

INSTITUTO OSWALDO CRUZ

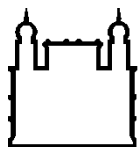
Mestrado em Ensino em Biociências e Saúde

**CORPO, SEXUALIDADE, GÊNERO E AS MEDIAÇÕES CULTURAIS
EM REVISTAS FEMININAS JUVENIS: POSSIBILIDADES DE USO
PARA O ENSINO NÃO- FORMAL**

BARTIRA DOS REIS ROCHA CEZAR

Rio de Janeiro

2013



Ministério da Saúde

FIOCRUZ

Fundação Oswaldo Cruz

INSTITUTO OSWALDO CRUZ

Pós-Graduação em Ensino em Biociências e Saúde

BARTIRA DOS REIS ROCHA CEZAR

CORPO, SEXUALIDADE, GÊNERO E AS MEDIAÇÕES CULTURAIS EM REVISTAS FEMININAS JUVENIS: POSSIBILIDADES DE USO PARA O ENSINO NÃO- FORMAL

Dissertação apresentada ao Instituto Oswaldo Cruz
como parte dos requisitos para obtenção do título de
Mestre em Ciências.

Orientador: Prof. Dr^a. Eliane Portes Vargas

RIO DE JANEIRO

2013

Ficha catalográfica elaborada pela
Biblioteca de Ciências Biomédicas/ ICICT / FIOCRUZ - RJ

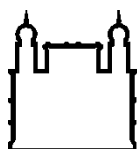
C425 Cezar, Bartira dos Reis Rocha

Corpo, sexualidade, gênero e as mediações culturais em revistas femininas juvenis: possibilidades de uso para o ensino não-formal / Bartira dos Reis Rocha Cezar. – Rio de Janeiro, 2013. xv,200 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) – Instituto Oswaldo Cruz, Pós-Graduação em Ensino em Biociências e Saúde, 2013.
Bibliografia: f. 174-180

1. Corpo. 2. Gênero. 3. Sexualidade. 4. Mediações culturais. 5. Ensino de Ciências. I. Título.

CDD 613.9071



Ministério da Saúde

FIOCRUZ

Fundação Oswaldo Cruz

INSTITUTO OSWALDO CRUZ

Pós-Graduação em Ensino em Biociências e Saúde

Autor: Bartira dos Reis Rocha Cezar

CORPO, SEXUALIDADE, GÊNERO E AS MEDIAÇÕES CULTURAIS EM REVISTAS FEMININAS JUVENIS: POSSIBILIDADES DE USO PARA O ENSINO NÃO-FORMAL

ORIENTADOR: Prof^a. Dr^a. Eliane Portes Vargas

Aprovada em: 30/04/2013

EXAMINADORES:

Prof. Dr^a Lucia Rodriguez de La Rocque - Presidente

Prof. Dr^a Vera Helena Ferraz de Siqueira

Prof. Dr^a Isabela Cabral Félix de Sousa

Prof. Dr^a Rosane Moreira Silva de Meirelles- Revisora e primeira suplente

Prof. Dr^o Luiz Augusto Coimbra de Rezende Filho – Segundo suplente

Rio de Janeiro, 30 de abril de 2013.

Àqueles que nos caminhos da pesquisa e da vida contribuíram para a realização deste trabalho deixando suas pegadas para segui-los.

Agradecimentos

Agradeço à força motriz da minha existência a quem simplesmente chamo de Deus pela oportunidade de um profundo aprendizado na longa estrada do conhecimento. Tenho certeza que sigo mais “sabida”, fortalecida e feliz desta experiência.

Agradeço a minha orientadora Eliane Portes Vargas por ter acreditado na minha proposta e embarcado junto comigo nos caminhos dessa pesquisa. E por tantos ensinamentos preciosos sobre o nobre ofício da pesquisa social. Sua dedicação e profissionalismo serão sempre uma referência. A você minha gratidão, sempre.

Agradeço à minha mãe pela presença, aos meus irmãos e familiares pelo amor de sempre. Ao meu “Sandinho” pelo companheirismo e incentivo nos momentos mais difíceis.

Um agradecimento especial à professora de ciências, que gentilmente cedeu o espaço em suas aulas para que desenvolvesse a pesquisa. E aos meus queridos “alunos”, que aprendi a amar e admirar, pela participação nas muitas atividades permitindo que o nosso trabalho fosse realizado.

Agradeço também ao Robson Coutinho e Eleonora Kurtenbach pela compreensão e acolhida afetuosa no Espaço Ciência Viva. A todos os meus colegas de museu, “meninos e meninas da graduação”, jovens entusiastas da ciência, agradeço pela amizade.

Aos meus professores da EBS com quem tive a oportunidade de conhecer um universo novo de pesquisa que desde então vem mudando a minha perspectiva das várias possibilidades de ver e fazer ciência.

Agradeço à Fundação Oswaldo Cruz e à coordenação do Programa de pós-graduação em Ensino em Biociências e Saúde pela oportunidade de desenvolver este trabalho nesta importante instituição de pesquisa de nosso Brasil.

Agradeço à Marcinha, pela amizade e cumplicidade: “Estamos juntas!”. A minha madrinha e tia, Luíza, a Alcelízia e Carla Mina pelas orações e apoio.

À Roberta De Cicco e Patrícia Pássaro pela cumplicidade e generosidade. Enfim, agradeço de coração a todos os meus colegas da EBS. À coordenação e secretaria acadêmica, em especial ao Isac, sempre pronto a nos auxiliar.

Aos professores Luiz Rezende, Rosane Meirelles, Isabela Cabral e Vera Siqueira que gentilmente aceitaram o convite para comporem a banca examinadora avaliando meu trabalho e oferecendo generosamente as suas contribuições.

O meu agradecimento especial à professora Lúcia de La Rocque que vem me acompanhando desde a seleção do mestrado, presente no seminário discente, e por fim, na defesa da dissertação.

Tem uma verdade que se carece de aprender, do encoberto, e que ninguém nos ensina: o bêco para a liberdade se fazer. Sou um homem ignorante. Mas me diga o senhor: a vida não é cousa terrível? (...) O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem.

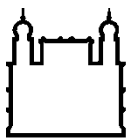
Guimarães Rosa

Sumário

1. INTRODUÇÃO.....	16
1.1. A delimitação do objeto e a pergunta norteadora do estudo.....	21
1.2 Trajetórias e questões: reflexões sobre as motivações para a realização do estudo.....	25
2. OBJETIVOS.....	28
2.1. Objetivo Geral.....	28
2.2. Objetivos Específicos.....	28
3. REFERENCIAIS: MAPAS TEÓRICOS E PREMISSAS DO ESTUDO.....	29
3.1 Conhecimento, Mediação e Dialogismo: dimensões do processo comunicativo e educacional.....	30
3.2 Corpo, cultura, sexualidade e gênero: dimensões do aprendizado.....	34
3.3 Um olhar sobre a literatura.....	38
3.3.1 Corpo e Gênero no ensino de ciências: como são contempladas nas atas do ENPEC.....	38
3.3.2 Comunicação e Educação: aproximações e distâncias entre diferentes processos de mediação do conhecimento.....	40
3.3.3 Iniciação Sexual nas páginas das revistas femininas juvenis.....	43
4. PERCURSO TEÓRICO- METODOLÓGICO: OS CAMINHOS DA PESQUISA.....	50
4.1. Conhecimento, Mediação e Dialogismo: dimensões do processo comunicativo e educacional	50
4.1.1 O público jovem e a recepção como lugar de produção de sentidos: perspectivas teóricas.....	50
4.1.2 Perspectivas socioantropológicas: aproximações.....	52
4.2 Estratégias metodológicas e caminhos percorridos.....	55
4.2.1 O Trabalho de Campo: o encadeamento das estratégias metodológicas.....	57

4.3 Os sujeitos da história.....	62
4.4 A identidade da pesquisadora em campo: acesso e posição atribuída pelos jovens.....	63
5 RESULTADOS	65
5.1 Caracterização das revistas Capricho e Atrevida.....	65
5.2 Levantamento e caracterização das revistas Capricho e Atrevida.....	67
5.2.1 Descrição das revistas.....	68
5.2.1.1 Levantamento da produção textual: Revista Capricho.....	69
5.2.1.2 Levantamento da produção textual: Revista Atrevida.....	85
5.3 Considerações acerca das Revistas Capricho e Atrevida.....	106
5.4 Observação Participante nos espaços de socialização juvenis no contexto escolar.....	109
5.4.1 Conversas de corredor: a interação com os alunos.....	109
5.4.2 Entre o recreio e a sala de aula.....	111
5.5 Aproximações para observação da circulação e recepção das revistas: “O que é sexualidade?” e “Saco sem-vergonha”.....	113
5.5.1 As percepções sobre sexualidade entre os alunos “menos iniciados”.....	113
5.5.2 As percepções sobre sexualidade entre os alunos “mais iniciados”.....	119
5.6 A Recepção das revistas Capricho e Atrevida: Atividade da “Produção de Cartazes”.....	123
5.6.1 Banca de Revista.....	125
5.6.2 Grupo de Discussão.....	127
5.7 Entrevista.....	128
5.8 Imagens do Corpo, Sexualidade e Gênero na ótica dos escolares.....	129
5.8.1 Orientação Sexual e Gênero na ótica dos escolares.....	151
5.9 Possibilidades de uso no ensino.....	159
5.9.1 Plano de Atividade “Revistas Femininas Juvenis como Recurso Didático.....	165

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	169
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	174
8 APÊNDICES.....	181
8.1 Roteiro de Entrevista Individual com alunos.....	181
8.2 Roteiro de Grupo de Discussão “menos iniciados”.....	182
8.2.1 Roteiro de Grupo de Discussão “mais iniciados”.....	185
8.3 Termo de Consentimento para professores da Instituição.....	188
8.4 Termo de Consentimento para maiores de 18 anos.....	189
8.5 Termo de Consentimento para menores de 18 anos.....	190
8.6 Cartaz 1: Alunos “mais iniciados”.....	191
8.6.1 Cartaz 2: Alunos “mais iniciados”.....	192
8.6.2 Cartaz 3: Alunos “mais iniciados”.....	193
8.6.3 Cartaz 4: Alunos “mais iniciados”.....	194
8.6.4 Cartaz: Alunos “menos iniciados”.....	195
8.6.5 Cartaz 6: Alunos “menos iniciados”.....	196
8.6.6 Cartaz 7: Alunos “menos iniciados”.....	197
8.6.7 Cartaz 8: Alunos “menos iniciados”.....	198
8.6.8 Cartaz 9: Alunos “menos iniciados”.....	199
8.6.9 Cartaz 10: Alunos “menos iniciados”.....	200



Ministério da Saúde

FIOCRUZ

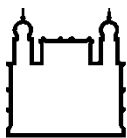
Fundação Oswaldo Cruz

RESUMO

CORPO, SEXUALIDADE, GÊNERO E AS MEDIAÇÕES CULTURAIS EM REVISTAS FEMININAS JUVENIS: POSSIBILIDADES DE USO PARA O ENSINO NÃO-FORMAL

Este trabalho discute as concepções acerca das construções de corpo, gênero e sexualidade entre jovens escolares mediadas pelas revistas femininas juvenis *Capricho* e *Atrevida* em contexto de ensino não-formal. Buscou-se desenvolver uma atividade de ensino não-formal para educação sexual aplicável ao ensino de ciências. Com a temática da iniciação sexual buscou-se articular os conhecimentos dos alunos sobre corpo, gênero e sexualidade tendo como mediadoras das atividades as revistas femininas juvenis *Capricho* e *Atrevida*. Esta análise de perspectiva socioantropológica se beneficia de referenciais teóricos dos campos da comunicação e educação para articular os conhecimentos dos jovens com o uso das revistas em sala de aula. Na perspectiva adotada, a abordagem escolar, centrada na fisiologia e prevenção às DST, mostra-se potencialmente ampliada ao abarcar aspectos subjetivos da sexualidade juvenil. As referências ao gênero e à orientação sexual presentes na leitura crítica das revistas feita pelos jovens indicam um descompasso entre as imagens produzidas na mídia e a experiência subjetiva, a serem exploradas nas práticas de ensino. Os resultados apontam em duas direções: a primeira para a relevância do incremento de ações desta natureza na escola a possibilidade de ampliação e articulação do ensino não-formal ao formal de ciências a partir dos saberes dos alunos mediadas pelas revistas *Capricho* e *Atrevida* na construção do conhecimento. A segunda refere-se ao enfrentamento de temática ainda pouco debatida no contexto escolar, mas de crescente interesse para a sociedade brasileira no plano dos direitos. A linguagem empregada pelos meios de comunicação estimula o interesse dos jovens em aprender e mostra como o uso das revistas contribui com educadores na identificação das lacunas de conhecimento observadas na abordagem tradicional do ensino de ciências.

Palavras-chave: Corpo, gênero, sexualidade, mediações culturais, ensino de ciências.



Ministério da Saúde

FIOCRUZ

Fundação Oswaldo Cruz

ABSTRACT

CONSTRUCTION OF THE BODY, SEXUALITY, GENDER AND CULTURAL MEDIATIONS IN JUVENILE FEMALE MAGAZINES: POSSIBILITIES OF THEIR USE IN NON-FORMAL EDUCATION

This paper discusses the conceptions regarding the construction of body, gender and sexuality among young schoolchildren mediated by the juvenile female magazines “Capricho” and “Atrevida” in a non-formal education context. It has been sought to develop a non-formal teaching activity regarding sexual education applicable to science teaching. With the sexual initiation theme it has been sought to articulate the knowledge of students about body, gender and sexuality having both “Capricho” and “Atrevida” magazines as mediators of the activities. Such social- anthropological perspective benefits from theoretical references in the fields of communication and education in order to articulate the youngsters’ knowledge using those magazines in the classroom. With the adopted perspective, the school approach, focusing on physiology and prevention of STDs, seems potentially expanded as it covers subjective aspects of juvenile sexuality. The references to gender and sexual orientation present in the critical reading of the magazines done by youngsters indicate an imbalance between the images produced by the media and the subjective experience to be exploited in teaching practices. The results point in two directions: first to the importance of increasing actions of this nature in school and the possibility of expansion and articulation from non-formal to formal education in science from the students' knowledge mediated by “Capricho” and “Atrevida” magazines in the construction of knowledge. The second relates to facing such theme, which is yet poorly debated in the school environment, but of increasing interest to the Brazilian society in terms of rights. The language used by the media encourages youngsters interest in learning and shows how the use of such magazines contributes to educators in identifying knowledge gaps observed at traditional science teaching approaches.

Key words: Body, gender, sexuality, cultural mediation, science education.

LISTA DE QUADROS:

Quadro Sinóptico 5.1: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”	69
Quadro Sinóptico 5.2: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”	70
Quadro Sinóptico 5.3: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”	70
Quadro Sinóptico 5.4: Revista Capricho categoria “Conquista Amorosa”	71
Quadro Sinóptico 5.5: Revista Capricho categoria “Práticas Sexuais”	72
Quadro Sinóptico 5.6: Revista Capricho categoria “Conquista Amorosa”	72
Quadro Sinóptico 5.7: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”	73
Quadro Sinóptico 5.8: Revista Capricho categoria “Práticas Sexuais”	74
Quadro Sinóptico 5.9: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”	74
Quadro Sinóptico 5.10: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”	75
Quadro Sinóptico 5.11: Revista Capricho categoria “Conquista Amorosa”	75
Quadro Sinóptico 5.12: Revista Capricho categoria “Práticas Sexuais”	76
Quadro Sinóptico 5.13: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”	77
Quadro Sinóptico 5.14: Revista Capricho categoria “Conquista Amorosa”	77
Quadro Sinóptico 5.15: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”	78
Quadro Sinóptico 5.16: Revista Capricho categoria “Práticas Sexuais”	79
Quadro Sinóptico 5.17: Revista Capricho categoria “Conquista Amorosa”	79
Quadro Sinóptico 5.18: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”	80
Quadro Sinóptico 5.19: Revista Capricho categoria “Práticas Sexuais”	81
Quadro Sinóptico 5.20: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”	81
Quadro Sinóptico 5.21: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”	82
Quadro Sinóptico 5.22: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”	83
Quadro Sinóptico 5.23: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”	83
Quadro Sinóptico 5.24: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”	84
Quadro Sinóptico 5.25: Revista Atrevida categoria “Relacionamentos Afetivos”	85
Quadro Sinóptico 5.26: Revista Atrevida categoria “Conquista Amorosa”	85
Quadro Sinóptico 5.27: Revista Atrevida categoria “Práticas Sexuais”	86

