



**UNIVERSIDADE FEDERAL
FLUMINENSE
INSTITUTO DE BIOLOGIA**

CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM DIVERSIDADE E INCLUSÃO

CMPDI



KATIA JACQUES BRAZ

**CRIAÇÃO DE PROPOSTA DE INTERVENÇÃO
PEDAGÓGICA NA PREVENÇÃO DA GRAVIDEZ NA
ADOLESCÊNCIA**

Orientadora: CLAUDIA MARCIA BORGES BARRETO

Niterói
2015

KATIA JACQUES BRAZ

**CRIAÇÃO DE PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NA
PREVENÇÃO DA GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA**

Trabalho desenvolvido no Laboratório de Transposição Didática do Departamento de Imunobiologia do Instituto de Biologia, Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão, Universidade Federal Fluminense.

Dissertação de Mestrado submetida a Universidade Federal Fluminense como requisito parcial visando à obtenção do Grau de Mestre em Diversidade e Inclusão.

Orientadora: CLAUDIA MARCIA BORGES BARRETO

Niterói
2015

FICHA CATALOGRÁFICA

B 827 Braz, Katia Jacques
Criação de proposta de intervenção pedagógica na prevenção da gravidez na adolescência. /Katia Jacques Braz.- Niterói: [s.n.], 2015.
84f.

Dissertação--(Mestrado em Diversidade e Inclusão) -- Universidade Federal Fluminense, 2015.

1. Gravidez na adolescência. 2. Educação preventiva. 3. Gravidez; aspecto social. 4. Educação social. I. Título.
CDD.: 613.907

KATIA JACQUES BRAZ

**CRIAÇÃO DE PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NO
PREVENÇÃO DA GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA**

Dissertação de Mestrado submetida a
Universidade Federal Fluminense como
requisito parcial visando à obtenção do
Grau de Mestre em Diversidade e Inclusão.

Banca Examinadora:

Dr^a. Claudia Marcia Borges Barreto – UFF (Orientador/Presidente)

Dr^a. Cristina Lúcia Maia Coelho – UFF

Dr^a. Glauca Torres Aragon – UENF

Dr. Fábio Barrozo do Canto – UFRJ

Dr^a. Rejany dos Santos Dominick – UFF (Suplente)

Dedico este trabalho a todos os meus alunos, que, ao longo dos meus trinta anos como professora me ensinaram a alegria da juventude, trazendo, cada um a seu modo a inspiração para minhas aulas.

AGRADECIMENTOS

Aos meus queridos alunos e alunas participantes da atividade “Brincando de Casinha”, pela criatividade, alegria e entusiasmo com o trabalho. Vocês me incentivaram a prosseguir ensinando com dedicação.

À minha orientadora, Professora Claudia Marcia Borges Barreto que acreditou e me incentivou ao longo de alguns anos de trabalho, que se iniciaram com o PIBID, a prosseguir em minha qualificação profissional e por sua dedicação e empenho na orientação desse trabalho.

À minha família, meus pais, irmão e meus filhos por entenderem as minhas ausências nos finais de semana, pelo apoio, incentivo, compreensão, amor. Agradeço especialmente a meu irmão Marcelo, pelo companheirismo, e por sua contribuição na arte do produto apresentado nessa dissertação, a atividade “Brincando de Casinha”. E ao meu filho Victor pela paciência e dedicação na confecção dos gráficos desse trabalho.

À minha querida nora Fernanda por me ajudar a traduzir o resumo para o inglês.

À minha melhor amiga Ana Margaret que através de nossos diálogos me deu incentivo e conselhos que sem dúvida foram e serão imprescindíveis para minha vida profissional.

À Professora Adriana Rebeque, pela dedicada e competente atenção com este trabalho sempre de maneira muito receptiva e aberta, colaborando com esta pesquisa.

À minha Diretora Luciana Duarte, pelo estímulo, mesmo quando o cansaço parecia me abater e, principalmente, pela confiança e o carinho de sempre.

À Professora Rejany Dominick pelas contribuições relevantes em sua revisão.

Meu agradecimento a todos os membros da Banca Examinadora por contribuir com a avaliação desse trabalho.

Ao programa de mestrado profissional em diversidade e inclusão que promove o desenvolvimento profissional do professor, que muito contribuiu para o enriquecimento da minha formação acadêmica e científica.

SUMÁRIO

FICHA CATALOGRÁFICA	III
AGRADECIMENTOS.....	VI
LISTA DE ILUSTRAÇÕES	IX
Lista de Figuras.....	IX
Lista de Quadros.....	IX
LISTA DE ABREVIATURAS	X
RESUMO	11
ABSTRACT	11
1. INTRODUÇÃO	12
1.1 APRESENTAÇÃO	12
1.2 O PAPEL DA ESCOLA.....	16
1.3 SEXUALIDADE	20
1.4 DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E A TOMADA DE CONSCIÊNCIA.....	25
1.5 NEUROCIÊNCIA E EDUCAÇÃO	30
2. OBJETIVOS.....	37
2.1 OBJETIVO GERAL.....	37
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	37
3. MATERIAL E MÉTODOS	38
3.1 IDENTIFICAÇÃO DE FATORES ENVOLVIDOS.....	38
3.2 PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS	42
3.2.1 Seleção das atividades	42
3.2.2 Aulas selecionadas do PROMUNDO.....	43
3.2.3 Aula Autoral	43
3.2.4 Desenvolvimento da Sequência Didática	46
3.3 AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DO APRENDIZADO.....	47
3.3.1 Análise qualitativa e quantitativa dos dados	47
3.3.2 Aplicação do pré e pós-teste para a Avaliação	48
4. RESULTADOS	50
4.1 Identificação dos fatores socioeconômicos, cognitivos e comportamentais envolvidos na gravidez da adolescência	50
4.2 Desenvolvimento das Atividades Pedagógicas Planejadas	51

4.3 Análise dos pré e pós-testes.....	61
4.4 Análise das questões adicionais do pós-teste	65
5. DISCUSSÃO.....	67
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
6.1 Conclusões	71
6.2 Perspectivas	72
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	73
8. APÊNDICE.....	78
8.1 TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	78
8.2 AULAS	79
8.2.1 AULA 1.....	79
8.2.2 AULA 2.....	81
8.2.3 AULA 4.....	82
8.3 FOLHA DE APOIO	84
8.4 PRODUTO FINAL: AULA “BRINCANDO DE CASINHA”	86

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Lista de Figuras:

- Figura 1:** A pirâmide de aprendizagem. Fonte Instituto Nacional de Laboratórios Nacionais de Formação para Ciência Aplicada e Comportamental.....**34**
- Figura 2:** Neuroeducação – adaptação de Tracey Espinosa, por Hennenann.....**35**
- Figura 3:** Registro fotográfico do quadro com as palavras sugeridas pelos participantes que identifica o que entendem sobre as palavras expostas..... **51**
- Figura 4:** Alunos respondendo individualmente ao pré-teste.....**57**
- Figura 5:** Alunas encenando a situação problema I - Um casal acabou de ganhar seu bebe. Cena representativa da mãe dando mamadeira ao bebê.....**58**
- Figura 6:** Alunos encenando a situação problema II - Passados alguns meses, você já está mais acostumado com o seu bebe, resolve então passear, está pensando em ir ao cinema.....**58**
- Figura 7:** Alunos encenando a situação problema III – Coisas acontecem sem se esperar, seu bebê hoje está com muita febre.....**59**
- Figura 8:** Alunos encenando a situação problema IV - mãe tentando estudar com o filho nos braços.....**60**
- Figura 9:** Alunos encenando a situação problema IV - mãe na consulta com a psicóloga..... **60**
- Figura 10:** Frequência das categorias identificadas para as **preocupações** dos alunos quanto a criação de filho antes e depois da aula “Brincando de Casinha” **63**
- Figura 11:** Frequência das categorias identificadas para as **soluções** relacionadas às preocupações dos alunos quanto a criação de filho antes e depois da aula “Brincando de Casinha” **63**

Lista de Quadros:

- Quadro 1:** Aulas selecionadas do sítio Promundo e seus respectivos objetivos para constituírem a sequência didática aplicada entre alunos do Ensino Fundamental II.....**43**
- Quadro 2:** Categorias de respostas quanto as razões do uso ou não de preservativo por homens e mulheres na percepção de alunos do 8º ano de acordo com os diferentes grupos de alunos.....**53**
- Quadro 3:** Respostas dos quatro grupos de alunos às cinco perguntas relativas aos papéis e responsabilidades nos cuidados com os filhos e tarefas domésticas.....**56**

Quadro 4: Exemplos de respostas relativas às categorias das preocupações dos alunos quanto à gravidez na adolescência, obtidas no pré-teste e no pós-teste.....64

Quadro 5: Exemplos de respostas relativas às categorias das soluções apresentadas pelos alunos à gravidez na adolescência, obtidas no pré-teste e no pós-teste.....65

Quadro 6: Sentimentos experimentados pelos alunos após participarem da aula “Brincando de Casinha”.....66

LISTA DE ABREVIATURAS

AIDS Síndrome da Imunodeficiência Adquirida Humana

DST Doença Sexualmente Transmissível

ECA Estatuto da Criança e do Adolescente

IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBOPE Instituto Brasileiro de Opinião e Estatística

IPEA.....Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB.....Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

ONU.....Organização das Nações Unidas

PIBID..... Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PISA.....Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PNUD.....Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PCNParâmetros Curriculares Nacionais

SEEDUC.....Secretaria de Estado de Educação/RJ

UNESCO.....Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

UNICEF.....Fundo das Nações Unidas para a Infância

RESUMO

A gravidez na adolescência é debatida desde o século XIX, época em que as meninas da elite, entre 12 e 14 anos, eram indicadas para o casamento. Atualmente a adolescência é considerada como o momento para a atividade escolar e preparação profissional, e, portanto, a gravidez na faixa etária de 14 a 17 anos representa dificuldade para a manutenção dos estudos. A gravidez na adolescência é um dos aspectos considerados na análise da formação integral do aluno na Gestão Integrada da Escola (SEEDUC). No ano de 2013, nos deparamos com 16 alunas grávidas, no Colégio Estadual onde foi realizado o trabalho, o que suscitou em reflexão para a compreensão do problema. Portanto, o objetivo do nosso trabalho foi o de desenvolver intervenção pedagógica inovadora na educação sexual com produção de material didático. Para tal usamos um questionário, pré e pós-testes que indicassem a situação cognitiva atual e nos permitisse avaliar a tomada de consciência necessária ao aprendizado atitudinal. Verificamos que cognitivamente os adolescentes possuem os saberes sobre contracepção e prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e que tomaram consciência sobre ele através da emoção, dos sentimentos e da reflexão promovidos intencionalmente nas atividades da sequência pedagógica planejada e implementada. Portanto, concluímos que o trabalho foi inovador e efetivo para o grupo de alunos participantes. Esperamos que essa experiência educativa contribua para a sua formação integral e para a atitude adequada à boa qualidade de vida, relacionada à sexualidade e à reprodução humana, atendendo às orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Palavras-chave: gravidez na adolescência, intervenção pedagógica, orientação sexual

ABSTRACT

Teenage pregnancy is debated since the Nineteenth Century, when the elite girls, between 12 and 14 years, were indicated for the wedding. Currently adolescence is considered to be the time for school and professional training activity, and therefore pregnancy in the age group 14 to 17 is difficult to maintain the studies. Teenage pregnancy is one of the aspects considered in the analysis of the integral formation of the student in the School Integrated Management. In 2013, faced with 16 pregnant students, which aroused in reflection to the understanding of the problem. Therefore, the objective of our work was to develop innovative pedagogical intervention in sexual education with production of didactic material. For this we use a questionnaire pre and post-tests to indicate the current cognitive condition and allow evaluate awareness necessary to attitudinal learning. We found that cognitively teenagers have the knowledge about contraception and disease prevention and have become aware of it through emotion, feelings and intentionally promoted reflection on the activities of the pedagogical sequence planned and implemented. Therefore, we conclude that the work was innovative and effective for the group of students participating. We hope this educational experience contribute to their comprehensive training and proper attitude to good quality of life related to sexuality and human reproduction, taking into account the guidelines of the National Curriculum Guidelines.

1. INTRODUÇÃO

1.1. APRESENTAÇÃO

O meu interesse em estudar sobre a Educação Sexual aconteceu logo no início do magistério. Este tema sempre motivava as turmas e fazia da aula uma discussão proveitosa, pois os alunos traziam suas dúvidas, que eram muitas, e se tornava um momento de troca. Os alunos tinham o interesse em saber tudo o que se relacionava a sexo, pois não tinham quase nenhuma informação sobre o assunto ou então tinham informações equivocadas, obtidas muitas vezes de publicações não científicas para adolescentes.

Desde então, tenho trabalhado didaticamente, tentando de alguma forma contribuir para que as meninas e meninos tirassem o melhor proveito desse conteúdo.

A gravidez na adolescência não é uma preocupação apenas do professor, mas de profissionais de diversas áreas como, médicos, psicólogos e assistentes sociais. Os governos, inclusive, mantêm programas de saúde pública com palestras, distribuição de preservativos e contraceptivos. Na Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro é elencada a gravidez na adolescência como um dos fatores que influenciam o Índice de Formação de Cidadania e Formação Social (IFC/FS). Estes índices analisam as variáveis para formação integral do aluno. Este material faz parte da Gestão Integrada da Escola (GIDE). Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental e Médio (BRASIL, 2002, p. 45) orientam para uma abordagem problematizadora da orientação sexual. Entretanto, o ensino desse tema ainda não se encontra na pauta de discussão nas escolas.

O número crescente de adolescentes grávidas na escola em que trabalho há 18 anos me fez refletir sobre a efetividade das práticas docentes e, conseqüentemente, me levaram a estudar os diferentes aspectos envolvidos na educação em sexualidade.

Essa reflexão, agora orientada e sistematizada, teve como consequência o trabalho descrito nessa dissertação, que pretende, de alguma forma, contribuir para a divulgação de novos recursos didáticos criados e usados com uma abordagem pedagógica consonante com os aspectos sócio-histórico e neurocientíficos da aprendizagem. Para tal, planejamos e avaliamos uma intervenção pedagógica diferenciada que ultrapassasse a dimensão informativa do conteúdo curricular, promovendo a reflexão dos alunos, com vistas à tomada de consciência sobre as suas atitudes relacionadas ao ato sexual.

1.2. A GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA E A ESCOLA

A idade considerada adequada para mulheres terem filhos está relacionada aos mecanismos de regulação gerados pela sociedade. No século XIX, a faixa etária entre 12 e 20 anos não tinha o caráter de passagem da infância para a vida adulta. Meninas da elite, entre 12 e 14 anos, eram consideradas aptas para o casamento. Não as casar nessa idade era problemático. A História nos mostra que a concepção na adolescência está ligada não só a fatores físicos e psíquicos, mas também a fatores econômicos e sociais, que variam conforme a cultura da sociedade de cada época, como afirma Maturana (2004, p.63).

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a faixa etária da adolescência começa a partir dos 12 e vai até aos 18 anos. Para a Organização Mundial de Saúde (OMS), essa fase corresponde dos 10 aos 19 anos. Entretanto, até o fim do século XIX, a adolescência, conforme esclarece Áries (1981, p.53), não era reconhecida socialmente pelos adultos como uma etapa do ciclo vital. Entendia-se que o indivíduo passava diretamente da infância à idade adulta, sem transitar por esse estágio intermediário.

Atualmente, o pensamento dominante na nossa sociedade atribui, à faixa etária dos 12 anos aos 20 anos, atividades escolares de preparação profissional, gerando uma dependência econômica em relação à família. Entende-se que é preciso terminar os estudos, ter um trabalho e melhor salário para, só então, se estabelecer uma relação conjugal duradoura.

Segundo dados levantados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco, 2007), nas pesquisas “Juventudes Brasileiras” e “Juventudes e Sexualidade”, somente entre 2001 e 2003, nasceram no país 82.834 bebês cujas mães tinham entre 10 e 14 anos. Outros dois milhões são filhos de jovens entre 15 e 19 anos. A gravidez na adolescência realmente vem se tornando um grande problema na educação. Se 25% das meninas de 15 a 17 anos grávidas deixam a escola, isso significa dizer que 254 mil param, anualmente, de estudar. Outras 20 mil (2%) abandonam os estudos para casar, como afirma Abramovay (2004, p. 61).

Segundo levantamento do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2010), entre as meninas de 10 a 17 anos que não tiveram filhos, 6,1% não estudavam em 2008. Já entre as que tinham filhos, o percentual chegava a 75,7%.

Conforme pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2012), houve uma diminuição do número de adolescentes grávidas entre 15 e 19 anos. O levantamento do instituto mostra que a gravidez nesta faixa etária caiu, no Brasil, de 20,4% do total de gravidezes, em 2002, para 17,7%, em 2012. Atualmente, a Região Sudeste detém o menor percentual (15,2%) de gravidez nessa faixa etária e a Região Norte, (23,2%) o maior.

Uma das funções sociais da escola é preparar o indivíduo para que este obtenha valores morais e sociais, preparando-o para o efetivo exercício da cidadania. Diante disso, cabe também à escola orientar adolescentes acerca da educação sexual.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados no sentido de nortear a aplicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que em seu artigo 26 determina:

“Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.”

Sobre a orientação sexual, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2002) é afirmado que:

“A mídia em suas múltiplas manifestações assume relevante papel ajudando a moldar as visões e comportamentos. Vincula imagens eróticas que estimulam crianças e adolescentes, gerando ansiedade e alimentando fantasias sexuais. Também veicula campanhas educativas, que nem sempre são dirigidas e adequadas a esse público. Na maioria das vezes, moraliza e reforça preconceitos.” (PCN, 2002, p. 292)

Segundo Ribeiro (2000, p. 2), é importante que se tenha o conhecimento sobre saúde reprodutiva e que se comece desde o início da adolescência a fornecer atendimento não só às jovens adolescentes, como também aos adolescentes do sexo masculino. Tal ensino deve ser feito antes do início da atividade sexual, para que os jovens possam optar pelo sexo seguro, sem riscos de doenças ou gravidez indesejada.

Considerando que a gravidez é o resultado da atividade sexual entre indivíduos dos dois sexos, seria importante que toda ação educativa relacionada ao assunto envolvesse todos os participantes, conforme adverte Arcanjo et al (2007):

“...Todos os serviços para adolescentes deveriam ter forte componente educativo, com a participação dos próprios adolescentes, e deveriam incluir a perspectiva de gênero de maneira explícita. Trabalhar o gênero na adolescência surge como uma estratégia fundamental para diminuir o atual desequilíbrio de poder entre os sexos, fator a interferir negativamente na qualidade da saúde sexual e reprodutiva. Qualquer esforço para melhorar o atendimento em saúde reprodutiva dos adolescentes deve contar com a participação da comunidade, especialmente dos professores e dos pais.” (Arcanjo et al,2007, p.3)

Segundo Gilberto Dimenstein (2005, p.4) a sexualidade é uma questão pessoal, social e política e pode ser aprendida ou construída ao longo de toda a vida, de muitos modos, por todos os sujeitos. Portanto, segundo o autor, é importante conhecer mais de perto a realidade da gravidez na adolescência e dar uma atenção especial à complexidade dessa questão, que envolve a violência doméstica, a desinformação, a baixa escolaridade, a situação de pobreza e a baixa autoestima.

Inúmeras pesquisas como as de Alves e Brandão (2007, p. 662) ressaltam que apenas a informação não é suficiente para favorecer a adoção de comportamentos preventivos. A grande dificuldade pode estar no tratamento dado ao assunto pelo educador ou profissional de saúde, isto é, limitando-se às questões científicas reprodutivas sem que haja uma sintonia entre os anseios dos jovens e os aspectos sócio psicológicos da sexualidade. Segundo Louro (2000, p. 87), muitas vezes a escola procura manter a sexualidade, sempre que possível, sob um enfoque estritamente informativo e “científico”, isto é biológico.

Belo e Silva (2004, p. 480) afirmam que as adolescentes têm conhecimento adequado sobre os métodos anticoncepcionais e que elas concordam com o seu uso durante o período da adolescência. Entretanto, a religião, a idade e a classe socioeconômica estão relacionadas ao maior ou ao mais adequado conhecimento dos métodos influenciando o seu uso. O que mais chama a atenção nesse estudo é que entre as adolescentes que não usaram qualquer método na primeira relação sexual, as principais razões alegadas foram: “não pensaram "nisso" na hora”; “não esperavam ter relação sexual naquele momento e afirmaram que os parceiros não quiseram usar. ”

Chalem e colaboradores (2001, p. 182), afirmam que a gravidez na adolescência é um fenômeno complexo, associado a fatores econômicos, educacionais e comportamentais, precipitando problemas de saúde decorrentes da maternidade precoce. Suas pesquisas revelam que entre as mil adolescentes grávidas entrevistadas, com idade média de 15 a 19

nos, 70% foram admitidas para curetagem pós-abortamento, 93% para parturição, 93% pertenciam às classes econômicas C, D e E. Na época da parturição, 67,3% adolescentes não estudavam. Apenas 23,7% das adolescentes faziam uso de método contraceptivo, 81,2% não tinham planejado a gestação e 80,1% eram primigestas. Dos bebês, 13,3% foram pré-termos e, 9% nasceram com baixo peso. Parte das entrevistadas declarou ter consumido tabaco, álcool e drogas ilícitas durante a gestação. Esses dados são importantes, conforme afirma a autora, visto que podem fornecer subsídios para políticas públicas de saúde, visando prevenir a gravidez na adolescência.

Na nossa percepção, esses dados nos fazem refletir sobre o quanto é importante gerar novas estratégias de ensino para que alcancemos o aprendizado significativo na educação em saúde. Procuramos, então, numa breve busca histórica nos orientar melhor sobre essa dissonância entre os dados sobre a gravidez precoce e o papel social da escola.

