

Universidade do Porto
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

**A Educação Sexual de Jovens a viver em Meio Institucional:
Desenvolvimento de um Programa de Educação Pelos Pares
no âmbito do Projeto Nacional de Educação Pelos Pares da
Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra a Sida”**

Carla Sofia Fernandes Oliveira

Relatório apresentado à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, realizado sob orientação da Prof. Doutora Cristina Rocha.

Porto, 2015

**“Alguém disse que a Educação Pelos Pares não é
exatamente uma ciência, mas uma bonita forma de
trabalhar com os indivíduos.”**

William Miller

Resumo

O presente relatório surge no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, condensando um trabalho realizado durante o estágio curricular, na Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra a Sida” – Centro de Aconselhamento e Orientação de Jovens do Porto. A Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra a Sida” tem desenvolvido o Projeto de Educação Pelos Pares, há já vários anos, em meio escolar e em meio institucional. Contudo, ao longo do tempo tem sentido a necessidade de introduzir novas estratégias no âmbito do Projeto Nacional de Educação Pelos Pares, junto da população juvenil que se encontra institucionalizada. É este o desafio que me foi proposto e que desenvolvi durante o período compreendido entre Outubro de 2014 e Abril de 2015. O objetivo passou por adaptar, sessão a sessão, o Projeto Nacional de Educação Pelos Pares (PNEP) em conjunto com os/as jovens que se encontram a viver em Centros Tutelares e Educativos – Feminino e Masculino, indo de encontro aos seus conhecimentos, às suas questões, às suas necessidades, privilegiando a metodologia de investigação-ação. A principal dificuldade encontrada decorre da instabilidade da composição do grupo de jovens, dados os constantes processos de institucionalização e desinstitucionalização. Os pontos fortes a realçar são o facto de o programa ter sido adaptado em conjunto com os/as jovens, fazendo com que estes/as se sintam parte integrante do mesmo, e também o facto de ser suficientemente flexível para, caso se mostre oportuno, se adaptar a diferentes grupos, no futuro.

Abstract

The present report appears in the scope of the Masters Degree in Educational Sciences, summarizing a work conducted during the curriculum internship at the Portuguese Foundation “Community against Aids” - Advice and Guidance Center for Young People of O’Porto. The Portuguese Foundation “A Comunidade contra a Sida” “Community against Aids” has been developing the Education by Peers Project for several years now, in both school and institutional environment. However, throughout time it was felt the need to introduce new strategies under the National Peer Education Project, with the younger population which finds itself institutionalized. This is the challenge that I was proposed and that I developed during the period understood between October 2014 and April 2015. The objective was to adapt, session by session, a sexual education program (PNEP) together with the youngsters who find themselves living in tutelary and educational centers – both female and male, chasing their knowledge, as well as answering their questions and their needs, privileging a research-action methodology. The main difficulty found came from the instability seen in the composition of the group of youngsters, given the constant processes of institutionalization and deinstitutionalization. The strong points to highlight is the fact that the program was adapted together with this youngsters, making them feel as an important part of it, as well as it is flexible enough to, should the opportunity presents, to adapt to different groups in the future.

Résumé

Ce rapport intervient dans le cadre d'un diplôme de Master de Science de L'éducation, la condensation d'un travail effectué pendant l'étage de cours, dans la Fondation Portugaise « La Communauté contre la SIDA - Centre de Conseil et Orientation des jeunes de Porto. La Fondation Portugaise « La Communauté contre le SIDA » a développé le projet de l'éducation par les pairs, il y a déjà plusieurs années, dans les écoles et en milieu institutionnel. Cependant, au fil du temps a ressenti la nécessité d'introduire de nouvelles stratégies dans le cadre du projet d'éducation par les pairs pour la population de jeunes qui est institutionnalisée. Tel est le défi qui mon été proposé et que j'ai développé au cours de la période entre Octobre 2014 et Avril 2015. L'objectif est devenu de adapter, séance après séance, un programme d'éducation sexuelle (PNEP) en collaboration avec des jeunes qui se retrouvent à vivre dans la tutelle et centre éducatif – féminin et masculin, allant à l'encontre de leurs connaissances, leurs questions, leurs besoins, favorisant la méthodologie de recherche-action. La principale difficulté provient de l'instabilité de la composition du groupe de jeunes, compte tenu des procès constants d'institutionnalisation et de la désinstitutionnalisation. Les points forts sont à souligner le fait que le programme soit adapté avec les jeunes, les obligeant à se sentir partie intégrante de celui-ci et aussi qu'il est suffisamment souple pour, si cela se révélait souhaitable, pour l'adapter à différents groupes à l'avenir.

Agradecimentos

Agradecimentos Institucionais:

À Dra. Filomena Frazão de Aguiar, Presidente do Conselho de Administração da Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra a Sida” e supervisora local. Obrigada por confiar em mim um tão grande desafio. Obrigada pela amizade, pela confiança, pelo carinho, por todas as conversas, pelo apoio incondicional que senti desde o primeiro momento. Obrigada principalmente por ter acreditado em mim e nas minhas capacidades e por nunca me ter deixado desistir!

À Professora Cristina Rocha, a minha orientadora neste projeto. Obrigada pelo apoio ao longo destes últimos dois anos.

Aos/às Professores/as do CAOJ Porto. Obrigada pelo apoio e pela constante disponibilidade para me auxiliar em todos os projetos e pelo bom ambiente vivido nesta delegação. A vossa alegria no CAOJ faz com que qualquer tarefa seja mais fácil de realizar e qualquer dificuldade mais fácil de ultrapassar.

Aos/às Jovens dos Centros Tutelares e Educativos – Feminino e Masculino com que foram dinamizadas as sessões, assim como aos/às técnicos que permitiram que o CAOJ Porto e a sua equipa desenvolvessem o seu projeto nas instituições.

A todos/as os/as professores/as que fizeram parte do meu percurso académico nos últimos cinco anos. Obrigada pelos ensinamentos, pelas partilhas, pelo apoio e pela disponibilidade que sempre demonstraram em apoiar os projetos dos/as estudantes.

Agradecimentos Pessoais:

Aos meus Pais, Isaac e Isilda. Obrigada por me deixarem seguir os meus sonhos e por me apoiarem nas minhas decisões. Sem vocês, não teria chegado até aqui.

Às minhas irmãs – Joana e Cláudia, obrigada por estarem sempre prontas a apoiar-me em tudo aquilo que preciso. Ao Daniel, obrigada pelo apoio constante, pelas conversas e por todo o trabalho de consultoria. Ao Gustavo, tão pequenino, mas já tão importante a dar-me a motivação necessária nesta reta final!

À Jo e à Patrícia, minhas amigas! À Jo, pela amizade desde a infância, pelos sorrisos, pelas conversas, pelo apoio, por me “dares na cabeça” sempre que foi preciso! À Patrícia, obrigada pelos últimos cinco anos de amizade, de conversas, de sorrisos, de muito divertimento! Podem não ser desde sempre, mas serão, com certeza, amizades para sempre!

Ao Filipe, à Ferreira, à Cris e ao Bruno. Ao Filipe, obrigada pelo teu apoio e amizade ao longo dos últimos meses. À Ferreira, à Cris e ao Bruno, pelos momentos e conversas descontraídas e divertidas.

À Diana e à Marina, obrigada pelas partilhas, pelas trocas de informação, pelo apoio nas comunicações. Obrigada por termos lutado todas juntas para colocar as Ciências da Educação na área da saúde!

Ao grupo de estagiários/as - Ricardo, Sofia, Joana, Eduardo, Bárbara. Obrigada por todos os momentos divertidos que passamos juntos/as e por todas as partilhas. Sem vocês, isto não seria, definitivamente, a mesma coisa.

Aos/às colegas da faculdade que de uma forma ou de outra marcaram o meu percurso académico. Obrigada por todas as partilhas e aprendizagens. Foram cinco anos fantásticos!

Lista de Abreviaturas

BEI – Brigada Escolar de Intervenção

BUI – Brigada Universitária de Intervenção

CAOJ – Centro de Aconselhamento e Orientação de Jovens

DGRSP – Direção Geral de Reinserção e dos Serviços Prisionais

DST – Doenças Sexualmente Transmissíveis (ou IST)

FPCCS – Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra a Sida”

GTES – Grupo de Trabalho de Educação Sexual

IPPF - International Planned Parenthood Federation (Federação Internacional de Planeamento Familiar)

IST – Infecções Sexualmente Transmissíveis (ou DST)

NTM – Nota de Terreno Masculino (Centro Tutelar e Educativo Masculino)

OMS – Organização Mundial de Saúde

ONG – Organização Não Governamental

ONU – Organização das Nações Unidas

PNEP – Projeto Nacional de Educação Pelos Pares

TEI – Teatro Escolar de Intervenção

TUI – Teatro Universitário de Intervenção

Índice

Introdução	17
 I. A Fundação Portuguesa "A Comunidade Contra a Sida"	
A Fundação Portuguesa "A Comunidade Contra a Sida"	22
O estágio curricular: contextos e população	25
 II. A Educação Sexual na Educação para a Saúde	
Enquadramento Legal da Educação Sexual	30
Educação Sexual	34
A Educação Pelos Pares – da origem à Educação para a Saúde e Sexualidade: resenha histórica	40
Do conceito de Pares à Educação Pelos Pares	42
A Educação Pelos Pares e o VIH	48
Vantagens e Limitações da Educação Pelos Pares na Educação Para a Saúde	51
Teorias relacionadas com a Educação Pelos Pares	52
Do desenvolvimento de <i>Soft Skills</i> ao <i>Empowerment</i> na Educação Sexual	55
A Educação na Educação Sexual	56
 III. Metodologia	
Da Observação-Participante ao tateamento de uma Investigação-Ação	60
 IV. O Desenvolvimento do Projeto Nacional de Educação Pelos Pares em Centros Tutelares e Educativos - Feminino e Masculino	
O desenvolvimento do Projeto Nacional de Educação Pelos Pares pela FPCCS	66
Caracterização da População com quem o Projeto foi desenvolvido	72
Programas de Educação Pelos Pares nos Centros Tutelares e Educativos	
Centro Tutelar e Educativo Feminino	75
Centro Tutelar e Educativo Masculino	82

V. Análise e Discussão dos Questionários "Sexualidade e VIH e SIDA" do PNEP

Questionários "Sexualidade e VIH e SIDA" do PNEP: análise.....	92
--	----

VI. Educação Sexual em Contexto Institucional - reflexões e propostas emergentes do contexto de estágio

O desenvolvimento do PNEP em Meio Institucional - reflexões	112
Desenvolvimento do PNEP em meio institucional – propostas emergentes	115

VII. Reflexões Finais

Do desenvolvimento do Programa de Educação Pelos Pares à reação dos/as Jovens e técnicos/as das instituições	120
O estágio curricular na FPCCS – considerações finais.....	122

VIII. Referências Bibliográficas.....125

IX. Anexos

Introdução

Este relatório surge no colmatar de um período de estágio curricular, compreendido entre Outubro de 2014 e Abril de 2015, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. O estágio enquadra-se na área de especialização em Ciências da Educação: As Crianças e a Família – questões de Educação e Saúde. A opção pelo estágio curricular surge pela vontade de complementar a anterior Licenciatura em Ciências da Educação (Setembro de 2010 – Julho de 2013), colocando em prática, numa instituição escolhida, todos os conhecimentos que vinham a ser adquiridos ao longo dos últimos quatro anos (três anos de Licenciatura e o primeiro ano de Mestrado).

A Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra a Sida” tornou-se a instituição que me acolheu, na qual pretendi realizar o meu estágio curricular, na medida em que esta trabalha nas várias áreas que sempre me cativaram no campo das Ciências da Educação – trabalho com jovens, dinamização de projetos relacionados com a saúde e trabalho em contextos como Centros Educativos e Estabelecimentos Prisionais, para além das Escolas da cidade do Porto. O que me foi proposto para o desenrolar do estágio curricular passou por acompanhar e ensaiar um novo conjunto de estratégias na dinamização do programa de Educação Pelos Pares em Centros Tutelares e Educativos – Feminino e Masculino, uma vez que existe apenas um programa geral, direcionado para as escolas.

O presente relatório de estágio está dividido em vários capítulos, sendo que estes são apresentados resumidamente se seguida.

Primeiro capítulo – A Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra a Sida”. Neste capítulo, é realizada uma apresentação da instituição de acolhimento – a Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra a Sida”, desde o momento da sua origem, passando pelos objetivos, metas e finalidades; a criação do Projeto de Educação Pelos Pares, até à atualidade. Do mesmo modo, é também referido o porquê de ter escolhido esta instituição para a realização do estágio curricular, assim como a caracterização da população com quem a Fundação interage.

Segundo Capítulo – A Educação Sexual na Educação Para a Saúde. O segundo capítulo resulta numa recolha de informação legal e pesquisa bibliográfica acerca da Educação Sexual em Portugal e da Educação Pelos Pares e da sua importância na área da saúde e da prevenção, quer também as suas vantagens e limitações no âmbito da Educação para a Saúde. Preferencia-se uma das teorias da educação relacionada com a Educação

Pelos Pares, assim como o desenvolvimento de *soft skills* e do *empowerment* (ou empoderamento). Do mesmo modo, neste capítulo é também referido o espaço da Educação – formal, não-formal e/ou informal, na Educação Sexual.

Terceiro Capítulo – Metodologia: Da Observação-Participante ao tateamento de uma Investigação-Ação. A metodologia utilizada passou, num primeiro momento, pela pesquisa bibliográfica, seguindo-se uma observação-participante das sessões da dinamização das sessões. Aqui, abre-se também caminho à utilização da Investigação-Ação, como uma forma de (re)construir um programa de Educação Pelos Pares em conjunto com os/as jovens.

Quarto Capítulo – O Desenvolvimento do Projeto Nacional de Educação Pelos Pares em Centros Tutelares e Educativos – Feminino e Masculino. Neste capítulo encontra-se a explicação da forma como o PNEP é dinamizado pela FPCSS (durante três anos, em meio escolar), seguidamente a caracterização dos grupos com quem o projeto foi desenvolvido, e, por fim, encontram-se os programas de Educação Pelos Pares nos Centros Tutelares e Educativos – Feminino e Masculino e a respetiva dinamização das sessões.

Quinto Capítulo – Análise e Discussão dos Resultados. Aqui encontram-se os resultados dos questionários realizados aos/às jovens acerca da “Sexualidade e VIH e SIDA” (questionários do PNEP) e a sua respetiva análise.

Sexto Capítulo – Educação Sexual em Contextos Institucionais: reflexões e propostas emergentes do contexto de estágio. Neste capítulo é efetuada uma reflexão acerca do modo de funcionamento do PNEP em Centros Tutelares e Educativos, assim como algumas propostas de alteração dos instrumentos do PNEP da FPCCS, nomeadamente os questionários.

Sétimo Capítulo – Reflexões Finais. No sétimo e último capítulo de análise, encontram-se as reflexões finais acerca do desenvolvimento do projeto, atendendo também às reações dos/as jovens e técnicos/as das instituições. Do mesmo modo, é refletida a importância do estágio para a minha formação profissional em Ciências da Educação, assim como a relevância da presença na FPCCS ao longo dos últimos meses para o desenvolvimento de competências profissionais, pessoais e sociais para o desenrolar do trabalho numa instituição.

Em suma, o presente relatório de estágio apresenta todo o trabalho realizado na Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra a Sida”, nomeadamente na (re)construção de um Programa de Educação Pelos Pares, no âmbito da Educação Sexual em Centros

Tutelares e Educativos – Feminino e Masculino, inseridos na dinamização do Projeto Nacional de Educação Pelos Pares. É o colmatar de seis meses de trabalho na FPCCS, em conjunto com os/as jovens que pertenceram aos grupos de dinamização do PNEP e também com a equipa do CAOJ Porto da FPCCS.

I. A Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra a Sida”

A Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra a Sida”

Fundada pelo professor Doutor Machado Caetano a 29 de Dezembro de 1992, como uma Instituição Particular de Solidariedade Social sem fins lucrativos – IPSS, a Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra a Sida”, tornou-se numa Organização Não Governamental com o estatuto de Fundação e reconhecida como de utilidade pública (cf. Decreto-Lei n.º 119/83, de 25 de Fevereiro).

Inicialmente, esta Fundação foi criada com o objetivo de apoiar diretamente as pessoas infetadas com o VIH e SIDA; difundir a informação e a prevenção relativamente à transmissão e tratamento do VIH e SIDA e, por fim, para cooperar em projetos científicos nos campos da medicina e da ação psicossocial. Contudo, no ano letivo de 2003/2004 surgiu um novo projeto, numa turma lecionada pelo professor Machado Caetano (Universidade Nova de Lisboa) - o Projeto de Educação Pelos Pares. Neste ano, o primeiro grupo de voluntários foi designado por GUI (Grupo Universitário de Intervenção), passando, mais tarde, a designar-se por BUI (Brigada Universitária de Intervenção), designação que se mantém atual. Neste projeto, os/as jovens universitários formam grupos que vão às escolas para dinamizar sessões de Educação Para a Saúde, nomeadamente de Educação Sexual e Prevenção do VIH e Sida, junto das turmas do ensino básico e secundário. Este projeto foi também alargado aos Estabelecimentos Prisionais, a Centros Educativos e a Lares de Acolhimento de Jovens. O Projeto Nacional de Educação pelos Pares desenvolve-se em parceria com o Ministério da Educação e Ciência e com o Ministério da Saúde.

De forma a garantir uma melhor expressão a nível nacional, levando a que possa chegar a um maior número de pessoas, a Fundação possui várias Delegações, nomeadamente no Porto (Delegação da Região Norte), em Coimbra (Delegação da Região Centro), em Lisboa (Sede), em Setúbal (Delegação do Distrito de Setúbal) e no Funchal (Delegação Regional da Madeira), sendo, cada uma delas, designadas como Centro de Aconselhamento e Orientação de Jovens (CAOJ). Desta forma, o estágio curricular que desenvolvi realizou-se na Delegação do Norte, no Centro de Aconselhamento e Orientação de Jovens do Porto.

De acordo com os seus Estatutos, o objetivo principal da Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra a Sida” rege-se pelo “apoio a indivíduos vítimas da SIDA e suas famílias, o fomento da mudança cultural e da mobilização social facilitadora da luta contra a SIDA (...) para a criação e o desenvolvimento, a nível nacional, de organizações

dedicadas à luta contra esta epidemia” (capítulo I, artigo 3.º, ponto 1). Neste seguimento, a Fundação procura também fomentar e realizar “programas, ações e edições relevantes na luta contra a SIDA, particularmente nas áreas de prevenção-informação, educação e aconselhamento psicossocial e investigação científica” (capítulo I, artigo 3.º, ponto 2). Por conseguinte, a missão da Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra a Sida” pauta-se por mobilizar a comunidade na Luta Contra a SIDA, com uma intervenção prioritária na área da prevenção e no apoio a pessoas seropositivas ou com SIDA e seus familiares, tendo como a Educação Para a Saúde como uma forma de atuação e como meta, como objetivo principal, a redução do VIH e SIDA na comunidade, assim como a melhoria da sua qualidade de vida. Assim, com vista à promoção de hábitos de vida saudáveis e responsáveis, este projeto procura chegar a públicos estratégicos, aos contextos onde a informação e a disponibilidade para responder às questões de jovens e adultos se encontram, ainda, pouco desenvolvidas

O Centro de Aconselhamento e Orientação de Jovens do Porto, no qual se desenrolou o estágio curricular, dinamiza sessões de Educação Pelos Pares em escolas básicas do grande Porto (como, por exemplo, Nicolau Nasoni, Areosa, Francisco Torrinha, Manoel de Oliveira, Garcia da Orta e Augusto Gil), no Centro Educativo de Santo António, em Lares de Infância e Juventude (como o Lar de Infância e Juventude Especializado – “Coração de Ouro”, Gondomar), em Estabelecimentos Prisionais (Santa Cruz do Bispo – Feminino e Masculino; Vale do Sousa e Custóias) e na Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental – APPACDM. Para além desta sessões, o CAOJ Porto também possui consulta psicológica permanente e gratuita para os/as seus/suas utentes; dinamiza seminários de formação científica e de formação pedagógica; ações de sensibilização na rua (por exemplo, no dia 1 de Dezembro – Dia Mundial de Luta Contra a Sida); assim como ações pontuais em escolas que não estão abrangidas pelo Projeto Nacional de Educação Pelos Pares e com os pais – “Café para Pais”, dos/as estudantes que estão abrangidos por este mesmo programa.

Nestes contextos em que é desenvolvido, este projeto tem geralmente a duração de doze sessões (ou seja, doze semanas), sendo que a equipa do CAOJ se encontra uma vez por semana, entre quarenta e cinco minutos a uma hora, com cada um dos grupos/turmas que fazem parte do projeto. A equipa do CAOJ é constituída por um/a professor/a do mesmo, e por dois/duas voluntários/as ou estagiários/as. Nas escolas, procura-se que os/as estudantes frequentem estas sessões no sétimo e oitavo anos de escolaridade, para que no nono ano de escolaridade se forme uma equipa BEI (Brigada

Escolar de Intervenção), assumindo estes o papel de *pares formadores*. Nos Centros Educativos, Lares de Acolhimento e/ou Estabelecimentos Prisionais, o estabelecimento de uma Brigada de Intervenção é mais difícil, na medida em que a população está constantemente a alterar-se. Contudo, o programa de Educação Pelos Pares também se desenvolve nestes locais, sendo possível ver mudanças nos comportamentos, mesmo que não se constituam Brigadas de Intervenção. Deste modo, existe um cronograma diferente, mas contínuo, para cada um dos anos de intervenção.

A Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra a Sida” possui também a valência do teatro de intervenção. Assim sendo, junto com os/as seus/suas voluntários/as e estagiários/as, a FPCCS possui um grupo chamado TUI – Teatro Universitário de Intervenção, que se desloca às escolas que usufruem do Projeto de Educação Pelos Pares, assim como a Centros Tutelares e Educativos, a Lares de Acolhimento de Crianças e Jovens e também aos Estabelecimentos Prisionais. O TUI possui pequenas dramatizações relacionadas com a SIDA, o *Bullying* e a Violência no Namoro, onde interagem um/a opressor/a e um/a oprimido/a. Após a representação, entre o público que está a assistir é convidada uma pessoa para substituir o/a oprimido/a e dar uma solução ao problema. Esta valência também pode ser transformada em TEI – Teatro Escolar de Intervenção, onde são os/as jovens do nono ano de escolaridade que podem criar estas pequenas peças de teatro e dinamizá-las junto dos/as seus/suas colegas de escola. Isto também pode ocorrer no caso dos Estabelecimentos Prisionais, fazendo uma apresentação para os/as restantes reclusos/as.

Atendendo ao desenvolvimento do PNEP junto dos/as jovens (em escolas e Centros Tutelares e Educativos) e dos/as adultos (em Estabelecimentos Prisionais ou na APPACDM), os/as voluntários/as universitários/as necessitam de realizar formação científica e pedagógica. Neste sentido, no início do ano letivo, a FPCCS dinamiza esta formação, para que os/as voluntários/as obtenham as informações necessárias para intervir nos contextos onde esta está presente. Nesta formação, são elucidados/as acerca dos conteúdos científicos, assim como são simuladas sessões, com dinâmicas que podem ser utilizadas nos diversos contextos – escolas, centros tutelares e educativos, estabelecimentos prisionais e APPACDM. Seguidamente, atendendo à disponibilidade e aos interesses dos/as voluntários/as, estes/as são distribuídos/as pelos grupos, formando as equipas BUI (um/a professor/a do CAOJ e dois/duas ou três voluntários/as). Depois das equipas formadas, as sessões são planeadas, dinamizadas e avaliadas. Por

consequente, a equipa formada para cada um dos grupos é a mesma durante as doze sessões contempladas pelo programa de Educação Pelos Pares.

O estágio curricular: contextos e população

O estágio curricular na FPCCS desenrolou-se no âmbito dinamização do Projeto Nacional de Educação Pelos Pares, desta mesma instituição, em Centros Tutelares e Educativos – Feminino e Masculino. Assim sendo, é importante compreender os percursos dos jovens institucionalizados, nomeadamente no que diz respeito àquilo que os conduziu até à institucionalização. Em Portugal, segundo os dados recolhidos a 1 de abril de 2015 pela DGRSP, existem 187 jovens internados em Centros Tutelares e Educativos, sendo que destes, 166 dizem respeito a jovens do sexo masculino, distribuídos por 6 Centros Educativos, e 21 a jovens do sexo feminino, em 2 Centros Educativos. Os crimes mais comuns cometidos por estes jovens são crimes contra as pessoas, nomeadamente furto, coação, ameaça; crimes contra o património; posse e tráfico de armas e drogas, entre outros (cf. DGRSP, 2015). No caso das jovens do Centro Tutelar e Educativo Feminino os motivos de institucionalização passam principalmente por prática de prostituição, consumos de substâncias ilícitas e fugas de outras instituições, na medida em que estas se encontram num regime de proteção pela segurança social, estas tratam-se de jovens em perigo, sendo que o funcionamento da instituição é semelhante a um Centro Tutelar e Educativo sob alçada do Ministério da Justiça. Por seu turno, os jovens do sexo masculino, estes encontram-se sob a tutela do Ministério da Justiça, “constituindo o internamento em centro educativo a medida mais grave do elenco das medidas tutelares e educativas” (Neves, 2007: 1025).

Relativamente ao regime, ambos os grupos de jovens encontravam-se jovens nos regimes fechado, ou seja estão constantemente na instituição, sem direito a saídas ao exterior, e semiaberto, com saídas ao exterior, mediante o acompanhamento de técnicos/as da instituição ou saídas a casa e em períodos de férias escolares (cf. Neves, 2007). Assim sendo, é fundamental obter estas informações previamente – antes de se começar a dinamização do PNEP, uma vez que quer o regime em que os/as jovens se encontram, quer a existência ou não de saídas ao exterior influencia os seus comportamentos e atitudes no decorrer das sessões.

Assim sendo, tendo em conta tudo aquilo que foi referido, no caso dos Centros Tutelares e Educativos a presença de profissionais exteriores à instituição, que utilizam métodos diferentes dos habitualmente utilizados em meio escolar, faz com que se consiga captar de forma mais eficaz a atenção dos/as jovens, motivá-los para a participação e envolvimento em todas as sessões contempladas por este projeto. Da mesma forma, no âmbito do PNEP, espera-se que os/as jovens adquiram conhecimentos que possibilitem a sua partilha com outros/as colegas que não tenham participado nestas sessões, com os seus pares, com os seus/suas familiares, no fundo, com as pessoas com quem convivem.

Por conseguinte, este contexto merece uma atenção especial e um programa específico de Educação Pelos Pares, que englobe os vários aspetos da Educação Sexual, na medida em que se trata de um tipo de público e de um contexto específicos, onde, com cada grupo, o PNEP apenas se desenvolve durante um ano - doze sessões, ao contrário do que acontece em meio escolar, três anos – trinta e seis sessões. O ensaio de novos métodos e instrumentos do programa que visem esta população em específico e a sua implementação tem, necessariamente, de possuir algum significado para estes/as. Logo, a dinamização de um programa de Educação Pelos Pares deve promover a participação dos/das no mesmo, para que sejam falados e dinamizados os temas que são mais significativos para estes/as. As suas questões, as suas dúvidas, os esclarecimentos que necessitam, o acesso à informação, os locais e os profissionais onde/com quem podem esclarecer as suas dúvidas, entre outras questões que surgem, leva a que os programas partam da motivação dos/as jovens, conduzindo a um trabalho de equipa entre todos/as – dinamizadores/as e jovens pertencentes ao grupo onde se dinamiza o PNEP.

É nesta perspetiva que a metodologia da Investigação-Ação, assim como a observação-participante são defendidas, uma vez que estas implicam que todos/as participem neste processo de construção, implementação e avaliação do programa, pois “para uma aprendizagem eficaz é fundamental envolver os indivíduos num processo de participação ativa com a utilização de técnicas interativas e dinâmicas que incorporem a experiências dos indivíduos” (Dias, 2006: 17). Desta forma, os/as futuros/as Educadores/as de Pares participam “desde as fases iniciais do projeto, (...), criando a oportunidade para desenvolver competências e experimentar estas atividades” (Dias, 2006: 17). É ainda importante realçar que as populações destes locais são móveis, isto é, estão em constante mobilidade, e são heterogéneas. No mesmo sentido, estes programas necessitam de ser suficientemente sensíveis, flexíveis e adaptáveis para os/as jovens com

quem se vão desenvolver, de forma a possibilitar a capacitação (*empowerment*) das populações, correspondendo às necessidades das populações (cf. ONU, 2014).

No que se refere ao Centro Tutelar e Educativo Feminino, as jovens foram institucionalizadas devido a trajetórias de vida, onde se incluem a negligência por parte dos pais e/ou familiares, pequenos consumos, fugas de instituições onde viviam, por práticas de prostituição, entre outros. É necessário ter em atenção estes fatores, pois influenciam os temas a abordar nas sessões, assim como o desenrolar das mesmas. Mais especificamente, existem temas, como por exemplo, a família e as relações familiares que devem ser abordados com muita cautela, na medida em que podem trazer lembranças e sentimentos difíceis, sendo necessário uma certa sensibilidade para lidar com os mesmos.

Relativamente ao Centro Tutelar e Educativo Masculino, estes jovens foram institucionalizados por pequenos delitos que cometeram, tendo sido julgados num Tribunal de Menores e condenados a “x” anos de permanência no Centro Tutelar e Educativo Masculino. Estes vão passando por várias fases, no cumprimento das suas penas, até que, quando estão a poucos meses de voltarem para as suas casas, têm saídas do estabelecimento, nomeadamente nas épocas festivas, como a páscoa e o natal. Normalmente, os jovens com quem é desenvolvido o Projeto de Educação Pelos Pares, nomeadamente nas áreas da Educação Para a Saúde e da Educação Sexual, encontram-se já em fases avançadas da sua permanência nesta instituição, sendo que já têm saídas precárias. Neste sentido, a dinamização do programa pode também ser integrada como uma forma de preparação para a vida no exterior da instituição, junto dos seus pares, das suas famílias e da sua comunidade.

Nos Centros Tutelares e Educativos procura-se reabilitar os jovens dotando-os de competências - quer através da frequência das aulas curriculares, dentro do próprio estabelecimento, quer através da participação em cursos de especialização – jardinagem, pintura, entre outros (cf. Neves, 2007). É também neste sentido que a FPCCS procura trabalhar, dinamizando projetos que sejam gratificantes e produtivos para os/as jovens, dotando-os de competências que lhes permitam fazer escolhas saudáveis nas suas vidas. Por conseguinte, é fundamental que o programa de Educação Pelos Pares seja significativa para os/as mesmos/as, sendo, assim, essencial que este seja construído em conjunto com os/as jovens. Da mesma forma, é importante que o programa seja suficientemente claro e flexível para se adaptar a diferentes grupos, dando aso para que os/as dinamizadores/as e os/as jovens promovam o mesmo de acordo com as suas necessidades.

No que concerne a minha posição enquanto estagiária da FPCCS, esta possuiu um duplo estatuto, na medida em que fui simultaneamente estagiária e voluntária desta mesma instituição, com as vantagens e constrangimentos que esta posição coloca. Assim, ao mesmo tempo que estaria a implementar o Projeto Nacional de Educação Pelos Pares, foi-me concedida uma margem para realizar alterações no desenvolvimento deste nos Centros Tutelares e Educativos, nomeadamente ao nível das atividades e instrumentos utilizados, assim como a forma de dinamizar as sessões. Contudo, sendo parte ativa do CAOJ Porto existiram situações nas quais não participei, como a negociação com as instituições, o consentimento informado dos/as jovens, quer também na seleção dos grupos de jovens com quem foi desenvolvido o projeto. Estas decisões pré-estabelecidas pela FPCCS e pelas instituições – Centros Tutelares e Educativos, ultrapassaram-me, colocando margens ou constrangimentos estruturais ao desenrolar do estágio curricular. Neste sentido, dentro dos limites que me foram colocados, precisamente devido a este duplo estatuto – estagiária/voluntária, procurei desenvolver o desafio que me foi proposto – ensaiar novas formas de desenvolver o PNEP nestas instituições, assim como produzir um programa final, resultante destas sessões como os/as jovens.

II. A Educação Sexual na Educação para a Saúde

“A Educação sexual é a mais importante forma de prevenção de problemas ligados à saúde sexual e reprodutiva dos jovens. Constitui um processo contínuo e permanente de aprendizagem e socialização que abrange a transmissão de informação e o desenvolvimento de atitudes e competências relacionadas com a sexualidade humana e, portanto, promove atitudes e comportamentos saudáveis.”

(Ramiro; Rei; Matos; Diniz & Simões, 2011: 12)

A Educação Sexual trata-se de uma componente da Educação para a Saúde e da Educação em geral. Assim sendo, esta “centre toda a discussão inicial na construção de uma compreensão comum sobre o que é a sexualidade e os fatores que a condicionam, uma vez que não vivemos num vácuo social e cultural” (Vilaça, 2006: 1). Neste sentido, existem várias organizações – mundiais e nacionais, que produzem documentos que orientam a Educação Sexual, como uma parte essencial da educação dos/as jovens. Desde a Organização das Nações Unidas, com as várias conferências e relatórios daí resultantes; passando pelas agências internacionais de planeamento familiar (como a IPPF); até à Assembleia da República Portuguesa, com a produção de documentos legais e a definição de grupos de trabalho (como é o caso do Grupo de Trabalho em Educação Sexual), ao Ministério da Saúde e o Ministério da Educação e Ciência, chegando às Organizações Não-Governamentais, como é o caso da FPCCS, a Educação Sexual é promovida e difundida junto de jovens e adultos. Os objetivos gerais da Educação Sexual passam pela promoção de comportamentos positivos, acesso a informação apropriada para cada faixa etária, “capacitar os indivíduos, os pares, as famílias e as comunidades para desenvolverem o conhecimento, motivação e competências comportamentais necessárias para aumentarem a saúde sexual” (Vilaça, 2006: 5) e “manter um diálogo que respeite as crenças individuais” (Vilaça, 2006: 5). Seguidamente, estas questões continuarão a ser exploradas, com o recurso a documentos legais, assim como a agências internacionais e diversos autores.

Enquadramento Legal da Educação Sexual

De modo a compreender a evolução da Educação Sexual em Portugal, é importante recorrer aos documentos legais - Leis, Decreto-Lei e Portarias, nos quais a questão da Educação Sexual é referida e abordada. Assim sendo, temos de recuar até ao ano de 1986, no pós 25 de abril – aquando da promulgação da Lei de Bases do Sistema Educativo, e a partir do mesmo, fazer uma viagem por estes documentos até aos dias de hoje, de forma a compreender quais as mudanças verificadas e os possíveis avanços e recuos que este tema suscitou ao longo do tempo na legislação e nas práticas educativas em Portugal.

Assim, inicio esta análise pela Lei de Bases do Sistema Educativo – Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, onde se verifica que o sistema educativo deve promover “uma equilibrada harmonia, nos planos horizontal e vertical, entre os níveis de desenvolvimento

físico e motor, cognitivo, afetivo, estético, social e moral dos alunos” (artigo 47.º, ponto 1). Logo, “os planos curriculares do ensino básico incluirão em todos os ciclos e de forma adequada uma área de formação pessoal e social, que pode ter como componentes a educação ecológica, a educação do consumidor, a educação familiar, a educação sexual, a prevenção de acidentes, a educação para a saúde (...)” (artigo 47.º, ponto 2). Assim sendo, surge aqui a educação sexual como um dos módulos essenciais que permite um desenvolvimento são e informado dos/as jovens em idade escolar. Seguidamente surge a Lei n.º 3/84, de 24 de Março, segundo a qual “o Estado garante o direito à educação sexual, como componente fundamental do direito à educação” (artigo 1.º, ponto 1), sendo que deve existir uma cooperação “(...) com os pais na educação dos filhos [competindo] ao estado a garantia da educação sexual dos jovens através da escola” (artigo 2.º, ponto 1). Esta Lei acrescenta ainda que “os programas escolares incluirão, (...), conhecimentos científicos sobre anatomia, fisiologia, genética e sexualidade humana” (artigo 2.º, ponto 2).

Em 1998, começa-se a falar da Interrupção Voluntária da Gravidez, como se pode ver na Resolução do Conselho de Ministros n.º 124/98, onde se promove um referendo sobre a despenalização da interrupção voluntária da gravidez. Aqui, a Educação Sexual adquire uma maior importância, nomeadamente no que diz respeito aos métodos contraceptivos e à forma como estes devem ser corretamente utilizados.

Em 1999, emerge a Lei n.º 120/99 (regulamentada pelo Decreto-Lei n.º 259/2000, de 17 de Outubro), onde se contempla a implementação dos programas de “promoção da saúde e da sexualidade humana, no qual será proporcionada adequada informação sobre a sexualidade humana, o aparelho reprodutivo e a fisiologia da reprodução, SIDA e outras doenças sexualmente transmissíveis, os métodos contraceptivos e o planeamento da família, as relações interpessoais, a partilha de responsabilidades e a igualdade entre os géneros” (Capítulo II, artigo 2, ponto 1). É nesta Lei que surge, pela primeira vez, a SIDA e as Infecções/Doenças Sexualmente Transmissíveis como pontos fulcrais dos programas de Educação Sexual e de Educação para a Saúde. Nesta mesma época, começa-se também a falar, na Europa, dos programas de Educação Pelos Pares, com vista à prevenção da SIDA e promoção de comportamentos saudáveis e informados, no âmbito da sexualidade dos/as jovens. Neste seguimento, deve-se promover uma “abordagem interdisciplinar desta matéria, no sentido de promover condições para uma melhor saúde, particularmente pelo desenvolvimento de uma atitude individual responsável quanto à sexualidade e uma futura maternidade e paternidade conscientes”

(Capítulo II, artigo 2, ponto 2). Assim sendo, “a educação para a saúde sexual e reprodutiva deverá adequar-se aos diferentes níveis etários, consideradas as suas especificidades biológicas, psicológicas e sociais, e envolvendo agentes educativos.” (Capítulo II, artigo 2, ponto 3).