Quadro Sinóptico 5.28: Revista Atrevida categoria “Relacionamentos Afetivos”	87
Quadro Sinóptico 5.29: Revista Atrevida categoria “Conquista Amorosa”	88
Quadro Sinóptico 5.30: Revista Atrevida categoria “Práticas Sexuais”	88
Quadro Sinóptico 5.31: Revista Atrevida categoria “Práticas Sexuais”	89
Quadro Sinóptico 5.32: Revista Atrevida categoria “Relacionamentos Afetivos”	90
Quadro Sinóptico 5.33: Revista Atrevida categoria “Conquista Amorosa”	91
Quadro Sinóptico 5.34: Revista Atrevida categoria “Relacionamentos Afetivos”	91
Quadro Sinóptico 5.35: Revista Atrevida categoria “Relacionamentos Afetivos”	92
Quadro Sinóptico 5.36: Revista Atrevida categoria “Práticas Sexuais”	93
Quadro Sinóptico 5.37: Revista Atrevida categoria “Relacionamentos Afetivos”	93
Quadro Sinóptico 5.38: Revista Atrevida categoria “Conquista Amorosa”	94
Quadro Sinóptico 5.39: Revista Atrevida categoria “Conquista Amorosa”	95
Quadro Sinóptico 5.40: Revista Atrevida categoria “Relacionamentos Afetivos”	95
Quadro Sinóptico 5.41: Revista Atrevida categoria “Práticas Sexuais”	96
Quadro Sinóptico 5.42: Revista Atrevida categoria “Relacionamentos Afetivos”	97
Quadro Sinóptico 5.43: Revista Atrevida categoria “Práticas Sexuais”	98
Quadro Sinóptico 5.44: Revista Atrevida categoria “Conquista Amorosa”	98
Quadro Sinóptico 5.45: Revista Atrevida categoria “Conquista Amorosa”	99
Quadro Sinóptico 5.46: Revista Atrevida categoria “Relacionamentos Afetivos”	100
Quadro Sinóptico 5.47: Revista Atrevida categoria “Relacionamentos Afetivos”	100
Quadro Sinóptico 5.48: Revista Atrevida categoria “Práticas Sexuais”	101
Quadro Sinóptico 5.49: Revista Atrevida categoria “Conquista Amorosa”	102
Quadro Sinóptico 5.50: Revista Atrevida categoria “Práticas Sexuais”	102
Quadro Sinóptico 5.51: Revista Atrevida categoria “Conquista Amorosa”	103
Quadro Sinóptico 5.52: Revista Atrevida categoria “Práticas Sexuais”	104
Quadro Sinóptico 5.53: Revista Atrevida categoria “Conquista Amorosa”	105

1 Introdução

A percepção do interesse das jovens em ler revistas femininas juvenis me despertou o desejo de desenvolver uma atividade de ensino não-formal¹ que contemplasse essas revistas, como um elemento da nossa cultura por onde transitam representações de corpo, gênero e sexualidade e que contribuem para a produção de sentidos entre os jovens que se iniciam sexualmente com um parceiro. Nesta pesquisa proponho o uso contextualizado das revistas *Capricho* e *Atrevida* como um recurso didático a ser explorado no ensino de ciências. Os argumentos construídos em torno da proposta se fiaram por uma compreensão da complexidade cultural da sexualidade, e suas subjetividades. As contribuições advindas de áreas como educação e comunicação fizeram-se necessárias para se trabalhar questões de gênero e sexualidade entre os escolares ao se propor o entrelaçamento do ensino de ciências com o uso das revistas *Capricho* e *Atrevida* na sala de aula (ALBUQUERQUE, *et al*, 2009).

Os modos de interpretação dos jovens mediante a leitura das revistas *Capricho* e *Atrevida* nos apresenta as formas como se organizam alguns elementos que caracterizam o início da vida sexual presentes na percepção acerca do corpo, relações de gênero e relacionamentos afetivos na construção da identidade deste grupo. Estes modos de enunciação se dão em um contexto no qual os discursos sociais correntes nas revistas encontram-se perpassados pela cultura sexual em sua enunciação marcada pela prescrição de comportamentos reproduzindo valores mais tradicionais das posições do feminino e do masculino nos relacionamentos afetivos e na família. Pode-se observar que descendem deste tipo de material boa parte dos ensinamentos contidos nas revistas que operam diferenças de gênero como uma das dimensões da sexualidade.

¹ Esta pesquisa define-se como um estudo no âmbito do ensino não-formal por encontrar-se inserida na área de concentração Ensino não-formal do Programa de Pós-graduação em Biociências e Saúde/IOC/Fiocruz. Cabe salientar, no entanto, não ser possível ignorar as discussões em torno dos conceitos de educação formal, informal e não-formal ainda que não se apresente como um dos objetivos do estudo focalizar esta questão. Portanto, a ampla produção teórica sobre o tema aqui apenas será apontada. Segundo Ghon (2006), a educação não-formal se caracteriza pela “aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista da compreensão do que se passa ao redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica” (p. 28). Para Gadotti (2005) a diferenciação entre práticas educativas formais e não-formais se constroem comparativamente à ausência de elementos ou atividades da educação formal em oposição à educação não-formal. Isto conferiria, ambiguidade à definição de “não-formal” nas práticas educativas. Uma das reconhecidas contribuições metodológicas da educação não-formal consiste na construção e reconstrução de concepções sobre o conhecimento que jovens escolares apreendem da realidade e da cultura a qual pertencem (GHON, 2006). Os métodos de abordagem para a educação não-formal se organizam a partir da problematização da vida cotidiana dos educandos, permitindo a sistematização de uma metodologia de trabalho, para a formação de sujeitos conscientes, capazes de questionar realidades e práticas sociais na construção de novos valores no exercício da cidadania (GHON, 2006).

Dessa forma, se deu uma investigação das revistas femininas juvenis tais como: *Capricho*, *Atrevida* o que nelas poderia haver de tão interessante sobre sexo que as fazia figurar como relevantes fontes de informação na pesquisa GRAVAD². Uma primeira leitura minuciosa de exemplares apontou que grande parte do conteúdo das revistas refere-se a elementos da iniciação sexual das jovens, ainda que sob diferentes enunciados. Através de seus discursos transmitem lições sobre namorar, ficar, primeiro beijo, “primeira vez”, comportamentos e valores do jogo amoroso que permeiam e caracterizam a entrada na vida sexo-afetiva. Todo um aprendizado organizado na e pela cultura, perceptível inclusive nas matérias sobre moda, as quais passavam subliminarmente a mensagem de que a menina deve regular o seu comportamento com o objetivo de obter a aceitação dos meninos, ou ser cobiçada no universo masculino.

Assim, considerou-se introduzir as revistas no espaço escolar como uma atividade complementar às aulas de ciências, de modo a contemplar as subjetividades que descendem das práticas sexuais, considerando as diferenças de gênero atuantes nas percepções sobre as sexualidades dos jovens. Por meio da construção de uma metodologia que viabilizasse a utilização das mesmas como um recurso didático. O estudo visou contribuir para uma reflexão sobre como trabalhar os marcos da iniciação sexual dentro de uma proposta de ensino não-formal. Em consulta aos documentos oficiais da educação, respaldei-me nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que inserem a Orientação Sexual como tema transversal dado a sua complexidade sociocultural. O estudo se encaixava na proposta de trabalho com Orientação Sexual em espaço específico por considerar ser importante “a construção permanente de uma metodologia participativa que envolve lidar com dinâmicas grupais (...) possibilitando a discussão dos valores (sociais e particulares) associados a cada temática da sexualidade” (MEC/SEF, p. 47, 1998), adquirindo legitimidade de uma pesquisa com enfoque nas práticas de educação não-formal. A previsão desse tipo de prática educacional para a sexualidade em âmbito escolar preconiza o desenvolvimento de projetos e aplicação de metodologias em diálogo direto com os alunos para a discussão de outros aspectos da sexualidade que normalmente não são problematizados no ensino formal (MEC/SEF, 1998).

A partir do pressuposto de que a construção da sexualidade não se esgota com uma abordagem privilegiada da biologia e fisiologia do corpo, essa proposta visou contribuir para o

² Pesquisa multicêntrica sobre Gravidez na Adolescência que resultou no livro “O aprendizado da Sexualidade: reprodução e trajetórias sociais de jovens brasileiros” (HEILBORN et al., Organizadores, 2006).

ensino de ciências considerando a abordagem da sexualidade em sua complexidade cultural, incluindo as percepções esboçadas pelos alunos.

O ensino de ciências no Brasil se caracteriza pela interseção de conhecimentos de modo a contemplar e valorizar aspectos sociais e subjetivos que integram os conhecimentos na formação de jovens escolares. As pesquisas que abrangem investigações no âmbito do ensino formal e não-formal das biociências e saúde, estão em consonância com um modo de fazer ciência e sua inserção na sociedade. Várias instâncias participam na construção do conhecimento científico, sendo a escola um espaço privilegiado para o desenvolvimento de propostas não-formais para o ensino de ciências (NARDI e ALMEIDA, 2007). Os canais de comunicação criados pelos cientistas, dentre eles a mídia, “contribuem para formar um imaginário sobre a ciência” (NARDI e ALMEIDA, 2007, p. 214). A área de Ensino da Capes³, na qual se filia o Programa de Pós-graduação de Ensino em Biociências e Saúde do Instituto Oswaldo Cruz/Fiocruz, abrange pesquisas no âmbito do ensino formal e não-formal das biociências e saúde, por esta razão este estudo é parte integrante de estudos desenvolvidos nesta área de conhecimento.

A instituição da área de Ensino (área 46) é resultado da união de químicos, físicos, biólogos, geólogos e matemáticos, que juntamente com pesquisadores das Ciências Humanas e Sociais tais como: psicólogos, filósofos e antropólogos empenharam esforços para a inovação das práticas no ensino de ciências de forma inter/multidisciplinar. O propósito era investir na iniciação de jovens aprendizes nos modos de fazer e pensar a ciência, preocupados em apontar novos caminhos na construção do conhecimento, oferecendo assim, uma interpretação de bases científicas para o mundo natural e social em toda a sua complexidade (CAPES, 2009). A mudança na denominação da área 46 da Capes, de Ensino de Ciências e Matemática, para a atual área de Ensino, trouxe novas perspectivas na atuação, abrangência e objetivos para a área. Dentre eles, destaca-se a integração de pesquisadores de todas as áreas de conhecimento com intuito de melhorar o ensino no país; e a consolidação da abrangência do ensino nos espaços formais e não-formais (CAPES, 2011).

A área de Ensino (área 46) instituiu-se como tal na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), no ano de 2000. Sua consolidação representa a conquista de profissionais de diferentes áreas do conhecimento científico que, interessados na difusão e democratização do saber científico, em âmbito formal e não-formal do ensino, se dedicaram a desenvolver pesquisas focadas na aprendizagem das ciências buscando assim, desenvolver

³ Atual denominação utilizada para a área 46 da Capes, outrora referenciada como área de Ensino de Ciências e Matemática.

estratégias de ensino adequadas à realidade educacional do Brasil. Os registros históricos confirmam que desde o final da década de 50, físicos, químicos, biólogos, geólogos, psicólogos, filósofos, pedagogos, e antropólogos, contribuíram para a constituição da área de Ensino de Ciências e Matemática, cuja identidade se constitui nas influências das diferentes vertentes do conhecimento científico, se caracterizando como uma área que comporta muitos saberes e suas complementaridades para o aprendizado científico. Como um marco histórico de consolidação da área de Ensino da Capes (46) tem-se o registro do surgimento de eventos específicos com o objetivo de apresentar as primeiras pesquisas *stricto sensu* na área de ensino produzidas por grupos de pesquisadores que se encontravam vinculados aos primeiros programas de pós-graduação com esse enfoque, cujas produções começavam a circular no meio acadêmico em periódicos reconhecidos pela comunidade acadêmica. O progressivo aumento de pesquisas no campo do ensino de ciências e matemática demandou uma estruturação dessas discussões em fóruns como a Sociedade Brasileira de Educação Matemática e a Sociedade Brasileira de Ensino de Biologia, culminando em 1997 na Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências (Abrapec), fundada durante a realização do I ENPEC, o Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências. Com o I ENPEC, algumas ações se tornaram prementes para que houvesse o reconhecimento e instituição da área de Ensino de Ciências e Matemática na Capes, tais como: a organização da produção científica em bancos de dados, criação de programas de mestrado e doutorado com características próprias, fator decisivo para que no ano 2000 fosse instalado pela Capes, o Comitê de Ensino de Ciências e Matemática.

A legitimidade alcançada para a formação da Área de Ensino (46) vem sendo reafirmada ano após ano com o crescimento progressivo com a procura dos profissionais de ensino pelos programas de pós-graduação, preocupados em aprimorar seu trabalho em sala de aula. Seja desenvolvendo novas metodologias de ensino, seja buscando compreender as variáveis historicossociais que vão influenciar no processo de ensino/aprendizagem.

Um estudo publicado por Slongo e Delizoicov (2006), aponta algumas lacunas e tendências na produção acadêmica relativa ao ensino de biologia, a partir da análise das teses e dissertações defendidas no país ao longo de três décadas. Essas lacunas foram identificadas por área temática. Dentre as tendências observou-se uma prevalência de pesquisas sem intervenção 63%, contra 35% das pesquisas com intervenção. Outro dado importante observado nesse estudo mostrou que a produção acadêmica dobrou na década de 90 em comparação as duas décadas anteriores. Ou seja, das 109 dissertações defendidas (sendo uma sem especificação de data) entre 1972 e 2000, 54 dissertações foram defendidas apenas na década 90, enquanto as

outras 54 se situam no período que vai de 1972 a 1991. Na produção de teses o aumento é mais surpreendente ainda, já que 70% das defesas ocorreram na década de 90.

No perfil da produção acadêmica as temáticas mais exploradas foram respectivamente: metodologia de ensino (3 teses e 16 dissertações), formação de professores (3 teses e 15 dissertações), concepções alternativas/pré-concepções/concepções espontâneas (2 teses e 13 dissertações), História e Epistemologia da Ciência (3 teses e 7 dissertações), Currículo (3 teses e 6 dissertações), Recursos Didáticos (3 dissertações). O núcleo de pesquisas em Ciência, Tecnologia e Sociedade foi tão pouco estudado quanto o de recursos didáticos, sendo três estudos (1 tese e 2 dissertações), no período investigado entre as décadas de 70 ao ano 2000 (SLONGO e DELIZOICOV, 2006, p. 332).

Em outro estudo a prevalência das temáticas ambientais foi observada por Borges e Lima (2007), que analisaram os trabalhos apresentados no I Encontro Nacional de Ensino de Biologia (I ENEBIO). Dentre os trabalhos apresentados no I ENEBIO, 21,1% se relacionavam ao meio ambiente e aqueles cujo tema era a saúde representaram apenas 7,6% do total dos trabalhos apresentados. A baixa representatividade dos temas de saúde nas pesquisas desenvolvidas no ensino da biologia sugere como a temática da diversidade sexual vem sendo pouco explorada no ensino de ciências. A sexualidade enquanto um fenômeno social independe de ser um tema de saúde. Contudo a sua abordagem na escola vem recebendo este enfoque, pois os conteúdos trabalhados visam prevenir a gravidez na adolescência e a transmissão de Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST). Razão pela qual a educação sexual é um assunto das aulas de ciências. Embora seja uma característica da área de Ensino de Ciências e Matemática (46) o investimento em núcleos de pesquisa que solicitam o aporte de várias áreas de conhecimento.

A introdução das revistas femininas juvenis *Capricho* e *Atrevida* ao contexto escolar puderam ser desenvolvidas como uma atividade não-formal ao ensino de ciências por meio das percepções e conhecimentos trazidos pelos alunos sobre uma experiência significativa da sexualidade juvenil que é a iniciação sexual. As reverberações dos modos de exercício da sexualidade aparecem nos ideais de corpo, feminilidade, masculinidade e consumo, conforme veremos ao longo deste texto. Os eixos norteadores da pesquisa se organizam na interface entre as práticas de ensino não-formal, a educação sexual no ensino de ciências e as construções de gênero, corpo sexualidade nas revistas femininas juvenis.

1.1 A delimitação do objeto e a pergunta norteadora do estudo

A sexualidade é uma construção social, na qual os comportamentos sexuais estão condicionados ao contexto sociocultural. A perspectiva construtivista da sexualidade nos permite compreender como as diferenças de gênero, as percepções e cuidados sobre seus corpos e sexualidades podem ser construídas e desconstruídas na educação sexual dos jovens. No cenário da formação da identidade sexual dos jovens, a escola, a família, os pares e os meios de comunicação concorrem na consolidação de conhecimentos que estruturam as suas práticas.

No que tange à escola podemos dizer que a sexualidade se insere de maneiras distintas, mas formalmente sua introdução está prevista pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), como um tema a ser trabalhado de forma transversal. O que significa que sua pertinência perpassa todas as disciplinas de formação do aluno e que, portanto, assuntos relativos à sexualidade podem ser abordados sob diferentes aspectos quer sejam históricos, fisiológicos ou sociais. O exercício da sexualidade sempre foi alvo de regulação do poder público seja por interesses econômicos, demográficos ou religiosos, e sua previsão no ensino brasileiro historicamente advém das demandas da saúde pública para sanar períodos epidêmicos de Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST).

A reintrodução da temática da sexualidade no contexto escolar pelos PCN, sob a nomenclatura de Orientação Sexual, faz parte de um projeto político-pedagógico de Estado, haja vista que a crescente incidência das DST e gravidez precoce entre os adolescentes alçaram a sexualidade a um problema de saúde pública que necessita de intervenção governamental (ALTMANN, 2001). O PCN define como eixos norteadores para a introdução dos temas de orientação sexual em sala de aula o Corpo Humano, Relações de Gênero e Prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS.

A emergência histórica das políticas públicas de conter o aumento das Doenças Sexualmente Transmissíveis e da gravidez precoce legou à escola a função de instruir os jovens para o exercício responsável da sua sexualidade, assim como fica evidenciado no PCN ao explicitar que a orientação sexual será melhor trabalhada se perpassar diferentes disciplinas dada característica multidimensional da questão. “Por tratarem de questões sociais, os Temas Transversais têm natureza diferente das áreas convencionais. Sua complexidade faz com que nenhuma das áreas, isoladamente, seja suficiente para abordá-los”. (MEC/SEF, 1997, p. 29).