1.3. O PAPEL DA ESCOLA

Os primeiros registros de criação da escola vêm da Grécia antiga, onde os jovens eram educados de modo informal, sem divisão em séries, nem salas de aula. Ler e escrever ficava restrito aos membros da Igreja e a poucos nobres adultos. A palavra "escola" vem do grego *scholé*, que significa "lugar do ócio". Isso porque as pessoas iam à escola em seu tempo livre, para refletir. Existiam vários centros de ensino pela Grécia, por iniciativa de diferentes filósofos. As escolas geralmente eram levadas adiante pelos discípulos do filósofo-fundador e cada uma valorizava uma área do conhecimento. A escola de Sócrates, um exímio orador, por exemplo, era muito forte no ensino da eloquência, que é a arte de se expressar bem (Aranha, 2006, p.25).

No mundo antigo a criança recebia aulas de um pedagogo em sua residência. Sendo assim, entrava em contato com a educação em seu sentido mais amplo, voltada para o ensinamento de valores e condutas sociais básicas. Essa mesma criança frequentava a escola para aprender habilidades instrumentais básicas, como: ler, escrever e calcular. Entretanto, eram restritas há poucos, com a intenção de preparar os indivíduos para a vida e para o trabalho (Aranha, 2006, p.30).

Com o movimento do iluminismo, a escola passou a exercer a função de instrução e, no decorrer do século XIX e XX, o ensino já passava a ser obrigatório na maioria dos países.

As escolas multitemáticas, que contemplam as disciplinas básicas que temos hoje, como matemática, ciências, história e geografia, só se estabeleceram entre os séculos XIX e XX (Aranha, 2006, p.54). Em seu processo histórico a escola passou a acumular várias funções sociais. Além de transmitir conhecimentos, hoje atribui-se a ela a responsabilidade de socialização, educar para vida, promover bons princípios de ética e conduta.

Tomando Barbosa (2003, p. 5) como referência, identificamos que no Brasil a história da escolarização começa no ano de 1549, com a chegada dos primeiros padres jesuítas. Movidos por intenso sentimento religioso de propagação da fé cristã, durante mais de 200 anos, os jesuítas foram praticamente os únicos professores do Brasil. O autor afirma que só em 1808, com a mudança da sede do Reino de Portugal e a vinda da Família Real para o Brasil-Colônia, a educação e a cultura tomaram um novo impulso, com o surgimento de instituições culturais e científicas, de ensino técnico e dos primeiros cursos superiores (como os de Medicina nos Estados do Rio de Janeiro e da Bahia). Como resultado desse movimento, surge o compromisso do Império, na Constituição de 1824, em assegurar "instrução primária e gratuita a todos os cidadãos", confirmado logo depois pela Lei de 15 de outubro de 1827, que determinou a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e vilarejos, envolvendo as três instâncias do Poder Público. (Barbosa, 2003, p.7).

Na década de 1920, devido ao panorama econômico-cultural e político que se delineou após a Primeira Grande Guerra, o Brasil repensa o setor educacional. Inúmeras reformas do ensino primário são feitas em âmbito estadual. Surge a primeira grande geração de educadores: Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Almeida Júnior, entre outros, os quais lideraram o movimento que tenta implantar no Brasil os ideais da Escola Nova e divulgam o Manifesto dos Pioneiros da Educação no Brasil, em 1932. Este documento histórico sintetiza os pontos centrais desse movimento que buscava o papel do Estado em matéria educacional.

No período que vai da queda do Estado Novo, em 1945, até a Revolução de 1964, o sistema educacional brasileiro passou por mudanças significativas, destacando-se, em 1951, a criação da atual Fundação CAPES (Coordenação do Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior), a instalação do Conselho Federal de Educação, em 1961, movimentos de alfabetização de adultos, além da expansão do ensino primário e superior. Na fase que

precedeu a aprovação da Lei 4024/61, ocorreu um admirável movimento em defesa da escola pública, universal e gratuita (CURY, 1988, p.74).

O movimento dos militares de 1964 interrompe essa tendência. Em 1969 e 1971, são aprovadas respectivamente as Leis 5540/68 e 5692/71, introduzindo mudanças significativas na estrutura do ensino superior e do ensino de 1º e 2º graus, cujos diplomas estão basicamente em vigor até os dias atuais (CURY, 1988, p.78).

Nas décadas de 1970 e 1980 a política educacional brasileira incidiu sobre a expansão das oportunidades de escolarização, havendo um aumento expressivo no acesso à escola básica. Com a Constituição Federal de 1988, se afirma a necessidade e a obrigação do Estado em elaborar parâmetros claros no campo curricular capazes de orientar as ações educativas do ensino obrigatório.

Vale lembrar que só em meados do século XX o processo de expansão da escolarização básica no país começou, e que o seu crescimento, em termos de rede pública de ensino, se deu no fim dos anos 1970 e início dos anos 1980. Contudo, somente no século XXI há a universalização de acesso à escola no Brasil, com exigências de matrículas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente.

Em 1990, o Brasil participa da Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, convocada pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura), UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento), Banco Mundial. Dessa conferência, assim como da Declaração de Nova Deli — assinada pelos nove países em desenvolvimento de maior contingente populacional do mundo —, resultaram posições consensuais na luta pela satisfação das necessidades básicas de aprendizagem para todos, capazes de tornar universal a educação fundamental e de ampliar as oportunidades de aprendizagem para crianças, jovens e adultos (BRASIL, 2002). Tais princípios nortearam as discussões e a elaboração dos projetos de lei que resultaram na Lei 9394/96, conhecida como Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Esta lei tem como um dos objetivos assegurar a todos “a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Diferentes grupos se articulam para propor mudanças curriculares que possibilitem atingir esse e outros objetivos da nova LDB. No Ministério da Educação, é elaborado um documento que

reafirma a necessidade de revisão do projeto educacional do País, de modo a concentrar a atenção na qualidade do ensino e da aprendizagem (BRASIL, 2002, p.14).

Como constatamos a educação brasileira passou por grandes transformações nas últimas décadas, e como resultado houve uma ampliação significativa do número de pessoas com acesso à escola. Aumentou também o número de estudantes em todos os níveis de ensino. No entanto, estas transformações não têm sido suficientes para elevar o país ao patamar educacional necessário, que é o da igualdade de oportunidades que a educação deve proporcionar a todos os cidadãos. O novo momento político nacional, com a redemocratização reforça a necessidade de se propor uma base comum, demandando a formulação de um conjunto de diretrizes capaz de nortear os currículos e seus conteúdos mínimos nos diferentes níveis de ensino.

A criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais é fomentada pela necessidade de se construir uma referência curricular nacional para o ensino fundamental e médio, que possa ser discutida e traduzida em propostas regionais nos diferentes estados e municípios brasileiros, em projetos educativos nas escolas e nas salas de aula. Além disso, devem garantir a todo aluno de qualquer região do país, do interior ou do litoral, de uma grande cidade ou da zona rural, que frequentam cursos nos períodos diurno ou noturno, que sejam portadores de necessidades especiais, o direito de ter acesso aos conhecimentos indispensáveis para a construção de sua cidadania (BRASIL, 1998, p. 9)

Há um documento específico para cada área curricular do trabalho escolar como, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte, Educação Física e Língua Estrangeira. Além disso, está indicada nos PCNs a importância de discutir, na escola e na sala de aula, as questões da sociedade brasileira, como as ligadas a Ética, ao Meio Ambiente, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural, Saúde, Trabalho e Consumo ou aos outros temas que se mostrem relevantes. Estes temas foram considerados como transversais, e o nosso trabalho dialoga com o de Orientação Sexual.

Assim, os Temas Transversais permitem que se discuta a necessidade da escola em cumprir sua função social. A inserção no mundo do trabalho e do consumo, o cuidado com o corpo e com a saúde, passando pela educação sexual, e a preservação do meio ambiente são temas atuais num universo em que os referenciais eram tradicionais, e vistos como questões locais ou individuais. Nesse sentido, é papel preponderante da escola propiciar o

domínio desses recursos capazes de levar à discussão e sua utilização crítica na perspectiva da participação social e política.

A partir de meados dos anos 80, a demanda por trabalhos na área da sexualidade nas escolas aumentou por diversos fatores, entre eles, a preocupação dos educadores com o grande crescimento da incidência de gravidez entre as adolescentes e com o risco da infecção pelo HIV (vírus da Aids) entre os jovens. É, portanto, dever didático-pedagógico discutir a sexualidade numa perspectiva crítica, trazendo informações junto com reflexões para que adolescentes percebam que esta fase é um momento de formação para a qual a escola pode contribuir, preparando-o para a vida adulta, ajudando-o a aprender, a valorizarem-se como seres humanos e construtores de suas próprias vidas. Portanto, é fundamental compreendermos o significado de sexualidade.

1.4. SEXUALIDADE E SUA ABORDAGEM NA ESCOLA

A sexualidade é parte intrínseca da natureza humana. Está muito presente no mundo dos adolescentes, que possuem muitas curiosidades sobre sexo. Essas algumas vezes aparecem em casa, em suas vivências e relações pessoais, e também em decorrência do que recebem pelos meios de comunicação de massa. Levando em consideração tudo isso, tentamos conceituar sexualidade através de definições de dicionários e em diálogo com diferentes autores. Em uma primeira busca em dicionários, identificamos semelhanças e diferenças no conceito de sexualidade, que destacamos com grifos como a seguir.

No dicionário Aurélio (2009) a sexualidade é considerada um conjunto de caracteres especiais, externos ou internos, determinados pelo sexo do indivíduo. Esse conceito é semelhante ao encontrado no dicionário Michaelis (1998) no qual a sexualidade é considerada como a qualidade de sexual, conjunto de todos os caracteres morfológicos e fisiológicos, externos ou internos, que os indivíduos apresentam, conforme o sexo a que pertencem, condição de ter sexo, exaltação ou recrudescimento do instinto sexual.

Em dicionário da área da Psicologia, organizado por Raul Mesquita (1996, p. 2), a sexualidade é considerada como um conjunto de fenômenos da vida sexual que inclui os mecanismos fisiológicos e a organização da vida afetiva.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2002):

“(...) busca-se considerar a sexualidade como algo inerente à vida e à saúde, que se expressa desde cedo no ser humano. Engloba o papel social do homem e da mulher, o respeito por si e pelo outro, as discriminações e os estereótipos atribuídos e vivenciados em seus relacionamentos (...).”
(BRASIL, 2002, p. 81)

Lendo diversos artigos acadêmicos avaliamos que, de um modo geral, não há clareza sobre o conceito de sexualidade, visto que é designada por algo indefinido, mas qualificado por todos os autores quanto à emoção que sentimos e que se manifesta conforme o ambiente sociocultural. De acordo com Teixeira (2012),

“...sexualidade é algo inerente à vida e à saúde, que se expressa no ser humano do nascimento até a morte. (...) conscientizando que a sexualidade não se relaciona apenas a fatores biológicos indo na realidade muito além disso”. (TEIXEIRA, 2012, p.19)

Segundo Figueiredo (2011):

“Sexualidade é a necessidade de receber e expressar afeto e contato, que todas as pessoas têm e que traz sensações prazerosas e gostosas para cada um”. (...) pode ser fortemente afetada pelo ambiente sociocultural e religioso em que este se insere. (...) motiva para encontrar amor, contato, ternura e intimidade; ela integra-se no modo como nos sentimos, movemos, tocamos e somos tocados. (FIGUEIREDO, 2011, p.11)

Já para Louro (2000, p. 87):

(...) “sexualidade é algo que todos nós, mulheres e homens, possuímos “naturalmente”. (...) seria algo “dado” pela natureza, inerente ao ser humano. (...) a sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, convenções ... processos profundamente culturais e plurais. (LOURO, 2000, p. 87)

Para a Organização Mundial de Saúde "a Sexualidade é uma energia que encontra a sua expressão física, psicológica e social no desejo de contato, ternura, amor e intimidade. Integra-se no modo como nos sentimos, movemos, tocamos e somos tocados; é ser sensual e ao mesmo tempo sexual. A sexualidade influencia pensamentos, sentimentos, ações e interações e, por isso, influencia também a nossa saúde física e mental"

Para Heilborn (1999, p. 18), a maior parte das mulheres e a maneira como se constrói a ideia de feminilidade e a sua condição real de vida está extremamente centralizada na família. Desde crianças, elas descobrem que precisam agir como "boas meninas" para ser amadas e isso significa não falar sobre sexo, agradar aos outros, ser obedientes, só admitir

sexo com amor. Juntando o silêncio sobre a sexualidade feminina ao despreparo dos homens em relação à própria sexualidade, os resultados da pesquisa com os ginecologistas não surpreendem. De acordo com Abramovay (2004):

“Apesar da revolução dos costumes, a sexualidade feminina ainda é um tabu; 54% das brasileiras sofrem de alguma disfunção sexual, mas apenas 18% delas procuram ajuda especializada; por vergonha, 90% das vítimas de disfunções sexuais não comentam o problema nem com a melhor amiga; 60% dos ginecologistas brasileiros não investigam espontaneamente a qualidade da vida sexual das clientes; para cada quatro estudos sobre a sexualidade masculina, existe um sobre a feminina.” (ABRAMOVAY, 2004 p. 19)

Para tratar de sexualidade no ensino precisamos estar bem preparados quanto às diversas formas em que encontraremos este conceito, no âmbito da escola. Existe uma variedade enorme de publicações nas quais são usados diferentes termos, tais como: educação sexual, educação afetivo sexual, educação preventiva, orientação sexual. Para cada um deles, se identifica diferentes justificativas e perspectivas. Todos estes termos tiveram sua origem em determinado período histórico, político e cultural. O termo mais utilizado nos dias de hoje é educação em sexualidade, usado por alguns setores da academia, algumas organizações não governamentais e a Unesco voltada para a educação e a cultura.

Verificamos que existe muito material disponível para as escolas trabalharem em educação sexual com os alunos. Porém, a maioria faz uma abordagem de prevenção contra doenças sexualmente transmissíveis, em especial a Aids e planejamento familiar. Estamos apenas remediando a sexualidade, pois é mais fácil trabalhar informações introduzidas no conteúdo dos livros didático, do que pensar na afetividade, um elemento intrínseco ao prazer sexual. Falar de prazer e dos sentimentos que envolvem ou podem envolver uma relação é assunto por demais privado para ser discutido em sala de aula.

A melhor forma de trabalhar a saúde sexual e a saúde reprodutiva em termos mais abrangentes, é propiciando um aprendizado não só na aquisição de conteúdo, mas também incluindo o questionamento de atitudes e o desenvolvimento de habilidades para a tomada de decisão, comunicação, negociação e redução de riscos em relação à infecção pelo HIV (Vírus da Imunodeficiência Humana) e outras DST (Doença Sexualmente Transmissível); ao uso do álcool e outras drogas e às situações de violência.

Temos claro que o entendimento biológico, apesar de importante, é insuficiente para a compreensão total do indivíduo. Com isso, a leitura dos aspectos emocionais, socioculturais, históricos, entre outros, tornam-se fundamentais quando pensamos em trabalhar educação em sexualidade. Esta está presente em todas as faixas etárias e o que acontece é a negação por parte da sociedade por não saber como lidar com este tema. A escola, querendo ou não, depara-se com situações nas quais é chamada a intervir.

Precisa-se seguir algumas premissas, como nos indica as Orientações Técnicas de Educação em Sexualidade (UNESCO, 2013, p. 6) para o cenário brasileiro:

- A sexualidade é um aspecto fundamental da vida humana: possui dimensões físicas, psicológicas, sociais, econômicas, políticas e culturais;
- A sexualidade não pode ser compreendida sem referência ao gênero;
- A diversidade é uma característica fundamental da sexualidade;
- As normas referentes ao comportamento sexual diferem amplamente entre culturas e dentro de uma mesma cultura.

A educação em sexualidade é considerada como uma das responsabilidades dos setores da educação e da saúde, cabendo a essas instituições desenvolver ações em parceria, envolvendo, inclusive, adolescentes e jovens; suas famílias e a comunidade do entorno da escola.

A implantação de projetos de educação em sexualidade contribui para que a criança e o adolescente tenham uma vida mais integrada, saudável, com uma melhor autoestima e maior conhecimento do próprio corpo e consciência de ter relações preventivas. Devemos discutir os diferentes tabus, preconceitos, crenças e atitudes na nossa sociedade, relacionados à sexualidade.

Na perspectiva da educação em sexualidade contemplamos, além de discussões sobre saúde sexual, o debate e a reflexão acerca de direitos sexuais e das responsabilidades neles implicadas, bem como dos processos sociais mais abrangentes de discriminação, baseados em orientação sexual e identidade de gênero. Essa abordagem permite, ainda, questionar valores que sustentam e reproduzem hierarquias, desigualdades e relações de poder na sociedade, de forma a ampliar o intuito de ação para além daquele definido pela educação sexual, que, tradicionalmente, tem um espectro preventista e higienista (Carrara, 2007, p. 10).

Educação em sexualidade se diferencia de educação sexual, que é datada e ligada ao aspecto biológico, abrangendo aspectos culturais, sociais, políticos, históricos. O conceito ‘educação em sexualidade’, facilita o entendimento sobre as diversidades ampliando e transversalizando o tema nas diferentes áreas e disciplinas. É uma proposta que tem por base os direitos sexuais e direitos reprodutivos de todas as pessoas. (Cavasin, 2010, p. 16)

Uma das funções sociais da escola é preparar o indivíduo para que este obtenha valores morais e sociais desenvolvendo-o para o efetivo exercício da cidadania. Diante disso, cabe também à escola orientar os adolescentes acerca da educação em sexualidade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, elencou a “Orientação Sexual” como um tema transversal nos currículos escolares. De acordo com os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) “o trabalho de Orientação Sexual na escola é entendido como problematizar, levantar questionamentos e ampliar o leque de conhecimentos e de opções para que o aluno, ele próprio, escolha seu caminho” (BRASIL, 1998, p. 293).

É muito difícil conceituar sexualidade, já que o comportamento sexual humano é diversificado e determinado por uma combinação de vários fatores tais como os relacionamentos do indivíduo com os outros, pelas próprias circunstâncias de vida e pela cultura na qual ele vive.

Assim, após algumas leituras reconstruímos o nosso conceito de sexualidade, que passou a orientar o tratamento pedagógico do tema, conforme a seguir – “É a manifestação do estado afetivo ligado ao sexo, cujas qualidades e características individuais e coletivas são determinadas pela cultura, educação e condições socioeconômicas de uma sociedade”.

Através da nossa experiência na educação pública temos verificado no local de trabalho, de forma micro, o que acontece de forma macro sobre a gravidez precoce no país. Portanto, a fim de exercermos a nossa responsabilidade profissional e social decidimos sistematizar o estudo pedagógico a fim de interferir localmente e abrir possibilidades de compartilhar a experiência sobre essa matéria.

Buscamos, então, na concepção sócio histórica e nos aspectos neurocientíficos da aprendizagem, elementos que pudessem tratar didaticamente o tema a ser discutido, redefinindo e refletindo sobre o aprendizado. O tratamento pedagógico dado ao tema levou em conta a necessária tomada de consciência dos alunos sobre as suas atitudes relacionadas ao ato sexual, indo além da memorização de informações sobre prevenção de doenças e da gravidez pelos alunos.

1.5. DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E A TOMADA DE CONSCIÊNCIA

Segundo Vigotski, o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio da interação social, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio. Esta interação entre os indivíduos é essencial para a geração de novas experiências e conhecimento, possibilitando assim a aprendizagem. Esse processo, contudo, não reproduz indivíduos idênticos, pois há outros fatores em questão. Por exemplo, para Vigotski (2004, p. 71) não se impõe nada, pois não é possível mudar o outro, mas é a própria pessoa que modifica suas reações inatas pela experiência com os objetos do mundo.

Na visão de Vigotski (2004, p. 40), o ser humano não é dependente exclusivamente de seu próprio equipamento inato, biológico ou de sua experiência individual limitada pela relação que estabelece com o meio ambiente. Para o autor, os seres humanos se apropriam das experiências acumuladas, tais como a cultura e a história, e com elas aprendem, sendo sua “experiência histórica”. Já a “experiência social”, segundo o autor se refere ao fato de que nós sabemos muitas coisas, muito fatos, não a partir de nossa experiência, mas através da experiência dos outros. Assim, os termos experiência histórica e experiência social nos levam a perceber a aprendizagem humana a partir de duas dimensões: a do tempo e a do espaço – pela experiência histórica podemos superar o tempo e aprender com o passado; pela experiência social podemos superar a distância e aprender com as experiências acumuladas em outro lugar.

Assim, Vigotski (2004, p. 44) enfatiza a importância da experiência social para a compreensão da construção e desenvolvimento da consciência. Segundo ele, através desta noção, podemos explicar o desenvolvimento da consciência como posto no texto a seguir:

[...] toda fórmula do comportamento do homem, em cuja base estará a fórmula do comportamento do animal completada por novos membros, terá o seguinte aspecto: (1) reações hereditárias + (2) reações hereditárias x experiência individual (reflexos condicionados) + (3) experiência histórica + (4) experiência social + (5) experiência desdobrada (consciência). (VIGOTSKI, 2004, p. 44).

A relevância das relações sociais para o desenvolvimento da consciência, segundo Vigotski (2004, p. 46) é manifestada não como um movimento que surge individualmente, mas que só pode se realizar no indivíduo na medida em que este passa a se relacionar consigo próprio do mesmo modo como se relaciona com os outros, no contexto de uma determinada cultura. Assim, ele afirma que há uma íntima conexão entre consciência, pensamento e linguagem e que a consciência é considerada um fenômeno histórico e social, levando em consideração as relações existentes, de como o homem se apropria de sua história e do seu caminho.