Em 2000, volta-se a falar da organização curricular e da obrigatoriedade de esta contemplar a Educação para a Saúde. Assim, o Decreto-Lei n.º 259/2000, de 17 de Outubro, refere que “a organização curricular dos ensinos básico e secundário contempla obrigatoriamente a abordagem da promoção da saúde sexual humana, quer numa perspectiva interdisciplinar, quer integrada em disciplinas cujos programas incluem a temática.” (Capítulo I, artigo 1, ponto 1). Nesta medida, “o projeto educativo de cada escola (...) deve integrar estratégias de promoção da saúde sexual” (Capítulo I, artigo 1, ponto 2). Da mesma forma “o plano de trabalho da turma (...) deve ser harmonizado com os objetivos do projeto educativo da escola e compreender uma abordagem interdisciplinar da promoção da saúde sexual, por forma a garantir uma intervenção educativa integrada.” (Capítulo I, artigo 1, ponto 3). Por conseguinte, “os adolescentes são considerados grupo de intervenção prioritária no âmbito da saúde reprodutiva e da prevenção de doenças sexualmente transmissíveis.” (Capítulo II, artigo 9, ponto 1). O facto de os/as adolescentes serem considerados/as um grupo de intervenção prioritária, foca-se na circunstância de que estes/as iniciam a sua vida sexual cada vez mais cedo. Consequentemente, é necessário que estes/as estejam bem informados/as nomeadamente no que diz respeito à utilização dos métodos contraceptivos e acerca das Doenças Sexualmente Transmissíveis. Por outro lado, também é relevante informar os/as jovens acerca dos locais onde podem encontrar essas mesmas informações e onde podem colocar todas as suas dúvidas, como é o caso dos Centros de Saúde e as consultas de Planeamento Familiar.

Assim sendo, a Formação Cívica surge como a área não disciplinar por excelência para desenvolver os programas de Educação Sexual. Desta forma, o Decreto-Lei n.º 6/2001 contempla a “existência de áreas curriculares disciplinares e não disciplinares, visando a realização de aprendizagens significativas e formação integral dos alunos, através da articulação e da contextualização dos saberes” (artigo 3.º, alínea c).). Logo, a “Formação Cívica, [surge como o] espaço privilegiado para o desenvolvimento da educação para a cidadania, visando o desenvolvimento da consciência cívica dos alunos como elemento fundamental no processo de formação de cidadãos responsáveis, críticos, ativos e intervenientes” (Capítulo II, artigo 5.º, ponto 3,

alínea c).). É neste seguimento que surge a Lei n.º 12/2001, de 29 de Maio, onde se promulga que “o Estado promoverá e apoiará campanhas nacionais de divulgação e de esclarecimento” (artigo 4.º, ponto 1). De modo a cumprir este princípio, o Estado deverá disponibilizar “Informação e [projetos de] sensibilização sobre doenças sexualmente transmissíveis e os seus meios de prevenção” (artigo 4.º, ponto 1, alínea c).). Por sua vez, o Despacho n.º 25 995/2005, torna mais específico e mais claro aquilo que o currículo deve conter assim como em que área disciplinar se deve desenvolver, tal como se pode verificar na seguinte passagem que refere que “o currículo nacional do ensino básico integra a educação para a cidadania, a formação cívica, o aprender a viver em conjunto, a educação para a sexualidade e para os afetos, numa dinâmica curricular que visa a promoção da saúde física, psicológica e social”. O mesmo facto é referido pelo Despacho n.º 19 308/2008, onde se refere que “ao longo do ensino básico, em área de projeto e em formação cívica devem ser desenvolvidas competências nos seguintes domínios: a) Educação para a saúde e sexualidade (...)” (ponto 10, alínea a).).

Neste seguimento, a Lei n.º 60/2009, de 6 de Agosto (regulamentada pela Portaria n.º 196-A/2010), também “Estabelece a aplicação da educação sexual nos estabelecimentos do ensino básico e do ensino secundário” (artigo 1.º, ponto 1), acrescentando quais são as suas finalidades. Deste modo, as finalidades da educação sexual no ensino básico e secundário passam pela/o “a) valorização da sexualidade e afetividade entre as pessoas no desenvolvimento individual, respeitando o pluralismo das concepções existentes na sociedade portuguesa; b) desenvolvimento de competências nos jovens que permitam escolhas informadas e seguras no campo da sexualidade; c) melhoria dos relacionamentos afetivo-sexuais dos jovens; d) redução de consequências negativas dos comportamentos sexuais de risco, tais como a gravidez não desejada e as infeções sexualmente transmissíveis; e) capacidade de proteção face a todas as formas de exploração e de abuso sexuais; f) respeito pela diferença entre as pessoas e pelas diferentes orientações sexuais; g) valorização de uma sexualidade responsável e informada; h) promoção da igualdade entre os sexos; i) reconhecimento da importância da participação no processo educativo de encarregados de educação, alunos, professores e técnicos de saúde; j) compensação científica do funcionamento dos mecanismos biológicos reprodutivos; l) eliminação de comportamentos baseados na discriminação sexual ou na violência em função do sexo ou orientação sexual” (artigo 2.º). Continuando nas finalidades e objetivos da educação sexual, a Portaria n.º 196-A/2010, vem defini-los com maior clarividência, sendo que, tendo em conta a natureza deste trabalho, apenas

apresento os objetivos para o terceiro ciclo de escolaridade. Desta forma, os objetivos passam pela “Dimensão ética da sexualidade humana: Compreensão da sexualidade como uma das componentes mais sensíveis da pessoa (...), (por exemplo, afetos, ternura, crescimento e maturidade emocional, capacidade de lidar com frustrações, compromissos, abstinência voluntária) e uma dimensão ética; Compreensão fisiológica geral da reprodução humana; Compreensão do ciclo menstrual e ovulatório; Compreensão do uso e acessibilidade dos métodos contraceptivos (...); Compreensão da epidemiologia das principais IST (...) bem como os métodos de prevenção (...)” (Portaria n.º 196-A/2010).

É agora possível verificar os avanços e recuos da legislação portuguesa em relação à presença ou ausência da Educação Sexual no currículo escolar, e possível compreender que desde 2010 a legislação compreende a Educação Sexual para além da componente biológica – gravidez, métodos contraceptivos e doenças sexualmente transmissíveis; englobando também as componentes afetivas, emocionais, psicológicas e sociais. Por conseguinte, os programas de Educação para a Saúde e, neste caso em específico, os programas de Educação Sexual, dinamizados com os/as jovens, devem contemplar todos estes aspetos, de forma a promoverem uma formação mais completa neste campo.

Educação Sexual

A Sexualidade é definida pela Organização Mundial de Saúde como sendo “uma energia que nos motiva para encontrar amor, contacto, ternura e intimidade; ela integra-se no modo como sentimos, movemos, tocamos e somos tocados, é ser-se sensual e ao mesmo tempo ser-se sexual. A sexualidade influencia pensamentos, sentimentos, ações e interações e, por isso, influencia também a nossa saúde física e mental” (2006). Complementando esta definição, a Organização Mundial de Saúde prossegue dizendo que esta é “um aspeto central ao longo da vida do ser humano, englobando o sexo, identidades e papéis de género, orientação sexual, erotismo, prazer, intimidade e reprodução. A sexualidade é vivida e expressa em pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, comportamentos, práticas, papéis e relacionamentos. (...). A sexualidade é influenciada pela interação de fatores biológicos, psicológicos, sociais, económicos, políticos, culturais, legais, históricos, religiosos e espirituais.”ⁱ (OMS, 2006). Neste

sentido, Júlio Machado Vaz (1996) apresenta um conjunto de modelos de teóricos de Educação Sexual onde refere a sua fundamentação, os objetivos, assim como as vantagens e desvantagens que estes possuem, que podem ser adotados para o desenvolvimento de projetos neste âmbito. O primeiro modelo apresentado é referido como o Modelo Conservador, segundo o qual “a sexualidade é justificada com fins reprodutivos (...), ou seja, é limitada aos casais casados” (Vaz, 1996: 37). Aqui, os objetivos da Educação Sexual passam por impedir o “desenvolvimento de comportamentos sexuais não reprodutivos” (Vaz, 1996: 37) - masturbação e homossexualidade; criar “mecanismos de controlo dos impulsos e relacionamentos de tipo sexual” (Vaz, 1996: 37), para que só aconteçam depois do casamento; e moderarem “o relacionamento sexual aos fins reprodutivos e de natureza espiritual” (Vaz, 1996: 37). Logo, a Educação Sexual é vista como uma forma de valorizar a heterossexualidade, o amor saudável, estável e responsável “assumido no casamento: a comunicação, a comunicação interpessoal, em que o amor se traduz em unidade afetiva, física e fecundada, (...), aberta à procriação e educação dos filhos” (Vaz, 1996: 37). Este modelo apenas valoriza a sexualidade com fins reprodutivos no seio do casamento, mas introduz a importância da sexualidade como “um conjunto de emoções, atitudes e comportamentos” (Vaz, 1996: 38), que se expressam de forma diferente nas várias fases da vida. Os Modelos de Rutura Impositivos, dos anos 30, procuraram associar a revolução sexual à revolução social, trazendo “ao debate público e político a teia de contradições que afetava profundamente as relações interpessoais e a existência de discursos contraditórios entre a «esfera pública» e os «costumes privados» (Vaz, 1996: 39). Nos anos 50, surgem os Modelos Médico-Preventivos, relacionados com “o controlo e prevenção das doenças sexualmente transmissíveis e, (...), à prevenção do aborto e das gravidezes indesejadas” (Vaz, 1996: 40). Nos anos 60, este mesmo modelo é também utilizado como uma forma de informar os jovens, como uma forma de “autocontrolo da natalidade” (Vaz, 1996: 40), devido à preocupação com o crescimento demográfico dos países do terceiro mundo (cf. Vaz, 1996). Nos anos 80, surge uma nova preocupação – a propagação do VIH e SIDA, fazendo com que a importância da Educação Sexual se agudizasse, uma vez que “uma eficaz informação e a prevenção de comportamentos sexuais de risco são as únicas formas possíveis de moderar o crescimento desta epidemia” (Vaz, 1996: 40). É também nesta altura que começam a surgir os primeiros programas de Educação Pelos Pares no âmbito da Educação Sexual, na medida em que “os jovens muitas vezes só encontram as opiniões dos amigos e o silêncio dos adultos” (Vaz, 1996: 41), tornando-se necessário que estes/as

possuíssem (in)formação para partilhar com os seus pares. Por fim, Vaz (1996) apresenta-nos o Modelo de Desenvolvimento Pessoal que introduz as várias componentes da sexualidade – biológica, “conjunto de fenómenos que fazem parte do nosso corpo um corpo sexuado” (Vaz, 1996: 42); psicológica, que engloba a identidade de género, a orientação sexual, “a autoimagem e a construção da identidade sexual e todo o processo relacional” (Vaz, 1996: 42); e social, “englobando as discussões dos valores e atitudes” (Vaz, 1996: 43). Este modelo abarca também um conjunto de questões relacionadas com o corpo, os comportamentos sexuais, a orientação sexual, sexualidade ao longo da vida e nas relações afetivas, os valores e atitudes face à sexualidade, os “aspetos sociais da sexualidade (as leis, a moda, as minorias sexuais, os abusos sexuais, a exploração comercial da sexualidade)” (Vaz, 1996: 43), assim como as complicações, as dificuldades e as doenças transmitidas sexualmente, as formas de prevenção e os apoios reais (cf. Vaz, 1996). Neste sentido, o Modelo de Desenvolvimento Pessoal, engloba a sexualidade como uma fonte de prazer, “uma componente positiva e de realização no desenvolvimento pessoal e nas relações interpessoais” (Vaz, 1996: 43), valoriza as diferentes formas de expressão da sexualidade ao longo do ciclo de vida, promove o respeito pelo outro, assim como a igualdade de direitos e oportunidades entre os sexos, o “respeito a ser diferente” (Vaz, 1996: 43), a importância da comunicação e do envolvimento afetivo e amoroso, a liberdade de ter uma maternidade/paternidade responsável, reconhecimento da autonomia, da liberdade de escolha e da informação como fundamentais para a “estruturação de atitudes e comportamentos responsáveis no relacionamento sexual” (Vaz, 1996: 43), recusa de formas de violência ou de promoção de dominação e exploração sexual e, por fim, “promoção da saúde dos indivíduos e dos casais, na esfera sexual e reprodutiva” (Vaz, 1996: 43). Assim sendo, a educação sexual é vista como um processo contínuo, estando presente no percurso escolar, sendo que “não se trata somente de informar, (...), mas sim de promover o debate e a escolha crítica” (Vaz, 1996: 44), implicando a participação ativa de todos os intervenientes na mesma. Este último modelo é o mais defendido atualmente na sociedade ocidental, na medida em que, pelo que foi apresentado, é o modelo que envolve mais aspetos da vida do ser humano – biológicos, sociais e psicológicos, não negligenciando a importância de nenhum deles para a vivência de uma sexualidade saudável e informada.

Neste seguimento, a Educação Para a Saúde e, em particular, a Educação para a Sexualidade e Prevenção é fundamental para o bom e são desenvolvimento dos/as jovens, na medida em que envolve mais do que as questões físicas e biológicas, pois passa

também pelos aspetos emocionais, psicológicos e sociais, tal como é definido pela Organização Mundial de Saúde e pelos modelo acima apresentado – o Modelo de Desenvolvimento Pessoal. Por conseguinte, atendendo ao relatório elaborado pelo Grupo de Trabalho de Educação Sexual, os objetivos da Educação Sexual passam pelo (i) “Desenvolvimento de competências nos jovens que permitam escolhas informadas e seguras no campo da sexualidade”; (ii) “Melhoria dos seus relacionamentos afetivo-sexuais”; (iii) “Redução de possíveis consequências negativas dos comportamentos sexuais, tais como a gravidez não planeada e as infeções sexualmente transmissíveis (IST)”; e pela (iv) “Capacidade de proteção face a todas as formas de exploração e de abusos sexuais” (2007: 7). Estes objetivos convergem para o desenvolvimento saudável dos/as jovens, na medida em que a Educação Sexual não se restringe à componente biológica, mas inclui também as componentes afetiva e emocional, comportamental, de comunicação, entre outras que possam surgir – Modelo do Desenvolvimento Pessoal (cf. Vaz, 1996).

Da mesma forma, é importante considerar as questões de género, sendo que estas devem ser exploradas no contexto da Educação Sexual. Assim, deve reconhecer-se a relevância para a formação dos/as jovens de “explorar as regras e aos atributos de género; compreender as perceções de masculinidade e feminilidade (...) ao longo do ciclo de vida; as mudanças das normas e dos valores da sociedade; manifestações e consequências preconceitos de género, estereótipos e desigualdades”ⁱⁱ (IPPF, 2010: 7). Veja-se, por exemplo, o que refere o Grupo de Trabalho de Educação Sexual, os rapazes “inquietam-se muitas vezes com a sua capacidade de desempenho, sobretudo no que diz respeito ao controlo ejaculatório e à ideia que a rapariga poderá ter sobre o que se passou, e também com a opinião que os outros rapazes poderão deduzir sobre a sua masculinidade” (GTES, 2007: 15). Por sua vez, para as raparigas “a perda da virgindade está relacionada com questões culturais e familiares e com o risco de uma gravidez indesejada: embora os contraceptivos possam diminuir esta ansiedade, sabemos que as características “ocasionais” de muitas primeiras experiências sexuais juvenis determinam a não utilização de métodos anticoncecionais.” (GTES, 2007: 15). Nesta medida, é importante que todas estas questões sejam equacionadas no momento em que se planifica um programa de Educação Sexual e neste caso, mais especificamente, um Programa de Educação Pelos Pares, no âmbito da Educação Sexual.

Do mesmo modo, tal como é defendido pelo GTES na definição dos objetivos para a Educação Sexual, é importante ter em conta que as normas familiares e sociais

influenciam o seu pensamento e as suas atitudes e, conseqüentemente, a sua visão da sexualidade. Assim sendo, para um/a jovem o “início da vida sexual ativa com um parceiro, (...) em busca de maturidade, o processo de definição da sua identidade sexual provoca uma “tensão sexual fisiológica” que necessita descarga: a masturbação é a maneira habitual de aliviar essa tensão, sendo quase sempre mais frequente nos rapazes do que nas raparigas. Deve ser encarada como um acontecimento absolutamente normal na evolução da sexualidade” (GTES, 2007: 14). Neste seguimento, é também importante ter em conta a importância da primeira experiência sexual, na medida em que esta, tal como a primeira experiência em qualquer atividade, comporta um conjunto de emoções e sensações novas para os/as jovens, sendo importante que ao longo das dinamizações das sessões sejam recomendados constantemente a importância dos afetos e do respeito para com o/a outro/a (cf. GTES, 2007).

A dimensão ética é essencial para o desenvolvimento saudável dos/as jovens, em qualquer contexto. Assim, a formação da personalidade dos/as jovens é fundamental que para além das componentes comportamentais, emocionais, sociais e afetivas, tal como as questões culturais e familiares, estejam em constante relação “permanente (com a) dimensão ética de todas as ações” (GTES, 2007: 16). Do mesmo modo, “os comportamentos sexuais juvenis dependem da interação entre motivações internas e relacionamentos interpessoais, mas podem ser influenciados pela forma como os adultos, na família e na escola, vivem o seu quotidiano afetivo-sexual” (GTES, 2007: 16). Para além de todas as questões relacionadas com a sexualidade e com a componente ética, é fundamental “abordar a afetividade como uma das componentes essenciais de uma sexualidade responsável.” (GTES, 2007: 18; cf. Vaz, 1996). Neste sentido, os programas de Educação Pelos Pares partem das questões afetivas e emocionais para, seguidamente, passar para as áreas mais relacionadas com as questões físicas, como é o caso da vivência de uma sexualidade saudável, da utilização de métodos contraceptivos e do risco das Doenças Sexualmente Transmissíveis.

Tendo em conta tudo aquilo que foi referido anteriormente, é possível chegar à conclusão de que existem fatores psicossociais que influenciam e tornam complexa a sexualidade. Assim sendo, o GTES (2007), define-os da seguinte forma: (i) Identidade sexual, que está relacionada com as especificidades biológicas e sexuais; (ii) Identidade de género, referindo-se ao sentido de ser masculino ou feminino, estabelecendo-se entre os 2 e os 3 anos de idade; (iii) Orientação sexual, ou seja, a finalidade das pulsões sexuais: heterossexual, homossexual ou bissexual, consolidando-se na puberdade (é importante,

nesta idade, reforçar a importância do respeito pelos outros, devido à heterogeneidade dos comportamentos sexuais e o respeito pela diferença); (iv) Comportamento sexual, que abarca desejo, fantasias sexuais, autoerotismo, procura de parceiros, entre outras, com o “objetivo de obter gratificação de necessidades sexuais” (GTES, 2007: 17). Por conseguinte, é essencial que os/as jovens sejam apoiados no desenvolvimento destas competências “que lhes permitam encontrar uma conduta sexual que contribua para a sua realização como pessoas ao longo da vida” (GTES, 2007: 18).

Do mesmo modo, falar de Sexualidade e de Educação Sexual implica que se refira também a Carta dos Direitos Sexuais e Reprodutivos. Estes Direitos são o resultado de várias conferências das Nações Unidas entre os anos de 1993 e 1995, nomeadamente a Conferência Mundial das Nações Unidas em Direitos Humanos – Viena, 1993; Conferência Internacional das Nações Unidas sobre a População e Desenvolvimento - Cairo, 1994; Cimeira Mundial das Nações Unidas para o Desenvolvimento Social – Copenhaga, 1995; e Quarta Conferência Mundial das Nações Unidas sobre as Mulheres – Pequim, 1995 (cf. IPPF, 2003). Assim sendo, estes Direitos passam por (i) Direito à Vida, onde se lembra que todos/as têm direito à vida e ninguém pode ser privado/a da mesma; (ii) Direito à Liberdade e à Segurança da Pessoa, referindo que o ser humano é livre de controlar a sua vida sexual e reprodutiva e não pode ser sujeito a perseguições por motivos sexuais; (iii) Direito à Igualdade e de estar livre de todas as formas de discriminação, pois todos os seres humanos nascem livres em direitos e deveres, não podendo ser discriminadas devido a crenças, culturas, normas, costumes, rejeitando a inferioridade da mulher e a superioridade do homem; (iv) Direito à Privacidade, onde ninguém tem o direito de interferir na privacidade, família, casa ou correspondência, sendo todos/as livres de expressarem a sua orientação sexual; (v) Direito à Liberdade de Pensamento, de consciência e de religião, onde também se insere a liberdade de opinião e expressão; (vi) Direito à Informação e à Educação, pois todos/as têm direito à educação e informação, garantindo a saúde e bem-estar das pessoas; (vii) Direito se quer casar ou não, assim como planejar e construir uma Família; (viii) Direito de decidir se quer ou quando quer ter filhos/as, relacionado com o direito anteriormente apresentado, refere que todos/as podem escolher entre constituir ou não família, independentemente da nacionalidade, religião ou etnia; (ix) Direito à Saúde e à Proteção da Saúde, onde todos/as devem ter acesso à informação, direito de escolha, segurança, privacidade, confidencialidade, dignidade, conforto, continuidade e liberdade de opinião; (x) Direito de usufruir dos Benefícios dos Progressos Científicos, nomeadamente no que diz respeito

aos tratamentos de infertilidade, concepção e aborto; (xi) Direito à Liberdade de Reunião e de Participação Política, de forma pacífica e responsável, e, por fim, (xii) Direito a ser Livre de tortura e de maus-tratos, pois as pessoas devem ser informadas acerca dos tratamentos médicos antes de serem sujeitos aos mesmos, estando livres de qualquer tipo de tortura e/ou crueldade que degrade o seu estado de saúde (cf. IPFF, 2003).

É importante que os/as jovens compreendam que a sexualidade inclui o respeito pelo/a outro/a e assimilar que existem várias formas de viver a sexualidade. Assim, é fundamental refletir acerca das questões de gênero, da diversidade das relações, da vivência de uma sexualidade saudável, dos direitos sexuais e de cidadania, da prevenção, dos seus direitos, entre outros. Um dos pilares do trabalho educativo com os/as jovens é ajudá-los/as a reconhecer os seus direitos em termos de sexualidade e de cidadania, assim como a possibilidade de dizerem “não” quando é esse o seu sentimento; a possibilidade de poderem decidir como e de que forma querem viver a sua sexualidade (cf. IPFF, 2010). Por conseguinte, a (in)formação é fundamental para que os/as jovens se sintam seguros/as nas suas escolhas. É também neste sentido que o Programa de Educação Pelos Pares é dinamizado, ou seja, com o objetivo de (in)formar os/as jovens para estes/as poderem fazer escolhas informadas e refletidas acerca da sua sexualidade. Assim sendo, a dinamização de várias atividades que mostrem as diferentes facetas da sexualidade é fundamental para uma completa formação dos/as jovens. Do mesmo modo, o PNEP procura possibilitar aos/as jovens que participam neste projeto um aumento da sua margem de liberdade, na medida em que as suas escolhas e decisões se tornam mais (in)formadas e conscientes. Por conseguinte, fazer com que os/as jovens (re)conheçam os seus direitos reprodutivos e sexuais é fundamental para lhes dar a possibilidade de fazerem as suas escolhas com responsabilidade e em consciência.

A Educação Pelos Pares – da origem à Educação para a Saúde e Sexualidade: resenha histórica

A importância da Educação Pelos Pares têm-se vindo a acentuar desde o final dos anos 50, do século XX, onde surge um aumento da escolaridade, fazendo com que as crianças e/ou jovens convivessem durante mais tempo durante o dia, assim como através da criação da categoria de infância e de juventude no âmbito da sociologia. Assim, tornou-se perceptível que o processo de socialização não se esgotava nas relações verticais -

pais/filhos; professores/alunos, mas passava também pelas relações horizontais, isto é o contacto com pessoas da mesma idade – crianças e/ou jovens. Por conseguinte, o conceito de Educação Pelos Pares começa a ser reconhecido como uma importante forma de Educação, podendo ser utilizado como um meio de estreitar relações entre os membros de uma dada comunidade.

A mobilização dos pares para o apoio na educação é uma técnica que tem a sua origem em Inglaterra, no século XIX. Nesta época, surgiu uma espécie de sistema de tutoria, segundo o qual os/as alunos/as mais velhos/as eram formados/as para ensinarem e supervisionarem os/as seus/suas colegas mais novos/as. Esta técnica foi também muito utilizada nos Estados Unidos da América na década de 50, 60 e 70. Assim, o entendimento de quem recorria a este tipo de metodologia prendia-se pelo facto de que os/as estudantes mais velhos/as poderiam ajudar e apoiar os/as seus/suas colegas nos seus estudos, tal como foi pensado no século XIX (cf. Dias, 2006). Desta forma, criava-se um sistema de parcerias, em que o Par ficaria responsável pelo apoio do/a outro/a, tendo sempre um/a professor/a que pudesse responder às suas questões/dúvidas. Por conseguinte, esta forma de Educação Pelos Pares facilitaria todo o processo de aprendizagem por parte das crianças e/ou jovens, na medida em que é utilizado um tipo de linguagem que é comum e sentem-se mais confortáveis para tirar as suas dúvidas (cf. Svenson, 2001), na medida em que se criaria uma relação horizontal – o par está ao mesmo nível que o/a outro/a. Atendendo aos bons resultados que se obtiveram com esta estratégia, a Educação Pelos Pares tem vindo a desenvolver-se e a aperfeiçoar-se. Durante estas três décadas, a Educação Pelos Pares procurou realizar campanhas de sensibilização, especialmente na promoção da saúde e sensibilização de outras problemáticas, como a prevenção do consumo de drogas e de álcool. Nos anos 80, ganha relevância um novo problema na saúde – a propagação do vírus/infeção VIH e SIDA.

Nos anos 80, quando se começou a verificar uma grande propagação do vírus VIH e SIDA e o consequente aumento exponencial do número de pessoas infetadas com este, as campanhas de sensibilização e de informação utilizavam métodos e um tipo de linguagem, como termos médicos, que não chegava a todas as pessoas. Por conseguinte, foi necessário pensar noutro tipo de método, noutra forma de informar as pessoas, que pudesse chegar a toda a população e não apenas a uma parte. Assim, “o vocabulário biomédico foi substituído por um diálogo amigável e uma linguagem mais explícita” (Svenson, 2001: 16). Desta forma, a linguagem utilizada adaptava-se aos diferentes contextos, às diferentes culturas, para que todos se sentissem informados relativamente

ao VIH e à Sida, ao seu modo de transmissão, aos cuidados que deveriam ter, assim como aos sintomas e consequências desta doença.

Assim sendo, a partir dos anos 90, a Educação Pelos Pares ganhou ainda mais força, particularmente na área da Educação Para a Saúde e, mais especificamente, na Prevenção da Transmissão de Doenças/Infeções Sexualmente Transmissíveis, como é o caso do VIH e Sida.

Do conceito de “Pares” à Educação Pelos Pares

De forma a compreender o que é a Educação Pelos Pares e o que motivou o seu desenvolvimento e expansão pela educação em geral e pela Educação para a Saúde, em particular, é importante compreender primeiramente qual o significado atribuído aos “Pares”, ao “Grupo de Pares”, conduzindo à Educação Pelos Pares. Assim sendo, a definição de “Pares” e consequentemente de “Grupos de Pares”, *Peer Groups*, não é consensual na literatura, fazendo com que existam várias significações acerca deste tema (cf. Dias, 2006). Deste modo, recorro a um conjunto de definições existentes na literatura, de forma a compreender o que são os “Pares” e quais os motivos para a defesa e apologia da Educação de Pares, nomeadamente ao nível da Educação Para a Saúde junto de jovens e de populações mais desfavorecidas – as chamadas populações de risco.

Durante a adolescência, particularmente, os pares são os privilegiados para a troca de informações, de sentimentos, de emoções, de dúvidas, entre outros. Os pares são as pessoas com quem se identificam, com quem têm maior afinidade e com quem se sentem mais à vontade para conversarem sobre as alterações que estão a ocorrer, nomeadamente no que diz respeito às mudanças físicas, o que faz com que se compreendam mutuamente. Os Pares são definidos como “aquele que se situa ao mesmo nível do outro, seja, um amigo, um colega ou um relativo estranho, desde que estejam envolvidos na mesma atividade e no mesmo contexto” (Dias, 2006: 13), ou “alguém que se autoidentifique como pertencendo ao mesmo grupo social, com base em características ou interesse em comum” (Dias, 2006: 13), no fundo, “aqueles que, pertencendo ao mesmo grupo ou estatuto social, se educam uns aos outros” (Svenson, 2001: 14). Por conseguinte, num grupo de pares, os seus membros sofrem influências uns dos outros e simultaneamente educam-se, conduzindo à existência de uma forma de Educação Pelos Pares, mais ou menos (in)formada – educação informal.

A influência dos pares, dentro do seu próprio grupo, é real, fazendo com que esta metodologia seja uma forma aliciante de envolver os/as jovens nos assuntos que fazem parte do seu quotidiano. Assim, após estudos realizados por “revistas científicas e técnicas, [estas] começaram a alertar para as alternativas ao sistema de «topo para a base»” (Svenson, 2001:16), ou seja, um modelo meramente informativo realizado por técnicos especializados neste campo, que poderia ou não estar adaptado ao contexto em que seria dinamizado. Nesta medida, a Educação Pelos Pares torna-se numa alternativa educativa viável, uma vez que esta passa por adaptar as informações e as intervenções a cada grupo, em específico, sendo que estas necessitam de ter algum significado para os mesmos, de modo a produzir algum tipo de mudança necessária e benéfica, quer para a comunidade, quer para o contexto. Por conseguinte, estabelece-se uma relação horizontal, onde os pares partilham tanto normas como experiências sociais semelhantes, possuindo o mesmo estatuto e uma posição ao mesmo nível, e onde são “definidos contratos comunicacionais, constantemente redefinidos e o vocabulário é refinado para se tornar cada vez mais complexo e ambíguo”ⁱⁱⁱ (Frones, 1995: 179). A relação entre pares é marcada por códigos comunicacionais, pelos quais os pares interagem entre si e nos quais alicerçam a sua participação e o seu sentimento de pertença aquele grupo. Por conseguinte, “a estabilização e a manutenção dos processos de comunicação é claramente essencial para [que] a própria comunicação”^{iv} (Frones, 1995: 172) exista e se faça entender entre todos/as.

Nesta perspetiva, não existe nenhuma espécie de hierarquia, tal como pode existir entre jovens e professores/as; filhos/as e pais, por exemplo. Este é um grupo que se vai formando, no início da adolescência, e vai progressivamente assumindo “um lugar privilegiado, distanciando-se da família, na procura de identidade e autonomia pessoal. A experimentação da diversidade de valores, atitudes e normas e a partilha de tais vivências com os seus iguais são essenciais para o adolescente.” (Vaz, 1996: 85). É ainda importante ter em conta que “a influência dos pares e a forma assumida pelos grupos de pares varia com a classe social, cultura local e a cultura e a sociedade geral”^v (Frones, 1995: 143).

Educação Pelos Pares

A Educação Pelos Pares pode ser vista como “um processo que ocorre durante um período de tempo, através do qual indivíduos bem treinados e motivados, desenvolvem atividades educacionais informais ou organizadas” (Dias, 2006: 11). Logo, trata-se de um termo utilizado para designar “um conjunto de estratégias onde um grupo

de pessoas com idades semelhantes, num contexto cultural e/ou estatuto social se educam e se informam mutuamente sobre uma ampla variedade de questões”^{vi} (IPPF, 2007: 6). Continuamente, este procedimento onde todos os intervenientes participam cria um ambiente onde os/as jovens se sentem confortáveis para partilhar os seus conhecimentos, as suas dúvidas e os seus valores (cf. IPPF, 2007).

Assim, implica “uma abordagem, um canal de comunicação, uma metodologia, uma filosofia e uma estratégia”^{vii} (UNAIDS, 1999: 5). Desta forma, podemos conceber que a Educação Pelos Pares se refere a uma forma de desenvolvimento dos/das jovens com o apoio dos seus pares, dos seus iguais, na medida em que “a igualdade e uma posição comum, juntamente com o facto de que no seu dia-a-dia as crianças estão muito juntas com outras crianças, cria proximidade, igualdade e comunidade”^{viii} (Frones, 1995: 171), que é fundamental para a formação de um espírito coletivo, de união do grupo e essencial para que a Educação Pelos Pares surta efeito, precisamente junto dos seus pares. Trata-se de um processo onde existe uma maior facilidade de aprendizagem, na medida em que esta mesma aprendizagem é fomentada por um (ou mais) elemento(s) do grupo (cf. Save the Children, 2004). Continuamente, a Educação Pelos Pares está relacionada com as Teorias da Aprendizagem. Assim, segundo Bandura, as crianças e jovens têm maior facilidade a aprenderem quando imitam pessoas significativas para elas – os/as seus/suas modelos, na medida em que a “imitação chama por algo diferente de si mesmo/a, e é claro que a pessoa que faz a imitação deseja adquirir”^{ix} (Frones, 1995:180). A “imitação implica uma certa identificação”^x (Frones, 1995: 180). Desta forma, num grupo de pares, é importante (re)conhecer quais são os modelos dos mesmos, de forma a que possam ser perfilhados como Educadores/as de Pares. Por outro lado, também existe a possibilidade de os/as modelos de um grupo de pares não se assumirem como tal, isto é, é o próprio contexto, as ocorrências do dia-a-dia que vão definir o estatuto de modelo (cf. Frones, 1995).

Educadores/as de Pares

Os/as Educadores/as de Pares atuam como uma espécie de “mentores/as” dos seus pares. Assim, primeiramente, os/as Educadores/as de Pares necessitam de uma formação e treino específicos da equipa que monitoriza o projeto de Educação Pelos Pares, “desenvolvendo o seu conhecimento e as suas habilidades no trabalho, monitorizando e avaliando as necessidades dos seus pares e, juntamente com a equipa, adaptando o projeto.”^{xi} (Save the Children, 2004: 2), sendo sensíveis às questões culturais

e normativas do contexto. Assim, procura-se evitar alguns dos aspetos negativos que a relação entre pares pode acarretar, no que se refere à comunicação no seio do grupo, como, por exemplo, (i) “a informação transmitida entre eles é frequentemente imprecisa”; (ii) “o riso acompanha regularmente os conteúdos sexuais”; (iii) “a pressão do grupo, (...), leva à descoberta da sexualidade” – experimentação e (iv) possibilidade do aumento da existência de comportamentos de risco, devido à falta de (in)formação (Vaz, 1996:19). Por conseguinte, é extremamente importante envolver os/as educadores/as de pares na seleção dos tópicos e das mensagens chave a trabalhar com os/as jovens, assim como definir claramente o grupo onde se está a dar a intervenção, na medida em que o contexto, as necessidades e as expectativas são definidas tendo em conta esse mesmo grupo. Da mesma forma, é importante estabelecer mecanismos de *feedback* para se realizarem quer no final da intervenção, quer mesmo ao longo da implementação do projeto. Assim, estabelecer formas de compreensão acerca do modo como o programa/projeto se está a desenrolar possibilita que sejam colmatadas possíveis falhas e/ou abordar novos temas que não tenham sido inicialmente previstos. Por outro lado, o *feedback* final é fundamental para a compreensão dos resultados obtidos, assim como para uma possível continuidade e para o desenvolvimento de futuros projetos de Educação Pelos Pares.

Os/as Educadores/as de Pares devem ser vistos como semelhantes, sendo que isto pode significar “pertencer ao mesmo género, ao mesmo grupo etário, ao mesmo grupo socioeconómico, ao mesmo grupo cultural e/ou étnico, ao mesmo estatuto civil (...), à mesma religião, ..., entre outros critérios possíveis” (Santos, 2011: 60). Neste seguimento, o Guia de Boas Práticas acerca da Educação Sexual continua enunciando que o facto de os/as Educadores/as de Pares possuírem percursos de vida semelhantes, partilhando os mesmos contextos, faz com que estes tenham mais competências para compreenderem as necessidades do contexto, assim como para escutarem e responderem “às necessidades dos seus pares” (2011: 60). A Educação Pelos Pares tem também a importante missão de utilizar o mesmo tipo de linguagem, os mesmos símbolos, as mesmas referências, entre outros, da comunidade com quem trabalha, para fazer chegar à população as mensagens transmitidas pelo pessoal médico, pelos media, e pelos mais diversos canais de comunicação.

Programas de Educação Pelos Pares

Os programas de Educação Pelos Pares necessitam de ser suficientemente flexíveis para existir a possibilidade de se adaptarem aos meios específicos em que são

dinamizados, aos contextos que são intervencionados. Continuamente, é importante que desde a sua fase inicial, até à sua implementação e avaliação, estes programas prestem especial atenção ao contexto e às normas nele vigentes, assim como às necessidades e aos objetivos, aos propósitos, dos/as jovens com quem se está a desenvolver o projeto. (cf. IPPF, 2007). Este último fator apresentado prende-se também pelo facto de que a Educação Pelos Pares foi considerada como sendo “potencialmente útil para jovens fora do sistema escolar (...) devido a circunstâncias sociais, consumo de drogas, orientação sexual, pobreza, estilos de vida e razões étnicas e religiosas” (Svenson, 2001: 16). Por conseguinte, esta abordagem pretende que uma minoria, anteriormente formada para as temáticas em discussão, possa informar e influenciar uma maioria na sua comunidade, devido às suas características de líderes que são ouvidos/as e respeitados/as pelos/as restantes (cf. Svenson, 2001). Assim esta “nova abordagem desafia o tradicional papel de “perito” e advoga o direito dos jovens ao acesso à informação sobre sexualidade, SIDA, ISTs, preservativos, contraceção e drogas” (Svenson, 2001:15). Os programas devem ser criados para responder aos problemas do contexto, logo conhecê-lo e ouvir os/as jovens é essencial para corresponder às suas expectativas e para o sucesso do programa de Educação Pelos Pares. O conhecimento aprofundado do contexto e da população com quem se vai desenvolver o projeto/programa de Educação Pelos Pares é essencial para que este tenha sucesso. Assim, a utilização de metodologias quantitativas e de metodologias qualitativas, enquanto métodos complementares, é fulcral para este conhecimento aprofundado, pois estas permitem adquirir um vasto número de referenciais que tornam possível antever as expectativas da população, as dinâmicas mais apropriadas para a mesma, os temas que se querem ver desenvolvidos e aprofundados, entre outros. Os/as Educadores/as de Pares necessitam de estar preparados/as para responder a todo o tipo de questões, sendo que, para isso, é necessário que a formação prévia tenha em consideração um vasto leque de questões, que abarque toda a área da sexualidade (desde os fatores individuais, à comunicação em grupo, passando pela afetividade e pela autoestima, os fatores biológicos e as mudanças corporais, as infeções/doenças sexualmente transmissíveis, os métodos contraceptivos, entre outros temas que possam surgir).

