 05 de dezembro de 2007 buscou investir em ações de saúde sexual e reprodutiva nas escolas públicas do ensino fundamental e médio. Neste investimento, o foco é abordar a sexualidade para a população de adolescentes e jovens, pois, a saúde é garantida pelo artigo 2º da Lei 8.080 de 1990. A referida lei afirma que “a saúde é um direito fundamental do ser humano, devendo o Estado prover as condições ao seu pleno exercício da cidadania, o direito à vida, à dignidade e à igualdade de gêneros e diversidades sexuais” (BRASIL, 1990). De modo que para Brasil (2006, p. 37):

A saúde sexual é a habilidade de mulheres e homens para desfrutar e expressar sua sexualidade, sem risco de doenças sexualmente transmissíveis, gestações não desejadas, coerção, violência e discriminação. A saúde sexual possibilita experimentar uma vida sexual informada, agradável e segura, baseada na auto-estima, que implica numa abordagem positiva da sexualidade humana e no respeito mútuo nas relações sexuais.

Ademais, para Brasil (2006, p. 12):

A educação e a assistência à saúde relacionada à vivência da sexualidade devem incorporar as dimensões de gênero, de orientação e identidade sexual, erotismo, emoção e reprodução, assim como a identificação das especificidades de cada ciclo do desenvolvimento humano, o reconhecimento da diversidade étnico-racial, a assunção de um conjunto de valores éticos e o exercício da cidadania.

Para isso, a saúde sexual e educação para Rodrigues, et. al., (2020, p. 02) são temáticas que vão ao “encontro entre os saberes e as práticas de profissionais da saúde e da educação, visando o desenvolvimento das ações dos dois campos que se tocam diretamente”. É neste encontro que pode estar também o discurso pedagógico alicerçado em perspectivas que podem direcionar concepções do processo saúde-doença e cuidado, por vezes produzindo ou não aos sujeitos adolescentes e jovens incentivo ao conhecimento do próprio corpo, ao autocuidado, o exercício da cidadania e autonomia no campo escolar.

Nesse panorama, conhecendo a trajetória histórica do Projeto SPE, a pauta de suas propostas em direção as ações e estratégias de intervenções/soluções é que sentimos motivados a investigar o seu conjunto de fascículos temáticos, embora de um conjunto de oito fascículos do projeto, priorizamos apenas três deles por apresentar temáticas que apresentam aproximação com nosso objeto de pesquisa. Então, vamos partir para discorrer sobre eles.

3.2 Fascículos Temáticos do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas SPE

O Projeto SPE, com a intenção de promover educação entre pares (saúde e educação), elaborou um conjunto de fascículos temáticos:

[...] para subsidiar os(as) educadores(as) entre pares participantes das atividades do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas – SPE, estabelecendo novos parâmetros para a formação de adolescentes e jovens no campo da sexualidade, da educação sobre drogas e da infecção pelas DST, o HIV e a AIDS (BRASIL, 2010, p. 11).

Esses parâmetros foram baseados nas publicações dos Parâmetros Curriculares Nacionais – temática Orientação Sexual e no Marco Teórico e Referencial: Saúde Sexual e Saúde Reprodutiva de Adolescentes e Jovens.

Nessa direção, geralmente, o processo ensino-aprendizagem é conduzido por profissionais, como professores (as), médicos (as), enfermeiras (os), assistentes sociais,

técnicos de enfermagem, dentistas, normalmente sentem-se motivados para participar, de modo geral, de capacitações pedagógicas no campo da sexualidade.

No entanto, para Brasil (2010) a população de adolescentes e jovens, como participantes, agentes responsáveis ou como facilitadores, a participação deste processo é considerada baixa, embora profissionais da saúde e da educação não meçam esforços para divulgar e incentivar a participação de adolescentes e jovens para atuar como sujeitos transformadores das suas realidades.

Neste contexto, o projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE) utiliza estratégia proposta nos fascículos temáticos e, durante o processo ensino-aprendizagem, o facilitador (a) “se aproprie da dinâmica de criação de oficinas e que ele (a) seja capaz de criar outras atividades que possam motivar debates” (BRASIL, 2010 p. 13). Dessa maneira, “nenhuma oficina segue um rigor formal, como uma receita, mas segue uma lógica” (BRASIL, 2010, p.13). Para isso, as atividades devem estar ao alcance de todos (as) participantes e de certo modo, para que sejam utilizadas e modificadas com criatividade, a partir das realidades locais. Sendo assim, nesse processo de formação de facilitadores (as), o fundamental não está no uso isolado das práticas participativas, mas no conjunto de conceitos, atividades por vezes lúdicas de objetivos e metas que se pretende alcançar.

Contudo, estes fascículos temáticos podem ser utilizados de várias formas, inclusive independente. Para Brasil (2010), em primeiro lugar os fascículos são de material de boa qualidade para leitura que qualquer adolescente ou jovem que queira aprofundar seus conhecimentos sobre os temas relacionados à sexualidade, saúde reprodutiva e prevenção às DST e HIV/AIDS, e quanto ao uso, dependência e consequência de drogas lícitas e ilícitas, muito comum em adolescentes e jovens. Em segundo lugar os fascículos temáticos trazem dicas valiosas como exemplo, filmes, músicas e poesias que podem sem dúvidas serem usados nas atividades de educação entre pares.

Além disso, “cada fascículo contém um texto básico na seção para início de conversa, além de textos de apoio, depoimentos, algumas leis e dicas de onde procurar mais informações” (BRASIL, 2010, p. 14). E, por fim, estes fascículos temáticos sugerem algumas estratégias para a educação entre pares e descrevem e com requinte de detalhes, ao longo das aventuras textuais, as oficinas pedagógicas para facilitar a compreensão dos conteúdos.

Os oito fascículos temáticos são contemplados com os seguintes títulos: Metodologia de Educação entre pares; Adolescências, juventudes e participação;

Sexualidade e saúde reprodutiva; Gênero; Raça e etnias; Diversidade sexual; Prevenção as DST, HIV e AIDS; Álcool e outras drogas.

Para o Projeto SPE: “aprender é fundamentalmente uma questão de estabelecer e manter conexões” (BRASIL, 2010, p.15). Nessa consoante, possibilita-se aos participantes do processo ensino-aprendizagem conhecimentos, habilidades e experiências vivenciadas e possam ser integradas a novas ideias e conceitos e, por conseguinte, sejam transformados em uma compreensão nova e, muitas vezes, mais profunda (BRASIL, 2010, p.15). Pois, aprender envolve:

[...] a abertura para o novo, para a reflexão, para o questionamento e para a busca por novos significados. Entretanto, aprender algo novo ou entender de maneira mais aprofundada algo que já é familiar não é um processo simples e uniforme. Aprender é um processo individual onde cada um (a) percebe e processa informações de maneiras diferentes. Cada pessoa tem preferências por formas de aprender e um ritmo próprio (BRASIL, 2010 p. 15).

Ademais, o mais importante é reconhecer que as pessoas são diferentes e que todas as formas como elas aprendem são válidas e devem ser respeitadas e valorizadas. Assim sendo, “cabe a quem ensina valorizar a diversidade dos (as) participantes e promover uma variedade de recursos que contemple as preferências de aprendizagem de um determinado grupo” (BRASIL, 2010, p. 15).

Por isso, no Brasil, entre os muitos projetos existentes como o projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, à sexualidade, saúde reprodutiva, equidade de gênero, raça, etnia e diversidade sexual são temáticas que se utilizam com certa frequência a metodologia de linha participativa como exemplo as técnicas de dinâmica de grupo ou oficinas. “Esse processo se inicia a partir da experiência e do conhecimento prévio dos(as) próprios(as) participantes” (BRASIL, 2006, p. 15).

Por essa razão a diversidade de ideias, práticas e diversos conceitos que os fascículos trazem e “aquilo que os(as)participantes já sabem, valoriza-se a experiência anterior de um determinado grupo de professores(as), adolescentes e jovens, profissionais da saúde “possibilitando, inclusive, que as pessoas aprendam umas com as outras, por meio da colaboração, da troca de ideias e sentimentos” (BRASIL, 2010, p. 15).

Nessa metodologia de linha participativa, as pessoas são agentes facilitadores do processo, e no processo ensino-aprendizagem geralmente proporcionam um ambiente de aprendizagem bastante dinâmico, a partir de atividades criativas, que façam sentido e que tenha uma continuidade prazerosa, como exemplo:

[...] rodas de conversa, discussões em pequenos grupos, busca de soluções para problemas comuns a adolescentes e jovens propiciam reflexões, mudanças de atitudes discriminatórias, levando a outras mais igualitárias e, inclusive, a opção por práticas sexuais mais seguras e protegidas (BRASIL, 2010, p. 16).

Nessa direção, o Projeto SPE afirma que:

[...] aprender é uma responsabilidade compartilhada. Por isso é importante que o(a) facilitador(a) estimule os(as) participantes a criar um ambiente de aprendizado participativo, de forma a facilitar o processo de aprendizado. Dessa maneira, todos (as), participantes e facilitadores(as) contribuem com o conteúdo da atividade. Três são os princípios básicos para uma proposta participativa: empoderamento, segurança e participação (BRASIL, 2010, p.17).

Observando o excerto, nota-se que o Projeto SPE, para Brasil (2010), optou pela educação entre pares, obviamente, porque adolescentes e jovens conversam de “igual para igual” com seus pares, sobre diferentes assuntos, incluindo sexualidade, saúde sexual e saúde reprodutiva, HIV e AIDS e também sobre drogas. Além disso, os adolescentes e jovens partilham normalmente o mesmo contexto de vida, o que facilita a troca de ideias e organiza as atividades. E, também, o Projeto SPE tem uma visão bastante ampla, visto que consegue envolver muitas organizações, setores, órgãos públicos e até mesmo agências internacionais. Isto posto, no contexto do projeto, a palavra metodologia significa um caminho a percorrer e que, para percorrê-lo, não há uma regra rígida a ser obedecida. Sendo assim, o Projeto SPE refere que:

[...] o importante é perceber que a metodologia traça caminhos possíveis e tem uma relação íntima com o objetivo a que se quer chegar. Ela facilita o processo e evita surpresas desagradáveis, do tipo tomar ônibus na direção errada. É claro que, quando isso acontece, dá-se uma mudança de planos, o que pode ser compreendido como novas soluções para o inesperado. Mais do que passar informações e desenvolver atividades criativas, o (a) educador(a) entre pares é responsável por ajudar o grupo a desconstruir ideias preconceituosas e atitudes discriminatórias associadas às diversidades sexuais, aos gêneros, à cor da pele, raça, etnia ou cultura, à vida com HIV/aids, às pessoas com deficiência, entre outros (BRASIL, 2010 p.19 e 20).

Assim, no percurso metodológico, o Projeto SPE utiliza-se de algumas atividades e estratégias possíveis para promoção da educação entre pares. Uma das estratégias é a oficina. Segundo Brasil (2010, p. 30), a oficina é uma atividade: “semiestruturada, na qual, por meio de jogos, dinâmicas ou brincadeiras, espera-se que os (as) participantes reflitam e discutam sobre temas que lhes dizem respeito. Apesar dessas atividades não serem, em sua

maioria, complexas, elas exigem, de quem as aplica, um bom trabalho de planejamento e de organização”.

É nessa consoante que o Projeto SPE realiza suas ações pautado em estratégias metodológicas que possibilita aprendizado significativo e prepara o adolescente e o jovem para enfrentar situações que envolvem a sexualidade.

Para Foucault (2014, p. 77), a sexualidade:

Foi definida como sendo, “por natureza”, um domínio penetrável por processos patológicos, solicitando, portanto, intervenções terapêuticas ou de normalizações; um campo de significações a decifrar; um lugar de processos ocultos por mecanismos específicos; um foco de relações causais infinitas, uma palavra obscura que é preciso, ao mesmo tempo desencavar e escutar.

Ainda sobre o tema, Foucault (2014) refere à economia dos discursos, ou seja, sua tecnologia intrínseca, as necessidades de seu funcionamento, as táticas que instauram, a todo modo, os efeitos de poder que os sustentam e que veiculam de maneira circular, e é isso, para o autor, “não um sistema de representações, o que determina as características fundamentais do que eles dizem” (FOUCAULT, 2014, p. 77).

Nessa direção, ainda, de acordo com Foucault (1996, p. 09): “em nossos dias, as regiões onde a grade é mais cerrada, onde os buracos negros se multiplicam, são as regiões da sexualidade e as da política”. Nessa linha de pensamento, os discursos sobre a sexualidade circulam o tempo todo e em todos os lugares, e, por isso, está muito longe de ser elemento transparente ou neutro. Conforme Foucault (1996, p. 10) pontua, a “sexualidade se desarma e a política se pacifica, fosse um dos lugares onde elas se exercem, de modo privilegiado, alguns de mais temíveis poderes”.

Seguem as análises dos fascículos temáticos, objeto de estudo desta pesquisa. É importante ressaltar que a sistematização destes fascículos está no Apêndice A.

3.2.1 Fascículo Sexualidades e Saúde Reprodutiva: Adolescentes e Jovens para a educação entre pares

Este fascículo traz a temática sexo e sexualidade como temas prioritários de debate, devido a estar “presentes nas escolas, nos serviços de saúde, nos meios de comunicação social, nas famílias, nos grupos de amigos(as) e até nas instituições religiosas, empresas e diferentes grupos da sociedade” (BRASIL, 2010, p. 11).

A razão disto é que essas temáticas estão ligadas a vida, de igual modo, quase frequente no dia a dia das conversas informais, gerando dúvidas, polêmicas, debates, discussões e questionamentos que precisam ser tratados de maneira franca, simples, transparente e sem causar qualquer tipo de constrangimento durante a capacitação de professores, profissionais da saúde, adolescentes e jovens, por vezes, ativistas de movimentos sociais e participam das ações do Projeto SPE.

Nessa direção, o fascículo “Sexualidade e Saúde Reprodutiva”, também, além de textos e sugestões, traz que os educadores entre pares possam se basear e construir coletivamente novos métodos de relacionamento consigo próprio (a) e com as demais pessoas, enfatizando conteúdos sobre os temas sexualidade e saúde reprodutiva e direitos de os “adolescentes e jovens ter uma vida sexual prazerosa e protegida” (BRASIL, 2010, p. 11).

Por isso, falar sobre sexualidade é falar de uma temática muito complexa devido envolver:

[...] nossa história, nossas emoções, nossas relações com as outras pessoas, nossos costumes e nossos desejos. É uma forma de expressão, comunicação e afeto que se manifesta a todo o momento, seja por meio de um gesto, de um olhar ou de uma ação. É a energia que nos motiva a encontrar o amor, o contato e a intimidade e que se constrói passo a passo, a partir do momento em que nascemos (BRASIL, 2010, p.13).

Nesse sentido, a sexualidade é, portanto, uma construção histórica, social e cultural e sofre influências dos valores e das regras de uma determinada cultura, do tempo e do espaço em que vive populações de adolescentes e jovens e outros.

Sendo assim, para Foucault (2014, p. 115):

A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se aprende com dificuldade, mas a grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder.