Vigotski (2004, p. 274) afirma que todos os reflexos condicionados do homem são determinados por aquelas interferências do meio que a ele são enviadas de fora. Uma vez que o meio social é marcado por uma estrutura de classe, naturalmente, todos os nossos vínculos sociais trazem esta marca, que se considera como a experiência individual limitada pela relação que cada pessoa estabelece com o meio, sendo por ela condicionada, a pertença das pessoas a uma classe é o que determina esse papel. Essas formas idênticas de comportamento, como crenças religiosas, rituais e normas, nos quais vive determinada sociedade, formam os sistemas de comportamentos da criança que é constituído de estímulos de classe - “Assim, queiramos nós ou não, consciente ou inconscientemente, a educação sempre se orienta por uma classe.” (Vigotski, 2004, p. 287). Esta interação entre os sistemas de reflexo, observadas por Vigotski, o levaram ao conceito de consciência, conforme a seguir:

“A própria consciência ou a tomada de consciência dos nossos atos e estados deve ser interpretada como sistema de transmissores de uns reflexos a outros que funcionam corretamente em cada momento consciente. Quanto maior seja o ajuste com que qualquer reflexo interno provoque uma nova série em outros sistemas, mais capazes seremos de prestar-nos contas de nossas sensações, comunicá-las aos demais e vivê-las (sentí-las, fixá-las nas palavras etc.)” (VIGOTSKI, 1991, p. 3)

Portanto, este autor entende que o sujeito não é apenas ativo, mas interativo, que a construção do aprendizado inicia de fora para dentro e esta relação é sempre mediada pela cultura e relacionada ao desenvolvimento mental superior. Vygotsky (1999) vê o sujeito em sua completude e a partir de conceitos individuais. Diz que o sujeito aprende a significar

tudo aquilo que o cerca a partir de sua capacidade de compreensão e da mediação com a cultura.

Nesse aspecto, pode-se afirmar que, o aprendizado começa muito antes da entrada da criança na escola. Mas, é verdade também que novos aprendizados entre eles, produz algo novo no desenvolvimento humano, como demonstra Vigotski (1999).

“... Um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento da criança.” (VIGOTSKI, 1999, p. 117-118)

Para ocorrer a aprendizagem, a interação social deve acontecer dentro da zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que seria a distância existente entre aquilo que o sujeito já sabe, seu conhecimento real, e aquilo que o sujeito possui potencialidade para aprender, seu conhecimento potencial. O conhecimento real é aquele que o sujeito é capaz de realizar sozinho, e o potencial é aquele que ele necessita do auxílio de outros.

Para compreender o comportamento humano, Vigotski (2004, p. 21) estabelece uma nova formulação para reações hereditárias, a experiência individual (reflexos condicionados), a experiência histórica, a experiência social e a experiência desdobrada (consciência). Ou seja, a sua abordagem assegura um olhar mais holístico para o comportamento humano. Além disso, o autor analisa o processo de desenvolvimento sob o prisma da dialética, a seguir.

... A criança não é um ser acabado, mas um organismo em desenvolvimento, e conseqüentemente o seu comportamento se forma não só sobre a influência excepcional da interferência sistemática no meio, mas ainda em função de certos ciclos ou períodos do desenvolvimento do próprio organismo infantil, que determinam, por sua vez, a relação do homem com o meio. A criança se desenvolve de maneira irregular, constante, de sorte que os períodos de ascensão do crescimento infantil são seguidos de períodos de estagnação e inibição (VIGOTSKI, 2004, p. 289)

Vigotski vê a necessidade da criação de um novo método, um método mais adequado às novas maneiras de se colocar os problemas relativos ao comportamento humano.

Dentre eles vale destacar a sua preocupação com a necessidade da criação de novas formas para o estudo da personalidade da criança, uma vez que aquelas presentes no campo da psicologia e da pedagogia, não davam conta de assegurar o estudo do comportamento humano em sua complexidade. Nesse sentido ele afirma:

... cabe dizer que todos os três métodos de estudo psicológico da criança até hoje estão em estado embrionário, e se podemos lançar mão deles não será senão como medida provisória. Mas é inevitável a tarefa de rever todas as formas. Nesse caso, a reforma deve basear-se no conceito de reação, ou seja, na caracterização da personalidade da criança em sua interação com o meio (VIGOTSKI, 2004, p.444).

Além dessa questão metodológica, o autor também lança um olhar sobre a natureza psicológica do trabalho do professor. Vigotski (2004) aponta para a necessidade de se estabelecer pelo menos em suas linhas gerais, as novas atribuições deste profissional, que deve assumir um novo papel, o de mediador do meio social para que a criança aprenda, o qual, segundo ele, é o único fator educativo. Tendo em vista estas considerações, Vigotski defende a ideia de que o professor ajude o aluno a caminhar pelas próprias pernas:

“... fazê-lo andar e cair, sofrer dor e contusões e escolher a direção. E o que é verdadeiro para a marcha – que só se pode aprendê-la com as próprias pernas e com as próprias quedas – se aplica igualmente a todos os aspectos da educação” (VIGOTSKI, 2004, p. 452).

Cabe registrar que Vigotski compreende que o processo educativo desenvolvido pelas instituições escolares deve estar estreitamente vinculado a vida em sociedade, pois para ele.

“... só a vida educa, e quanto mais amplamente ela irromper na escola, mais dinâmico e rico será o processo educativo. [...] A educação é tão inadmissível fora da vida quanto a combustão sem oxigênio [...]. Por isso o trabalho educativo do pedagogo deve estar necessariamente vinculado ao seu trabalho criador, social e vital (VIGOTSKI, 200, p. 456).

Em *Pensamento e Linguagem* (1989), Vygotsky trabalha com a categoria de conceito, cuja elaboração passa por momentos específicos que são próprios do modo de organização das funções psicológicas superiores. Ele afirma que:

“...Nossa investigação mostrou que um conceito não se forma pela interação de associações, mas mediante uma operação intelectual em que todas as funções mentais elementares participam de uma conciliação específica. Essa operação é dirigida pelo uso de palavras como meio para centrar ativamente a atenção, abstrair determinados traços, sintetizá-los por meio de um signo.” (VIGOTSKI, 1989, p. 70)

Entretanto, o conceito científico só resulta se o sujeito que dele se apropria recorre a ele para explicar de forma consciente a realidade da vida cotidiana. Dessa forma, o caráter consciente do conceito científico não é garantido por sua definição ou pela indicação de seus atributos. Pode-se dizer que o sujeito se apropria de um conceito científico quando recorre ao mesmo para implementar uma ação, como resolver uma situação-problema. Somente quando utilizados nas soluções de problemas os conceitos científicos cumprirão um de seus papéis, que é colocar em cheque as limitações e fragilidades do conceito cotidiano. Os conceitos científicos não surgem natural e diretamente dos conceitos cotidianos. Como nos diz Damazio (2000), em uma situação de aprendizagem escolar.

“... o trabalho para o desenvolvimento dos conceitos científicos deve começar por procedimentos analíticos, pela sua definição verbal, por evidências de atributos e ideias essenciais subjacentes a eles e pelas suas aplicações às variedades de objetos e situações da realidade.” (DAMAZIO, 2000, p. 56).

Os conceitos científicos e cotidianos fazem leituras diferentes de mundo. De posse apenas dos conceitos cotidianos, o sujeito vê somente a realidade imediata. Com a apropriação dos conceitos científicos, o homem desvela o mundo, percebe a dinamicidade das realizações humanas numa visão tanto retrospectiva como prospectiva.

Para Vigotski (2004) a consciência humana decorre de experiências sociais internalizadas, que foram inicialmente vividas como uma relação entre duas pessoas, e na medida em que são internalizadas passam a ser vividas como uma relação entre centros corticais, como nos processos de evocação da memória. Assim, a origem da consciência é social.

A consciência não espelha a realidade, mas a recria, num processo que implica a ação do indivíduo no seu meio, que não é um meio natural, mas um meio criado pelo homem, um meio cultural. Ao recriar essa realidade socialmente construída, o psiquismo também

se torna social. Como considera Garai (1996), a consciência é tanto um produto do funcionamento do cérebro individual quanto das estruturas culturais interindividuais.

Assim, percebemos a importância da compreensão dos aspectos neurocientíficos envolvidos na aprendizagem para a definição de condutas pedagógicas efetivas durante o processo de educação formal.

1.6. NEUROCIÊNCIA E EDUCAÇÃO

A orientação dada por Vigotski, no livro *Psicologia Pedagógica*, entre os anos 1917 a 1926, sobre a necessidade de se valer de outros meios para se compreender o comportamento humano, propondo fundamentos de um novo projeto para a psicologia, em nossa opinião pode estar na associação dos conhecimentos neurocientíficos com os das teorias cognitivas de aprendizagem, como a sócio histórica.

A neurociência é um termo que reúne as disciplinas biológicas que estudam o sistema nervoso, normal e patológico, especialmente a anatomia e a fisiologia do cérebro inter-relacionando-as com a teoria da informação, semiótica e linguística, e demais disciplinas que explicam o comportamento, o processo de aprendizagem e cognição humana bem como os mecanismos de regulação orgânica.

Para RELVAS, 2009:

(...) o universo biológico interno com centena de milhões de pequenas células nervosas que formam o cérebro e o sistema nervoso comunica-se umas com as outras através de pulsos eletroquímicos para produzir atividades muito especiais: nossos pensamentos, sentimentos, dor, emoções, sonhos, movimentos e muitas outras funções mentais e físicas, sem as quais não seria possível expressarmos toda a nossa riqueza interna e nem perceber o mundo externo, como o som, cheiro, sabor. (RELVAS, 2009, p.21)

A investigação para compreensão do funcionamento do sistema nervoso, integrando suas diversas funções (movimento, sensação, emoção, pensamento) é o que a neurociência estuda. Devido à sua plasticidade, o sistema nervoso é capaz de se modificar sob a ação de estímulos ambientais. É essa característica de constante transformação do sistema nervoso que nos permite adquirir novas habilidades motoras, cognitivas e emocionais, e aperfeiçoar as já existentes.

Atualmente, a neurociência tem um papel fundamental na prática pedagógica, pois investiga o processo de como o cérebro aprende e lembra. Esta colaboração mútua enriquece tanto o trabalho dos cientistas cognitivos como dos educadores, visto que estes poderão desenvolver e colocar em prática métodos de ensino que melhor se adaptem a seus alunos, em busca de que métodos facilitarão a aprendizagem.

Para Chiavenato (2008), desenvolver pessoas não é apenas dar-lhes informação para que elas aprendam novos conhecimentos, habilidades e destrezas e se tornem mais eficientes naquilo que fazem. É sobretudo, dar-lhes a formação básica para que elas aprendam novas atitudes, criem soluções, ideias, conceitos e modifiquem seus hábitos, comportamentos, para se tornarem mais eficazes naquilo que fazem. Formar é muito mais do que simplesmente informar, pois representa um enriquecimento da personalidade humana.

Segundo Calabri (2011, p. 2), a aprendizagem, a neurociência e a educação estão intimamente ligadas ao desenvolvimento cerebral, o qual se molda aos estímulos do ambiente, o ensino bem-sucedido provoca alterações significativas na taxa de conexões sinápticas. Inúmeras áreas do córtex cerebral são simultaneamente ativadas no transcurso de nova experiência de aprendizagem e de situações que reflitam o contexto da vida real, de forma que a informação nova se junte a compreensão anterior.

Para Calabri (2011, p. 2), os educadores devem aprender a ler e a entender as emoções, alegria, tristeza, raiva, medo de seus alunos e principalmente a lidar adequadamente de forma competente com elas, criando um ambiente seguro e convidativo para a aprendizagem, livre de desrespeito, ofensas e humilhações. Afeto e cognição se constituem em aspectos inseparáveis, estando presentes em qualquer atividade a ser desenvolvida, variando apenas as suas proporções.

Segundo a neuropedagoga Isabel Azevedo "Não existem "fórmulas mágicas" na prática pedagógica, juntos podemos reunir as pesquisas em Neurociência com a prática pedagógica que melhor se adaptará aos nossos alunos". (Apud RELVAS, 2009)

O uso da ludicidade como ferramenta pedagógica em sala de aula, de acordo com Relvas (2009, p. 23), facilitará a transformação diária em uma vivência criativa e rica diante da qual os alunos serão os primeiros a se interessarem por ir à escola. Os professores devem se aproveitar de meios e recursos no sentido de que o seu aluno tenha motivação com a finalidade específica de que a aprendizagem venha a acontecer de forma plena e

eficaz; deve, ainda, conhecer a bagagem que o aluno traz incentivando-o para que seja sempre capaz de produzir e criar.

Maturana (1998) nos diz que ao nos declararmos seres racionais vivemos uma cultura que desvaloriza as emoções, e não vemos o entrelaçamento cotidiano entre razão e emoção, que constitui nosso viver humano. Assim, não nos damos conta de que todo o sistema racional tem um fundamento emocional. As emoções não são o que correntemente chamamos de sentimento. Do ponto de vista biológico, o que conotamos quando falamos de emoções são disposições corporais dinâmicas que definem os diferentes domínios de ação em que nos movemos. Quando mudamos de emoção, mudamos o domínio da ação. Negamos nossas emoções porque insistimos em definir nossas condutas como humanas, e sermos apenas racionais. Ao mesmo tempo todos sabemos que, quando estamos sob determinada emoção, há coisas que podemos fazer e coisas que não podemos fazer, e que aceitamos como válidos certos argumentos que não aceitaríamos sob outra emoção.

Para Bastos e Alves (2013, p. 3), a neurociência cognitiva busca discutir como os processos cognitivos são elaborados funcionalmente pelo cérebro humano, possibilitando a aprendizagem, a linguagem e o comportamento. O referido campo do saber muito tem colaborado para a compreensão dos processos de aprendizagem e do debate acerca do desenvolvimento cognitivo do ser humano.

Os autores Vigotski e Luria (1992; 2006; 2010), usando estratégias pedagógicas e científicas para as atividades da consciência humana, não excluem a importância do mundo exterior e seus diversos estímulos que influenciam, de forma integrada, os processos cognitivos.

Vigotski (2004) considera a consciência como o objeto por excelência da psicologia histórico-cultural desde seus primeiros trabalhos. Para ele, a consciência é um produto da evolução do cérebro, nesse sentido, é provável que ele se congratulasse com as investigações neurocientíficas atuais.

Os três temas que unificam a complexa teoria de Vigotski são: a importância da cultura; o papel central da linguagem e a zona do desenvolvimento proximal. O autor também afirma que o conhecimento se desenvolve em estágios e que é socialmente criado, restrito, transmitido e a linguagem é a base do pensamento.

Na visão sociocultural Luria esclarece:

“...as atividades cognitivas superiores permanecem sócio históricas em sua natureza, e ... a estrutura da atividade mental - não somente o conteúdo específico, mas também as formas gerais e básicas para todos os processos cognitivos – mudam no curso do desenvolvimento histórico” (LURIA, 1990, p. 215)

Para a abordagem sócio histórica da cognição não existem circuitos neurais e operações mentais inatas envolvidas no aprendizado, e estas se formam sob a influência da experiência pessoal e individual da criança durante o processo de aprendizagem. Quando existem problemas na aprendizagem, são casos de lesões orgânicas diagnosticáveis que afetam apenas uma percentagem muito baixa dos atrasados. Estes problemas podem ser causados, segundo Andrade (2006), por:

“...insuficiências no processo de comunicação, sendo a linguagem o parâmetro do desenvolvimento que é mais influenciado pelos “fatores sociais” do aprendizado, ou uma motivação insuficiente causada, frequentemente, pela posição em que se encontra o estudante, ou de sujeito alienado ou de sujeito criativo”. (ANDRADE, 2006, p. 158)

Temos possibilidades de criar novas conexões neurais, novas aprendizagens, a cada dia, por isso a educação é algo que nunca chega ao fim, ela faz parte do ser humano, está em todos os lugares, nas mais diversas situações (Hennemann, 2014, p. 2).

Para a autora, neurociência tem um papel fundamental de ligação com a prática pedagógica pois ela investiga o processo de como o cérebro aprende e lembra, desde o nível molecular e celular até as áreas corticais. O estudo da aprendizagem une estas duas áreas, logo quanto mais se estuda a fisiologia nervosa cada vez menos se pode dissociar o estudo anatômico da abordagem funcional ao sistema nervoso.

É importante que o professor se aproveite de meios e recursos no sentido de que o seu aluno tenha motivação com a finalidade específica, que a aprendizagem venha a acontecer de forma plena e eficaz, que deve ainda conhecer a bagagem do aluno incentivando-o para que seja sempre capaz de produzir e criar.

Para que de fato ocorra a aprendizagem, é preciso dar resposta ao conjunto das suas missões. A educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é.

“...adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes” (DELORS, 1998, p. 89).

Os quatro pilares da educação associados a neurociência ficam assim descritos, segundo Hennemann (2014) e com base em diferentes autores são os seguintes:

“1- Aprender a CONHECER está associado a MOTIVAÇÃO; 2- Aprender a FAZER é o que se tem de EXPERIÊNCIA e PRÁTICA; 3- Aprender a CONVIVER é se colocar no lugar do outro e 4- Aprender a SER é adquirir MATURIDADE. (HENNEMANN, 2014, p.2)

A seguir está graficamente representada uma correlação entre métodos de ensino e a taxa média de retenção de conteúdo, produzida pelo Instituto Nacional de Laboratórios Nacionais de Formação para Ciência Aplicada e Comportamental (NTL). Através da pirâmide percebe-se que quanto mais ativa é a postura do estudante, maior é a taxa de retenção do aprendizado.

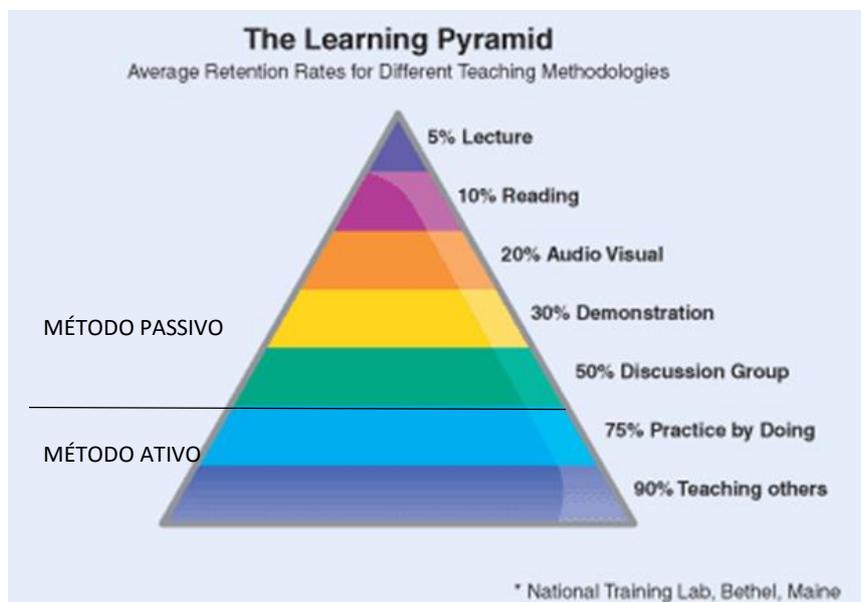


Figura 1: A pirâmide de aprendizagem. Fonte Instituto Nacional de Laboratórios Nacionais de Formação para Ciência Aplicada e Comportamental.

A aprendizagem não se restringe, apenas, à fase escolar. Deve-se levar em consideração as relações sociais com o meio em que se vive, é preciso que haja diferentes

estímulos (auditivos, visuais, motores) para o desenvolvimento, por intermédio de músicas, histórias, teatros, brincadeiras, rimas, esportes, fantoches, jogos, dentre outros, adequando a ludicidade e proporcionando estímulos em várias áreas cerebrais. Nesta perspectiva, Ferreira (2009) reforça a correlação entre a aprendizagem e o desenvolvimento cerebral, quando relata:

“...cada aprendizado determina uma transformação cerebral, de forma anatômica, pois os estímulos levam à construção de novas conexões entre os dendritos de diferentes neurônios, localizados em diferentes regiões cerebrais” (p. 53).

A neuroeducação não é uma nova área do conhecimento. Ela trata da junção dos conhecimentos da psicologia, educação e neurociência.

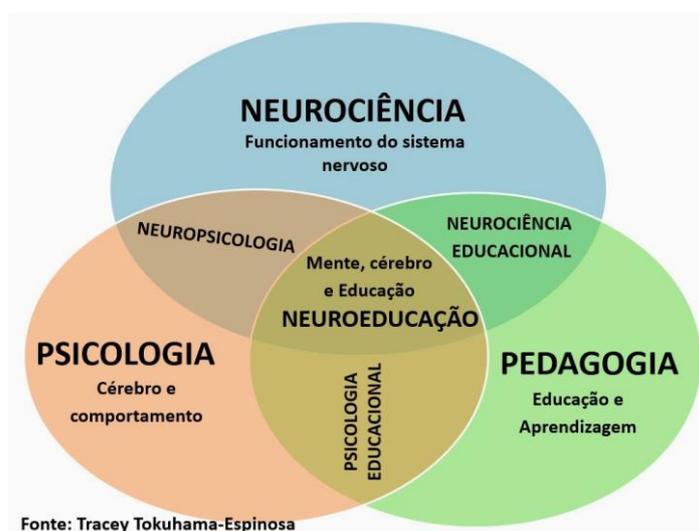


Figura 2: Neuroeducação - adaptação de Tracey Espinosa, por Hennemann

Conforme afirma Tracey Espinosa (2007, apud Hennemann, 2014), “mesmo tendo os direitos assegurados pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, somente na década de 1980 é que a educação em massa começa a fazer parte do cenário educacional e, através dessa maior diversidade, percebeu-se que o sistema educacional necessitava de muitas melhorias” (p.1).

Todo o conhecimento que se tinha em educação, aprendizagem e comportamento humano ainda era fruto de pesquisas anteriores ao escaneamento cerebral. As grandes mudanças começam a ocorrer com o surgimento da neurociência, responsável pelo estudo metódico do sistema nervoso.