Estratégias de Educação Pelos Pares

A dinamização de programas e projetos de Educação Pelos Pares, como o PNEP da FPCCS, implica que se recorram a um conjunto de estratégias para os mesmos. Assim

sendo, seguidamente são apresentados quatro modelos estratégicos de Educação Pelos Pares. Estes modelos são apresentados pelo Guia Europeu de Educação Pelos Pares – “Os Jovens e a Prevenção da Sida” (2001).

Quadro 1 – Estratégias de Educação Pelos Pares

	Pedagógica ou Educacional	Intervenção no Terreno	Difusão	Mobilização Comunitária através dos Pares
Contexto	Espaço formal	Espaço informal	Espaço informal	Espaço informal
Educadores de Pares	Sessões formais	Não pertencem ao grupo, mas partilham características	Mesmo estrato social do grupo alvo	Mobilização da Comunidade
Estratégia Pedagógica	Técnicas didáticas e interativas	Utilização do mesmo tipo de linguagem (explícita ou implícita) do grupo	Aproveitamento das influências sociais para criar condições para o diálogo	Parceria entre as organizações da comunidade, líderes de opinião, profissionais e jovens
Atividades	Guião previamente elaborado; Apresentações didáticas; Vídeos; Sessões de Pergunta e Resposta; Jogos interativos; Teatro	Sessões de informação e sensibilização; Conversas informais; Distribuição de preservativos; Teatro de rua; Distribuição de panfletos	Debates entre os/as jovens; Peças de teatro; Distribuição de preservativos; Programas de Rádio; Atividades no Dia Mundial da SIDA	Promoção da Saúde; Mobilização das Comunidades; Participação em festivais, feiras, e outros eventos
Forma de Utilização	De forma Isolada ou como complemento a outros programas pedagógicos	Varia conforme o grupo-alvo e o contexto de intervenção	Difusão de informação através das redes de comunicação existentes	Na comunidade, envolvendo a mobilização de pessoas de todas as faixas etárias
Objetivo	Proporcionar informação correta; Permitir desenvolver a assertividade; Descodificar os mitos em relação à SIDA, Infecções/Doença s Sexualmente Transmissíveis, Drogas, etc.	Chegar aos jovens que não compreendem os valores transmitidos pelas mensagens de prevenção usuais; Promover a consciencialização acerca do VIH; Encorajar comportamentos sexuais seguros; Fornecer informação	Criar, a partir das atividades desenvolvidas, um tema de discussão	Desenvolvimento e implementação das intervenções pelos jovens educadores; Jovens Educadores/as – assumir a responsabilidade do projeto

		adaptada aos/às jovens		
--	--	---------------------------	--	--

Tendo em conta todas as informações contidas no quadro acima, e atendendo ao PNEP da FPCCS, este mobiliza essencialmente as duas primeiras estratégias apresentadas – Pedagógica ou Educacional e Intervenção no Terreno. Assim sendo, as sessões são dinamizadas num espaço físico (escolas/instituições), sendo que os/as Educadores/as de Pares, num primeiro momento, não pertencem ao grupo, mas partilham características com o mesmo. As atividades dinamizadas passam por sessões de informação e sensibilização, conversas com os/as jovens, pequenos teatros ou *sketch*, com o objetivo de (in)formar os/as jovens para que estes/as possam ser Educadores/as de Pares (in)formados/as, adaptando a informação científica existente aos seus códigos comunicacionais, promovendo uma maior consciencialização acerca das DST's, como o VIH e SIDA, conduzindo à adoção de comportamentos sexuais seguros e responsáveis.

A Educação Pelos Pares e o VIH

“Os Programas de Educação Pelos Pares podem ser uma poderosa abordagem para a educação dos jovens e para mudar as suas atitudes.”^{xii}

(Renfrew; Fothergill; Hauser; Jackson; Klindera; Hincks-Reynolds; 2002: 3)

Atendendo ao facto de que a Educação Pelos Pares, é bastante utilizada na promoção e na Educação para a Saúde, é também um importante meio de prevenção da transmissão de Infecções/Doenças Sexualmente Transmissíveis e de promoção de comportamentos sexuais saudáveis. Assim sendo, a utilização desta metodologia possibilitou a adoção de técnicas de informação e/ou prevenção que facilitam a compreensão da linguagem. As Teorias Sociais enfatizam o facto de que possuem queridades, quer interessantes semelhantes “entre aqueles que dão e aqueles que recebem as mensagens educacionais irá aumentar a persuasão das mensagens”^{xiii} (Renfrew; Fothergill; Hauser; Jackson; Klindera; Hincks-Reynolds; 2002: 3).

A Federação Internacional de Planeamento Familiar (IPPF) enumera vários pontos que se revelam importantes no desenvolvimento de programas de Educação Pelos

Pares neste âmbito. Estes pontos passam por (i) “promover mensagens positivas, precisas e imparciais acerca do sexo seguro (abordando tanto os preservativos como a abstinência) e de viver com o VIH. Estas mensagens devem ser consistentes e não produzirem julgamentos”^{xiv} (IPPF, 2007: 19); (ii) promover a distribuição de preservativos, explicando a sua importância e o seu modo de utilização; (iii) treinar os/as Educadores/as de Pares para que adotem atitudes positivas e responsáveis face à sexualidade e aos comportamentos sexuais, prevenindo a transmissão do VIH; (iv) envolver pessoas que vivem com VIH nos projetos, mostrando que é possível viver com esta doença, e fazendo menção aos cuidados a ter com a sua saúde; (v) informar os/as Educadores de Pares acerca dos locais existentes na comunidade, como são os casos dos centros de saúde, que vão desde a prevenção ao tratamento e cuidado do VIH, passando também pela promoção de uma vida sexual saudável (por exemplo, as consultas de planeamento familiar e a distribuição gratuita de preservativos).

Svenson (2001), também defende a utilização da Educação Pelos Pares como uma estratégia eficaz para a prevenção da transmissão de Infecções/Doenças Sexualmente Transmissíveis, como é o caso do VIH e SIDA. Assim, este defende que a Educação Pelos Pares, tal como já foi mencionado anteriormente, utiliza uma linguagem que se adapta aos contextos em que a intervenção ocorre, fazendo com que o diálogo formal e a utilização excessiva de termos médicos fosse substituído por uma forma de comunicar que fosse perceptível por toda a população, não só pelas elites ou por quem tivesse mais estudos (cf. Svenson, 2001). Por conseguinte, os/as jovens educadores/as de pares frequentam formações nesta área, de forma a possuírem conhecimentos suficientemente informados e esclarecidos, para informarem todos os seus pares em conformidade, assim como as pessoas do contexto em que se situam. Consequentemente “os jovens (que) são formados em temas de saúde como SIDA, outras ISTs e abuso de drogas, dominam estas matérias comparativamente aos seus pares. (...) Ao implementarem as diferentes atividades e discussões, esforçam-se por gerar mudanças nos conhecimentos, atitudes, normas e comportamentos dos seus pares” (Svenson, 2001:25).

Assim sendo, esta metodologia, para além de se aproximar à linguagem e ao contexto dos/as jovens, também colmata algumas dificuldades em falar de VIH e SIDA, na medida em que os temas abrangidos são sensíveis e podem causar algum tipo de constrangimento. Desta forma, é importante colocar os/as jovens, que estão presentes nas sessões, totalmente à vontade para fazerem qualquer tipo de pergunta, sabendo que vão obter as respostas que procuram. Esta é mais uma das vantagens da Educação Pelos Pares,

ou seja, o facto de os/as jovens estarem perante “um igual”, perante uma pessoa que pertence e conhece o eu contexto, que utiliza o mesmo tipo de linguagem, os mesmos símbolos, as mesmas referências, entre outros, faz com que mais facilmente se propiciem momentos em que se colocam questões e dúvidas. Nesta medida, as possíveis questões que possam mais constrangedoras, referidas anteriormente, podem ser mais fácil e rapidamente colocadas, comparativamente ao momento em que se está a interagir com uma pessoa exterior ao contexto, que não utiliza uma linguagem semelhante, ou com outras pessoas do contexto com quem se possui uma relação vertical – possíveis figuras de autoridade e não “pares”. Assim, a Advocates for Youth revela mais oito vantagens da utilização da metodologia de Educação Pelos Pares para falar acerca do VIH e Sida. Nesta medida, as vantagens passam por (i) “relacionar-se com outros jovens no mesmo nível”, (ii) “falar sobre os problemas que afetam os adolescentes”; (iii) “fazer novos amigos”; (iv) “explorar novas fronteiras com os seus pares”; (v) “deixar as pessoas no poder conhecer o ponto de vista dos jovens”; (vi) “divertirem-se”; (vii) “trazer informações essenciais para outros jovens” e (viii) “ajudar os adultos a entender a forma como os adolescentes pensam e agem”^{xv} (Renfrew; Fothergill; Hauser; Jackson; Klindera; Hincks-Reynolds; 2002: 3).

A Educação Pelos Pares trata-se de um modelo que encoraja os comportamentos defensivos, ou seja, os comportamentos que não coloquem em risco a saúde. Assim, a mudança de comportamentos e a opção por mudanças positivas na forma como é vivenciada a sexualidade passa também pela educação de pares, tanto na promoção de atitudes, como de normas positivas. É neste sentido que se pode afirmar que as grandes metas dos programas de Educação Pelos Pares passam por capacitar os jovens de competências necessárias para tomar decisões informadas e responsáveis, relativamente aos seus direitos e comportamentos sexuais; encorajar os jovens a utilizar, principalmente, o preservativo corretamente (pois é o único método contraceptivo que previne a transmissão de Infecções/Doenças Sexualmente Transmissíveis); e também fazer com que os/as jovens tomem consciência acerca do número de parceiros/as sexuais (cf. Renfrew; Fothergill; Hauser; Jackson; Klindera; Hincks-Reynolds; 2002).

Neste sentido, compreende-se que a adolescência é uma etapa em que os/as jovens estão muito focados/as neles/as próprios/as e nos seus pares, fazendo com que a Educação Pelos Pares faça ainda mais sentido nesta etapa. Assim sendo, tal como já foi referido anteriormente, esta etapa também é caracterizada como uma fase de experimentação, nomeadamente, ao nível da sexualidade. Ora, se os seus pares são as

peessoas com quem mais facilmente se identificam, estes são também as pessoas escolhidas para colocar questões, para esclarecer dúvidas, tornando-se nas figuras de referência ideais para atuarem como Educadores/as de Pares. Por conseguinte, é nesta idade que os/as jovens devem ser informados/as acerca dos cuidados a terem nas suas primeiras relações amorosas e sexuais, assim como a tomarem conhecimento das mais variadas doenças e infeções que são transmitidas sexualmente. É neste sentido que a Educação Pelos Pares, designadamente, ao nível da sensibilização da transmissão do VIH se torna importante, na medida em que esta doença não apresenta sintomas imediatos, nem facilmente verificáveis. O VIH é uma doença silenciosa, cujos sintomas podem só aparecer quinze ou vinte anos depois de ter sido transmitida – o VIH é um vírus invisível (cf. Renfrew; Fothergill; Hauser; Jackson; Klindera; Hincks-Reynolds; 2002). Continuamente, é importante que todos/as compreendam, neste caso, especialmente os/as adolescentes, que o VIH não tem cura, mesmo com os avanços científicos que existem e com os novos medicamentos colocados no mercado pela indústria farmacêutica. Assim, as pessoas vivem mais tempo e têm maior qualidade de vida, quando comparado com alguns anos atrás, mas continuam a morrer devido aos danos provocados no sistema imunitário pelo VIH.

Para finalizar, é importante compreender que a infeção por VIH, devido às suas características (como o facto de não apresentar sintomas), culmina muitas vezes em SIDA, o que faz com que a Educação para a Saúde e, mais especificamente, a Educação Sexual, e a prevenção sejam essenciais, desde a fase da adolescência. É neste sentido que “a natureza da mensagem e a natureza da educação pelos pares, nos adolescentes, se destaca como uma abordagem promissora para os jovens”^{xvi} (Renfrew; Fothergill; Hauser; Jackson; Klindera; Hincks-Reynolds; 2002:2).

Vantagens e Limitações da Educação Pelos Pares na Educação Para a Saúde

Associada ao desenvolvimento desta metodologia de trabalho, estão presentes vantagens que conduziram à sua difusão por vários contextos e temas tratados. Assim sendo, a Educação Pelos Pares assume-se como uma garantia de que a linguagem utilizada para abordar os temas propostos é acessível e adequada àquele contexto específico; utiliza estratégias que garantem a participação dos Pares, isto é, que suscitam maior interesse na participação – “oferece mais garantias de ser procurada pelos seus pares, por comparação com outras estratégias que envolvem a necessidade de

comunicação com um não par” (Santos, 2011: 135); possui um leque de influência amplificado, na medida em que as aprendizagens realizadas passam para além do grupo de pares; da mesma forma, possibilita que a linguagem “médica” seja traduzida de forma compreensível por todos/as, e “complementada pela linguagem da afetividade” (Santos, 2011: 136), sendo também uma alternativa que “permite multiplicar os efeitos dos profissionais de saúde (...) fornecendo conhecimento e informações mais básicas” (Dias, 2006: 33); promove atitudes e comportamentos seguros e informados, na medida em que se utilizam estratégias comunicativas e de diálogo, permitindo a criação de um ambiente de confiança entre todos os pares, de solidariedade e de confidencialidade; promove o *empowerment*, a capacitação dos/as jovens, a aprendizagem de novos temas e o seu aprofundamento – acesso a informação, o desenvolvimento do sentido de responsabilidade e experiência a trabalhar em grupo (cf. Dias, 2006; Santos, 2011; Svenson, 2001; IPPF, 2007).

Contudo, a Educação Pelos Pares também possui algumas limitações, nomeadamente a dificuldade em definir objetivos claros; “inconsistência entre o plano de ação do projeto e os constrangimentos do ambiente e contexto que o envolve” (Dias, 2006: 37); o facto de a Educação Pelos Pares ter de recorrer a voluntários/as, uma vez que existe pouco investimento nesta área; “falta de reconhecimento de que a educação pelos pares é um processo complexo, que necessita de uma monitorização e acompanhamento rigoroso e requer competências específicas aos vários elementos que fazem parte dos projetos” (Dias, 2006: 37); dificuldade em definir formas de avaliar os projetos e, consequentemente, em avaliá-los; dificuldades em estabelecer parcerias com outras instituições, designadamente com as instituições de saúde; necessidade de articulação da estratégia de Educação Pelos Pares com outras metodologias, permitindo uma abordagem mais ampla. Da mesma forma, a implementação dos programas de Educação Pelos Pares requerem tempo, trabalho e recursos e ainda uma monitorização e avaliação constantes (cf. Dias, 2006), fazendo com que seja necessário a presença de profissionais com formação e experiência neste campo, “capazes de desenvolver atividades em áreas diversificadas” (Dias, 2006: 37).

Teorias relacionadas com a Educação Pelos Pares

A Educação Pelos Pares tem associada às suas metodologias várias teorias e modelos da educação. Assim sendo, diferentes autores destacam as teorias e os modelos

que lhes surgem mais apropriados para a Educação Pelos Pares. Por conseguinte, entre as várias destacadas, podem-se encontrar a Teoria da Aprendizagem Social, a Teoria do Capital Social, o Modelo das Crenças em Saúde, o Modelo Transteórico ou Modelo de Fases de Mudança, a Teoria do Comportamento Planeado, a Teoria da Educação Participativa, o Modelo de Aprendizagem Ativa, a Teoria da Difusão da Inovação, entre outras (cf. Dias, 2006; Frones, 1995; Svenson, 2001).

D entre todas estas Teorias e Modelos da Educação analisados durante a pesquisa bibliográfica, optei por ressaltar uma das teorias apresentadas – Teoria da Aprendizagem Social (Bandura), na medida em que esta teoria é comum a todos/as os/as autores/as estudados/as que defendem a Educação Pelos Pares e as suas vantagens, assim como um dos conceitos apresentados por Vygotsky – o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal. Por fim, optei também por destacar a importância do desenvolvimento de *soft skills* e o *empowerment* ou empoderamento; competências que a dinamização dos Projetos de Educação Pelos Pares acarretam, praticam e valorizam.

Teoria da Aprendizagem Social

Albert Bandura (1977) defende a Teoria da Aprendizagem Social, segundo a qual o “ambiente, os processos cognitivos e comportamentos interagem e influenciam-se mutuamente” (Santos, 2011: 45). Assim sendo, a aprendizagem é efetuada através de processos de modelagem e de imitação, sendo que os Pares são as figuras preferenciais de referência e, conseqüentemente, de imitação. Neste seguimento, de acordo com a Teoria da Aprendizagem Social, “o comportamento é aprendido simbolicamente através do processamento de informações de resposta, antes de ser executada”^{xvii} (Bandura, 1977: 35). “Observando-se um modelo de comportamento desejado, forma-se uma ideia de como os componentes da resposta podem ser combinados e sequenciados para produzir um novo comportamento.”^{xviii} (Bandura, 1977: 35). É desta forma que os comportamentos são modelados, isto é, ao observar um comportamento e as conseqüências do mesmo, o/a jovem, neste caso, adapta os seus comportamentos em consonância com os comportamentos (e respetivos resultados) do seu modelo.

Assim sendo, para que a Teoria da Aprendizagem Social, tal como é preconizada por Albert Bandura e seus seguidores, se faça sentir é necessário que a pessoa que está a ser observada seja um modelo para quem observa, caso contrário, o comportamento não é apreendido, nem resulta qualquer alteração a partir do mesmo. Neste seguimento, é

através da observação de comportamentos, da troca de experiências, da reflexão e da avaliação dos mesmos que se vai construindo um modo de agir, que se adotam determinados comportamentos em detrimento de outros. É também neste sentido que a Educação Pelos Pares tem a sua base, isto é, os pares são modelos para os/as jovens; é com os Pares que se trocam experiências, que se mostram inquietudes, que se partilham dúvidas e questões, que se adquirem novos conhecimentos, novas competências, entre outras, tornando os pares membros privilegiados para modelar os comportamentos no seio do seu grupo. No mesmo seguimento, “os educadores de pares podem funcionar como importantes modelos comportamentais e a inclusão de atividades de aprendizagem interativa é importante para o processo de aprendizagem” (Dias, 2006: 19). Assim, ao formar os/as Educadores/as de pares, os programas de Educação Pelos Pares estão não só a formar aquele grupo em específico, mas também a criar condições para que os conhecimentos, os comportamentos, se difundam por toda a comunidade em que estes estão inseridos/as e com quem convivem diariamente. Logo, os/as Educadores/as de Pares passam a ser vistos, pelos restantes membros da comunidade, como modelos comportamentais a seguir.

Zona de Desenvolvimento Proximal – Vygotsky

Vygotsky refere que uma das formas de promover a aprendizagem é necessário que se reconheça o patamar em que a criança/jovem se encontra, para de seguida se evoluir para um nível superior de conhecimentos. Assim, o primeiro nível designar-se-ia de Estado de Desenvolvimento Atual, que resulta de um “certo nível de ciclos de desenvolvimento completados”^{xix} (Vygotsky, 1978: 85). Por sua vez, o nível seguinte representa o nível de desenvolvimento que o/a jovem pretende e conseguirá atingir – nível de desenvolvimento potencial. Segundo esta teoria, o espaço que se situa entre o conhecimento adquirido e o nível seguinte de conhecimento chama-se de Zona de Desenvolvimento Proximal. Neste sentido, a Zona de Desenvolvimento Proximal diz respeito “à distância entre o nível de desenvolvimento atual, determinado pela resolução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de problemas com o apoio de um adulto ou em colaboração com pares mais capazes”^{xx} (Vygotsky, 1978: 86). É também neste sentido que a Educação Pelos Pares se baseia, ou seja, parte do conhecimento que os/as jovens possuem acerca, neste caso, da Educação para a Saúde e, mais especificamente, da Sexualidade, para desenvolverem

novas competências e conhecimentos, partindo do preenchimento dos questionários do PNEP acerca da Sexualidade. Os/as Educadores/as de Pares tornam-se assim nos/as facilitadores/as desta aprendizagem, desta subida de patamar. Neste sentido, os/as Educadores/as de Pares tornam-se nas pessoas mais capazes que apoiam os seus pares na resolução de problemas, de forma a atingirem o nível seguinte de desenvolvimento, isto é, a passagem pela Zona de Desenvolvimento Proximal para o nível de desenvolvimento potencial. Desta forma, os/as Educadores/as de Pares atuam neste espaço entre os níveis de conhecimento atual e o conhecimento potencial.

Do desenvolvimento de *Soft Skills* ao *Empowerment* na Educação Sexual

A Educação Pelos Pares e este Projeto, em específico, também valorizam a aquisição de um conjunto de competências que são essenciais para a vivência em comunidade e, mais tarde, para o ingresso no mundo do trabalho. Neste sentido, entre as várias competências pessoais e sociais que se encontram nas dinâmicas do Projeto de Educação Pelos Pares, podem-se ver: (i) relacionamento interpessoal; (ii) comunicação; (iii) autonomia; (iv) assertividade; (v) tomada de decisão; (vi) trabalho em equipa; (vii) pensamento crítico; (viii) escuta ativa; (ix) gestão de conflitos (cf. Observatório de Competências Transversais).

Por conseguinte, a Educação Pelos Pares desempenha também um importante papel na aquisição destas competências, na medida em que, para a vivência de uma sexualidade saudável, é também necessário que se adquiram este tipo de aptidões pessoais e sociais. Assim, as dinâmicas realizadas nas sessões com os/as jovens possibilitam o treino destas competências, tal como a aquisição de ferramentas que lhes permitem participar ativamente, quer na sua comunidade, quer a nível profissional e pessoal.

Do mesmo modo, a Educação pelos Pares também é caracterizada pelo desenvolvimento das capacidades de *empowerment* ou empoderamento. Assim sendo, este pode ser definido como “um processo psicológico, social, cultural ou político, através do qual os indivíduos expressam necessidades, participam nos processos de tomada de decisão e realizam ações sociais, culturais e políticas, para alcançar ganhos na área da saúde” (Dias, 2006: 16). O processo de *empowerment* envolve participação, liderança, estruturas organizacionais, avaliação dos problemas, mobilização de recursos, perguntar “porquê”, criar ligações com outras pessoas e organizações, o papel de agentes externos, gestão de programas (cf. Laverack, 2001). O *empowerment* é um processo que parte desde

o espaço individual, passa pelos pequenos grupos, chegando à organização comunitária, o que conduz à partilha de competências e comportamentos (cf Dias, 2006; Laverack, 2001). Neste sentido, os programas de Educação Pelos Pares partem do nível individual – autoestima, autoconceito, competências pessoais (escuta, participação); até ao meio grupal, comunitário, criando um conjunto de influências pessoais e sociais que afetam “positivamente a adoção de comportamentos saudáveis” (Dias, 2006: 16).

Assim sendo, atendendo ao que foi referido relativamente ao desenvolvimento das *soft skills* e o empoderamento, é perceptível que estes estão relacionados com os Direitos Sexuais e Reprodutivos. Neste sentido, estes mesmos Direitos estão na base da Educação Sexual, ou seja, são eles que direcionam o desenvolvimento dos programas de Educação Sexual, uma vez que é necessário (re)conhecê-los para ter liberdade suficiente para tomar decisões conscientes e responsáveis.

A Educação na Educação Sexual

A Educação ocorre segundo três modos: Educação Formal, Educação Não-Formal e a Educação Informal. A Educação Formal diz respeito a “um processo intencional e programado através do currículo” (Vaz, 1996: 23), contendo objetivos e conteúdos gerais e específicos, planificação de atividades e avaliação das aprendizagens (cf. Vaz, 1996). Neste sentido, “os conteúdos do âmbito da Sexualidade Humana são selecionados, sequenciados e desenvolvidos de acordo com objetivos estabelecidos” (Vaz, 1996: 23). Consequentemente, no desenvolvimento de programas no âmbito da Educação Formal, a Educação Sexual não tem espaço para integrar conteúdos e conceitos que não estão previstos nos mesmos, o que pode fazer com que estes projetos não sejam significativos para a comunidade com que se estão a desenvolver, pois podem não ir de encontro às suas necessidades.

Por seu turno, a Educação Não-Formal refere-se “a todos os processos intencionais de educação no âmbito da Sexualidade Humana, desenvolvidos na escola extra curricularmente e ou paralelamente ao sistema de educativo formal” (Vaz, 1996: 22). A Educação Não-Formal visa colmatar as falhas do sistema educativo formal no que à sexualidade diz respeito, nomeadamente pela superação das “resistências à educação sexual na escola” (Vaz, 1996: 22). É precisamente neste âmbito – Educação Não-Formal, que o Projeto Nacional de Educação Pelos Pares desenvolve os seus programas de Educação para a Sexualidade e Prevenção. Assim, em acordos instituídos com escolas e

outras instituições – Centros Tutelares e Educativos, Estabelecimentos Prisionais, Lares de Acolhimento de Crianças e Jovens, a FPCCS possui um horário (geralmente no decorrer da disciplina de Cidadania), em que dinamiza as suas sessões com os/as jovens.

Por fim, a Educação Informal está constantemente presente no dia-a-dia de qualquer Ser Humano, é onnipresente, tal como refere Vaz (1996). Neste sentido, atendendo aos contexto em que este projeto de estágio se desenrolou – dinamização do PNEP em Centros Tutelares e Educativos, espera-se que os/as jovens, através da educação informal, (in)formem os seus pares acerca da importância de viver uma sexualidade saudável, (in)formada e responsável, assim como os seus direitos sexuais e reprodutivos, as diversas formas de prevenção, onde se podem dirigir caso necessitem de apoios, entre outros, sendo que esta influência menos visível é porventura a mais duradoura.

III. Metodologia

*O Método deve ser ordenado “em função do real
e não o real em função do método”*

(Fernandes, 2002:29)

Da Observação-Participante ao tateamento de uma Investigação-Ação

Realizar um estágio implica um posicionamento epistemológico, assim como a definição das técnicas de investigação e de intervenção a utilizar.

Tendo em conta todo o trabalho desenvolvido ao longo deste estágio, situo-me no paradigma pós-moderno, ou compreensivo. Boaventura Sousa Santos define-o como um modelo que coloca os indivíduos no centro do conhecimento, uma vez que este valoriza o senso comum como forma de dar origem ao conhecimento científico. Continuamente, faz com que o conhecimento criado ou recriado possua significado para os/as participantes na investigação, pois este surge a partir das suas conceções, fazendo com que os/as mesmos/as o coloquem em prática (cf. Santos, 2002). Da mesma forma, Sousa Santos, reconhece que o conhecimento produzido não é neutro, na medida em que este é influenciado pelas conceções dos/as participantes, pelo contexto, pelas condições históricas, económicas e sociais, entre outros fatores que podem influenciar uma investigação. Logo, “não há, (...), conhecimento neutro, já que todo ele é situado na história e socialmente” (Santos, 2002: 2).

No trabalho desenvolvido ao longo do estágio curricular na FPCCS a descodificação do conhecimento científico é realizada logo no início do ano letivo. Assim sendo, os/as voluntários/as e estagiários/as que irão participar na dinamização do PNEP junto dos/as jovens, seja em meio escolar, seja em meio institucional, possuem uma formação científica e pedagógica. Estas formações são essenciais quer para tomar conhecimento dos progressos da ciência no campo da sexualidade, prevenção e DST's, como também para descodificar essa mesma linguagem para os/as jovens. Só depois deste conhecimento e formação é que os/as jovens universitários/as se encontram preparados/as para formar as equipas BUI, em conjunto com um/a professor/a do CAOJ. É deste modo que encaro o trabalho desenvolvido ao longo deste estágio curricular na Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra a Sida”, ou seja, trata-se da partilha de um conjunto de conhecimentos com os grupos com quem contactei ao longo deste ano, tornando-os mais significativo para todas as partes envolvidas no Projeto de Educação Pelos Pares. Deste modo, procurei, em conjunto com toda a equipa, que a intervenção realizada nos contextos – Centros Tutelares e Educativos e o conhecimento daí resultante, fosse significativa os/as jovens, sendo a sua participação essencial.

Seguidamente é ainda importante referir a diferença entre método e técnica, de forma a tornar mais esclarecidos estes dois conceitos. Assim sendo, o método diz respeito

à sua atuação “sobre os processos e os procedimentos de pesquisa como sobre os produtos criados através desses processos e procedimentos (...), sustenta (...) as diversas fases e dimensões da pesquisa – da seleção teoria-prática à seleção das técnicas e análise de dados” (Neves, 2004: 96). Por sua vez, as técnicas referem-se a formas “relativamente estáveis e padronizadas de procedimentos de auscultação e medição do real que recorrem a suportes instrumentais também relativamente estandardizados” (Neves, 2004: 96). Por conseguinte, diz respeito a “um processo de descrição e compreensão do sentido das trajetórias dos sujeitos e das comunidades”, afigurando-se “de grande potencial heurístico para o estudo dos comportamentos” (Neves, 2004: 97). Deste modo, não é possível prever totalmente qual o curso da investigação e da intervenção, uma vez que, na observação-participante, o/a investigador/a - interventor/a envolve-se no contexto e na cultura em que se encontra. Continuamente é este mesmo contexto que vai definir o que se passa a seguir, pois este método é orientado em função da realidade em que está, na medida em que é ele que se adapta à realidade do contexto, não a realidade que se adapta ao método e, consequentemente, à técnica (cf. Fernandes, 2002). Logo, a observação da realidade é fundamental para compreender o contexto e para o/a investigador/a – interventor/a se integrar na comunidade, procurando a sua apropriação com a realidade social em que está inserido/a.

Por conseguinte, a técnica que mais se adequou no desenrolar do estágio curricular e se tornou fundamental para a compreensão do contexto em que me encontro e dos grupos com quem desenvolvi o Projeto de Educação Pelos Pares foi a observação-participante. A observação-participante proporciona uma “recolha de dados ricos e detalhados, baseada na observação de contextos naturais, bem como para obter relatos sobre a situação na linguagem dos participantes”^{xxi} (Silva, 2004: 568). Assim sendo, uma ação fundamental para que se possa produzir conhecimento a partir da observação-participante é a escrita das notas de terreno. Deste modo, para não prejudicar ou mesmo intimidar as pessoas do contexto, na medida em que estas se podem sentir constrangidas ao verem que as suas ações e as suas palavras estão a ser anotadas por alguém, estas devem ser escritas logo após a interação no contexto, mesmo correndo o risco “da densidade do momento não (...) estar completamente na nossa memória”^{xxii} (Silva, 2004: 569). Nesta medida, quanto maior for o nível de familiaridade com o contexto e com as suas dinâmicas, mais as notas de terreno estarão próximas daquilo que aconteceu (cf. Silva, 2004), e, por sua vez “as notas de terreno têm mudanças no seu conteúdo e forma, de acordo com a crescente familiaridade que alcançamos com as coisas”^{xxiii} (Silva, 2004:

569). Desta forma, o momento em que se escrevem as notas de terreno possibilita uma viagem por tudo aquilo que se passou durante o momento de contacto, sendo também um momento em que o/a investigador/a – interventor/a pode refletir acerca dos seus próprios pontos de vista e, do mesmo modo, acerca dos pontos de vista dos/as atores/atrizes sociais.

Como referi anteriormente, a observação-participante abre caminho à utilização da investigação-ação como um método de intervenção social. Nesta medida, com o desenrolar do estágio na Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra a Sida”, e no Projeto Nacional de Educação Pelos Pares, a investigação-ação tornar-se-ia num método privilegiado para desenvolver alterações ou ajustes relativamente a este mesmo Projeto, as quais me foram pedidas logo no início do estágio, nomeadamente através da adaptação do PNEP para a sua dinamização com os/as jovens que se encontram privados/as da liberdade, em Centros Tutelares e Educativos – Feminino e Masculino. A observação-participante surgiu como fundamental e como ponto de partida para se começarem a falar destas alterações e ajustes.

Neste sentido, de forma a realizar um trabalho completo de adaptação e/ou de construção de um programa de Educação Pelos Pares com os/as jovens dos Centros Tutelares e Educativos, inserindo-o no PNEP, a Investigação-Ação, após a observação dos contextos, seria o meio privilegiado para o conseguir. Assim sendo, este trabalho procura também funcionar como um ponto de partida para um futuro trabalho de investigação-ação nestes contextos, sendo a seguir demonstradas as razões pelas quais a realização da mesma seria importante. Na Investigação-Ação “os investigadores analisam as suas próprias práticas”^{xxiv} (Mcniff & Whitehead, 2011: 8), colocando o seu próprio trabalho com uma avaliação constante, de forma a promover ajustes e reajustes, assim como a melhoria do mesmo. Deste modo, os/as investigadores/as e/ou interventores/as necessitam de se integrar no contexto e de serem aceites pela população do mesmo, de forma a poderem desenvolver o seu trabalho da melhor forma possível. Continuamente, este passa a ser um trabalho de construção coletiva, na medida em que todos/as os/as participantes se tornam co investigadores, construindo-se um conhecimento coletivo e significativo para todos/as. Desta forma, a Investigação-Ação procura responder a várias questões, que vão desde o questionamento das práticas do/a próprio/a investigador/a e interventor/a, até ao questionamento das práticas das pessoas no contexto, como é que se pode encorajar/motivar a população a participar no processo de investigação e de intervenção e também de que forma é que se poderá promover uma mudança sustentada e viável (cf McNiff & Whitehead, 2011). A Investigação surge como uma forma “de

aumentar a compreensão por parte do investigador, (...) e da comunidade” (Fernandes, s/d: 4), enquanto a Ação visa “obter mudança numa comunidade ou organização ou programa” (Fernandes, s/d: 4). É desta forma que a Investigação-Ação tem como objetivo a melhoria das práticas da comunidade junto dos seus vários campos de ação, isto é, “obter melhores resultados naquilo que se faz e (...) facilitar o aperfeiçoamento das pessoas e dos grupos com quem se trabalha” (Fernandes, s/d: 4). Ora, neste último ponto surge uma nova forma de investigar e de intervir, na medida em que se procura capacitar a população ou os grupos com quem se trabalha, para que, no futuro, eles/as próprios/as possuam os meios e competências necessárias para resolverem os seus problemas, os seus dilemas, em conjunto. Assim, este também é um objetivo do Projeto Nacional de Educação Pelos Pares, uma vez que este passa por capacitar os grupo com quem trabalha de competências e saberes que possibilitem, não só informar os/as outros/as, como também saber qual a forma de resolver os seus problemas, onde podem esclarecer as suas dúvidas, assim como a quem podem recorrer em caso de necessidade. As finalidades da Investigação-Ação passam por melhorar as “práticas mediante a mudança e a aprendizagem a partir das consequências dessas mudanças, [permitindo] (...) a participação de todos os implicados” (Fernandes, s/d: 4). Assim, forma-se um processo cíclico que passa pela definição do problema, planificação, ação, observação e reflexão/avaliação (cf McNiff & Whithead, 2011; Fernandes, s/d), sendo que a partir deste ciclo se pode formar outro, devido à emergência de novas situações que necessitam de ser alteradas, e assim sucessivamente.

Atualmente, o que se espera das Ciências Sociais e Humanas e, mais especificamente, das Ciências da Educação é que estas tenham em conta a população e os grupos com quem trabalham/contactam, integrando-se no contexto, conhecendo a sua população e valorizando os seus saberes e conhecimentos. Deste modo, não é possível pensar a investigação e a intervenção em Ciências da Educação de forma “desligada” do contexto, antes pelo contrário. A investigação e a intervenção nesta área exigem que o trabalho seja realizado *Com* as populações e não *Para* as mesmas. Da mesma forma, o trabalho tem de ser contextualizado, tem de possuir significado para as pessoas; caso contrário arriscam-se a que todas as mudanças produzidas voltem ao seu estado inicial, aquando da saída do/a interventor/a do contexto. É nesta medida que a Investigação-Ação possui uma relevância na intervenção e na investigação em Ciências da Educação, pois estas (entenda-se, a investigação e a intervenção) são efetuadas no contexto, junto com as pessoas com que se trabalha, sendo que se torna um trabalho de construção coletiva e,

consequentemente, o conhecimento produzido acaba por ter mais significado no contexto, na medida em que também resultou das intervenções e interações realizados no mesmo.

IV. O Desenvolvimento do Projeto de Educação Pelos Pares em Centros Tutelares e Educativos – Feminino e Masculino

“Assumir riscos é parte de ser um adolescente. Mover-se da dependência da infância para a independência da vida adulta é um grande desenvolvimento da tarefa da adolescência, e essa tarefa requer que os jovens assumam riscos. Os riscos do normal desenvolvimento podem incluir as primeiras relações amorosas, aprender a conduzir, e afirmando opiniões contrárias às dos pais ou responsáveis”^{xxv}

(Renfrew; Fothergill; Hauser; Jackson; Klindera; Hincks-Reynolds;

2002: 2)

O desenvolvimento do Projeto Nacional de Educação Pelos Pares pela FPCCS

Na primeira reunião de estágio o desafio que me foi colocado passou por desenvolver o programa de Educação Pelos Pares, do PNEP, na área da Educação para a Saúde e, especialmente, da Educação Sexual, junto com os/as jovens que se encontram privados/as da liberdade – em instituições femininas e masculinas. Assim sendo, primeiramente é importante compreender a forma como o PNEP se desenvolve em meio escolar e o porquê de este se desenvolver no terceiro ciclo do ensino básico.