Nessa consoante, antes de tudo, para Brasil (2010), a sexualidade não se restringe somente ao ato sexual, pois envolve sentimentos e nos motiva a procurar o contato físico, a intimidade, o afeto, o zelo e o desvelo de um relacionamento mútuo, podendo ou não haver reprodução. Assim, a sexualidade é um processo que nos acompanha desde o nascimento e vai até a nossa morte. Além disso, é importante que compreender que todas as pessoas

devam ter seus direitos sexuais respeitados da mesma forma como as diferenças biológicas e as diversidades sexuais.

Desse modo, pode-se refletir, para completar, que as pessoas podem sentir atraídas afetivas e sexualmente por pessoas do outro sexo denominado de heterossexuais. De outro modo,

[...] sempre existiram aquelas pessoas cujo desejo é orientado para pessoas do mesmo sexo, as homossexuais, ou por ambos os sexos, as bissexuais. Isso sem falar nas novas categorias e conceitos relacionados à orientação sexual e identidade de gênero, discutidos em Brasília, em 2007, durante a 1ª Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Nessa Conferência, discutiu-se e esclareceu-se o significado de algumas das nomenclaturas utilizadas pelo movimento social, que precisavam ser apropriadas por todas as pessoas comprometidas com as políticas de enfrentamento ao preconceito e à discriminação (BRASIL, 2010, p.14).

A partir desta Conferência, convencionou-se que:

[...] orientação sexual significa para onde o desejo de uma pessoa é direcionado, ou seja, com quem ela ou ele tem prazer: por uma pessoa do mesmo sexo, por uma do sexo diferente do seu ou se pelos dois sexos. Já a identidade de gênero refere-se ao modo como a pessoa se sente (feminina ou masculina), independentemente do corpo biológico. O importante é enfatizar que, seja lá qual for a orientação sexual ou a identidade sexual, o desejo e as relações afetivas e sexuais, sendo livres e consentidas entre pessoas adultas, são igualmente válidas, não devendo existir hierarquia entre elas (BRASIL, 2010, p. 14).

Apesar de que a temática Sexualidade na adolescência e juventude, “nos dias de hoje ser tratado de certo modo com naturalidade, se comparado ao início do século XX, por exemplo, ainda tem muitas pessoas que não só tem a maior dificuldade de falar desse assunto como, também, tem um monte de preconceitos” (BRASIL, 2010, p. 14).

Isso se torna difícil no dia a dia nas escolas e unidades de saúde tratar da sexualidade de adolescentes e jovens como um fato natural e isso, segundo Brasil (2010), costuma ser um dos principais obstáculos na implantação de políticas e programas para esse público. De tal modo, como alguns serviços estão organizando, muitas vezes, adolescentes e jovens não recebem informações e atendimento de qualidade, adequado às diferentes faixas etárias, a escola e unidades de saúde acabam não funcionando como incentivo para a prevenção e a promoção do autocuidado para este grupo populacional.

Por isso, desde o ano de 1994, no Egito, aconteceu uma Conferência muito importante com participação de vários países, inclusive o Brasil estava presente e “foi assinado um documento com o compromisso de se programar uma série de ações

relacionadas à igualdade entre mulheres e homens, ao planejamento reprodutivo, à prevenção das DST, HIV e aids, dentre outros” (BRASIL, 2010, p. 15). Neste contexto, dois conceitos importantes foram instituídos.

O conceito de saúde sexual é:

Saúde sexual é a integração dos aspectos somáticos, emocionais, intelectuais e sociais do ser sexual, de maneira a enriquecer positivamente e a melhorar a personalidade, a capacidade de comunicação com outras pessoas e o amor. O propósito dos cuidados da saúde sexual deveria ser o melhoramento da vida e das relações interpessoais, e não meramente orientação e cuidados relacionados à procriação e doenças sexualmente transmissíveis (BRASIL, 2010, p. 17).

E o conceito de Saúde reprodutiva:

[...] é definida como sendo o estado de bem-estar físico, mental e social em todos os aspectos relacionados ao sistema reprodutivo, às suas funções e processos e não à mera ausência de doenças ou enfermidades. A saúde reprodutiva implica que as pessoas sejam capazes de desfrutar uma vida sexual segura e satisfatória, com liberdade para decidir se querem ou não ter filhos (as), o número de filhos(as) que desejam e em que momento da vida gostariam de tê-los(as) (BRASIL, 2010 p.17).

Esses dois conceitos permanecem no relatório desta Conferência, de tal modo que, para Brasil (2010), os países, de modo geral, garantem o direito das(os) adolescentes e jovens à educação, à informação e a assistência para saúde sexual e reprodutiva. Então, estes países promoveram ações educativas com a intenção de reduzir o número de gestações entre adolescentes e jovens e que os programas de saúde envolvam e qualifiquem os profissionais da saúde e da educação e comunidades em geral.

Nessa direção, o governo brasileiro reconhece que a saúde sexual e a saúde reprodutiva de adolescentes e jovens são direitos que devem ser assegurados para o exercício da sexualidade livre e protegida, incluindo orientações e distribuição de métodos contraceptivos, cuidados pré-natais, parto seguro, cuidados pós-natais, prevenção ao aborto inseguro, incluído para Brasil (2010), prevenção do aborto e orientações às consequências que o aborto possa advir.

Vale destacar a definição do Ministério da Saúde do Brasil para os Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos, são eles, segundo Brasil (2010, p. 18):

Os Direitos Sexuais e os Direitos Reprodutivos dizem respeito a muitos aspectos da vida: o poder sobre o próprio corpo, a saúde, a liberdade para a vivência da sexualidade, a maternidade e a paternidade. Mas podemos dizer que dizem respeito, antes de mais nada, aos acordos para a vida em sociedade e à cidadania.

Então, afirma Brasil (2010, p. 18):

Direitos reprodutivos compreendem o direito básico de todo casal e de toda pessoa escolher o número de filhos(as), o espaçamento entre um e outro; a oportunidade de ter filhos(as), de ter informação e meios de assim o fazer, gozando dos mais elevados padrões de saúde sexual e reprodutiva.

E, nesse sentido, o fascículo do Projeto SPE vêm direcionando profissionais da Saúde e da educação para desenvolver ações de Promoção da Saúde sexual e saúde reprodutiva.

3.2.2 Fascículo Prevenção das DSTs, HIV, Aids: Adolescentes e Jovens para a educação entre pares do projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE)

Este fascículo do Projeto SPE afirma que: “quando falamos em promover a saúde, não se trata apenas de garantir o acesso aos serviços de saúde de qualidade. Promoção da saúde envolve o bem-estar individual e coletivo e depende, também, da garantia de outros direitos, além do direito à saúde” (BRASIL, 2010, p. 11). Nessa direção, Heidmann et al (2006) refere que a promoção à saúde tem exercido uma crescente influência na organização do sistema de saúde de diversos países, inclusive no Brasil.

Por isso, o Projeto SPE têm investido suas ações no sentido de promover a saúde e diminuir a incidência das DST e do HIV na população de adolescentes e jovens. Sendo assim, em ações conjuntas com professores, profissionais da saúde, pretendeu-se conhecer os diferentes contextos de vulnerabilidade social e realizar diagnóstico situacional das comunidades, com a intenção de orientar e incentivar os adolescentes e os jovens a prevenir contra a contaminação de doenças sexualmente transmissíveis e a Aids. Nessa trajetória, o Projeto SPE considera a informação uma das medidas preventiva mais importante que possa atingir adolescentes e jovens.

Para isso, incentivam professores, profissionais da saúde, adolescentes e jovens a participar da metodologia participativa na qual propõe o projeto Saúde e prevenção nas Escolas. Tendo em vista, para Brasil (2010), algumas propagandas que circulavam há um tempo associavam AIDS à morte e, ainda, sugeriam que as profissionais do sexo e os homossexuais eram os(as) responsáveis pela disseminação da epidemia. E, desse modo, tornou-se difícil orientar, incentivar adolescentes e jovens, devido à influência negativa de campanhas terroristas que circulavam principalmente na mídia televisiva.

Por esta razão que o projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE), diante dos problemas advindos da falta de investimentos de qualidade para capacitações de profissionais entre pares, mostra que: “existem vários caminhos para se desenvolver ações de prevenção, passando por propostas de oficinas, cenas e brincadeiras” (BRASIL, 2010, p. 13). Também, investem na postura de professores(as) e profissionais da saúde que conduzem as ações de modo a facilitar que adolescentes e jovens se apropriem dos conteúdos e de práticas sexuais mais seguras. Nesse seguimento, o Projeto SPE promove ações que corrobora para reduzir o estigma e a discriminação, tais como aquelas relacionadas a raça, etnia, classe, gênero e orientação sexual e diversidades sexuais.

3.2.3 Fascículo: Diversidades Sexuais - Adolescentes e Jovens para a educação entre pares

Este fascículo traz a temática diversidade sexual, prioritariamente, para Brasil (2010, p. 11), devido ao desconhecimento da maioria dos adolescentes e jovens e outros grupos populacionais têm sobre as “diferentes possibilidades de expressão e vivência da sexualidade”. Nesse sentido, o projeto Saúde e Prevenção na Escola (SPE), com a intenção de subsidiar para diminuir as desigualdades, violência, preconceito as diversidades sexuais existentes no Brasil, se fez necessário valorizar a ética, valores, direitos humanos e emancipação, correlacionado algumas temáticas, tal como exemplo, gênero, identidade de gênero e orientação sexual, propôs a metodologia participativa, em que os adolescentes e jovens são vistos como sujeitos ativos em todo processo ensino-aprendizagem.

Sendo assim, a partir da perspectiva do Projeto SPE, reconhece-se por meio deste fascículo a mediação necessária para promoção ao respeito e as pluralidades das identidades e dos comportamentos relacionados à sexualidade, porque sabem que a humanidade é formada por seres plurais e diversos quanto ao modo de ser, sentir, raciocinar, agir e perceber a vida.

Nessa direção, para Brasil (2010, p. 13), estas pluralidades e diversidades “também se aplicam à forma como nos relacionamos efetivamente e/ou sexualmente com outras pessoas”. Sendo assim, é importante saber que “a humanidade é formada por seres plurais e diversos quanto à maneira de ser, sentir, raciocinar, agir e perceber a vida” (BRASIL, 2010, p.13). Posto isto, para Brasil (2010, p. 13): “significa que não existe um modo único de relação, que supostamente seja “natural”, “certo” ou “normal”, mas, ao contrário, as

possibilidades são inúmeras”. Todavia, lamentavelmente, muitas pessoas são tratadas de maneira hostil imposta pela sociedade, inclusive na escola.

Por isso, no fascículo Diversidades Sexuais, o Projeto SPE problematiza, inclusive, identifica a vulnerabilidade social de adolescentes e jovens em relação à exposição às ISTs e a AIDS. Mais ainda, ele menciona que muitos dos adolescentes e jovens participam de comunidades (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais - LGBT), porque ora são excluídos e discriminados, ora são, até mesmo, vítimas de agressão física ou verbal em espaços tanto públicos quanto privados.

Nesse segmento, o Projeto SPE sugere ações conjuntas com pessoas comprometidas com movimentos sociais, capazes de elaborar trabalhos científicos em parceria com professores, profissionais da saúde, como médicos(as), enfermeiros(as), dentistas, e outros, realizando trabalhos científicos para apresentar em eventos nacionais e internacionais. Sendo isso, uma das possibilidades de divulgar o trabalho intersetorial do projeto.

Cabe então, considerar concepções do projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE), ao afirmar que: “o respeito à adversidade é, justamente, o que caracteriza a democracia” (BRASIL, 2010, p. 13), pois a beleza da humanidade está na possibilidade de cada um(a) ser o que é, peculiar em suas diferenças, garantindo direitos igualitários.

De fato, valorizar e vivenciar a diversidade são características democráticas. Desde que o sujeito, antes de tudo, desvende uma série de mitos, tabus, preconceito que envolvem a sexualidade e suas manifestações. Ocorre que cada sociedade e cada cultura interpreta uma característica física e lhe dão um sentido, mas no decorrer da história isto pode variar, deflagrando pensamentos desiguais pautado em atitudes e atividades, desejos humanos, muitas vezes, depreciados pela sociedade diante de manifestações da sexualidade de sujeitos considerados diferentes sexuais.

É nesse sentido que o projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE) trabalha de forma didática e explica a diversidade sexual a partir de eixos temáticos fundamentais para que as pessoas não percam a capacidade de perceber e apreciar aquilo que, dentro e fora de todos nós, é simplesmente humano no que tange questões relacionadas à identidade de gênero e à orientação sexual nas quais pretendem esclarecer e ou orientar professores, profissionais da saúde, adolescentes e jovens e comunidade em geral.

3.2.4 Oficinas do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas

Segundo Brasil (2010), entende-se por oficina uma atividade semiestruturada, na qual, por meio de jogos, dinâmicas ou brincadeiras os(as) adolescentes e jovens reflitam e discutam sobre temáticas que lhes dizem respeito. Essa atividade, na maioria das vezes, é complexa e exige de professores e profissionais da saúde um planejamento e organização. Nesse sentido, essa atividade demanda criatividade e tempo.

Para Paviani e Niura (2009), oficina é uma forma de produção do conhecimento com ênfase na ação, porém, sem perder de vista o referencial teórico. Nessa direção, oficinas são espaços onde os saberes coletivos são compartilhados de maneira a sensibilizar e contribuir na formação do senso crítico individual, trazendo, para si, a responsabilidade do pensar, do agir, do saber fazer em prol dos contextos que afetem a todos, ou seja, transformações individuais que levem às transformações coletivas.

Sendo assim:

[...] vale lembrar que uma oficina não é uma receita pronta e o mais importante é usar a criatividade e ampliar as possibilidades. É, na verdade, uma ‘obra em construção’ que pode e deve ser adaptada e melhorada pelos (as) próprios educadores (as) entre pares, conforme os objetivos específicos de cada ação e conforme a realidade local. (BRASIL, 2010 p. 31).

Contudo, a articulação entre o referencial teórico e a prática das oficinas do projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE), para Brasil (2010), é um enorme desafio, para a área da saúde e educação. Além disso, como proposta relevante do projeto é a promoção da interdisciplinaridade e intersetorialidade no contexto escolar, é fundamental o uso de metodologia de oficinas pedagógicas. Isto posto, para Viesba-Garcia et al. (2020), essa afirmação, oficina pode ser uma ferramenta pedagógica que contribui para o processo de ensino-aprendizagem no contexto escolar. Assim sendo, acredita-se que as oficinas do projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE) são objetos de transformação de um indivíduo e coletividade.

3.2.5 Análise do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE)

Buscamos artigos problematizados sobre o projeto Saúde e Prevenção nas Escolas. Estes artigos comentam as dificuldades, os avanços e retrocessos do projeto. Tomando-os como ponto de partida, limitamo-nos em apresentar artigos publicados entre os anos de

2014 e 2018, pois estes artigos foram os quais nos chamou mais atenção. Por isso, vamos discorrer sobre eles.

Segundo Silva (2014, p. 799):

Ao pesquisar a execução do Programa Saúde na Escola (PSE) como política intersetorial, encontramos dicotomias, em que o programa é prescrito pelo setor de saúde para ser executado pelo setor de educação, ocorrendo desta forma uma visão setorial do programa intersetorial.