A psicologia, uma das áreas que sempre auxiliou a educação, ao agregar os conhecimentos da neurociência, começou a trazer abordagens diferenciadas para o contexto educacional e, dessa forma, a pedagogia pautada na educação e aprendizagem percebeu que se fazia necessário um novo olhar educacional. Todas as áreas que até então eram “especializadas em” modificam-se e começam a atuar de modo interdisciplinar agregando a nomenclatura de Neuroeducação.

Diante da gravidade do assunto revelada pelos diferentes estudos sobre gravidez precoce, ressaltamos a responsabilidade da educação formal e das políticas públicas de educação e saúde para a prevenção da mesma.

De acordo com os dados atuais sobre a gravidez como uma das principais causas da evasão escolar entre as adolescentes, apesar de conhecerem os métodos contraceptivos, a hipótese que norteou a nossa pesquisa é a seguinte - o ensino tradicional trata apenas da informação biológica da gravidez, não realizando uma educação em sexualidade que promova a tomada de consciência e a mudança de atitude dos adolescentes sobre o assunto.

Com isso, através do presente projeto desejamos contribuir na formação integral dos indivíduos, visando além da aquisição do conhecimento científico o desenvolvimento de comportamentos e atitudes autônomas, que possam definir conscientemente as suas escolhas.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Desenvolver intervenção pedagógica inovadora e efetiva sobre o tema educação sexual, com produção de material didático para divulgação.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar a natureza dos fatores envolvidos na gravidez na adolescência, de acordo com os aspectos socioeconômicos, cognitivos e comportamentais dos participantes.

Planejar sequência pedagógica inovadora relacionada à prevenção da gravidez precoce, orientadas por teorias cognitivas e princípios neurocientíficos.

Avaliar a qualidade do aprendizado decorrente da intervenção pedagógica criada.

3. MATERIAL E MÉTODOS

Esse trabalho, com abordagem quali-quantitativa, se caracteriza por uma pesquisa-ação, orientada para a elaboração de diagnósticos, identificação de problemas e busca de soluções. O seu desenvolvimento envolveu como sujeitos, 25 alunos e alunas do ensino fundamental, entre 14 e 16 anos e a professora de Ciências de um Colégio Estadual. Este encontra-se no bairro de Santa Rosa, município de Niterói, no Rio de Janeiro, possui em torno de mil alunos, oriundos de comunidades carentes no entorno da escola e de bairros vizinhos. A responsável pela pesquisa é professora de Ciências.

Os alunos e alunas participantes da pesquisa estavam matriculados em turmas do oitavo ano (2014), migraram para o nono ano (2015) do Ensino fundamental durante o seu desenvolvimento.

O trabalho envolveu as seguintes etapas, que serão discriminadas a seguir: identificação da natureza dos fatores envolvidos na gravidez entre as adolescentes (alunas do sétimo ao primeiro ano do Ensino Médio); planejamento e desenvolvimento das atividades pedagógicas inovadoras e avaliação da qualidade do aprendizado dos alunos (alunas e alunos do nono ano).

3.1 IDENTIFICAÇÃO DE FATORES ENVOLVIDOS

A compreensão do porquê da gravidez através da representação das alunas adolescentes é essencial para a orientação da abordagem pedagógica do tema. Assim, para identificar a natureza dos fatores envolvidos na gravidez, entre as alunas, criamos um questionário com perguntas abertas e fechadas relacionadas aos aspectos socioeconômicos, cognitivos e atitudinal. Dessa forma, através das perguntas fechadas (de 1 a 7) visamos identificar o perfil socioeconômico familiar das entrevistadas e por meio das questões abertas (10 a 15) buscamos avaliar os conhecimentos sobre a reprodução humana e a prevenção da gravidez. Quanto às questões de número 17 a 26, respondidas apenas por adolescentes grávidas ou que já eram mães, pretendíamos comparar o conhecimento sobre métodos contraceptivos com o comportamento adequado ou não ao desejo de engravidar.

Este questionário foi respondido apenas por adolescentes do sexo feminino visando a identificação daquelas que já eram mães.

De acordo com o resultado da pesquisa sobre a natureza dos fatores envolvidos na gravidez na adolescência e a sua avaliação na qualidade do aprendizado, foram selecionadas as atividades específicas para compor a sequência pedagógica e o produto a ser criado para a abordagem do assunto.

O questionário foi elaborado através do aplicativo do Google docs., sendo respondido eletronicamente no ambiente escolar, de forma voluntária. Foi apresentado as alunas um Termo De Assentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 6.1).

A seguir encontra-se o questionário - GRAVIDEZ&ADOLESCÊNCIA.

GRAVIDEZ & ADOLESCÊNCIA

Este questionário faz parte de uma pesquisa sobre gravidez na adolescência, para uma dissertação de mestrado na Universidade Federal Fluminense e será aplicado no C.E. Baltazar Bernardino.

1. Identifique-se utilizando as iniciais de seu nome e sobrenome:

2. Qual é a sua idade?

- 13 anos
- 14 anos
- 15 anos
- 16 anos
- 17 anos
- 18 anos ou mais

3. Qual é o bairro que você mora?

4. Qual o ano de escolaridade que você está cursando?

- 6º ANO
- 7º ANO
- 8º ANO
- 9º ANO
- ENSINO MÉDIO

5. Qual é o nível de escolaridade de seu pai?

- Sem escolaridade
- Fundamental incompleto
- Fundamental completo
- Ensino médio incompleto
- Ensino médio completo
- Ensino superior incompleto
- Ensino superior completo
- Não sei informar

6. Qual é o nível de escolaridade de sua mãe?

- Sem escolaridade
- Fundamental incompleto
- Fundamental completo
- Ensino médio incompleto
- Ensino médio completo
- Ensino superior incompleto
- Ensino superior completo
- Não sei informar

7. Você ou algum membro de sua família são beneficiários de Programas Sociais (Bolsa Família, Benefício de Assistência Social, etc.)?

- SIM
- NÃO

8. Você costuma conversar com seus responsáveis sobre assuntos relacionados à sexualidade, como por exemplo, namoro, amor, sexo, gravidez?

- SEMPRE
- RARAMENTE
- NUNCA

9. Se você respondeu NUNCA à pergunta anterior, qual seria o motivo de seus responsáveis não conversarem sobre estes assuntos?

Caso tenha respondido sempre ou raramente, deixe esta questão em branco

- Sou muito nova
- Eles não têm tempo
- É função da escola
- Eles têm vergonha
- Outro:

10. Entre os órgãos a seguir, marque TODOS que você considera relacionados com a reprodução humana.

- ÚTERO
- FÍGADO
- OVÁRIO
- TESTÍCULOS
- ESTOMAGO
- RINS
- PÊNIS
- VAGINA
- Outro:

11. Dos métodos contraceptivos a seguir, marque TODOS os que você conhece?

- DIU - Dispositivo Intra Uterino
- Camisinha
- Tabela

- Diafragma
- Pílula Anticoncepcional
- Laqueadura e Vasectomia
- Contraceção de emergência (Pílula do Dia Seguinte)
- Contraceptivos injetáveis
- Outro:

12. Você adquiriu conhecimento sobre os métodos contraceptivos através de:

- Amigos ou colegas
- Televisão
- Revista
- Pais ou responsáveis
- Escola
- Outro:

13. Como é o ensino na escola, sobre a prevenção da gravidez?

- Apenas no livro didático
- Com discussão em grupos
- Relacionando aos fatos do dia a dia
- Com palestras
- Não é ensinado
- Outro:

14. Você usa algum método contraceptivo?

- SIM
- NÃO

15. Se você respondeu SIM à pergunta anterior, informe o método contraceptivo que é usado por você?

Caso tenha respondido não, deixe esta questão em branco

16. Com quantos anos você teve a sua primeira relação sexual?

- Ainda não tive relações sexuais
- 11 anos
- 12 anos
- 13 anos
- 14 anos
- 15 anos
- 16 anos

- 17 anos
- 18 anos ou mais

**SE VOCÊ TEM FILHOS, ESTÁ GRÁVIDA
OU JÁ ENGRAVIDOU, RESPONDA AS
QUESTÕES A SEGUIR.**

17. A sua gravidez é ou foi?

- Desejada
- Aceita
- Indesejada
- Planejada
- Outro:

18. Por que você engravidou?

- Descuido
- Desejo próprio
- Falta de informação
- Outro:

**19. Por que você não utilizou métodos
contraceptivos na relação sexual?**

- Não esperava ter relação sexual
naquele dia
- Não acredita na possibilidade de
engravidar
- Teve vergonha de pedir ao parceiro
para usar a camisinha
- Outro:

**20. Com quem estava morando quando
engravidou?**

- Com sua família
- Com a família do pai de seu filho
- Com o pai de seu filho
- Outro:

**21. Por quanto tempo você parou de
estudar quando engravidou?**

- 6 meses
- 1 ano
- Mais de 1 ano
- Não parou de estudar
- Outro:

**22. O que mais te agradou após o
nascimento de seu filho?**

**23. O que mais te incomodou após o
nascimento de seu filho?**

- Filho rejeitado pelo pai
- Amigos se afastaram
- Não poder ir a festas
- Abandono escolar
- Outro:

**24. Como você se sente em relação às
mudanças, ocorridas na sua vida, depois da
gravidez?**

- Feliz
- Preocupada
- Sem perspectivas
- Não sabe responder
- Não houve mudanças
- Outro:

**25. Você considera que a gravidez
aconteceu antes do tempo adequado para
ser mãe?**

- SIM
- NÃO

**26. Explique o porquê da resposta dada na
questão anterior.**

OBRIGADA POR SUA PARTICIPAÇÃO

As perguntas fechadas do questionário foram quantificadas por frequência simples. As perguntas abertas foram submetidas à análise de conteúdo (Bardin,2009), segundo

critério semântico, para a identificação qualitativa das categorias dos fatores envolvidos, que foram então quantificadas.

3.2. PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS

3.2.1. Seleção das atividades

As aulas foram selecionadas de acordo com o conteúdo escolar para o oitavo e nono ano do Ensino Fundamental e contemplaram discussão e reflexões sobre o uso de métodos contraceptivos e a gravidez na adolescência.

A seleção das atividades foi orientada pelo Parâmetro Curricular Nacional (PCN) do Ensino Fundamental, usando o tema transversal – Orientação sexual, conforme descrito a seguir.

- **Corpo e sexualidade:** Para que haja uma reflexão crítica sobre como as mulheres e homens constroem a imagem que têm de seu corpo e sexualidade, incluindo a influência da mídia, da sociedade e das normas de gênero. Atividade: O que é? O que é?
- **Direitos sexuais e direitos reprodutivos:** Aborda a questão da saúde sexual e reprodutiva, comportamento e tomada de decisão, a partir da perspectiva dos direitos. Atividade: Quero.... Não quero...
- **Maternidade:** Concentra-se nas diferentes experiências de gravidez e maternidade, e a importância do envolvimento masculino. Atividade: Tudo ao mesmo tempo e Brincando de casinha (aula autoral)

As atividades foram organizadas de modo a facilitar o seu entendimento e realização, compreendendo os seguintes itens: Objetivo; Materiais requeridos; Tempo recomendado; Notas de planejamento; Procedimento; Questões para discussão.

Para definição das atividades pedagógicas específicas e a abordagem do assunto, pautada por teorias cognitivas e princípios neurocientíficos, foram consultados diferentes sítios na internet visando a identificação de recurso didático pertinente. Após análise dos materiais encontrados, utilizamos o seguinte - <http://www.promundo.org.br/>. Nesse sítio os materiais pedagógicos selecionados atenderam às nossas perspectivas educacionais. As aulas escolhidas foram desenvolvidas por Promundo - Organização não Governamental que atua em diversos países do mundo buscando promover a igualdade de gênero e a

prevenção da violência com foco no envolvimento de homens e mulheres. A sua proposta é a de ajudar educadores a envolverem jovens em discussões sobre o significado de homem e mulher para melhorar suas escolhas na vida, saúde e sexualidade.

Estas aulas estavam inseridas nos materiais educativos do PROMUNDO e divididos nos seguintes Programas: M (Trabalhando com mulheres jovens) e H (Trabalhando com homens jovens). Estas aulas foram planejadas para acontecerem com grupos, são baseadas em evidências, para promoverem a sensibilização de mulheres e homens sobre desigualdades de gênero, saúde sexual e saúde reprodutiva e permitir que eles desenvolvam capacidades e atitudes associadas à autonomia nos relacionamentos.

3.2.2. Aulas selecionadas e adaptadas do PROMUNDO

As três aulas selecionadas de acordo com as características pré-estabelecidas foram adaptadas a realidade pedagógica das turmas escolhidas.

A sequência das aulas está discriminada no Quadro 1, a seguir:

Quadro 1 – Aulas selecionadas do sítio Promundo e seus respectivos objetivos para constituírem a sequência didática desenvolvida com alunos do Ensino Fundamental II.

Aula	Objetivo de aprendizagem
O que é? O que é? (Apêndice 8.2.1)	Reconhecer os diferentes significados e discursos que estão associados aos gêneros, sexualidade e reprodução
Quero ... não quero... (Apêndice 8.2.2)	Recriar as situações em que ocorrem a negociação do sexo seguro incorporando os argumentos a favor e contra o uso do preservativo
Tudo ao mesmo tempo (Apêndice 8.2.3)	Promover discussão sobre os múltiplos papéis e responsabilidades que muitas mulheres geralmente assumem, e a importância de dividir os cuidados da criança e as responsabilidades domésticas com os homens.

3.2.3. Aula Autoral

A aula planejada - “Brincando de Casinha” - foi confeccionada com o objetivo de promover nos alunos a tomada de consciência sobre as dificuldades e responsabilidades na criação de filhos. A dramatização foi a estratégia pedagógica usada nessa aula no sentido de atender aos aspectos sócio históricos e neurocientíficos da aprendizagem, através do envolvimento ativo e emocional dos alunos. De acordo com Izquierdo (2011, p. 45) - “Quanto mais emoção contenha determinado evento, mais ele será gravado no cérebro.”

Segundo Vigotski (2001, p. 63), as atividades artísticas podem ser trabalhadas de modo que os sujeitos conheçam melhor aos outros e a si mesmo, criando condições para a reflexão a respeito das próprias atitudes e possibilidades de mudança na convivência social.

Todas as aulas tiveram duração mínima de 50 minutos cada e foram realizadas com estratégias interativas e dialógicas, com os alunos do nono ano do ensino Fundamental.

A seguir encontra-se o plano de aula “Brincando de Casinha”, que após implementação e avaliação foi divulgado como produto desenvolvido, atendendo à requisito do mestrado profissional. (Registrado na Biblioteca Nacional/Direitos Autorais, protocolo 014597).

BRINCANDO DE CASINHA

Objetivos: Tomar consciência das dificuldades e responsabilidades na criação de filhos experimentando situações cotidianas e favorecendo a expressão de sentimentos e emoções.

Público: alunos do nono ano do Ensino Fundamental II e do primeiro ano do Ensino Médio

Justificativa: São notáveis as contribuições do teatro na formação humana das pessoas. Nesse sentido, trabalhar na escola através de oficinas de teatro favorece aos alunos a expressão de sentimentos, além de ampliar a sua comunicação com colegas e professores. Essa modalidade artística auxilia também a compreensão da diversidade de situações da sociedade e a percepção mais viva de sua realidade.

Duração das atividades: Duas ou três aulas de cinquenta minutos

Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com os alunos: Cuidados com um recém-nascido (higiene, alimentação, saúde). Use a folha de apoio (Manual do Seu filho: Cuidados com o Bebê. Vol. 1, 2, 3, 4. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1995) (Apêndice 8.3).

Material: bonecos, fraldas, mamadeiras

Atividade

- Divisão da turma em grupos e apresentação das situações problema para a escolha e discussão das possíveis soluções.
- Identificação dos alunos voluntários para a dramatização como atores
- Orientações dadas aos alunos visando a confecção do roteiro da dramatização incluindo:
 - ✓ Quem? – Identificação da personagem de cada um
 - ✓ O que? – Definição do que está acontecendo
 - ✓ Onde? – Caracterização do local

Situações problemas:

I. Um casal acabou de ganhar seu bebê:

Chegando em casa, se deparam com falta de luz e muito calor.

- Precisam dar um o banho no bebê, mas se preocupam com o umbigo.
- A mãe precisa amamentar. Sem experiência não sabe como fazer.
- A mãe percebe que o bebê fez coco e xixi, precisa troca-lo.
- Como o bebê não para de chorar, indagam-se se não seria cólica.
- Os pais resolvem dar uma mamadeira. Será que pode?

II. Passados alguns meses, você já está mais acostumada com o seu bebê, resolve então passear, está pensando em ir ao cinema.

- Com quem vai deixar seu bebê?
- Suas roupas não servem mais em você, o que fazer?
- O pai está mal-humorado e não quer te acompanhar
- A pessoa que você pediu para tomar conta do bebê, te avisou na última hora que não pode mais te ajudar.

III. Coisas acontecem sem se esperar, seu bebê hoje está com muita febre.

- Qual a primeira providência a tomar?
- Você está sem dinheiro nenhum, como comprar remédios?
- A mãe mede a temperatura e verifica que a febre aumentou.
- Não há um carro para você ir ao posto de saúde, e chove bastante.

IV. Os dias passam e você está se sentindo muito feia, seu corpo mudou, está cansada, ninguém a ajuda, seu companheiro reclama.

- Você quer se cuidar, ir ao cabelereiro. Mas como?
- Precisa estudar, pois tem provas.
- Quer preparar um jantar gostoso para o seu companheiro.
- Há vários meses não “namora”.

Interpretação:

- Após a discussão de cada grupo, eles irão interpretar as situações problemas de acordo com as soluções encontradas.
- Cada apresentação terá a duração de 15 minutos.
- Após cada apresentação o professor deverá comentar as atitudes positivas ou negativas dos personagens relativas ao conflito gerado pelas situações problema.

Sugestões

Ao convidar os alunos para participar da atividade, esclarecer que todos devem se envolver, de acordo com os seus papéis, com seriedade e respeito com os colegas durante a dramatização.

A plateia não deverá interferir na apresentação, mas ter atenção a fim de contribuir com a discussão posterior.

Caso algum aluno não queira representar, deixar livre, uma vez que é fundamental a espontaneidade e o respeito ao desejo do aluno em participar ou não nesse momento. O importante é levar o aluno a perceber que, a todo tempo, estamos vivendo situações do cotidiano que muitas vezes passam despercebidas, mas que merecem ser refletidas e planejadas.

Sugestão de avaliação:

1ª Avaliação:

- Usar as perguntas abaixo, para os participantes atores e plateia:
 1. Como foi participar dessa atividade?
 2. Que emoções surgiram nessa experiência?
 3. Como você acha que a (o) colega que atuou com você se sentiu?
 4. Quais foram as dúvidas identificadas sobre os cuidados com o bebê.
- Registrar os questionamentos que surgiram no decorrer da atividade e se houve algum tipo de desconforto entre os alunos em algum momento.
- Registrar também, os sentimentos e reações decorrentes das situações dramatizadas.
- Anotar no quadro as respostas a fim de orientar a discussão com os alunos.

2ª Avaliação: Na aula seguinte, aplica-se a avaliação no seguinte modelo:

Como você se sentiu sendo pai ou mãe de um bebê? Está preparado para viver na vida real esta situação? Indique na sua opinião quais seriam as dificuldades ou facilidades de se ter um filho.

Objetivo desta avaliação: Verificar se a atividade pode mudar a atitude dos alunos em relação à necessidade de prevenção da gravidez na adolescência, com soluções para o possível problema.

3.2.4. Desenvolvimento da Sequência Didática

O conjunto de aulas foi organizado em uma seguinte sequência didática, que visou a reflexão e a discussão dos alunos sobre como relacionar o ato sexual à possibilidade de gerar filhos. Também situar o sexo num contexto mais amplo de relacionamento entre os seres humanos, enfatizando a conexão entre sexualidade, o desenvolvimento pessoal, relações interpessoais e estrutura social.

A sequência didática foi realizada em uma mesma turma, primeiro em outubro de 2014, quando os alunos estavam no oitavo ano e depois nos meses de março e abril de 2015, quando esses se encontravam no nono ano de escolaridade.

A sequência didática planejada foi discutida entre as professoras autora e regente de Ciências, para críticas, sugestões e solução das dúvidas, anteriormente à sua aplicação.

As aulas realizadas pelas professoras, foram orientadas pelos seguintes princípios:

- O ambiente deve ser aberto e respeitoso para que os jovens se sintam à vontade para compartilhar e aprender com suas próprias experiências.
- As atividades foram criadas para gerar um processo de reflexão e de aprendizagem significativa.
- Responsabilidade no tratamento do assunto.
- Respeito quanto às dúvidas dos alunos.

Todas as aulas tiveram um momento de reflexão através da discussão do tema e do compartilhamento das histórias individuais, com o objetivo de contribuir para o aprendizado significativo com a perspectiva de mudança de atitude por parte dos adolescentes.

A realização das atividades pedagógicas foi filmada exclusivamente para o registro e posterior análise da comunicação oral entre os alunos participantes.

3.3. AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DO APRENDIZADO

3.3.1. Análise qualitativa e quantitativa dos dados

As respostas dadas às perguntas fechadas, apresentadas no questionário Gravidez & Adolescência, usando uma escala de alternativas, foram quantificadas por frequência simples.

Na avaliação qualitativa das respostas dos alunos às perguntas abertas foi usada a análise de conteúdo (BARDIN, 2009), envolvendo a identificação de categorias e a asserção avaliativa de Osgood. Posteriormente, foi determinada a frequência das categorias identificadas.