Mas quais aspectos da sexualidade poderiam ser trabalhados no ensino de ciências através dos meios de comunicação⁵ como forma de enriquecer o diálogo com os alunos? O que poderia promover o diálogo com os jovens escolares valendo-se dos meios de comunicação que se relacionasse com a sexualidade? E o quê na sexualidade me interessaria enfocar? Gravidez na adolescência, homossexualidade, Doenças Sexualmente Transmissíveis? Um mergulho na literatura sobre gênero e sexualidade, mais precisamente na pesquisa multicêntrica GRAVAD realizada em 2002 com jovens de três capitais brasileiras: Porto Alegre, Rio de Janeiro e Salvador forneceram as primeiras pistas. Nas camadas mais populares a escola e a televisão são as fontes mais citadas por esses jovens na busca por informações sobre sexualidade de um modo geral, enquanto para os jovens provenientes das classes mais privilegiadas a família aparece como “um recurso de informação consistente (60% das mulheres mencionam a mãe, contra 41% que citam a escola)” (BOZON e HEILBORN, p. 160, 2006). Assim, os jovens daquela pesquisa apontavam os meios de comunicação de massa como uma fonte relevante para as primeiras informações sobre sexualidade, em especial os das camadas mais pobres da população. E o mais instigante: as mulheres cariocas citaram as revistas femininas quase com o mesmo percentual em que mencionaram os serviços de saúde como as primeiras fontes de informação sobre relação sexual. A saber, quando perguntadas sobre onde obtiveram as primeiras informações sobre DST/AIDS, observa-se um empate entre os serviços de saúde e as revistas femininas, com 12% cada uma. No tocante a relações sexuais as revistas femininas, com 10%, superam os serviços de saúde com apenas 2%. No caso de gravidez/contracepção os serviços de saúde aparecem com 12%, contra 10% das revistas femininas. A escola é a mais citada dentre os três tipos de informação citadas na pesquisa com: 28% (relação sexual); 34% gravidez/contracepção; 56% DST/AIDS (BOZON e HEILBORN, p.160, 2006). Cabe ressaltar que outros fatores foram investigados para a interpretação total dos dados da pesquisa, tal como a escolaridade do pai e da mãe, o que resulta em uma diferença na influência das fontes de informação de acordo com a classe social.

A centralidade que a escola vem desempenhando na construção da sociabilização da vida amorosa entre os jovens, sobretudo nas camadas mais populares, corrobora a proposta deste estudo de incorporar os meios de comunicação como uma mediadora da discussão sobre sexualidade dentro da escola, haja vista que a sua presença na vida dos jovens como fonte para buscarem suas primeiras informações a respeito de relação sexual, gravidez/contracepção e

⁵ A perspectiva dos meios de comunicação adotada neste estudo não se limita a uma definição de aparato tecnológico, mas busca uma concepção ampliada dos *meios* como transformadores da cultura popular em cultura de massa, mediadores da cultura e da vida cotidiana. Os estudos de Martín-Barbero constituem o principal referencial teórico adotado neste estudo.

DST/AIDS, já foi comprovada por estudos anteriores. Como ficou evidenciado na pesquisa GRAVAD, 22% das mulheres cariocas declararam buscar na mídia (televisão, revistas femininas e masculinas) suas primeiras informações sobre relação sexual. Entre os homens entrevistados no Rio de Janeiro este percentual sobe para 26% no conjunto das mídias, sendo relativizado para eles o papel da escola nesse percurso, por esta instituição ser citada por apenas 19% dos homens contra 28% das mulheres.

A velocidade com que as tecnologias da informação avançaram na sociedade contemporânea impôs um novo paradigma de sociabilidade nos relacionamentos ressignificando o “estar no mundo” com a circularidade da informação através do acesso às tecnologias de comunicação. No âmbito da escola, segundo Martín-Barbero (2000), os usos das tecnologias precisam superar a visão instrumental dos meios de comunicação passando a outra visão: a de reconhecimento dos meios como mediadores culturais produtores de informação e conhecimento, tendo a informação um papel fundamental no desenvolvimento social para a formação de jovens cidadãos conscientes da importância do respeito às diferenças sexuais. O estreitamento dos campos da educação e da comunicação podem ser produzidos através do reconhecimento no espaço escolar dos saberes que compõem o cotidiano para a formação de consciência crítica dos jovens.

Historicamente, a introdução de novos saberes biomédicos com a intencionalidade de promover educação sexual alteraria a realidade cotidiana dos jovens que se iniciam, que até sofrerem a intervenção escolar, eram informados pela família, meios de comunicação (revistas, televisão, internet) sobre as práticas e condutas para a formação de sua identidade sexual (HEILBORN, 2006). Nos homens essa sexualidade é modelada pela impulsividade e com características consideradas inatas, de ordem biológica; e nas mulheres o desejo sexual é associado a fins reprodutivos e à afetividade, causando estranheza quando destoam desse estereótipo.

Dentre os mencionados fatores de socialização para iniciação sexual, situamos as revistas femininas juvenis como um meio de comunicação específico, que compõe este cenário de aprendizados da cultura sexual juvenil, tornando-se inevitável indagar: Qual seria o lugar que as revistas femininas juvenis ocupam nesse processo de conhecimento e como se articulam à formação das identidades sexuais? Considerando que os discursos da iniciação sexual abordados pelas revistas femininas juvenis se articulam ao discurso escolar e científico sobre corpo sexualidade, como este recurso poderia ser explorado nas atividades não-formais de ensino pelos professores?

Há implícita nessa pergunta uma fundamental questão de gênero que indica o quanto esse aprendizado é prescritivo e distintivo entre mulheres e homens jovens. O que reforça a dimensão cultural que caracteriza as primeiras experiências sexuais na juventude:

A ênfase sobre cenários socioculturais alude à premissa de que, se há características distintas entre os homens e mulheres no tocante à vida sexual (...), elas devem-se a uma combinação de fenômenos que reverberam nos corpos com efeito de processos complexos de socialização dos gêneros. Desse modo, há estreito e inescapável imbricamento entre sexualidade e gênero (HEILBORN, p.35, 2006).

Com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de atividades com as revistas para femininas juvenis que tematizam a iniciação sexual, o presente estudo foi desenvolvido a partir dos seguintes pressupostos:

- A escola é o lugar de socialização e de produção de conhecimento da nossa cultura, sendo convocada a intervir na sexualidade juvenil.
- Os meios de comunicação integram o cenário da produção dos discursos sociais das sexualidades, indicando seu dispositivo pedagógico.
- As revistas como mediações culturais, a partir de uma perspectiva crítica dos meios de comunicação, podem subsidiar práticas não-formais de ensino para a educação sexual de jovens escolares.
- O modo como as revistas se apresentam, em textos, depoimentos e imagens, simulam uma proximidade com as leitoras o que as fazem tê-las como uma referência para tirar dúvidas sobre sexualidade.

Mediante estes pontos de partida esta pesquisa dedica-se ao entendimento de como se dá a iniciação sexual entre jovens escolares, como um marco de transição à vida adulta, a partir da observação da produção discursiva deste grupo sobre o tema retratado amplamente nos meios de comunicação. Para tal, pretende-se analisar a percepção dos jovens acerca dos fatores de socialização da sexualidade mediante a leitura de *Capricho* e *Atrevida* voltadas para este grupo. O objetivo é ofertar elementos capazes de contribuir para um maior diálogo entre o conhecimento não-formal adquirido, que extrapola o ensino formal, e o conhecimento científico na educação sexual, introduzido sobretudo pelas aulas de Ciências.

Acredita-se no uso contextualizado dessas revistas em sala de aula, como um recurso didático a ser explorado. Assim, busca-se provocar reflexões que poderão subsidiar professores e alunos para uma leitura mais crítica dos meios de comunicação social. Além da possibilidade

de gerar ponderações mais aprofundadas sobre a temática da sexualidade e orientação sexual no contexto escolar.

1.2 Trajetórias e questões: reflexões sobre as motivações para a realização do estudo

Para a definição do tema da pesquisa e objeto de estudo comecei pensando como poderia relacionar os meios de comunicação ao ensino de ciências considerando minha trajetória profissional⁶. Acredito que o interesse por enveredar nos estudos de gênero e sexualidade até certo ponto, foi influenciado por minha mãe, feminista, que na década de 80 militava no Movimento de Mulheres em Vitória/ES.

A formação generalista recebida na faculdade de Comunicação Social/Jornalismo me fez ter o desejo de buscar uma especialização. Os temas de saúde constantemente abordados nos meios de comunicação, me fizeram enxergar uma oportunidade profissional de ser uma jornalista especialista em saúde, ou que faz jornalismo científico em saúde. Acalentando esse sonho profissional, e com esperanças de que o título de especialista em saúde me traria novas chances no concorrido e desigual mercado de trabalho, ancorei o meu barco na Fiocruz. Agarrei-me à oportunidade de cursar a especialização *lato sensu* em Comunicação e Saúde no Instituto de Comunicação e Informação Científica e Tecnológica em Saúde (ICICT/Fiocruz), sendo aprovada na turma de 2009. A especialização cumpriu uma etapa muito importante na minha formação, sendo o seu maior legado a descoberta de uma paixão: a pesquisa. O interesse pelo ofício da pesquisa precedeu ao do objeto deste estudo, que foi se moldando e adaptando ao Programa em Ensino em Biociências e Saúde que estabelece diálogo direto com o ensino das biociências e às novas perspectivas teórico-metodológicas apresentadas. Embora não fosse exatamente a minha área de atuação e formação, os meandros do campo da educação e ensino sempre me despertaram grande interesse. Comecei a enxergar na área de ensino a possibilidade de trabalhar com pessoas, com adolescentes em formação, de ouvi-los, saber o que estariam pensando a respeito do mundo e de si mesmos e fornecer a minha contribuição.

⁶ A ideia para o projeto de dissertação foi se delineando a partir de uma conversa com minha futura orientadora Dr^a. Eliane Portes Vargas, dedicada a estudos de gênero e sexualidade, quando me explicou a identidade do Programa de Pós-graduação (PGEBS) focalizada na pesquisa sobre o ensino de ciências. Sugeriu-me desenvolver o tema a partir de minha trajetória e formação profissional. As minhas referências teórico-metodológicas, até então, se fundamentavam no projeto de pesquisa escrito como requisito para a obtenção do título de Especialista em Comunicação e Saúde cursado no Instituto de Comunicação e Informação Científica e Tecnológica (ICICT/FIOCRUZ), no qual me propunha um estudo de recepção de materiais educativos de dengue na saúde pública.

Ao ingressar no Programa de Ensino em Biociências e Saúde, passei por um estranhamento inicial por me deparar com a hegemonia do paradigma das ciências naturais que regem as ciências biológicas, diferentes daquelas de que tratam as ciências sociais e/ou a antropologia. Como jornalista, é preciso aprender a falar e escrever sobre os mais variados assuntos. Por que não poderia me propor com toda seriedade a investigar o processo de iniciação sexual de adolescentes em interface com um meio de comunicação específico nas aulas de ciências? Logo descobri como o *ethos* jornalístico, na qual me encontrava impregnada, poderia se articular à perspectiva socioantropológica; linha de pesquisa que trabalha a minha orientadora, que por sua vez se integra à linha de pesquisa “Ciências Sociais e Humanas Aplicadas ao Ensino em Biociências e Saúde” do Programa de Pós-graduação em Ensino em Biociências e Saúde (PGEBS). Afinal, o ofício de jornalista muitas vezes requer um senso de observação apurado, o que o permite ler um entrevistado ou um acontecimento, aproximando-se, neste ponto, a um antropólogo que também se serve da observação para produzir os seus dados. Embora não totalmente familiarizada com o modo de fazer antropológico aderi à proposta, e que caminhava na direção de buscar treinar o meu olhar e produzir reflexões sobre as minhas percepções. A fim de registrar o que testemunhava e oferecer a minha interpretação da realidade apreendida.

Ofereço neste estudo o meu olhar estrangeiro, a uma realidade nem tão exótica assim. Não somente por ter sido aluna da rede pública de ensino, mas também por ter sido adolescente e ter vivido dilemas semelhantes com os quais me deparei no contato com os alunos, independente da classe social. Apesar de não ter sido uma leitora assídua de *Capricho* (e suas congêneres), era perceptível o interesse das jovens da minha idade e classe social nestas revistas. Este fato demonstra como a predileção na escolha de suas fontes de informação e diversão, são traços que caracterizam e distinguem os jovens, na afirmação de sua identidade. Os valores disseminados pelas revistas concorrem com o ensino de ciências para a construção dos conhecimentos sobre corpo e sexualidade dos jovens. Seja reforçando ou não estereótipos, as motivações dos jovens na leitura das revistas indicou a possibilidade de uma aproximação para a compreensão de suas percepções acerca de corpo, gênero e sexualidade na fase da iniciação sexual. Os determinantes que concorrem na formação da identidade dos jovens vão variar em cada grupo social, e em cada grupo encontraremos vozes dissonantes do pensamento hegemônico, formando assim, um rico mosaico cultural em que cada peça poderá exercer maior ou menor influência conjugados à experiência da alteridade.

São sabidos os inúmeros percalços enfrentados por pesquisadores neófitos em campo. Ainda mais sentido por aqueles que adentram um terreno que não é o seu no sentido de legitimado por sua formação. Os primeiros contatos com os alunos me trouxeram dados do campo que suplantaram as minhas idealizações. Longe de alimentar uma perspectiva maniqueísta da realidade da escola e dos alunos, pude vivenciar as nuances e as riquezas dos caminhos e descaminhos da pesquisa, que são verdadeiramente intangíveis enquanto se passa pela fase de planejamento do estudo. Os desafios apresentados na interseção de conhecimentos, da minha formação e da entrada no campo do ensino de ciências, enriqueceram a minha trajetória profissional e pessoal.

Assim, o que você tem em mãos, caro leitor, é fruto de um investimento apaixonado. Dedicado a melhor compreender as reverberações de como a mediação das revistas *Capricho* e *Atrevida* contribuem para a articulação dos conhecimentos dos jovens produzindo novos sentidos nas construções sobre o corpo, gênero e sexualidade.

A descrição do percurso metodológico constitui parte relevante do estudo por mostrar os caminhos percorridos na construção da metodologia de ensino não-formal para a educação sexual. Ao mesmo tempo em que se apresenta ao educador como um guia para aplicação das atividades com as revistas *Capricho* e *Atrevida*, e suas congêneres, junto aos jovens no contexto escolar. Um estudo que visa trazer reflexões para o ensino de ciências ao estabelecer conexões entre a percepção dos jovens sobre a temática e o desenvolvimento de estratégias para a abordagem da mesma. Assim, este trabalho é composto de seis partes: a) Introdução com a apresentação do objeto; b) objetivos; c) referenciais teóricos e premissas do estudo; d) percurso teórico-metodológico e os caminhos da pesquisa, e) resultados; f) considerações finais.

Este estudo tematiza as construções de corpo, sexualidade e gênero de jovens escolares mediadas pelas revistas femininas juvenis *Capricho* e *Atrevida*. A iniciação sexual é focalizada como um processo relevante na experiência da sexualidade juvenil, a partir da observação do tema na produção discursiva deste grupo retratado amplamente nas revistas femininas juvenis de grande expressão e circulação como um meio de comunicação utilizado pelos jovens.

Objetivos

2.1 Objetivo Geral

Contribuir para o ensino da sexualidade na escola, fornecendo subsídios aos professores para a utilização das revistas femininas juvenis como um recurso didático para o ensino não-formal de ciências.

2.2 Objetivos Específicos

- 1- Caracterização de duas revistas femininas juvenis e suas mediações culturais na percepção sobre a experiência da sexualidade.
- 2- Analisar como os alunos ressignificam os discursos de iniciação sexual abordados em duas revistas femininas juvenis.
- 3- Descrever as estratégias de abordagem empregadas com os alunos, visando explorar as possibilidades de sua utilização como um recurso didático.

3 Referenciais: mapas teóricos e premissas do estudo

Este estudo tem por objeto as percepções acerca da sexualidade entre jovens escolares focalizadas no processo de iniciação sexual, como um fenômeno social e suas interfaces com os meios de comunicação e a escola. Tendo em vista a natureza do objeto o estudo beneficia-se da perspectiva socioantropológica e dos estudos de recepção provenientes do campo da comunicação. Neste capítulo trataremos de conceitos-chave como: cultura (GEERTZ), conhecimento, mediação e dialogismo (FREIRE, MARTÍN-BARBERO, BERGER e LUCKMANN), corpo, gênero e sexualidade (SCOTT, BOZON, HEILBORN, LE BRETON). Com o objetivo de orientar a interpretação das percepções dos jovens como fruto da organização sociocultural para a vivência da sexualidade, bem como das mediações culturais que perpassam a leitura das revistas empreendidas pelos mesmos.

Adota-se o conceito de cultura (GEERTZ, 1989) que a define como um sistema de valores e ideologias que representam as realidades sociais; uma teia de significados passíveis de interpretações e atribuições de sentidos construídos através das relações em sociedade. A perspectiva da sexualidade como fruto de um aprendizado sociocultural, nos permite questionar e desnaturalizar as relações sexo-afetivas concebidas como inatas na cultura.