Associada à importância da Educação Sexual junto dos/as jovens adolescentes existe o fator idade, isto é, “muito do que o indivíduo é, pensa e faz foi aprendido ou sedimentado na segunda década da vida” (Gaspar; Matos; Gonçalves; Ferreira & Linhares, 2006: 300) – precisamente na fase em que os/as jovens se encontram, entre os catorze e dezoito anos de idade. Daí que os programas de educação dirigidos aos/as adolescentes possuem uma importância fulcral, naquilo que estes/as se vão tornar enquanto adultos/as, nos estilos de vida que irão adotar. Por conseguinte, tal como refere o Professor Doutor Machado Caetano^{xxxiii}, os/as jovens têm o direito de possuir a Educação Sexual no seu currículo, na medida em que só assim lhes são dadas “as condições educacionais para, em liberdade, escolher os comportamentos mais saudáveis de molde a evitar as dependências, a gravidez não desejada, as DST em geral e a SIDA em particular, bem como para se defender de todas as formas de violência sexual e coerção”. No mesmo discurso, continua referindo que “a realidade que importa sublinhar é que a informação sexual e reprodutiva não promove a promiscuidade nem o início precoce da atividade sexual mas, antes pelo contrário, contribui para elevado nível de abstinência, um início mais tardio da atividade sexual, maior uso da contraceção e um menor número de parceiros sexuais.”. Por conseguinte, o desenvolvimento de um Programa de Educação Sexual junto dos/as jovens não faz mais do que os/as (in)formar relativamente às questões da sexualidade, proporcionando-lhes a oportunidade de uma vivência de uma sexualidade mais saudável e mais esclarecida.

O desenvolvimento de um Programa de Educação Sexual Pelos Pares passa por várias fases. Numa primeira fase, é importante realizar uma recolha de informação (pesquisa bibliográfica) sobre o tema a tratar – a Sexualidade, nomeadamente a importância que a Educação Sexual tem vindo a possuir no panorama educacional português. Aqui, a legislação portuguesa tornou-se numa importante aliada, na medida

em que esta reflete desde os princípios da Educação Sexual, em Portugal, até à atualidade; assim como a OMS, que também reflete a importância da mesma para os/as jovens de hoje em dia. É também necessário recorrer a vários autores e instituições de modo a compreender os princípios da Educação Pelos Pares, o seu modo de ação, os seus objetivos, as suas finalidades, entre outros. Por outro lado, é também importante (re) conhecer as instituições com quem se desenvolve o trabalho – Centros Tutelares e Educativos (Feminino e Masculino), designadamente ao nível do seu modo de funcionamento, as suas regras, os motivos, em geral, que conduzem os/as jovens aquele local, assim como outras características que tornam estas instituições em locais de acolhimento e de formação de jovens.

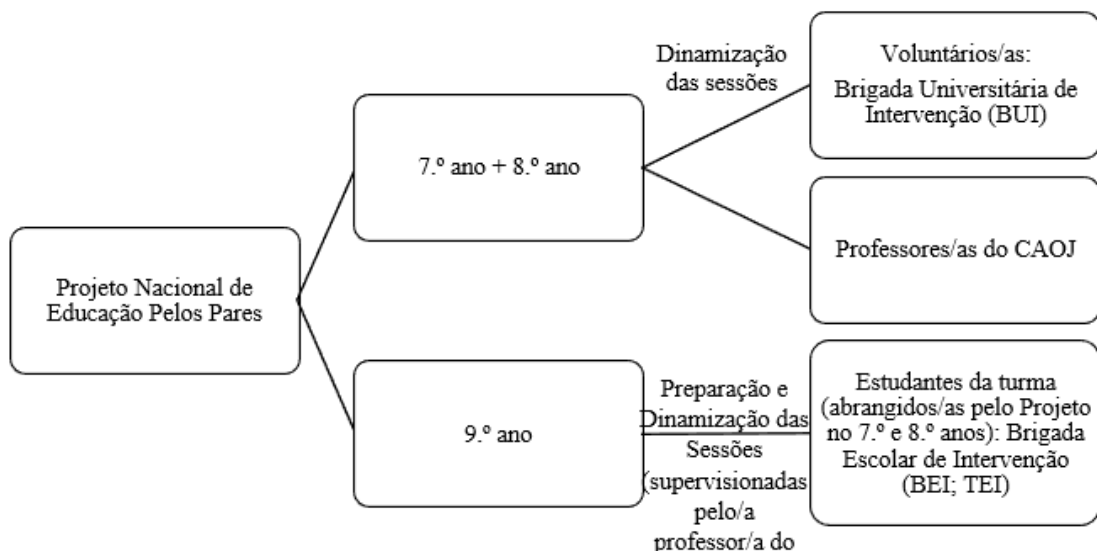
O passo seguinte é ir para o terreno, isto é, conhecer os/as jovens e o contexto; em que vivem; ver *in loco* como funciona a instituição; conhecer as primeiras expectativas dos/as jovens em relação ao projeto e aquilo que gostariam de desenvolver no mesmo; realizar as primeiras dinâmicas de apresentação, de modo a que os/as jovens compreendam como se desenrola o projeto e saber a sua opinião; conversar sobre as sessões seguintes. Assim, é neste passo que se começa a construir o programa de Educação Pelos Pares, na medida em que é aqui que se começa a interagir com os/as jovens, levando a que se construam as sessões de acordo com as suas necessidades e expectativas, e assim sucessivamente ao longo do desenrolar de todas as sessões.

Seguidamente, é apresentado o PNEP desenvolvido em meio escolar pela FPCCS, desde o ano de 2008. Não sendo um documento público, este não pode ser divulgado na sua totalidade, sendo que apenas se poderão apresentar aspetos gerais do mesmo.

O PNEP é desenvolvido durante três anos de escolaridade – do sétimo ao nono ano de escolaridade, sempre com as mesmas turmas. Neste sentido, o desenvolvimento do PNEP inicia-se no sétimo ano de escolaridade (com turmas escolhidas pela escola), passando, no ano letivo seguinte, para o oitavo ano e, ao fim de dois anos, passa com a mesma turma para o nono ano. Assim, o PNEP possui os seus temas de dinamização divididos pelos três anos de escolaridade, procurando uma (in)formação integral, no âmbito da Educação Sexual, dos/as alunos/as com quem interage. Nos dois primeiros anos, a equipa do CAOJ que se desloca às escolas é constituída por um/a professor/a do CAOJ e dois/duas voluntários/as e/ou estagiários/as. No terceiro ano de intervenção – 9.º ano de escolaridade, a equipa do CAOJ é constituída apenas pelo/a professor/a, sendo que nesta fase são formadas as BEI – formadas pelos/as alunos/as da turma. O diagrama

seguinte representa de forma esquemática o desenrolar do PNEP pelos três anos de escolaridade.

Diagrama 1 – Desenvolvimento do PNEP em meio escolar, durante três anos.



Planificação das Sessões

O Programa de Educação Pelos Pares desenrola-se:

- Com um/a professor/a do CAOJ (destacado pelo Ministério da Educação);
- Com dois/duas voluntários/as;
- Ao longo de doze sessões (continuadas)
 - uma sessão por semana;
 - cada sessão tem a duração de uma hora;
 - o número de sessões pode ser aumentado em duas ou três sessões, caso o grupo sinta necessidade de o fazer.
- As sessões decorrem ou durante o tempo letivo, numa aula cedida pela instituição para a FPCCS as dinamizar ou num horário pré-estabelecido pela instituição, fora do tempo letivo (por exemplo, depois das aulas da tarde).

Objetivos do Programa de Educação Pelos Pares

Os objetivos gerais do PNEP passam por (i) desenvolver o conceito de sexualidade humana, com suporte no relacionamento interpessoal; (ii) Promover o fortalecimento de competências pessoais e sociais dos/as adolescentes; (iii) Prevenção de comportamentos de risco no âmbito da sexualidade e (iv) Explorar conteúdos

relacionados com a sexualidade humana e a prevenção da infeção VIH e SIDA. Os objetivos específicos dividem-se em três grandes áreas (i) domínio das competências pessoais e sociais; (ii) domínio da prevenção de comportamentos de risco e (iii) domínio dos conteúdos.

Nota: como já foi referido, devido aos direitos de autor deste documento, os objetivos específicos não poderão constar neste relatório.

Metodologias utilizadas no Programa de Educação Pelos Pares

O Programa de Educação Pelos Pares privilegia a adoção de metodologias e técnicas que proporcionem o envolvimento e a participação de todos/as os/as jovens do grupo durante as sessões. Assim sendo, as metodologias ativas, participativas e reflexivas são fundamentais para o bom desenrolar deste programa.

- Dinâmicas de grupo:
 - Atividades Didáticas
 - Simulações
 - Chuvas de Ideias
 - Dramatizações
 - Reflexões
 - ...
- Debates
- Trabalhos de grupo
- Teatro Debate (TUI – Teatro Universitário de Intervenção)

Nota: Em algumas sessões, pode dar-se o caso de ser necessário recorrer à exposição devido à possível complexidade dos temas (por exemplo, ao falar das Infeções/Doenças Sexualmente Transmissíveis). Contudo, o tempo de exposição deve ser o estritamente necessário, para os/as jovens continuarem interessados/as nas sessões, na medida em que estes/as já têm as aulas curriculares, maioritariamente expositivas. Neste sentido, deve procurar-se que todas as dinâmicas, em todas as sessões e com todos os temas que são tratados neste programa, utilizem técnicas participativas, que envolvam todos/as os/as jovens, mesmo que este se torne num maior desafio para os/as dinamizadores/as (no sentido de criarem atividades participativas para todas as sessões e temas).

Cronograma das sessões

No primeiro ano de intervenção, ou seja, sétimo ano de escolaridade, estão compreendidas, no cronograma, nove sessões. Porém, apesar de apenas estarem contempladas nove sessões, são realizadas doze sessões com os/as alunos/as. Assim, os temas das sessões passam por: primeira sessão – apresentação, atividades de quebra-gelo, avaliação diagnóstica; segunda sessão – comunicação verbal e não-verbal, autoestima, respeito pelo outro, definição de regras de trabalho; terceira sessão – comunicação: escuta ativa, comunicação assertiva, ruídos no processo de comunicação; quarta sessão – conceito de sexualidade, domínios e expressões da sexualidade, avaliação intermédia: primeira aplicação do diário de bordo; quinta sessão – relacionamento interpessoal no âmbito da sexualidade, tomada de decisão, preconceitos e mitos associados à sexualidade; sexta sessão – o corpo sexuado: órgãos sexuais masculinos e femininos, sentimentos, afetos e emoções, segunda aplicação do diário de bordo; sétima sessão – conceito de risco, comportamentos de risco associados à sexualidade; oitava sessão – VIH e SIDA, informação, clarificação de conceitos, formas de transmissão e meios de prevenção; nona sessão – sexualidade, esclarecimento de dúvidas, clarificação de conceitos, avaliação da formação – questionário.

No segundo ano de intervenção – 8.º ano de escolaridade, o cronograma do PNEP está também dividido em 9 sessões, sendo que, contudo, são sempre realizadas doze sessões com os/as alunos/as. As sessões estão organizadas da seguinte forma: primeira sessão – conhecimento interpessoal, avaliação de expectativas, avaliação diagnóstica; segunda sessão – o grupo: conceitos e regras de funcionamento; atitudes e valores: coesão, responsabilidade, cooperação, respeito e tolerância, comunicação interpessoal: atenção, concentração; terceira sessão – relacionamento interpessoal e gestão do conflito, assertividade, argumentação e tomada de decisão no grupo, autoestima e autoconceito; quarta sessão – preparação para trabalho de BEI: planificação e dinamização em grupos de jogos pedagógicos, reflexão da atividade, primeira avaliação intermédia: aplicação do diário de bordo; quinta sessão - preparação para trabalho de BEI: planificação e dinamização de uma sessão sobre o conceito, expressões e manifestações da sexualidade, apresentação dos trabalhos, reflexão; sexta sessão – sexualidade e afetos: o namoro e a 1.ª vez, confiança e risco, tomada de decisão e resolução de problemas; sétima sessão – concepção e contraceção, métodos contraceptivos e VIH e SIDA, segunda aplicação do diário de bordo; oitava sessão - preparação para trabalho de BEI:

planificação e dinamização em grupo de jogos pedagógicos com os temas das 5.^a e 6.^a sessões, reflexão; nona sessão – reflexão sobre os trabalhos e reflexão, avaliação global da formação – questionário.

No nono ano de escolaridade, terceiro ano de intervenção, são formadas equipas BEI, onde cada equipa é responsável pela dinamização de um tema, sendo que no início das sessões são relembradas as regras do trabalho em grupo. Assim, os temas podem passar por: adolescência – mudanças, sentimentos, afetos e emoções, confiança e risco; sexualidade – conceção e contraceção; VIH e SIDA e outras DST's – prevenção e transmissão. No final, realiza-se uma reflexão e avaliação do trabalho realizado.

Avaliação do Programa de Educação Pelos Pares

A avaliação dos Programas de Educação Pelos Pares pode ser realizada através de várias formas, envolvendo os/as jovens que participam na dinamização do programa, como também os/as responsáveis pelo grupo (professores/as, técnicos/as e/ou educadores/as). Nesta medida, os instrumentos de avaliação destes programas passam pelo preenchimento de questionários, de diários de bordo (tanto pelos/as dinamizadores/as, como pelos/as jovens do grupo) e planos de sessão, com as respetivas observações de cada sessão.

Instrumentos de Avaliação:

- Questionários aos/às jovens:
 - Inicial
 - Sexualidade e Prevenção
- Questionário para os/as professores/as, técnicos/as e/ou educadores/as
- Diário de Bordo das Sessões (a preencher pelos/as jovens)
- Planos de Sessão
- Diário de Bordo da BUI

Notas:

O questionário referente ao tema da Sexualidade deve ser passado na primeira sessão onde se começa a falar deste tema, assim como no final do mesmo. O objetivo deste questionário passa por, primeiramente, conhecer quais as conceções e conhecimentos que os/as jovens têm acerca da sexualidade e, no final, é fundamental para

compreender se aumentaram os conhecimentos, se as dúvidas iniciais se dissiparam, entre outros. Do mesmo modo, este questionário é essencial para preparar as sessões acerca da sexualidade, na medida em que demonstra os conhecimentos e as dúvidas que os/as jovens possuem acerca da mesma.

Os Diários de Bordo das Sessões devem ser preenchidos duas ou três vezes, dependendo da dinâmica dos grupos, a meio das sessões e no final (sexta e décima segunda sessão) ou de quatro em quatro sessões (quarta, oitava e décima segunda sessão), respetivamente. O número de vezes que o Diário de Bordo é passado aos/as jovens fica ao critério dos/as dinamizadores/as, sendo que, contudo, será mais proveitoso para a avaliação do programa que este seja preenchido três vezes.

Os Planos de Sessão constituem uma outra forma de avaliação, na medida em que constam as atividades realizadas com o grupo em cada sessão, assim como as observações da mesma. Neste sentido, com este instrumento é possível compreender quer as atividades que foram realizadas, quer a forma como estas se desenvolveram. Por sua vez, os Diários da BUI avaliam a forma como decorreu cada sessão (dinamização, participação, reflexão, observações), tendo também em atenção o que havia sido previamente planificado para a mesma.

Caracterização da População com quem o Projeto foi desenvolvido

A Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra a Sida”, para além das escolas do ensino básico, dinamiza também o seu Projeto Nacional de Educação Pelos Pares em locais onde as pessoas estão privadas da sua liberdade, nomeadamente em Estabelecimentos Prisionais e em Centros Tutelares e Educativos. Como referido, o âmbito do estágio realizado ao longo deste ano curricular foca-se na dinamização do programa de Educação Pelos Pares num Centro Tutelar e Educativo Feminino e num Centro Tutelar e Educativo Masculino. Em ambos os casos, os/as jovens estão privados/as da sua liberdade, total ou parcialmente. Existem vários fatores a ter em conta quando se trabalha com estes/as jovens, uma vez que se encontram numa fase da vida marcada por muitas mudanças, quer ao nível físico, quer ao nível psicológico, acrescentando ainda as alterações sociais e emocionais que a institucionalização acarreta.

Assim, antes de iniciar a dinamização deste tipo de programas com os/as jovens, existem alguns fatores a ter em conta. É necessário ter em atenção que estes/as jovens

passam vinte e quatro sob vinte e quatro horas, sete dias por semana, juntos/as, fazendo com que, por exemplo, que as dinâmicas de apresentação não possam ocupar mais do que uma ou no máximo duas sessões (esta questão é mais explorada no capítulo seguinte). Outro dos fatores a realçar, é que os seus comportamentos estão constantemente a serem avaliados e estão sujeitos/as a um cumprimento rígido de regras, que define se vão ou não ter direito a saídas ao exterior, se “ficam a descansar no quarto” (NTM 4 – 11.03.2015), entre outros. É essencial ter em atenção que, apesar da sua idade (os/as jovens destes grupos têm idades compreendidas entre catorze e dezoito anos de idade), estes/as possuem histórias de vida e experiências, sendo necessário possuir alguma sensibilidade para a forma como se vão tratar certos temas (mais uma vez, esta questão será mais aprofundada no capítulo seguinte). Apesar de serem provenientes de várias zonas do país, possuem vários fatores comuns nas suas histórias de vida. Assim, estas são marcadas por fugas (de casa e de orfanatos, por exemplo), consumos (como droga e álcool), violência, crimes e violações, entre outros. Por conseguinte, falar nestes temas, assim como em temas que envolvam a família, questões mais pessoais, a sua vida no exterior da instituição (nomeadamente, aquilo que era o seu quotidiano e que os/as pode ter conduzido à institucionalização), pode levar a momentos de tristeza e de sofrimento, que podem ser evitados, pois existem pessoas nas instituições que estão encarregues de tratar destas questões com os/as jovens, como é o caso dos/as psicólogos/as e dos/as educadores/as e para as quais nas quais nós, enquanto instituição externa, não devemos intervir.

Por outro lado, é necessário ter também em atenção que a grande maioria destes/as jovens já possui vida sexual ativa, alguns/algumas já têm filhos/as. É neste sentido que se torna fundamental “compreender (por dentro) como os/as próprios/as adolescentes vivem e experienciam a sua sexualidade” (Nogueira, Saavedra & Costa, 2008: 69), de forma a adequar o modo como as sessões são dinamizadas e os vários temas são tratados e falados.

É necessário ter em conta que a fase da vida em que estes/as jovens se encontram, sendo caracterizada não só por mudanças físicas, emocionais e psicológicas, na qual a sexualidade está também envolvida (cf. Vilaça, 2006). Por conseguinte, a Educação para a Saúde e, mais especificamente a Educação Sexual, são essenciais para um bom desenvolvimento destes/as jovens, para a vivência de uma sexualidade saudável, que não coloque em risco a sua saúde e a saúde dos/as seus/suas companheiros/as. Pretende-se, assim, que os/as jovens possam viver uma sexualidade informada e que possam partilhar as suas questões e dúvidas, com alguém que as consiga suprimir. Assim, pretende-se

também que estes/as adquiram competências essenciais para a participação em comunidade, como a comunicação interpessoal, a escuta ativa, a assertividade, a gestão de conflitos, entre outros.

É ainda importante compreender que o facto de os/as jovens possuírem cada vez mais um maior número de informação disponível, assim como um fácil acesso à mesma, “não garante que estes escolham informação correta e consequentemente que as suas escolhas sejam as mais adequadas” (Ramiro; Rei; Matos; Diniz & Simões, 2011: 12). Assim sendo, é fundamental que se desenvolvam programas de Educação Sexual junto dos/as jovens, de forma a capacitá-los de competências suficientes para realizarem escolhas saudáveis e também para conseguirem seleccionar, de entre todas as informações existentes, as que se adequam a si próprio/a.

Tendo em conta os horários em que as sessões foram realizadas, no Centro Tutelar e Educativo Feminino, a sessão era às 16h30, depois das jovens terminarem o seu dia de aulas; no Centro Tutelar e Educativo Masculino, a sessão realizava-se de manhã, às 10h30, durante o tempo letivo (a instituição cedia uma aula à FPCCS). Em ambos os casos, as sessões foram realizadas no interior das instituições, sendo que é nesse mesmo local que os/as jovens vivem e têm as suas aulas – a escola é dentro das instituições.

O grupo de jovens do Centro Tutelar e Educativo Feminino era constituído por 12 jovens, com idades compreendidas entre os 14 e os 17 anos de idade, em que 2 jovens tinham 14 anos de idade; 4 com 15 anos de idade; 5 com 16 anos de idade e 1 jovem com 17 anos de idade. Estas jovens encontram-se quer em regime fechado, quer em regime semiaberto, com saídas ao exterior com o acompanhamento dos/as técnicos/as da instituição, sendo que uma das jovens já possuía saídas sozinha (ou seja, não era acompanhada pelos/as técnicos/as). Relativamente ao número específico de jovens que se encontram em cada um dos regimes, não possuímos essa informação.

Relativamente ao Centro Tutelar e Educativo Masculino, o grupo era constituído por 7 jovens, com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos de idade – 2 jovens com 15 anos de idade, 2 com 16 anos de idade; 1 com 17 anos de idade e 2 jovens com 18 anos de idade. Neste grupo, alguns dos jovens, cerca de 5, encontravam-se em regime semiaberto, tendo já saídas ao exterior, assim como a oportunidade de passar os períodos de férias escolares com a sua família (entre 3 a 5 dias). No mesmo sentido, 3 dos jovens estavam a terminar as suas penas, saindo da instituição entre os meses de junho e agosto.

No quadro abaixo são apresentadas, de forma esquemática, as idades dos/as jovens, assim como quantos/as jovens de cada idade pertenceram aos grupos de dinamização dos Centros Tutelares e Educativos Feminino e Masculino.

Quadro 2 – Representação das idades dos/as jovens dos Centros Tutelares e Educativos envolvidos no PNEP.

Idades dos/as Jovens	Centro Tutelar e Educativo Feminino	Centro Tutelar e Educativo Masculino
14	2	0
15	4	2
16	5	2
17	1	1
18	0	2

Programas de Educação Pelos Pares nos Centros Tutelares e Educativos

Centro Tutelar e Educativo Feminino

Como referi anteriormente, o Projeto de Educação Pelos Pares quer seja em meio institucional, quer seja em meio escolar, decorre normalmente em doze sessões (uma sessão por semana, durante cerca de uma hora). No caso da dinamização do projeto em meio institucional, este número de sessões pode ser aumentado, tendo em conta as necessidades do local. Não sendo estático, o programa pode e deve ser adaptado ao grupo de jovens e ao contexto em que está a ser dinamizado, contrariamente ao que acontece nas escolas.

O objetivo do Programa de Educação Pelos Pares num Centro Tutelar e Educativo - Feminino, passa por capacitar as jovens não só ao nível pessoal, social, emocional e psicológico, mas também ao nível da sexualidade e dos seus direitos sexuais. É neste sentido que se torna importante trabalhar com as jovens estas questões, para que estas compreenderem o que é melhor para si e para a sua saúde, para aprenderem a dizer “não” e a respeitarem-se, em primeiro lugar, a si próprias e ao seu corpo. É neste sentido que se deve dar especial atenção à dinamização destes temas com as jovens, uma vez que

“o atingir da maturidade reprodutiva tem numerosos significados, quer sociais e culturais, quer psicológicos, que têm impacto na experiência de vivência da puberdade estabelecem uma ligação importante entre maturidade reprodutiva e sexualidade das adolescentes” (Nogueira, Saavedra & Costa, 2008: 70). Assim sendo, todas as mudanças que ocorrem no corpo de uma jovem pode conduzir a um conjunto de questões e dúvidas que necessitam de ser respondidas.

É necessário ter também em conta que devido a questões anatómicas e biológicas, as mulheres estão mais suscetíveis à infeção pelo VIH e SIDA, assim como a pressões sociais e culturais que as podem conduzir a uma maior exposição a comportamento de risco (cf Nogueira, Saavedra & Costa, 2008). Por conseguinte, é essencial que se capacitem as jovens de competências para a “negociação relativa ao uso do preservativo, assim como a problematização da sexualidade juvenil associada a gravidez adolescente ou a comportamentos de risco” (Nogueira, Saavedra & Costa, 2008: 69).

No Centro Tutelar e Educativo Feminino, apenas comecei a assistir às sessões na terceira sessão, na medida em que existiram problemas relativamente aos horários das sessões que me ultrapassaram, impossibilitando-me de participar desde o início na dinamização do Projeto Nacional de Educação Pelos Pares. Assim sendo, a minha opção, quando comecei a ir às sessões, passou por tomar uma posição de observadora-participante, na medida em que seria necessário conhecer o grupo de jovens de forma a compreender quais as melhores estratégias e instrumentos a adotar na dinamização das sessões. Com o desenrolar das sessões começou-se a criar um sentimento de confiança e partilha, o que me permitiu ter uma parte mais ativa na dinamização das mesmas. Neste seguimento, a minha margem de liberdade para intervir no desenrolar das sessões, assim como para observar as reações das jovens em cada dinâmica realizada tornou-se maior, facilitando o ensaio de novas estratégias de desenvolvimento do PNEP.

A dinamização das sessões foi realizada, tendo em conta todas as áreas que envolvem a Sexualidade e a Educação Sexual, indo também de encontro às necessidades das jovens. Era notória uma grande dificuldade em trabalhar em grupo e em se ouvirem umas às outras, respeitando as diferentes opiniões. Assim sendo, as questões relacionadas com o trabalho em grupo, a gestão de conflitos e o respeito pelos outros foram um pouco mais aprofundadas. Por outro lado, relativamente aos métodos contraceptivos, por exemplo, as jovens estavam mais informadas e sentiam-se mais à vontade, com mais conhecimentos, a responder às questões colocadas (como, por exemplo, como se coloca

corretamente o preservativo?; em que condições é que este deve ser guardado?; como se toma a pílula?; entre outras). Também na exemplificação com os modelos anatómicos – feminino e masculino, as jovens mostraram conhecimento acerca de como se colocam os preservativos.

O quadro que se segue representa a dinamização do Programa de Educação Pelos Pares (parte integrante do Projeto Nacional de Educação Pelos Pares, da Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra a Sida”), onde consta o número da sessão, os temas abordados de os principais objetivos das mesmas.

Quadro 3 – Desenvolvimento do PNEP no Centro Tutelar e Educativo Feminino

Sessões	Temas	Objetivos
1. ^a Sessão	Apresentação	Compreender quais os objetivos e missão da FPCCS e do PNEP. Conhecer as jovens e as suas expectativas em relação às sessões.
2. ^a Sessão	Autoestima	Preenchimento do Questionário de Apresentação. Conhecer o nível de autoestima das jovens.
3. ^a Sessão	Comunicação Interpessoal	Aprender a participar e a ouvir nos momentos apropriados. Aprender a trabalhar em Grupo.
4. ^a Sessão	Assertividade	Compreender como reagir perante situações do quotidiano, sem recorrer à violência. Desenvolver técnicas de comunicação.
5. ^a Sessão	Gestão de Conflitos	Trabalhar em grupo. Chegar a um consenso. Trabalhar a assertividade.
6. ^a Sessão	Higiene Pessoal	Compreender a importância da higiene pessoal, quer para o bem-estar individual, quer para o bem-estar do restante grupo.
7. ^a Sessão	O que é a Sexualidade?	Compreender quais as conceções dos/as jovens acerca da sexualidade. Preenchimento do Questionário – Sexualidade e Prevenção.
8. ^a Sessão	Mitos da Sexualidade	Desmistificar algumas das ideias que o senso comum possui sobre a sexualidade. Saber distinguir entre o que é verdadeiro e o que é mito.
9. ^a Sessão	Infeções/Doenças Sexualmente Transmissíveis	Identificar as DST's. Perceber quais as causas, sintomas e consequências das DST's.

10.ª Sessão	Métodos Contracetivos	Aprender como se coloca e retira corretamente o preservativo. Compreender quais as condições de segurança para a utilização dos métodos contracetivos (onde guardar, data de validade, como tomar – pílula, implantes, etc...)
11.ª Sessão	Gravidez na Adolescência	(Re)Conhecer a responsabilidade que é criar um/a filho/a. Compreender a anatomia do sistema reprodutor e a partir de que momento é que a mulher está preparada (anatomicamente) para sustentar uma gravidez.
12.ª Sessão	Sexualidade Saudável	Compreender os benefícios da Sexualidade Saudável. Esclarecimento de possíveis questões. Preenchimento do Questionário – Sexualidade e Prevenção.

Desenvolvimento das sessões

Tal como já foi referido anteriormente, no Centro Tutelar e Educativo Feminino não participei nas sessões desde o seu início, sendo que apenas comecei a observar na terceira sessão. Neste sentido, vou iniciar a explicação do desenvolvimento das sessões a partir da quarta sessão, altura em que comecei a participar na preparação, dinamização e avaliação das sessões.

Quarta sessão – Assertividade

Entendendo a assertividade como uma forma de expressão de pensamentos, sentimentos e opiniões de forma direta e clara, sem ofender os direitos dos outros, esta foi trabalhada nas sessões com as jovens. Neste sentido, o objetivo desta sessão para por compreender a forma como as jovens reagiriam a situações que lhes poderiam acontecer. Aqui, As dinamizadoras levam um conjunto de imagens que correspondem a situações do dia-a-dia. Assim, é pedido às jovens que encontrem uma solução para o que está representado, sem recorrer à violência. As imagens retratavam situações como: agressões, defender um/a colega, roubar, partilha, amor, companheirismo, entre outras. Assim, perante as mesmas, colocávamos questões às jovens, como, por exemplo: “se visses um/a colega teu/tua a ser agredido na rua, como reagias?”; “se visses alguém a roubar o lanche a um/a amigo, o que fazias?”; entre muitas outras, dependendo da imagem que estavam a ver.

Depois de realizada a atividade prevista e atendendo à forma como as jovens estavam a guiar a sessão (na medida em que, as respostas ou as questões que as jovens colocam influenciam o os passos que se dão a seguir, pois só assim estas se tornam significativas e proveitosas para as mesmas), fizemos um pequeno *sketch*, relacionado com o Teatro do Oprimido. Este *sketch* passou por uma das jovens e uma das voluntárias simularem uma relação entre um casal de namorados, em que o homem queria ter relações sexuais desprotegidas, sem preservativo, e a mulher não queria. Entre os vários argumentos que costumam ser utilizados por pessoas que têm este tipo de discursos e de comportamentos, está o “não confias em mim”. Este tipo de simulações ajuda as jovens a terem argumentos para contrariar este tipo de comportamentos, como também, ao mesmo tempo, estão a aprender novas questões sobre a sexualidade e os relacionamentos. Nesta medida, tanto as outras jovens, como nós enquanto dinamizadoras das sessões, dávamos palpites e mais argumentos, de forma a enriquecer ainda mais este pequeno *sketch* improvisado. Assim sendo, esta sessão tornou-se bastante rica, quer em termos de aprendizagens, quer em termos de participação, proporcionando algumas estratégias e alguns temas a utilizar em sessões seguintes.

Quinta sessão – Gestão de Conflitos

Nesta sessão procurou-se trabalhar a gestão de conflitos, sendo que, para isso, as jovens são colocadas perante um dilema. Assim sendo, as dinâmicas para este tema passam por colocar um dilema às jovens para o qual estas necessitam de discutir e chegar a algum tipo de acordo ou consenso. Dinamizar este tema logo depois de trabalhar a assertividade, torna-se ainda mais rico, na medida em que assim se consegue compreender se as jovens tiraram proveito e aprenderam o que é a assertividade e de que forma a podem mobilizar para o seu dia-a-dia.

Sexta sessão – Higiene Pessoal

A higiene foi um dos temas que as jovens mostraram interesse em tratar logo desde o início do desenvolvimento do PNEP com este grupo. Assim sendo, as dinamizadoras criaram um jogo de tabuleiro de forma a trabalhar este tema. Neste sentido, são formados grupos de duas/três jovens, sendo que a cada grupo é entregue um peão. Seguidamente, lança-se o dado de forma a iniciar o jogo. As casas do tabuleiro foram divididas em: casa para responder às questões, casa para colocar uma questão a outro grupo, casa de “joga outra vez”, casa de “ficas uma vez sem jogar” e as casas “normais”. Conforme vão

chegando às casas, vão respondendo a questões colocadas pelas dinamizadoras. As questões apresentadas por estavam relacionadas com o dia-a-dia das jovens. Assim, pretendíamos que estas vissem o seu quotidiano expresso neste jogo, na medida em que, deste modo, este se tornaria mais significativo para as mesmas, proporcionando uma maior aprendizagem e uma maior atenção durante o jogo.

Sétima sessão – Sexualidade

Nesta sessão, a equipa de dinamizadoras procurou saber quais as concepções de sexualidade das jovens, assim como as suas dúvidas e questões, de forma a preparar as sessões seguintes. Assim, as dinamizadoras levaram uma cartolina para a sessão, com o objetivo de as jovens escreverem as suas concepções acerca do que é a sexualidade e aquilo que ela envolve. Depois de todas escreverem, partimos das suas concepções para chegar a uma definição de sexualidade e definir os temas para as sessões seguintes. Da dinâmica, as questões/frases que as jovens colocaram foram as seguintes: Porque existe sexo oral?; Qual a diferença entre sexo anal e vaginal?; Porque existem homens estéreis?; De que é feito um preservativo?; Como se coloca um preservativo?; Sexualidade é percorrer maratonas (surge 2 vezes); Sexualidade pode ser diversão ou amor; É amor; A sexualidade é o Amor; Fazer o amor; É prazer!!!; É o homem e a mulher fazerem sexo com proteção, claro. Estas questões e frases serão utilizadas em sessões seguintes.

Oitava sessão - Mitos da Sexualidade

Esta sessão teve como objetivo colmatar alguns dos mitos que existem acerca da sexualidade. Assim, para desenvolver a atividade, As jovens dispõem-se em círculo na sala; No centro, coloca-se uma cartolina; À volta da cartolina coloca-se um conjunto de frases com mitos sobre a sexualidade, assim como as palavras “Verdade” e “Mentira” (os mitos e verdades podem ser encontrados nos anexos, nos exemplos de dinâmicas); Na cartolina, colocam-se as frases e à frente coloca-se “Verdade” ou “Mentira”, caso a frase seja verdadeira ou seja um mito, respetivamente. Conforme colocam as frases, as jovens devem justificar o porquê de as escolherem e de serem ou não um mito.

Nona sessão – Infecções/Doenças Sexualmente Transmissíveis

Depois de falar das concepções de Sexualidade e dos Mitos a ela associados, é importante que as jovens vejam as consequências que as relações sexuais sem preservativo podem

ter. Assim, as dinamizadoras levam consigo um conjunto de imagens de pênis e vaginas infectados por DST's, assim como a designação de cada doença, as suas causas e consequências. Aqui, antes de mostrar as imagens, é importante dizer às jovens que estas podem ser chocantes e perguntar-lhes se querem ver as mesmas. No final, é também importante dizer-lhes que tudo aquilo pode ser evitado caso utilizem sempre preservativo nas suas relações sexuais, quer enquanto não possuam uma relação estável, quer se têm dúvidas acerca do estado de saúde do/a companheiro/a.

Décima sessão – Métodos Contracetivos

Após a sessão acerca das DST's, torna-se importante exemplificar junto das jovens como é que se coloca corretamente o preservativo – masculino ou feminino, assim como o modo como este deve ser conservado e quais os primeiros sinais que um preservativo está estragado. Assim, as dinamizadoras levaram para a sessão um conjunto de preservativos – masculinos e femininos, e os modelos anatómicos – masculino (pênis) e feminino (vulva, vagina e útero). Aqui, as jovens tiraram as suas dúvidas e puderam, elas próprias, colocar os preservativos nos modelos anatómicos, tendo em atenção todos os cuidados que deveriam ter.

Décima primeira sessão – Gravidez na Adolescência

O tema da gravidez na adolescência foi conversado ao longo de várias sessões, sendo por isso importante reservar uma sessão somente para o mesmo. Aqui seria importante contar com a presença de um/a enfermeiro/a e/ou de um/a psicólogo/a da instituição, de forma a trabalhar este tema com as jovens.

Décima segunda sessão – Sexualidade Saudável

Esta última sessão surge como uma oportunidade de colmatar possíveis dúvidas e responder a questões das jovens. Aqui também é importante referir que a sexualidade faz parte do ser humano, sendo que, vivida com responsabilidade, traz benefícios para o mesmo. Assim, nesta última sessão procura-se conversar com as jovens, de forma a também compreender a importância que estas sessões tiveram para as mesmas.

Centro Tutelar e Educativo Masculino

No Centro Educativo e Tutelar Masculino, tal como no Feminino, o Projeto de Educação Pelos Pares desenvolveu-se num conjunto de doze sessões, de periodicidade semanal, com a duração de cerca de uma hora. Neste sentido, é importante, num primeiro momento, criar uma relação de confiança e de um certo à vontade com os jovens, para que estes sintam que podem formular qualquer questão acerca dos temas, sem nenhum receio. Assim sendo, é fundamental que os/as dinamizadores/as participem nas dinâmicas com os jovens, nomeadamente nas atividades de apresentação, para que todos se conheçam e para que se comece a criar um espírito de grupo, de confiança e de entreajuda.

No mesmo sentido, tal como já foi referido para o Centro Tutelar e Educativo Feminino, é essencial ter em atenção quer as necessidades dos jovens quer as suas dúvidas e questões. Por exemplo, neste Centro Tutelar e Educativo, foi notório para equipa de dinamizadores/as que os jovens necessitavam de trabalhar a sua autoestima e autoconceito, o que fez com que algumas das dinâmicas iniciais se focassem nestes dois aspetos, uma vez que estes demonstravam alguma dificuldade em dizerem algo positivo sobre si próprios. Por sua vez, a assertividade e a gestão de conflitos foram áreas que os jovens revelaram um maior à vontade, assim como uma boa capacidade de resolver conflitos em grupo e de chegar a um consenso.

Mais uma vez, este programa procurou ser desenvolvido de acordo com as necessidades e questões dos jovens, tendo como objetivos essenciais proporcionar-lhes a (in)formação acerca da Educação Sexual e Prevenção, tornando-o significativo e proveitoso para os mesmos. Assim sendo, a participação dos jovens tornou-se essencial para o desenvolvimento do programa que a seguir se apresenta.