Nesse sentido, completa o autor que:

[...] à falta de ações articuladas e integradas entre os gestores dos diversos setores do governo, bem como dos profissionais, encarta inúmeras limitações: a burocratização dos serviços; o desperdício de tempo de recursos financeiros e humanos, igualmente a duplicidade de ações, o que leva ao não atendimento dos objetivos do programa (SILVA, 2014, p. 799).

Sendo assim, Silva (2014) afirma que:

[...] a escola pode ser o cenário onde se promove o autocuidado, mas para isso, diversos movimentos ainda precisam viabilizar; valorização e formação dos trabalhadores da saúde e da educação, investimento em infra-estrutura, melhoria do acesso aos serviços e assistência à saúde. Ações como essas são imprescindíveis para atingir os objetivos da intersetorialidade e, conseqüentemente, promover a saúde na escola (SILVA JUNIOR, 2014, p. 799).

O projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE) promove ação educativa de distribuição de preservativos masculinos nas escolas públicas. Nessa direção, Russo e Arreguy (2015, p.503) afirma que se pode dizer que o:

Projeto SPE tem como base importante o campo da prevenção do HIV/AIDS e gravidez na adolescência e dialoga fortemente com a noção de direitos humanos para lidar com o tema da sexualidade nas escolas, já que o SPE trabalha na perspectiva dos direitos reprodutivos e sexuais.

Além disso, para esses autores:

[...] o conceito de sexualidade do material didático do projeto foi baseado em pesquisas e têm focalizado a natureza subjetiva dos significados sexuais - seu caráter compartilhado, coletivo, considerado não como propriedade de indivíduos isolados, mas de pessoas sociais integradas no contexto e culturas distintas (RUSSO E ARREGUY, 2015, p. 503).

Por conseguinte, o SPE, de acordo com o autor citado acima refere:

[...] algumas indagações levaram à produção dessa investigação sobre o programa e a distribuição de preservativos nas escolas: como essa política seria apropriada pelos sujeitos que frequentam a escola? Como os professores perceberiam essa nova demanda escolar? Como os estudantes perceberiam a distribuição de preservativo nas escolas? Essa estratégia influenciaria no comportamento sexual dos estudantes? E concluíram que a “distribuição de preservativos masculinos nas escolas provocou discussão aprofundada sobre a política do SPE (RUSSO e ARREGUY, 2015, p. 504).

Ainda esses autores completam: “estratégias voltadas para uma formação participativa” (qualquer sujeito interessado pelo assunto na escola), aproximando-se de diretamente dos discentes, tendem a ser mais eficazes” (RUSSO e ARREGUY, 2015, p. 504). Outro ponto é destacado por esses autores que:

[...] nos manuais do SPE, é destacado que as diretrizes do programa não devem limitar a autonomia dos contextos escolares para aplicar a orientação sexual. Nossos resultados ratificam a importância de as instituições desenvolverem práticas que promovam a orientação sexual e o aumento da autonomia das instituições frente a gestores/as e à política do Programa SPE para o enriquecimento da área (RUSSO e ARREGUY, 2015, p. 518).

Nessa consoante, Russo e Arreguy (2015) referem:

[...] as diretrizes da política de prevenção "Saúde e Prevenção nas Escolas" se aproximaram mais das percepções dos alunos/as do que dos professores (as). Sendo assim, a estratégia de distribuição do preservativo na escola não só favorece o "*sexo seguro*" entre os jovens, dado o acesso facilitado, mas parece ser bastante positiva como ação complementar ao trabalho de orientação sexual, pois oportuniza a demanda de debates sobre o tema envolvendo toda a comunidade escolar (RUSSO e ARREGUY, 2015, p. 518).

Ferrari e Souza (2016) apresentaram um trabalho no 12º Congresso Internacional da Rede Unida e identifica a implantação do projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE) nas escolas públicas em parceria com as universidades promoveu ensinamentos através de simples gincanas. Este tipo de metodologia deixa o estudante mais “à vontade para realizar perguntas e esclarecer dúvidas sobre sexualidade que muitas vezes não podem ser resolvidas pelos pais, pois existem certas tradições que os proíbam” (FERRARI e SOUZA, 2016, p. 295). Isso também pode ajudar os professores(as) e estudantes aprimorar seus conhecimentos pautados na prevenção e promoção da saúde de adolescentes e jovens.

Em um estudo documental do projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE), realizado por Cavalcanti e Lucena (2017) baseado em suas análises constataram que o:

[...] aporte técnico e legal do PSE, nota-se que quando os documentos se reportam à Promoção da Saúde/PS, não assumem claramente a base conceitual da OMS (a exemplo do Decreto nº 6.286 de 5 de dezembro de 2007 que cria o PSE; o Caderno de Atenção Básica Saúde na Escola de 2009) e, quando o fazem, apresentam interpretações reducionistas da abordagem assumida pela organização: a promoção da saúde é o “processo de capacitação da comunidade para atuar na melhoria da sua qualidade de vida e saúde, incluindo maior participação no controle desse processo (OMS, Carta de Ottawa, 1986) (CAVALCANTI et al., 2015, p. 397)

Além disso, esses autores afirmam que:

[...] quando se trata das escolhas e dos fatores a serem enfrentados pelo programa, o que se percebe (no âmbito da análise documental) é que estes são tratados como apenas questão de educação em saúde, sem que haja o reconhecimento de que as escolas públicas e seus entorno apresentam demandas internas para além do que está disposto no componente II, ou seja, ações de segurança alimentar e promoção da alimentação saudável; promoção das práticas corporais e atividade física; educação para a saúde sexual; saúde reprodutiva e prevenção das DST/AIDS – saúde e prevenção nas escolas e prevenção ao uso de álcool e tabaco e outras drogas. Em que pese os últimos dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica/ IDEB (2014) que apresenta uma “melhoria do desempenho escolar” e a cultura da avaliação instalada no âmbito do Ministério da Educação, a situação socioeconômica e de estrutura das escolas públicas no Brasil continua alarmante” (CAVALCANTI et. al., 2015, p. 397).

Em uma pesquisa descritiva, transversal, quantitativa, realizada com 105 profissionais da Estratégia Saúde da Família em um município do Rio Grande do Norte, Medeiros et.al., (2018) observou-se que a equipe multidisciplinar da saúde já tinha desenvolvido atividades do programa, e encontraram:

[...] facilidades mais frequentes são a articulação intersetorial (38,1%) e a satisfação profissional (24,8%) em executar as atividades do Programa Saúde na Escola. Já as dificuldades foram: escassez de recursos materiais e financeiros (50,5%), ausência de articulação intersetorial (26,7%) e excesso de atividades no processo de trabalho (17,1%) (MEDEIROS, et. al., 2018, p. 2127).

Contudo:

[...] foi observada maior frequência de dificuldades em relação às facilidades e os resultados encontrados assemelham-se e distanciam-se de outros estudos da área. A satisfação dos profissionais e a articulação entre os setores saúde e educação são elementos facilitadores na implantação do Programa Saúde na Escola” (MEDEIROS et. al., 2018, p. 2127).

No entanto, esses autores completa que a “insuficiência de recursos materiais e financeiros e excesso de atribuições no processo de trabalho são exemplos de fatores que comprometem sua implantação” (MEDEIROS et. al., 2018, p. 2127).

Nesse sentido, o projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE), por um lado, as dificuldades e os retrocessos apontados pelos autores de nossa escolha, nos pareceu a grosso modo bastante preocupante devido resultados servir como base para que o projeto continue efetivado no Brasil. Os avanços, ainda, nos pareceu, a todo modo, constitutivos para novas para influenciar novas adesões ao projeto. Entretanto, o projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE) tem um longo caminho a ser percorrido, desde que o governo Federal, instituição diretiva consiga viabilizar recursos materiais e humanos para operacionalização de qualidade do processo, porque quando se sabe o caminho, sabe contudo onde se quer chegar.

3.3 Análises discursivas das oficinas pedagógicas

Apresentamos as Análises de Discurso das oficinas do projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE), as quais priorizamos para esta análise. Sendo assim, como corpus discursivo escolhemos duas oficinas pedagógicas de cada fascículo. Nesta direção, tem-se no fascículo: “Sexualidade e Saúde Reprodutiva: adolescentes e jovens para a educação entre pares”, oficina 2 - “Namoro ou amizade?” E oficina 5- “Parque de diversões”. Para o fascículo: “Prevenção das DSTs, HIV e AIDS: adolescentes e jovens para a educação entre pares”, oficina 2 “Medo de quê?” E oficina 6 - “Trabalhando com rótulos e solidariedade”. E finalmente, para o fascículo: “Diversidades Sexuais: adolescentes e jovens para a educação entre pares”, oficina 2 - “É ou, não é?” e oficina 5- “Diversidades e violências”.

3.3.1 Fascículo: Sexualidade e Saúde Reprodutiva: adolescentes e jovens para a educação entre pares

Oficina 2: Namoro ou amizade?

Nesta oficina, o tema “Namoro ou Amizade?” tem como objetivos: “Explorar a diversidade e amplitude de sensações e emoções que existem em um relacionamento afetivo ou sexual” e “Discutir as situações em um relacionamento em que existam desrespeito e violência” (BRASIL, 2010, p. 27).

O enunciado “Namoro ou amizade?”, representado por uma pergunta, parece apresentar uma temática própria a adolescentes, ou seja, uma discursividade que explicita a dificuldade de adolescentes e jovens em definir seus sentimentos em uma cultura determinada pelos modos de significar advindos do espetáculo midiático concedido ao tema da sexualidade revelando o modo de existência da linguagem que é social.

Nesse sentido, para interpretar e diferenciar essas palavras (namoro ou amizade?), o analista de discurso constrói seu próprio dispositivo de análise, isso porque mesmo considerando que esses termos apontem para dois acontecimentos diferentes – namorar ou ser amigo - seu objetivo não deve se ater apenas em situar a diferença entre essas formas de relacionamento, mas sim ao efeito de sentido produzido pela conjunção “ou” nessa expressão, seguida de um ponto de interrogação: “Namoro ou amizade”?

Afinal, devemos nos perguntar, o que acaba por significar essa possível alternância ou exclusão: ou namoro ou só amizade? Ou melhor, se namoro, não sou amigo? Uma alternância problemática que pode vir a excluir a existência e problematização de tantas outras possibilidades de relacionamento presentes nesta faixa etária, o que é uma questão que não nos parece ser devidamente considerada nas oficinas, uma vez que o direcionamento fornecido para o desenvolvimento das discussões está previamente definido. Suas etapas são descritas minuciosamente e as conclusões predefinidas, como veremos no decorrer das análises.

De modo didático, a oficina, já de início, convoca os jovens e adolescentes a discutirem possíveis significados sobre relacionamento com a prioridade em relacionamentos desrespeitosos ou violentos, o que significa supor a existência de um interdiscurso que diz da existência de relações desrespeitosas com adolescentes e jovens. Daí a necessidade “pedagógica” de explicitá-las e problematizá-las.

Ressaltamos que, para Orlandi (1983), o discurso concebido não deve ser uma mera transmissão de informação, mas como efeito de sentidos entre interlocutores (eu e o outro), a situação, o contexto histórico-social e cultural devido as condições de produção, tudo constitui o sentido da sequência verbal produzida. Tal como a autora completa, há, nos mecanismos de toda formação social, regras de projeção que estabelecem a relação entre as situações concretas e as representações situacionais no interior do discurso. Para Orlandi (19873, p. 26): “É o lugar assim compreendido, enquanto espaço de representações sociais, que é constitutivo da significação discursiva”.

Nas instruções iniciais da Oficina 2, temos um quadro/tabela com a presença de três itens. Nele constam os “Objetivos”, os “Materiais necessários para a confecção da

oficina” e o terceiro item “Questões a serem respondidas”. Em relação ao terceiro item, vejamos quais são essas questões que devem ser respondidas:

[...] quais as formas de relacionamento que os(as) adolescentes e jovens estabelecem nos dias de hoje?; O que se espera de um(a) amigo(a)?; O que se espera de um(a) namorado(a)?; Que situações de desrespeito e/ou violência podem acontecer em um relacionamento?; Por que acontecem?; O que garante uma prática sexual segura, dentro de um relacionamento? (BRASIL, 2010, p. 27).

Podemos constatar que as questões direcionadas para serem respondidas pelo público alvo, no caso, adolescentes e jovens, parecem, sem dúvida, apresentar a possibilidade de um questionamento crítico-analítico. E, nesse sentido, a série de perguntas apresentada na oficina 2 apresenta uma materialidade discursiva que pode contribuir com a produção e substituição de novos sentidos entre pares produzindo deslocamentos. Afinal, como afirma o texto que subsidia o desenvolvimento da oficina: “existem várias formas de se relacionar, afetiva e sexualmente: “meninos com meninos, meninas com meninas; meninas com meninos; meninos com meninos; meninos com meninas e com meninos” (BRASIL, 2010, p. 29).

É por isso que “o preconceito e a discriminação que sofrem as pessoas que têm uma orientação sexual diferente da heterossexual fazem com que muita gente ainda tenha dificuldade de exercer a sua sexualidade e afetividade na sociedade” (BRASIL, 2010, p. 29). Nessa consoante, a produção histórico-social e cultural faz parte também das dificuldades de o sujeito exercer a sua sexualidade e afetividade uma vez que este é sempre interpelado pela ideologia.

Por isso, a oficina pedagógica é ferramenta metodológica de fácil compreensão de temáticas necessárias de serem abordada, tal como, a sexualidade, a violência e relações interpessoais, muitas vezes, conflituosas de gênero no contexto escolar. O discurso pedagógico, nesse prisma, poderá influenciar os sujeitos participantes da oficina. Sendo assim, vejamos no texto a seguir:

[...] as adolescentes, por exemplo, quando ficam com muitos meninos são olhadas e taxadas como “galinhas”, como vulgares, promíscuas. Já os meninos mesmo ficando com muitas meninas não se tornam alvo de taxações e preconceitos ou violência, ao contrário muitas vezes passam a ser mais respeitados na sociedade e admirados por muitas pessoas, sobretudo pelos seus pares (BRASIL, 2010, p. 30).

De fato, se os discursos produzidos no interior das relações sociais e culturais ainda não garantem uma mesma vivência da sexualidade entre meninos e meninas, os

efeitos daí decorrentes produzirão percepções e julgamentos dependendo do sexo da pessoa. Daí a diferença está na experiência da sexualidade entre meninos e meninas, entre homens e mulheres.

Em outro aspecto, o discurso pedagógico presente na oficina os textos estão escritos na regência verbal imperativa. Desse modo, a característica predominante do texto é uma sequência injuntiva, e isso da ideia de comando. Nessa direção, o funcionamento nos permite supor que principais intenções do discurso pedagógico são intencionalmente sob a forma de conscientização, porque nesse texto:

[...] tanto em situações de namoro, quanto em situação de pouco compromisso com o(a) outro(a), não podem faltar os cuidados básicos para uma sexualidade segura: o respeito à integridade corporal do(a) outro(a), a camisinha, além de um lugar seguro para exercer a sexualidade sem riscos (BRASIL, 2010, p. 30).