Em consonância com a perspectiva adotada, buscamos identificar as possíveis interfaces desta com o campo de estudos da Comunicação Social. E os aportes teóricos que nos permite transitar entre o aprendizado da sexualidade, as práticas de ensino e os elementos da cultura juvenil fortemente disseminado pelos meios de comunicação social. Os Estudos de Recepção, tradicionais neste campo, revelaram-se fundamentais na estruturação de parte da pesquisa no tocante aos possíveis usos das revistas em sala de aula. Isto porque dentro do processo comunicativo atuam os sujeitos que produzem a informação, que circulam e chegam ao chamado ‘receptor’ que reelabora as informações que recebe de acordo com a sua realidade e contextos sociais. Nesse sentido, o ato de comunicar e educar proveniente dos meios de comunicação representaria uma *mediação* cultural, pois os sentidos que são nela produzidos ganharão significados à medida que entrarem em circulação adquirindo relevância e visibilidade na vida social.

Em Berger e Luckmann (2004) encontramos um conceito amplo de conhecimento em sua dimensão sociológica, para a compreensão de como a realidade é percebida pelo senso comum e como a mesma é influenciada pelas construções teóricas e científicas. Extrair a percepção dos jovens acerca dos elementos que compõem a iniciação sexual e como essa

realidade advinda da vida cotidiana é percebida por eles, constitui um dos objetivos do trabalho. A partir de uma perspectiva teórica que busca ampliar e legitimar uma gama de representações culturais manifestadas pelos estudantes sobre corpo e sexualidade, que tendem extrapolar o conhecimento biológico adquirido.

A análise dos elementos que caracterizam a iniciação sexual leva em consideração aspectos culturais da experiência sexual em que a afetividade, desejos, crenças e diferenças de gênero compõem o cenário das práticas. Nessa perspectiva concebemos a sexualidade em sua dimensão do aprendizado de experiências com um parceiro, portanto, como fruto de um aprendizado coletivo que envolve representações, valores e práticas existentes dentro de uma determinada cultura sexual (HEILBORN, 2006).

3.1 Conhecimento, Mediação e Dialogismo: dimensões do processo comunicativo e educacional

Realidade e conhecimento constituem importantes categorias de análise para se compreender como circulam os discursos de verdade sobre a sexualidade nos meios de comunicação e repercutem na vida cotidiana. Mas também como o conhecimento sobre corpo, gênero e sexualidade se organiza no aprendizado da sexualidade quando os jovens se deparam na escola com outros saberes, conflitantes ou não, com aqueles que já traziam da tradição cultural presente em seu grupo social.

O conhecimento da vida cotidiana tende a ser reconhecido como a realidade por excelência, por aparecer objetivada e ordenada. A realidade da vida cotidiana também pode ser apreendida de maneira intersubjetiva através da qual os *meios* podem representar esse mundo intersubjetivo no qual os jovens podem participar e conhecer outras realidades, de modo que eles possam vir a compor a sua percepção de realidade mesmo que não a tenham vivido intensamente.

Conhecimentos advindos da prática cotidiana resultam em importantes dados que informam e se articulam compondo sistemas de classificação culturais. Para a sociologia do conhecimento a realidade é a matéria-prima para a compreensão dos meandros da vida social, pois suas observações se estruturam a partir das práticas cotidianas em que a todo o momento são acionados conhecimentos empíricos para a resolução dos problemas que surgem. Em outras palavras, na perspectiva aqui adotada, os conhecimentos práticos presentes na vida cotidiana

que, articulados ao científico, orientam a conduta sexual dos jovens (BERGER e LUCKMANN, 2004), são considerados.

Essa perspectiva relacional de construção de realidades em diálogo constante com o outro, é passível de ser apreendida pelo uso da linguagem. A linguagem se torna a expressão do conhecimento da vida cotidiana porque é capaz de nos transportar para experiências distintas se distanciando cada vez mais da experiência face a face, atingindo certo grau de anonimato do conhecimento. Ao se atingir esse anonimato há a construção de outros campos semânticos da realidade na qual será também importante para a sua interpretação um conjunto de dados como as expressões faciais, movimentos específicos que caracterizam a linguagem corporal que nos permitem a ter “acesso à subjetividade do outro” (BERGER e LUCKMANN, p. 54, 2004). Os jovens, então fariam leituras diversas dos *meios* a partir da sua realidade cotidiana, com o que lhes informa a sua cultura, recebendo os elementos referentes para a interpretação da realidade vivenciada. O que realmente interessa é a validade do conhecimento cotidiano que se expressa como verdade, orientando as práticas dos jovens. O acervo social do conhecimento se acumula sendo partilhadas com as objetivações linguísticas, construindo os campos semânticos que dão condições de situar os indivíduos nas sociedades. De acordo com Berger e Luckmann (2004) o conhecimento e sua validade são contextuais, se organizando a partir de uma ordem social, assim:

A validade de meu conhecimento da vida cotidiana é suposta certa por mim e pelos outros até nova ordem, isto é, até surgir um problema que não pode ser resolvido nos termos por ela oferecidos. Enquanto meu conhecimento funciona satisfatoriamente em geral estou disposto a suspender qualquer dúvida a respeito dele (BERGER e LUCKMANN, p. 65, 2004).

Supõe-se que a validade do conhecimento dos alunos pode estar distribuída entre o conhecimento científico e o pragmático que os ajuda a conduzir a vida cotidiana. O acionamento de quaisquer tipos de conhecimentos sobre sexualidade será uma complexa arrumação de conceitos e linguagens consolidadas por meio da cultura que emerge desse acervo social de conhecimento e dá forma e delimita os papéis sociais.

A dicotomia observada dentro da cultura escolar entre educação formal e não-formal tende a se diluir quando concebemos o conhecimento como um dos fundamentos da vida cotidiana que também sofre influências das teorias científicas (BERGER e LUCKMANN, 2004), nos quais os diversos arranjos culturais moldam as práticas educacionais e sexuais nessa dinâmica de interação social. A investigação dos processos de constituição da iniciação entre os adolescentes requer a adoção desta perspectiva teórica, haja vista que a sexualidade enquanto

um aprendizado sociocultural a ser abordada no espaço escolar deve considerar o conhecimento empírico dos estudantes, o conhecimento do senso comum, além dos conhecimentos científicos e não científicos que orientam a prática cotidiana. Segundo Berger e Luckman (2004), a realidade cotidiana poderá sempre ser acrescida com novos conhecimentos.

Do campo da educação Paulo Freire (1979) articula a comunicação e educação como um processo dialógico que exige do educador o acesso ao mundo simbólico dos seus aprendizes. Torna-se relevante saber quais elementos da cultura influenciam no processo de aprendizado dos alunos, pois o entendimento dos mecanismos que engendram o conhecimento dependerá das bases estabelecidas para a negociação de significados, ou o diálogo. Atividades com caráter eminentemente educativo convergem com o conceito de comunicação, em que os sujeitos participam ativamente na construção de conhecimentos, juntamente com o professor que dessa perspectiva, passa a desempenhar a função de mediador (FREIRE, 1979). A proposta educacional de Freire se concretiza em premissas da dialogicidade entre o conhecimento do educador e do educando para que se estabeleça uma relação comunicativa operando transformações na realidade social através da educação. Ou seja, que o princípio dialógico da comunicação entre educadores e educandos sirva para a formação de cidadãos críticos e conscientes de seus papéis sociais e de suas escolhas na vida em sociedade. Assim, Freire (1979) ao focar a formação do aluno ressalta que:

Se o conhecimento científico e a elaboração de um pensamento rigoroso não podem prescindir de sua matriz problematizadora, a apreensão deste conhecimento científico e do rigor deste pensamento filosófico não pode prescindir igualmente da problematização que o educando deve incorporar (FREIRE, 1979, p. 54).

A apreensão da realidade, ou dos elementos da cultura que fazem parte da vida cotidiana dos sujeitos cognoscentes, estabelecerá esse primeiro contato para a situação de comunicação no processo educativo: o diálogo. Assim, a comunicação tanto pelos meios de comunicação, quanto em práticas de ensino, se torna uma questão cultural, de reconhecimentos de mediações e negociações entre os sujeitos para a construção de novos saberes (MARTÍN-BARBERO, 2003; FREIRE, 1979).

Nesse sentido, os meios de comunicação têm demonstrado a sua abrangência e força na composição do tecido das relações sociais contemporâneas. O seu uso pelos jovens reforça cada vez mais o papel de mediador do conhecimento cotidiano por simbolizarem não meramente uma fonte de informação, mas também um diálogo entre os pares. Um espaço onde se busca

através da identificação com os ídolos as referências culturais de como ser jovem, de onde emana toda uma legitimação de conhecimento social e cultural representado pelos *meios*.

O conceito de mediação (MARTÍN-BARBERO, 2003) que integra a perspectiva em que concebemos as revistas *Capricho* e *Atrevida*, as insere em uma rede de significados também composta pela escola, a família e os pares. A busca dos jovens por identidade e afirmação das preferências sexuais se manifesta antes no plano discursivo, como um ensaio para a introdução das práticas sexuais. Fazendo-nos supor que a discursividade sobre os eixos da vida amorosa sustentada pelos *meios* ocupa um lugar de destaque no imaginário juvenil.

Os meios de comunicação vêm demonstrando a sua relevância para a leitura da vida cotidiana, em um movimento dialético constante em que os *meios* captam as manifestações culturais da vida cotidiana, dando-lhes mais visibilidade, aumentando o alcance da hegemonia ideológica dos meios de comunicação. A mídia como um conceito bastante disseminado, vem sendo entendida não somente com um conjunto de meios de comunicação de massa, mas também como um aparato tecnológico e cultural por onde transita a cultura de massa, que “é a primeira a possibilitar a comunicação entre os diferentes estratos da sociedade” (MARTÍN-BARBERO, 2003, p. 70). Para este autor são os meios de comunicação que viabilizam a circulação cultural que se iniciou com o jornal possibilitando o fluxo contínuo de informações. Silverstone (2002), afirma que embora seja tentador não é possível termos uma teoria única para a mídia, pois “há de fato uma tensão constante entre o tecnológico, o industrial e o social, tensão que deve ser levada em conta se queremos reconhecer a mídia como, de fato, um processo de mediação” (p. 18).

A introdução de uma atividade não-formal de ensino em um ambiente formal de educação, a escola, nos exige uma reflexão acerca das mediações. A instituição escolar detém por excelência a legitimidade de transmissão dos saberes científicos, cujos métodos de trabalho estão amplamente difundidos desde as séries iniciais, estrutura esta a qual se denomina educação formal. O conhecimento adquirido na vida cotidiana, nas vivências familiares, na leitura de jornais, ao assistir televisão ou nas brincadeiras de rua, são caracterizados como não-formais e informais, pois apesar de fazerem parte da história e da cultura dos sujeitos, conferindo-lhes identidade, não foram aprendidos na escola (GADOTTI, 2005).

A cotidianidade familiar, a temporalidade social e a competência cultural, são lugares de mediação. A operacionalização se dá através dos dispositivos de *simulação do contato* e a *retórica do direto*; mecanismos estes que incidem diretamente nos usos dos meios e explicariam o fascínio exercido por eles ao simularem uma relação de proximidade com o

receptor, de forma que haja reconhecimento e identificação com os grupos sociais; de modo a se criar um cenário familiar, conforme observado por Martín-Barbero (2003):

A marca da hegemonia trabalha aí, nessa forma, na construção de uma interpelação que fala às pessoas *a partir* dos dispositivos que dão *forma* a uma cotidianidade familiar, que não é apenas subproduto da pobreza e das artimanhas da ideologia, mas também *espaço* de algumas formas de relação primordial e de algumas vivências que não são menos fundamentais só por serem ambíguas (MARTÍN-BARBERO, 2003, p. 307).

Nesse sentido, os *meios* representariam a vida cotidiana, contribuindo para a formação da identidade dos jovens. Por ser um elemento relevante da cultura com propriedades integrativas de aproximação de realidades e intercâmbio de saberes construindo modos de sociabilidade na formação da identidade sexual e da cultura sexual dos jovens.

3.2 Corpo, cultura, sexualidade e gênero: dimensões do aprendizado

A construção social em torno da sexualidade aparece nas diferentes formas de socialização vivenciadas pelos adolescentes antes mesmo de terem a primeira relação sexual. Analisados na literatura como marcos da vida amorosa o *namoro* e o *ficar* estruturam uma cultura sexual, pautadas pelas diferenciações de gênero. Os saberes e representações construídas em torno das práticas sexuais estão sujeitas a diferenças culturais que historicamente demonstram sofrerem reelaborações (HEILBORN, 2006; BOZON, 2004).

A complexidade das relações humanas se organiza em sistemas simbólicos, neles os sujeitos se investem de reflexividade, sendo capazes de “pensar o seu próprio pensamento” (DA MATTA, p. 32, 1993). E também na expressão de sentimentos de maneira singular. Desse modo, cria em cada período histórico diferentes formas de classificar e interpretar a realidade, de acordo com os valores e atitudes construídos coletivamente nos conferindo uma identidade cultural.

O conceito de cultura defendido por Geertz (1989) é semiótico por considerar a cultura “como sistemas entrelaçados de signos interpretáveis (...) ela é um contexto, algo dentro do qual eles podem ser descritos de forma inteligível – isto é, descritos com densidade (p.24)”. A cultura é composta de sistemas simbólicos dotados de significados distintos que ganham

sentido na dinâmica social cujas análises “devem ser orientadas pelos atos” (GEERTZ, 1989, p. 25).

Na cultura a identificação e classificação social, formação de estereótipos, estigmas e padrões perpassam o corpo, porque nele se imprime a marca da identidade, constituída entre o social e o individual. A cultura sexual pelo qual são socializados os jovens é fortemente influenciada pelas experiências corporais que dimensionam o prazer e atribuem maior significado aos discursos sobre o exercício da sexualidade. Por esta razão, quando mencionamos a palavra corpo uma infinidade de representações é acionada em nossa mente. Podemos pensar em um corpo de um esportista, uma bailarina executando movimentos precisos e belos, em um trabalhador da construção civil que se utiliza da sua força muscular para sobreviver. Ou ainda, no corpo vulnerável que adoece e necessita de cuidados biomédicos para ser curado; um corpo em suas funções reprodutivas e no prazer sexual. As múltiplas funções atribuídas ao corpo e o seu valor social são contextuais e temporais, portanto, sofre variações simbólicas a depender dos contextos e os valores estabelecidos para a existência dos mesmos. A relação que cada indivíduo consegue estabelecer com seu corpo é extensiva ao olhar do outro, sem a qual não se sistematizariam os valores socialmente aceitáveis correspondentes às atitudes corporais e sexuais.

Mauss (2003) reconhecido como um dos pioneiros a observar que existem técnicas corporais transmitidas pela cultura descreve as diferentes formas de uso do corpo, tendo cada grupo social uma tradição de hábitos corporais próprios. Afirma haver um encadeamento de ensinamentos pertencentes a uma tradição que incide sobre o corpo exercendo poder sobre o mesmo na transmissão das técnicas corporais.

Rodrigues (2005) esclarece que o conceito de técnicas corporais introduzido por Mauss (2003) inscreveu o corpo sob os domínios da antropologia por ter conseguido evidenciar que a gestualidade e a intencionalidade dos movimentos adquirem significados diversos para cada sociedade, e que as mesmas compõem uma tradição cultural viva. A dimensão de aprendizado adquirida pelas técnicas corporais assume nas sociedades contemporâneas a sujeição dos corpos à educação dos sentidos e aos bons hábitos corporais.

Nas sociedades ocidentais o corpo é a primeira constatação de existência individual e coletiva. O processo de socialização da experiência corporal se dá ainda na infância quando a criança tem as suas primeiras experiências sensoriais tomando consciência do mundo a sua volta ao ver e ser tocado por outros. É através do corpo que a criança tem condição de imersão no campo simbólico da cultura em que irá se desenvolver (LE BRETON, 2011; HEILBORN,

1997; LOURO, 2010). A socialização do corpo é, portanto, uma constante no desenvolvimento humano, sendo as classificações sociais que incidem sobre o corpo como a infância, adolescência, fase adulta ou velhice, marcos para a compreensão das transformações fisiológicas sofridas pelo corpo ao longo dos anos. “A visão moderna do corpo nas sociedades ocidentais, que de alguma forma oficial é representada pelo conhecimento biomédico, pela anatomofisiologia, repousa sobre uma concepção particular de pessoa” (LE BRETON, p. 26, 2011).

A heterogeneidade em que se apresentem as corporeidades produzidas por diferentes sociedades têm sido objeto das ciências sociais, pois é através dessa estrutura simbólica que conseguimos identificar as relações de poder, na produção de verdades e dos imaginários constituídos na relação de homens e mulheres com os seus corpos.

Assim, o corpo não é somente uma coleção de órgãos arranjados segundo leis da anatomia e da fisiologia. É, em primeiro lugar, uma estrutura simbólica, superfície de projeção passível de unir as mais variadas formas culturais. Em outras palavras, o conhecimento biomédico, conhecimento oficial nas sociedades ocidentais, é uma representação do corpo entre outras, eficaz para as práticas que sustenta” (LE BRETON, p. 29, 2011).