Relativamente à dinamização do Projeto Nacional de Educação Pelos Pares no Centro Tutelar e Educativo Masculino, participei desde a primeira sessão, ao contrário do que aconteceu no Feminino, tal como já foi referido, tendo-se proporcionado um espírito de confiança e de partilha no seio do grupo logo desde as primeiras sessões. Sendo o espírito e coesão do grupo uma das partes importantes para que se exerçam influências entre os membros do mesmo, participar nas sessões desde o início é essencial para o desenrolar de todas as sessões.

Seguidamente, no quadro 4, apresenta-se o resultado final de doze sessões de dinamização do programa de Educação Pelos Pares com os jovens do Centro Tutelar e

Educativo Masculino. Neste quadro, encontram-se a ordem das sessões, com os respectivos temas abordados em cada uma delas, assim como o objetivos mais relevantes das mesmas.

Quadro 4 - Desenvolvimento do PNEP no Centro Tutelar e Educativo Masculino.

Sessões	Temas	Objetivos
1.ª Sessão	Apresentação	Apresentação da FPCCS. Apresentação dos jovens do grupo e da equipa de dinamizadores/as.
2.ª Sessão	Conhecimento Interpessoal; Coesão do Grupo	Preenchimento do Questionário de Apresentação. Favorecer o espírito. Conhecimento e coesão do grupo.
3.ª Sessão	Autoestima	(Re)Conhecer os níveis de autoestima dos jovens. Promover a melhoria da autoestima.
4.ª Sessão	Respeito pelo outro	Promover as regras de trabalho em grupo. Colocar-se no lugar do outro.
5.ª Sessão	Assertividade	Responder a situações do quotidiano, sem recorrer à violência. Desenvolver técnicas de comunicação.
6.ª Sessão	Gestão de Conflitos	Aprender a chegar a consensos em grupo. Desenvolver a utilização da assertividade.
7.ª Sessão	Sexualidade	Conhecer as concepções de Sexualidade dos jovens. Identificar os vários domínios da Sexualidade. Preenchimento do Questionário – Sexualidade e Prevenção.
8.ª Sessão	Mitos da Sexualidade	Desmistificar algumas das ideias do senso comum acerca da Sexualidade.
9.ª Sessão	Doenças Sexualmente Transmissíveis	Identificar as DST's – causas, sintomas e consequências. Reconhecer o papel fundamental e imprescindível da Prevenção e do uso do Preservativo.
10.ª Sessão	Métodos Contracetivos	Aprender a colocar e a retirar corretamente o preservativo – masculino e feminino. Identificar outros contracetivos e a sua forma de toma/utilização.
11.ª Sessão	Sexualidade Saudável	Conhecer e compreender os benefícios da vivência de uma sexualidade saudável.
12.ª Sessão	Esclarecimento de dúvidas	Esclarecimento de possíveis questões/dúvidas. Preenchimento do Questionário – Sexualidade e Prevenção

Desenvolvimento das sessões:

Primeira sessão – Apresentação

A primeira sessão procura começar a criar um “nós”, ou seja, um espírito de grupo entre o grupo dos jovens e a equipa de dinamizadores/as. Neste sentido, é importante que os/as dinamizadores/as também participem nestas dinâmicas, falando também um pouco sobre si próprios/as, diluindo possíveis barreiras que possa, existir, por serem agentes externos/as à instituição.

Segunda sessão – Conhecimento Interpessoal; Coesão do Grupo

No seguimento da criação do “nós”, nesta segunda sessão procura-se continuar a desenvolver um espírito de grupo, que conduza os jovens a um maior à vontade para partilhar as suas dúvidas e questões com o restante grupo (inclui a equipa de dinamizadores/as). As dinâmicas efetuadas devem conduzir os jovens e os/as dinamizadores a falar mais um pouco sobre si, através de palavras, desenhos, músicas, no fundo, através de algo que os/as identifique. Uma outra estratégia a utilizar passa por colocar os colegas a dizerem algo (positivo) sobre cada uma das pessoas pertencentes ao grupo. Aqui foi muito bom e compensador ver que os jovens se divertiram a realizar a dinâmica (ver os sorrisos abertos dos jovens durante a sessão é muito compensador, quando comparados com as caras fechadas com que entram na sessão) e a lerem aquilo que os colegas escreveram sobre eles. Do mesmo modo, foi possível que os jovens, que deixaram a folha em branco na primeira dinâmica, compreendessem que também têm características positivas, que são vistos pelos colegas como boas pessoas e que têm que se agarrar a essas características e começar a construir uma imagem positiva acerca de si próprios. Aqui, começa-se a criar um espírito de grupo que se torna facilitador para a dinamização e participação nas sessões futuras.

Terceira sessão – Autoestima

Uma boa autoestima e autoconceito são fundamentais para a vivência de uma sexualidade saudável. Assim sendo, este é um tema que necessariamente deve ser trabalhado com os jovens. Neste sentido, uma das atividades com que os jovens se divertem bastante chama-se “Caixa de Espelho”. Aqui é-lhes dito que dentro da caixa está a fotografia de um deles (fotografia que nós pedimos aos técnicos) e que não podem dizer, até ao final da atividade, qual a fotografia que está na caixa; Um a um, levantam-se, veem a “fotografia” que está

dentro da caixa e dizem características positivas sobre essa pessoa; Dentro da caixa está um espelho e o que veem é o seu reflexo. Inevitavelmente, quando veem que dentro da caixa está um espelho, começam-se a rir e demonstram um pouco de vergonha/timidez ao verem o seu reflexo no espelho. Contudo, cumprem sempre as únicas regras desta dinâmica: não dizerem que dentro da caixa está um espelho e dizerem apenas características positivas da pessoa – “fotografia”, que estão a ver. Aqui, vimos que alguns dos jovens ainda têm algumas dificuldades em dizer coisas positivas acerca deles próprios, mas, quando comparados com a primeira sessão, já se veem alguns progressos neste campo. No decorrer da dinâmica, os jovens mostraram-se surpreendidos (quando viam o seu reflexo na caixa), sendo que os restantes demonstravam curiosidade para descobrirem qual a “fotografia” que estaria da caixa. Ao mesmo tempo, esta atividade tornou-se num momento divertido, pois entre a surpresa do reflexo, a descrição positiva de quem viram na caixa, o tentar adivinhar de quem seria a “fotografia” e com os jovens que já tinham visto a caixa, proporcionaram-se momentos de muitos sorrisos e divertimento.

Quarta sessão – Respeito pelo Outro

Aprender a respeitar o “outro” é essencial para uma convivência sã em sociedade. Assim sendo, é importante que os jovens compreendam que aquilo que acontece aos outros também pode acontecer a si próprios. Aqui, utilizamos uma atividade divertida e que possibilita a compreensão dos objetivos da sessão. Assim, é distribuído a cada um dos jovens um cartão em branco; Escrevem o seu nome num dos cantos do cartão; Pede-se-lhes que, no centro do cartão, escrevam uma ordem para um dos colegas (tem de ser executada dentro da sala onde se está a realizar a sessão); De seguida, recolhem-se todos os cartões; Os/as dinamizadores/as leem em voz alta a ordem que foi dada, sendo que quem a cumpre é a mesma pessoa que deu a ordem. Esta dinâmica proporcionou momentos de grande divertimento, uma vez que os jovens começaram a lembrar-se do que tinham escrito e a verem que tinham de cumprir a ordem que eles próprios deram. Com a mesma, pretendemos que os jovens compreendessem que aquilo que eles mandam os outros fazerem é passível de ser feito por eles próprios. Procuramos que os jovens se colocassem na pele dos outros, ao executarem aquilo que eles próprios disseram. Na atividade, os jovens tiraram, eles próprios as principais conclusões da mesma, na medida em que ela se desenrolou de forma muito dinâmica e participativa. Todos

compreenderam a importância de se respeitarem uns aos outros, de se colocarem no lugar do colega e de sentirem o que ele poderia sentir ao cumprir determinadas ordens.

Quinta sessão – Assertividade

Tal como já foi referido para o Centro Tutelar e Educativo Feminino, a assertividade é compreendida como uma forma de exprimir sentimentos, pensamentos, crenças e opiniões de forma direta e clara, sem violar os direitos dos outros. Aqui, um dos objetivos principais, para além de desenvolver técnicas de argumentação, é resolver situações que poderão acontecer aos jovens sem recorrer a qualquer tipo de violência. Assim, os/as dinamizadores/as utilizam um conjunto de frases, nas quais é referida uma situação que pode acontecer no dia-a-dia, por exemplo: verem alguém na rua a ser maltratado; verem um colega a sofrer de *bullying*; verem um/a namorado/a a agredir o/a companheiro/o, entre outras. É pedido a um par de jovens que representem essa cena e a outro jovem que aponte uma solução assertiva (sem recorrer à violência) para aquela situação. Esta atividade revelou-se bastante dinâmica e divertida, na medida em que os jovens gostaram de estar a representar as situações e pusemo-los à vontade na sala, coisa que não acontece quando as professoras estão dentro da sala connosco (nesta sessão, as professoras não estavam presentes). Assim sendo, é provável que as sessões decorram de forma mais participativa e dinâmica caso as professoras não se encontrem no interior da sala.

Sexta sessão – Gestão de Conflitos

Mais uma vez, a assertividade e o respeito pelo outro tornam-se fundamentais para dinamizar atividades que possam criar conflitos entre os membros do grupo. Para desenvolver este tema e compreender se as questões do respeito e da assertividade ficaram compreendidas pelos jovens, existem dinâmicas que provocam dilemas no seio de grupo, obrigando-os a escolher entre as possibilidades apresentadas, tendo obrigatoriamente de chegar a um consenso. Aqui procura-se desenvolver quer o poder de argumentação, quer a capacidade e técnicas de trabalhar em grupo.

Sétima sessão – Sexualidade

Nesta sessão iniciou-se o tema da sexualidade. Aqui, os/as dinamizadores/as escreveram no quadro a palavra “SEXUALIDADE”. De seguida, pediu-se aos jovens que se dirigissem ao quadro e escrevessem uma palavra relacionada com a sexualidade e que

justificassem o porquê de a terem escrito. Todas as palavras escritas foram discutidas em grande grupo para que, no final, se chegasse a uma concepção de sexualidade. Desta sessão importa destacar as palavras que foram escritas pelos jovens. Assim sendo, entre as palavras que surgiram, encontravam-se: relações sexuais, amor, paixão, afetos, responsabilidade, respeito, carinho, lua-de-mel (alusão ao casamento), prevenção, cumplicidade, masturbação, beleza, entre outras. As palavras foram justificadas e discutidas em grande grupo, para que todos compreendessem o porquê de estas terem sido colocadas no quadro e estarem relacionadas com a sexualidade. Com esta dinâmica, os jovens começam a fazer as suas questões, a falar das suas dúvidas, colmatando num excelente momento de partilha entre todo o grupo e também num momento de esclarecimento.

Oitava sessão - Mitos da Sexualidade

Depois de falar acerca da sexualidade e das concepções dos jovens, é importante referir alguns dos mitos mais comuns da sexualidade, explicando o porquê da sua existência e também para explicar o porquê de serem mitos, ou seja, de não serem verdade. Aqui, os/as dinamizadores/as levam consigo um conjunto de mitos associados à sexualidade, assim como algumas verdades, juntamente com as palavras “Verdade” e “Mentira”. Os jovens dispõem-se em círculo; no centro coloca-se uma cartolina, as frases/mitos e as palavras. Um a um, os mitos são discutidos entre todos e são colocados na cartolina com a respetiva correspondência – Verdade ou Mentira. Este tornou-se num momento de partilha, na medida em que à medida que os mitos e verdades iam sendo colocados na cartolina, os jovens faziam as suas questões e partilhavam as suas dúvidas.

Nona sessão – Infecções/Doenças Sexualmente Transmissíveis

Associados à sexualidade e aos mitos da mesma existe também a concepção de que as DST's só acontecem aos outros. Assim, é importante que os jovens compreendam o que é realmente uma DST e aquilo que pode provocar no organismo do ser humano, nomeadamente nas zonas genitais. Aqui, a equipa de dinamizadores/as utiliza um conjunto de imagens de órgãos genitais infetados com as várias DST's, apresentando também as suas causas, sintomas e consequências. Mais uma vez, é importante relembrar que estas imagens podem ser chocantes para os jovens. Neste grupo, estavam jovens que diziam que se não tivessem preservativo no momento, não deixariam de ter relações sexuais, isto é, teriam relações sexuais sem preservativo, sem pensarem nas

consequências que daí poderiam advir. Neste contínuo, procuramos mostrar aos jovens as consequências que podem vir desses atos, ao mostrar-lhes imagens das doenças sexualmente transmissíveis, sendo que este era um dos temas que os jovens mostraram interesse, devido ao desconhecimento das mesmas. Ao verem as primeiras imagens, os jovens levaram um pouco para a brincadeira. Porém, conforme as doenças com piores efeitos, ou com efeitos mais visíveis e mais chocantes, foram sendo mostradas e faladas, os jovens começaram a repensar as suas atitudes face às relações sexuais não protegidas. Assim, pensamos que conseguimos mudar um pouco as atitudes e pensamentos dos jovens, uma vez que estes puderam ver imagens reais daquilo que lhes pode acontecer, caso não tomem as devidas precauções quando têm relações sexuais com alguém que não conhecem ou com quem não têm uma relação estável. Também lhes explicamos que o que nós pretendemos não é que estes fiquem com medo e deixem de viver a sua sexualidade livremente, antes pelo contrário. O que nós pretendemos é que os jovens compreendam a importância de se prevenirem e as consequências que daí podem advir – ou seja, uma doença que os poderá acompanhar até ao resto das suas vidas. Aqui procuramos passar a mensagem que a Prevenção é o melhor tratamento.

Décima sessão – Métodos Contracetivos

Falar de métodos contracetivos implica partilhar com os jovens a forma correta de os utilizar. Assim, sendo o preservativo o único método contracetivo capaz de simultaneamente prevenir uma gravidez indesejada e prevenir a transmissão de uma DST, a FPCCS dispõe de modelos anatómicos masculinos e femininos que mobiliza para as suas sessões do PNEP para exemplificar a colocação do preservativo – masculino e feminino. Nesta sessão, os jovens colocaram todas as suas dúvidas e questões acerca dos preservativos, podendo também colocá-los em cada um dos modelos anatómicos, tendo em conta todos os cuidados que devem ter com os preservativos, a sua conservação e utilização. Do mesmo modo, é importante reforçar a ideia de que os preservativos só se podem utilizar uma vez e que apesar de existirem preservativos femininos e masculinos estes não devem ser utilizados em simultâneo devido ao risco de se romperem devido à fricção, ou seja, se o homem utiliza preservativo a mulher não o pode utilizar e se a mulher utiliza o preservativo o homem não pode utilizá-lo.

Décima primeira sessão – Sexualidade Saudável

Esta penúltima sessão é realizada já em modo de conclusão. Aqui, em conversa com os jovens, é-lhes explicado a importância de viverem uma sexualidade saudável e (in)formada, de forma a evitarem os riscos que foram falados nas sessões anteriores. No mesmo sentido, é reforçada a ideia de que a sexualidade é uma parte importante do desenvolvimento e crescimento dos jovens e, assim sendo, deve ser vivida com responsabilidade.

Décima segunda sessão – Esclarecimento de dúvidas

A última sessão é aproveitada como um espaço em que os jovens podem colocar dúvidas e/ou questão que possam ter ficado das sessões anteriores. Apesar de estes estarem sempre à vontade para colocar questões, uma sessão dedicada exclusivamente às mesmas, pode fazer com que os jovens se sintam mais confortáveis para as fazerem. Da mesma forma, é um importante momento para fazer uma análise da relevância das sessões para os jovens, se aprenderam algo com as mesmas, se ficaram dúvidas por esclarecer ou temas por tratar.

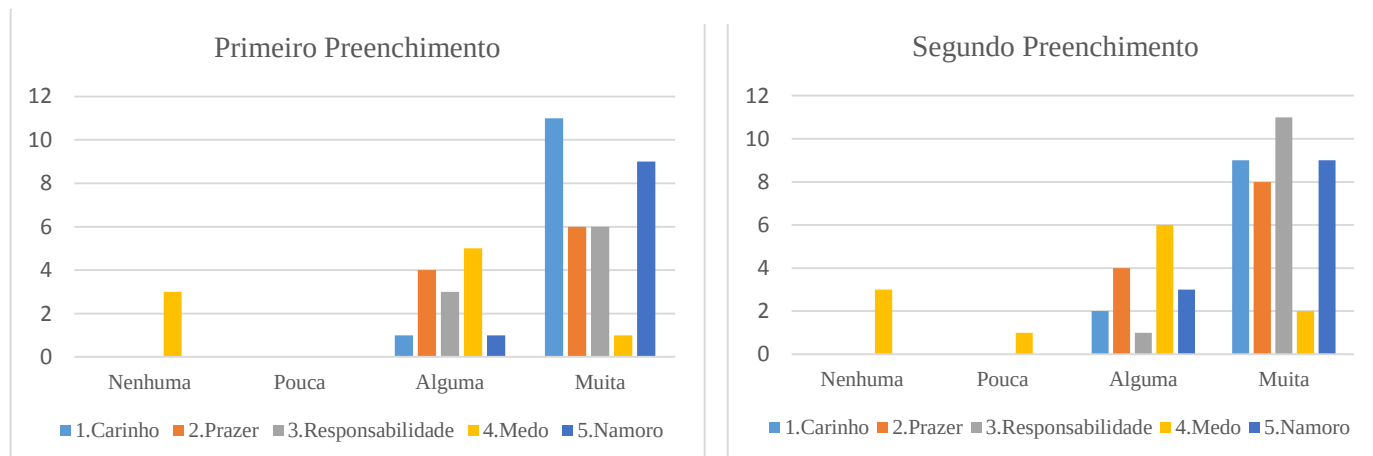
V. Análise e Discussão dos Questionários “Sexualidade e VIH e SIDA” do PNEP

Questionários “Sexualidade e VIH e SIDA” do PNEP: análise

Após a apresentação dos programas de Educação Pelos Pares no capítulo anterior, passaremos, de seguida, a analisar os resultados dos questionários preenchidos pelos/as jovens, no decurso do referido programa. Como vimos, o PNEP possui um questionário chamado “Sexualidade e VIH e SIDA”, que é aplicado aquando da sessão em que se fala da sexualidade, aproximadamente na sexta sessão, sendo de novo aplicado na última sessão, no âmbito deste mesmo tema, normalmente, na décima segunda sessão. Na sua composição, este questionário reflete o Modelo de Desenvolvimento Pessoal (Vaz, 1996), anteriormente apresentado neste relatório e defendido como um modelo base de atuação do PNEP, na medida em que inclui as várias componentes da sexualidade: biológicas, psicológicas/emocionais e sociais. Os resultados deste questionário são apresentados em dois gráficos por cada questão. Assim, do lado esquerdo (ou em primeiro lugar) encontram-se os gráficos correspondentes ao preenchimento do primeiro questionário e do lado direito (ou em segundo lugar) encontram-se os resultados do segundo preenchimento do mesmo. A opção por apresentar os resultados desta forma permite facilitar a comparação entre os resultados obtidos na primeira aplicação do questionário e os resultados obtidos na segunda aplicação do mesmo, com o intuito de captar mudanças qualitativas e eventual impacto das sessões nas conceções patentes nas respostas.

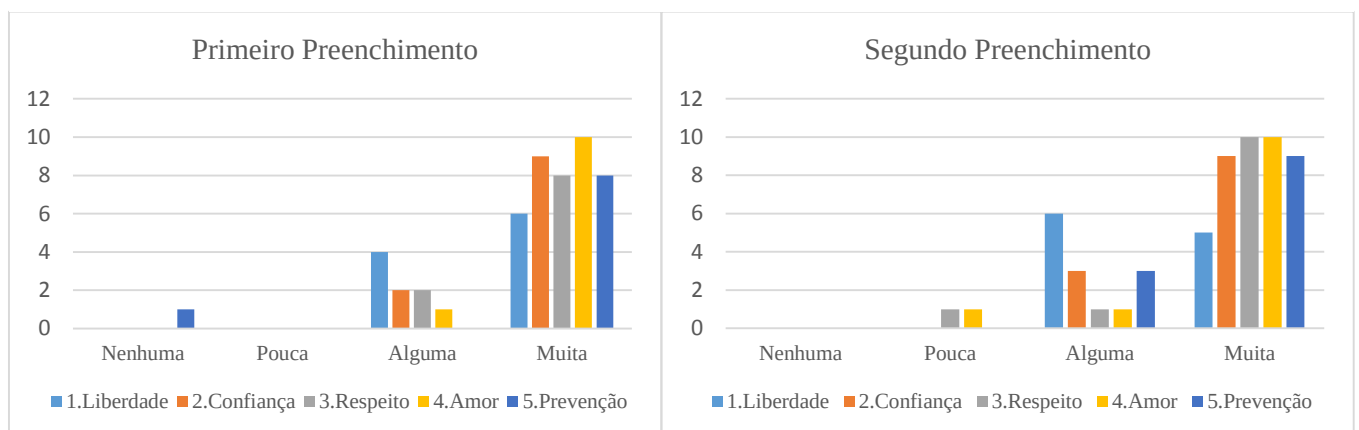
Começamos com os **resultados** dos questionários no **Centro Tutelar e Educativo Feminino**. A este questionário, quer na primeira quer na segunda aplicação, responderam doze jovens do grupo.

Gráfico 1 – Resultados da importância atribuída às palavras referidas, quando relacionadas com a sexualidade.



Relativamente à primeira questão colocada e comparativamente com as respostas ao primeiro questionário, verifica-se que as jovens, após as doze sessões, passaram a atribuir muita importância à responsabilidade. É a palavra associada a sexualidade que mais se afirma, seguida do prazer. O namoro e o carinho foram as opções que se mantiveram sem grande oscilação no primeiro e segundo preenchimento, sugerindo que a sexualidade está, para as jovens, associada a uma relação afetiva. Já o medo cresce no segundo preenchimento. Podemos interrogar em que medida o aumento a persistência e aumento do medo associado à sexualidade e o aumento da associação sexualidade/responsabilidade é denotativo de uma maior consciência dos riscos inerentes à prática da sexualidade, sem que contudo, a dimensão afetiva e relacional (namoro, carinho, prazer) seja posta em causa.

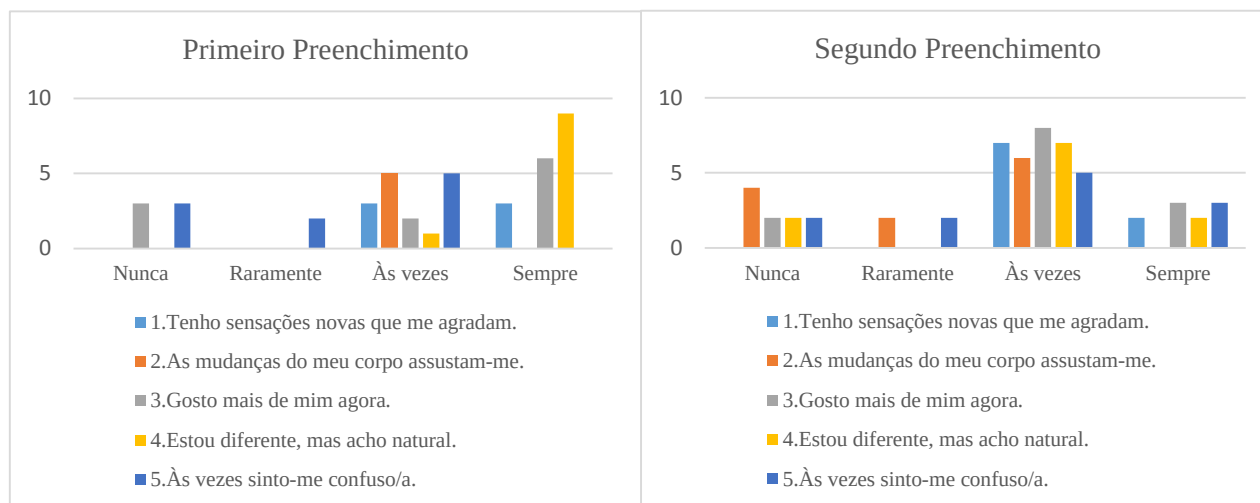
Gráfico 2 – Resultados da atribuição de graus de importância aos valores indicados.



Estes gráficos representam a importância que as jovens atribuíram aos valores apresentados. No primeiro preenchimento, é de salientar que, com exceção da prevenção, os valores são reconhecidos como tendo “alguma” importância, sendo atribuída “muita” importância aos cinco valores, prevalecendo o amor e a confiança, seguido do respeito e da prevenção e com menos expressão, a liberdade. Já no segundo preenchimento a prevenção aumenta o seu grau de reconhecimento, sendo assinalada com “alguma” importância e aumenta o valor quando a importância atribuída é muita. O respeito equivale-se ao amor e a liberdade vê o seu grau de importância decrescer de “muita” para “alguma” importância. Nestes resultados salienta-se o reconhecimento do valor prevenção, que se acredita ser resultante do projeto desenvolvido, mas o menor significado atribuído à liberdade e a significativa atribuição de importância às dimensões interpessoais afetivas (amor; confiança) permitem acentuar a relevância de abordar de

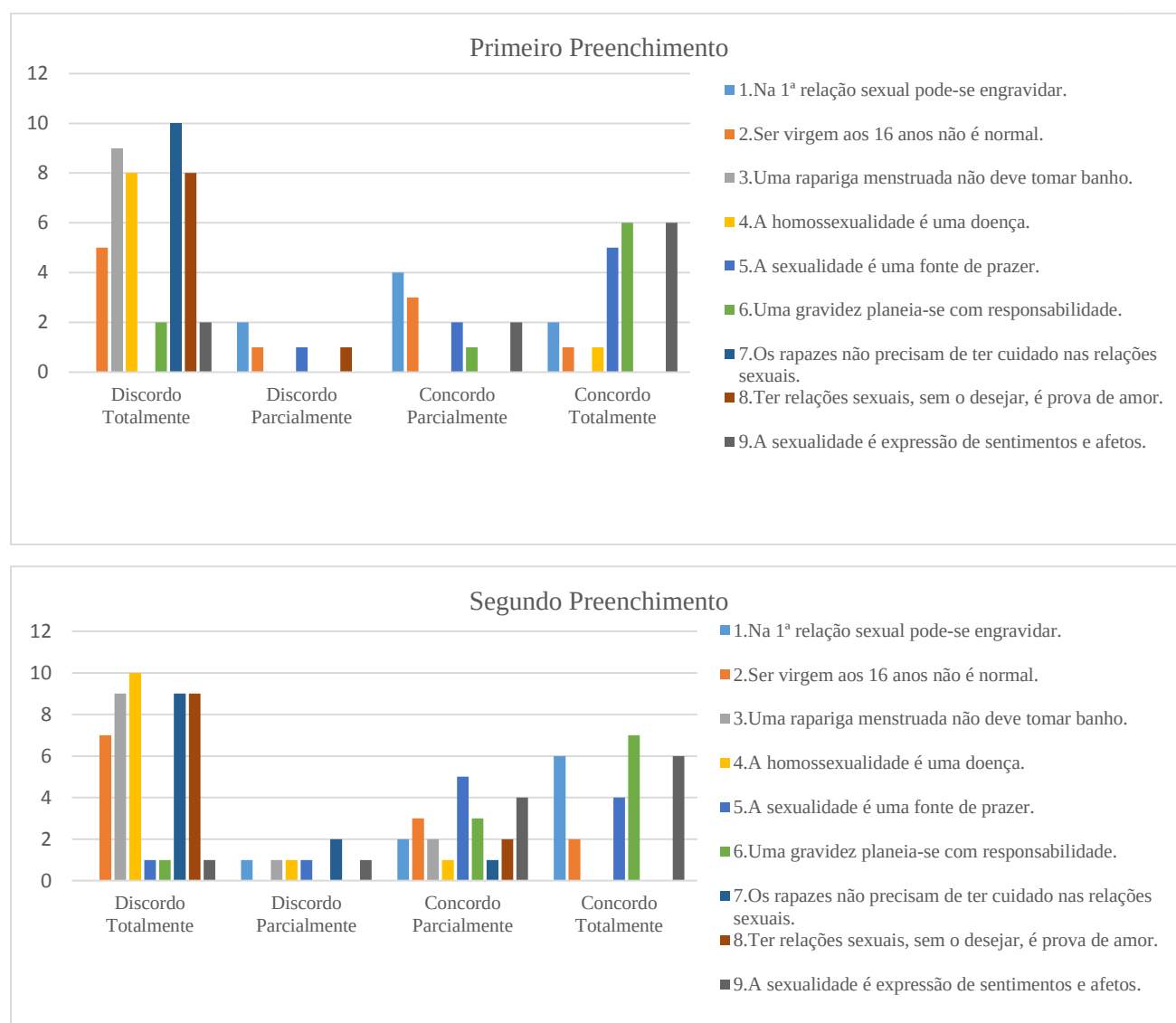
forma consistente com as jovens os Direitos Sexuais e Reprodutivos, na medida em que o respeito, por si próprias e a liberdade que lhe é inerente, é fundamental para a vivência de uma sexualidade saudável e responsável.

Gráfico 3 – Como as jovens se sentem relativamente às alterações físicas e emocionais.



Com esta questão procura-se captar como as jovens apreendem as alterações físicas e emocionais que ocorrem durante a adolescência. Os resultados são de difícil interpretação. No primeiro questionário prevalece na opção “sempre” a aceitação da mudança (estou diferente mas acho natural; gosto mais de mim agora; tenho sensações novas que me agradam), concentrando-se na opção “às vezes”, as dimensões positivas e as negativas (as mudanças do meu corpo assustam-me; às vezes sinto-me confusa). Esta tendência vai acentuar-se no segundo questionário. Não sabemos em que medida estamos perante a manifestação de um autoconhecimento mais realista desta fase da vida associada a sentimentos contrastantes. Contudo, estes resultados sugerem a importância de trabalhar com as jovens dimensões emocionais e sociais, nomeadamente a autoestima e o autoconceito, devendo as atividades a dinamizar passar pelo reconhecimento de sentimentos positivos e negativos de forma a melhorar a autoestima.

Gráfico 4 – Concepções das jovens acerca da sexualidade e início da vida sexual.

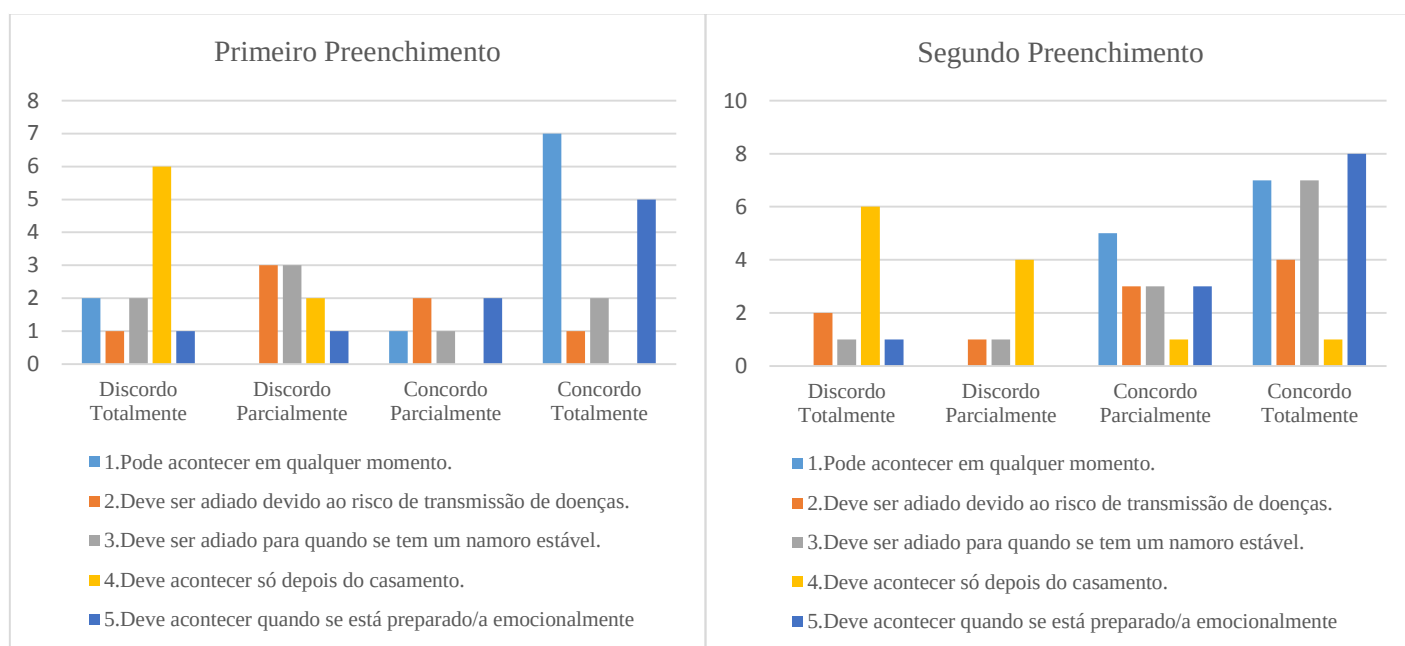


Esta quarta questão procura compreender quais as informações e concepções de sexualidade das jovens, através do pedido para que manifestassem o seu grau de concordância com as afirmações apresentadas sendo que algumas veiculavam afirmações do senso comum, nomeadamente de carácter sexista e voluntarista.

A afirmação que sustenta uma perspectiva responsável em relação à gravidez mantém-se nos dois momentos de resposta com concordância plena, subindo ligeiramente no segundo, de par com a associação da sexualidade ao sentimento e afeto e ao prazer. Estas três afirmações permanecem constantes em ambos os momentos de resposta com concordância plena. Nos dois momentos de resposta revelam-se acentuadamente contra afirmações que minorizam a rapariga face ao rapaz (afirmação 7 e 8) e em que se afirma sexualidade ativa feminina como norma vs celibato (pergunta 2).

Na comparação destes dois gráficos, pode ver-se também que existe uma maior concentração de respostas em “Discordo Totalmente” e em “Concordo Totalmente”, no primeiro preenchimento do questionário, sendo que no segundo preenchimento do mesmo se observa uma dispersão pelas outras duas opções de resposta. Este facto permite formular a hipótese segundo a qual as jovens se tornaram mais reflexivas e começaram a pensar mais nas suas respostas, podendo até admitir-se que estas estão a expor as dúvidas existentes. Assim sendo, numa futura dinamização do PNEP com estas jovens, seria importante voltar a analisar estes questionários mas, desta vez, em conjunto com as jovens, de forma a poder, com mais tempo, refletir acerca das suas conceções, nomeadamente aferir a sua origem e as suas implicações na forma como condicionam a sua vida.

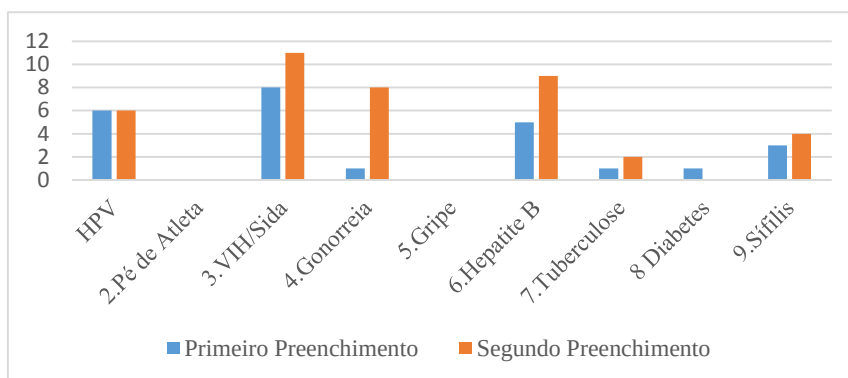
Gráfico 5 – Perceções das jovens relativamente ao início da vida sexual.



Do primeiro para o segundo questionário pode observar-se uma evolução das respostas das jovens denotativa de um maior auto controlo sobre ao início da vida sexual. Apesar do realismo que se evidencia em face da afirmação segundo a qual a vida sexual pode acontecer a qualquer momento (afirmação 1), e que recolhe a concordância plena em ambos os questionários (embora diminua no segundo), acentua-se no segundo os valores das afirmações 8, estar preparada, 3, aquando do namoro, e 2 adiar, ou seja prevenção das DST através do celibato, seja na concordância plena seja na parcial. Pode-se depreender que as jovens adquiriram um maior sentido de responsabilidade e de autocontrolo de si.

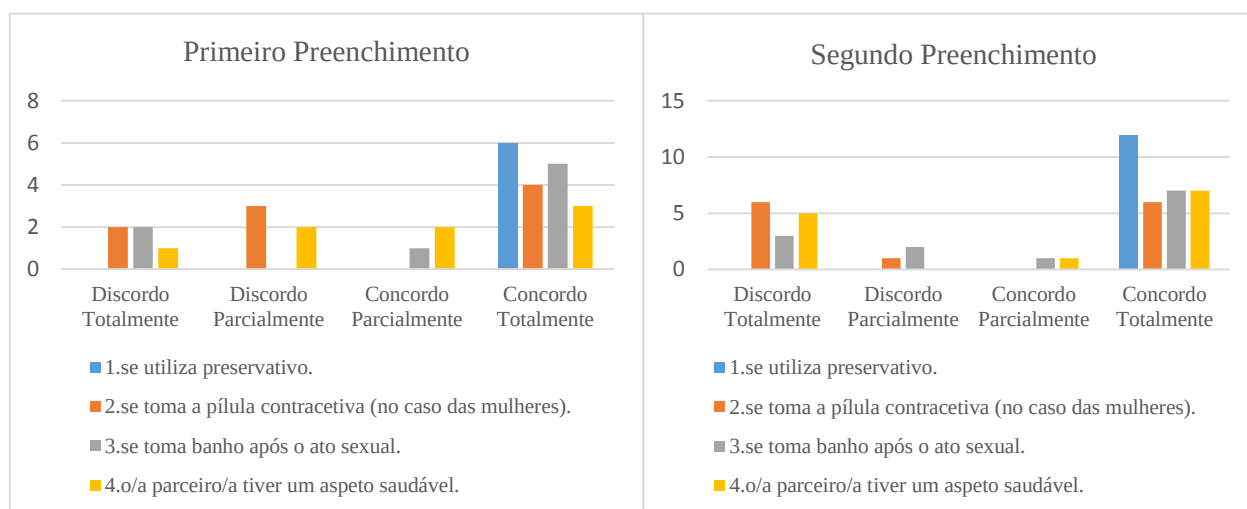
Por fim, transversal aos dois questionários é anuência em torno do descolamento da sexualidade do casamento.