Nesse sentido, a discursividade na qual referimos acima nos parece ser determinada pela transmissão de informações que conscientize e assegure aos adolescentes e jovens uma saúde sexual e saúde reprodutiva isenta de complicações.

Portanto, consideramos que os discursos da oficina pedagógica “Namoro ou amizade”? do fascículo Sexualidade e Saúde Reprodutiva: adolescentes e jovens para a educação entre pares (BRASIL, 2010) apresenta tanto uma formação discursiva pedagógica com traços polêmicos uma vez que investe na problematização e deslocamento de sentidos expondo o sujeito ao jogo da construção de saberes coletivos, e ao mesmo tempo autoritário, uma vez que percebemos a existência da contenção da polissemia, ou melhor, há uma polissemia controlada nas palavras, nas frases e nos textos da oficina pedagógica. De fato, não há espaços em que os participantes possam sugerir novas perguntas e novas expressões que digam e reflitam sobre uma outra possível experiência sexual que não seja a abordada no fascículo.

Oficina 5: Parque de diversões

Nesta oficina, cujo tema é Parque de diversões, tem-se como objetivos: “Promover conhecimento sobre os métodos contraceptivos; Possibilitar trocas de experiências sobre a escola e uso dos métodos contraceptivos; Refletir sobre o processo de decisão” (BRASIL, 2010, p.45). Nessa consoante, parece-nos que os objetivos trazem uma materialidade a um

interdiscurso que atribui aos adolescentes e jovens certas dificuldades na tomada de decisão quanto ao tipo e uso de método contraceptivo.

A partir disso, de fato, o que nos provoca certa estranheza é que o tema da oficina 5 “Parque de diversões”, em lugar algum as expressões como “Parque” e a expressão “diversão” ou “Parque de diversão” são apresentados e nem tampouco discutido. Assim, se tomarmos como referência o sentido dicionarizado de parque como “terreno murado ou vedado; jardim extenso; área verde de uso particular ou público” (BUENO, 2007, p. 575). E, e diversão como: “divergência; distração; divertimento” (BUENO, 2007, p. 264).

Nesse sentido, podemos perguntar: afinal, o que essas expressões têm a ver com o uso de métodos contraceptivos? E mais, se parque de diversão aponta para terreno murado ou vedado que tipo de relação essa expressão pode estabelecer com a temática proposta pela oficina: a diversidade de métodos contraceptivos? Serão os métodos contraceptivos relacionados aos aparelhos e atividades (presentes em um parque de diversão) que distraem e divertem? Nessa direção, o exercício da sexualidade, ou melhor, o ato sexual entre adolescente e jovens pode ter significados como distração e diversão? Sendo assim, que tipos de efeitos essa expressão, que define a oficina, procura produzir entre os participantes?

Seguindo a mesma lógica apresentada na oficina anterior, já em sua introdução a oficina 5 apresenta o quadro com os seguintes itens: “Objetivos, Materiais necessários e Questões a serem respondidas”. Em relação às questões temos:

[...] quais são os métodos contraceptivos?; Como usá-los?; Quais as dificuldades encontradas no cotidiano para o acesso e uso de cada um?; O(A) adolescente tem acesso ao preservativo no serviço de saúde? Como acontece? Quais as dificuldades? Como deveria ser?; Os(as) adolescentes poderiam promover a disponibilização de preservativo na escola?; Quem mais na escola poderia ficar responsável por essa distribuição? (BRASIL, 2010, p.45).

Como podemos observar, quase todas as questões se voltam para a temática dos métodos contraceptivos, serviços de saúde e preservativos. Isso porque nem todo adolescente e jovem conhece a diversidade existente de formas de proteção. Além disso, sabemos, a partir de nossa atuação profissional, que nas Unidades de Saúde não estão disponíveis todos os métodos contraceptivos para o uso de adolescentes e jovens. E, muitas vezes, o profissional da saúde não disponibiliza tempo para realizar entrevista, colher dados objetivos e subjetivos para que possam sugerir ao adolescente e jovem o método capaz de assegurar conforto e segurança durante sua atividade sexual. De fato, as dificuldades de

adolescentes e jovens em terem acesso e orientações sobre o uso de métodos contraceptivos em Unidade Básica de Saúde (UBS) reforça ainda mais a necessidade de informações que possam lhes proteger das dificuldades que já conhecem.

Sendo assim, mais uma vez, podemos observar que face à necessidade pedagógica de conscientização dos adolescentes e jovens sobre o uso de preservativos não percebemos no quadro apresentado a existência de espaços em branco para que novas questões sejam elaboradas e incluídas no próprio texto pelos participantes das oficinas.

Na crônica “A arte de produzir fome”, originalmente publicada no Jornal “Folha Sinapse de São Paulo”, no ano de 2002, Rubem Alves afirma: “A maneira mais fácil de abortar o pensamento é realizando o desejo” (FOLHA DE SÃO PAULO, 2002, s/p). Desse modo, talvez esse seja o pecado de muitos pais, professores e profissionais da saúde que ensinam as respostas antes que tivesse havido perguntas, pois ninguém promove conhecimento ao outro negando o saber do sujeito, só aprende quem quer. “Conhecimentos que não são nascidos do desejo são como uma maravilhosa cozinha na casa de um homem que sofre de anorexia. Homem sem fome: o fogão nunca será aceso. O banquete nunca será servido” (FOLHA DE SÃO PAULO, 2002, s/p).

Para Lima (2016), competências estão intimamente relacionadas às operações cognitivas dos sujeitos, ou seja, não basta conhecer determinada informação e ou orientações quanto ao uso de métodos contraceptivos. A ideia de competência pressupõe que adolescentes e jovens saibam o que fazer com a informação, estando, portanto, interligada à capacidade de abstrair conhecimentos e transportá-los para outras esferas, inclusive no seu contexto de vida. Desse modo, a reflexão que não se pode excluir é a importância da linguagem na produção de sentidos que circulam diariamente para constituição dos sujeitos e isso lhes trará não apenas competências, e sim habilidades em saber usá-los. Afinal, somente a pessoa sabe o que vivencia em seu contexto, e, além disso, ninguém tem experiência igual ao outro porque pessoas são diferentes. Daí a importância de linguagem na produção de sentidos que atuam na constituição dos sujeitos.

É por isso que refletir, aprender e reaprender não podem ser considerados como apenas uma competência de ordem cognitiva, mas concebida em seu teor subjetivo, pois cada um tem seu sentido e os “sujeitos se constituem em processos em que há transferências, jogos simbólicos dos quais não têm o controle e nos quais o equívoco, o trabalho da ideologia e do inconsciente, são largamente presentes” (ORLANDI, 2015, p. 58).

O que não se coloca em questão são os motivos subjetivos a partir dos quais os adolescentes e jovens não aderem ao uso de camisinha, seja ela masculina ou feminina. Pergunta-se: Por que existe tanta dificuldade para o uso dos demais métodos contraceptivos? Será apenas uma questão de informação e de escolha?

Em relação ao discurso pedagógico utilizado para a apresentação e discussão dos métodos contraceptivos, valendo-se de uma “linguagem científica”, de como se deve usá-los, demonstrando métodos sequenciais e, desse modo, acaba-se por priorizar a transmissão de informações desconsiderando que cada pessoa tem seu próprio modo de ser, suas escolhas e sensibilidades próprias.

Assim, o que poderia ser uma boa oportunidade de troca de significações e construção de sentidos individuais bastante comuns nas propostas de metodologia por oficinas, transforma-se em uma forma de direcionar os adolescentes e jovens limitando, muitas vezes, a capacidade de cada um expressar seus sentidos materializados pela formação discursiva e ideológica a partir das quais se constituíram. Uma discursividade com um funcionamento tipicamente autoritário uma vez que tanto seus “objetivos” como as questões a serem respondidas apontam para a contenção da polissemia, já que o agente do discurso (os enunciados apresentados) se pretendem como únicos, ocultando, no texto, espaços para uma possível problematização por parte dos participantes das informações que são transmitidas.

3.3.2 Fascículo: Prevenção das DSTs, HIV e AIDS: adolescentes e jovens para a educação entre pares

Oficina 2: Medo de quê?

Nesta oficina, apresentada no fascículo Prevenção das DSTs, HIV e AIDS: adolescentes e jovens para a educação entre pares, cujo tema é Medo de quê?, foram utilizadas estratégias lúdicas para estimular práticas sexuais prazerosas e afetuosas, bem como reduzir o preconceito e a discriminação em relação às escolhas de sujeitos. Nesse sentido, os conceitos de identidade de gênero e diversidade serão problematizados. A oficina tem como objetivo: “Estimular a reflexão sobre os sentimentos e os receios que os(as) adolescentes e os (as) jovens têm sobre relação sexual e dificuldades de estabelecimento de atitudes preventivas” (BRASIL, 2010, p. 21).

Tendo como referência o objetivo proposto, supomos que a frase interrogativa “Medo de quê”? encontra-se diretamente relacionada a uma dificuldade do público alvo quanto ao uso (ou não) de preservativos. Afinal, como apresentamos em capítulos anteriores, mesmo sabendo da importância de usar preservativo, nem sempre estes são utilizados.

Na introdução da oficina 2, também há o item: “Questões a serem respondidas”: Por que mesmo sabendo da importância de se usar o preservativo, muitos adolescentes e jovens não usam”? e “Por que muitas adolescentes e jovens ainda têm dificuldade de pedir para o parceiro usar a camisinha”? (BRASIL, 2010, p. 21).

Determinada por um discurso pedagógico empenhado na conscientização do público alvo, a oficina problematiza a dificuldade que jovens e adolescentes têm em se posicionar face ao parceiro produzindo relações, muitas vezes, desrespeitosas e abusivas, situações que se tornam ainda mais complexas e conflituosas quando significadas a partir de questões de gênero. Também, coloca-se em questão a existência de uma discursividade preconceituosa cujo funcionamento acentua as diferenças entre homens e mulheres. Essa discursividade que foi construída ao longo da história por meio dos costumes, ideias, crenças e regras criadas pela sociedade dificultando a prevenção das ISTs e do HIV/AIDS.

É nesse sentido que parece que se torna importante em abordagens claras sobre medidas preventivas de ISTs/HIV/AIDS, tentando, assim, reduzir o preconceito exacerbado às diversidades sexuais. Nessa lógica, não convence, não muda, não satisfaz a intenção de transmitir conhecimentos. Mas também entendemos que o Discurso Pedagógico, por vezes, autoritário não estabelece uma relação de troca entre pares, ao contrário despertar o sentimento de medo e, até mesmo, de preconceito e inibição. No entanto, pelo que percebemos na oficina 2, “Medo de quê?”, há uma predominância de discursos materializados ideologicamente, o que provoca, às vezes, uma reação predominantemente autoritária, não havendo, portanto, a certeza de que a reação do público alvo será um motivador ou inibidor de respostas no sentido da autoproteção.

A construção discursiva baseada na autoproteção no dizer parece não apresentar muito êxito visto que, apesar de conhecerem os métodos de barreira para uma possível gravidez e prevenção das ISTs, muitas adolescentes e jovens ainda têm relações sexuais sem preservativo. Como afirmamos anteriormente, isso pode ser devido a relações conflituosas de gênero, porque o machismo ainda está arraigado em toda sociedade e atribuindo sentidos materializados historicamente de que só pessoas do sexo masculino

podem obter tal preservativo. Estas pessoas, por sua vez, quando vão ter relação sexual, ao menos perguntam a parceira se aceitam ou não tal barreira de proteção.

É comum o discurso de adolescentes e jovens: “Vou ali dar uma rapidinha”. Um discurso repleto de sentidos ideológicos e cuja formação discursiva é marcada por um machismo exacerbado determinado por fatos sociais e acontecimentos ao longo da história, o que nos possibilita compreender o quanto as discussões problematizadas pela oficina são fundamentais para a compreensão do público alvo sobre medidas preventivas que deverão ser adotadas pelo público alvo na tentativa de diminuir altos índices de Doenças Sexualmente Transmissíveis e infecção pelo HIV e Aids, por exemplo. Uma discussão que acaba, necessariamente, incluindo questões de gênero e de diversidade sexual.

Para o SPE, o conceito de gênero é compreendido como o conjunto de representações sociais e culturais elaboradas a partir da diferença biológica dos sexos, e, nesse sentido, as noções de “masculino” e “feminino” são construções sociais e podem ser transformadas. E, ainda que as discussões subsidiadas por esse conceito de gênero possam ir à contramão de concepções arraigadas do público alvo, essa discussão é enfrentada e problematizada a partir de um discurso determinado por reflexões teóricas subsidiadas por autores da área.

Entretanto, apesar de aparentemente se apresentar como um discurso pedagógico do tipo polêmico, que problematiza as relações entre gêneros, aos interlocutores (público alvo), cabe refletir sobre as discussões previamente propostas. O que parece resultar na predominância de uma polissemia contida. Afinal, o que há de mais singular entre os participantes parece não comparecer.

Oficina 6: Trabalhando com rótulos e solidariedade

O tema da Oficina 6 “Trabalhando com rótulos e solidariedade” apresenta um enunciado cujo sentido parece convocar a todos – adolescentes, jovens e educadores – para trabalhar. Em relação à flexão do verbo “trabalhar” no gerúndio, sabemos que significa o mesmo que, operando, trabalhando, labutando, obrando, trabucando, ou seja, uma ação contínua. Já em relação ao significado da palavra rótulo, encontramos no sentido figurado “Legenda; etiqueta” (BUENO, 2007, p. 689).

Esse conjunto de expressões compreendemos que o trabalho a ser realizado é uma consequente solidariedade e se dará em relação aos rótulos (preconceitos) que discriminam.

A oficina sugere em seu discurso que “respeito e solidariedade para com as pessoas que vivem com HIV e Aids são elementos fundamentais para o seu desenvolvimento como seres humanos com direitos como qualquer outra pessoa” (BRASIL, 2010, p. 49).

Nessa direção, a estratégia utilizada na oficina foi fundamental para estimular o público alvo e colocar em prática sua cidadania para que as pessoas não corram o risco de apresentar estigmas e preconceitos. Para tanto, ela se utiliza de outras estratégias que motiva, divulga informações e possibilita ao público alvo argumentar e adquirir conhecimento. Assim como as demais oficinas, na introdução apresenta um quadro/tabela a partir do qual delimita um número de questões a serem respondidas. São elas:

[...] que adolescentes e jovens costumam ser tratados(as) com discriminação?; Do que, geralmente, são chamados os adolescentes e jovens quando são discriminados?; Do que, geralmente, são chamados(as) as adolescentes e jovens quando são discriminadas?; Se um(a) adolescente ou jovem vivendo com HIV/aids revelasse seu diagnóstico na sua escola, o que aconteceria?; O que poderíamos fazer para diminuir o preconceito e a discriminação (na nossa escola, no nosso bairro, no grupo de amigos(as) etc. em relação aos(às) que são excluídos seja lá porque motivo for? (BRASIL, 2010, p. 47).