Ao nos remetermos aos aspectos que compõem a sexualidade juvenil, buscamos no corpo os referentes dessa construção fruto de uma elaboração cultural capaz de nos guiar pela percepção que os jovens têm do próprio corpo, suas sensações e a experiência afetivo-sexual, caracterizando a sexualidade em sua dimensão simbólica.

A sexualidade tem sido considerada como a marca mais profunda de individualidade inscrita no corpo, e o direito de exercê-la expressão de liberdade e autonomia entre os sujeitos. O caráter de aprendizado da sexualidade ganha contornos mais acentuados na fase da adolescência, período de transição entre a infância e a vida adulta, em que os jovens são “convidados” a terem as suas primeiras experimentações sexo-afetivas com um parceiro. A adolescência seria, portanto, uma interpretação, uma forma de nomeação cultural para as transformações psicossociais pelas quais passam os jovens, deflagradas pelo crescimento do corpo e amadurecimento das funções reprodutivas.

O aprendizado da sexualidade, contudo, não se restringe àquele da genitalidade, tampouco ao acontecimento da primeira relação sexual. Trata-se de um processo de experimentação pessoal e de impregnação pela cultura sexual do grupo, que se acelera na adolescência e na juventude. O aprendizado constitui-se na familiarização de representações, valores, papéis de gênero, rituais de interação e de práticas, presentes na noção de cultura sexual (HEILBORN, p.35, 2006).

Segundo Bozon (2004) por ser esta entrada na sexualidade socialmente construída estará sujeita à regulação das estruturas de poder intrínsecas ao convívio social. Portanto, esse aprendizado requer a apreensão de uma série de normas e regras que são capazes de sujeitar as mentes e os corpos, estabelecendo as diferenciações de gênero tão naturalizadas no exercício da sexualidade e nas atribuições da vida em família. Em uma perspectiva histórica o autor pontua que a sociabilidade na sexualidade sofreu uma transformação ao longo dos séculos na cultura ocidental, demarcando o seu caráter contextual. O simples ato de conversar com as crianças sobre o tema se tornou um problema à medida que o sexo se tornou uma espécie de segredo da vida íntima de um casal, acabando por reestruturar inclusive a distribuição dos cômodos da casa. O quarto do casal passou a ser visto a partir daí como o “templo secreto da sexualidade legítima”, intocável e restrito à livre circulação outrora natural.

Através do corpo também podemos identificar as representações de gênero classificadas pelas diferentes culturas nas distintas formas de enunciação do feminino e masculino. Os corpos constituem uma referência de identidade de gênero, que nem sempre serão correspondentes à distinção anatômica (ter pênis ou vagina) ou o desejo sexual, embora seja no corpo biológico que são estabelecidos os limites para a expressividade sexual (LOURO, 2010; WEEKS, 2010).

Segundo Scott (1995), *Gênero* como uma categoria de análise histórica tem sido imprescindível para os estudos antropológicos, pois nos permite entender com mais clareza como esse se constrói socialmente, se nos propusermos à reflexão das diferenças e desigualdades produzidas no mundo social a partir da diferença biológica. Esta categoria nos informa sobre a constituição (e hierarquias) de poder nas relações sociais pautadas pela diferença entre os sexos. Ou seja, gênero veio, sobretudo, para “distinguir a dimensão biológica da social” (HEILBORN, 2002, p.4); sendo relevante para análise dos papéis e experiências sociais atribuídas a homens e mulheres. Os processos de socialização da iniciação sexual em nossa cultura estão definidos pelas diferenciações de gênero. O lugar reservado aos meninos e meninas na conquista amorosa são estabelecidos complementarmente por cada cultura.

Segundo afirmou Le Breton (2011) em que “a apresentação física de si parece valer socialmente pela apresentação moral”, a orientação sexual dos indivíduos é parte dessa ordenação social (p. 78). Assim, homens “afeminados” passam a ser identificados como homossexuais e mulheres com comportamentos “masculinizados” são da mesma forma reconhecidas. A heterossexualidade normativa designa o estabelecimento de parâmetros sociais para a experiência da sexualidade considerada “natural” ou “normal” em detrimento da

homossexualidade classificada como uma forma “anormal” de expressão do desejo entre pessoas do mesmo sexo (WEEKS, 2010). O parâmetro institucionalizado para a heterossexualidade veladamente deslegitima as demais possibilidades de vivenciar a sexualidade, criando prerrogativas para manifestações discriminatórias e preconceituosas com aqueles que destoam do padrão de “normalidade”. O modelo heterossexual que impõe um padrão de normalidade ocorre em oposição à homossexualidade e a expressões de feminilidades (LOURO, 2010).

3.3 Um olhar sobre a literatura

3.3.1 Corpo e gênero no ensino de ciências: como são contempladas nas atas do ENPEC

Com o objetivo de contribuir para um melhor delineamento da pesquisa, e conhecer como a educação sexual vem sendo trabalhada no ensino de ciências, fez-se um levantamento dessa produção nas atas do Encontro Nacional de Pesquisadores em Educação e Ciências (ENPEC) de 2009. Este evento é destinado à comunidade acadêmica para divulgação das pesquisas em educação em Ciências (ABRAPEC, 2012). O VII ENPEC trouxe alguns trabalhos que mostram como temas relativos à sexualidade vêm sendo abordados no ensino de ciências. Os trabalhos apresentados denotam a predominância de metodologias e atividades desenvolvidas no escopo do ensino formal.

No VII ENPEC, Lima *et al.* (2009), apresentaram trabalho retrospectivo em análise aos artigos que discutiram a temática da sexualidade em encontros anteriores. Para a área de Ensino de Ciências e Matemática que se caracteriza pela contribuição de saberes de várias áreas de conhecimento constata-se que embora não seja uma obrigatoriedade, na prática, temáticas de educação sexual aparecem neste contexto associadas às áreas de educação em saúde. Segundo as autoras, foram encontrados “um total de 32 trabalhos publicados dos eventos abordando temas relacionados à sexualidade, corpo e gênero nas modalidades oral e pôster. “A incidência de trabalhos aponta a ocorrência do tema “sexualidade” somente a partir do III ENPEC” (LIMA *et al.*, 2009, p. 2). O IV ENPEC foi o que se registrou o maior número de trabalhos sobre de educação sexual, com 15 artigos, correspondendo a 2,03% do total de trabalhos apresentados. No encontro seguinte (V ENPEC) houve uma redução para 0,84%, totalizando apenas oito trabalhos submetidos (LIMA *et al.*, 2009).

Na reunião ocorrida em 2009 (VII ENPEC), tivemos um total de sete trabalhos apresentados, dos quais três na modalidade comunicação oral e quatro na modalidade pôster. A diversidade de enfoque da temática ‘sexualidade’ foi um ponto positivo. Alguns estudos mostram um grande déficit de formação dos educadores para lidar com as demandas advindas da sexualidade dos jovens. Convocada a intervir a escola permanece relegando essa responsabilidade à disciplina de ciências. O trabalho apresentado por Longaray e Ribeiro (2009) busca problematizar os discursos científicos sobre a homossexualidade contrapondo-os aos processos históricos e sociais que envolvem a homossexualidade. Barreto e Araújo (2009) apresentaram o resultado de questionário aplicado a professores e professoras de ciências no município de Aracaju/SE, como o objetivo de identificar como esses professores lidam com as manifestações de *bullying* a alunos estigmatizados como homossexuais na escola. Os resultados apontam para a necessidade de investimento na formação continuada de professoras para o enfrentamento das questões relativas às identidades sexuais.

A educação sexual também foi questionada quanto a sua transversalidade no currículo. Barros *et al.* (2009), discutem que para os interlocutores da pesquisa a sexualidade é um tema que deve ser tratado pelos professores de ciências que deteriam, portanto, a legitimidade outorgada pelo saber biológico para trabalhar questões como corpo, gênero e sexualidade. Reforçando assim, a resistência dos profissionais de ensino em transversalizar a sexualidade implementando-se outras abordagens em suas aulas que não as de caráter predominantemente biológico do corpo e do exercício da sexualidade.

Em consonância com a reconhecida dificuldade de implementação dos temas transversais, Garcia e Zômpero (2009), analisaram os limites e possibilidades da aplicação de uma metodologia de trabalho de temas da sexualidade com alunos da 7ª série do ensino fundamental, buscando a aplicação de abordagens diferenciadas ao considerar os aspectos socioculturais, além dos biológicos.

O artigo apresentado por Caetano e Silveira (2009), buscou relacionar os temas de educação em saúde, ensino de ciências a prevenção das doenças sexualmente transmissíveis, com o nível de conhecimento dos alunos do 3º ano do Ensino Médio. Os resultados demonstram haver um déficit de conhecimento dos alunos relativos à sexualidade e às DST, em especial o HPV, necessitando assim o desenvolvimento de educação continuada.

Por último, foi apresentado o trabalho de Silva e Ribeiro (2009) intitulado “Sexualidade no ensino de ciências: a revista *Capricho* enquanto um artefato cultural na sala de aula”. Neste artigo as autoras apontam os possíveis usos da revista *Capricho* no ensino de ciências, se

utilizando da seção *Sexo* “analisando como os discursos presentes neste artefato cultural produzem modos de viver a sexualidade com meninas adolescentes” (p.6). As autoras apresentam em uma tabela os títulos de matérias publicadas na revista e ao lado as suas possíveis abordagens no ensino de ciências. Como exemplo tem-se a seguinte possibilidade: “Pílula do dia seguinte- Fique esperta: ela não é 100% eficiente”. Para o qual as autoras indicam que a partir daí seja possível tratar assuntos como métodos contraceptivos, gravidez não planejada, maternidade e paternidade na juventude, entre outros.

As contribuições dos trabalhos que problematizam a sexualidade e o ensino de ciências apresentadas durante o VII ENPEC, indicam os esforços empreendidos por educadores na adoção de práticas não-formais na educação sexual de jovens. Identifica-se ser necessária a produção trabalhos dedicados a descrever como essas abordagens podem e vêm sendo incorporadas ao ensino das biociências.

Embora existam estudos que têm por objeto revistas femininas juvenis, poucos têm mostrado como as mesmas podem ser incorporadas ao ensino de ciências. Nesse sentido, o diferencial do presente estudo consiste em mostrar como as revistas femininas juvenis podem ser aplicadas ao ensino de ciências, ao oferecer contribuições e reflexões para uma abordagem para a educação sexual de modo articulado ao ensino formal das biociências. O enfoque do estudo nas percepções dos escolares nas atividades potencialmente fornece aos professores elementos para uma maior contextualização do ensino do conteúdo curricular. Fornece também elementos para uma melhor identificação de lacunas no conhecimento a partir das construções sobre o corpo, gênero e sexualidade dos alunos tendo as revistas femininas juvenis como mediadoras neste processo.

3.3.2 Comunicação e Educação: aproximações e distâncias entre diferentes processos de mediação do conhecimento

As práticas educativas pensadas a partir dos processos de comunicação têm gerado algumas discussões frutíferas entre os dois campos. No Brasil, alguns estudos vêm despontando nessa interface que, por conjugar conhecimentos e métodos de pesquisa tanto da comunicação quanto da educação, vêm buscando desde a década de 1990, diálogos fecundos entre a comunicação e a educação.

A Revista Comunicação & Educação editada pela Universidade de São Paulo (USP), destaca-se nesse cenário por aceitar o desafio na consolidação de conhecimentos gerados a

partir dessa interseção, denominada por seus estudiosos de Educomunicação, como um campo de estudos com características e discussões próprias.

A relevância do caráter pedagógico dos meios de comunicação vem sendo sistematicamente estudada por autores com proposições teóricas visando articular os *meios* às práticas educativas, trazendo à tona algumas tensões que emergem da junção entre as distintas vertentes do conhecimento. Bem como a sua fecundidade por aproximar realidades entre as formas clássicas de aprendizado escolar e o conhecimento que pode ser adquirido através da leitura dos jornais, do entretenimento televisivo e da internet, valendo-se de grande intertextualidade ao misturar elementos históricos, sociais e científicos em uma mesma matéria.

Ao cunhar o conceito de “dispositivo pedagógico da mídia” Fischer (2002) levanta uma discussão em torno dos processos de subjetivação e constituição de identidades dos sujeitos mediados pela televisão, e como essa mediação televisiva tem o poder de educar, enquadrando os sujeitos nos modos de socialização na cultura. Assim, os *meios* representariam não somente os modos de articulação do poder na vida cotidiana em diferentes culturas. A autora observou que o meio televisivo se vale de estratégias para se afirmar como um espaço educativo por buscar “concretamente ‘ensinar como fazer’ determinadas tarefas cotidianas, determinadas operações com o próprio corpo, determinadas mudanças no cotidiano familiar” (p. 155).

Nesse sentido, traça-se um paralelo com as revistas femininas juvenis onde é possível identificar o caráter normativo e prescritivo das revistas. As contribuições desses estudos nos remetem mais uma vez a uma tradição cultural em que, em especial, as novas gerações estão imersas: a de difusão e dispersão do conhecimento proporcionado pelas tecnologias informacionais que demonstram ter o poder de transformar fundamentalmente a relação do aluno com o conhecimento e com a ciência.

Em outro estudo acerca de como os jovens brasileiros vêm sendo formados e informados pela mídia brasileira, Fischer (2005), oferece uma reflexão sobre como os programas produzidos na televisão reforçam a individualidade ao eleger personagens fictícios ou não para exporem a sua privacidade, tornando de conhecimento público aquilo que antes pertencia aos domínios da intimidade. Os resultados de um estudo de recepção de programas para o público jovem como *Malhação* (Globo) e *Tome conta do Brasil* (MTV) revelaram que os jovens demonstraram ter conhecimento sobre os modos de enunciação de valores e normatividades na televisão, ao mesmo tempo em que caem em flagrantes contradições quando questionados sobre o direito das minorias quanto à orientação sexual. Dados que corroboram com a análise extraída das revistas *teen* que exaltam a individualidade e o ‘ser diferente’.

Contudo, o “ser diferente” apresentado como uma prerrogativa da juventude como atitudes de afirmação de identidade sofrem as pressões sociais que atuam como forças normatizadoras e coercitivas da sexualidade, sob pena de serem estigmatizados como “anormais”. Como a juventude tem por marca a busca por identidade própria, os discursos difundidos pelos *meios* captam essa construção de juventude pautada na individualidade, para criar uma interlocução com os jovens, simulando uma relação de amizade. Assim como os jovens depositam expectativas nos pares para tirar dúvidas e trocar confidências, os *meios* passam a ocupar este lugar privilegiado na formação dos jovens. Embora nem todos se sintam representados nos *meios*, não se pode negar que silenciamentos e naturalizações também são formas de educar, reforçar estereótipos e reprimir favorecendo um ordenamento social pautado pelo argumento da formação da identidade.

O debate em torno dos estudos de comunicação e educação parecem se situar muito mais na esfera da produção discursiva e de representações dos *meios*, do que propriamente de reflexões decorrentes de mudanças nas práticas pedagógicas trazidas para dentro da sala de aula. Esta é uma vertente que pode ser mais explorada no propósito ao investigar como o uso dos meios de comunicação em contexto escolar poderia provocar mudanças na perspectiva instrumental que fazem da comunicação com ênfase na tecnologia. Fischer destaca que para fins educativos a análise dos modos de recepção é fundamental:

Por mostrar que a escola é um lugar privilegiado para professores e alunos pensarem sobre esse tempo que estão vivendo; e que os debates a partir de produtos da mídia podem ser extremamente ricos, na medida em que as temáticas e as respectivas linguagens midiáticas, ao serem discutidas, expõem as contradições que todos vivemos, põem o dedo nas feridas que estamos sofrendo; por fim, abrem espaço para que se produza pensamento, que se criem ideias para além do que parece estar “enraizado em nós” (FISCHER, 2005, p. 54).

Em âmbito escolar o uso dos *meios* em sala de aula capacitaria os alunos para a formação de consciência crítica, com uma leitura mais apurada dos modos de enunciação discursiva estimulando a participação dos jovens no cenário social brasileiro. Ocorre que Martín-Barbero (1995) fala com muita propriedade aquilo que vem sendo amplamente objeto de debates entre comunicação e educação. A popularização das tecnologias da informação não garante a independência e altivez de pensamento, de modo a formar gerações mais conscientes ou reflexivas. Segundo o autor um mercado editorial segmentado, representa a fragmentação do habitat cultural, demarcando através da produção de informação nos *meios*, as relações de poder; estabelecendo diferenciações entre a informação para a tomada de decisões e a informação para a massa populacional, visando o entretenimento. Ou seja, a diferenciação feita

através dos meios de comunicação na distribuição do capital do conhecimento cria uma hierarquia social nas instâncias de poder, restringindo a participação social na cultura. A distribuição do conhecimento que tece as realidades é hierarquizada, e o acesso às tecnologias da informação não nos assegura a criticidade, cabendo à instituição escolar os desafios dessa discussão que não deve se restringir à facilidade do acesso à informação em comparação ao passado, mas sim de questionar as novas estruturas de poder na organização social, que se organizam a partir de novas possibilidades de comunicação e educação.

Kaplún (1999) propõe analisarmos a comunicação também em seu componente pedagógico. Indica que a prevalência do paradigma informacional à Comunicação Educativa ficará restrita a uma visão instrumental do uso das tecnologias comunicativas na educação. Nesta reflexão crítica sobre o ensino à distância, o autor resalta a importância da comunicação e do uso da linguagem, como produto cultural, nos processos educativos. “Esse exercício só pode dar-se na comunicação com outros sujeitos, escutando e lendo outros, falando e escrevendo para outros. Pensamos com palavras; mas a aquisição das palavras é um fato cultural, isto é, um produto do diálogo no espaço social” (KAPLÚN, 1999, p.73).