A análise de conteúdo, das respostas obtidas na aula “Quero ... não quero...”, foram realizadas por associação de palavras (BARDIN, 2009 p. 53). Este teste é utilizado para fazer surgir espontaneamente associações relativas às palavras exploradas ao nível dos estereótipos que criam. Faz com que os sujeitos associem, livre e rapidamente, a partir da audição das palavras indutoras (estímulos), outras palavras (respostas). As palavras usadas

como indutoras foram Mulher, Homem, Reprodução e Sexualidade. Esta aula também nos levou a criar os critérios para análise de conteúdo da qualidade da intervenção pedagógica criada pela autora da pesquisa. Tais como Impactos na vida pessoal e familiar, Cuidados com os filhos, Necessidades econômicas da família, Tempo de dedicação ao filho, Privações da diversão.

A análise de conteúdo das respostas obtidas na aula “Brincando de Casinha”, onde foi aplicado o pré e pós-teste foi realizada através da categorização que segundo Bardin (2009) “é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia) com os critérios previamente definidos” (p.201). O critério usado para a análise foi o semântico, envolvendo categorias temáticas. Essas foram identificadas e quantificadas por frequência obtida, considerando o total de respostas relacionadas a cada categoria.

A avaliação da qualidade da intervenção pedagógica implementada e do aprendizado decorrente foi realizada através de testes aplicados antes (pré-teste) e após (pós-teste) a aula “Brincando de Casinha”.

3.3.2. Aplicação do pré e pós-teste para a Avaliação

O pré-teste foi aplicado antes da aula “Brincando de Casinha”. A pergunta do pré-teste foi concebida com a intenção de identificar a capacidade dos alunos em resolver problemas de acordo com o conhecimento prévio ou adquirido formalmente através de conteúdo curricular.

Após as apresentações dessa aula, foi aplicado o pós-teste, no qual foram acrescentadas duas perguntas. Uma pretendeu verificar a tomada de consciência da responsabilidade do ato sexual pelos alunos após a implementação da sequência didático-pedagógica pelo professor seis meses antes. A outra pergunta versou sobre o sentimento experimentado durante a dramatização por atores e plateia a fim de determinar a qualidade da emoção. Esse foi aplicado três semanas após a realização da última atividade da sequência didático-pedagógica, a aula intitulada “Brincando de Casinha”. A seguir o modelo de pré-teste e do pós-testes.



“A namorada de seu melhor amigo está grávida. Ele pediu para conversar com você, pois está muito preocupado com a situação, e gostaria de sua opinião.”
Você pensou e listou as possíveis preocupações de seu amigo, sugerindo algumas soluções. Quais seriam?

Preocupações	Soluções

A) Marque se você é:

Menino

Menina

B) O ato sexual é de responsabilidade tanto do menino quanto da menina, por que _____

C) Diga qual foi seu sentimento em participar dessa atividade. _____

D) Você participou da atividade como?

Ator

Plateia

4. RESULTADOS

4.1. Identificação dos fatores socioeconômicos, cognitivos e comportamentais envolvidos na gravidez na adolescência

Responderam ao questionário Gravidez & Adolescência um total de vinte e sete alunas do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio. A primeira parte do questionário foi respondida por vinte e três alunas e a segunda destinada àquelas que já tinham engravidado ou estavam grávidas foi respondida por apenas quatro. Nosso questionário não alcançou o objetivo de identificar todas as alunas mães.

Verificamos dentre os aspectos socioeconômicos que, 73% das entrevistadas têm uma família formada de duas a quatro pessoas, 91% dos responsáveis trabalham fora de casa, 50% das adolescentes moram com seus pais, 40% das famílias são beneficiárias de programas sociais e 50% destes pais tem ensino médio.

Nos aspectos cognitivos identificamos que, 100% conhecem os órgãos reprodutores humano e os métodos contraceptivos, 100% entendem o que são métodos contraceptivos. Apenas 29% declararam ter adquirido conhecimento sobre a sexualidade na escola. E segundo 18 % das adolescentes, o aprendizado sobre sexualidade foi através de discussões em grupo.

Quanto aos aspectos comportamentais sobre a sexualidade, 40% afirmam que raramente conversam com seus responsáveis sobre este assunto. Quanto à prática sexual, 29% já tiveram relação sexual e destas, 25% usam método contraceptivo.

Entre as adolescentes que já engravidaram, a metade relata ter sido por descuido e que não utilizaram contraceptivos, pois não acreditavam que iriam engravidar. Dessas, duas tiveram uma gravidez indesejada, uma não têm companheiro e duas têm namorado, três informaram não ter dificuldade para o futuro da família, duas se sentem mais cuidadosas e apenas uma parou de estudar. Para as questões comportamentais, três consideram que a gravidez aconteceu fora do tempo adequado para ser mãe porque ainda não tinham terminados os estudos.

Este resultado nos levou a estabelecer as atividades pedagógicas da sequência didática, não levando em consideração o corpo biológico, já que o questionário mostrou que cognitivamente essas alunas possuíam os saberes necessários sobre como se

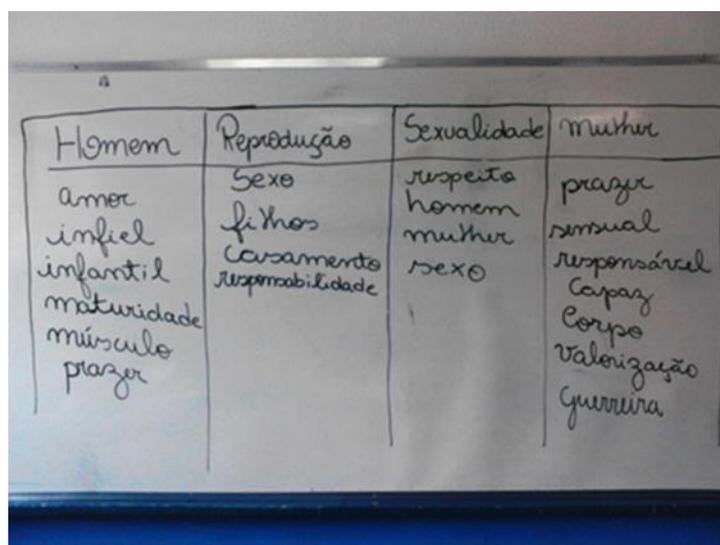
engravida. Buscamos então incluir as dimensões culturais, afetivas e sociais para uma mudança de atitude durante a relação sexual entre um homem e uma mulher.

4.2. Desenvolvimento das Atividades Pedagógicas Planejadas

Realizamos, primeiramente, um total de três atividades, divididas em 10 aulas de 50 minutos cada, perfazendo um total de 9 horas, realizadas pelos alunos do oitavo ano (2014) que passaram ao nono ano (2015) do Ensino Fundamental.

A primeira aula da sequência didática foi a aula “O que é? O que é?” (aula adaptada), realizada com 25 alunos do oitavo ano do Ensino Fundamental II. Esta aula teve como objetivo reconhecer os diferentes significados e discursos que estão associados aos gêneros, sexualidade e reprodução.

Foi pedido aos alunos que dissessem a primeira palavra que lhes viesse à mente sobre: homem, reprodução, sexualidade e mulher. As respostas estão retratadas na Figura 3.



Homem	Reprodução	Sexualidade	Mulher
amor infiel infantil maturidade músculo prazer	Sexo filhos Casamentos responsabilidade	respeito homem mulher sexo	prazer sensual responsável Capaz Corpo valorização guerrera

Figura 3 – Registro fotográfico do quadro com as palavras sugeridas pelos participantes que identifica o que entendem sobre as palavras expostas.

Analisando as respostas dadas às palavras alvos, percebemos que para a palavra Homem a turma identifica duas palavras negativas, infiel e infantil. Já para a palavra Mulher todas as palavras são positivas. A relação para a palavra Reprodução e Sexualidade estão de acordo com os estereótipos sociais de homem e mulher.

Após a discussão inicial com as palavras alvo, foi pedido que os alunos fizessem uma síntese por escrito do que significa ser homem e ser mulher em nossa sociedade, quanto a sexualidade (prazer, afetividade, reprodução, moral).

Analisando as sínteses feitas pelos alunos identificamos mais uma vez a caracterização dos estereótipos sociais partilhados por um grupo. Na percepção dos alunos, os homens devem ser responsáveis, tratar as mulheres com mais respeito e serem fiéis. Na percepção das alunas, as mulheres devem ser trabalhadoras, guerreiras e independentes. Ambos indicam que devem estar bonitos e sensuais. Assim contatamos a conexão entre a primeira parte da aula, onde precisavam dizer o que lhes viesse à cabeça sobre as palavras alvo e a segunda, onde tiveram que escrever sua opinião. Nessa atividade não houve identificação do gênero de cada aluno. A seguir citamos algumas definições dadas por eles, como exemplo.

SER HOMEM:

“... não é apenas pegar várias mulheres, sair com umas e outras. É fazer a mulher feliz, ele dever ser fiel com ela...”

“... ter caráter, ter respeito a mulher, ser responsável, saber fazer as coisas na hora certa....

...tem que trabalhar para ajudar nas despesas da casa....

...ser cuidadoso, se arrumar bem, ser cheiroso e bonito...

SER MULHER:

... tem que ser guerreira, trabalhadora, lutar pelos seus objetivos....

... responsável, trabalhadora. Ter classe e postura de uma dona de casa...

...tem que ser gostosa, tem que ser bonita, tem que ter higiene. Tem que ser responsável...

... tem que trabalhar, ser independente. Formar uma boa vida, ser inteligente, ser capaz de tudo...

A segunda aula da sequência didática foi a aula **“Quero ... não quero...”** (aula adaptada), realizada, com 27 alunos do nono ano do Ensino Fundamental, divididos em quatro grupos. Essa aula tinha o objetivo de recriar as situações em que ocorrem a negociação do sexo seguro, incorporando os argumentos a favor e contra do uso do preservativo. Foi atribuída, a cada grupo, a tarefa de discutir as razões pelas quais os

homens e mulheres querem ou não usar preservativos. Depois, cada grupo negociou com seu oposto – homens que usam com mulheres que não usam e – mulheres que usam com homens que não usam, através de dramatização. Os alunos representaram casais de namorados na situação em que precisavam negociar o uso ou não do preservativo na hora do ato sexual.

Categorizamos as respostas dos alunos quanto às razões do uso ou não do preservativo estas se encontram no Quadro 2 a seguir.

Quadro 2 - Categorias de respostas quanto as razões do uso ou não de preservativo por homens e mulheres na percepção de alunos do 8º ano, de acordo com os diferentes grupos de alunos.

GRUPOS	Razões para o Uso de preservativo		Razões para o Não Uso de preservativos	
	Para HOMENS	Para MULHERES	Para HOMENS	Para MULHERES
A Não se identificou	Prevenção de doença e gravidez	Gravidez indesejada	Desconhecimento dos riscos	Evitar brigas ou discussões
B 2 meninas 5 meninos	Prevenção de doença	Prevenção de doença e gravidez	Interferência negativa na relação sexual	Gravidez Interferência negativa na relação sexual
C Não se identificou	Prevenção de doença e gravidez	Prevenção de doença e gravidez	Desejo de paternidade	Ausência de responsabilidade
D 6 meninas 1 menino	Prevenção de doença e gravidez	Prevenção de doença	Interferência negativa na relação sexual	Gravidez Comportamento irresponsável

A análise das respostas revela uma unanimidade quanto a razão para o uso do preservativo, ou seja, a prevenção de doenças e a gravidez indesejada, que indica a assimilação do conteúdo curricular. Quanto ao não uso do preservativo, as razões apresentadas foram: a possibilidade de interferência negativa na relação sexual; para evitar brigas ou discussões e em consequência de comportamento irresponsável.

Após as negociações, foram apresentadas questões para discussão, que perguntavam como esses temas aparecem na vida real, quais as suas consequências e qual o melhor

momento para se negociar. As categorias de respostas dos alunos quanto ao uso ou não do preservativo que foram identificadas estão no quadro 2 a seguir:

- Na vida real o melhor momento para negociação é antes do ato sexual
- As consequências de uma negociação negativa pode ser o término do namoro
- As reações que podem acontecer neste tipo de negociação são irritação, vergonha, falta de interesse e responsabilidade.

Estas respostas se relacionam ao comportamento no ato sexual, e nos fazem refletir se o uso ou não do preservativo está associado a falta de consciência quanto a responsabilidade em gerar filhos. Identificamos, nessa aula, que embora o conteúdo sobre reprodução tenha sido trabalhado dois meses antes de nossa intervenção, os alunos apresentaram argumentos coerentes que indicam a retenção do aprendizado.

A terceira aula da sequência pedagógica foi a aula **“Tudo ao mesmo Tempo”** (aula adaptada), desenvolvida na turma de nono ano de escolaridade, em duas etapas. A primeira com a presença de 32 alunos e a segunda com 22 alunos. Essa aula tinha como objetivo promover uma discussão sobre os múltiplos papéis e responsabilidades que as mulheres assumem sozinhas e a importância de se dividir os cuidados com as crianças, também com os homens.

Na primeira parte da aula, foi apresentada uma dinâmica, em que dois grupos representaram, através de mímica, o cotidiano de adolescentes com filhos. Os grupos tinham cada um, seis alunos. Os outros alunos da turma fizeram parte da plateia, para observar e comparar o que estava acontecendo, esses não sabiam o que o grupo da mímica iria fazer.

O primeiro grupo representou por meio de mímica, um casal, em que apenas o pai tinha responsabilidade com a criança. O segundo grupo representou uma menina que não possuía marido e era responsável sozinha pela criança.

Após as apresentações, a plateia conseguiu atingir um dos objetivos da aula que era identificar através das mímicar as diferenças entre a responsabilidade pelo filho ser apenas da mãe ou apenas do pai.

Na aula seguinte, foi realizada a segunda parte da atividade, que constituiu de perguntas para discussão e reflexão sobre a aula anterior. Foram apresentadas as seguintes perguntas: 1) Qual a diferença entre homens e mulheres na participação com os cuidados dos filhos?; 2) De onde vem a ajuda para a mãe jovem estudar/trabalhar?; 3) Qual a

expectativa da mulher em relação ao homem com o cuidado dos filhos?; 4) Ambos têm a mesma capacidade de cuidar dos filhos?; 5) O que aprenderam com esta atividade?

No quadro 3 apresentamos um resumo das respostas dadas às diferentes questões por cada grupo. Verificamos que 75% dos alunos explicitaram que a responsabilidade de cuidar de uma criança é do pai e da mãe.

As respostas estão discriminadas de acordo com os grupos de alunos no Quadro 3, a seguir.

Quadro 3: Respostas dos quatro grupos de alunos às cinco perguntas relativas aos papéis e responsabilidades nos cuidados com os filhos e tarefas domésticas.

GRUPOS		Qual a diferença entre homens e mulheres na participação com os cuidados dos filhos?	De onde vem a ajuda para mãe jovem estudar/trabalhar?	Qual a expectativa da mulher em relação ao homem com o cuidado dos filhos?	Ambos têm a mesma capacidade de cuidar dos filhos?	O que aprenderam com esta atividade?
1	2 meninos 2 meninas	Os homens são mais dependentes que as mulheres. /As mulheres são mais responsáveis.	Avós	Amor. Carinho. Responsabilidade. Atenção. Compreensão.	Sim	Ter foco, saber se cuidar.
2	4 meninos 3 meninas	A mulher é mais cuidadora. / A mulher pede ajuda da avó.	Não respondeu	Que os homens ajudem nas tarefas domésticas.	Sim	Ter responsabilidades na hora de ter filhos.
3	2 meninos 4 meninas	A mulher cuida mais. O homem protege e prove. /As mulheres levam o filho para a escola. /Os homens deixam na creche.	Família	Que os homens ajudem nas tarefas domésticas.	Sim O homem possui seu lado forte, frágil e delicado	Não ter filhos na adolescência. Permanecer juntos pai e mãe, para melhor cuidar da criança.
4	4 meninos 1 menina	A mulher tem mais jeito para cuidar. / As mulheres estão sempre presentes.	Família Marido Amigos	Que os homens ajudem nas tarefas domésticas. / Mais cuidado com o filho.	Sim	Que a responsabilidade de cuidar de uma criança é do pai e da mãe.

A aula “Brincando de Casinha”, foi realizada com 25 alunos no ano de 2015, que já haviam participado das atividades sobre o tema, quando cursavam o oitavo ano do Ensino Fundamental. Tais atividades foram as seguintes - “O que é? O que é? ”, “Quero ... não quero...” e “Tudo ao mesmo Tempo”.

A aula “Brincando de Casinha” teve como objetivo promover a tomada de consciência das dificuldades e responsabilidades na criação de filhos. Os alunos tiveram que dramatizar as quatro situações problema relacionadas aos cuidados de um bebê. Em um primeiro momento, o pré-teste foi aplicado a todos os alunos da turma para que expressassem as preocupações e as soluções para a seguinte situação - um amigo está com a namorada grávida e pede ajuda de como proceder. (Figura 4)



Figura 4 – Alunos respondendo individualmente ao pré-teste.

Após respondido o pré-teste, dividimos a turma em quatro grupos, para que cada um escolhesse uma das quatro situações-problema e as discutisse. Os componentes de cada grupo, então, selecionaram quais seriam os atores para a dramatização. Estes alunos atores puderam ensaiar sua situação problema.

Na aula seguinte estes grupos se apresentaram, no auditório da escola, tendo os colegas da turma como plateia.

O primeiro grupo demonstrou a situação I: **Um casal acabou de ganhar seu bebê.** Este grupo foi composto por quatro meninas, das quais uma delas era a mãe e outra era sua companheira. As demais eram amigas que estavam na casa para ajudar. Encontraram soluções que foram: chorar, dar mamadeira à criança e balançar muito o bebê que não parava de chorar. Cuidaram com muito carinho do bebê (Figura 5). Após a dramatização a pesquisadora questionou alguns recursos usados por elas como dar mamadeira a um bebê

que acabou de sair do hospital. As alunas responderam que não sabiam como proceder. As alunas demonstraram desconforto com a apresentação e uma revelou se sentir apavorada com a situação.



Figura 5 – Aluna encenando a situação problema I: **Um casal acabou de ganhar seu bebê.** Cena representativa da mãe dando mamadeira ao bebê.

O segundo grupo representou a situação II - **Passados alguns meses, você já está mais acostumado com o seu bebê, resolve então passear, está pensando em ir ao cinema.** Esse grupo foi composto por duas alunas e um aluno, que representaram pai, mãe e uma amiga. O pai representa total desinteresse pela criança, a mãe pede a amiga para ajudá-la, mas esta mostra má vontade. A amiga questiona a mãe sobre o uso da mamadeira e também sobre o pai, se ele não iria ajudar a cuidar de seu filho (Figura 6). A mãe diante da situação se chateia e desiste de sair. Quando questionados pela pesquisadora sobre o sentimento após a apresentação, a “amiga” afirmou que sentiu tristeza, angústia e o “pai” disse que a gravidez precoce tira a liberdade, obriga a uma maior responsabilidade.



Figura 6 - Alunos encenando a situação problema II - **Passados alguns meses, você já está mais acostumado com o seu bebê, resolve então passear, está pensando em ir ao cinema.**

O terceiro grupo representou a situação III - **Coisas acontecem sem se esperar, seu bebê hoje está com muita febre.** Este grupo foi formado por quatro alunos, sendo dois meninos, que representaram o pai e o seu irmão, e as duas meninas, a mãe e a sua amiga. Esse grupo optou por apresentar um conflito no qual a amiga questiona a mãe se o pai não vai lhe dar dinheiro para o cuidado do filho e o cunhado interfere dizendo que é para ela cuidar da própria vida. O pai retira toda a sua responsabilidade em relação a ajuda ao filho alegando não ter condições para ajudar, sendo apoiado todo o tempo pelo irmão. No final o pai acaba cedendo e ajuda a mãe (Figura. 7). Quando questionados pela professora sobre o que sentiram durante a dramatização, os meninos alegaram uma total falta de responsabilidade dos homens em não assumir seu papel como pais. A menina que representou a mãe informou que se sentiu muito sozinha, pois ela é quem decide tudo sobre o filho.



Figura 7 - Alunos encenando a situação problema III - Coisas acontecem sem se esperar, seu bebê hoje está com muita febre.

O quarto grupo dramatizou a situação IV - **Os dias passam e você está se sentindo muito feia, seu corpo mudou, está cansada, ninguém a ajuda, seu companheiro reclama.** Esse grupo foi formado por três alunas que representaram a mãe adolescente, a irmã da mãe, que veio do Ceará para ajudar, e a psicóloga. Um aluno representou o pai, totalizando quatro alunos. O roteiro definido por esse grupo envolveu a questão de saúde da mãe adolescente desencadeada pela falta de apoio para cuidar do filho, que culminou em separação. Quando a mãe é questionada pela irmã por que está feia e deprimida ela diz que a pior coisa que aconteceu foi ter tido o filho. As explicações foram: “não tenho mais tempo para mim”, “ninguém fica com a criança para eu poder me cuidar” e “o pai não a ajuda também.” Ela tem que estudar com o filho nos braços e acaba não conseguindo continuar os estudos (Figura 8). O marido a questiona quanto ao cuidado dela consigo e os

dois acabam brigando. A irmã vendo a situação chama o cunhado e diz que “precisam levar a mãe da criança ao médico” (Figura 9). Resolvem, então, procurar ajuda, a mãe se nega ao tratamento, mas a irmã a convence e ela melhora. Infelizmente o marido não consegue entender o que está acontecendo e arranja outra namorada. Eles acabam brigando e se separando, quando o pai informa que vai ficar com a criança. Após serem questionados pela professora sobre o sentimento experimentado após a dramatização, o aluno (pai) relata que nesta idade não está preparado para esta situação, se sentiram muito mal e aconselham a todos a não viverem esta circunstância na adolescência.