Em relação ao conteúdo das perguntas, a palavra discriminação é citada várias vezes, produzindo tensão no texto. O que muda são as instituições em que essa ação pode se inscrever: família, grupo social e escola. Não há dúvida de que seu objetivo é novamente refletir e problematizar as diversas formas e tipos de relacionamentos e situações que emanam desrespeito e violência. Sua finalidade parece ser convencer o aluno a diminuir o preconceito e a discriminação às diversidades sexuais.

Portanto, ainda que as estratégias discursivas e técnicas de mediações utilizadas “entre pares” na oficina proponham romper um percurso do dizer sobre a legitimidade de discriminações, as mais diversas além de alimentar atos de sujeitos solidários, o discurso pedagógico apresentado ainda nos parece apresentar traços autoritários, pois ele se traduz como sendo de natureza informativa.

3.3.3 Diversidades Sexuais: adolescentes e jovens para a educação entre pares

Oficina 2: É ou não é?

Nesta oficina, o tema tem como enunciado a expressão “É ou não é?”, uma expressão bastante comum que significa a necessidade de uma categorização quanto à orientação sexual. A oficina tem como objetivo: “Debater preconceitos associados à questão da orientação sexual de modo a problematizá-los” (BRASIL, 2010, p. 27).

Apresentado de modo imperativo, o verbo “debater” diz da necessidade de discutir, questionar e trocar ideias com o público alvo a respeito de significados de natureza preconceituosa materializados ao longo da história de vida de homens e mulheres. Uma discursividade que parece reconhecer o fato de que o público alvo não está isento de tais preconceitos, uma vez que constituídos por tais discursos produzidos pela sociedade acabam por incorporá-los em suas formações discursivas. Tem-se, então, a necessidade de problematizar, discutir e conscientizar sobre o assunto.

Desse modo, debater e refletir sobre o preconceito em relação à orientação sexual implica problematizar o seu próprio preconceito. Desse modo, o sujeito preso às ideologias histórico-sociais poderá ter dificuldade para vivenciar sua sexualidade.

No quadro/tabela presente nas instruções iniciais da Oficina temos o item “Questões a serem respondidas”. Em relação a esse item, vejamos quais são as questões a serem respondidas:

[...] por que se diz que os(as) heterossexuais são normais e as demais orientações e manifestações da sexualidade são desvios de caráter ou pouca vergonha? O que você acha disso? Quem define a “normalidade”? Baseado em que critérios? (BRASIL, 2010, p.27)

Apenas na pergunta: “O que vocês acham disso?”, elaborada com o deitico “vocês”, vemos uma convocação direta aos adolescentes e jovens participantes da oficina. Uma estratégia que possibilita a esses sujeitos produzirem gestos de interpretação a partir de suas experiências. Afinal,

[...] se, ao dizer, nos significamos e significamos o próprio mundo, ao mesmo tempo, a realidade se constitui nos sentidos que, enquanto sujeitos, praticamos”. Além disso, para a AD, os gestos de interpretação realizados pelos sujeitos sempre se ligam aos processos de identificação, suas filiações de sentidos. “Sendo assim, descreve a relação do sujeito com sua memória” (ORLANDI, 2015, p. 58).

A questão é quando a resposta esperada é, paradoxalmente, subsidiada, ou melhor, determinada por um discurso que, apesar de crítico, já oferece, ou melhor, indica os elementos a partir dos quais a resposta deverá ser formulada. Um funcionamento que tende

a repetir significados (críticos ou não) e, desse modo, pode vir a silenciar a memória dos sujeitos em questão.

No item destinado à conclusão da Oficina, tem-se uma série afirmações, ou melhor, informações, com o propósito de alcançar o objetivo da Oficina: “Debater preconceitos associados à questão da orientação sexual de modo a problematizá-los”. Vale destacar que, em nota, somos alertados que tais conclusões são uma adaptação dos seguintes textos para (BRASIL, 2010, p. 29-30). São elas:

Existem três tipos de orientação sexual: a hetero, a homo e a bissexual. Uma pessoa heterossexual sente desejo por pessoas de outro sexo. A homossexual (lésbicas e gays) inclina-se por pessoa(s) do mesmo sexo. Os e as bissexuais sentem atração por pessoas tanto do sexo feminino quanto do masculino; Um(a) homossexual não opta por ser assim, assim como o heterossexual não escolhe sua preferência. É uma característica espontânea, resultante de um conjunto de fatores. Sendo assim, não há como um(a) homossexual fazer com que outra pessoa tenha a mesma orientação sexual que ele(a). Só o próprio indivíduo conhece de fato os seus desejos, tendo a opção de vivenciá-los ou negá-los; Transexuais e travestis são pessoas cuja expressão de gênero (masculino e/ou feminino) vai muito além do comportamento que se espera delas socialmente em função do sexo biológico. Elas constroem seu corpo a partir de sua identidade de gênero, isto é, a forma como se sentem e se portam como homens ou mulheres; Travestis são pessoas cuja identidade de gênero não se enquadra em nenhuma referência preestabelecida: masculino ou feminino. A travesti rompe com essa norma por constituir uma identidade que está para além dos gêneros e para além de ser homem ou de ser mulher. A travesti é travesti; Transexuais são pessoas cuja identidade de gênero é oposta ao sexo biológico (de nascimento), com desejo de viver e de serem reconhecidas por essa identidade. Elas podem, também, demonstrar sentimento de inadaptação às características sexuais de seu corpo, inclusive os órgãos genitais, podendo buscar meios de adaptá-los a essa identidade constituída e vivida; Dragqueens ou drag kings são pessoas que constroem um(a) personagem do sexo oposto, a partir de uma performance corporal e artística, utilizando roupas e adereços para uma releitura estilizada e humorada dos estereótipos de gênero. Ao fazer isso, podem estar no fundo questionando as hierarquias e desigualdades. Não necessariamente essas pessoas são homossexuais; Crossdressers são homens que, independentemente de sua orientação sexual, constroem um personagem feminino, interpretado mais no âmbito doméstico que no público. Diferenciam-se das dragqueens ou dragkings porque seus personagens buscam, muito mais, uma ilusão de ótica do gênero feminino do que sua releitura estilizada e humorada; Vale reforçar que sentir atração afetivo-sexual ou desejar uma pessoa do mesmo sexo e superar os limites das normas de gênero não é um erro da natureza: trata-se de diversas formas da construção da identidade, da expressão da sexualidade e da capacidade de amar que todo ser humano possui; A orientação sexual (hetero, homo e bissexual), seja ela feminina ou masculina, e a identidade de gênero, não são doenças nem perturbações mentais. Portanto, é descabida a ideia de que é possível “curar” essas manifestações de identidade e sexualidade. Fazer isso seria uma enorme violência contra aquilo que cada um(a) tem de mais íntimo e profundo.

Como podemos observar, essas conclusões, previamente formuladas, apresentam um discurso pedagógico determinado pelo claro objetivo de informar e conscientizar os participantes sobre as inúmeras formas de preconceitos que se pode vivenciar no contexto

familiar, escolar ou em qualquer outro lugar, e desse modo promover uma conscientização sobre essa problemática.

Desse modo, revelam uma discursividade determinada por reflexões e estudos acadêmicos e, portanto, dignos de referência. É nessa direção que, mais uma vez, acaba por antecipar as conclusões sem apontar espaços para outras conclusões que não sejam as já delineadas. Sendo assim, poderia ser discurso autoritário, uma vez que não vemos espaço para outros sentidos ou significados que sejam produzidas de modo singular de cada participante. Ou seja, uma escolha que não sabemos até que ponto pode impossibilitar ou desmotivar a participação do adolescente e do jovem durante a Oficina.

Oficina 5: Diversidades e violências

A oficina 5 “Diversidades e violências”, também utiliza várias estratégias, motiva e transmite informações com o objetivo de fazer o público alvo refletir e expressar seus sentidos em relação aos atos de violência e agressão, sejam estes perpetrados por outros ou por eles próprios. Como nas demais oficinas, já nas instruções iniciais temos um quadro/tabela com a presença dos três itens: “Objetivos”, os “Materiais necessários para a confecção da oficina” e “Questões a serem respondidas” (BRASIL, 2010, p. 42).

Em relação ao seu objetivo, temos: “Discutir as diversas formas de violências e agressão do cotidiano na escola e no espaço público, especialmente em relação a adolescentes e jovens LGBT” (BRASIL, 2010, p. 42).

No terceiro item, vejamos quais são as questões a serem respondidas:

[...] como nos sentimos quando somos vítimas de ações agressivas? E quando somos os agressores?; De que maneira percebemos que cometemos uma agressão? Como se pode interromper uma onda de agressões?; Como podemos ajudar alguém que está ou que já passou por um tipo de agressão, como a ameaça de uma surra?; Você já presenciou alguma cena de agressão ou de xingamento contra jovens LGBTs? O que aconteceu? Que atitudes você tomou?; O que podemos fazer coletivamente na escola em que estudamos para evitar agressões e xingamentos contra LGBTs? (BRASIL, 2010, p. 42).

Como podemos observar, a palavra agressão repete-se em quase todas as perguntas. Vale destacar que o fato de pertencerem a uma ou outra formação discursiva a palavra “agressão” pode mudar de sentido. Daí perguntamos, por que ao invés de problematizar apenas discursos com significados definidos, não se apresentam espaços para a problematização de sentidos extraídos do público alvo? Ou seja, o que é significado como

agressão no texto pode não ser para o participante uma vez que os sentidos que esse apresenta tem relação direta com as formações imaginária e ideológica que ele apresenta. É por isso que consideramos de fundamental importância que momentos de escuta sejam oferecidos a esse sujeito, momentos que devem anteceder aos momentos de discussão e reflexão sobre as informações a serem transmitidas.

Nessa direção, de acordo com Brasil (2010, p. 44):

Há diversas formas de violência (física, psicológica, moral, sexual, institucional, doméstica, intrafamiliar) e todas elas são consideradas violações de direitos humanos. Quando falamos desse assunto, geralmente pensamos em pessoas malvadas, que agredem, roubam e matam. Entretanto, se prestarmos atenção, vamos ver que existem outras possibilidades de exercício da violência que estão presentes o tempo todo nas relações entre as pessoas.

Desta maneira, Brasil (2010) atribui sentido contraditório a ênfase dada aos direitos sexuais e aos direitos humanos que são “reconhecidos pelas leis e documentos internacionais consensuais” (TONELI, 2008, p.70). Estes direitos incluem o direito à vida, a saúde, a educação, ao lazer e outros. E as pessoas, de modo geral, independentemente de sua identidade de gênero e orientação sexual saibam repudiar qualquer forma de preconceito, discriminação ou violência fazendo valer o respeito e a dignidade humana.

Ainda, Brasil (2010, p. 44) afirma:

A violência está sempre próxima. Ao contrário do que imaginamos, a violência não está só nas notícias dos jornais e do lado de fora de nossa casa. Ela já se manifesta, por exemplo, numa atitude de desprezo perante uma pessoa por ela ser diferente fisicamente, por pensar ou agir de modo diverso ao nosso.

É nessa perspectiva que discordamos de Brasil (2010, p. 44) ao atribuir sentidos contraditórios aos direitos sexuais e direitos humanos, além disso, a afirmação “A violência está sempre próxima” pode induzir sensações de medo, ansiedade e angústia de sujeitos adolescentes e jovens. Nessa direção, Brasil (2010, p. 44) ainda refere:

Na maioria das vezes, a segregação que o(a) aluno(a) homossexual sofre somente é notada pelo grupo de colegas mais próximos. A discriminação velada se manifesta por palavras irônicas, expressões fisionômicas, gestos, imitação desdenhosa ou representação de trejeitos. Quase sempre são insinuações em que fica difícil comprovar a intenção maldosa. Raramente o(a) aluno(a) homossexual vai procurar ajuda temendo receber represálias dos(as) adultos(as) e colegas que podem dizer “você mereceu!”. Por isso mesmo, o sofrimento desses(as) adolescentes e jovens é enorme. A única maneira de combater a discriminação velada é estar atento às brincadeiras, insinuações e zombarias muito comuns entre adolescentes e jovens e não permitir que passem despercebidas. Sempre que possível, conversar com o

grupo sobre as diferenças individuais e sociais ajuda, em particular sobre a diversidade sexual, étnica, racial e de gênero, permitindo que tirem suas dúvidas.

Além disso, a ideia de “discriminação velada”, expressão atribuída no fascículo do (SPE) parece-nos ocultar de certo modo, outras manifestações, e ou ocultar acontecimentos muito comuns nas escolas brasileiras, visto que, na expressão “palavras irônicas, expressão fisionômicas, gestos, imitação desdenhosa ou representação de trejeitos”, o sentido reforça, justifica, nega e até mesmo concorda com a expressão: “fica difícil comprovar a expressão maldosa”. Parece-nos ainda que, na conclusão, no final, os autores do fascículo acham a solução mais viável para combater a “discriminação velada”, através de conversas com o grupo “sobre as diferenças individuais e sociais ajuda, em particular sobre a diversidade sexual, étnica, racial e de gênero, permitindo que tirem suas dúvidas” (BRASIL, 2010, p.44).

Ora, primeiro advertem quanto à “discriminação velada” quanto à homossexualidade, depois, outros tipos de diversidades são nomeados e, desse modo, poderá causar inculcação nos adolescentes e jovens. Sendo assim, pensamos diferente, não seria melhor tratar cada diversidades de modo separado e aprofundado?

Além disso, especifica tipos de discriminação com requinte de detalhes o que não justifica reforçar tais tipos de agressões, tanto verbais nem tampouco físicas. Vejamos abaixo segundo Brasil (2010, p. 44):

A discriminação aberta, por sua vez, é a rejeição explícita, a ofensa dirigida a alguém de forma declarada, para que todos vejam e ouçam”. “A discriminação aberta pode se expressar por meio de: agressões verbais – os (as) jovens e adolescentes costumam ofender com palavras cujo significado relaciona-se à homossexualidade, mesmo quando não estão se referindo a ela especificamente. Na verdade, não é a palavra que ofende, é a intenção, percebida pelo contexto e pela entonação de quem fere. Os insultos, as humilhações são claras manifestações de violência e de agressão; agressões físicas – são os tapas, empurrões, chutes e socos, que podem provocar lesões, pôr em perigo a integridade, a saúde e a vida de outra pessoa.

No final da conclusão, no enunciado: “Encerre dizendo...” escolhido como instrução oferecida ao educador responsável pela “Finalização da oficina” é bastante diretivo, assim: “Encerre dizendo que aquele formato em que está o grupo sugere o tronco de uma árvore. E para conseguir ficar de pé, é preciso que ele seja bem forte, como tem que ser a união de um grupo que se propõe a transformar o mundo num lugar menos violento” (BRASIL, 2010, p. 45).

Contudo, até certo ponto concordamos que a expressão: “o tronco de uma árvore” é algo forte e, de certo modo, poderá dar sustento para pessoas permanecerem “de pé”. Entretanto, em nenhum momento percebemos menções de que este tronco poderia dar flores e bons frutos para promover ambiente agradável e solidário.