Citelli (2000) discutiu a importância do diálogo entre a escola e os meios de comunicação de massa como uma dimensão contemporânea do aprendizado. Com resultados de uma pesquisa feita com alunos de escolas públicas de São Paulo, constatou que há uma grande dificuldade da escola em trabalhar com as chamadas “linguagens institucionais não escolares” (p.31). A relação dos estudantes com o conhecimento vem sendo alterada, mediada pelas novas tecnologias da comunicação. O autor enfoca a questão de que se os educadores pretendem se aproximar dos meios de comunicação introduzindo-os nas práticas de ensino, precisam compreender as mudanças que os *meios* promovem nas lógicas pedagógicas e que são completamente diferentes da perspectiva do livro didático. O que na verdade aponta para necessárias mudanças na cultura escolar, onde os professores ainda não são formados para lidar com essa nova realidade imposta através das tecnologias para o conhecimento.

3.3.3 Iniciação sexual nas páginas das revistas femininas juvenis

Os estudos que têm como objeto as revistas femininas apontam para o seu caráter prescritivo e construtor de padrões para as jovens e invariavelmente estabelecem conexões entre a construção da feminilidade e o estímulo ao consumo muitas vezes associado ao corpo.

Os *meios* ao se afirmarem socialmente como instância produtora de sentidos vêm impondo às sociedades contemporâneas um novo paradigma de sociabilidade. O que significa dizer que a forma dos indivíduos se relacionarem dentro de uma cultura vem se modificando por aparatos tecnológicos que mais que expressão de desenvolvimento da economia de um país, representa que os *meios* ocupam um lugar de mediador cultural nas relações estabelecidas, sejam elas interpessoais, institucionais ou educacionais. Um entrelaçamento de sentidos entre comunicação e cultura viabilizados com o advento tecnológico que está transformando a forma de percepção do mundo que nos cerca que relega à informação o papel central na interação cotidiana (SILVERSTONE, 2002; SOUSA, 1995). Mudanças perceptíveis na rotina de quem vive em grandes cidades, em que o ritmo acelerado de trabalho parece demandar uma conexão com a realidade. Em maior ou menor grau, diariamente nos deparamos com notícias e informações pelas ondas do rádio, pelas imagens da televisão, na internet, e pelas publicações disponíveis à venda nas bancas de revistas. O estudo das revistas publicadas no Brasil obedece à lógica de segmentação do mercado editorial que se produz a partir da delimitação com assuntos de interesse do público consumidor daquelas informações.

As revistas femininas juvenis incorporam-se a esse cenário como mais um ator que vem engendrar a produção social dos sentidos atribuídos à construção do corpo e da sexualidade na fase de iniciação sexual entre os jovens. Nota-se que a mídia abriga uma característica intrínseca em si de tornar de interesse público o que consensualmente é tido como da esfera privada; dando visibilidade, selecionando e pautando aquilo que deve ser discutido em seus canais comunicativos, traz à cena a sexualidade enunciada nas novelas, nas revistas femininas e masculinas, segmentadas para o público adulto ou jovem.

A revista *Claudia*, precursora das publicações para as mulheres, representa a consolidação da imprensa feminina no Brasil. Juntamente com *Quatro Rodas*, *Veja* e *Realidade* esses títulos marcaram o início da segmentação do mercado de revistas no país. A primeira edição de *Claudia* data de 1961, e seu perfil editorial buscava contemplar os anseios de uma emergente sociedade de consumo frente aos tensionamentos provocados pelas causas feministas (MIRA, 2001).

O pioneirismo de *Claudia* na divulgação dos ideais feministas, ao discutir em suas páginas temas polêmicos tais como o aborto, virgindade, sexo, o uso de pílula anticoncepcional, mostrou que a revista conseguiu acompanhar as mudanças sociais e o novo lugar que a mulher passa a ocupar na família e no mercado de trabalho. Conforme observado por Mira (2001), os ideais feministas foram sendo gradativamente incorporados às revistas

femininas, mas sem deixar de lado a fórmula que consagrou a imprensa feminina tendo como temas centrais moda, beleza, relacionamentos e filhos. Os ideais feministas e os interesses nas mulheres como consumidoras se influenciam mutuamente para a consolidação da imprensa feminina de massa (MIRA, 2001).

Historicamente a revista *Capricho* vem tratando do universo feminino com especial habilidade, inicialmente seu formato de fotonovela, emprestado do cinema, embalava os sonhos românticos das garotas da década de 50. Conforme reconstituído por Mira (2001), com o declínio do gênero das fotonovelas a partir da década de 70, *Capricho* passou por inúmeras reformulações na década seguinte. Mas só reconquistou a liderança de mercado no seu segmento em 1985, quando adota a linha editorial que conserva até hoje, com matérias sobre moda, beleza e comportamento adolescente sob forte influência da cultura pop.

A trajetória da revista *Capricho* responde à segmentação editorial que se intensifica a partir dos anos 80. Lançada pela Editora Abril como fotonovela nos anos 50 liderou o mercado até este formato entrar em declínio na década de 70. Somente a partir dos anos 80 *Capricho* reencontra a sua fórmula de sucesso editorial, ajustando-se às demandas das jovens daquela época dando ênfase aos artigos de moda, sexo e relacionamentos (MIRA, 2001). Formato que ainda figura como uma diretriz da revista, garantindo a liderança neste segmento editorial. Embora seja uma publicação mais recente, lançada em 1994, *Atrevida* segue o formato de sua congênere, se apoiando no universo feminino para as adolescentes e sofrendo forte influência da cultura pop. A correspondência discursiva existente entre as revistas femininas juvenis e as publicações femininas como *Claudia*, *Marie Claire* ou *Ana Maria*, parecem desempenhar a função de manutenção e formação de público leitor e consumidor desse gênero.

A segmentação do mercado editorial expressa uma configuração sociocultural relacionada à formação das identidades, em especial dos jovens. A construção das identidades femininas e masculinas podem ser observadas através do consumo das publicações editoriais que demonstram ter a habilidade em captar interesses e gostos do público leitor. Freire Filho (2006) dá valiosas contribuições ao investigar os discursos da revista *Capricho* na construção da feminilidade ao identificar que “as revistas femininas juvenis se inserem em influentes redes discursivas, estando relacionadas com as maquinações de poder” (2006b, p. 109). As revistas fazem parte da rede comunicativa dos jovens e em maior ou menor intensidade vão tecendo através de textos e imagens as identidades feminina e masculina à medida que todo o comportamento feminino é orientado a partir de expectativas geradas no universo masculino. O que implícita e veladamente também submete os jovens homens à violência simbólica

semelhante a que sofrem as mulheres nesse processo de aprendizado das experiências sexo-afetivas. A relação da construção de identidades e consumo também foi observada pelo autor. Segundo Freire Filho (2006a) nestes periódicos consumo e identidade se tornaram partes indissociáveis do estilo de vida preconizado pela publicação cujos argumentos se fiam à autenticidade feminina que deve buscar acima de tudo se diferenciar por sua ‘personalidade forte’.

Embora não seja, decerto, as únicas responsáveis pelos conceitos de *masculinidade* e *feminilidade* acolhidos pelas adolescentes, as revistas femininas juvenis encorajam as leitoras a construir sua identidade de maneiras genéricas específicas, em conformidade com poderosas expectativas sociais. Por intermédio de editoriais, artigos, reportagens, entrevistas, depoimentos, testes, dicas, concursos e anúncios, *Atrevida*, *Capricho*, *Malhação*, *Todateen* e congêneres oferecem descrições textuais e visuais daquilo que é conveniente em matéria de personalidade, relacionamento afetivo, saúde, comportamento sexual, aparência, vestuário e acessórios (Freire Filho, 2006a, p. 4).

Segundo Freire Filho em análise sobre a revista *Capricho*:

Apesar de o impacto da mídia ser mais visível e passível de reprovação quando o público adota diretamente atitudes e modismos preconizados pelos textos comerciais, o poder das revistas femininas juvenis se torna muito mais penetrante quando elas operam no sentido de definir a *realidade* da adolescência feminina, por meio dos processos discursivos que categorizam experiências, priorizam questões e *reembalam* valores dominantes para suas leitoras. Tais construções identitárias estão fortemente ligadas, por sua vez, a discursos produzidos em outras esferas da sociedade (2006a, p.13).

Neste estudo Freire Filho (2006b), retoma a discussão acerca do poder discursivo de *Capricho* em moldar e referenciar as adolescentes desde a década de 1990, quando a mesma assume um lugar de destaque no imaginário das jovens, contribuindo para a construção da identidade feminina. Ressalta ainda que a retórica discursiva da revista provoca um sentimento de pertencimento, em que as adolescentes compartilham dos mesmos dilemas e desejos do início da juventude.

Nesse sentido, a segmentação do mercado editorial no Brasil representaria uma marca de respeito à pluralidade e diversidade para o público feminino e masculino. Contudo, conforme discutiremos adiante (item 5.1), as ressemantizações dos corpos femininos, as ausências de discussões acerca das masculinidades nas revistas femininas juvenis, restringem as questões do universo masculino a um modelo de masculinidade retratado em revistas, como a *Playboy*, onde a nudez feminina é explorada como forma de afirmação da identidade do homem e de valorização de seu estilo de vida (MIRA, 2001).

A saúde reprodutiva das adolescentes também foi objeto de pesquisa tendo as revistas *Capricho* e *Querida* (já extinta) como mediadoras entre adolescentes e suas mães em três estados brasileiros e de diferentes classes sociais. Miranda-Ribeiro e Moore (2002) fazem uma análise das revistas *Capricho* e *Querida* inspiradas por dados obtidos em pesquisa anterior em que as mesmas aparecem citadas como fontes de informação para sanar dúvidas e curiosidades sobre DST, sexualidade, gravidez e aborto. A análise revela as diferenças discursivas existentes entre elas no que diz respeito ao comportamento normativo na formação da identidade sexual. Contudo, *Capricho* e *Querida* se valem da dimensão dialógica para a elaboração de seus textos criando assim uma proximidade com as leitoras a partir das cartas enviadas à redação com as dúvidas das adolescentes.

Santos e Silva (2008) analisaram como normas e prescrições de gênero estruturam o discurso da sexualidade e constroem os ideais de feminilidade nas revistas *Capricho* e *Todateen*. As autoras ressaltam que os manuais de conduta e bom comportamento em que as meninas devem ter a fim de “fisgar” os meninos que desejarem, se apresenta como a principal fórmula das revistas disseminarem um ideal de feminilidade. Contudo, é possível perceber que a construção do feminino implica numa representação, quase implícita, de um ideal de masculinidade, sujeitando os homens a semelhantes imposições nas relações de gênero.

Gelatti e Franz (2009) apresentam um estudo retrospectivo com o objetivo de atualizar pesquisas progressas que utilizam a *Capricho* como objeto e com base nesses dados fazerem reflexões sobre juventude, sexualidade e consumo. Neste artigo destaca-se a convergência entre as mídias, ou seja, a *Capricho* não se ‘comunica’ com as suas leitoras apenas pela edição impressa. Sua expansão e diversificação na internet trouxe a possibilidade de conteúdos mais interativos e em tempo real. Uma realidade vivenciada pelos jovens desde a revolução tecnológica promovida pela velocidade de transmissão de dados no mundo virtual. Contudo, conforme mostram os números do mercado editorial brasileiro, a hegemonia da *Capricho* virtual em detrimento das edições de papel ainda parece estar longe de acontecer, haja vista que a venda de revistas tem estimativa de crescimento para os próximos anos.

A análise da produção empreendida por estes autores cujo objeto se delimitou nas publicações femininas juvenis, contribui para a compreensão do cenário discursivo gerado em torno do comportamento prescrito às jovens, sem excluir os garotos, que, por vezes, exercem o papel de coadjuvantes, ao serem tratados como bens de consumo. Ao mesmo tempo em que exercem grande poder no comportamento feminino à medida que toda a intencionalidade das atitudes das garotas é orientada para agradá-los e ser aceita socialmente. Trata-se de uma

retórica de identidade feminina que encontra reverberações no conservadorismo que antecede ao movimento feminista que legou às gerações futuras o direito da mulher em participar ativamente da vida social, abrindo a possibilidade de outros e novos arranjos, em especial, no tocante à família e ao trabalho.

Com o objetivo de identificar as estratégias da mídia para capturar como a mulher aparece retratada na televisão Fischer (2001) sinaliza haver diferenciações quanto à sua idade, etnia, raça, profissão e papel social. Em seu estudo se propôs analisar programas e comerciais de TV em que a mulher aparece como protagonista ou ocupa posição de destaque. Os referidos produtos foram submetidos à apreciação de grupos de discussão com mulheres entre 18 e 45 anos, estudantes de pedagogia.

Os resultados revelaram que a mulher continua ocupando na mídia o lugar de coadjuvante em que o sujeito é sempre o outro, representado na figura do pai, do marido ou dos próprios filhos. A autora observa que na mídia as conquistas femininas dividem espaço com as representações da mulher como um objeto (FISCHER, 2001).

Na mídia de nossos dias, os modos como se constroem representações da afetividade, do corpo, da sexualidade da mulher de todas as faixas de idade e de todas as condições sociais indicam uma tensão entre as inúmeras conquistas das lutas feministas e aqueles universais que, entre outras posições, colocam a mulher entre a falta e a sedução... (p. 592, 2001).

O dispositivo pedagógico da mídia (termo cunhado pela própria autora, *ibid*, 2001) desvela os papéis desempenhados pelas personagens de programas televisivos como *Erótica da MTV* em que o homem, está em posição de poder ao ocupar o lugar de porta-voz do saber científico, a voz autorizada com o status de verdade. O público do auditório e a audiência são orientados sobre como conduzir a sua sexualidade, após serem convidados a revelarem a sua intimidade sexual para a apresentadora. Todos os elementos que compõem o cenário do programa reserva à mulher o lugar de sedução e beleza, materializado na figura da apresentadora, e o do homem o lugar do saber científico, o especialista, representado na figura do médico. O que acaba reservando “à mulher modos de existência muito específicos” (FISCHER, p.595, 2001).

A construção da subjetividade das adolescentes na mídia é um híbrido de discursos muitas vezes opostos, com uma série de exigências que as jovens devem se esforçar em cumprir para serem aceitas no grupo a qual pertencem. Geralmente, à mulher é permitido ser independente ou ter personalidade, mas sem perder a feminilidade o que invariavelmente quer

dizer os cuidados com o corpo, sem perder de vista a beleza interior, muito valorizada no discurso feminino, mas muito rechaçado pelos meninos adolescentes, que continuam declarando que a beleza é o que mais lhes chama a atenção na conquista amorosa.

Nesse sentido, a análise feita por Fischer sobre a representação da mulher na televisão brasileira, demonstra haver alguns pontos de convergência se comparada às enunciações encontradas nas revistas *Capricho* e *Atrevida*. Em que é dada muita ênfase à iniciação sexual das meninas prescrevendo comportamentos desejáveis.

Outra contribuição importante na compreensão da dinâmica da construção da feminilidade na mídia está no fato de que embora seja de interesse da mídia falar sobre a sexualidade feminina, enunciadas através das atrizes, jornalistas e entrevistadas, a mulher parece permanecer subjugada socialmente, sendo permitido apenas falar e mostrar aquilo que é previamente autorizado, sendo a mulher tratada como objeto. Segundo Fischer, essa predileção da mídia fica evidente em entrevistas realizadas com as celebridades como Carla Perez, Gretchen ou Suzana Alves, a “Tiazinha”, cujo foco é devassar a vida privada dessas mulheres, a confissão de culpa, relação com o dinheiro, relacionamentos sexo-afetivos.

O dispositivo pedagógico da mídia se manifesta nas formas de enunciação da subjetividade feminina, em que o “diferente” e o exótico nas mulheres deve ser tornado público e legitimamente passível à curiosidade masculina e também feminina. Os meios têm demonstrado reproduzir em larga escala a cultura de dominação feminina sob formas discursivas de maneira a parecerem novas a cada geração, se valendo do interesse dos jovens em saber e discutir sobre sexualidade, vem desempenhando importante papel social no reforço de estereótipos e preconceitos de gênero.

4 Percurso Teórico-Metodológico: os caminhos da pesquisa

4.1 O público jovem e a recepção como lugar de produção de sentidos: perspectivas teóricas

4.1.1 O lugar do receptor: diferentes abordagens

A incursão aos Estudos de Recepção abordada neste tópico buscou indicar como as teorias de mediação introduzidas por Paulo Freire no campo da educação são convergentes com determinada perspectiva analítica acerca dos meios de comunicação e do lugar do receptor nas diferentes perspectivas. A perspectiva teórica dos Estudos de Recepção nos oferece uma visão contemporânea dos sujeitos como participantes ativos na construção de seus cotidianos.

As pesquisas em comunicação desenvolvidas na América Latina, principalmente a partir dos anos de 1980, apontaram uma nova tendência nos estudos de recepção ao propor colocar no centro da investigação o receptor como sujeito produtor dos sentidos sociais, que não pode ser compreendido se estiver dissociado da cultura à qual pertence (MARTÍN-BARBERO, 1995).