Figura 8 – Alunas encenando a situação problema IV – representam a mãe tentando estudar com o filho nos braços



Figura 9 – Alunos encenando a situação problema IV - representam a mãe na consulta com a psicóloga

As apresentações foram muito emocionantes para nós professoras envolvidas, a autora do trabalho e a professora regente da turma participantes. Os alunos manifestaram potencial criativo no desenvolvimento do roteiro e na elaboração das cenas, com seriedade, envolvimento com a atividade e respeito mútuo. Os alunos em suas dramatizações usaram através de seus personagens falas que nos remeteram às situações

do cotidiano como: “Você, não teve o filho? Agora aguenta! ”; “Estou cansada de fazer tudo sozinha! ”; “Seu malandro... fazer o filho sabe, mas cuidar...”; “Não tenho dinheiro! O que você quer que eu faça? ”. Isso só afirma que o potencial que estes alunos trazem para a escola é muito importante e que devemos sempre aproveitá-los para que ocorra de fato o aprendizado.

4.3. Análise dos pré e pós-testes

O pré-teste foi aplicado antes da atividade “Brincando de Casinha” e não identificamos dificuldade entre os alunos para responder qualquer questão. Participaram do pré-teste os 25 alunos, do nono ano do Ensino Fundamental, sendo doze meninos e treze meninas.

O pré-teste visava identificar as preocupações e soluções de cada aluno para uma situação na qual o namorado de uma adolescente grávida, sem saber o que fazer, pede ajuda ao amigo.

Através da análise de conteúdo identificamos nove categorias de preocupações entre meninos e meninas em relação a gravidez na adolescência, destacadas a seguir: Abandono do estudo, manutenção da gravidez, aceitação do pai da criança, cuidados adequados com o bebê, falta de independência financeira, falta de responsabilidade, perda da liberdade, reação dos pais, saúde da grávida. Quanto as soluções, identificamos as seguintes categorias após a análise de conteúdo: boa relação entre o casal, independência financeira, comunicação aos avós, cuidado com a grávida, cuidado com a saúde do bebê, manutenção dos estudos, manutenção da gravidez, pedido de ajuda aos responsáveis e uso dos preservativos.

Depois de decorridos quinze dias da apresentação foi aplicado o pós-teste, a fim de comparar as respostas relativas aos problemas relacionados à gravidez na adolescência e as respectivas soluções. As categorias se mantiveram em relação ao pré-teste.

Analisando os resultados, constatamos que as preocupações predominantes em relação a gravidez na adolescência foram: a falta de independência financeira, tanto no pré-teste (76%) quanto no pós-teste (86%); e a preocupação com os cuidados adequados com o bebê que estava presente em 60% das respostas em ambos os testes. Em terceiro lugar, o abandono do estudo foi a preocupação de 48% dos alunos no pré-teste e de 24%

no pós-teste. A perda da liberdade e a reação dos pais representaram cada a preocupação de 28% dos alunos no pré-teste. Já no pós-teste identificamos que apenas 8% se preocuparam com a perda da liberdade, havendo um pequeno aumento de 28% para 32% em relação à reação dos pais. A falta de responsabilidade foi verificada como preocupação por 28%, seguidos por 16% que pensam na saúde da grávida, no pré-teste, e 32% no pós-teste. A aceitação do pai da criança no pré-teste foi de 8% e no pós-teste de 4%. A preocupação quanto à manutenção da gravidez no pré-teste foi de 4% e no pós-teste 12%.

Comparando nossos resultados podemos verificar que depois da intervenção houve um aumento na preocupação sobre a falta de independência financeira de 76% para 84%. Os cuidados adequados com o bebê, se mantiveram em 60%, assim como a falta de responsabilidade (20%). A preocupação com a reação dos pais aumentou após a intervenção de 28% para 32%, assim como a saúde da grávida, antes 16% e depois 40%. O abandono do estudo foi mencionado por 40% antes e depois por 24%. Em relação a preocupação com a manutenção da gravidez, houve um aumento de 4% para 12% entre os alunos após a intervenção.

Entre as soluções notamos um aumento em conseguir independência financeira (68%) antes contra 48% depois e um aumento da categoria boa relação do casal para a criação do filho (36%), após a intervenção.

Nas figuras 9 e 10, a seguir, detalhamos os percentuais das categorias descritas anteriormente para as preocupações e soluções apresentadas pelos alunos, de acordo com o pré-teste e pós-teste, respectivamente. A análise comparativa de tais percentuais pode indicar a influência ou não das atividades sobre o aprendizado dos alunos a respeito dos diferentes aspectos relacionados à gravidez na adolescência.

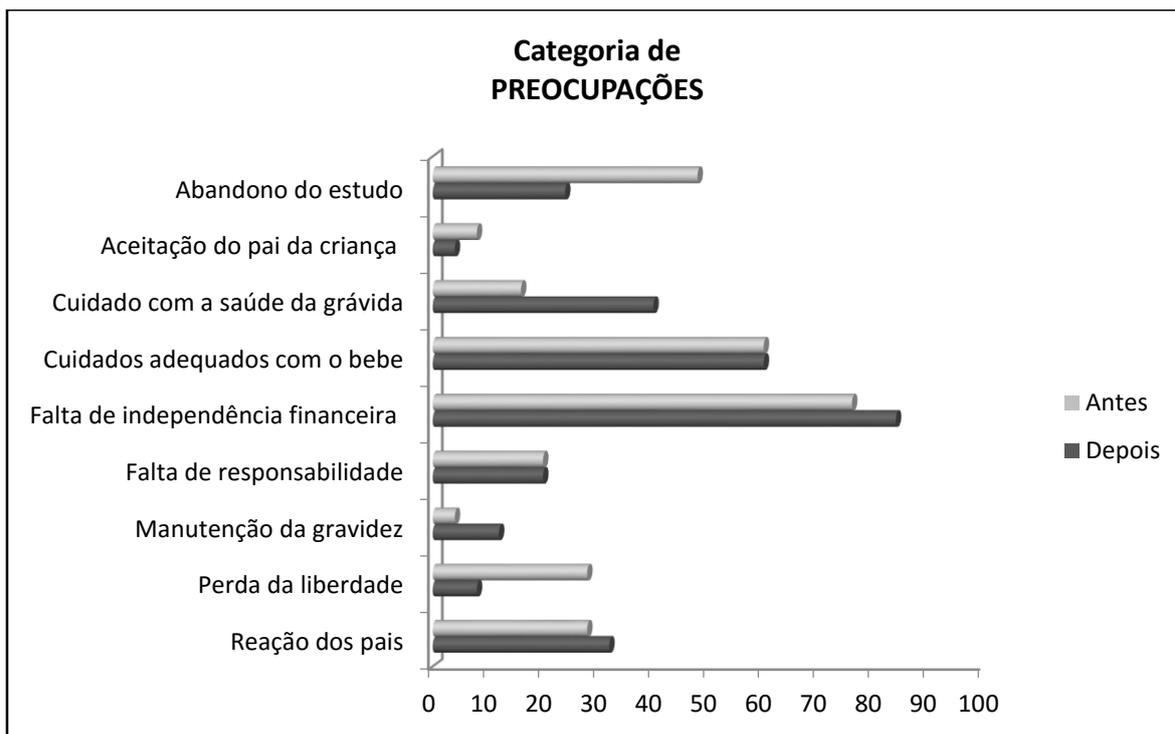


Figura 10: Frequência das categorias identificadas para as **preocupações** dos alunos quanto a criação de filho antes e depois da aula “Brincando de Casinha”.

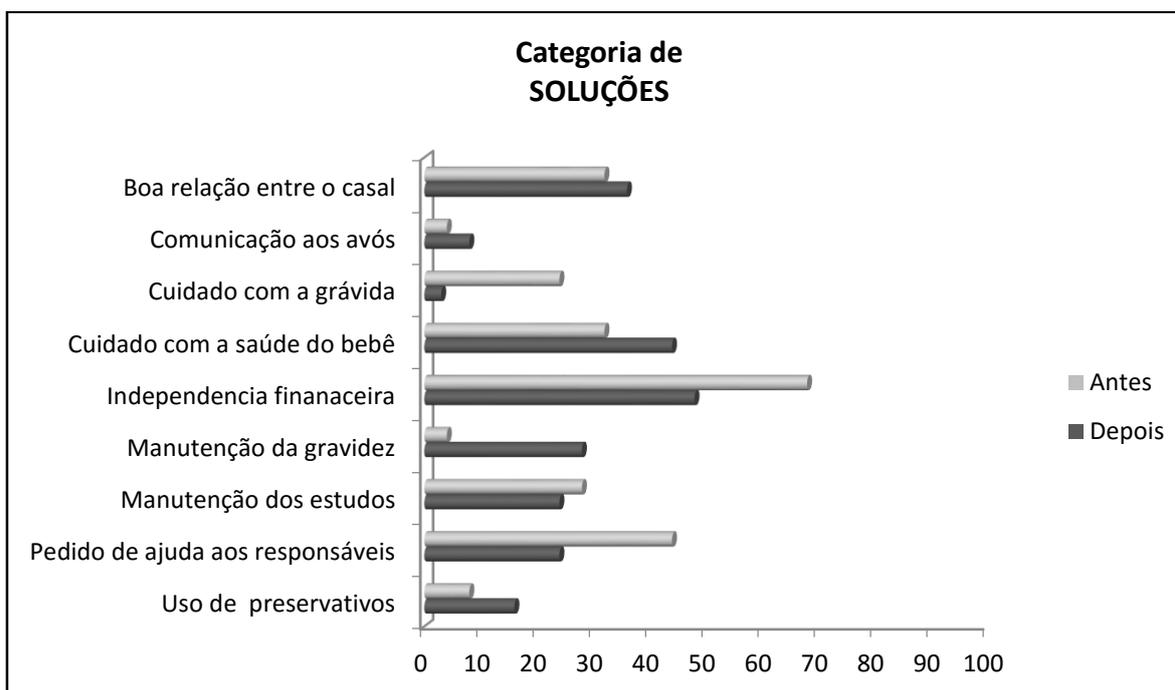


Figura 11: Frequência das categorias identificadas para as **soluções** relacionadas às preocupações dos alunos quanto a criação de filho antes e depois da aula “Brincando de Casinha”.

Nos Quadros 4 e 5, a seguir, detalhamos as respostas dadas no pré-teste e no pós-teste, com frases representativas das nove categorias, para preocupações e soluções, identificadas durante a análise textual.

Quadro 4: Exemplos de respostas relativas às categorias das preocupações dos alunos quanto à gravidez na adolescência, obtidas no pré-teste e no pós-teste.

CATEGORIAS DE PREOCUPAÇÕES		
CATEGORIAS	EXEMPLOS	
	PRÉ-TESTE	PÓS-TESTE
ABANDONO DO ESTUDO	“Os estudos que não terminaram”	“Como vou acabar meus estudos?”
ACEITAÇÃO DO PAI DA CRIANÇA	“Ele não aceitar o fato dela estar grávida.”	“Se o pai irá assumir.”
CUIDADO COM A SAÚDE DA GRÁVIDA	“Não se alimenta direito e está fraca em questões de saúde.”	“Tomar cuidado com a grávida, senão pode complicar sua vida.”
CUIDADOS ADEQUADOS COM O BEBÊ	“Será que vamos saber cuidar do bebê.”	“Ambiente saudável e frutífero.”
FALTA DE INDEPENDÊNCIA FINANCEIRA	“Como vais sustentar a garota e a criança.”	“Trabalhar para manter o filho.”
FALTA DE RESPONSABILIDADE	“A preocupação é que ela não tem responsabilidade.”	“O que fazer com um filho nos braços.”
MANUTENÇÃO DA GRAVIDEZ	“Ela quer abortar.”	“Abortar é uma preocupação que você pode tirar uma vida inocente.”
PERDA DA LIBERDADE	“A gravidez pode atrapalhar sua vida.”	“Não poder sair com os amigos”
REAÇÃO DOS PAIS	“Será que meus pais vão aceitar.”	“Desentendimentos com os pais.”

Quadro 5: Exemplos de respostas relativas às categorias das soluções apresentadas pelos alunos à gravidez na adolescência, obtidas no pré-teste e no pós-teste.

CATEGORIAS DAS SOLUÇÕES		
CATEGORIAS	EXEMPLOS	
	PRÉ-TESTE	PÓS-TESTE
BOA RELAÇÃO ENTRE O CASAL	<i>“Eles terão que ter uma relação boa pois qualquer alteração pode atingir a eles.”</i>	<i>“Ajudar a namorada em tudo.”</i>
COMUNICAÇÃO AOS AVÓS	<i>“Primeiro falar com a grávida para dar a notícia aos pais dela.”</i>	<i>“Conversar com o seu pai para ele entender.”</i>
CUIDADO COM A GRÁVIDA	<i>“Se cuida para que não corra risco de perder a criança.”</i>	<i>“Dar carinho, saúde e atenção, não brigar, nem discutir.”</i>
CUIDADO COM A SAÚDE DO BEBÊ	<i>“Levar ao médico sempre que precisar e não esquecer das vacinas.”</i>	<i>“Cuidado com o nariz, umbigo, ouvido e etc...”</i>
INDEPENDÊNCIA FINANCEIRA	<i>“Correr atrás de trabalho para dar o necessário para a criança.”</i>	<i>“A solução é ele encontrar um trabalho imediatamente.”</i>
MANUTENÇÃO DA GRAVIDEZ	<i>“... seja forte e pense bem. Não abortar JAMAIS!!!!”</i>	<i>“Fez, agora assume a responsabilidade.”</i>
MANUTENÇÃO DOS ESTUDOS	<i>“Estudar e trabalhar de um jeito digno.”</i>	<i>“Trabalhar de dia e estudar a noite.”</i>
PEDIDO DE AJUDA AOS RESPONSÁVEIS	<i>“Conversar juntos com os pais, para ver como vai ser a vida deles.”</i>	<i>“A família apoiar acima de tudo.”</i>
USO DOS PRESERVATIVOS	<i>“A solução é usar preservativos”</i>	<i>“Se prevenir...”</i>

4.4. Análise das questões adicionais do pós-teste

Analisando a explicação do porquê de o ato sexual ser de responsabilidade tanto do menino quanto da menina, identificamos duas categorias de respostas. Uma relacionada às consequências do ato tais como gravidez ou transmissão de doenças, completando corretamente o porquê da questão. A segunda categoria, livre arbítrio, foi determinada quando os alunos afirmam, por exemplo, que “não fazem nada sem querer” ou que “a decisão é dos dois”. Algumas respostas foram constituídas pelas duas categorias, como a seguir “ Porque na vida há sempre uma doença é preciso usar proteção, mas o ato é dos dois.... porque uma pessoa não tem relações sozinha, mas sim com outra pessoa...”. A

categoria consequência foi encontrada em 70,8% das respostas entre os alunos, a categoria livre arbítrio em 16,6% e essa associada à consequência em 8,3%. Um total de 20,8% deixou em branco ou não respondeu adequadamente. Identificamos que todas as meninas responderam adequadamente à questão e que entre aquelas que atuaram houve maior incidência (3/6) da categoria livre arbítrio.

Também no pós-teste avaliamos o sentimento que cada aluno experimentou ao participar da atividade e verificamos que os sentimentos positivos (felicidade, alegria, gratificação, bem-estar, emoção, interesse e aprendizado) expressados por 64% dos alunos superaram os negativos (tristeza, raiva, dificuldade e preocupação). Entretanto, esses últimos sentimentos foram revelados apenas entre as meninas e, principalmente, entre as que atuaram. Essas também revelaram que sentiram dificuldade em resolver os conflitos apresentados e que se sentiram como na vida real. Um dos meninos ator revelou ter se sentido em um momento difícil, pois se viu na vida real. Dentre os sentimentos positivos, o de aprendizado predominou (20,8%), com destaque entre as meninas da plateia (5 em um total de 7). Apenas um aluno não soube expressar o seu sentimento. Os meninos disseram que deveria haver mais atividades como estas na escola. A seguir no quadro 6 estão relacionados todos os sentimentos revelados pelos alunos, em relação a atividade proposta – dramatização, de acordo com o grupo.

Quadro 6: Sentimentos experimentados pelos alunos após participarem da aula “Brincando de Casinha”

SENTIMENTO EM PARTICIPAR DA ATIVIDADE			
MENINAS		MENINOS	
ATOR	PLATEIA	ATOR	PLATEIA
APRENDIZAGEM	EMOÇÃO	APRENDIZAGEM/ BEM ESTAR	APRENDIZAGEM
EMOÇÃO	APRENDIZAGEM	GRATIFICAÇÃO/ ALEGRIA/REALIZAÇÃO	BEM ESTAR
TRISTEZA	BEM ESTAR APRENDIZAGEM	BEM ESTAR	BEM ESTAR
TRISTEZA/ DIFICULDADE	CARINHO	BEM ESTAR	INTERESSE
RAIVA	BEM ESTAR	DIFICULDADE	PREOCUPAÇÃO
PREOCUPAÇÃO/ FELICIDADE	TRISTEZA		PREOCUPAÇÃO
			NÃO SABE

Legenda: verde – positivo; roxo - negativo

5. DISCUSSÃO

Em nosso estudo sobre os aspectos que podem contribuir para a gravidez na adolescência não foi possível determinar, através do instrumento usado, o tipo de influência das condições socioeconômicas apresentadas pelas famílias das adolescentes, que responderam ao questionário Gravidez & Adolescência. Entretanto, verificamos haver boa organização familiar e que, a despeito da baixa renda, as participantes se consideram felizes na condição de mães

Quanto aos fatores cognitivos pertinentes a prevenção da gravidez, verificamos que os alunos entrevistados tinham um bom conhecimento, principalmente quanto aos tipos e uso de métodos contraceptivos. Tal resultado é semelhante ao de diferentes autores (Belo e Silva, Abramovay, Chalem). Entretanto, as alunas que já haviam engravidado revelaram que a gravidez precoce tinha sido por descuido e que, atualmente, não usam contraceptivos em suas relações sexuais. Essa constatação indica, que apenas a aquisição de informações não é suficiente para que haja a mudança de atitude quanto ao uso de contraceptivos. Relacionando esse dado com o fato das alunas já terem experimentado a gravidez, podemos inferir que a falta de reflexão crítica orientada sobre o assunto não promove a tomada de consciência e conseqüentemente a mudança de atitude pelos alunos. Portanto, os profissionais de educação não podem se preocupar apenas com os aspectos cognitivos. A fim de testar essa hipótese planejamos uma seqüência didática que previa a contextualização, a reflexão, a experimentação e a resolução de situações problema, envolvendo a emoção com motivação.

Em um primeiro momento avaliamos as percepções dos alunos do oitavo ano quanto às palavras homem, mulher, reprodução e sexualidade. Suas respostas denotaram os estereótipos sociais dos gêneros e traduziram a importância da cultura trazida por eles do seu meio ambiente. Encontramos respaldo para essa interpretação na teoria de Vigotski, na qual indica que o conhecimento se desenvolve através do que é socialmente criado, restrito, transmitido e a linguagem é a base do pensamento. Portanto, entendemos que a escola é o lugar para fazer com que o aluno modifique suas experiências através das interações sociais.

O principal recurso didático utilizado visando promover a vivência das situações problema pelos alunos foi a dramatização. A realização de atividades teatrais na escola é

vista como motivadora da aprendizagem, provoca a interação social e faz com que os alunos demonstrem sua expressão individual, construindo seu próprio conhecimento.

A aula “Quero ... não Quero...” foi importante para revelar que os alunos possuíam conhecimentos coerentes quanto à responsabilidade em se usar preservativos, confirmando o aprendizado do conteúdo curricular, que foi transmitido dois meses antes. As razões para o não uso do preservativo estão relacionadas, principalmente, à interferência negativa no prazer do ato sexual. Assim, é importante que o professor identifique as concepções dos alunos para se valer de recursos pedagógicos efetivos à desconstrução do senso comum, que esse aluno traz para sala de aula, construindo saberes cientificamente adequados. Segundo Vigotski (2004) a experiência pessoal do educando é a base do processo pedagógico, pois “a educação se faz através da própria experiência do aluno, a qual é inteiramente determinada pelo meio, e nesse processo o papel do mestre consiste em organizar e regular o meio” (p. 67).

A aula “Tudo ao mesmo tempo”, que também usou o recurso da dramatização (mímica), reflexão e discussão, mostrou o quanto é possível transformar os estereótipos sociais dos alunos sobre a responsabilidade de homens na criação de filhos. Segundo Chiavenato (2008), para se desenvolver pessoas não basta lhes dar informações para que aprendam novos conhecimentos, é preciso lhes dar oportunidade para aumentar suas habilidades com novas atitudes e assim modifiquem seus comportamentos. Os alunos trazem de seu meio as informações necessárias e combinam com sua imaginação, criando assim seus personagens.

Para Moreno, “dramatizações são propostas de trabalhos que tratam conteúdos curriculares e que compreendem: aprender na ação, uma metodologia de ensino democrática e participativa”. A dramatização suscita a espontaneidade, desafiando transpor os conteúdos teóricos, desafiando o aluno e ao professor, oportunizando trabalhar as situações que envolvam o enfrentamento e a resolução de problemas.

Baseado nas ideias de Vigotski (2001), o teatro privilegia o uso da linguagem e promove o desenvolvimento da imaginação e do pensamento. Para o autor é importante a interação social e a arte no desenvolvimento humano promovendo não só a interação social, mas também o cognitivo e o afetivo dos sujeitos.

Para Vigotski o professor precisa ajudar o aluno a caminhar pelas próprias pernas:

“... fazê-lo andar e cair, sofrer dor e contusões e escolher a direção. E o que é verdadeiro para a marcha – que só se pode aprendê-la com as próprias pernas e com as próprias quedas – se aplica igualmente a todos os aspectos da educação” (VIGOTSKI, 2004, p. 452).

Para isso a dramatização, criada pela autora, visou a vivência dos alunos em situações-problema relacionadas às tensões geradas com a chegada do bebê. Esta experimentação vivida pelos alunos foi bem aceita, puderam se expressar de sua própria maneira, vivenciando dificuldades e podendo refletir sobre o que estava acontecendo.