No final da oficina do fascículo, Brasil (2010, p. 45) refere no tema: “Está na Lei”. Nele, vemos um destaque, a Lei nº10. 948 de 5 de novembro de 2001 do Estado de São Paulo. Na referida lei, apresenta-se que o sujeito ou empresa que cometer violências (verbal ou física) estará sujeito a severas punições. E no artigo 1º dessa Lei diz o seguinte:

[...] será punida toda manifestação atentatória ou discriminatória contra cidadão homossexual, bissexual ou transgênero (travesti, transexual). Então, mesmo no caso de se alegar que era apenas “brincadeira ou gozação”, a pessoa que discriminou a outra por conta da orientação sexual pode ser processada. A lei atinge principalmente empresas e estabelecimentos (tais como escolas e serviços de saúde) podendo vir a aplicar multa, suspensão ou até mesmo cassar a licença de funcionamento. Um(a) funcionário(a) público(a) pode vir a perder o seu cargo. (BRASIL, 2010, p. 45).

Isso posto, sabe-se que essa Lei apenas vigora no Estado de São Paulo (SP), deixando de lado outros Estados brasileiros que mostram dados estatísticos bastante altos de casos de homicídio e feminicídio da população de adolescentes e jovens e outros grupos populacionais.

Finalmente, apresentamos nossa análise de discurso dos fascículos que priorizamos do SPE. Embora as propostas dessas oficinas tenham contribuído com o público alvo (adolescentes e jovens) e outros atores sociais envolvidos, nesta proposta entre pares, ainda assim, observamos que nos discursos trazem prontos significados ideológicos pautados em outras políticas públicas marcadas por gestos de interpretações determinadas por elementos críticos e, muitas vezes, não eficazes para atingirem as determinações históricas, sociais e culturais inscritos na população de adolescentes, jovens, professores e profissionais da saúde da ESF.

Além disso, as oficinas de todo modo apresentam discurso pedagógico o tipo autoritário. Isso porque, de modo aparentemente paradoxal, ainda que os discursos presentes nas oficinas tenham disponibilizado aos participantes informações que colocam em questão a relação intrínseca entre saúde sexual, saúde reprodutiva, prevenção das ISTs e diversidade sexual, sempre sustenta um discurso jurídico e até então discursos falacioso do senso comum. Nessa direção, parece não oferecer pontos de deriva possível, o que

permitiria aos sujeitos produzirem gestos de interpretação manifestos a partir do inconsciente e da formação imaginária e ideológicas que os constituem.

Nesse sentido, os adolescentes e jovens sujeitos participantes das oficinas parecem não existir em suas singularidades e subjetividades, uma vez que a discursividade ali apresentada parece servir-se de interdiscurso sobre sujeitos já pré-existentes: o sujeito discriminado sempre vítima de experiências (sexuais ou não) revestidas de violência (física, psicológica, moral, sexual, institucional, doméstica, intrafamiliar) e todas elas consideradas violações de direitos humanos e o sujeito cidadão ciente de seus direitos e deveres previstos pela Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Estatuto da Juventude (2013) e demais Leis afins.

Além do mais, em nenhum momento, percebemos nos textos das oficinas (discursos) espaços vazios para que os alunos pudessem inserir suas dúvidas, inquietações, angústias e incertezas sobre o sexo e a sexualidade vivenciadas em sua singularidade. Percebemos, desse modo, uma polissemia bastante controlada, característica nuclear de um discurso pedagógico autoritário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ser adolescente e jovem implica vivenciar rápidas mudanças físicas, sexuais e psicológicas sobre as quais o sujeito, muitas vezes, não tem controle destas implicações. A questão é que ainda é comum o uso concomitante dos termos adolescência e juventude, e, como consequência, tem-se a utilização de uma diversidade de expressões para se caracterizá-los, entre as quais: mocidade, puberdade, flor da idade (SILVA e LOPES, 2009). Nesse sentido, de acordo com Silva e Lopes (2009, p. 88): “Suas semelhanças e diferenças nem sempre são esclarecidas e suas concepções ora se superpõem, ora constituem campos distintos, mas complementares, ora traduzem uma disputa por abordagens distintas”.

Nesse jogo de disputa entre ser adolescente e ser jovem, está o sentido da “adulterez” e o que é experienciado. O jovem é o sujeito vivendo o processo de socialização na família, na escola e em outras instituições e tem como marca transgredir o social e o real. O adolescente é o mesmo sujeito tentando firmar sua identidade e orientação sexual, e isso, muitas vezes, contrapõe aos valores históricos, sociais, políticos e culturais da sociedade. É comum, no entanto, que essa mesma sociedade os trate com preconceito e discriminação. Entretanto, todos os sujeitos tem o direito constitucional garantido, portanto, é garantia tal direito a todos os cidadãos brasileiros o direito à vida, a educação, à saúde, inclusive à sexualidade e à saúde reprodutiva e outros. Isso, de certo modo, tem garantido ao adolescente e ao jovem o acesso igualitário aos bens de serviços por todo país.

Entretanto, a racionalidade econômica, social, religiosa, política e cultural tem levado muitos adolescentes e jovens ao mundo de sentimentos fluídos, relacionamentos efêmeros, uso desmedido de drogas lícitas e ilícitas, iniciação sexual precoce e desprotegida, gravidez precoce e indesejada, aborto espontâneo ou provocado, suicídio, violência, prostituição e outros. Portanto, o que se percebe é que diversos valores familiares e normas sociais tem se dissolvido ao longo dos últimos anos devido aos avanços tecnológicos e uso desmedido de aparelhos digitais.

Com relação ao sexo e à sexualidade na adolescência, é também, nesta fase, tão particular da vida, em que surgem os primeiros desejos de paquera, sedução, masturbação, exibição do corpo e as primeiras relações sexuais; naturalmente, também é bastante comum surgirem dúvidas, curiosidades, incertezas sobre o que envolve a sexualidade humana. Nesse sentido, a família, a escola, a igreja, os amigos, os meios de comunicação e

sociedade são referências de aprendizagem sobre comportamentos e atitudes de adolescentes, jovens, professores (as) e profissionais da saúde.

Contudo, a família, a escola, a mídia, e outros têm efeitos de sentidos no comportamento sexual de adolescentes e jovens, despertando neles curiosidade de aprender. Não apenas aprender, mas compreender a importância desse aprendizado para a prevenção de sua saúde sexual e saúde reprodutiva. Desse modo, torna-se necessário, afinal, saber quem é o adolescente ou o jovem a quem nos referimos. Ainda, indagar como esse grupo populacional têm sido constitutivo na sociedade contemporânea. Não apenas, como também saber em que aspectos adolescentes e jovens se aproximam e em que aspectos eles se afastam. Afinal, o que os diferencia? Essas foram algumas questões que, uma vez problematizadas, puderam, de alguma forma, atribuir sentidos sobre o adolescente e o jovem. Nessa consoante, utilizamos como referencial teórico metodológico a “Análise do Discurso (AD) de linha francesa do filósofo Michel Pêcheux a partir dos subtemas: Dispositivo de Interpretação (DI), Formação Discursiva (FD) e Discurso Pedagógico (DP).

Analisou-se, então, a discursividade do material educativo do Ministério da Educação e Ministério da Saúde sob orientação fornecida para a execução das Oficinas Pedagógicas apresentadas em três fascículos do material educativo: “Adolescentes e Jovens para a Educação entre Pares” - Sexualidade e Saúde Reprodutiva; Prevenção das DSTs, HIV e AIDS e Diversidades Sexuais do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE, 2010).

Em nossas análises, concluímos que o tipo de discursividade dos textos tipicamente informativo das oficinas pedagógicas do SPE (2010), ainda que pareça Discurso Pedagógico de tipologia polêmico, pode estimular e/ou influenciar adolescentes e jovens a “cuidar” da sua saúde, adotando no dia a dia e no seu contexto de vida, medidas preventivas e protetivas para promoção de sua saúde sexual e saúde reprodutiva. Além do mais, em nenhum momento, percebemos nos textos informativos das oficinas espaços para que os alunos (as) pudessem inserir suas dúvidas, inquietações, angústias e incertezas sobre o sexo e a sexualidade vivenciadas em sua singularidade. E, por isso, percebemos também uma polissemia bastante controlada, característica nuclear de um discurso pedagógico autoritário.

Nessa direção, concordamos com Orlandi (1983), em seu capítulo da obra intitulada *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*, no capítulo “O discurso pedagógico: a circularidade, quando pontua que:

[...] a escola é sede do DP. Em última instância, é o fato de estar vinculado à escola, isto é, a uma instituição, que faz o DP aquilo que ele é, mostrando-o em sua função: um dizer institucionalizado sobre as coisas que se garante, garantindo a instituição em que se origina e para a qual tende. É esse o domínio de sua circularidade. Circularidade da qual vemos a possibilidade de rompimento através da crítica (ORLANDI, 1983, p. 17).

Em nossa análise de discursos de textos informativos das oficinas pedagógicas do SPE, supõe-se que a discursividade do Discurso Pedagógico apresentado “é elisão (ilusão?) do referente através de mediações que rompem o discurso do dizer e se transformam em fins em si mesmas” (ORLANDI, 1983, p. 17).

Finalmente, este estudo é importante devido à nossa disposição em analisar e identificar a tipologia discursiva do objeto de estudo do SPE. Pode ser que ela sirva também de Discurso Pedagógico, no qual produzimos, assim, dissimule a transmissão de nossas informações sob a “rubrica da cientificidade” (ORLANDI, 1983, p. 23).

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Carla Correia de. **A Leitura Sob A Ótica Midiática: Uma Breve Reflexão Pela Análise De Discurso**. 2019. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal de Sergipe, Aracaju - Sergipe, 2019.
- ALVES, Rubem. “A arte de produzir fome”. Folha *online* [sinapse *online*]. **Folha de São Paulo**. 29 jan 2002. Disponível em:
<https://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u146.shtml> Acesso em: 01 set 2020.
- AMARAL, Vera Lúcia do. **Psicologia da educação**. Programa Universidade a distância.UNIDIS GRAD. RN: EDUFRRN, 2007. 208 p.: il. Disponível em:
http://www.ead.uepb.edu.br/arquivos/cursos/Geografia_PAR_UAB/Fasciculos%20-%20Material/Psicologia_Educacao/Psi_Ed_A13_J_GR_20112007.pdf Acesso em: 10 abril 2019.
- BENVENISTE, Emile. **Problemas de Linguística Geral I**. Campinas: Pontes, 2006.
- BUENO, Francisco da Silveira. **Minidicionário da língua portuguesa**.-2ª ed. São Paul: FTD, 2007.
- BUENO, Glaukus Regiani; LUCENA, Tiago Franklin Rodrigues. **Geração cabeça-baixa: saúde e comportamento dos jovens no uso das tecnologias móveis**. Ciber Cultura Democracia e Liberdade no Brasil: IX-Simpósio Nacional ABCiber-PUC São Paulo-8,9,10 Dezembro, 2016.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Programa Nacional de DST e Aids. **Diretrizes para implantação do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas**. Brasília: Ministério da Saúde, 2006. 24 p. – (Série A. Normas e Manuais Técnicos).
- BRASIL. **Marco Legal: Saúde, um direito de adolescentes**. Série A. Normas e Manuais Técnicos. Brasília. 2007.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST, Aids e Hepatites Virais. **Diversidades sexuais**. Adolescentes e jovens para educação entre pares. Saúde e Prevenção nas Escolas. 2010.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST, Aids e Hepatites Virais. **Sexualidade e saúde reprodutiva**. Adolescentes e jovens para educação entre pares. Saúde e prevenção nas escolas. 2010.
- Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST, Aids e Hepatites Virais. **Prevenção das DST, HIV e Aids: Adolescentes e jovens para a educação entre pares : metodologias**. Brasília: Ministério da Saúde, 2010.
- BRASIL. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Estatuto da juventude: atos internacionais e normas correlatas. Brasília, 2013. Disponível em:
<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/509232/001032616.pdf>

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Passo a passo PSE : Programa Saúde na Escola : tecendo caminhos da intersectorialidade**. Brasília : Ministério da Saúde, 2011. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/passos_a_passo_programa_saude_escola.pdf. Acesso em: 01 set 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas e Estratégicas. **Proteger e Cuidar da Saúde de Adolescentes na Atenção Básica**. Brasília, 2017. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/proteger_cuidar_adolescentes_atencao_basica.pdf. Acesso em: 25 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Infantil e Ensino Fundamental: versão final**. Brasília, 2018. 595p. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 25 jun. 2020.

BRASIL, Luciana Leão. Michel Pêcheux e a teoria da análise de discurso: desdobramentos importantes para a compreensão de uma tipologia discursiva. **Entremeios**, v. 2, n.1, 2011. Disponível em: <http://www.entremeios.inf.br>. Acesso em: 19 fev 2020.

BRASIL. **Constituição Federal**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 14 fev 2020.

BRASIL. **Estatuto da criança e adolescência**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm. Acesso em: 02 fev 2020.

BRAZ, Laísi Catharina da Silva Barbalho. **Percepções de adolescentes escolares acerca de uma ação educativa para promoção da saúde sexual**. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/27000> Acesso em: 15 fev 2019.

BASTOS, Alexandre Fleming Vasques. Discurso, Ideologia e sujeito: tenslonando fronteiras. **Leitura**, Maceió, n.40, p. 71-92, 2007.

CHAVES, Jaqueline Cavalcanti. **Ficar com: um estudo sobre um código de relacionamento no Brasil**. Rio de Janeiro: Revan, 1994.

CHAVES, Jaqueline Cavalcanti. Práticas afetivo-sexuais juvenis: entre a superficialidade e o aprofundamento amoroso. **Psicologia & Sociedade**, 28(2), 320-330, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/psoc/v28n2/1807-0310-psoc-28-02-00320.pdf>. Acesso em: 02 jul 2020.

CAMPOS; Helena Maria; PAIVA, Cláudia Gersen Alvarenga; MOURTHÉ, Isabella Campos de Araújo. **Direitos humanos, cidadania sexual e promoção de saúde: diálogos de saberes entre pesquisadores e adolescentes**. Relato de experiência-Saúde debate, 41 (113), 2017. <https://doi.org/10.1590/0103-1104201711324>

CARVALHO, Mateus Testoni. A base nacional comum curricular e sexualidade: crítica e resistência. **Pesquisar**, Florianópolis, v. 7, n. 13, p. 89-100, 2020.

CASTRO, Elisa Guaraná de; MACEDO, Severine Carmem. Estatuto da Criança e Adolescente e Estatuto da Juventude: interfaces, complementariedade, desafios e diferenças. **Rev. Direito Práx.**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 02, p. 1214-1238, 2019.

CASTRO, Mary Garcia Castro; ABRAMOVAY, Miriam. **Programa de prevenção à violência nas escolas. Ser jovem hoje, no Brasil: desafios e possibilidades**, 2019. Disponível em: <http://flacso.org.br/files/2015/08/Ser-Jovem-Hoje-no-Brasil.pdf> Acesso: 20 fev 2020.

CAVALCANTI, Patricia Barreto; LUCENA, Carla Mousinho Ferreira; LUCENA, Pablo Leonid Carneiro. Programa Saúde na Escola: interpelações sobre ações de educação e saúde no Brasil. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 14, n. 2, p. 387-402, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3215/321543546014.pdf> Acesso em: 14 mar 2019.