As reflexões trazidas por esta perspectiva têm sido fundamentais para se avançar no reconhecimento de um receptor que, ao contrário do que se concebia, participa ativamente de todo o circuito comunicativo (SOUSA; 1995 MARTÍN-BARBERO, 1995). Segundo Sousa (1995), o uso do termo *receptor* denuncia a premente influência dos estudos de recepção desenvolvidos na Escola norte-americana no início do século XX, que pressupunha a relação de dominação do emissor sobre o receptor, como uma relação de passividade e linearidade, onde não houvesse por parte do receptor uma capacidade de questionamentos ou mesmo de reação ao conteúdo veiculado pelos meios de comunicação.

Historicamente, os estudos de recepção têm origem no paradigma Culturológico, que se situa entre a antropologia cultural e a análise estrutural, sendo considerada a precursora da teoria da recepção (POLISTCHUCK e TRINTA, 2003), em contraste às análises das teorias funcionalistas e da Escola de Frankfurt. As teorias funcionalistas representam o conjunto das primeiras teorias desenvolvidas no campo dos estudos de Comunicação que buscavam explicar (ou entender) a relação da sociedade com os *meios de comunicação* frente ao avanço do processo de industrialização e urbanização ocorrido no início do século XX. Os seus teóricos acreditavam no poder de manipulação incontestável da mídia- jornais, cinema e rádio-, na qual a massa urbana (o indivíduo mediano) nada poderia fazer para se defender da influência (ou invasão) dos meios de comunicação em suas vidas. A crença na passividade do receptor em

interação com os meios de comunicação fez com que “A ênfase posta na advertência de que a Comunicação se verifica em um contexto social conduziu muitos funcionalistas a se deterem no estudo investigativo das características do emissor e de suas intenções ao comunicar” (POLISTCHUCK e TRINTA, p. 87, 2003). A análise centrada no receptor existente na teoria funcionalista enfatizava o processo individualizado de recepção, desconsiderando o caráter social e coletivo de apreensão e produção de sentidos (LOPES, 1994).

A Escola de Frankfurt foi fundada na Alemanha em 1923. A proposta inicial da Escola era de investir em estudos sociológicos com base na teoria marxista, havendo anos mais tarde uma reorientação teórica da linha dos estudos para filosofia da cultura, com influências da ética e psicossociologia surgindo a *teoria crítica da cultura*. O propósito dessa linha era de investigar a dinâmica das sociedades capitalistas (POLISTCHUCK e TRINTA, 2003). As teses defendidas pela Escola de Frankfurt tinham uma concepção elitista da cultura dividindo-a em suas formas “altas” e “baixas”. Sendo as “altas” culturas as únicas capazes de promover transformações sociais e libertar o proletariado (LOPES, 1994). “Conceito-chave da proposição frankfurtiana, a “indústria da cultura” era viva ilustração e ardorosa denúncia do processo capitalista de mercantilização de artefatos culturais” (POLISTCHUCK e TRINTA, 2003, p.113). A crítica dos frankfurtianos à produção em série de bens culturais e à sua padronização e homogeneização dos gostos, está no fato de que este modo de produção transforma a cultura ao agregar-lhe um valor de consumo a bens simbólicos e culturais, destituindo, a partir daí, a cultura de sua função contestadora e crítica (MATELLART e MATELLART, 1999). Os meios de comunicação exerceriam a função de propagadores da ideologia capitalista provocando mudanças estruturais na relação de um povo com sua cultura, que é redimensionada pela Indústria Cultural, reconhecida como um aparelho ideológico da sociedade contemporânea frente à fragilidade das instituições tradicionais como a família e a escola (LOPES, 1994). Enquanto a perspectiva frankfurtiana compreende a produção cultural, advinda dos meios de comunicação, como manifestação da cultura de massas, sem origens definidas, como um instrumento de alienação a serviço do capitalismo; o modelo dos Estudos Culturais se aproxima da perspectiva teórica adotada neste estudo, pois a mesma nos permite reconhecer a miscigenação cultural como formas autênticas da cultura popular nas sociedades industrializadas.

O modelo teórico dos *Cultural Studies*, adota a perspectiva gramsciana com o conceito de *hegemonia*, orientando suas análises a partir do binômio cultura hegemônica- culturas subalternas (LOPES, 1994; POLISTCHUCK e TRINTA, 2003). A temática da cultura popular,

analisada por Gramsci, identifica haver “um traço gerador e distintivo, um modo de produção simbólica que funciona como uma matriz discriminadora do possível, do provável e até do perceptível: uma lógica de representações que outorga certa coerência aos produtos simbólicos dispersos” (LOPES, 1994, p. 53). A presença das culturas subalternas na cultura hegemônica permite avançar na compreensão do popular na cultura de massa, na dinâmica sociocultural de uma sociedade de classes, em que as diferenças não mais estarão restritas às relações de trabalho, mas permeando os modos de existências do popular e suas formas de uso e consumo, perpassando todas as classes sociais (LOPES, 1994).

Os *Cultural Studies* inserem os meios de comunicação no interior das sociedades, articulando as instituições e os indivíduos, estabelecendo as relações entre comunicação e cultura. Nesta perspectiva o *receptor* deixa de ser alvo passivo da manipulação dos meios de comunicação, passando ao reconhecimento de que a cultura popular é capaz de opor resistência e atribuir seus próprios sentidos na interação com os meios de comunicação, através da prática cotidiana e do universo simbólico socialmente partilhado com a cultura hegemônica.

4.1.2 Perspectiva socioantropológica: aproximações

Neste estudo se privilegiará a observação sobre os modos de reverberação das revistas ou seus ‘efeitos’ no público jovem e a partir dela. Neste caso, sendo a mesma capaz de contribuir na constituição identitária de um grupo de jovens ao identificar os valores convergentes ou não, entre o discurso escolar e dos *meios* em torno dos primeiros laços sexo-afetivos que gradativamente contribuem para a organização das práticas e preferências de parceiros.

Os modos de fazer antropológico, qual seja a sua metodologia, permite ao pesquisador por meio da observação do grupo em questão, o acesso a dados que permitem a produção de um determinado tipo de conhecimento científico acerca da realidade social, possibilitando a interpretação de práticas culturais estabelecidas em torno do objeto. A etnografia é resultante de um conjunto de técnicas de pesquisa que neste estudo foram despontando passo-a-passo à medida que as interações com os sujeitos da pesquisa forneciam subsídios que permitiam avançar conforme os objetivos do trabalho (VICTORA, *et al.* 2000).

Minayo (2010) esclarece que em um estudo de abordagem qualitativa prevalece a reconstituição histórica das percepções, relações e representações que os grupos sociais constroem sobre si mesmos através da cultura as quais pertencem. Intrínseca à observação de

determinada realidade está o observador, que se implica nesse processo com os seus valores e perspectivas sociais para interpretá-la. Tornando possível a sistematização de conhecimentos mais específicos e vivazes a partir do relato dos sujeitos. É através da observação que surgem as categorias e tipologias úteis à interpretação dos dados que, em diálogo constante com a teoria, nos fornecem subsídios para a compreensão sobre a organização interna dos grupos sociais estudados.

A observação participante empregada neste estudo e realizada no contexto escolar permeia toda a estada em campo, pois a partir dela foi possível colher os primeiros dados etnográficos registrados em um diário de campo (FOOT- WHYTE, 1980; VÍCTORA *et al.*, 2000). A observação caracteriza a entrada no campo, momento em se estabelece as primeiras conexões entre o “*plano teórico-intelectual*” e o *plano existencial*, definidos por Da Matta (1978), pelas fases da pesquisa em que a sala de aula e os alunos ainda são idealizados e a fase em que o pesquisador se depara com a realidade a ser estudada. Esperando-se haver uma experiência integradora de conhecimentos teóricos e dados etnográficos.

Assim, este estudo possui um cunho etnográfico por buscar refazer o percurso de interação de jovens escolares com as revistas *Capricho* e *Atrevida* e seus modos de ressignificação e percepção de entrada na sexualidade com um parceiro; tendo como principal referência o contexto social em que ocorrem tais práticas, neste caso, a escola (VICTORA, *et al.* 2000). Tendo em vista a articulação entre este aporte teórico-metodológico e a perspectiva dos Estudos de Recepção (MARTÍN-BARBERO, 1995; SOUSA, 1995, LEAL, 1995; FAUSTO NETO, 1995), buscou-se desenvolver uma metodologia de trabalho com as revistas *Capricho* e *Atrevida* que incluísse a ótica dos alunos do Ensino Fundamental. Não se trata, portanto, de um estudo de recepção nos moldes tradicionais, onde os participantes são convidados a exporem suas opiniões sobre o material ofertado. Mas sim, de uma recepção direcionada ao contexto escolar que privilegie a leitura dos jovens sobre as revistas ofertadas no intuito de serem trabalhadas demandas específicas relativas à iniciação sexual. De modo a contribuir para o ensino de ciências ao fomentar uma discussão ampliada da sexualidade e pluralidade de sentidos acionadas através das revistas como um meio de comunicação na qual recorrem os alunos como fonte de informação sobre o tema.

A partir de uma ótica antropológica sobre os estudos de recepção tem-se uma valiosa contribuição de Ondina Fachel Leal (1995) que sustenta que, na pesquisa dessa natureza, devemos estar preocupados em *etnografar* a fala do ‘receptor’. Ou seja, tentar capturar aquele momento em que a interação com os sujeitos, os símbolos e representações produzidos passam

a ser renegociadas, recontadas e adquirem novos sentidos com uma nova dinâmica narrativa. Não se trata, pois, de localizar nas revistas femininas juvenis, como em *Capricho* e *Atrevida*, o que está certo ou errado. Outrossim, de um empenho em compreender quais valores e significados tais discursos sociais adquirem em interação com a cultura juvenil.

Nesse sentido, as revistas femininas juvenis, adquirem um significado de mediação cultural, pois os seus discursos representam um sistema de significados, em que o comportamento humano é entendido em sua ação simbólica. Retomando a cultura a partir das suas *mediações* podemos concebê-la como a sistematização de valores e ideologias representando as distintas realidades sociais (GEERTZ, 1989; DA MATTA, 1993). Portanto, entende-se a recepção como um *lugar* de onde são negociadas e construídas as práticas discursivas através das quais se evidenciam as relações de poder. Nessa perspectiva teórica trabalharemos com o conceito-chave de *mediação* abrindo a possibilidade para uma leitura consistente dos meios de comunicação coesa com a perspectiva socioantropológica. Conforme define Martín-Barbero (2003):

O campo daquilo que denominamos *mediações* é constituído pelos dispositivos através dos quais a hegemonia transforma por dentro o sentido do trabalho e da vida da comunidade” (MARTÍN-BARBERO, 2003, p. 274).

Em outras palavras, o estudo dos usos dos *meios* deve se deslocar para o lugar de onde são produzidos os seus sentidos; neste caso, para a cotidianidade escolar, de onde são geradas concepções sobre corpo e sexualidade por ser um dos espaços de construção de conhecimento, caracterizando um aprendizado das primeiras experiências da vida sexo-afetiva dos jovens. Compreender como os discursos sociais que constituem as sexualidades se organizam representa desvendar como opera a hegemonia, como atuam os elementos articuladores em um processo de comportamento coletivo amalgamado pelas experiências corporais individuais.

Vale ressaltar, mais uma vez, que a análise da recepção aqui adotada concebe o receptor como um coprodutor dos sentidos sociais e o ato de comunicar como um processo contínuo de produção-circulação-consumo entre os sujeitos sociais que coletivamente criam e recriam seus símbolos e valores no exercício de sua sexualidade. Remete-se às revistas *Capricho* e *Atrevida* como mediações da cultura, sendo o lugar por onde transitam os discursos e as representações sociais. Desempenhando duplamente a função simbólica de bem cultural e de produtora dessa cultura por capturar e por em circulação os sentidos sociais. Em seu componente ideológico os *meios* difundem valores de consumo e comportamentais no que tange à identidade dos jovens na qual se vê estampada nas imagens e textos das publicações específicas para esse público. O

poder e penetração dos *meios* devem ser constantemente relativizados e posto em perspectiva, dada à pluralidade cultural existente em nossa sociedade.

Os meios de comunicação e sua relação com as sociedades contemporâneas vêm sendo tradicionalmente objeto de investigação dos Estudos Culturais, desde a década de 80. Um de seus paradigmas é essa desconstrução da relação linear que se acreditava existir entre emissor/mensagem/receptor preconizada pela Teoria Informacional. Uma visão positivista da comunicação que também encontramos impregnada a conceitos e metodologias de ensino, com a relação hierarquizada do conhecimento entre professor e aluno. Embora, ao menos conceitualmente, tenha-se avançado nessa desconstrução linear do processo comunicativo, é possível perceber como essas ideias persistem no imaginário coletivo moldando as opiniões a respeito da função social dos *meios* e os seus ‘efeitos’ em nosso dia a dia.

4.2 Estratégias Metodológicas e caminhos percorridos

Participaram voluntariamente da pesquisa alunos de duas turmas do 8º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública estadual localizada na Baixada Fluminense, no Rio de Janeiro. As idades dos alunos variaram entre 12 e 16 anos. A professora de ciências lecionava para uma média de 30 estudantes em cada uma das duas classes escolares selecionadas para o desenvolvimento do estudo. Sob o protocolo de número 600/11 esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa CEP/ Fiocruz após apreciação do colegiado por atender às exigências as diretrizes da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (CONEP).

Como já indicado a ordem de apresentação das estratégias no texto perfaz o encadeamento das dinâmicas de acordo com o seu desenvolvimento no trabalho de campo da pesquisa. Portanto, todas as estratégias utilizadas, desde o levantamento e análise de fragmentos da revista até a aproximação com os alunos e a aplicação da atividade com as revistas propriamente dita estão descritas, passo-a-passo, no tópico a seguir (4.2.1). Compõem as estratégias adotadas em sequência durante o trabalho de campo cujo desenvolvimento encontra-se descrito no capítulo de Resultados (Capítulo 5):

1. Caracterização e análise das revistas *Capricho* e *Atrevida*.
2. Análise crítica das revistas *Capricho* e *Atrevida*.
3. Observação Participante no contexto escolar.
4. Aproximações para observação da circulação e recepção das revistas: “O que é sexualidade?” e “Saco sem-vergonha”.
5. Recepção das revistas *Capricho* e *Atrevida*: Atividade da “Produção de Cartazes”.
6. Banca de Revista.

7. Grupo de Discussão.
8. Entrevista.

As estratégias metodológicas aplicadas no estudo foram se delineamento a partir da interação com os alunos na escola. Os instrumentos de coleta de dados inicialmente definidos na metodologia da pesquisa, foram mantidos quando o trabalho de campo se iniciou. Mas foi no momento da inserção em campo que as estratégias metodológicas foram adquirindo consistência mediante os referenciais teórico-metodológicos adotados no estudo. As estratégias utilizadas foram desenvolvidas de modo a apreender o circuito comunicativo da iniciação sexual, ou seja, os modos de enunciação dos discursos sociais expressos através dos fatores de socialização que caracterizam a fase da adolescência, articulados ao discurso científico, e a produção dos alunos e seus modos de ressignificar e agregar outros valores ao tema. Com o enfoque na apreensão do circuito comunicativo, como um processo indissociável entre produção-circulação-recepção, o desenvolvimento das estratégias metodológicas buscou atender este pressuposto teórico-metodológico como forma de orientar o trabalho de campo. Cabe, portanto, esclarecer que o passo-a-passo apresentado de modo ordenado e organizado em termos das “estratégias metodológicas” utilizadas correspondeu aos caminhos percorridos pela pesquisadora em campo e não, ao contrário, definidos *a priori*, e dissociadas das interações com os alunos estabelecidas por ela o objetivo de entrada no trabalho de campo.

O trabalho de campo foi realizado durante os meses de agosto de 2011 a abril de 2012. A atividade da “**Produção de Cartazes**” foi realizada em dois tempos cedidos pela professora de ciências (de 50 minutos cada) e contou com a participação de toda a turma. No Grupo de Discussão, destinado a conversar com os alunos sobre os cartazes confeccionados, a participação dos alunos se restringiu a cinco alunos por grupo. Em cada uma das turmas foram realizados dois grupos, totalizando quatro grupos de discussão. Realizaram-se um total de cinco entrevistas individuais, quatro meninas e apenas um menino, todos da turma dos alunos **mais iniciados**⁷. A frequência na escola para a realização do trabalho de campo era de uma vez na semana, todas as sextas-feiras, ressalvados os períodos de prova, feriados e demais atividades do calendário escolar.

O “**Plano de Atividades**” (5.9.1) compõe o percurso metodológico e representa a síntese das atividades aplicadas com os alunos podendo servir de guia para o educador na replicação da atividade como uma metodologia de atividade não-formal como proposta a ser aplicada ao ensino de ciências. Assim, a metodologia aplicada constitui, a um só tempo,

⁷ A denominação Mais Iniciados e Menos Iniciados adotados neste estudo está descrita nos tópicos 4.2.1 e 4.3

desenho metodológico (elencados nos itens de 1 a 8) e resultados. A ordem com que vem apresentada no texto perfaz a sequência com que as atividades foram desenvolvidas com os alunos, para que os resultados possam contribuir para educadores e professores em como trabalhar com o ensino não-formal, calcada no desenvolvimento de uma metodologia comprometida com o aprendizado do aluno, considerando as múltiplas formas de conhecimento existentes no universo dos escolares. E produzindo reflexões sobre como esses conhecimentos podem ser integrados ao ensino de ciências. Cabe ressaltar que no momento da entrada no campo, fui informada pela professora, que o conteúdo curricular do Corpo Humano já havia sido trabalhado com os alunos. No entanto, não foi possível estabelecer pontes entre os conteúdos ministrados em sala de aula e os conteúdos abordados neste estudo, uma dimensão da relação ensino formal e não-formal a ser explorada.