É bem interessante identificar a importância dada aos cuidados com a saúde do bebê e o bom relacionamento entre o casal, revelando o valor da família para os jovens.

Quando avaliamos os sentimentos de todos os alunos verificamos que as emoções positivas predominaram entre eles, indicando que a dramatização mesmo tendo sido relacionada aos conflitos da maternidade, foi considerada pela maioria como atividade de aprendizado. Os alunos atores revelaram, logo após a atividade, que não estão preparados para serem pais e aconselham a todos a não viverem essas circunstâncias. Essa verbalização pode indicar que a sequência de atividades promoveu a tomada de consciência entre esses alunos, pois segundo Vigotski:

“... a tomada de consciência dos nossos atos e estados deve ser interpretada como sistema de transmissores de uns reflexos a outros que funcionam corretamente em cada momento consciente. Quanto maior seja o ajuste com que qualquer reflexo interno provoque uma nova série em outros sistemas, mais capazes seremos de prestar-nos contas de nossas sensações, comunicá-las aos demais e vive-las (senti-las, fixá-las nas palavras etc.)” (VYGOTSKI, 1991, p. 3)

Para Vigotski (2004) a consciência humana decorre de experiências sociais internalizadas, que foram inicialmente vividas como uma relação entre pessoas, e na medida em que são internalizadas passam a ser vividas como uma relação entre centros corticais, como nos processos de evocação da memória. Assim, a origem da consciência é social. Portanto, este autor entende que o sujeito não é apenas ativo, mas interativo, que a construção do aprendizado inicia de fora para dentro e esta relação é sempre mediada pela cultura e relacionada ao desenvolvimento mental superior. Vigotski vê o sujeito em sua completude e a partir de conceitos individuais. Diz que o sujeito aprende a significar

tudo aquilo que o cerca a partir de sua capacidade de compreensão e da mediação com a cultura.

Quando analisamos a pergunta do pós-teste em que os alunos teriam que completar o porquê da frase, eles mostraram que houve a assimilação do conteúdo identificando que a sequência da afirmativa era uma consequência. Além disso, alguns conseguiram ir mais além, demonstrando o livre arbítrio, quando afirmaram ser uma escolha o uso ou não de métodos contraceptivos.

Foi importante identificar que os sentimentos positivos preponderaram sobre os negativos entre os alunos após a dramatização, na aula Brincando de Casinha, quando a maioria disse que este momento era adequado para o aprendizado. Assim como afirma Vigotski, a expressão artística é um meio de externar positiva ou negativamente emoções e sentimentos.

Segundo Izquierdo (2011, p. 45) e Hennemann (2014, p. 2) a emoção interfere no processo de retenção de informação, e que se precisa de motivação para aprender.

Para que a mudança de atitude realmente aconteça, acredito que seja necessário mudar a forma de apresentação pedagógica em todos os sentidos, propondo estratégias inovadoras, que levem de fato o aluno a uma reflexão do que, do por que e de como ele está aprendendo. Dessa forma, estou satisfeita com a escolha feita para a intervenção pedagógica, fazendo com que os alunos refletissem e se emocionassem através de suas demonstrações.

Nossa sequência didática mostrou que podemos sim, trabalhar a bagagem e as emoções dos aprendizes. O envolvimento deles na organização e na realização da dramatização revelou a motivação dada pela atividade. De acordo com Mora - "... Nada se aprende, a menos que o que há para ser aprendido nos emocione e nos motive. Isto é, algo que tenha um significado importante para nós..." (Mora, 2004, p. 75).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

6.2. Conclusões

Nosso trabalho reafirma que o ensino formal, ao tratar apenas da dimensão biológica informativa da contracepção, promove a aquisição do conhecimento adequado, relacionado aos métodos de prevenção de gravidez e de doenças, mas não promove a tomada de consciência necessária à mudança de atitude dos alunos. É preciso estimular emocionalmente e afetivamente os alunos.

A intervenção pedagógica criada, com base nas teorias cognitivas e princípios neurocientíficos de aprendizagem, atendeu às expectativas, pois houve comprometimento na realização das atividades desenvolvidas com prazer pelos alunos, induzindo-os a experimentar sentimentos e emoções. Foi inovadora criando oportunidade para os alunos serem os atores das situações-problema e refletirem com base em suas próprias vivências, criando pontes para a tomada de consciência.

As avaliações revelaram a capacidade reflexiva dos alunos na identificação e na resolução de problemas relacionados à gravidez na adolescência, assim como indicaram a potencial tomada de consciência sobre eles.

Concluimos, portanto, que a intervenção pedagógica desenvolvida foi inovadora e efetiva para o grupo de alunos participantes, e que o produto autoral Brincando de Casinha correspondeu plenamente ao seu propósito contribuindo para a tomada de consciência das dificuldades e responsabilidades associadas à criação dos filhos.

Consideramos, também, que a nossa intervenção pedagógica foi bem aceita pelos alunos, que se sentiram à vontade para falar sobre a temática, demonstrando o quanto esta atividade foi importante para o seu aprendizado. Isso reafirma que a motivação adequada pode levar ao comprometimento do aluno e ao prazer em aprender. Como nos disse um aluno, precisamos de atividades como estas na escola. Dessa forma, poderemos realmente mediar um aprendizado significativo, que atenda à função social da escola.

6.3. Perspectivas

Esperamos e acreditamos que a intervenção pedagógica criada nesse trabalho possa mudar as atitudes dos adolescentes, com aquisição de novos conhecimentos em face da sexualidade e saúde reprodutiva. Assim, a partir dessa experiência de êxito planejamos implementar, junto aos professores da escola, propostas de novas abordagens pedagógicas, que envolvam a motivação, a reflexão e a emoção, fatores esses indispensáveis ao aprendizado significativo.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Miriam, Castro Mary Garcia, Silva Lorena Bernadete da. *Juventude e sexualidade* Brasília: UNESCO Brasil, 2004.

ALVES, C. A., & BRANDÃO, E. R. *Vulnerabilidade no uso de métodos contraceptivos entre adolescentes e jovens: intersecção de políticas públicas e atenção à saúde*. *Ciência e Saúde Coletiva*, 14, 661-670, 2009

ANDRADE P. E. *A teoria sócio-culturalistas de Vigotski e o papel da linguagem na formação de conceitos: o que a psicologia experimental e a neurociência têm a nos dizer*. *Neurociências* v. 3, n. 3, p. 158-178, maio/jun., 2006.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação e da pedagogia; geral e Brasil*. 3.ed. rev. e ampl. São Paulo: Moderna. 2006.

ARIÉS, Philippe *História Social da Criança e da Família*. 2. Ed. Zahar Editores- Rio de Janeiro, 1981.

ARCANJO, Conceição Maria; OLIVEIRA, Maria Ivoneide Veríssimo; BEZERRA, Maria Gorete Andrade. *Gravidez em adolescentes de uma unidade municipal de saúde em Fortaleza (CE)* Esc. Anna Nery Rev. Enferm. 2007 set; 11(3): 445-51.

ARAÚJO Daniele Marano Rocha et al. *Depressão no período gestacional e baixo peso ao nascer: uma revisão sistemática da literatura*. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, fev,2010.

BELO, Marcio Alves, SILVA, João Luiz. *Knowledge, attitudes, and practices on previous use of contraceptive methods among pregnant teenagers*. *Revista de Saúde Pública*, 38(4), 479-487. (2004).

BASTOS Lijamar de Souza, Alves Marcelo Paraíso. *As influências de Vigotski e Luria à neurociência contemporânea e à compreensão do processo de aprendizagem*. *REVISTA PRÁXIS* | ano V | nº 10 | dezembro de 2013.

BARBOSA, Laura Mont Serrat. *A história da psicopedagogia*. In *Psicopedagogia e Aprendizagem*. Coletânea de reflexões. Curitiba, 2003.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Ed. revista e atualizada. Edições 70, Ltda. Lisboa, Portugal; 2009.

BRASIL, LDB. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional -Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB. Diário Oficial

_____. Ministério da Saúde. *A experiência brasileira em sistemas de informação em saúde* / Ministério da Saúde, Organização Pan-Americana da Saúde, Fundação Oswaldo Cruz. – Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2009.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de assistência à saúde. *Manual do Sistema de Informações Hospitalares do SUS*. DATASUS. Sistema de informações hospitalares. Brasília 2004.

_____. Ministério da Saúde. *Guia da adolescência*. Orientação para profissionais da área médica, 2000.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. *Orientações básicas de atenção integral à saúde de adolescentes nas escolas e unidades básicas de saúde* / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. 1. ed., Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2013.

_____. MEC/SEF. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Ensino Médio PCNEM (Brasil, 2000) e PCN (Brasil, 2002) Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997. 126p.

CALABRI, Suely de Fátima. *Neurociência: um olhar educacional*. Disponível em www.webartigos.com. Acesso em maio 2015.

CARRARA, S. *Educação e sexualidade no Brasil: novas experiências no âmbito das políticas públicas*. Comunicação apresentada no painel "Sexuality education: the way, what and how – strategies from around the world", organizado pelo TARSHI. Nova Déli, 15 nov. 2007. Disponível em <http://promundoglobal.org/>. Acesso maio, 2014.

CAVASIN, Sylvia. *Dossiê Adolescentes, Saúde Sexual e Reprodutiva*. Disponível em: www.redesaude.org.br. Acesso em maio, 2014

CHALEM Elisa, Mitsuhiro Sandro, Ferri, Cleusa. *Gravidez na adolescência: perfil sócio demográfico e comportamental de uma população da periferia de São Paulo, Brasil* Cad. Saúde Pública v.23 n.1 Rio de Janeiro jan. 2007

CHIAVENATO, Idalberto. *Gestão de Pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações*. Ed: Elsevier, São Paulo, 2008.

COSENZA, Ramon; GUERRA, Leonor. *Neurociência e educação: como o cérebro aprende*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CURY Carlos Roberto Jamil. A Formação Docente e a Educação Nacional. Revista Brasileira de Educação Mai/Jun/Jul/Ago 1998 Nº 8.

DAMÁSIO, António. *O Sentimento de Si*. Publicações Europa-América, Lisboa, 1999.

DELORS, Jacques. *Educação, um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. Brasília, MEC, UNESCO e Cortez, 1998.

DIMENSTEIN, Gilberto. *Cidadão de papel*. 21. Ed: Ática, São Paulo, 2005.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa, 4. ed. Curitiba: Ed. Positivo, 2009.

FERREIRA, V.J.A. *Dislexia e Outros Distúrbios da Leitura-Escrita*. In: Zorzi, J.; Capellini, S. Organização Funcional do Cérebro no Processo de Aprender. 2ª ed. São José dos Campos: 2009.

FIGUEIREDO, Regina. *O que é sexualidade?* Disponível em: www.infoescola.com Acesso em: nov. 2014.

GALLO, José Hiran Silva. *Gravidez na adolescência: a idade materna, consequências e repercussões*. Revista Bioética, Vol. 19, Nº 1 (2011).

GARAI, Laszlo. *Vygotskian implications: on the meaning and its brain*. The Cultural-Historical Approach: Progress in Human Sciences and education; Moscou, October 1996.

GOLDBERG, Maria Amélia Azevedo. *Educação sexual: uma proposta, um desafio*. 4.ed. São Paulo: Cortez, 1998.

GUIMARÃES, Sueli Edi Rufine *Avaliação do estilo motivacional do professor: adaptação e validação de um instrumento*. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

HEILBORN, Maria Luiza. *"Construção de si, gênero e sexualidade"*, in: HEILBORN, Maria Luiza. (org.). *Sexualidade: o olhar das ciências sociais*, IMS/UERJ. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1999, p. 40-59.

HENNEMANN Ana Lúcia; *Surgimento da Neurociência*. Revista Meu Cérebro, 1ª ed, outubro 2014.

IZQUIERDO, Ivan. *Memória*. Ed: Artmed, Porto Alegre, 2011

JUSTO, L. FAUSTINA. *"O Papel Da Escola No Mundo Atual"* Revista Educação e Tecnologias da Informação. <http://www.educacaoetecnologia.org.br/p=6040>, nov., 2010

LOURO, Guacira Lopes. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte, 2000.

LIMA, Lauro Oliveira. *Estórias da educação no Brasil: de Pombal a Passarinho*. Rio de Janeiro: Brasília, 1969.

LURIA, Alessander. *A mente e a memória: um pequeno livro sobre uma vasta memória*. Ed.: Martins Fontes, São Paulo, 1999.

_____. *Desenvolvimento Cognitivo*. Ed. Ícone, São Paulo, 1990.

MATURANA, Humberto; Verden-Zoller G. *Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano*. Ed.: Palas Athena. São Paulo, 2004.

MICHAELIS: moderno dicionário da língua portuguesa. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1998 - (Dicionários Michaelis)

MOREIRA, Marco Antônio; Teorias de Aprendizagens, EPU, São Paulo, 1995
http://www.dfi.ccet.ufms.br/prrosa/Pedagogia/Capitulo_5.pdf.

MORENO, Lídia Ruiz; Trabalho em Grupo: Experiências Inovadoras na Área da Educação em Saúde. In: Batista NA, Batista SH. Docência em Saúde: temas e experiências. São Paulo (SP): Senac; 2004. p.85-99.

MORA, Francisco. Continuum – Como funciona o Cérebro? Ed: Artmed, Porto Alegre, 2004

PIRES, Marta. *Neurociência E Transtornos de Aprendizagem*. 3ª Ed. Ed: WALK. Rio De Janeiro, 2009.

_____. *Neurociência e Educação. Potencialidades Dos Gêneros Humanos na Sala de Aula*. Ed: WALK. Rio De Janeiro, 2009.

PROMUNDO; Salud e Gênero; ECOS; Instituto PAPAÍ; World Education – Rio de Janeiro: Promundo, 2008. <http://promundo.org.br>

REGO, Teresa Cristina. *Vigotski – Uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Ed: Vozes, Petrópolis, 1998.

RIBEIRO, Eleonora RO, Barbieri Marco A, Bettiol Heloisa e Silva Antônio AM da. *Comparação entre duas coortes de mães adolescentes em município do Sudeste do Brasil*. Rev. Saúde Pública vol.34 n.2 São Paulo Apr. 2000.

SALLA, Fernanda. *“Toda a atenção para a Neurociência.”* Revista NOVA ESCOLA Edição 253, junho/julho 2012.

TAVARES, Tatiana de Souza e Alves, Ana Paula Leal. *Gravidez na adolescência: o que os autores nos têm a dizer*. Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia, orientada pela professora Dra. Elizabeth Teixeira. Centro de Ciências Humanas e Educação da HUNAMA. Belém (PA), 2001.

UNESCO. Orientações técnicas de educação em sexualidade para o cenário brasileiro: tópicos e objetivos de aprendizagem. Brasília, 2013. 53 p.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. *Aprendizado e desenvolvimento. Um processo sócio histórico*. São Paulo: Scipione, 1998.

_____. *A formação social da mente*. Ed: Martins Fontes. São Paulo, 1999.

_____. *Psicologia da arte*. Ed: Martins Fontes, São Paulo, 2001.

_____. Pensamento e linguagem. Ed: Martins Fontes. Edição eletrônica: Ed: Ridendo Castigat Mores.www.jahr.org

_____. Psicologia Pedagógica. Ed: Martins Fontes, 2004

8. APÊNDICE

8.1. TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: **CRIAÇÃO DE PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NO PREVENÇÃO DA GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA**

Pesquisador Responsável: **KATIA JACQUES BRAZ**

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE

Telefones para contato do Pesquisador: (21) 2611 1514 - (21) 99644 7770

Você está sendo convidada a participar como voluntária (o) do projeto de pesquisa **“CRIAÇÃO DE PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NO PREVENÇÃO DA GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA”**, de responsabilidade da pesquisadora Katia Jacques Braz.

Este projeto tem como objetivo esclarecer os motivos que levam as adolescentes de 14 a 17 anos a engravidar promovendo a reorientação do ensino. Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo.

Você responderá a um questionário online, com o título GRAVIDEZ & ADOLESCÊNCIA, participará das aulas e das discussões de um grupo focal que serão filmados e que só serão usadas para análise da atividade pedagógica, que envolverá o registro da sua emoção, atitude e comportamento. As imagens não serão divulgadas e serão apagadas ao término da análise.

Você não tem que participar desta pesquisa se você não desejar ou, caso queira participar e depois desistir, você pode.

Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo (a).

Os benefícios em participar é que você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico, assim como para o seu aprendizado sobre a prevenção de gravidez na adolescência.

Nome do voluntário: _____ Idade: _____

8.2. AULAS

8.2.1. AULA 1

O que é? O que é?

(**AULA ADAPTADA** do Projeto H - Série Trabalhando com Homens Jovens, na promoção da saúde e da equidade de gênero. Sexualidade e Saúde reprodutiva - caderno 1; pág. 42. Promundo, ECOS, Instituto Papai, Salud Y Género)

Objetivos: Conhecer a diversidade da sexualidade em diferentes seres vivos. Reconhecer os diferentes significados e discursos que estão associados aos gêneros, sexualidade e reprodução.

Materiais necessários: apresentação de slides; quadro; canetas coloridas.

Tempo recomendado: 30 minutos

Dicas/notas para planejamento: Na hora de contextualizar o que vem a ser homem, sexualidade, reprodução e mulher, é importante partir das palavras que foram levantadas pelos próprios participantes. Caso o grupo se mostre tímido, o educador pode começar dando uma sugestão.

Procedimento

1. Divida, inicialmente, o quadro em 4 colunas e, em plenária, pergunte aos participantes o que vem imediatamente à cabeça quando escutam a palavra **homem**.
 2. Escreva a palavra homem na primeira coluna do quadro e, conforme forem falando, anote as respostas fazendo uma lista.
 3. Na sequência, solicite que façam o mesmo com as palavras: **reprodução, sexualidade e mulher**. Um de cada vez.
- Ao final, leia todas as definições que surgiram para cada uma das palavras propostas e peça que façam comentários sobre as respostas que surgiram.

Perguntas para discussão

1. O que é ser homem?
2. O que é ser mulher?
3. Como o homem lida com a sua sexualidade?
4. E a mulher? É igual ou é diferente? No que?
5. Qual é o papel do homem na reprodução?
6. É diferente do da mulher? Em que?
7. Como é que o homem lida com seus afetos e sentimentos? E a mulher? Por que existe essa diferença?
8. Homens e mulheres são diferentes? Em que?
9. Por que existem essas diferenças?
10. Vocês acham que os homens e as mulheres são educados da mesma maneira? Por que?

Fechamento

Fazer uma síntese do que significa ser homem e ser mulher em nossa sociedade, a partir das respostas dadas pelos participantes;

Mostrar que a sexualidade é um componente da vida humana e, portanto, não é determinada somente por fatores biológicos;

Explorar a diferença entre o corpo sexual (prazer) e o corpo reprodutor (reprodução), bem como a sua inter-relação;

Enfocar os aspectos afetivos da sexualidade e da reprodução e a forma diferente como a afetividade é transmitida a homens e mulheres através da educação;

Discutir os aspectos culturais da sexualidade, ou seja, que o ato sexual com fins reprodutivos é comum na maioria dos seres vivos, mas somente o ser humano atribui valores, costumes, significados ao sexo que não estão relacionados unicamente à procriação; que a sexualidade é variável social e historicamente, podendo ter desde valores morais rígidos/puritanos até os de maior liberdade.

8.2.2. AULA 2

Quero... Não Quero.... Quero...Não Quero...

(**AULA ADAPTADA** do Projeto H - Série Trabalhando com Homens Jovens, na promoção da saúde e da equidade de gênero. Sexualidade e Saúde reprodutiva - Minha Vida de João – Guia de discussão, pág. 08. Promundo, ECOS, Instituto Papai, Salud Y Género.)

Esta é uma técnica que permite atualizar, de forma participativa, os argumentos que os homens e as mulheres apresentam a favor e contra o uso do preservativo.

Objetivos: recriar as situações em que ocorre a negociação do sexo seguro incorporando os argumentos a favor e contra o uso do preservativo. Reforçar as ferramentas para negociar as condições de segurança.

Materiais: pedaços grandes de papel ou no quadro, marcadores, fita adesiva.

Tempo recomendado: 2 horas

Procedimento

1. Divida o grupo em quatro equipes ao acaso, numerando-os por meio de cores.

Grupo	Temas a discutir
H1	As razões por que os homens querem usar o preservativo
H2	As razões por que os homens não querem usar o preservativo
M1	As razões por que as mulheres querem usar o preservativo
M2	As razões por que as mulheres não querem usar o preservativo

2. Para cada grupo é atribuída uma tarefa distinta com um tempo de 15 minutos: cada grupo anota as razões em uma cartolina.

3. A negociação: sem saber de antemão com quem vão negociar, os grupos deverão utilizar os argumentos que forem lembrando. Os grupos que ficaram com as razões das mulheres têm que personificá-las.

Assim, se dá a primeira negociação

H1 (**homens que querem** usar) negocia com M2 (**mulheres que não querem** usar).

Colocam-se os dois subgrupos para negociar, supondo que ambos queiram ter relações sexuais. Depois da negociação, pergunta-se como se sentiram e de que se deram conta. Logo se pede comentários das outras equipes que estiveram observando.

É apresentada a segunda negociação

H2 (**homens que não querem** usar) negocia com M1 (**mulheres que querem** usar)

Discute-se da mesma forma. Em ambos os casos, os facilitadores escrevem em pedaços de papel os argumentos mais importantes tanto para o uso como para o não-uso.

Perguntas para discussão

- De que maneira esta negociação aparece na vida real?

- Quais são as consequências de uma negociação que não dá certo?
- Que outros aspectos das pessoas estão presentes em uma negociação como esta?
- Qual é o melhor momento para negociar?