CONTI, Maria Aparecida; BERTOLIN, Maria Natacha Toral; PERES, Stela Verzinhasse. A mídia e o corpo: o que o jovem tem a dizer?. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro , v. 15, n. 4, p. 2095-2103, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/csc/2010.v15n4/2095-2103>. Acesso em 10 jul 2019.

COSTA, Lucia Helena Rodrigues; COELHO, Edméia de Almeida Cardoso. Sexualidade e a interseção com o cuidado na prática profissional de enfermeiras. **Rev. bras. enferm.**, Brasília , v. 66, n. 4, p. 493-500, Aug. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672013000400005. Acesso em 03 ago 2019.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro , n. 24, p. 40-52, 2003 .

DIAS, Michelly Kallyne Neves; ZANDONADI, Antônio Carlos. O papel da família e da escola: processo de educação sexual dos filhos. **Revista Farol**. Faculdade Rolim de Moura-RO, v. 7, n. 7, p. 132-143, 2018.

ERIKSON, Gaalen L. Children's conceptions of heat and temperature. **Sci. Ed.**, v. 63, p. 221-230, 1979.

EISENSTEIN, Evelyn. Adolescência: definições, conceitos e critérios. **Adolescência & Saúde**, v. 2, n. 2, p. 06-07, 2005.

EISENSTEIN, Evelyn; COELHO, Karla Coelho. **Crescimento e Desenvolvimento Puberal**. Série B. Textos Básicos da Saúde. Brasília, 2008.

EISENSTEIN, Evelyn. Desenvolvimento da sexualidade da geração digital. **Revista Adolescência e Saúde**, v. 10, supl. 1, p. 61-71, 2013.

ESTEVEES, Luiz Carlos Gil; ABRAMOVAY, Miriam. Juventude, juventudes: pelos outros e por elas mesmas. In: _____. **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**. Brasília: UNESCO, 2007, p. 19-54.

FAIAL, Ligia Cordeiro Matos, et al. A escola como campo de promoção à saúde na adolescência: revisão literária. **Revista Pro-univer.**, v. 7, n.2, p. 22-29, 2016.

FERRARI, Ana Beatriz Carneiro; SOUZA, Janaina. Anais do 12º Congresso Internacional da Rede Unida. **Suplemento Revista Saúde em Redes**. v. 2 n. 1, Suplemento, 2016. Disponível em: <http://conferencia2016redeunida.org.br/ocs/index.php/congresso/2016/paper/view/295> Acesso em: 23 mar 2020.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.1, p. 151-162, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11662.pdf> Acesso em 15 fev 2019.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2007.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Ed. Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1: A vontade de saber**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2014.

HALL, Granville Stanley. Adolescence: its psychology and its relations to psychoology, anthropology, sociology, sex, crime, religion, and education. Nova Iorque: Appieton, 1904.

HEIDMANN, Ivonete T.S. Buss et al . Promoção à saúde: trajetória histórica de suas concepções. **Texto contexto - enferm.**, Florianópolis , v. 15, n. 2, p. 352-358, June 2006.

JQUES, André Estevam. **Significados da sexualidade e assuntos correlatos no contexto escolar por professores no ensino fundamental na educação sexual: experiência de uma pesquisa-ação**. Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto- Universidade de São Paulo, 2012.

JESUS, Jardel Silva Oliveira de. Ficar ou namorar: um dilema juvenil. **Psicologia** v.6, n.1, 2005.

JUSTO, José Sterza. O "ficar" na adolescência e paradigmas de relacionamento amoroso da contemporaneidade. **Rev. Dep. Psicologia.**, Niterói, v.17 n.1, 2005.

LEÓN, Oscar Dávila. Adolescência e juventude: das noções às abordagens. In: FREITAS, Maria Virgínia de (org.). **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais. Ação educativa**. São Paulo: Ação Educativa, 2005, p. 9-18. Disponível em: <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/05623.pdf>. Acesso em 03 mar 2020.

LIMA, Maria Emília Amarante Torres. Análise do discurso e/ou análise de conteúdo. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 9, n. 13, p. 76-88, 2003.

LOURENCO, Hélder. O papel do enfermeiro na sexualidade do cidadão com problemas no seu “continuum de saúde. **Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental**, Porto , n. 23, p. 6-8, 2020 .

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. Desfazendo mitos para minimizar o preconceito sobre a sexualidade de pessoas com deficiências. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 16, n. 2, p. 159-176, 2010.

MEDEIROS, Eliabe Rodrigues de et al . Facilidades e dificuldades na implantação do Programa Saúde na Escola em um município do nordeste do Brasil. **Rev Cuid**, Bucaramanga , v. 9, n. 2, p. 2127-2134, 2018.

MEAD, Margarety. Coming of egein Samoa. Nova Iorque: Marrow. 1928.

MELO, Jéssica da Silva, et al. Tendência da gravidez na adolescência no Brasil. **Rev Enferm UFPE on line.**, Recife, 11(5): 1958-62, 2017.

MINAHIM, Maria Auxiliadora; SPOSATO, Karyna Batista. A internação de adolescentes pela lente dos tribunais. **Rev. direito GV**, São Paulo, v.7, n.1, 2011.

NASCIMENTO, Lucas do. Especificidade de uma disciplina de interpretação (a análise do discurso no Brasil): alguns apontamentos. **Filol. Linguíst. Port.**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 569-596, 2015. Disponível em: <https://docplayer.com.br/66118661-Especificidade-de-uma-disciplina-de-interpretacao-a-analise-do-discurso-no-brasil-alguns-apontamentos-1.html>. Acesso em: 20 jan 2020.

NOGARO, Arnaldo. O Discurso Pedagógico na perspectiva da Análise do Discurso. *Revista Pedagógica*. UNOESC- Chapecó, nº 4, 2000.

NOGUEIRA, Natália Souza; ZOCCA, Adriana Rodrigues. Relacionamento amoroso: experiências afetivo sexuais dos jovens na atualidade *Revista Uniara*, v.17, n.1, 2014.

NUNES, Ana Ignez Belém Lima; SILVEIRA, Rosemary do Nascimento. **Psicologia da aprendizagem**: processos. teorias e contextos. Fortaleza: Liber Livro: 2008.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. São Paulo: Brasiliense, 1983.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Análise de Discurso**: Princípios e procedimentos. 12ª ed. Campinas- SP: Pontes, 2015.

OLIVEIRA, Karla Nayalle de Souza, et al. Educação sexual na adolescência e juventude: abordando as implicações da sexualidade no contexto escolar. **Revista Sanare**. Sobral, v.12, n.2, p.07-13, 2013.

OZELLA, Sérgio. Adolescência: uma perspectiva crítica. In: CONTINI, M.L.J.; KOLLER, Sílvia Helena (org). **Adolescência e Psicologia**: concepções práticas e reflexões críticas. Rio de Janeiro: Conselho Regional de Psicologia, 2002.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude alguns contributos. **Análise Social**, v. XXV (105-106), 139-165, 1990.

PALÁCIOS, Jésius (Org). **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, "Ficar com": um estudo sobre um código de relacionamento no Brasil.2004. v. 1.

PASSOS, Madson Araújo, et al. Atuação do enfermeiro na prevenção das infecções sexualmente transmissíveis no programa de saúde do adolescente: uma revisão integrativa de literatura. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 03, ed. 08, v. 15, p. 41-54, 2018.

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli; NIURA, Maria Fontana. Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência. **Conjectura**, v. 14, n. 2, maio/ago. 2009.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

PÊCHEUX, Michel. Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. (org.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2010, p. 59-158.

PRADOS, Rosália Maria Netto. Comunicação, discurso pedagógico e formação docente em educação profissional. **REGIT**, [S.l.], v. 13, n. 1, p. 134-146, jun. 2020.

REATO Lígia de Fátima Nóbrega; SILVA, Lucília Nunes da; RANÑA, Fernanda Fernandes. **Manual de atenção à saúde do adolescente**. CODEPPS. São Paulo: SMS, 2006.

RITER, Helena da Silveira; DELLAZZANA-ZANON, Letícia Lovato; FREITAS, Lia Beatriz de Lucca. Projetos de vida de adolescentes de nível socioeconômico baixo quanto aos relacionamentos afetivos. **Rev. SPAGESP**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 1, p. 55-68, jan. 2019.

RODRIGUES, Maria Socorro Pereira; LEOPARDI, Maria Tereza. **O método de análise de conteúdo**: uma versão para enfermeiros. Editora: FCPC, 1999.

RODRIGUES, Lívia Santos; SILVA, Maria Vanuzia Oliveira da; GOMES, Maria Amábia Viana. Gravidez na Adolescência: suas implicações na adolescência, na família e na escola. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 12, n. 2, 2019.

RODRIGUES, Denise Simões; MELO, Maria Lúcia. Estudo sobre análise de discurso como procedimento metodológico na pesquisa documental. **Revista do Centro de Educação**. UFSM, v. 45, e40, p. 1-21, 2020.

RODRIGUES, R. M., et al. Implantação dos componentes I, II e III do Programa Saúde na Escola. **JMPHC | Journal of Management & Primary Health Care**, v. 12, p. 1-18, 2020.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de linguística geral**. 34. ed. São Paulo: Cultrix, 2012.

SALLES, Leila Maria Ferreira. Infância e adolescência na sociedade contemporânea: alguns apontamentos. **Estud. psicol. (Campinas)**, Campinas, v. 22, n. 1, p. 33-41, 2005.

SANTOS, Elizayne dos, et al. O enfermeiro na prevenção de infecções sexualmente transmissíveis em adolescentes. Universidade Tiradentes. **International Nursing Congress**, Maio/2017.

SANTOS, Cristiano Figueiredo; RECENA, Maria Celina Piazza; MACHADO, Vera Mattos. Sexualidade e diversidade sexual nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em Ciências Biológicas nas universidades públicas em Mato Grosso do Sul. **Revista Interfaces da Educ.**, Paranaíba, v.9, n.26, p. 72-100, 2018.

SILVA, Tadeu Tomas. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

SILVA, Carla Regina; LOPES, Roseli Esquerdo. Adolescência e juventude: entre conceitos e política pública. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, São Carlos, 17, n.2, p. 87-106, 2019.

SILVA, Maracy Alves. **Dimensões da sexualidade humana: uma análise de livros didáticos de ciências**. Universidade Federal de Sergipe pós-graduação em ensino de ciências e matemática mestrado em ensino de ciências naturais e matemática. São Cristóvão/SE 2019. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/11422/2/MARACY_ALVES_SILVA.pdf. Acesso em 03 ago 2020.

ROZA, Rodrigo Hipólito. As TICS como mediadoras da relação entre o indivíduo e seus objetos de estudo. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 28, n.3, p. 97-108, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/47921>>. Acesso em: 05 fev. 2020.

RUSSO, Kalline; ARREGUY, Marília Etienne. Projeto "Saúde e Prevenção nas Escolas": percepções de professores e alunos sobre a distribuição de preservativos masculinos no ambiente escolar. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 501-523, June 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312015000200501&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 Sept. 2019

SOUZA, Sérgio Augusto Freire de. Da análise automática do discurso ao discurso do sujeito do desejo. **Línguas e Instrumentos Linguísticos**, n. 44, p. 317-339, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/lil/article/view/8657819>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

TOMIO, Noeli Assunta Oro; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. Adolescence: a social-historical psychoanalysis. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v.12, n.1, p. 89-99, 2009.

TONELI, Maria Juracy Filgueiras. Diversidade sexual humana: notas para a discussão no âmbito da psicologia e dos direitos humanos. **Psicol. clin.**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, p. 61-73, 2008. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652008000200005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 17 Sept. 2019.

TONIAZZO, Fernanda Ribeiro; ZANETTE, Carla Roberta Sasset. Algumas reflexões sobre a aprendizagem de leitura e escrita no sistema braille sob a ótica da linguística em Saussure. **Revista Brasileira de Educação Básica**. v. 2, n. 2, 2017. Disponível em: <<http://pensaraeducacao.com.br/wp-content/uploads/sites/5/2019/03/3-Fernanda-Ribeiro-Algumas-reflex%C3%B5es-sobre-a-aprendizagem-de-leitura-e-escrita-no-sistema-braille.pdf>>. Acesso em: 12 fev 2020.

TONO, Cineiva Campoli Paulino. **Análise dos riscos e efeitos nocivos do uso da internet: contribuições para uma política pública de proteção da criança e do adolescente na era digital**. 2015. Universidade Tecnológica Federal Do Paraná Programa De Pós-Graduação Em Tecnologia. Tese de doutorado. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/1987/1/CT_PPGTE_D_Tono%2c%20Cineiva%20Campoli%20Paulino_2015.pdf>. Acesso em: 06 ago 2020.

ULIAN, Lilian de Jesus Paulo. Afetividade no ensino superior. FAUESP. Unificada, v.2, n.3, 2020. Disponível em: <<http://revistafauesp2.hospedagemdesites.ws/index.php/Unificada/article/view/41/50>>. Acesso em 03 ago 2020.

VIEIRA, Oscar Vilhena. A desigualdade e a subversão do estado de direito. **Revista Internacional De Direitos Humanos**. n. 6, Ano 4, 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/sur/v4n6/a03v4n6.pdf>>. Acesso em: 15 ago 2019.

VIEIRA, Maria Edna Moura. **Programa Saúde na Escola: a intersectorialidade em movimento. Instituto de Psicologia – IP**. Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde. Dissertação de Mestrado. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB, 2013. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/33547287.pdf>>. Acesso em: 20 jul 2020.

VIESBA-GARCIA, Everton; BAMBAN, Patrícia; VIESBA, Letícia Moreira; ROSALEN, Marilena. “Oficinas Pedagógicas Sustentáveis em Sala de Aula” In. LAMIM-GUEDES, Valdir; MONTEIRO, Rafael de Araujo Arosa (Orgs.). **Educação Ambiental na Prática: Transversalidade da temática socioambiental**. [livro eletrônico] São Paulo: Editora Na Raiz, 2020.

WHO. WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Sexualhealth.Switzerland**: WHO, 2015. Disponível em: <http://www.who.int/reproductive-health/gender/sexual_health.html#2>. Acesso em: 09 ago. 2016.

XIMENES NETO, Francisco Rosemiro Guimarães et al. Gravidez na adolescência: motivos e percepções de adolescentes. **Rev. bras. enferm.**, Brasília, v. 60, n. 3, p. 279-285, June 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/reben/v60n3/a06.pdf>>. Acesso em: 02 mar 2020.

WELTER WENDT, Guilherme; APPEL, Marli; KOLLER, Silvia. Tecnologias da informação e comunicação em adolescentes, práticas parentais e percepção de clima escolar: Uma abordagem multinível. **Interação em Psicologia**, Curitiba, v. 24, n. 1, apr.

2020. ISSN 1981-8076. Disponível em:
<<https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/64907>>. Acesso em 15 abr. 2019.

ZANCAN, Cássia Rejane Balvedi; TONO, Cineiva Campoli Paulino. Hábitos dos adolescentes quanto ao uso das mídias digitais. **EDUCA - Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 5, n. 11, p. 98-119, mai/ago, 2018. Disponível em:
<<http://www.periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/index>>. Acesso: 20 jun 2019.