Gráfico 6 – Conhecimento das DST's pelas jovens.



No que diz respeito às Doenças Sexualmente Transmissíveis, nota-se um aumento de conhecimento das mesmas. Das 9 apresentadas - 5 são DST's (HPV; VIH/SIDA; Gonorreia; Hepatite B e Sífilis), notando-se um aumento do número de respostas nestas 5 DST's, do primeiro para o segundo questionário.

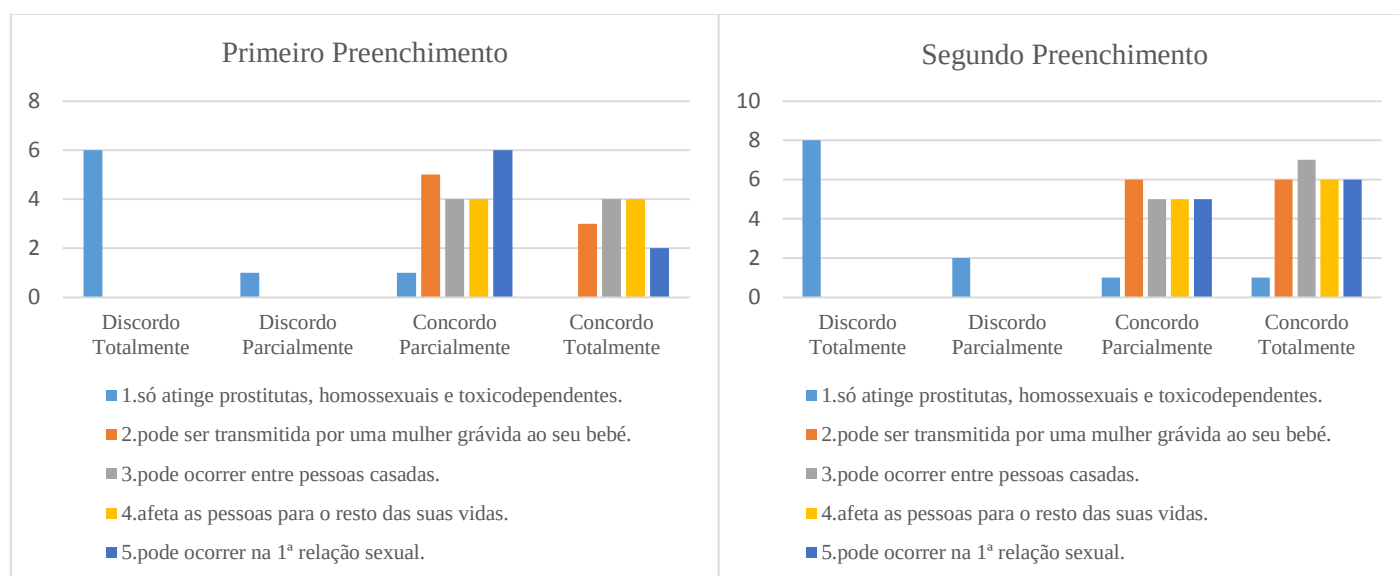
Gráfico 7 – Conhecimentos das jovens acerca das formas de prevenção e transmissão do VIH e SIDA.



Pela análise dos gráficos pode-se concluir que mais jovens passaram a referir o uso do preservativo como meio de prevenção do VIH e SIDA no segundo preenchimento (o número de respostas “concordo totalmente” passou de 6 para 12), permanecendo em

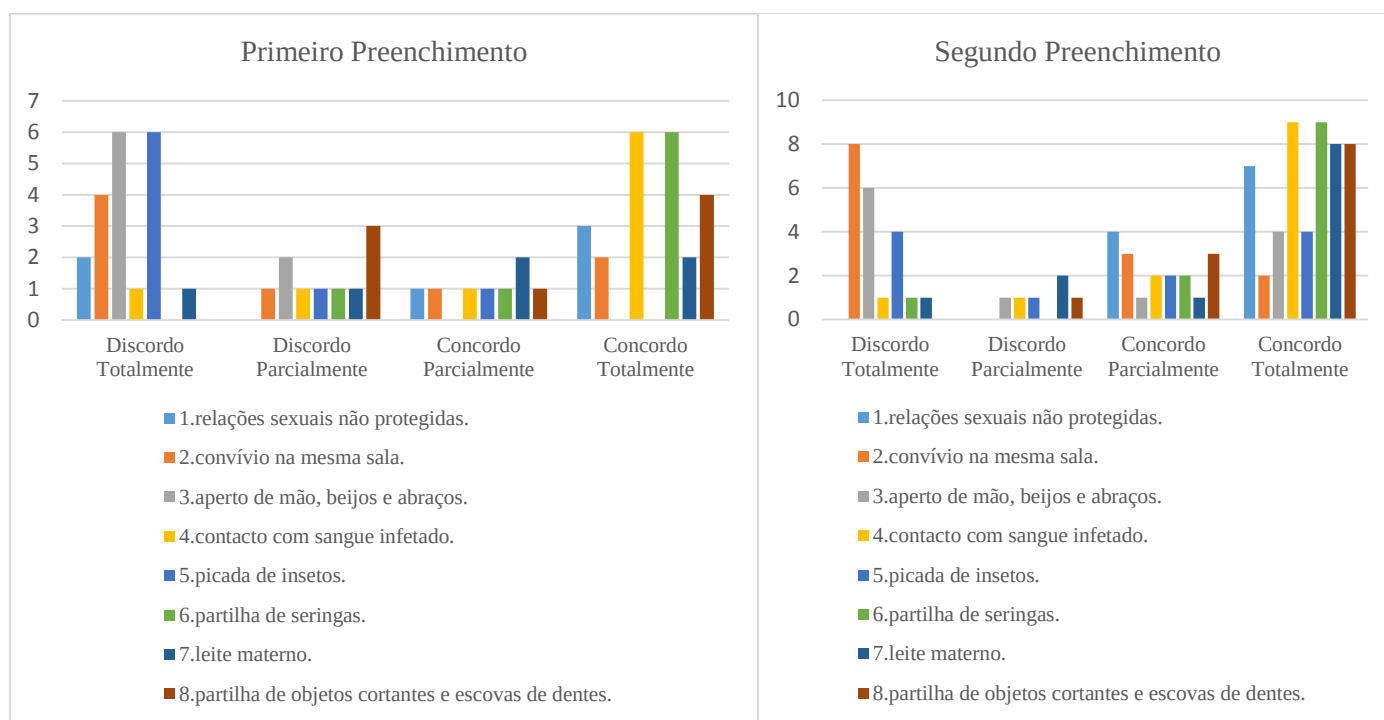
ambos os preenchimentos concepções que carecem de ser desmistificadas pela sua inoperacionalidade preventiva.

Gráfico 8 – Concepções das jovens acerca das formas de transmissão do VIH e SIDA, assim como os grupos que atinge.



Pela análise do gráfico 8 pode-se concluir que no segundo preenchimento mais jovens passaram a concordar totalmente com as afirmações que aumentam o seu grau de proteção (afirmação 5 e afirmação 3) que expressam a noção de risco para si (afirmação 5 e afirmação 2) e para os seus filhos (afirmação 2). Pode-se, ainda, concluir ser já significativo o conhecimento desta doença aquando do preenchimento do 1º questionário. Esta observação é muito importante pois justifica que os projetos a desenvolver com jovens procurem partir sempre do conhecimento que estes possuem.

Gráfico 9 – Percepções das jovens acerca das formas de transmissão do VIH e SIDA de pessoa para pessoa.



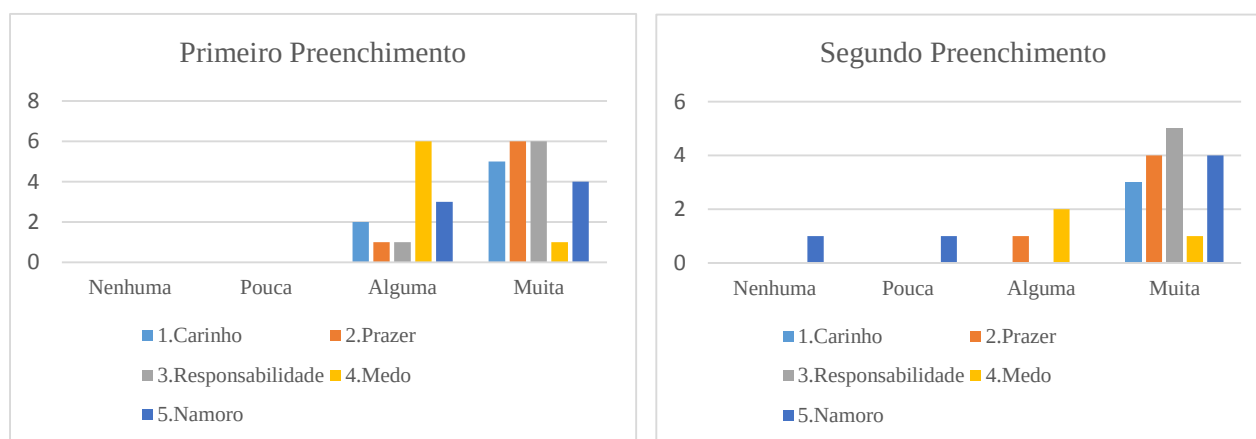
No que se refere ao conhecimento sobre as formas de transmissão também se observa um aumento substancial do primeiro para o segundo preenchimento, nomeadamente através das relações sexuais não protegidas (afirmação 1); contacto com sangue infetado e partilha de seringas (ambos passaram de 6 para 9 respostas em “concordo totalmente”); a partilha de objetos cortantes (de 4 para 8 respostas) e através do leite materno (de 2 para 8 respostas em “concordo totalmente”). Ao nível de alguns dos mitos que existem acerca das formas de transmissão do VIH, como é de convívio na mesma sala, pode-se ver um aumento de respostas de “discordo totalmente” do primeiro preenchimento para o segundo (de 4 para 8 jovens), sendo que no que se refere aos apertos de mão e beijos, o número de respostas manteve-se, em “discordo totalmente”, tendo aumentado em “concordo totalmente”, o que significa que estes temas necessitam de serem mais esclarecidos com as jovens.

Centro Tutelar e Educativo Masculino

Seguidamente são apresentados os **resultados** deste mesmo questionário, aplicado no **Centro Tutelar e Educativo Masculino**, obedecendo às mesmas regras utilizadas no Centro Tutelar e Educativo Feminino, ou seja, foi aplicado no início do tema

da sexualidade, aproximadamente na sexta sessão, e no final do mesmo, na décima segunda sessão. Aquando da aplicação do questionário pela primeira vez, este foi respondido por 7 jovens, porém, na última sessão, apenas 5 dos 7 jovens do grupo é que estavam presentes. Neste sentido, 2 dos jovens que preencheram o questionário pela primeira vez, já não o fizeram pela segunda vez, o que faz com que a análise dos resultados seja mais complexa, pois o número de resposta não é igual.

Gráfico 10 – Importância atribuída às palavras referidas, quando relacionadas com a sexualidade.

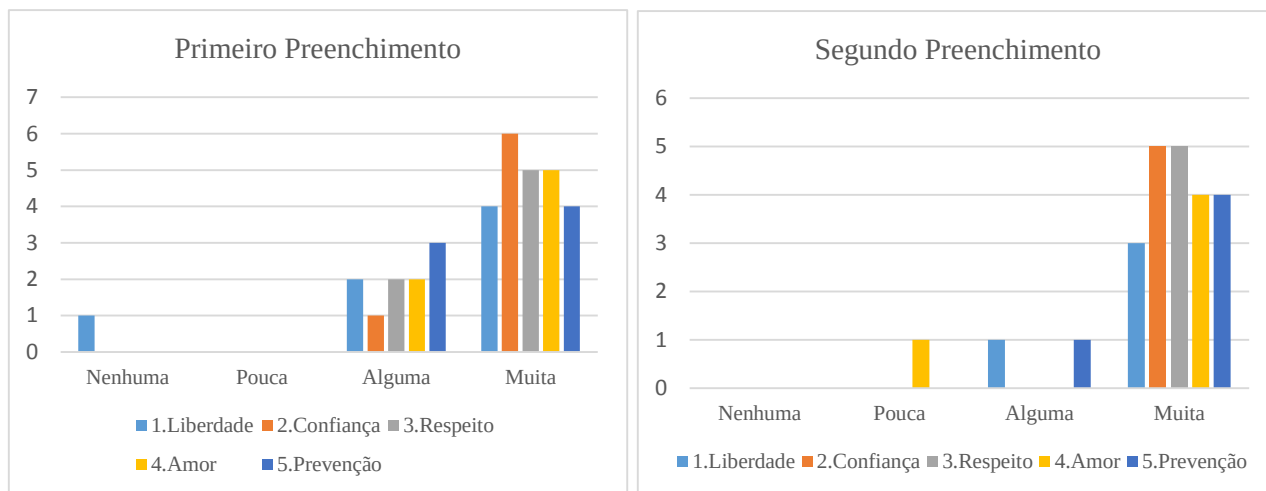


Nesta primeira questão é possível verificar que os jovens atribuem “alguma” ou “muita importância” a todas as palavras apresentadas relacionadas com a sexualidade, no primeiro preenchimento. Aqui destaca-se a “muita” importância que atribuem à responsabilidade e ao prazer (6 dos 7 jovens), sendo também de ressaltar que 6 dos 7 jovens atribuem “alguma” importância ao medo e 1 dos jovens “muita” importância. Aqui seria importante compreender o motivo de os jovens associarem o medo à sexualidade. Apenas no caso do namoro é que surgem como resposta “nenhuma” e “pouca” importância, no preenchimento pela segunda vez. É aqui de salientar a totalidade de respostas na atribuição de “muita” importância à responsabilidade, podendo ser um dos resultados do PNEP, associados a um aumento da percepção dos riscos associados à sexualidade.

Daqui pode-se concluir que estes jovens atribuem bastante importância às questões emocionais, psicológicas, sociais e biológicas, percecionando-as com fatores importantes para a vivência de uma sexualidade saudável. Neste sentido, seria importante

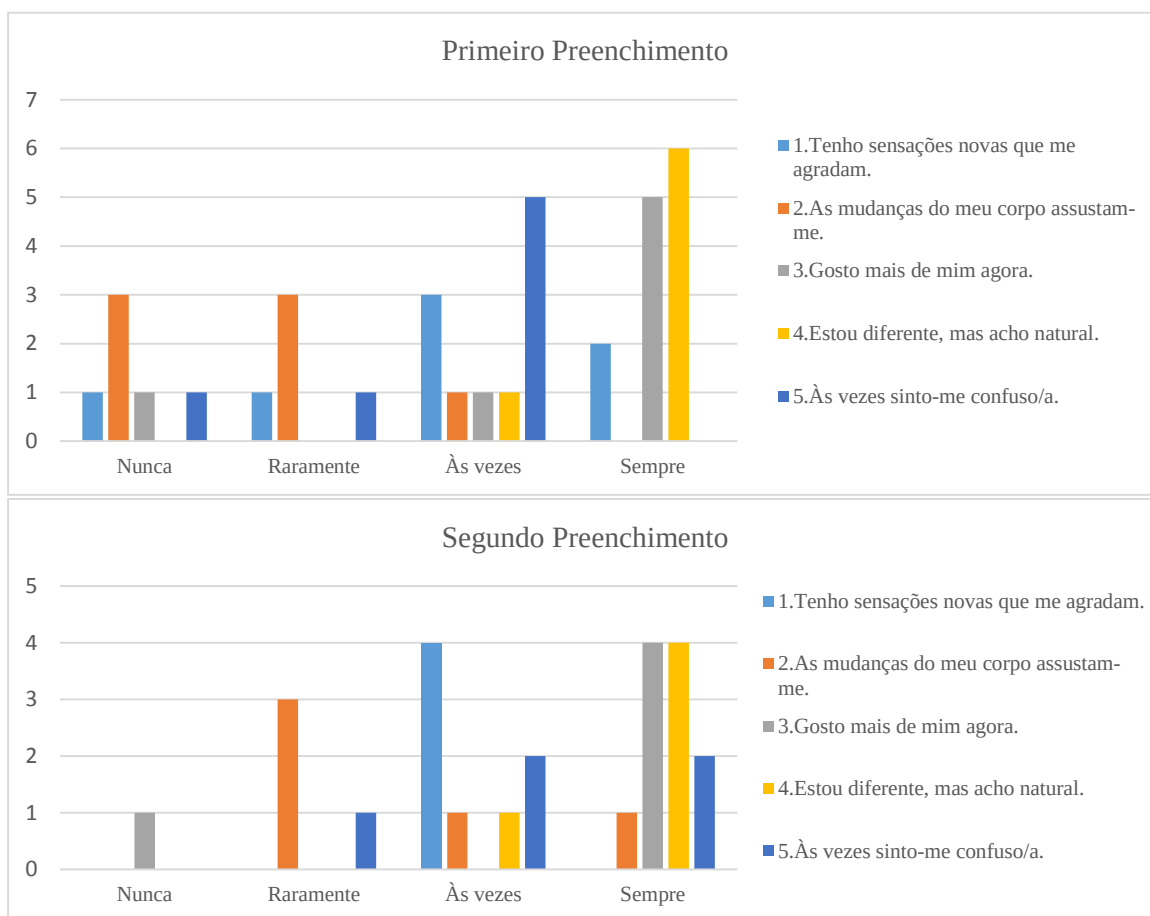
compreender o porquê de dois dos jovens terem colocado “nenhuma” e “pouca” importância no namoro, aquando do preenchimento do questionário pela segunda vez.

Gráfico 11 – Atribuição de graus de importância aos valores indicados.



Salienta-se a importância que os jovens atribuem a todos estes valores associados à sexualidade. Com exceção de um dos jovens que atribuiu “nenhuma” importância à liberdade no primeiro preenchimento do questionário, todos os outros responderam “alguma” ou “muita” importância à liberdade, confiança, respeito, amor e prevenção. Aqui, é de salientar a “muita” importância que os jovens atribuem à confiança (6 em 7), o respeito e o amor (5 em 7). No segundo preenchimento, à exceção de um dos jovens que respondeu “pouca” e “alguma” importância relativamente ao amor, liberdade e prevenção, respetivamente, temos um aumento de respostas em “muita” importância, salientando-se mais uma vez a confiança e o respeito, com 5 resposta em 5 possíveis. Mais uma vez, é de salientar a relevância do conhecimento dos Direitos Sexuais e Reprodutivos para estes jovens, nomeadamente no que diz respeito à confiança e o respeito, tanto por si próprios como pelos outros, são essenciais para a existência de uma sexualidade saudável e responsável.

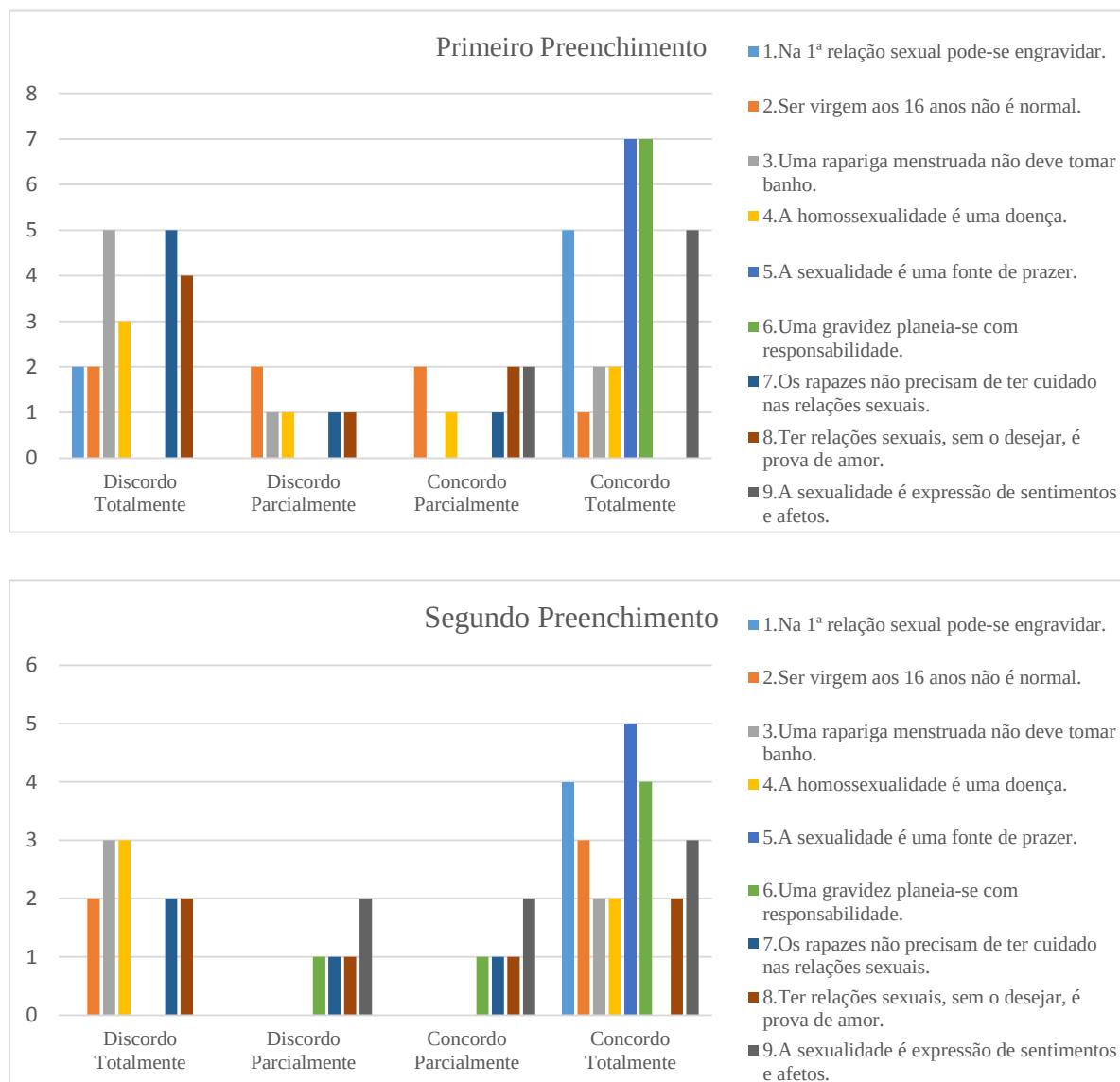
Gráfico 12 - Como os jovens se sentem relativamente às alterações físicas e emocionais.



Esta questão está relacionada com o modo como os jovens se veem a si próprios, nomeadamente no que diz respeito às alterações físicas e emocionais que ocorrem na juventude. No início das sessões, a equipa de dinamizadores/as sentiu que os jovens possuíam uma baixa autoestima, como pode ser comprovado pelo número de jovens que responderam “nunca” e “raramente”, no que concerne às afirmações acerca de novas sensações que lhes agradam e “gosto mais de mim agora”. Observamos que 6 dos jovens que reponderam “nunca” (3) e “raramente” (3), ao fato de as mudanças no seu corpo os assustarem. As alterações que se denotam na forma de pensar dos jovens do primeiro para o segundo preenchimento são um pouco confusas, o que nos pode levar a afirmar que estes ainda não apreenderam da forma como se sentem das alterações provocadas pela adolescência, podendo estar confusos. Contudo é importante salientar a descida para 0 respostas em “nunca”, quando se referem a sensações novas que agradam e relativamente ao medo das mudanças no corpo e também a manutenção em “às vezes” e “sempre” no facto de estarem diferentes, mas acharem natural. Após a análise destas respostas, é perceptível que os jovens necessitam de trabalhar a sua autoestima e o seu autoconceito,

de forma a melhorá-los e a terem mais confiança e si próprios. A autoestima é fundamental para a vivência de uma sexualidade saudável, responsável e em liberdade de escolhas.

Gráfico 13 - Informações e concepções das jovens acerca da sexualidade e início da vida sexual

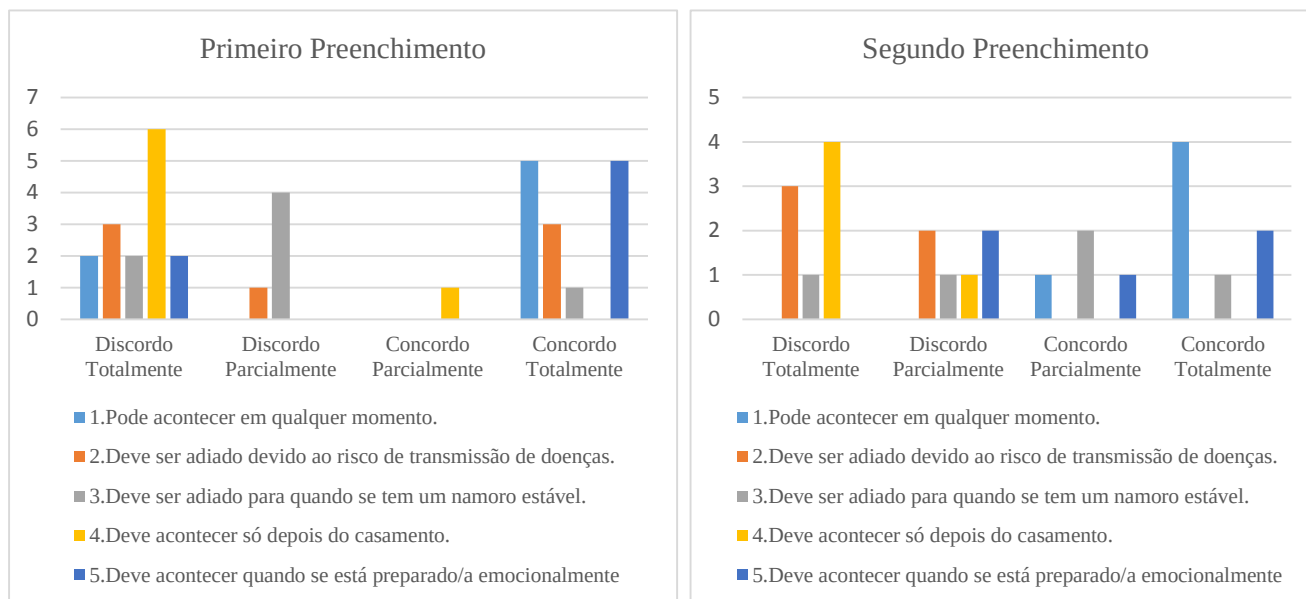


Deste conjunto de afirmações relativas à sexualidade e início da vida sexual, nota-se que os jovens possuem bastante informação acerca da mesma, sendo que existem respostas que se destacam. Assim, atendendo à primeira afirmação, vê-se que o número de jovens que responderam pela segunda vez “concorda totalmente” que se pode engravidar na primeira relação sexual (4 em 5 jovens), facto que não acontecia aquando do primeiro preenchimento do questionário (5 em 7 jovens), em que 2 dos jovens “discordavam

totalmente”. No que se refere à sexualidade como fonte de prazer, em ambas as vezes que este questionário foi respondido, a totalidade de jovens respondeu “concordo totalmente”, o que demonstra um conhecimento acerca da sexualidade, assim como dos seus direitos, pois esta não é uma obrigação, mas sim um prazer. É também ainda de destacar o número de jovens que entendem que uma gravidez se planeia com responsabilidade (7 jovens, no primeiro preenchimento, e 4, no segundo, a responderem “concordo totalmente”). É ainda se realçar o fato de a maioria dos jovens terem respondido que os rapazes também necessitam de ter cuidado nas relações sexuais, sendo que no primeiro preenchimento 5 em 7 jovens respondeu “discordo totalmente” ao facto de os rapazes não necessitarem de ter cuidados nas relações sexuais e duas repostas em “discordo parcialmente” (1) 2 “concordo parcialmente” (1); no segundo preenchimento 2 dos jovens responderam “discordo totalmente” mantendo-se as outras respostas nas restantes opções. É ainda de destacar o facto de surgirem 2 respostas, no segundo preenchimento, em “concordo totalmente” quando se refere o facto de ter relações sexuais sem o desejar como prova de amor.

Apesar de se denotar um conhecimento por parte dos jovens, é ainda necessário um maior trabalho, de forma a colmatar algumas das questões que poderão não ter ficado tão claras, como é o caso de alguns mitos apresentados, como, por exemplo, a homossexualidade é uma doença, as raparigas não devem tomar banho quando estão menstruadas e ter relações sexuais como prova de amor, sem o desejar. Mais uma vez, seria importante analisar estes resultados com os jovens, de modo a compreender as suas concepções e possíveis implicações na sua vida, nomeadamente na vivência da sua sexualidade.

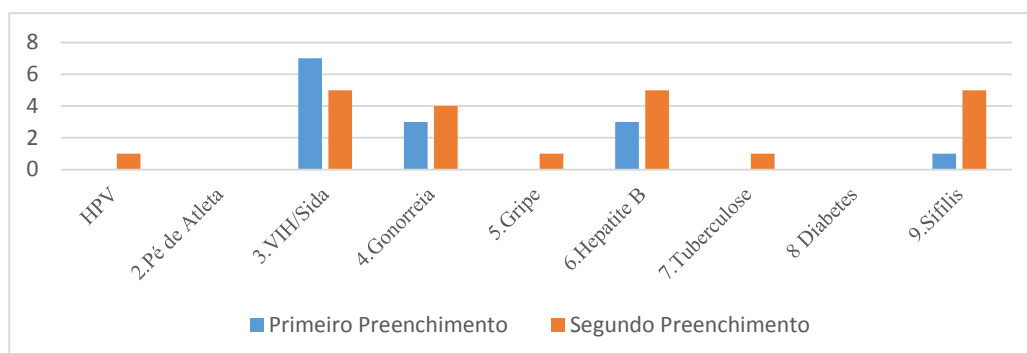
Gráfico 14 – Percepções dos jovens relativamente ao início da vida sexual.



Estes gráficos referem-se às respostas dos jovens acerca do início da vida sexual. Aqui as respostas estão dispersas entre as quatro opções de resposta, o que significa que os jovens têm opiniões e atitudes diferentes quanto ao início da sua vida sexual. Assim sendo, pode-se salientar o facto de que a maioria dos jovens “concorda totalmente” que o início da vida sexual pode ocorrer a qualquer momento, em ambos os momentos de preenchimento do questionário (5 em 7, no primeiro preenchimento e 5 em 5 no segundo); também no que diz respeito ao adiamento do início da vida sexual devido à possibilidade da transmissão de DST’s, a maioria das respostas dos jovens situam-se no “discordo”, sendo que apenas 3 dos jovens, no primeiro preenchimento, responderam “concordo totalmente”. Esta alteração nas respostas do primeiro para o segundo preenchimento, pode resultar da dinamização das sessões do PNEP, na medida em que se referiu que a utilização correta do preservativo é essencial para a prevenção da transmissão de DST’s. Logo, utilizando corretamente este método contraceptivo, o risco de transmissão de DST’s não é um motivo para adiar o início da vida sexual. É ainda de destacar o facto de os jovens estarem divididos relativamente ao início da vida sexual quando se está emocionalmente preparado: de 5 respostas em “concordo totalmente”, no primeiro preenchimento”, para 2 respostas no “segundo preenchimento”, encontrando-se assim respostas em “discordo” total ou parcialmente, e ambos os preenchimentos. Nesta fase, é essencial chamar a atenção dos jovens para os cuidados que devem ter nas relações

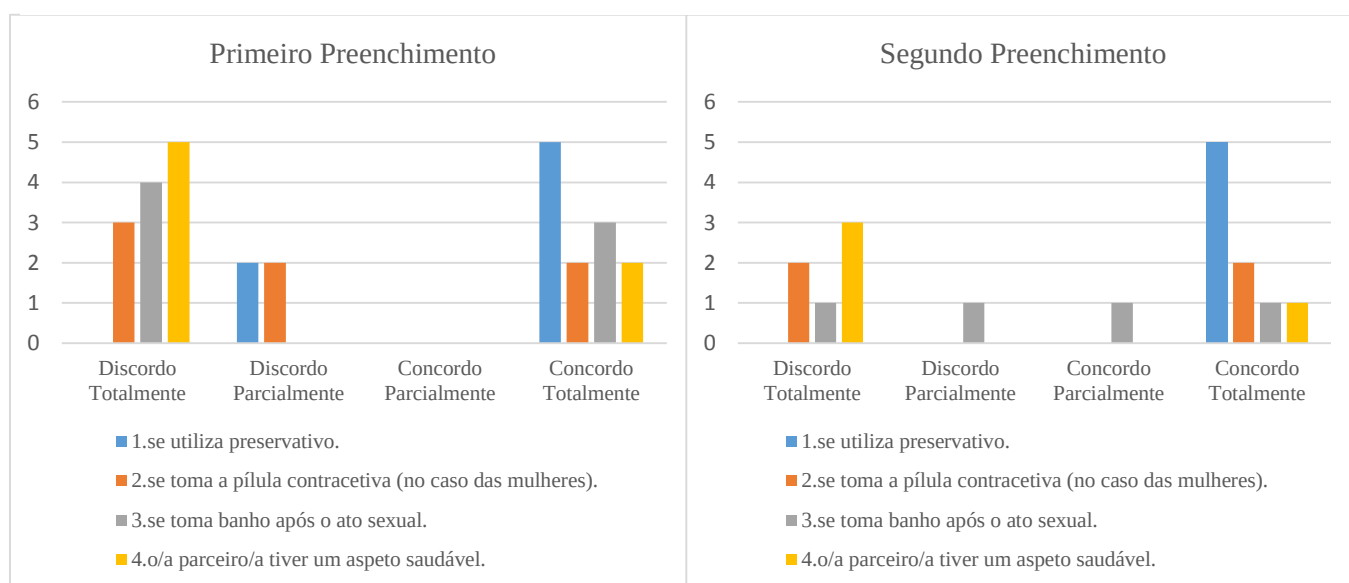
sexuais, uma vez que os riscos que correm são os mesmos, quer seja a primeira relação sexual ou não.

Gráfico 15 – Conhecimento dos jovens acerca das DST's.



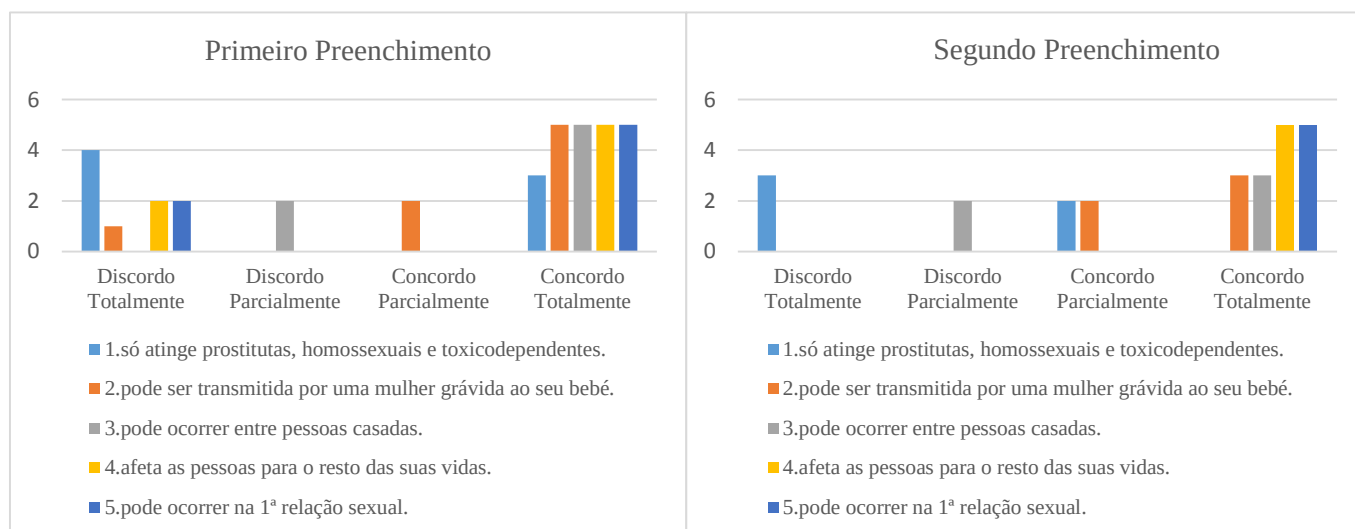
Com estes resultados, pode-se ver que a maioria dos jovens sabe reconhecer quais são as DST's, atendendo ao número de respostas nas mesmas. Sabendo que as DST's são o HPV, o VIH/SIDA, a Gonorréia, a Hepatite B e a Sífilis, temos, um aumento significativo de respostas nas mesmas, salientando-se a sífilis que passou de 1 para 5 respostas (sendo que 5 foi o número de jovens que responderam ao questionário na segunda vez que este foi aplicado). O VIH/SIDA destaca-se como a DST que todos identificam, pois tanto na primeira como na segunda aplicação do questionário, todos os jovens o assinalaram como tal.

Gráfico 16 – Conhecimentos dos jovens acerca das formas de prevenção e de transmissão do VIH e SIDA.



Esta questão refere-se às formas de prevenção e transmissão do VIH e SIDA. Aqui, verifica-se que em ambos os preenchimentos a totalidade dos jovens respondeu “concordo totalmente” à necessidade da utilização do preservativo. Relativamente à toma da pílula pela mulher, 2 dos jovens responderam “concordo totalmente”, em ambos os preenchimentos, o que nos leva a crer que esta questão não ficou consolidada junto dos mesmos (uma vez que o preservativo é o único método contraceptivo que previne a transmissão de DST’s), sendo que, por outro lado, 3 jovens, no primeiro preenchimento, e 2, no segundo, responderam “discordo totalmente”. Relativamente ao facto de se tomar banho após o ato sexual, no primeiro preenchimento as respostas concentram-se em “discordo totalmente” (4) e “concordo totalmente” (3), sendo que no segundo existe 1 resposta em cada uma das opções. No que concerne ao facto de o/a parceiro/a tiver um aspeto saudável, em ambos os casos as respostas concentram-se em “discordo totalmente” (5 e 3) e “concordo totalmente” (2 e 1). Estas respostas levam-nos a acreditar que estas questões necessitam de ser mais trabalhadas com os jovens, de modo a retirar as dúvidas que subsistem mesmo após a dinamização do PNEP.