Para fechamento:

Negociar não quer dizer ganhar a todo custo sem buscar a melhor situação para ambas as partes e, sim, perceber onde ambas as partes ganham. No terreno da sexualidade as coisas podem ser muito complexas por todos os aspectos do humano que aparecem.

Entre uma pessoa que está segura de desejar sexo seguro e outra que não aceita pode haver um momento em que uma das partes (ou as duas) decida não ter relações sexuais.

8.2.3. AULA 4

Tudo ao mesmo tempo

(**AULA ADAPTADA** de Trabalhando com mulheres jovens: empoderamento, cidadania e saúde
Atividade 22: Tudo ao mesmo tempo pág. 88. Promundo; Salud e Gênero; ECOS; Instituto PAPAI;
World Education – Rio de Janeiro: Promundo, 2008)

Objetivos: Promover uma discussão sobre os múltiplos papéis e responsabilidades que muitas mulheres geralmente assumem, e a importância de dividir os cuidados da criança e as responsabilidades domésticas com os homens.

Materiais necessários

Cópias da Folha de apoio e canetas ou lápis.

Tempo recomendado

2 horas.

Procedimento

Parte 1- O papel do homem e da mulher no cuidado com a criança.

1. Divida as participantes em três grupos. Peça que um dos grupos deixe a sala por alguns momentos. Diga aos outros dois grupos que um deles representará “homens com filhos” e o outro, “mulheres com filhos”. Em seguida, peça que o grupo que saiu retorne à sala e diga-lhes que serão a “plateia”. É importante que este grupo não saiba quais foram os papéis dados para os outros dois grupos.

2. Peça que os dois grupos que irão fazer as representações se coloquem em cantos opostos da sala. Diga-lhes que simulem, silenciosamente, através de mímicas, o que estariam fazendo em determinadas horas do dia, respeitando os papéis que lhes cabem, ou seja, homens com filhos ou mulheres com filhos. A plateia será responsável por observar as atividades desenvolvidas ao longo do dia.

3. As horas do dia serão narradas pelo (a) facilitador (a), como por exemplo: meio-dia, seis horas da manhã, onze horas da noite, uma de cada vez. Ou seja, narra-se meio-dia e o grupo começa a fazer a mímica, até que seja narrado um outro horário e outra mímica seja iniciada e assim por diante.

Também podem ser narradas variadas situações: seis da manhã em um feriado, meio-dia num final de semana, madrugada da segunda-feira.

4. O grupo C tem como função observar e comparar as imagens criadas, comentando suas observações ao final, na discussão em grupo. Pergunte-lhes se acham que as atividades feitas por mímica acontecem em suas casas ou em suas comunidades.

5. Após uma breve discussão sobre esta parte da atividade, explique que o grupo fará mais uma atividade que acentua as diferenças entre a participação de homens e mulheres no cuidado com os filhos e nas tarefas domésticas.

Parte 2 – Dividindo responsabilidades.

6. Peça às participantes para retornarem aos três pequenos grupos ou divida-as em outros grupos.

7. Distribua cópias da Folha de Apoio.

8. Cada grupo deverá discutir e tentar responder às questões da Folha de Apoio. Devem ser dados 25 minutos para as respostas. Em grupos com pouco grau de escolaridade as questões podem ser lidas em voz alta.

9. Peça que o grupo apresente suas respostas e as escreva no quadro.

10. Use as questões abaixo para facilitar a discussão sobre os papéis de homens e de mulheres no cuidado com os filhos e tarefas domésticas. Estimule as participantes a fazerem conexões com outras atividades desta seção.

Perguntas para discussão

- Quais são as diferenças entre a participação das mulheres e dos homens no cuidado com os filhos?
- Como essas diferenças estão relacionadas aos diferentes papéis e oportunidades dos homens e mulheres no espaço externo (escola, trabalho)?
- Na sua opinião, quais deveriam ser os direitos das Mulheres em relação à maternidade e trabalho? Quais deveriam ser os direitos dos homens em relação à paternidade e trabalho? (Faça uma comparação com as leis descritas no texto abaixo “Leis brasileiras relacionadas à maternidade e paternidade”).
- É possível para uma mulher jovem ser mãe, estudar e trabalhar? Que tipos de ajuda ela precisa?
- Algumas responsabilidades são mais importantes que outras?
- O que uma mulher geralmente espera do homem em relação ao cuidado com os filhos?
- Os homens são capazes de cuidar dos filhos tanto quanto a mulher? Por quê?
- O que uma mulher geralmente espera do homem em termos do trabalho doméstico?
- Os homens são capazes de desenvolver as tarefas domésticas tanto quanto às mulheres? Por quê?
- É importante para as mulheres e seus companheiros compartilhar os cuidados com a casa e os filhos? Por quê?
- Quando o homem está desempregado, ele contribui nas tarefas domésticas?
- Quais são os benefícios de a mulher e o homem compartilhar igualmente o cuidado com os filhos e as responsabilidades domésticas?

- Como uma mulher pode encontrar tempo para cuidar dela mesma e administrar todas as outras responsabilidades?
- Como um homem pode encontrar tempo para cuidar dele mesmo, da (s) criança (s) e de outras responsabilidades?
- O que você aprendeu com esta atividade? Você aprendeu alguma coisa que poderia ser aplicada em sua própria vida?

Fechamento

As mulheres às vezes equacionam muitos papéis e responsabilidades, dentro e fora de casa. Em termos de cuidado dos filhos, é geralmente a mulher que assume as principais responsabilidades. É fundamental lembrar, no entanto, que o envolvimento do pai no cuidado dos filhos não está ligado exclusivamente a características biológicas. Ela depende mais de como os homens e as mulheres são criados e se eles são criados para achar que homens também podem cuidar de crianças. Embora meninas e mulheres sejam frequentemente criadas desde cedo para cuidar dos filhos, os homens também podem aprender a fazer isso, inclusive podem aprender muito bem. Como mães, irmãs e esposas, podemos encorajar meninos e homens a participar do cuidado dos filhos e de outras crianças, de modo que possam praticar as habilidades necessárias para serem bons pais e cuidadores.

8.3. FOLHA DE APOIO

OS PRIMEIROS CUIDADOS

A HIGIENE DO BEBÊ. A higiene diária é essencial para a saúde e bem-estar do bebê, mas vai muito além disso. Ela proporciona um espaço importante para a intimidade e a comunicação, uma grande oportunidade de estreitar laços entre pai e filho. Podem ser momentos de alegria e prazer para a criança e também para o pai. O banho logo se converterá numa rotina diária, pois, se não surgir nenhum impedimento, convém repeti-lo todos os dias: um banho rápido, em ambiente adequado, com água a uma temperatura branda para que a criança não passe frio nem calor, com o cuidado necessário para que tudo se desenvolva nas máximas condições de segurança.

UMBIGO. Deve ser higienizado pelo menos 3 vezes ao dia, utilizando álcool 70%, sempre depois do banho e nas trocas de fralda. Um pequeno sangramento às vezes é normal. A mamãe deve elevar o coto umbilical suavemente e com um chumaço ou uma haste de algodão deve limpar bem a base onde o coto se insere na barriga. Retire qualquer secreção que lá esteja e enquanto o algodão sair escuro, repita a limpeza com novo algodão. Utilize uma gaze para secar caso o coto fique molhado em excesso. Aos poucos, o coto ficará mais endurecido, seco e escuro. Durante os cuidados, o bebê pode chorar, mas não se preocupe. O bebê não chora de dor, chora pelo incômodo da temperatura fria do álcool. Não há com o que se preocupar na hora do banho. O coto umbilical pode ser lavado com água filtrada e sabão neutro. Depois deve ser feito a secagem e limpeza. Não é aconselhado utilizar faixas, cinteiros ou qualquer outra peça de roupa que impeça o arejamento natural da região. Faça uma dobra na fralda, embaixo do coto umbilical.

O CARINHO DO PAI. Tenha sempre em mente esta realidade: mesmo que para o bebê a higiene corporal seja uma necessidade básica, não se trata apenas de uma mera eliminação da sujeira. O momento da higiene tem uma dimensão psicológica e emocional e faz parte do processo de desenvolvimento da afetividade da criança.

TOCAR. Durante a primeira fase da vida, o bebê tem na sua pele um dos principais órgãos sensoriais. Assim como reage com evidente desgosto a qualquer tipo de irritação cutânea, ele sente

enorme prazer quando está em contato com a água morna, que o faz recordar a segurança do ventre materno, e quando reconhece o toque das mãos de seus pais por todo o seu corpo. A higiene do bebê pode tornar-se um dos momentos mais prazerosos do dia. É uma oportunidade para falar com ele, estimular suas reações e respostas emotivas.

DANDO BANHO. Prepare todo o material necessário, deixando-o ao alcance da mão, comprove se o tempo não está nem muito quente, nem muito frio e que não haja correntes de ar. Ponha a água na banheira. A água deve estar morna. Verifique a temperatura utilizando o cotovelo ou a parte interna do antebraço, onde a pele é mais sensível. Não sinta a temperatura com as mãos, acostumadas a suportar temperaturas mais elevadas. A limpeza do rosto e da cabeça requer cuidados especiais. Para lavar o rosto, não use sabonete, apenas água morna. Tenha à mão tudo que necessitar. Não deixe o bebê sozinho na banheira nem por um instante: pode afogar-se em poucos centímetros de água. Escolha um lugar sem correntes de ar. Por precaução, encha primeiro a banheira com água fria e depois ponha a água quente até alcançar a temperatura adequada; nunca ponha água quente com a criança na banheira.

A TROCA DE FRALDAS. Lave sempre as mãos antes e depois de trocar as fraldas

Fralda descartável. Abra o fecho da fralda, mas não a tire de imediato, porque frequentemente a bebê urina, justo nesse momento. Espere alguns segundos para ver o que acontece. Observe se está sujo. Levante as pernas do bebê, pegando-o pelos pés e procurando colocar um dedo entre os tornozelos; com uma toalhinha, retire o quanto puder, da frente para trás, arrastando as fezes em direção à fralda. Ainda com as pernas dele levantadas, coloque na fralda as toalhinhas que tenha usado, enrole tudo e dobre por baixo do corpo do bebê. Retire ou prossiga com a tarefa. Limpe a área coberta pela fralda com algodão ou lenço umedecido em água morna. Seque bem, sobretudo nas dobras da pele, e aplique um creme ou pomada ante assadura, mas nunca junto com talco. Deixe o bebê sem roupa por alguns minutos, para que possa bater as perninhas à vontade, enquanto bumbum se areja e fica bem seco. Abra a fralda limpa, levante o bebê pelas pernas e deslize a parte que tem o fecho, por baixo do corpo, até a cintura. Separe as pernas do bebê e passe entre elas a parte dianteira da fralda. Estique a fralda no nível da cintura e verifique se está bem centrada. Pegue a fita por um dos lados, estique e depois pegue o outro lado. Ao fechar, veja se não ficou muito apertado ou folgado.

Fralda de tecido. Levante as pernas do bebê e passe a fralda já dobrada. A parte superior da fralda deve ficar no nível da cintura do bebê. Evite a formação de rugas dobrando as pontas e esticando a fralda. Passe a parte da frente da fralda entre as pernas do bebê e erga até onde der, ajustando bem entre as coxas para que o xixi não vaze. Com uma das mãos, segure firme a frente da fralda para que não se afrouxe. Com a outra, dobre uma das pontas e prenda-a com um alfinete de segurança (ou fita adesiva). Faça o mesmo com a outra ponta e verifique se a fralda não ficou folgada nem apertada.

LIMPANDO O BUMBUM

Na menina: Limpe sempre da frente para trás, do contrário poderá levar germes do ânus para a vulva e causar uma infecção. Não limpe dentro da vulva.

No menino: Passe algodão úmido ou toalhinhas pelas dobras das coxas e pelos genitais. Limpe o pênis sem forçar o prepúcio para trás. Não se esqueça também da superfície do escroto, que deve ser limpa da frente para trás, afastando o pênis com os dedos, se necessário.

Fonte: Manual do Seu filho: Cuidados com o Bebê. Vol. 1, 2, 3, 4. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1995

8.4. PRODUTO FINAL – AULA “BRINCANDO DE CASINHA”





Autora: KATIA JACQUES BRAZ

Orientadora: CLAUDIA MARCIA B. BARRETO

Produção e Arte: MARCELO REIS

Ilustrações: SELMO WANDER

Impressão: MARCELO REIS

2015

ÍNDICE

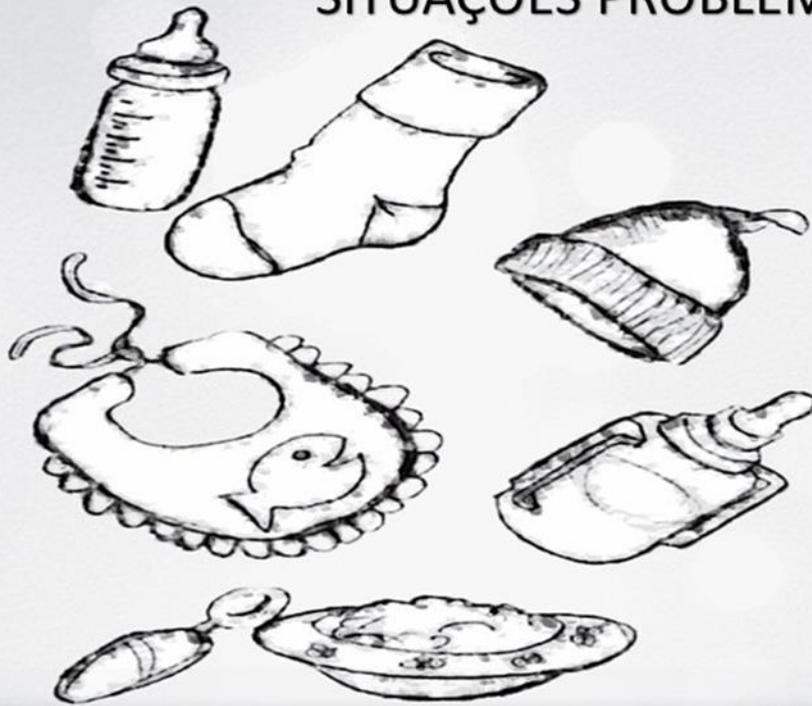
Apresentação.....	4
Situações Problemas.....	6
Um casal acabou de ganhar seu bebê.....	7
Passados alguns meses, você já está mais acostumada com o seu bebê, resolve então passear, está pensando em ir ao cinema.....	9
Coisas acontecem sem se esperar, seu bebê hoje está com muita febre.....	10
Os dias passam e você está se sentindo muito feia, seu corpo mudou, está cansada, ninguém a ajuda, seu companheiro reclama.....	12
Atividade.....	13

APRESENTAÇÃO

Comecei a estudar sobre a Educação Sexual no início de meu magistério. Este tema motivava as turmas e fazia da aula uma discussão proveitosa, pois os alunos traziam suas dúvidas, que eram muitas, e se tornava um momento de troca. Desde então, tenho trabalhado didaticamente, tentando de alguma forma contribuir para que as meninas e meninos tirem o melhor proveito desse conteúdo. Com o Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão tive a oportunidade de aperfeiçoar minhas práticas pedagógicas. Criei então a atividade “Brincando de Casinha” como produto de minha dissertação. Ela consiste de quatro situações problema, que através da dramatização pretendem envolver ativamente os alunos na vivência e discussão sobre a gravidez na adolescência.

Assim convido você a descobrir e desenvolver esta atividade com seus alunos.

SITUAÇÕES PROBLEMAS



O objetivo desta atividade envolvendo situações problemas é promover a tomada de consciência das dificuldades e responsabilidades na criação de filhos, experimentando situações cotidianas e favorecendo a expressão de sentimentos e emoções.

**Vamos experimentar situações problemas
do dia-a-dia ?**

**...Viver os fatos
Sentir as emoções**



I- Um casal acabou de ganhar seu bebê:



Chegando em casa, se deparam com falta de luz, e faz um grande calor.

Precisam dar um o banho no bebê, se preocupam com o umbigo. O bebê começa a chorar muito!

O leite da mãe parece não sair e o
bebê chora sem parar.

O bebê fez cocô e xixi.

O bebê não consegue pegar a
chupeta.

O bebê não para de chorar e parece
que é cólica.

Os pais resolvem dar uma mamadeira.

Se



II- Passados alguns meses, você já está mais acostumada com o seu bebê, resolve então passear, está pensando em ir ao cinema.



Com quem vai deixar seu bebê?

Suas roupas não servem mais em você, o que fazer?

O pai está mal-humorado e não quer te acompanhar

A pessoa que você pediu para tomar conta do bebê, te avisou na última hora que não pode mais te ajudar.

III- Coisas acontecem sem se esperar, seu bebê hoje está com muita febre.



Qual a primeira providência a tomar?

A mãe mede a temperatura e verifica que a febre aumentou.



**Você está sem dinheiro nenhum,
como comprar remédios?**

**Não há um carro para você ir ao
posto de saúde, e chove bastante**

IV- Os dias passam e você está se sentindo muito feia, seu corpo mudou, está cansada, ninguém a ajuda, seu companheiro reclama.



Você quer se cuidar, ir ao cabelereiro.
Mas como?

Precisa estudar, pois tem provas.

Quer preparar um jantar gostoso para o seu companheiro. Há vários meses não “namora”.

BRINCANDO DE CASINHA

Objetivos: Tomar consciência das dificuldades e responsabilidades na criação de filhos experimentando situações cotidianas e favorecendo a expressão de sentimentos e emoções.

Público: alunos do nono ano do Ensino Fundamental II e do primeiro ano do Ensino Médio

Justificativa: São notáveis as contribuições do teatro na formação humana das pessoas. Nesse sentido, trabalhar na escola através de oficinas de teatro favorece aos alunos a expressão de sentimentos, além de ampliar a sua comunicação com colegas e professores. Essa modalidade artística auxilia também a compreensão da diversidade de situações da sociedade e a percepção mais viva de sua realidade.

Duração das atividades: Duas ou três aulas de cinquenta minutos

Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com os alunos: Cuidados com um recém-nascido (higiene, alimentação, saúde). Use a folha de apoio (Manual do Seu filho: Cuidados com o Bebê. Vol. 1, 2, 3, 4. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1995) (Apêndice 7.3).

Material: bonecos, fraldas, mamadeiras.

Atividade:

Divisão da turma em grupos e apresentação das situações problema para a escolha e discussão das possíveis soluções. Identificação dos alunos voluntários para a dramatização como atores.

Orientações dadas aos alunos visando a confecção do roteiro da dramatização incluindo:

- Quem? – Identificação da personagem de cada um
- O que? – Definição do que está acontecendo
- Onde? – Caracterização do local

SITUAÇÕES PROBLEMAS:

I. Um casal acabou de ganhar seu bebê:

Chegando em casa, se deparam com falta de luz e muito calor.

- a) Precisam dar um o banho no bebê, mas se preocupam com o umbigo.
- b) A mãe precisa amamentar. Sem experiência não sabe como fazer.
- c) A mãe percebe que o bebê fez coco e xixi, precisa troca-lo.
- d) Como o bebê não para de chorar, indagam-se se não seria cólica.
- e) Os pais resolvem dar uma mamadeira. Será que pode?

II. Passados alguns meses, você já está mais acostumada com o seu bebê, resolve então passear, está pensando em ir ao cinema.

- a) Com quem vai deixar seu bebê?
- b) Suas roupas não servem mais em você, o que fazer?
- c) O pai está mal-humorado e não quer te acompanhar
- d) A pessoa que você pediu para tomar conta do bebê, te avisou na última hora que não pode mais te ajudar.

III. Coisas acontecem sem se esperar, seu bebê hoje está com muita febre.

- a) Qual a primeira providência a tomar?
- b) Você está sem dinheiro nenhum, como comprar remédios?
- c) A mãe mede a temperatura e verifica que a febre aumentou.
- d) Não há um carro para você ir ao posto de saúde, e chove bastante.

IV. Os dias passam e você está se sentindo muito feia, seu corpo mudou, está cansada, ninguém a ajuda, seu companheiro reclama.

- a) Você quer se cuidar, ir ao cabelereiro. Mas como?
- b) Precisa estudar, pois tem provas.
- c) Quer preparar um jantar gostoso para o seu companheiro.
- d) Há vários meses não "namora".

SUGESTÕES

Ao convidar os alunos para participarem, solicitar o envolvimento com seriedade durante a dramatização. Caso algum aluno não queira representar, deixar livre, uma vez que é fundamental a espontaneidade e o desejo de participar nesse momento. A plateia deverá respeitar os colegas que estiverem participando, sem interferir na apresentação dos mesmos. O importante é levar o aluno a perceber que, a todo tempo, estamos vivendo situações do cotidiano que muitas vezes passam despercebidas, mas que merecem ser refletidas e planejadas.

SUGESTÃO DE AVALIAÇÃO:

1ª AVALIAÇÃO:

Usar as perguntas abaixo, para os participantes atores e plateia:

1. Como foi participar dessa atividade?
2. Que emoções surgiram nessa experiência?
3. Como você acha que a pessoa que estava com você se sentia?
4. Quais foram as dúvidas identificadas sobre os cuidados com o bebê.
 - Registrar os questionamentos que surgiram no decorrer da atividade e se houve constrangimento em algum momento.
 - Registrar também, os sentimentos e reações decorrentes de tais situações dramatizadas.
 - Anotar no quadro e realizar uma discussão com os alunos.

2ª AVALIAÇÃO:

Na aula seguinte, aplica-se a promove-se a auto avaliação usando o seguinte modelo:

Como você se sentiu sendo pai ou mãe de um bebê?

Está preparado para viver na vida real esta situação?

Indique, na sua opinião, quais seriam as dificuldades ou facilidades de se ter filhos

Objetivo desta avaliação:

Verificar se a atividade contribuiu para a tomada de consciência dos alunos em relação à prevenção da gravidez na adolescência, com soluções para uma possível situação problema.