ZILIO, Kátia Cristina Schuhmann. Resenha de Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. **Revista Científica Ciência em Curso**. Palhoça, SC, v. 2, n. 1, p. 71-72, jan./jun. 2013. Disponível em: <
<http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/ciencia-em-curso/0201/020106.pdf>>. Acesso em: 13 jun 2019.

ANEXOS

ANEXO I

Quadro 1 - Fascículo 1: Sexualidade e Saúde Reprodutiva.

OFICINA1: O que é sexualidade, afinal?	
OBJETIVOS:	QUESTÕES A SEREM RESPONDIDAS:
<ul style="list-style-type: none"> ▪ conceituar o termo sexualidade; ▪ discutir sobre a forma como a sexualidade é construída e suas manifestações na adolescência e juventude. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ O que é sexualidade? ▪ Por que se diz que a sexualidade é uma construção histórica e cultural? ▪ Como os adolescentes e jovens vivenciam sua sexualidade? ▪ É da mesma maneira entre as meninas e os meninos? Por quê?
OFICINA2: Namoro ou amizade?	
OBJETIVOS:	QUESTÕES A SEREM RESPONDIDAS:
<ul style="list-style-type: none"> ▪ explorar a diversidade e amplitude de sensações e emoções que existem em um relacionamento afetivo ou sexual. ▪ discutir as situações em um relacionamento em que existam desrespeito e violência. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Quais as formas de relacionamento que os(as) adolescentes e jovens estabelecem nos dias de hoje? ▪ O que se espera de um(a) amigo (a)? ▪ O que se espera de um(a) namorado (a)? ▪ Que situações de desrespeito e/ou violência podem acontecer em um relacionamento? ▪ Por que acontecem? ▪ O que garante uma prática sexual segura dentro de um relacionamento?
OFICINA3: Tomada de decisão	
OBJETIVOS:	QUESTÕES A SEREM RESPONDIDAS:
<ul style="list-style-type: none"> ▪ refletir sobre a existência de atitudes e valores que facilitam tomadas de decisão sobre a sexualidade ou dificultam a forma como as pessoas se relacionam. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ O que preciso fazer para tomar uma decisão? ▪ Que pessoas ou instituições influenciam o(a) adolescente ou jovem quando ele(a) precisa tomar uma decisão para sua vida sexual e afetiva? ▪ Que ferramentas os(as) adolescentes e jovens necessitam para tomar decisões que os(as) protegessem tanto das relações manipuladoras quanto das doenças sexualmente transmissíveis como HIV e aids?
OFICINA 4: Estou grávida/grávido, e agora?	
OBJETIVOS	QUESTÕES A SEREM RESPONDIDAS

<ul style="list-style-type: none"> ▪ vivenciar a situação de uma gravidez na adolescência. ▪ promover as responsabilidades de ser pai e mãe. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Quais as opções que uma menina tem quando descobre que está grávida? E o menino quando se descobre grávido? ▪ O que é ser pai? ▪ O que é ser mãe? ▪ Existe diferença entre a gravidez que acontece em uma relação duradoura e a gravidez que acontece em uma transa eventual? Se existe, quais são elas? Por quê? ▪ Toda gravidez que acontece na adolescência é indesejada? ▪ O que muda na vida da menina adolescente que tem um (a) filho (o)? ▪ O que muda na vida de um menino que tem um (a) filho (a) na adolescência? ▪ De quem é a responsabilidade na hora de cuidar de um filho (a)?
OFICINA5: Parque de diversões	
OBJETIVOS	QUESTÕES A SEREM RESPONDIDAS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ promover conhecimento sobre os métodos contraceptivos ▪ possibilitar trocas de experiências sobre a escolha e uso dos métodos contraceptivos ▪ refletir sobre o processo de decisão 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Quais são os métodos contraceptivos? ▪ Como usá-los? ▪ Quais as dificuldades encontradas no cotidiano para o acesso e uso de cada um? ▪ O (A) adolescente tem acesso ao preservativo no serviço de saúde? ▪ Como acontece? ▪ Quais as dificuldades? Como deveria ser? ▪ Os (as) as adolescentes poderiam promover a disponibilização de preservativo na escola? ▪ Quem mais na escola poderia ficar responsável por essa distribuição?
OFICINA6: Direitos sexuais e direitos reprodutivos	
OBJETIVOS	QUESTÕES A SEREM RESPONDIDAS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ conhecer os direitos sexuais e direitos reprodutivos de adolescentes e jovens ▪ promover conhecimento sobre os métodos contraceptivos ▪ possibilitar trocas de experiências sobre a escolha e uso dos métodos contraceptivos ▪ refletir sobre o processo de decisão 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Quais são os direitos sexuais? ▪ Quais são os direitos reprodutivos? ▪ Qual a importância de se garantir que os direitos sexuais e os direitos reprodutivos sejam respeitados? ▪ O que isso poderia trazer de melhor para a vida de adolescentes e jovens? ▪ Quais são os métodos contraceptivos? ▪ Como usá-los? ▪ Quais as dificuldades encontradas no cotidiano para o acesso e uso de cada um? ▪ O (A) adolescente tem acesso ao preservativo no serviço de saúde? ▪ Como acontece? ▪ Quais as dificuldades? Como deveria ser? ▪ Os (as) as adolescentes poderiam promover a disponibilização de preservativo na escola? ▪ Quem mais na escola poderia ficar responsável por essa distribuição?

ANEXO II

Quadro 2- Fascículo 2: Prevenção das DSTs, HIV e AIDS.

OFICINA1: Sexualidade em tempos de AIDS	
OBJETIVOS	QUESTÕES A SEREM RESPONDIDAS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ resgatar os conhecimentos dos(as) adolescentes e jovens sobre o HIV e a AIDS. ▪ reconhecer a importância da prevenção no contexto da sexualidade e saúde reprodutiva ▪ refletir sobre os impactos da aids na vida pessoal e profissional dos(as) jovens 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A maioria dos jovens tem acesso a todas essas informações? Se não, por quê? ▪ De onde vêm essas informações, dos meios de comunicação, da escola, dos serviços de saúde? Outros lugares? ▪ Como fazer para que essas informações cheguem, de fato, a todos (as) os jovens? ▪ Como os (as) adolescentes e jovens podem contribuir para que essas informações cheguem até outros indivíduos? ▪ O que vocês fariam se descobrissem que na sua escola ou em sua comunidade existe um(a) adolescente ou jovem que vive com o HIV e AIDS?
OFICINA2: Medo de quê?	
OBJETIVOS	QUESTÕES A SEREM RESPONDIDAS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ estimular a reflexão sobre os sentimentos e os receios que os(as) adolescentes e os(as) jovens têm sobre uma relação sexual e que dificultam o estabelecimento de atitudes preventivas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Por que mesmo sabendo da importância de se usar o preservativo muitos adolescentes e jovens não usam? ▪ Por que muitas adolescentes e jovens ainda têm dificuldade de pedir para o parceiro usar a camisinha?
OFICINA3: Vulnerável, eu?	
OBJETIVOS	QUESTÕES A SEREM RESPONDIDAS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ conhecer as vulnerabilidades: individual, institucional ou programática e social. ▪ estimular a reflexão sobre as situações na vida de mulheres e homens que se tornam mais vulneráveis a problemas relacionados à sua saúde sexual e reprodutiva. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Quais as características da adolescência e da juventude que pode deixa-los(as) mais vulneráveis á infecção pelo HIV? ▪ Fora a AIDS, que outras situações vocês conhecem a que os(as) jovens estão vulneráveis? ▪ Quando um homem fica mais vulnerável? E uma mulher? ▪ O que se poderia fazer para que os (as) adolescentes fossem menos vulneráveis ao HIV e a AIDS?
OFICINA4: Sugestão do uso da camisinha	
OBJETIVOS	QUESTÕES A SEREM RESPONDIDAS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ refletir sobre a necessidade de negociação do preservativo com o parceiro(a). ▪ debater quando falar sobre isso com o(a) parceiro(a) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Quem costuma usar mais a camisinha, o menino ou a menina? Como os meninos percebem que as meninas têm camisinha na bolsa? ▪ Namorados e namoradas costumam conversar sobre o uso da camisinha antes da primeira

	<p>transa?</p> <ul style="list-style-type: none"> Os casais que se relacionam há muito tempo usam o preservativo? Se não, por quê?
OFICINA5: Doenças sexualmente transmissíveis	
OBJETIVOS	QUESTÕES A SEREM RESPONDIDAS
<ul style="list-style-type: none"> reconhecer sinais e sintomas das infecções sexualmente transmissíveis e a importância de sua prevenção no contexto da sexualidade e da saúde reprodutiva. estimular o autocuidado em relação à saúde sexual e à saúde reprodutiva e a busca por tratamento adequado nos serviços de saúde. 	<ul style="list-style-type: none"> O que o grupo entende por DST ? Como elas são consideradas na sua vivência? Como seria se você descobrisse que tem uma DST? Você conseguiria saber como você pegou essa DST? Como seria contar para seu/sua namorado/a que você está com uma DST? E se não for o/a namorado/a? Qual seria sua atitude se você suspeitasse que tem uma DST? Como seria procurar um serviço de saúde com um sinal ou um sintoma de DST? Você usaria o tratamento usado por seu (sua) amigo (a)? Você vê riscos nisso?
OFICINA 6 :Trabalhando com rótulos e solidariedade	
OBJETIVOS	QUESTÕES A SEREM RESPONDIDAS
<ul style="list-style-type: none"> discutir sobre preconceito, discriminação e solidariedade 	<ul style="list-style-type: none"> Que adolescentes e jovens costumam ser tratados (as) com discriminação? Do que, geralmente, são chamados os adolescentes e jovens quando são discriminados? Se um (a) adolescente ou jovem vivendo com HIV/AIDS revelasse seu diagnóstico na sua escola, o que aconteceria? O que poderíamos fazer para diminuir o preconceito e a discriminação (na nossa escola, no nosso bairro, no grupo de amigos(as) etc.) em relação aos(às) que são excluídos seja lá por que motivo for?

ANEXO III

Quadro 3- Fascículo 3: Diversidades sexuais.

OFICINA1: A delícia de ser quem somos	
OBJETIVOS	QUESTÕES A SEREM RESPONDIDAS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ identificar a diversidade na vivência das relações sociais e sexuais. ▪ identificar possíveis situações de preconceito em relação aos(às) adolescentes e jovens. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Quais as características que um adolescente ou jovem precisa ter nos dias de hoje para ser mais valorizado socialmente? ▪ Quais as características que uma adolescente ou jovem precisa ter nos dias de hoje para ser mais valorizada socialmente? ▪ Até que ponto essas expectativas sociais tolgem a liberdade e a felicidade da pessoa? ▪ Por que as pessoas negras costumam ser mais discriminadas que as brancas? ▪ O que acontece quando um(a) adolescente com deficiência (com Síndrome de Down, surdo, mudo, cego, deficiente físico) frequenta uma escola comum? ▪ O que aconteceria no seu grupo de amigos (as) se um(a) deles(as) dissesse que tem o vírus da aids?
OFICINA 2: É ou não é?	
OBJETIVOS	QUESTÕES A SEREM RESPONDIDAS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ debater preconceitos associados à questão da orientação sexual de modo a problematizá-los 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Por que se diz que os (as) heterossexuais são normais e as demais orientações e manifestações da sexualidade são desvios de caráter ou pouca vergonha? O que você acha disso? ▪ Quem define a “normalidade”? Baseado em que critérios?
OFICINA 3: Situações desafiadoras	
OBJETIVOS	QUESTÕES A SEREM RESPONDIDAS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ reconhecer a existência das diferentes formas de orientação sexual afetiva. ▪ reconhecer as distintas manifestações de gênero e da sexualidade heterossexual, homossexual, bissexual, travesti e transexual) como um direito inalienável. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Que tipo de preconceito existe em relação a quem gosta de pessoas do mesmo sexo? Por quê? ▪ Se um (a) amigo (a) contasse a você que sente atração pelo mesmo sexo, o que você faria? ▪ Que tipo de preconceito e discriminação um gay costuma enfrentar em sua vida? E uma lésbica? E uma pessoa bissexual? ▪ Que tipo de preconceito e discriminação travestis costumam enfrentar? ▪ Que tipo de preconceito e discriminação transexuais costumam enfrentar? ▪ O que os(as) heterossexuais têm com isso? Será que o preconceito também os (as) afeta? Como?

OFICINA 4: Estou grávida/grávido, e agora?	
OBJETIVOS	QUESTÕES A SEREM RESPONDIDAS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ vivenciar a situação de uma gravidez na adolescência. ▪ promover as responsabilidades de ser pai e mãe. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Quais as opções que uma menina tem quando descobre que está grávida? E o menino quando se descobre grávido? ▪ O que é ser pai? ▪ O que é ser mãe? ▪ Existe diferença entre a gravidez que acontece em uma relação duradoura e a gravidez que acontece em uma transa eventual? Se existe, quais são elas? Por quê? ▪ Toda gravidez que acontece na adolescência é indesejada? ▪ O que muda na vida da menina adolescente que tem um (a) filho (o)? ▪ O que muda na vida de um menino que tem um (a) filho (a) na adolescência? ▪ De quem é a responsabilidade na hora de cuidar de um filho (a)?
OFICINA5: Parque de diversões	
OBJETIVOS	QUESTÕES A SEREM RESPONDIDAS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ promover conhecimento sobre os métodos contraceptivos ▪ possibilitar trocas de experiências sobre a escolha e uso dos métodos contraceptivos ▪ refletir sobre o processo de decisão 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Quais são os métodos contraceptivos? ▪ Como usá-los? ▪ Quais as dificuldades encontradas no cotidiano para o acesso e uso de cada um? ▪ O (A) adolescente tem acesso ao preservativo no serviço de saúde? ▪ Como acontece? ▪ Quais as dificuldades? Como deveria ser? ▪ Os (as) as adolescentes poderiam promover a disponibilização de preservativo na escola? ▪ Quem mais na escola poderia ficar responsável por essa distribuição?
OFICINA6: Direitos sexuais e direitos reprodutivos	
OBJETIVOS	QUESTÕES A SEREM RESPONDIDAS

<ul style="list-style-type: none">▪ conhecer os direitos sexuais e direitos reprodutivos de adolescentes e jovens▪ promover conhecimento sobre os métodos contraceptivos▪ possibilitar trocas de experiências sobre a escolha e uso dos métodos contraceptivos▪ refletir sobre o processo de decisão	<ul style="list-style-type: none">▪ Quais são os direitos sexuais?▪ Quais são os direitos reprodutivos?▪ Qual a importância de se garantir que os direitos sexuais e os direitos reprodutivos sejam respeitados?▪ O que isso poderia trazer de melhor para a vida de adolescentes e jovens?▪ Quais são os métodos contraceptivos?▪ Como usá-los?▪ Quais as dificuldades encontradas no cotidiano para o acesso e uso de cada um?▪ O (A) adolescente tem acesso ao preservativo no serviço de saúde?▪ Como acontece?▪ Quais as dificuldades? Como deveria ser?▪ Os (as) adolescentes poderiam promover a disponibilização de preservativo na escola?▪ Quem mais na escola poderia ficar responsável por essa distribuição?
---	--