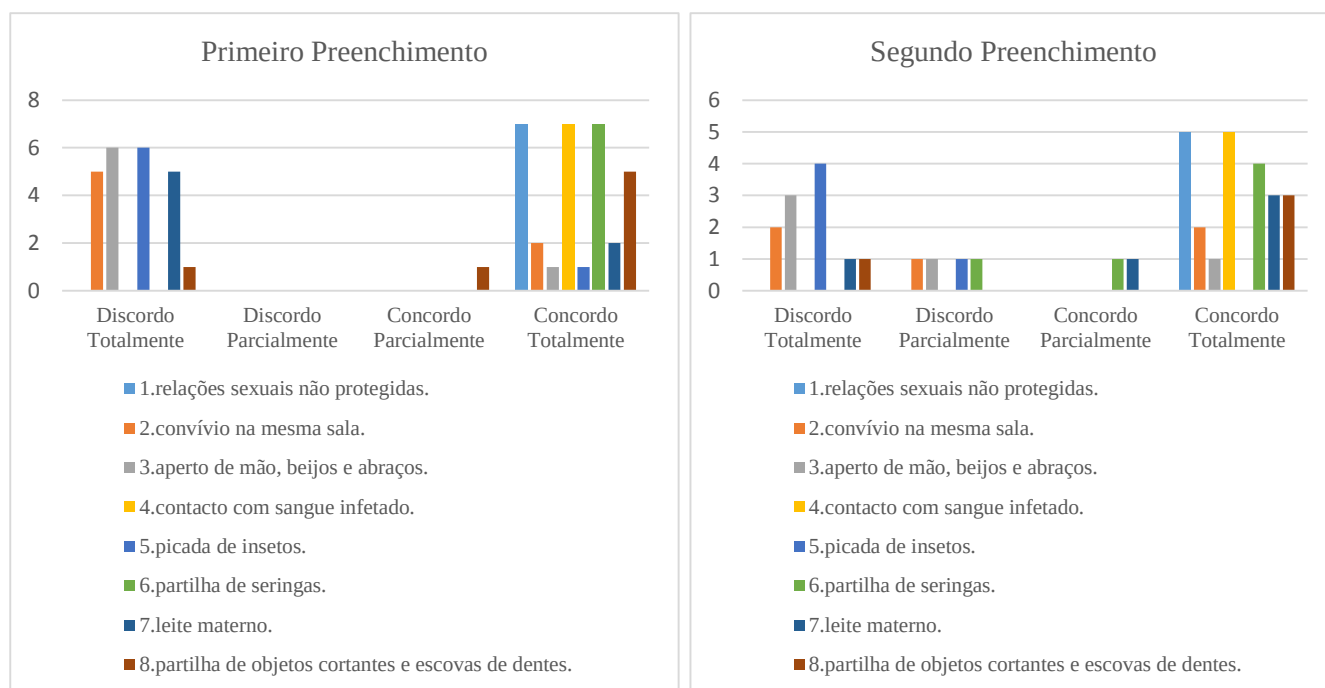
Gráfico 17 – Concepções dos jovens acerca das formas de transmissão do VIH e SIDA, assim como os grupos que atinge.



Relativamente às concepções dos acerca de quais os grupos sociais que o VIH e SIDA atinge, verifica-se que 4 jovens, no primeiro preenchimento, e 3, no segundo, reconhecem que esta DST não é exclusiva das prostitutas homossexuais e toxicodependentes, pela sua resposta em “discordo totalmente”, sendo que 3 jovens no primeiro preenchimento e 2 no segundo responderam “concordo totalmente” e “concordo parcialmente”, respetivamente. No que diz respeito à transmissão vertical, mãe-bebé, nota-se um aumento do conhecimento, na medida em que, no segundo preenchimento só existem respostas na

área do “concordo” parcial ou totalmente, tal como acontece no facto de afetar as pessoas para o resto da vida, onde, no segundo preenchimento, 5 em 5 jovens responderam “concordo totalmente”. No que se refere ao facto de poder ocorrer entre pessoas casadas, as respostas são semelhante em ambos os preenchimentos. Por fim, o facto da transmissão do VIH poder ocorrer na primeira relação sexual, vê-se que no segundo preenchimento, a totalidade dos jovens respondeu “concordo totalmente”. Em geral, verifica-se um aumento do conhecimento por parte dos jovens nestas questões, o que nos pode levar a crer que as sessões do PNEP foram úteis e significativas para os jovens.

Gráfico 18 – Percepção dos jovens acerca do VIH e SIDA de pessoa para pessoa.



Relativamente às formas de transmissão, no primeiro preenchimento, as respostas dos jovens concentrou-se em “discordo totalmente” e “concordo totalmente”, existindo apenas 1 resposta em “concordo parcialmente”, no que se refere à partilha de objetos cortantes – relações sexuais não protegidas (7 em “concordo totalmente), convívio na mesma sala (5 – “discordo totalmente”; 2 – “concordo totalmente”); aperto de mão (6 – “discordo totalmente”; 1 – “concordo totalmente”); contacto com sangue infetado (7 – “concordo totalmente”), picado de insetos (6 - “discordo totalmente”; 1 – “concordo totalmente”); partilha de seringas (7 – “concordo totalmente”), leite materno (5 -

“discordo totalmente”; 2 – “concordo totalmente”) e partilha de objetos cortantes (1 – “discordo totalmente”; 5 – “concordo totalmente”). No que diz respeito ao segundo preenchimento, as respostas dos jovens encontram-se dissipadas por todas as opções de resposta, sendo que o contacto com sangue infecto e a existência de relações sexuais não protegidas se encontram entre as formas de transmissão mais conhecidas pelos jovens (5 em 5 respostas possíveis em “concordo totalmente”), seguindo-se a partilha de seringas (com 4 respostas), o leite materno e a partilha de objetos cortantes (com 3 respostas cada). Após a análise destas últimas três questões direcionadas para o VIH e SIDA, pode-se concluir que os jovens se encontram bem informados acerca das formas de transmissão do mesmo, sendo este conhecimento fundamental para se prevenirem e protegerem. É também ainda de salientar que a maioria dos jovens (no primeiro preenchimento do questionário) e a totalidade dos jovens (no segundo preenchimento) reconheceram que o VIH e SIDA pode ser transmitido na primeira relação sexual, sendo que a utilização de preservativo é indispensável. Também é possível verificar a dissolução de alguns dos mitos mais comuns existentes na sociedade, como é o caso de o VIH e SIDA só se transmitir entre homossexuais, toxicodependentes e prostitutas, onde a maioria dos jovens respondeu “discordo totalmente”. Também no facto de o VIH e SIDA se poder transmitir entre pessoas casadas, a maioria dos jovens respondeu “concordo totalmente”, nas duas vezes em que este questionário foi preenchido. Nota-se que os jovens possuem um conhecimento (in)formado acerca do VIH e SIDA e das suas formas de transmissão, assim como também dos cuidados que necessitam ter para se prevenirem e protegerem.

Com a análise das respostas a estes questionários, é possível compreender que os/as jovens demonstram conhecimentos na área da Sexualidade, Prevenção e DST's, observando-se diferenças qualitativas entre as respostas ao primeiro e segundo questionários. Assim sendo, podemos ver que as sessões surtiram o efeito esperado, ou seja, aumentar o conhecimento dos/as jovens face à Sexualidade e Prevenção. Contudo, seria também importante a continuação destas sessões, uma vez que existem dúvidas ainda por colmatar, questões por responder e, certamente, novas dúvidas e questões que surgem aos/às jovens no seu dia-a-dia. Seria aqui também importante analisar estes resultados junto dos/as jovens, para que se pudessem compreender o motivo das respostas, assim como para dissipar possíveis dúvidas que possam ter ficado por responder ou questões que podem não ter ficado claras no decorrer das sessões. Neste sentido, o PNEP deveria partir destas questões, assim como dos conhecimentos que os/as

jovens possuem, para dinamizar futuras sessões com os/as mesmos, para que se procure uma (in)formação mais rica e significativa. Relativamente a possíveis diferenças entre as respostas dadas no Centro Tutelar e Educativo Feminino e no Centro Tutelar e Educativo Masculino, esta análise sugere que as dúvidas e questões existentes são transversais aos/às jovens, não se evidenciando diferenças de género nas respostas aos questionários.

Por fim, é importante ainda salientar que as sessões são essenciais para aumentar a margem de liberdade dos/as jovens na medida em que contribuam para atitudes e escolhas responsáveis face à sexualidade, reduzindo o risco de infeção de VIH e SIDA e outras DST's aumentando a vivência de uma sexualidade saudável e (in) formada.

**VI. Educação Sexual em Contexto
Institucional – reflexões e
propostas emergentes do
contexto de estágio**

O desenvolvimento do PNEP em Meio Institucional - reflexões

A partir da experiência da dinamização do Projeto Nacional de Educação Pelos Pares e do seu programa de Educação Pelos Pares surgem algumas questões acerca das quais é importante refletir. Neste capítulo são levantadas algumas dessas questões, sendo que a algumas é possível encontrar um caminho de resposta e outras em que será necessária uma maior reflexão, um maior contato com os contextos e com os jovens de forma a compreender qual o melhor caminho a seguir.

A primeira questão levantada é decorrente da natureza dos contextos em que se procura desenvolver o PNEP. Assim, a concepção de que os/as jovens ainda são inexperientes na área da sexualidade, comparativamente com os/as jovens do sétimo ano de escolaridade com quem o programa começa a ser desenvolvido em meio escolar, aqui não se coloca. Neste sentido, para a dinamização de um programa de educação sexual onde se sabe que os/as jovens já possuem vida sexual ativa, experiências sexuais e que alguns/algumas deles/as já são pais/mães, é importante compreender quais os níveis dos seus conhecimentos e da informação que possuem. Assim, será possível perceber qual a qualidade da informação que os/as jovens possuem, cruzando-a com as suas experiências e os contornos (na medida em que se sabe que algumas das experiências sexuais não foram consentidas, pois alguns/algumas dos/as jovens já sofreram violações ou foram obrigados/as a prostituírem-se) das mesmas no âmbito da sexualidade. Esta informação é fundamental para compreender o modo como os/as jovens encaram a sexualidade e as experiências sexuais. Neste sentido, antes de iniciar qualquer projeto de dinamização com os/as jovens seria importante a equipa de dinamizadores/as reunir com os/as técnicos/as das instituições, de forma a conhecer um pouco melhor os percursos de vida dos/as jovens. Do mesmo modo, os/as jovens também devem ser sempre colocados/as à vontade para falarem sobre aquilo que quiserem no âmbito da sexualidade e dos seus percursos de vida, sem, com isso, exporem a sua intimidade, ou seja, os/as jovens não deverão ser forçados/as a contar nada do seu percurso. Ao fazerem-no, deve ser de livre e espontânea vontade. Na minha opinião, os/as jovens devem apenas sentir que têm a possibilidade de contarem o que quiserem e que não irão ser recriminados/as ou discriminados/as pelo seu percurso de vida e/ou por aquilo que os/as conduziu à institucionalização.

A segunda questão é relativa às dinâmicas de “apresentação”. Assim, na apresentação dos Programas de Educação Pelos Pares referi que estas dinâmicas não

devem ocupar mais do que uma ou, no máximo, duas sessões, uma vez que os/as jovens já se conhecem entre si e facilmente dispersam a sua atenção e participação quando as dinâmicas são repetitivas. Neste sentido, estas dinâmicas podem não passar tanto pelo que comumente se atribui à apresentação, mas sim passar pela criação de um “nós”, uma vez que se encontram três elementos exteriores à instituição – a equipa de dinamizadores/as da FPCCS. Assim sendo, as primeiras sessões são fundamentais para criar um espírito de grupo, para quebrar barreiras (mais uma vez porque somos externos à instituição), para criar um espírito de confiança e de interconhecimento. No fundo, as dinâmicas de apresentação surgem como uma importante forma de criar laços entre o grupo, que se irá manter durante doze sessões, no qual se podem partilhar questões e dúvidas e onde se sabe que vão obter as respostas que procuram e que não vai existir nenhum tipo de recriminação por aquilo que estão a dizer. Articulada com esta outra questão importante para o desenvolvimento do PNEP em meio institucional, é relativa à presença de técnicos/as e/ou professores/as da instituição a acompanhar as sessões. Podemos interrogar em que medida a presença dos /as técnicos/as não é condicionadora da margem de liberdade inerente à participação no programa, atendendo inclusive à natureza das temáticas que aborda, e ainda, se a confidencialidade e a intimidade não são postas em causa, uma vez que as equipas são externas mas os/as profissionais continuam a presidir à vida dos/as jovens. Esta é uma questão ética da maior importância e que merece ser refletida. Este facto foi salientado numa das sessões do Centro Tutelar e Educativo Masculino em que as professoras não estiveram presentes, conduzindo a um maior à vontade dos jovens para participarem na sessão e para colocarem as suas questões. Reafirmo que é importante refletir acerca desta questão, compreendendo-se que, pelas normas e regras dos Centros Tutelares e Educativos, possa estar um guarda do lado de fora da sala, para qualquer emergência que possa existir.

Nesta reflexão acerca das questões que emergem da dinamização do PNEP em meio institucional e junto de jovens é ainda fundamental refletir acerca da sensibilidade de certas questões, facto que já foi referido anteriormente. Assim sendo, existe uma certa sensibilidade e emoção associada à experiência de vida e experiência sexual dos/as jovens que, sendo desencadeadas, é necessário dar resposta. Estas questões podem estar relacionadas, por exemplo, com a família ou com os motivos que os/as conduziram até à institucionalização. Neste sentido, aqui fica a questão para a qual é essencial encontrar uma resposta – como é que a FPCCS está preparada para responder a questões sensíveis e/ou de que forma prepara e sensibiliza os/as seus/suas voluntários/as para as questões?

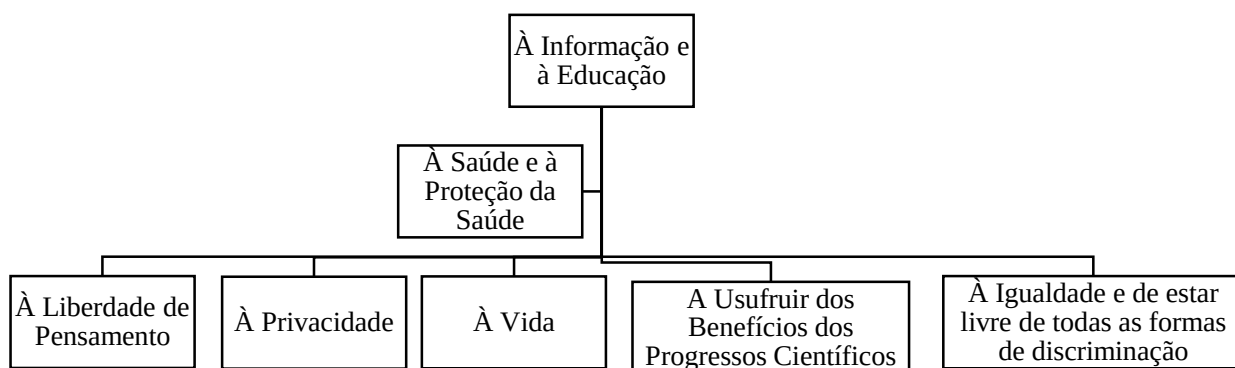
Por outro lado, temos ainda o facto de que o PNEP não é desenvolvido durante três anos com o mesmo grupo de jovens, tal como acontece em meio escolar. Neste sentido, existem decisões importantes para o desenvolvimento do mesmo que devem ser tomadas. A primeira questão que se coloca neste campo é o facto de o PNEP estar pensado para estes mesmos três anos, logo tem de ser condensado em apenas doze sessões, em vez das vinte e quatro sessões habituais (doze + doze, no sétimo e oitavo anos de escolaridade) e mais doze sessões, no nono ano de escolaridade, com a criação das equipas BEI. Seria importante repensar a duração do desenvolvimento do PNEP em meio institucional, sugerindo várias opções que poderão ficar à consideração da FPCCS: (i) aumentar o número de sessões de doze para vinte e quatro, uma sessão por semana, possibilitando um maior aprofundamento dos temas e da intervenção; (ii) passar para vinte e quatro sessões, com duas sessões por semana, mantendo uma hora para cada sessão, e (iii) manter as doze sessões mas em vez de uma hora passarem a durar duas horas. Estas são algumas sugestões que levariam a que o PNEP se pudesse desenvolver durante um maior período de tempo com estes/as jovens, possibilitando que a sua intervenção fosse mais proveitosa, quer para os/as jovens, quer para a equipa de dinamizadores/as, quer para a própria FPCCS.

A dinamização do PNEP possibilita a (in)formação dos/as jovens no que diz respeito à Sexualidade e Prevenção. Assim sendo, prevê-se que este capacite os/as jovens, lhes forneça mais informação e formação, lhes possibilite uma maior consciência e reflexão acerca das suas decisões, no âmbito da Educação Sexual. Atendendo à constante mobilidade da população destes contextos, não se espera que a influência e a divulgação dos conhecimentos adquiridos se faça sentir junto dos/as jovens da instituição em que se encontram. Neste sentido, espera-se que esta influência se exerça sobre os seus pares na comunidade familiar e social, nos contextos em que vivem através da educação informal. Logo, é essencial dar relevância à educação informal, constantemente presente no nosso dia-a-dia, como uma forma de Educação Sexual e Prevenção, daí que se torne importante que o PNEP forneça (in)formações suficientemente claras e sustentadas aos/às jovens com quem o mesmo é desenvolvido e dinamizado.

Por fim, importa mais uma vez fazer uma chamada dos Direitos Sexuais e Reprodutivos. Neste sentido, o PNEP mobiliza-os segundo uma hierarquia, segundo uma ordem de importância, sendo o Direito à Informação e à Educação um dos principais impulsionadores da criação, desenvolvimento e manutenção do PNEP pela FPCCS.

Assim, o diagrama seguinte representa esta hierarquia dos principais Direitos Sexuais e Reprodutivos associados aos PNEP.

Diagrama 2 – os Direitos Reprodutivos e Sexuais e o PNEP.



Após a dinamização do PNEP, estes são os principais direitos sexuais e reprodutivos em que, na minha análise, este se baseia. Contudo, é importante referir novamente os restantes direitos nomeadamente a Liberdade e à Segurança da Pessoa, Se quer casar ou não, planejar e construir uma Família, Decidir se quer ou quando quer ter filhos/as, Liberdade de Reunião e de Participação Política, Ser Livre de tortura e de maus-tratos.

Atendendo a este diagrama, tal como foi referido o direito à informação e à educação são as bases do PNEP, seguindo-se o direito à saúde e proteção da saúde, na medida em que este projeto tem como objetivo a Prevenção, tendo sido com esta base que o Professor Doutor Machado Caetano o desenvolveu. Os direitos que se apresentam no diagrama culminam nos efeitos do direito à informação e à educação – a liberdade, a igualdade, a privacidade, a vida e a ciência. Deste modo, acredita-se que informando e educando os/as jovens no âmbito da sexualidade e prevenção, este usufruam da sua sexualidade de forma consciente e responsável.

Desenvolvimento do PNEP em meio institucional – propostas emergentes

O desenvolvimento do Projeto Nacional de Educação Pelos Pares da FPCCS e do seu Programa de Educação Pelos Pares surgiu também a necessidade de adaptar quer os objetivos do PNEP, quer os questionários utilizados pelo mesmo projeto.

Nos Centros Tutelares e Educativos, o Projeto Nacional de Educação Pelos Pares desenrola-se ao longo de doze sessões, sendo que, ao contrário do que acontece em meio escolar, cada elemento do grupo geralmente só participa uma vez na dinamização do PNEP. Por outras palavras, é difícil manter todos os elementos do grupo ao longo de três anos (como acontece em meio escolar), uma vez que estes/as jovens podem não permanecer todo esse tempo nas instituições. Assim sendo, tornou-se importante realizar algumas alterações ao PNEP, idealizado para meio escolar, para que também faça sentido a sua dinamização em meio institucional. Neste sentido, para além do resultado da dinamização do PNEP nos Centros Tutelares e Educativos Feminino e Masculino, que já foram apresentados, considerou-se relevante condensar os objetivos – gerais e específicos do PNEP, de acordo com a sua dinamização em meio institucional. Este quadro é flexível e passível de ser alterado, caso se sinta essa necessidade. Assim, o quadro que a seguir apresenta os objetivos emergentes do trabalho realizado com os/as jovens dos dois Centros Tutelares e Educativos – Feminino e Masculino.

Quadro 5 – Objetivos Gerais e Específicos do PNEP em Meio Institucional

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos
Desenvolvimento de competências pessoais e sociais.	Compreender que a autoestima e o autoconceito são fundamentais para a vivência de uma Sexualidade Saudável.
	Aprender a trabalhar e a comunicar em grupo e a gerir conflitos.
	Instituir relações de confiança e respeito.
	Proporcionar momentos de partilha e de reflexão e desenvolvimento do espírito crítico.
	Proporcionar o conhecimento acerca de um conjunto de comportamentos a evitar – <i>Bullying</i> ; Violência (Física, Verbal, Psicológica) e Consumos (álcool e substâncias ilícitas).

Capacitar os/as jovens de competências básicas para a sua Saúde.	Fomentar hábitos de vida saudável (evitar os consumos; prevenção de DST's ou gravidez; ...) – visão geral.
	Desenvolver hábitos de higiene.
Desenvolver o conceito de Sexualidade Humana.	Conhecer a conceção de Sexualidade da OMS.
	Distinguir Sexualidade de Sexo.
	Identificar as várias dimensões da sexualidade.
	Conhecer os vários métodos contraceptivos e a sua forma de utilização.
	Desenvolver o sentido de responsabilidade.
Sensibilizar os/as jovens e os seus pares para as questões relacionadas com as Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST's).	Reconhecer a existência e identificar os Direitos Sexuais e Reprodutivos.
	Conhecer as várias DST's, os seus sintomas e causas associados.
	Compreender as implicações das DST's quer para si próprio/a, quer para o/a companheiro/a.
Prevenção de Comportamentos de Risco.	Compreender as implicações que a presença do VIH e SIDA tem para o corpo humano.
	Identificar os diferentes comportamentos e situações de risco, associados ao quotidiano e à sexualidade.
	Refletir sobre as consequências dos comportamentos de risco.

Do mesmo modo, e atendendo às especificidades deste contexto, foram também adaptados os questionários do PNEP, quer o questionário inicial de apresentação, quer o questionário acerca da sexualidade e prevenção, na medida em que os questionários originais estão direcionados para o meio escolar, colocando questões que não se adequam ao meio institucional – as tais questões sensíveis de que falo na reflexão anterior, relacionadas com a vivência familiar e com a convivência com os/as amigos/as. Assim sendo, as alterações são baseadas nas reações dos/as jovens aquando do preenchimento dos mesmos. Também a serem preenchidos pelos/as jovens, existem os Diários de Bordo, que devem ser preenchidos duas ou três vezes durante o desenrolar do programa. Estes também foram alvo das críticas dos/as jovens, uma vez que estes/as sentiam que as questões colocadas os/as conduziam às mesmas respostas. Assim, tal como aconteceu com os questionários, estes foram alterados de acordo com as reações dos/as jovens aquando do seu preenchimento.

Por outro lado, existem também questionários a preencher pela equipa de voluntários/as que dinamiza as sessões – Diário BUI, sendo que também estes têm sido alvo de críticas. Neste sentido, tendo em conta aquilo que eu sentia enquanto estagiária e voluntária da FPCCS e aquilo que os/as meus/minhas colegas estagiários/as e voluntários/as sentiam ao preencher estes questionários, proponho também uma alteração aos mesmos. Assim, estas alterações resultam de conversas que fomos tendo ao longo do ano letivo, procurando perceber quais as questões essenciais que estes questionários deveriam conter, assim como quais as questões que nos conduziam para respostas já dadas. Devido a direitos de autor e pelo facto destes documentos serem propriedade privada da instituição, não poderão ser anexados a este relatório.

VII. Reflexões finais

Do desenvolvimento do Programa de Educação Pelos Pares à reação dos/as Jovens e técnicos/as das instituições

O Projeto de Educação Pelos Pares e o desenvolvimento do respetivo Programa de Educação Pelos Pares nos Centros Tutelares e Educativos – Feminino e Masculino proporcionou momentos de grande partilha, quer entre os/as jovens do grupo, quer entre a equipa de dinamizadores/as e os/as jovens, quer entre os/as próprios/as técnicos/as e educadores/as das instituições. Assim sendo, o desenvolvimento de um programa de Educação Pelos Pares no âmbito da Educação Sexual, tornou-se num processo de interação entre todos/as, fazendo com que os/as jovens mantivessem o interesse no programa ao longo de todo o tempo em que este se desenrolou nas instituições.

Por conseguinte, o *feedback* que a equipa de dinamizadores/as foi tendo ao longo do tempo foi bastante positivo, quer a partir dos/as jovens, quer a partir dos/as técnicos das instituições. Neste seguimento, temos os/as jovens que nos perguntavam até que semana o projeto iria decorrer, uma vez que estavam quase a sair da instituição e queriam participar no programa até ao seu final; passando por jovens que nos dizem que querem que as sessões durem mais tempo, ou seja, mais de uma hora, na medida em que gostam da forma que estas são dinamizadas e aprendem com as mesmas, ou jovens que têm saídas ao exterior e que pedem aos/às técnicos/as para nos transmitirem a sua tristeza por não poderem estar presentes na sessão; até aos/às próprios/as técnicos/as e educadores/as que nos dizem o quanto os/as jovens gostam das sessões, que se nota o seu envolvimento e que demonstram uma maior aquisição de conhecimentos através da dinamização das sessões do Projeto de Educação Pelos Pares.

Por sua vez, é também pertinente salientar a importância do desenvolvimento das sessões com os/as jovens. Nesta medida, as sessões, e consequentemente os programas daí resultantes, foram o resultado da dinamização do PNEP nos Centros Tutelares e Educativos Feminino e Masculino, mantendo os interesses, questões e dúvidas dos/as jovens, em relação à Sexualidade Humana, em primeiro lugar. Por conseguinte, os/as jovens sentiram que tinha uma voz ativa, uma participação efetiva, no seu processo de formação, o que fez com que estes/as fossem cada vez mais aumentando o seu interesse e participação ao longo do desenrolar deste projeto.

Contudo, o desenvolvimento de Projetos nestes contextos em específico também acarretam algumas dificuldades ou constrangimentos, devido à própria natureza de funcionamento dos mesmos. Neste sentido, é comum que ao longo do desenrolar do

projeto de intervenção o grupo sofra algumas mudanças ao nível dos seus membros, na medida em que existem processos de institucionalização e desinstitucionalização, aos quais tanto a FPCCS e a sua equipa de dinamizadores/as, como também a própria instituição estão alheias. Por conseguinte, principalmente nos casos em que entram novos/as jovens para o grupo, é fundamental colocar os/as jovens no mesmo patamar, ou seja, pôr os/as jovens a par de tudo o que se tem passado nas sessões anteriores. Aqui, um bom auxílio para os/as dinamizadores/as é pedir aos/as jovens que façam um resumo daquilo que foi falado na sessão anterior (ou nas sessões anteriores), assim como aquilo que tínhamos acordado abordar naquela sessão em específico. Assim sendo, os/as dinamizadores/as, quando entra um novo elemento para o grupo, têm sempre de ter em atenção em que nível de formação este/a se encontra, isto é, quais os seus conhecimentos, as suas dúvidas e questões, as suas expectativas, entre outros, para que este/a novo/a elemento se sinta como parte integrante do grupo.

Por outro lado, existem várias vantagens ao trabalhar nestas instituições, com estes/as jovens. O facto de serem pessoas externas à instituição a dinamizar o projeto e as sessões faz com que a atenção dos/as jovens aquilo que é dito seja maior, uma vez que são pessoas novas, que não contactam com elas no seu quotidiano. Seguidamente, as metodologias e técnicas utilizadas na Educação Pelos Pares resultam num envolvimento e participação de todos/as, fazendo com que os/as jovens estejam constantemente a participar em atividades divertidas, mas, ao mesmo tempo, enriquecedoras e que propiciam a aquisição de conhecimentos, competências e capacidades que os/as ajudam a lidar com os constrangimentos do seu dia-a-dia. Por conseguinte, envolver os/as jovens é fundamental para que o Projeto de Educação Pelos Pares surta algum efeito, ou seja, que se torne num momento de aprendizagem, que altere, caso seja necessário, comportamentos no sentido de escolhas mais saudáveis e informadas, que faça com que a mensagem seja passada aos seus pares (que não frequentam a dinamização das sessões), no fundo, que seja um momento e um espaço onde os/as jovens podem partilhar as suas inquietudes, ver as suas dúvidas dissipadas, tornando-se num momento de (in)formação substancial para o seu desenvolvimento destes/as.

Da mesma forma, é ainda importante ter em atenção que cerca de cinquenta por cento dos casos de infeção pelo VIH e SIDA ocorre nas idades compreendidas entre os dez e os vinte e quatro anos de idade^{xxvi}, fazendo com que a existência de estes tipos de projetos com os jovens façam ainda mais sentido. A dinamização do programa de Educação Pelos Pares, no âmbito da Educação Sexual procurou que os/as jovens

pudessem ter acesso à informação necessária para potenciar a vivência de uma Sexualidade informada e saudável, tomando sempre a Sexualidade como uma componente positiva de realização dos seres humanos. Foi neste sentido que procuramos dinamizar as sessões, ou seja, mostrar o lado positivo da Sexualidade, mas também contrapor com aquilo que pode acontecer caso se tomem atitudes impensadas. Assim sendo, procuramos que os grupos de jovens que frequentam a dinamização do Programa de Educação Pelos Pares compreendam que podem viver a sua sexualidade livremente, mas devem ter em conta as diversas formas de prevenção, o respeito pelos outros, assim como a importância da comunicação e da tomada de decisão, entre outros fatores que podem influenciar a vivência da sua sexualidade.

Para finalizar, é importante salientar mais uma vez que o resultado apresentado após a dinamização das doze sessões em cada uma das instituições – Centro Tutelar e Educativo Feminino e Centro Tutelar e Educativo Masculino; é a consequência de um trabalho de dinamização do PNEP em doze sessões com cada um dos grupos, procurando que este produzisse significado para todas as partes envolvidas neste Projeto. Assim sendo, a participação dos/as jovens foi fundamental para o desenrolar destes dois Programas de Educação Pelos Pares, tornando-se também num ponto de partida para a adaptação da dinamização deste mesmo programa em futuros grupos, nestas mesmas instituições ou em instituições com características de funcionamento semelhantes.

Aqui, como ponto final, poder-se-ia questionar se a Educação Pelos Pares será viável nestes contextos, onde, como já foi referido anteriormente, estes/as jovens estão em constante mobilidade, em processos de institucionalização e desinstitucionalização. A minha resposta é sim. A dinamização de projetos Educação Pelos Pares é viável nestas instituições, na medida em que mesmo que não se faça sentir nos grupos no interior das instituições, far-se-á sentir no meio onde os/as jovens vivem, no seio da sua comunidade, tratando-se de um tipo de educação informal.

O estágio curricular na FPCCS – considerações finais

A opção pelo estágio do Mestrado em Ciências da Educação em detrimento da via da investigação teve um sentido claro para mim, isto é, o desejo de colocar em prática, num contexto em específico, todas as aprendizagens de que venho a usufruir desde a Licenciatura em Ciências da Educação. Assim sendo, a Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra a Sida” foi a instituição por mim escolhida para a realização deste

estágio curricular, na medida em que, para além de já ser lá voluntária desde o ano letivo anterior, esta reúne tudo aquilo que me cativa no campo das Ciências da Educação – o trabalho com as chamadas “populações de risco”, ou seja, em contexto um tanto ou quanto desfavorecido, conjugado com a Educação para a Saúde e a Educação Sexual. Desta forma, quando me foi proposto o desafio de ensaiar um conjunto de novas estratégias na dinamização do Programa de Educação Pelos Pares em Centros Tutelares e Educativos – Feminino e Masculino, juntou-se aqui mais uma vertente essencial das Ciências da Educação – a adaptação de dispositivos de formação a contextos específicos.

Por conseguinte, o desafio deste estágio curricular tornou-se bastante interessante, quer para o desenvolvimento de competências e crescimento a nível profissional, quer pelo desenvolvimento de competências a nível pessoal e social. Desta forma, este estágio na FPCCS tornou-se também num ponto de contacto com o mundo do trabalho institucional, permitindo-me vivenciar o dia-a-dia de uma instituição e todo o trabalho que é necessário para a manter em funcionamento, cumprindo os objetivos e metas a que se propôs. Assim sendo, esta permitiu-me participar na organização de ações de formação e de seminários, na divulgação da FPCCS, na recolha de donativos, na ajuda a pessoas carenciadas, na preparação de festas para as crianças e suas famílias, com VIH, na elaboração e submissão de projetos para diversos concursos. Para além de tudo isto, permitiu quer o contacto com diversas pessoas de diferentes áreas, proporcionando momentos de aprendizagens importantes para o meu percurso académico, como também a divulgação do trabalho que tenho vindo a desenvolver na FPCCS, através de duas comunicações (comunicação por póster no Instituto da Educação na Universidade do Minho; comunicação oral na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, entre outros). Nesta medida, olhando para os meses em que estive inteiramente na FPCCS, durante o desenrolar do estágio curricular, posso admitir que as competências que adquiri são fundamentais para o meu crescimento profissional, na medida em que pude vivenciar e participar no dia-a-dia desta instituição, praticamente como se de uma profissional se tratasse, transformando essa mesma vivência em aquisição de experiência profissional num contexto real.

Do mesmo modo, o desenrolar do estágio possibilitou um contacto com uma outra realidade – a realidade dos/as jovens institucionalizados/as devido a medidas tutelares, proporcionando importantes momentos de partilha e de aprendizagem. Neste contínuo, o desenrolar de um projeto deste género não é somente enriquecedor/a para os/as jovens, mas também para a equipa de dinamizadores/as que os/as acompanham ao

longo de doze semanas. Assim sendo, posso referir que cada sessão com os/as jovens, fosse no Centro Tutelar e Educativo Feminino, fosse no Centro Tutelar e Educativo Masculino, traduziu-se em momentos de aprendizagem para mim, quer enquanto profissional das Ciências da Educação, quer pessoalmente. Por conseguinte, ver as mudanças nas atitudes e pensamentos dos/as jovens ao longo das sessões e ao longo dos temas tratados, assim como a importância e o interesse que demonstravam em cada sessão fez com que o desenrolar deste estágio tenha sido bastante gratificante para mim, em particular, e para a FPCCS e os Centros Tutelares e Educativos, em geral.

O trabalho nesta instituição permitiu-me desenvolver várias competências características de um/a consultor/a socioeducativo/a e da formação, nomeadamente (i) análise crítica de mecanismos, contextos e projetos socioeducativos de educação; (ii) conceções de programas de intervenção educativa e formativa em contextos de institucionais; (iii) intervenção ao nível da melhoria e desenvolvimento dos mecanismos de educação e de formação; (iv) investigação em contextos de educação e de carácter social, cultural e de saúde, onde as dimensões educativa e formativa são decisivas. Este estágio também me permitiu viver o dia-a-dia das instituições, com todos os seus problemas e com todas as suas soluções, possibilitando-me uma maior capacidade na resolução de problemas; melhoria nas competências de organização e de intervenção; aprendizagem ao nível da organização de congressos/seminários/formações, na sua divulgação e no seu encerramento; contacto com profissionais de diferentes áreas; no fundo, possibilitou a integração numa equipa multidisciplinar, que desenvolve o seu trabalho na área da prevenção e da Educação para a Saúde e Sexualidade saudável e informada, em vários contextos.

VIII. Referências Bibliográficas

- Bandura, Albert (1977). *Social Learning Theory*. Stanford University.
- Bourdieu, Pierre (2004). *Para uma Sociologia da Ciência*. Lisboa: Edições 70
- Caetano, Machado (s/d). *Educação para a Sexualidade – Uma urgente necessidade nacional*. Retirado de http://www.fpccsida.org.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=134&Itemid=206 em 01/05/2015
- Dias, Sónia Ferreira (2006). *Educação Pelos Pares: Uma Estratégia na Promoção da Saúde*. Universidade Nova de Lisboa, Instituto de Medicina Tropical, Unidade de Saúde e Desenvolvimento, Centro de Malária e Outras Doenças Tropicais.
- Direção Geral de Reinserção dos Serviços Prisionais (2015). *Estatística Mensal dos Centros Educativos – Março 2015*. Retirado de <file:///C:/Users/acer/Desktop/Downloads/Dados%20estat%C3%ADsticos%20CE%20-%20mar%C3%A7o%202015.pdf> em 25/05/2015.
- Fernandes, Luís (2002). *O Sítio das Drogas*. Lisboa: Editorial Notícias.
- Fernandes, Arménio Martins (s/d). A Investigação-ação como metodologia. In *Projeto SER MAIS – Educação para a Sexualidade Online*. Retirado de http://nautilus.fis.uc.pt/cec/teses/armenio/TESE_Armenio/TESE_Armenio/_vti_cnf/TESE_Armenio_web/cap3.pdf em 25/06/2014.
- Frones, Ivar (1995). *Among Peers. On the Meaning of Peers in the Process of Socialization*. Scandinavian University Press, Universitetsforlaget AS, Oslo.
- Grupo de Trabalho de Educação Sexual (2007). *Relatório Final*. Retirado de http://sitio.dgidc.min-edu.pt/saude/Documents/GTES_RELATORIO_FINAL.pdf em 22/10/2014.
- International Planned Parenthood Federation (2003). *IPPF Charter On Sexual and Reproductive Rights*. Londres, Reino Unido. Retirado de <http://www.ippf.org/resource/IPPF-Charter-Sexual-and-Reproductive-Rights> em 06/10/2014.

International Planned Parenthood Federation (2007). *Included, Involved, Inspired – A Framework for Youth Peer Education Programmes*. Londres, Reino Unido. Retirado de file:///C:/Users/acer/Desktop/Downloads/peer_education_framework.pdf em 24/10/2014

International Planned Parenthood Federation (2010). *Framework for Comprehensive Sexuality Education (CSE)*. Londres, Reino Unido. Retirado de file:///C:/Users/acer/Desktop/Downloads/ippf_framework_for_comprehensive_sexuality_education.pdf em 07/11/2014.

Laverack, Glenn (2001). An identification and interpretation of the organizational aspects of community empowerment. *In Community Development Journal*, 36(2), 134 – 145.

Gaspar, Tânia; Matos, Margarida Gaspar de; Gonçalves, Aldina; Ferreira, Mafalda & Linhares, Filipa, (2006). Comportamentos sexuais, conhecimentos e atitudes face ao VIH/SIDA em adolescentes migrantes. *In Psicologia, Saúde & Doenças*, 7(2), 299 – 316.

McNiff, Jean & Whitehead, Jack (2011). *All you need to know about Action Research*. California: SAGE Publications Ltd; pp: 1 – 17.

Neves, Tiago (2004). A Etnografia no estudo do desvio. *Sociedades Contemporâneas: Reflexividade e Ação: Actas dos Ateliers do V Congresso Português de Sociologia*, 96 – 101.

Neves, Tiago (2007). A defesa institucional numa instituição total: o caso de um centro de internamento de menores delinquentes. *in Análise Social*, XLII(185), 1021 – 1039.

Nogueira, Conceição; Saavedra, Luísa & Costa, Cecília (2008). (In)Visibilidades do género na sexualidade juvenil: propostas para uma nova conceção sobre a educação sexual e a prevenção de comportamentos sexuais de risco. *in Pro-Posições*, 19(2), 59 – 79.

Nunes, Rosa Soares (2005). *Nada sobre Nós Sem Nós – A Centralidade da Comunicação na obra de Boaventura Sousa Santos*. São Paulo: Cortez Editora. 53 – 94.

Organização Mundial de Saúde (2006). Definição de Sexualidade. Retirado de http://www.who.int/reproductivehealth/topics/sexual_health/sh_definitions/en/ em 30/01/2016.

Ramiro, Lúcia; Rei, Marta; Matos, Margarida Gaspar de; Diniz, José Alves & Simões, Celeste (2011). Educação sexual, conhecimentos, crenças, atitudes e comportamentos nos adolescentes. *In Revista Portuguesa de Saúde Pública*, 29(1), 11 – 21.

Renfrew, Megan; Fothergill, Kate; Hauser, Debra; Jackson, Kayla; Klindera, Ken; Hincks-Reynolds, Jennifer (2002). *Guide to Implementing TAP (Teens for AIDS Prevention. A Peer Education Program to Prevent HIV and STI*. Advocates for Youth, Washington, DC, Estados Unidos da América.

Santos, Boaventura Sousa (2002). Prezados Professores. *In Jornal a Página da Educação*, 11(112), pp: 2.

Santos, Maria Teresa Silva (2011). *Guia de Boas Práticas. Para Informar, Educar e Comunicar com Eficácia e de Forma Adequada para a Prevenção e Controlo das IST/VIH/Sida*.

Save the Children (2004). *Effective Peer Education: Working with children and young people on sexual and reproductive health and HIV/AIDS*. *In* <http://www.savethechildren.org.uk/sites/default/files/docs/Effective-Peer-Education.pdf> (27/10/2014) em 27/10/2014.

Silva, Sofia Marques da (2004). Doubts and Intrigues in Ethnographic Research. *In European Educational Research Journal*, 3, 566-581.

Svenson, Gary R. (2001). *Os Jovens e a Prevenção da SIDA. Guia Europeu de Educação pelos Pares*. Comissão Nacional Luta Contra a Sida. Ministério da Saúde.

Transição Universidade-Mercado de trabalho: O desenvolvimento de competências transversais enquanto mecanismo de criação de valor vocacional nas áreas de economia e gestão. Consultado em <http://observatoriodecompetencias.pt/> em 10.01.2015.

Vaz, Júlio Machado (1996). *Educação Sexual na Escola*. Universidade Aberta.

Vilaça, Teresa (2006). *Ação e competência de ação em educação sexual: uma investigação com professores e alunos do 3.º ciclo do ensino básico e do ensino secundário*. Tese de Doutoramento, Universidade do Minho, Braga, Portugal.

Vygotsky, Lev (1978). *Mind in Society – The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University, Press.

Legislação Consultada

Lei de Bases do Sistema Educativo – Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro

Lei n.º 3/84, de 24 de Março

Resolução do Conselho de Ministros n.º 124/98

Lei n.º 120/99, de 11 de Agosto (regulamentada pelo Decreto-Lei n.º 259/2000, de 17 de Outubro)

Decreto-Lei n.º 259/2000, de 17 de Outubro

Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro

Lei n.º 12/2001, de 29 de Maio

Despacho n.º 25 995/2005, de 16 de Novembro

Despacho n.º 19 308/2008, de 18 de Janeiro

Lei n.º 60/2009, de 6 de Agosto (regulamentada pela Portaria n.º 196-A/2010)

Portaria n.º 196-A/2010, de 9 de Abril

ⁱ Tradução livre de “a central aspect of being human throughout life encompasses sex, gender identities and roles, sexual orientation, eroticism, pleasure, intimacy and reproduction. Sexuality is experienced and expressed in thoughts, fantasies, desires, beliefs, attitudes, values, behaviors, practices, roles and relationships. While sexuality can include all of these dimensions, not all of them are always experienced or expressed. Sexuality is influenced by the interaction of biological, psychological, social, economic, political, cultural, legal, historical, religious and spiritual factors.” (Organização Mundial de Saúde, 2006), retirado de

http://www.who.int/reproductivehealth/topics/sexual_health/sh_definitions/en/

ⁱⁱ Tradução livre de “exploring gender roles and attributes; understanding perceptions of masculinity and femininity within the family and across the life cycle; society’s changing norms and values; manifestations and consequences of gender bias, stereotypes and inequality” (IPPF, 2010: 7)

ⁱⁱⁱ Tradução livre de “communicative contracts must be defined and redefined over and over again, and vocabulary refined to become increasingly more complex and ambiguous” (Frones, 1995: 179)

^{iv} Tradução livre de “establishing and maintaining the communication process is clearly an essential part of communication itself” (Frones, 1995: 172)

^v Tradução livre de “The influence of peers and the form assumed by peer groups vary with social class, local culture, and the general national and cultural background” (Frones, 1995: 143).

^{vi} Tradução livre de “people from a similar age group, background, culture and/or social status educate and inform each other about a wide variety of issues” (IPPF, 2007: 6)

^{vii} Tradução livre de “implies an approach, a communication channel, a methodology, a philosophy, and a strategy” (UNAIDS, 1999: 5)

^{viii} Tradução livre de “equality and a common position, together with the fact that in their everyday lives children are so much together with other children, creates a closeness, equality and community” (Frones, 1995: 171)

^{ix} Tradução livre de “Imitating calls for something that is different from oneself, and of course that the person doing the imitating wishes to acquire” (Frones, 1995: 180)

^x Tradução livre de “Imitation entails a certain identification” (Frones, 1995: 180)

^{xi} Tradução livre de “developing their knowledge and skills ‘on the job’, monitoring and evaluating the needs of their peers and, together with project staff, adapting the project accordingly.” (Save the Children, 2004: 2).

^{xii} Tradução livre de “Peer education programs can be a powerful approach to educating youth and changing their attitudes” (Renfrew; Fothergill; Hauser; Jackson; Klindera; Hincks-Reynolds; 2002: 3)

^{xiii} Tradução livre de between those giving and those receiving educational messages will increase the persuasiveness of the messages” (Renfrew; Fothergill; Hauser; Jackson; Klindera; Hincks-Reynolds; 2002: 3)

^{xiv} Tradução livre de “Promote positive, accurate and unbiased messages about safer sex methods (addressing both condoms and abstinence) and living with HIV. Messages must be consistent and no-judgmental” (IPPF, 2007: 19)

^{xv} Tradução livre de “Relate to other teens on their own level; “Talk about problems that affect teens”; “Make new friends”; “Explore new frontiers with their peers”; “Let people in power know youth’s point of view”; “Have fun”; “Bring essential information to other youth”; “Help adults understand the way teens think and act.” (Renfrew; Fothergill; Hauser; Jackson; Klindera; Hincks-Reynolds; 2002: 3)

^{xvi} Tradução livre de “The nature of the message and the nature of adolescence highlight peer education as an approach that shows particular promise with young people.” (Renfrew; Fothergill; Hauser; Jackson; Klindera; Hincks-Reynolds; 2002:2).

^{xvii} Tradução livre de “behavior is learned symbolically through central processing of response information before it is performed” (Bandura, 1977: 35)

^{xviii} Tradução livre de “by observing a model of the desired behavior, an individual forms as idea of how response components must be combined and sequenced to produce the new behavior” (Bandura, 1977: 35).

^{xix} Tradução livre de “as a result of certain already *completed* developmental cycles.” (Vygotsky, 1978: 85)

^{xx} Tradução livre de “It is the distance between the actual developmental level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guidance or in collaboration with more capable peers” .” (Vygotsky, 1978: 85)

^{xxi} Tradução livre de “to collect rich and detailed data based upon the observation of natural contexts, as well as to obtain situation reports in the language of the participants” (Silva, 2004:568)

^{xxii} Tradução livre de “the density of the event would not last completely in our memory” (Silva, 2004:569)

^{xxiii} Tradução livre de “the writing field-notes changes in its content and form, according to the growing familiarity we are achieving with things” (Silva, 2004:569)

^{xxiv} Tradução livre de “Practitioners research their own practices” (McNiff e Whitehead, 2011:8)

^{xxv} Tradução livre de “Taking risks is part of being an adolescent. Moving from the dependency of childhood to the independence of adulthood is a major developmental task of adolescence, and this task requires that youth take risks. Developmentally normal risks might include first romantic attachments, learning to drive, and asserting opinions that run counter to those of parents or guardians.” (Renfrew; Fothergill; Hauser; Jackson; Klindera; Hincks-Reynolds; 2002: 2)

^{xxvi} Discurso do Professor Doutor Machado Caetano, consultado em http://www.fpcscida.org.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=134&Itemid=206 em 01/05/2015

IX. Anexos

Índice de Anexos

- I. Dinâmicas em uso no PNEP (exemplos)

I. Dinâmicas em uso no PNEP (exemplos)

Dinâmicas de Apresentação

1. “Quem é Quem?”

O/a dinamizador explica que vai distribuir uma folha a cada um/a e estes/as devem escrever na sua folha características positivas acerca de si próprio. Depois de todos/as escreverem, o/a dinamizador/a recolha todas as folhas e distribui-as novamente de forma aleatória. Cada jovem deverá ler o que tem escrito na folha e, um/a a um/a, leem em voz alta o que está na folha e tentam adivinhar a quem pertence.

Objetivo: Reconhecer até que ponto os/as jovens do grupo se conhecem uns aos/às outros/as.

Materiais: Folhas e canetas

2. “Roleta”

O/a dinamizador/a pede aos/às jovens que se disponham em círculo. De seguida, no centro do círculo coloca uma seta. Um/a dos/as jovens roda a seta. Aqui, o/a jovem para quem a seta fica apontada deverá responder a uma questão colocada pelo/a jovem para quem está apontada a outra parte da seta. Depois de responder à questão, o/a jovem roda novamente a seta e este processo repete-se sucessivamente. Quando todos/as tiverem efetuado e respondido a questões, os/as dinamizadores/as entram no círculo e continuam o jogo da mesma forma.

Objetivo: Esta dinâmica é interessante para conhecer o grupo, possibilitando que, a partir das questões que são colocadas, conhecer os interesses do grupo, o seu modo de agir, assim como os seus receios. A integração dos/as dinamizadores/as no círculo possibilita também a coesão do grupo e o aumento da confiança entre todos/as.

Materiais: Seta

Dinâmicas de Autoestima

1. “Características Positivas”

O/a dinamizador/a pede aos/às jovens que se disponham em círculo. Seguidamente, distribui uma folha por cada um/a e diz-lhes que escrevam apenas o seu nome no centro da folha. À ordem do/a dinamizador/a, todos/as devem passar a folha para o/a colega que está à sua direita. Quem recebe a folha, deve olhar para o nome que está escrito (isto é, a quem pertence a folha) e escrever uma característica positiva dessa mesma pessoa. De seguida, passam novamente a folha para o/a colega que está à direita e assim sucessivamente. A dinâmica termina quando cada um/a estiver com a sua folha, repleta de características positivas escritas pelos/as colegas.

Objetivo: Fazer com que os/as jovens identifiquem as características positivas que possuem. Da mesma forma, é importante para que os/as outros/as reconheçam estas mesmas características nos/as colegas.

Materiais: Folhas e Canetas

2. “Caixa de Espelho”

O/a dinamizador/a segura uma caixa tapada na frente dos/as jovens e diz-lhes que pediu aos/às professores/as (ou aos/às técnicos) fotografias deles/as. De seguida, diz que escolheu a fotografia do/a jovem mais bonito/a, mais inteligente, mais criativo/a, ou seja, enumeramos um conjunto de características positivas. Depois, diz aos/às jovens que, um/a a um/a, se vão dirigir à frente da sala, para verem qual a fotografia que está dentro da caixa e vão dizer características positivas dessa pessoa. Porém, nunca poderão dizer quem é a pessoa, nem características muito específicas (por exemplo: se é homem ou mulher, alto ou baixo, ...), para se manter a surpresa até ao último/a jovem ver o que está dentro da caixa. Quando os/as jovens se dirigem para junto do/a dinamizador/a, veem que dentro da caixa está um espelho e a “fotografia” que veem é o seu reflexo.

Objetivo: Olhar para a pessoa que está na caixa (ou seja, o seu reflexo) e constatar-lhe características positivas que a tornam única. Esta dinâmica é também importante para que os/as jovens não vejam somente as características positivas

que os/as outros/as veem em si, mas também reconhecê-las e dizê-las em voz alta para todos/as ouvirem.

Materiais: Caixa com um espelho no seu interior.

3. “Rebentar o balão”

O/a dinamizador/a pede aos/às jovens que se disponham em círculo. Seguidamente distribui um balão por cada um/a. A dinâmica desenrola-se com os/as jovens a dizerem, um/a a um/a, alguma coisa que boa que lhes tenha acontecido ou que gostavam de fazer, alguma coisa boa do dia-a-dia, etc. Depois de dizerem, enchem um pouco o balão. Esta dinâmica vai-se desenrolando até todos/as terem o balão cheio. Por fim, fecham o balão e dizem uma coisa negativa que tenha feito ou algo que nunca mais quererão fazer e rebentam o balão, ficando como uma forma de promessa perante todo o grupo.

Objetivo: Perceber que apesar de todas as coisas boas que disseram (e fizeram encher o balão), basta uma coisa má para o rebentar. Desta forma, o estourar do balão funciona como uma espécie de promessa, perante o grupo, para não repetirem aquilo que fizeram de mal – Criação de um Compromisso.

Materiais: Balões

Dinâmicas de Comunicação

1. Aceitas o desafio?

Os/as jovens dispõem-se em círculo. O/a dinamizador/a mostra-lhes a caixa que tem na mão e diz que, dentro da caixa, tem uma folha onde está escrito um desafio. Assim, explica-lhes que vai pôr uma música a tocar e que a caixa vai passar de mão em mão. Quando a música parar, o/a jovem que tem a caixa na mão decide se quer abrir a caixa e cumprir o desafio ou se não quer abrir a caixa. Caso não queira abri-la, a dinâmica continua da mesma forma, ou seja, o/a dinamizador/a coloca a música, a caixa vai de mão em mão, a música para e o/a jovem decide se a quer abrir. Se ninguém quiser

abrir a caixa, chega a um ponto que o/a dinamizador/a diz “agora quem ficar com a caixa na mão terá de cumprir o desafio”. Quando abrem a caixa veem que o que está dentro não é o desafio, mas sim um rebuçado, com a ordem “come o rebuçado”. A dinâmica termina quando alguém abrir a caixa.

Objetivo: Esta dinâmica é propícia para compreender até que ponto os/as jovens têm receio de enfrentar desafios ou, por outro lado, até que ponto estão preparados/as para “abrir a caixa” e sofrer com as consequências, sejam elas positivas ou negativas.

Materiais: Caixa fechada, rebuçados e papel com a ordem.

2. “Não faças ao outro o que não queres que te façam a ti”

Ao realizar esta dinâmica, o/a dinamizador/a só deve explicar um passo de cada vez, de forma a não colocar em causa a surpresa final. Assim, o/a dinamizador/a começa por distribuir um cartão de papel a cada um/a dos/as jovens do grupo. De seguida, pede-lhes que escrevam apenas o seu nome num dos cantos da folha. Depois, diz-lhes que devem escrever uma ordem no papel, dirigida a um dos elementos do grupo, passível de ser cumprida no espaço onde se desenrola a sessão (por exemplo: A Maria deve dar uma volta à sala a correr.). Seguidamente, o/a dinamizador/a recolhe todos os cartões e explica a parte final da dinâmica. Aqui, escolhe um cartão ao acaso e lê em voz alta (exemplo) “O João escreveu: «A Maria deve dar uma volta à sala a correr». O João ordenou, por isso, é o João que vai cumprir a tarefa.”. E assim sucessivamente até todos/as terem cumprido a ordem que escreveram no papel.

Objetivos: Esta dinâmica procura que os/as jovens se coloquem no lugar do outro, ao terem que cumprir as tarefas que eles/as próprios/as tinham ordenado. Da mesma forma, procura fomentar o respeito uns/umas pelos/as outros/as.

Materiais: Cartões e canetas

Gestão de Conflitos

3. “Abrigo Subterrâneo”

Os/as jovens distribuem-se em grupos (o número de grupos depende do número de elementos do grupo, sendo que se torna mais interessante para a discussão intragrupo que os elementos do grupo sejam em número ímpar). De seguida, distribui uma folha com as instruções e com a descrição das personagens. Primeiramente, a discussão realiza-se em grupo, de forma a escolherem as seis personagens; alargando-se posteriormente ao grande grupo.

Descrição da Dinâmica:

“Imaginem que se encontram num local que vai ser vítima de um bombardeamento, de um terramoto, de um *tsunami*... no fundo, de uma catástrofe. Neste local existe um abrigo subterrâneo que pode abrigar seis pessoas. Contudo, existem doze pessoas que querem entrar no abrigo. Seguidamente, apresenta-se uma lista com as doze pessoas, de onde têm de escolher seis e justificar a escolha.

- Um violinista com 40 anos de idade, viciado em narcóticos.
- Um advogado de 25 anos de idade.
- A mulher do advogado, com 24 anos de idade, que acaba de sair de um manicómio. Preferem ficar juntos no abrigo ou ficar fora dele.
- Um sacerdote com a idade de 75 anos.
- Uma prostituta com 34 anos de idade.
- Um ateu com 20 anos de idade, autor de vários assassinatos.
- Uma universitária que fez voto de castidade.
- Um físico com 28 anos de idade, que só aceita entrar no abrigo se puder levar consigo a sua arma.
- Um declamador fanático com 21 anos de idade.
- Uma menina com 12 anos de idade e baixo Q.I.
- Um homossexual com 47 anos de idade.
- Uma doente mental, com 32 anos de idade, que sofre de ataques de epilepsia.

Objetivo: Desenvolver competências de comunicação e de resolução de problemas em grupo. Desenvolver a capacidade de argumentação e de tomada de decisão.

Materiais: Enunciado da dinâmica (um por grupo) e canetas

Dinâmicas de Sexualidade

1. “Chuva de Ideias”

O/a dinamizador/a escreve no quadro a palavra “SEXUALIDADE”. Um/a a um/a, os/às jovens dirigem-se ao quadro e escrevem uma palavra que, para eles/as, esteja relacionada com a sexualidade, explicando o porquê de a terem escrito. Quando todos/as tiverem ido ao quadro, discute-se, em grupo, todas as palavras que foram escritas e podem-se acrescentar outras palavras.

Objetivo: Compreender quais as concepções de sexualidade dos/as jovens (a partir destas concepções, podem-se planear as sessões seguintes).

Materiais: Giz/Marcador

2. “Mitos e Verdades da Sexualidade”

O/a dinamizador/a seleciona um conjunto de frases acerca da sexualidade – Mitos e Verdades”. Na sessão com o grupo de jovens, leva também consigo duas cartolinas – uma verde e uma vermelha, onde os/as jovens deverão colar as Verdades e os Mitos, respetivamente. Estas cartolinas podem ficar com os/as jovens, para estes/as poderem recorrer às cartolinas sempre que tiverem dúvidas.

Objetivo: Compreender quais as concepções de Sexualidade dos/as jovens.

Materiais: Frases com Mitos e Verdades; Cartolinas; Cola.

Exemplos de frases:

- Quanto maior é o pénis, melhor é o desempenho. MENTIRA
- Masturbação faz crescer pelos nas mãos. MENTIRA
- Sexo oral provoca aftas. MENTIRA
- Sexo seguro é usar preservativo. VERDADE
- Existe uma idade certa para o início da atividade sexual. MENTIRA
- O uso do preservativo reduz o risco de apanhar Doenças/Infeções Sexualmente Transmissíveis. VERDADE

- A mulher quando está com a menstruação não deve tomar banho. MENTIRA
- Pode-se usar o mesmo preservativo duas vezes em relações sexuais. MENTIRA
- Sexualidade é unicamente Sexo. MENTIRA
- Deve-se ter relações sexuais mesmo sem gostar da outra pessoa. MENTIRA
- Pode-se ficar infectado com o vírus da SIDA com uma picada de mosquito. MENTIRA
- Na primeira Relação Sexual não se engravida. MENTIRA
- A homossexualidade é uma doença. MENTIRA
- Tomar banho após a relação sexual reduz o risco de contrair Infecções/Doenças Sexualmente Transmissíveis. MENTIRA
- A pílula evita a infecção por VIH. MENTIRA
- O preservativo evita a transmissão de Infecções/Doenças Sexualmente Transmissíveis. VERDADE
- A infecção por uma Doença Sexualmente Transmissível por ocorrer na primeira relação sexual. VERDADE
- A Tuberculose é uma Doença Sexualmente Transmissível. MENTIRA
- A Gonorreia é uma Doença Sexualmente Transmissível. VERDADE
- O VIH transmite-se através do leite materno. VERDADE
- Só se deve ter relações sexuais quando se tem uma relação estável. VERDADE
- A Prevenção faz parte da sexualidade. VERDADE

Dinâmicas de Prevenção de Infecções/Doenças Sexualmente Transmissíveis

1. “Mitos e Verdades das DST’s”

Para realizar esta dinâmica, o/a dinamizador/a necessita de criar um conjunto de frases, mitos e verdades, para proporcionar a discussão e a reflexão com os/as jovens do grupo. Aqui, o/a dinamizador/a pode procurar colocar frases mais óbvias (Mitos ou Verdades), até frases que exijam um maior grau de conhecimento e de reflexão. O/a dinamizador/a pode também levar consigo uma cartolina verde e uma cartolina vermelha, nas quais os/as jovens colocarão as Verdades e os Mitos, respetivamente. Estas cartolinas podem ser deixadas na instituição, onde os/as jovens podem recorrer, sempre que tiverem alguma dúvida. Esta dinâmica é importante para (re)conhecer o nível de conhecimento que os/as jovens têm acerca das Infecções/Doenças Sexualmente Transmissíveis, sendo um bom ponto de partida para as sessões seguintes.

Objetivo: Conhecer quais os níveis de conhecimento dos/as jovens acerca deste tema. Desmistificar alguns dos mitos existentes acerca das Doenças Sexualmente Transmissíveis.

Materiais: Frases com os Mitos e as Verdades acerca das DST's; Cartolinas – uma verde e uma vermelha; cola.

Exemplos de frases:

- O VIH transmite-se através de um beijo. MENTIRA
- O VIH transmite-se através de um abraço. MENTIRA
- O VIH transmite-se através de relações sexuais desprotegidas. VERDADE
- O VIH é uma doença silenciosa. VERDADE
- Todas as Infecções/Doenças Sexualmente Transmissíveis têm cura. MENTIRA
- O VIH transmite-se através do sangue. VERDADE
- Uma pessoa com VIH e SIDA pode ter uma vida normal. VERDADE
- O preservativo é o único método contraceptivo que protege a transmissão de Infecções/Doenças Sexualmente Transmissíveis. VERDADE
- O VIH transmite-se através do aleitamento materno. VERDADE
- É fácil perceber se o/a companheiro/a contraiu uma DST. MENTIRA
- A contraceção oral previne a transmissão de DST's. MENTIRA

2. “Transmissão da SIDA”

O/a dinamizador/a tem consigo um conjunto de cartões. Num dos cartões escreve a letra “P” (Preservativo) e noutro escreve a letra “S” (SIDA), sendo que nos restantes cartões não escreve nada. De seguida, distribuem-se os cartões aleatoriamente pelo grupo. O/a dinamizador/a diz aos/às jovens que, em um minuto, devem recolher o maior número de assinaturas dos/as colegas. Terminado o tempo, o/a dinamizador/a pergunta quem tem o “S” escrito no seu cartão e é essa pessoa que inicia a fila. Depois, pega no cartão dessa pessoa, começa a chamar os/as jovens pelas assinaturas do cartão e estes/as colocam-se na fila. Quando tiver lido todas as assinaturas do primeiro cartão, passa para o cartão da segunda pessoa na fila e assim sucessivamente. Quando estiverem todos/as na fila, o/a dinamizador pergunta quem tem um “P” (Preservativo) no seu cartão. O/a jovem que tem o “P” é o/a único/a que não foi infetado com o vírus

da SIDA, uma vez que foi o/a único/a a utilizar o preservativo (o único método de contraceção que protege contra a transmissão de Infecções/Doenças Sexualmente Transmissíveis).

Objetivo: Compreender de que forma o VIH e SIDA se transmite.

Materiais: Cartões e canetas

3. Correspondência de DST's

Os/as jovens dispõem-se em círculo na sala. De seguida, o/a dinamizador/a coloca várias imagens de Infecções/Doenças Sexualmente Transmissíveis e cartões com as designações das doenças e respetivos sintomas e consequências. Os/as jovens deverão olhar para as imagens e procurar fazer a correspondência com os nomes das mesmas.

Objetivo: Ver quais as consequências físicas das DST's, através das imagens. Conhecer os sintomas e as designações das infeções/doenças sexualmente transmissíveis.

Materiais: Imagens das DST's e cartões com as designações, sintomas e consequências.

4. Colocação de Preservativos

Os/as jovens dispõem-se em círculo na sala. O/a dinamizador/a coloca-se também no círculo com modelo anatómico feminino – vagina, e o modelo anatómico masculino – pénis, assim como com preservativos masculinos e femininos. Primeiramente explica os cuidados que se deve ter quer a armazenar, quer a abrir e colocar o preservativo. Depois, exemplifica como se colocam os preservativos masculinos e femininos. Seguidamente, pergunta aos/às jovens quem quer colocar os preservativos nos modelos anatómicos.

Objetivo: Aprender a colocar e a retirar o preservativo corretamente. Aprender a guardar os preservativos em locais apropriados.

Materiais: Preservativos Masculinos e Femininos; Modelos Anatômicos – Masculino e Feminino.

Dinâmicas de Quebra-Gelo

1. “Serpente”

Os/as jovens colocam-se em fila indiana. De seguida, o/a dinamizador explica que vai colocar uma música; o/a primeiro/a jovem da fila vai dançar ao ritmo da música, no espaço da sala, sendo que todos/as os/as outros/as o/a devem seguir. À ordem do/a dinamizador/a, o/a primeiro jovem passa para o fim da fila, e outro/a jovem assume o comando do grupo. Esta dinâmica repete-se até que o/a primeiro/a jovem que dançou regresse ao início da fila.

Objetivo: Esta dinâmica é propícia para criar um maior à vontade entre todos/as os/as membros do grupo.

Materiais: Música

2. Jogo do Sério

O/a dinamizador/a distribui cinco rebuçados a cada um dos elementos do grupo. De seguida, diz aos/às jovens para circularem na sala. Ao sinal do/a dinamizador/a param, colocam-se em pares e olham fixamente um/a para o/a outro/a. O/a primeiro/a a esboçar um sorriso perde e dá um rebuçado ao/à colega. No final, quem tiver mais rebuçados ganha o jogo.

Nota: No final da dinâmica, depois de se saber quem ganhou, é importante que sejam distribuídos a todos os elementos do grupo o mesmo número de rebuçados, de forma a não criar conflitos entre os/as jovens.

Objetivo: Proporcionar um momento divertido e descontraído entre os/as jovens.

Materiais: Rebuçados

3. “Verdade ou Consequência”

Os/as jovens dispõem-se em círculo. De seguida, o/a dinamizador/a começa a explicar a atividade. No centro do círculo vai colocar uma garrafa; o/a jovem para quem fica apontada a tampa da garrafa deve escolher entre “Verdade” ou “Consequência”, sendo que o/a jovem para quem fica apontada a parte de baixo da garrafa irá fazer uma pergunta (caso a escolha seja “Verdade”), ou uma tarefa para o/a colega fazer (caso a escolha seja “Consequência”). A dinâmica pode-se desenrolar ao longo do tempo que o/a dinamizador/a e os/as jovens estiverem interessados, sendo que é importante que todos/as participem.

Dinâmica acerca do Higiene

1. Para termos uma boa saúde oral (escovar os dentes, a língua e a boca), qual é o tempo médio ideal?
 - a. 10 minutos
 - b. 02 minutos**
 - c. 05 minutos
 - d. 15 minutos
2. A adolescência é uma fase caracterizada por várias alterações físicas e hormonais. Assim, para manter uma boa higiene corporal, é necessário:
 - a. Tomar banho diariamente
 - b. Secar bem o corpo depois do banho
 - c. Usar desodorizante
 - d. Aparar os pelos das axilas ou depilá-las
 - e. Todas as anteriores**
3. Para efetuar a higiene oral existem vários recursos: escova de dentes, fio dentário, elixir, ... Qual é o mais adequado?
 - a. Escova de dentes – é a única que remove efetivamente a placa bacteriana
4. No nosso dia-a-dia, estamos em contacto com vários “inimigos” invisíveis para a nossa saúde: fungos, parasitas, bactérias, vírus, ..., que causam várias doenças (cólera, diarreias, parasitoses, gripe, infeções, ...). Como é que os podemos combater?
 - a. Lavar as mãos várias vezes por dia
5. 15 de Outubro – Dia Mundial de lavagem de mãos (criado em 2008). A lavagem das mãos eficaz passa por vários momentos. Exemplifiquem.
(mostrar a imagem)

6. O hábito de lavar as mãos pode evitar várias doenças. Enumere 5 momentos em que devemos lavar as mãos.
- Antes das refeições
 - Após ir à casa de banho
 - Após espirrar/tossir
 - Sempre que chegar a casa
 - Quando pegar em dinheiro
 - Quando utilizam transportes públicos
 - Antes de pegar em alimentos
 - Após frequentar um lugar onde existem pessoas doentes (centros de saúde, hospitais, consultórios, ...)
7. Os pés estão constantemente sujeitos a “agressões” do meio. Assim, quais os cuidados que devemos ter com os nossos pés?
- Lavar e secar bem os pés
 - Utilizar meias de algodão
 - Não utilizar calçado apertado
 - Não utilizar o mesmo calçado durante muitos dias seguidos
 - Colocar o calçado a arejar após ser utilizado
8. Dos seguintes casos apresentados, qual/quais não é/são importantes para uma boa higiene individual?
- Uso de calçado apropriado
 - b. Pintar as unhas**
 - Lavar as mãos
 - Cortar as unhas
 - Lavar os alimentos antes de os utiliza
9. Quais são os serviços básicos de saneamento?
- Rede pública de água potável, rede de esgotos e recolha de lixo
10. De quem é a responsabilidade pela existência dos serviços básicos de saneamento?
- Câmara Municipal
11. A uma boa higiene do nosso corpo, está também associado o meio ambiente. Assim, qual/quais os cuidados que devemos ter em nossa casa para não poluir o meio ambiente?
- Limpar o pó
 - Deixar o Sol entrar, “arejar a casa”
 - c. Usar ambientadores**
 - Não deixar acumular o lixo doméstico e coloca-lo nos locais adequados

12. Na adolescência, o corpo feminino passa por várias alterações, como o aparecimento de pelos, a existência de uma humidade natural dentro da vagina, ... Quais os cuidados de higiene que se devem ter?

- a. Evitar o uso de roupas apertadas
- b. Evitar o uso de roupa interior sintética
- c. Evitar estar muito tempo com a roupa interior molhada e/ou húmida
- d. Utilizar produtos de higiene (gel de banho e/ou sabonetes) adaptados ao próprio corpo
- e. Durante o banho, lavar bem a zona vaginal e depois secar bem esta mesma zona.
- f. Todas as anteriores**

13. Através da ingestão de alimentos mal preparados ou cozinhados podemos contrair doenças. De que forma é que isto pode acontecer?

- a. Preparar mal o alimento – não o deixar cozinhar corretamente ou deixar queimar
- b. Utilização de utensílios de cozinha desadequados
- c. Contacto dos alimentos com animais – moscas, ratos, ...
- d. Uso de água contaminada
- e. Todas as anteriores**

14. Na preparação de alimentos, quais os cuidados que se devem ter?

- a. Prender o cabelo ou usar touca
- b. Lavar bem as mãos ou usar luvas
- c. Lavar bem os alimentos
- d. Não utilizar brincos, pulseiras, anéis ou relógios
- e. Todas as anteriores**

15. Todas estas atitudes são cuidados essenciais que devemos ter com a higiene dos alimentos, exceto:

- a. Verificar a data de validade dos alimentos
- b. Lavar as frutas e os legumes abundantemente, com água corrente
- c. Tapar sempre os alimentos
- d. Esperar que o alimento esfrie antes de o guardar no frigorífico**

16. Os animais domésticos convivem connosco dentro de casa. Contudo, existem alguns cuidados que devemos ter. Enumerem alguns

- a. Providenciar um local limpo e separado para estarem
- b. Fazer a manutenção da higiene dos animais, como a sua “casa de banho”
- c. Vaciná-los

17. A nossa pele possui milhões de glândulas que produzem suor e um tipo de gordura. A falta de banho, em conjunto com todos os fatores do meio que nos “sujam a pele” (poeiras, terra, areia,...), faz com que se acumulem no nosso corpo.
- Banho de bacia
 - Banho de chuveiro**
 - Banho de banheira
18. Qual destas doenças não é transmitida pela água contaminada?
- SIDA**
 - Cólera
 - Hepatite
 - Desintéria (Diarreia)
19. Relativamente ao lixo doméstico, é errado:
- Pode ser deixado na rua, nos rios, no mar, ...**
 - Deve estar sempre tapado, num recipiente adequado
 - Não deve ficar acumulado
 - Deve ser bem acondicionado antes de o colocar no caixote do lixo e/ou ecoponto
20. Relativamente à higiene do vestuário, qual das informações é falsa?
- Deve ser bem lavado e passado a ferro
 - É necessário trocar de roupa todos os dias
 - As roupas ideais são as mais apertadas e de tecidos sintéticos**
 - O vestuário de casa – tapetes, toalhas, lençóis, cobertores, panos de cozinha, ... - deve ser lavado com frequência
21. Tendo em conta os espaços públicos, que cuidados devemos ter?
- Não deitar lixo para o chão
 - Não estragar as coisas que existem no local
 - Conservar o património público
 - Não sujar
 - Não deixar torneiras abertas
22. Relativamente à higiene feminina, qual a afirmação que está errada?
- O duche vaginal interno é uma excelente maneira de realizar a higiene íntima**
 - Jamais se deve/pode utilizar a roupa interior de outra pessoa
 - O papel higiénico perfumado ou colorido pode causar alergia na zona genital
 - A roupa interior mais adequada é a de algodão

- e. Mesmo nos dias de menor fluxo vaginal, devemos trocar o absorvente (penso higiênico ou tampão) frequentemente

23. Existe um bichinho que pode causar todos estes sintomas. Qual é?

- a. Comichão acentuada
- b. Anemia
- c. Feridas (devido ao ato de coçar a mesma zona frequentemente)
- d. **Piolho**

24. Quais os comportamentos que devemos ter para prevenir o aparecimento de piolhos?

- a. Examinar a cabeça com frequência
- b. Não utilizar escovas de cabelo ou chapéus de outras pessoas
- c. Manter o cabelo sempre limpo e bem cortado

25. Na adolescência, é frequente aparecerem as chamadas “espinhas”. Que comportamentos não devemos adotar?

- a. Lavar a pele com um tônico de limpeza adequado
- b. Utilizar um hidratante suave e que não seja oleoso
- c. Lavar o rosto várias vezes ao dia
- d. **Espremer as espinhas**

26. Os bons hábitos de higiene está diretamente ligados ao meio ambiente. Enumerem exemplos que contribuem para a preservação do meio ambiente.

- a. Fechar a torneira ao lavar os dentes ou enquanto se ensaboam, durante o banho
- b. Embalar e colocar o lixo em locais apropriados
- c. Não usar materiais de limpeza excessivamente ou demasiado agressivos para o meio ambiente
- d. ...

27. Acerca da higiene oral e do cuidado a ter com a escova de dentes, qual é a afirmação que está incorreta?

- a. Secar sempre a escova depois de a utilizar
- b. Guardar a escova em pé, para que possa secar
- c. Depois de usar a escova, agitar vigorosamente sob água corrente, para limpá-la
- d. Evitar que a escova de dentes fique encostada a outra escova quando estiver guardada
- e. **Trocar a escova de 6 em 6 meses**

28. A limpeza dos ouvidos requer cuidados especiais. Quais das afirmações estão corretas?

- a. Usar cotonetes apenas na parte externa da orelha
- b. Não usar o cotonete na parte interna do ouvido
- c. Possibilidade de a limpeza ser realizada por um profissional
- d. Todas as anteriores**

29. Definam o que é higiene pessoal e higiene individual

- a. Higiene pessoal – conjunto de cuidados que as pessoas devem ter com o seu corpo, de forma a terem melhores condições de bem-estar, saúde física e mental
- b. Higiene ambiental – preservação das condições sanitárias do meio em que vivemos de modo a evitar que este prejudique a saúde das pessoas