A partir dos fundamentos teóricos estruturantes deste estudo buscou-se percorrer os caminhos que dos discursos sociais da iniciação sexual e os fatores de socialização entre os jovens. As representações produzidas pelos jovens a partir da leitura das revistas foram contempladas utilizando a *Capricho* e a *Atrevida* como mediadoras no processo de aprendizagem da sexualidade; e observando como as mesmas medeiam os conhecimentos das biociências e o aprendizado cultural da sexualidade contribuindo para a estruturação das práticas na iniciação sexual.

4.2.1 O Trabalho de Campo: O encadeamento das estratégias metodológicas

A preparação do trabalho de campo teve início com a pesquisa documental realizada com a seleção e análise das revistas *Capricho* e *Atrevida*. Esta etapa foi primordial para o conhecimento do conteúdo e para a classificação dos textos das revistas em categorias de análise que posteriormente também foram aplicadas às perguntas formuladas pelos alunos na dinâmica do “Saco sem-vergonha”. As matérias selecionadas foram publicadas nas edições das revistas *Capricho* e *Atrevida* no primeiro semestre de 2011. Os textos e matérias selecionadas revelaram a sua predominância com temáticas em torno da iniciação sexual tais como o primeiro beijo, a “primeira vez” e o namoro. A organização editorial das revistas facilitou essa busca, haja vista que assuntos concernentes aos modos de introdução nos relacionamentos sexo-afetivos eram recorrentes em seções como: “Ficadas e Rolos” de *Atrevida* ou “Sexo” na *Capricho*, ainda assim todo o exemplar foi lido e em cada matéria buscava-se a pertinência com a temática investigada. A distribuição das matérias em categorias analíticas surgiu a partir da

revisão de literatura buscando por trabalhos anteriores que tiveram como objeto a revista *Capricho* e/ou suas congêneres. A saber, as categorias utilizadas: a) “Conquista Amorosa”, b) “Relacionamento Afetivo” e c) “Práticas Sexuais”, possibilitaram a classificação dos textos extraídos primeiro nessas categorias citadas acima e em seguida dispostas em quadros descritivos (Ver Capítulo 5) propiciando a interpretação dos dados selecionados. Cabe ressaltar que as categorias e as tabelas utilizadas neste estudo foram formuladas inspiradas na pesquisa de Daniela Barsotti Santos⁹, que teve como objeto as revistas femininas juvenis *Capricho* e *Todateen*.

As atividades do **“O que é sexualidade?”** e **“Saco sem-vergonha”**¹⁰ foram pensadas como a primeira estratégia de aproximação com os alunos. A atividade do “O que é sexualidade?” consistia em pergunta aberta para que os alunos pudessem exprimir livremente as suas opiniões sobre o tema. A pergunta proposta sobre o que seria sexualidade foi uma forma de adentrar o universo simbólico daqueles meninos e meninas. Serviu para compreender melhor quais eram as suas percepções e conhecimentos sobre o tema, haja vista que os alunos já haviam estudado o assunto da sexualidade nas aulas de ciências com aulas expositivas e com o auxílio do livro didático. Os alunos puderam dar livremente as suas definições sobre o que entendiam por sexualidade, e a espontaneidade com que os alunos falavam mostrou a viabilidade da proposta da pesquisa, pois se demonstraram dispostos a aderir às atividades subsequentes. Cabe ressaltar que as definições sobre sexualidade construídas em palavras pelos alunos naquele momento não puderam ser aprofundadas em virtude do tempo da aula, mas principalmente, da dificuldade que os alunos demonstravam em se concentrar na discussão. Ou seja, a dispersão da turma e conversas paralelas excessivas adiaram para etapas seguintes o aprofundamento da discussão acerca de suas concepções sendo melhor exploradas nos Grupos de Discussão e na atividade da “Produção de Cartazes”, conforme mostraremos a seguir.

A atividade do **“Saco sem-vergonha”** consistia em os alunos depositarem quaisquer dúvidas que tivessem sobre sexualidade. Os questionamentos, produto do “Saco sem-vergonha”, foram lidos e classificados em categorias, da mesma forma que os textos das revistas. As categorias já existentes (“Conquista Amorosa”, “Relacionamento Afetivo” e “Práticas Sexuais”) passaram por ajustes sendo renomeadas em virtude da natureza das

⁹ Dissertação intitulada: “Ideais de mulher: Estética, visão de corpo e de relações afetivo-sexuais veiculados pela mídia escrita em revistas direcionadas ao público jovem no contexto brasileiro”. Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, defendida no ano de 2006, 370 páginas.

¹⁰ O uso do termo “Saco sem-vergonha” foi adotado a partir de uma conversa com uma colega do Espaço Ciência Viva, bióloga, que me relatou que para abordar a educação sexual com os seus alunos fazia com eles uma brincadeira que intitulava “Papo sem-vergonha”. A partir dessa conversa pensei que poderia trabalhar com os alunos com o “Saco sem-vergonha”, haja vista que a ideia de trabalhar com as dúvidas dos alunos já estava sendo elaborada.

perguntas que surgiram do “Saco sem-vergonha”. Assim, as perguntas dos alunos foram classificadas em: a) Reprodução; b) Identidade; c) Práticas Sexuais; d) Preferência/ Conquista Amorosa/ Relacionamento Afetivo. As novas categorias são de grande importância, pois as mesmas serão o fio condutor para o encadeamento das demais atividades que compõem este conjunto.

Ao observá-los em sala de aula percebi que não conseguiria obter bons resultados, e a participação dos alunos nas atividades se não propusesse antes essas duas atividades que serviram de aproximação e estabelecimento de uma relação de confiança para falarmos de assuntos “íntimos”, como as experiências da iniciação sexual. Por uma questão de tempo regular de aula, em uma das turmas esta atividade foi realizada em duas etapas: em uma aula trabalhei com a pergunta “O que é sexualidade?” e posteriormente passei o “Saco sem-vergonha” para a turma.

A partir de uma perspectiva construtivista do conhecimento se buscou realizar uma atividade de caráter dialógico, cujos pressupostos propõem que ações educativas devem ser construídas interrelacionando-se com o universo simbólico dos educandos que nos informam sobre sua realidade social. Os desafios dessa conduta pedagógica implicam no direito de fala ao educando e o de saber escutar do professor, ainda que não ocupasse esse lugar, exigiu um posicionamento de mediadora, estabelecendo assim as bases do diálogo no processo de construção do conhecimento (PAULO FREIRE, 1996).

A “**Banca de Revista**”, realizada no pátio da escola, entremeou as atividades exclusivas com as turmas do 8º ano. Com os doze exemplares de *Capricho* e *Atrevida* expostos durante o recreio, indicaram o interesse dos alunos nessas publicações. Os temas mais comentados entre eles e os que mais despertavam a atenção enquanto as revistas estiveram sendo ofertadas e postas em circulação livremente.

A Observação Participante no contexto escolar veio acompanhada de estratégias de aproximação com os alunos para se estruturar a atividade principal que foi a de “**Produção de Cartazes**” em que os alunos tiveram a oportunidade de trabalhar com as revistas. Desta forma, acompanhei algumas aulas de ciências com o propósito de etnografar a sala de aula. Os modos de interação de meninos e meninas, a relação com a professora, e a sua distribuição espacial entre os pares. Como desdobramento dessa atividade alguns alunos participaram dos Grupos de Discussão com o objetivo de que fossem aprofundadas as representações surgidas em decorrência da confecção dos cartazes.

A “**Produção de Cartazes**” é a atividade em que se propôs aos alunos trabalhar com as revistas. Manuseá-las, recortá-las, e imprimirem os seus sentidos àqueles textos e imagens era o que se pretendia com os estudantes. As categorias de análise a) Reprodução; b) Identidade; c) Práticas Sexuais; d) Preferência/ Conquista Amorosa/ Relacionamento Afetivo, que surgiram para ordenar as perguntas do “Saco sem-vergonha”, foram novamente acionadas com o objetivo de fazer o uso contextualizado das revistas em diálogo com as demandas que os alunos já haviam esboçado naquela atividade. A utilização das revistas como um recurso didático em sala de aula gerou atividades distintas nas duas turmas do 8º ano.

O adensamento do contato através das atividades aplicadas me permitiu conhecer os alunos e as alunas um pouco melhor, de maneira que com base em leituras prévias da pesquisa GRAVAD (2006), e das minhas percepções de campo, cunhei uma expressão para designá-los e distingui-los. Assim, os alunos de menor faixa etária, pertencentes à turma de não-repetentes e que, indicavam traços de menor iniciação sexual, passaram a ser identificados como “**sexualmente menos iniciados**”. Aqueles alunos cuja faixa etária não correspondia mais à série escolar, e que percebi traços que indicavam maior iniciação sexual, em sua maioria, foram identificados como “**sexualmente mais iniciados**”¹¹, como descrito no tópico 4.3. Esta variável fez todo sentido após a entrada em campo como uma forma de fazer distinções entre os alunos. Cabe observar que, a princípio, não foram direcionadas aos alunos perguntas sobre suas práticas sexuais, ocorrendo apenas durante as entrevistas individuais. Dessa forma, a adoção dos termos **mais iniciados** e **menos iniciados** surge a partir de uma percepção do envolvimento dos alunos com suas vivências sexo-afetivas, e não necessariamente, de suas práticas sexuais. A fim de facilitar a compreensão para a leitura, esclareço que a partir deste ponto do texto as turmas serão identificadas como sendo dos alunos **menos iniciados** e **mais iniciados**.

Na turma dos **menos iniciados** as perguntas classificadas nas categorias previamente descritas, foram digitadas e distribuídas à turma juntamente com cópias coloridas da seção sobre sexo das revistas *Capricho* e *Atrevida*. Os alunos se dividiram em seis grupos e de posse de material como tesoura, cola e cartolinas eram incentivados a buscar as respostas nas seções das revistas disponibilizadas para os grupos. O trabalho em grupo foi produtivo e rapidamente foram surgindo cartazes coloridos com as respostas encontradas nas revistas ou mesmo escritas por eles.

¹¹ Pesquisa multicêntrica sobre gravidez na adolescência que resultou no livro “O Aprendizado da Sexualidade” (2006), de onde adaptei o termo utilizado pelos autores, de “Sexualmente Iniciados”, para “Mais iniciados” e “Menos iniciados”.

Na turma dos **mais iniciados** a atividade também se utilizou das perguntas dos alunos, porém a ideia era explorar as representações corporais. E no lugar de trabalharem diretamente com as perguntas procurando as respostas das mesmas nas páginas das revistas, como fez a outra turma, aqueles jovens foram convidados a expressarem as suas ideias usando recortes retirados das revistas. A estes alunos foram ofertados exemplares completos de *Capricho* e *Atrevida*. A turma que era menor se dividiu em quatro grupos.

Após a atividade de “**Produção de Cartazes**”, foram organizados quatro Grupos de Discussão, com um número reduzido de participantes (cinco voluntários), para que pudessemos conversar sobre o quê e por que fizeram determinadas escolhas na confecção de seus cartazes. Durante a conversa, conduzida através de um roteiro de perguntas (Apêndice 8.2 e 8.2.1), o grupo pode rever os seus cartazes e conhecer aqueles produzidos por seus colegas, e puderam trocar impressões e expor seus sentimentos e outras dúvidas sobre o tema.

As entrevistas individuais marcaram o fim do trabalho de campo. Realizadas no início do ano letivo de 2012, tiveram por finalidade resgatar alguns pontos importantes na investigação do objeto, mas que ainda estavam pouco explorados. A dificuldade de conseguir voluntários para esta atividade ou a ausência de participação do grupo dos alunos **menos iniciados**, foram alguns dos dados interessantes que denunciam um pouco do quão delicado pode ser tratar de sexualidade dentro do ambiente escolar. Alguns alunos **menos iniciados** relataram não terem conseguido a autorização dos pais para a concessão de entrevista. Todavia, essa negativa dos **menos iniciados** corrobora com os traços de envolvimento na iniciação sexual desses alunos, em que numa entrevista individual estariam expondo mais a sua intimidade e sua pouca ou nenhuma experiência com um parceiro para relatarem.

O respaldo teórico de que todo estudo de recepção em comunicação requer uma análise da produção, a análise das revistas *Capricho* e *Atrevida* tem um correspondente na análise documental, a descrição etnográfica do contexto escolar à circulação e a atividade com as revistas à recepção em si.

Nesse sentido, o diagrama abaixo vem esclarecer como se estruturam os eixos de interface da pesquisa. As práticas de ensino representam o eixo principal, que articuladas às diretrizes curriculares da educação sexual respaldam o desenvolvimento de estratégias de educação não-formal com elementos dos meios de comunicação para o enriquecimento das práticas de ensino em biociências.



Fonte: Diagrama autorial¹²

4.3 Os sujeitos da história e o contexto da escola

O universo empírico desse estudo corresponde ao de jovens escolares pertencentes a uma escola estadual localizada no município de Queimados na Baixada Fluminense, Rio de Janeiro. A escola está localizada na entrada principal do município, onde se observa estarem sediadas empresas e algumas residências. Segundo informações de moradores locais, o bairro onde se localiza a escola começou a crescer em infraestrutura há uns seis anos para abrigar um hospital municipal, com verbas do governo federal, que pretende ser um hospital de referência para a Baixada Fluminense com atendimento de emergência e maternidade. Atualmente, no espaço destinado à construção do hospital, funciona o Centro de Tratamento de Hipertensão e Diabetes (CETID), e a sede da Secretaria Municipal de Saúde. Os moradores do município aguardam há mais de 20 anos a construção do hospital. O prédio que abriga a escola é amplo, as salas são arejadas e bem iluminadas, possuem, em sua maioria, aparelhos de ar condicionado. A biblioteca da escola fica localizada em uma pequena casa ao lado do prédio principal, mas dentro dos limites da instituição. Os banheiros e o refeitório são amplos e bem conservados. O pátio da escola possui uma quadra poliesportiva, necessitando de reparos, é bastante utilizada pelos alunos durante o recreio.

¹² Este diagrama foi elaborado para a defesa do projeto no processo seletivo da EBS, cuja finalidade era ilustrar a interseção entre os campos de conhecimento de que abordados no estudo.

Segundo dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), é considerado médio, sendo de 0,732, o que a coloca na 73ª posição entre os 92 municípios do Estado do Rio de Janeiro (2000).

No município há predominância entre indivíduos do sexo feminino, sendo 93,4 homens para cada 100 mulheres. A faixa etária a qual se encontram os alunos que participaram da pesquisa, ou seja, entre 10 a 19 anos, perfaz o total de 36,67% da população da cidade.

Queimados tem cerca de 137.938 habitantes, conforme Censo do IBGE realizado no ano de 2010, o que corresponde a 1,16 % da população da Região Metropolitana do Rio de Janeiro. Observa-se ainda que se considera a população como sendo totalmente urbana, embora tenha sido possível identificar, que alguns alunos residem em áreas afastadas da escola com características rurais. Esta identificação foi possível quando tive a oportunidade de ir à escola de ônibus e ao longo do trajeto (Estrada Cabuçu-Queimados), observar que o entorno dos pontos que os alunos aguardavam pelo ônibus eram bairros mais afastados do centro do município, com ruas internas sem calçamento, com hortas e criação de animais. Neste município não consta registros de existência museus, cinemas, teatros ou bibliotecas públicas (MTE/RAIS, 2010). O que sugere uma dificuldade de acesso a bens culturais aos jovens residentes no município.

Ressalta-se que logo no início foi possível perceber que havia uma grande diferença entre as turmas no que se referia à experiência sexual tanto das meninas quanto dos meninos. Assim, classifiquei a turma 801 como a turma dos **menos iniciados** sexualmente e a turma 803 como a dos **mais iniciados** sexualmente. Essa diferença ficou muito clara já na primeira atividade que realizei com as turmas, em que pude ouvir as suas dúvidas e definições sobre sexualidade e conjugá-las com a média de idade da turma. Os alunos **menos iniciados** declararam ter idades entre 12 e 15 anos, e na turma dos **mais iniciados** a idade variou entre 13 e 16 anos. Segundo a professora a turma que identifiquei alunos com mais experiências sexuais é composta em sua maioria de alunos repetentes.

4.4 A identidade da pesquisadora em campo: acesso e posição atribuída pelos jovens

Na interação com o grupo pesquisado, após ser aceita pela professora, fui apresentada às turmas do 8º ano, e mesmo explicando a eles a minha formação e objetivo da minha pesquisa com eles, logo fui identificada como professora. E assim eu fui chamada durante todo o

segundo semestre de 2011. Ocorre que para minha surpresa, ao retornar à escola no primeiro semestre de 2012 para finalizar o trabalho de campo, o meu *status* entre os alunos havia mudado. Do lugar de professora passei a ser identificada como psicóloga aquela pessoa que tem a disponibilidade de ouvir os anseios e alegrias dos alunos. Percebi essa mudança de perspectiva pela abordagem que algumas alunas, que não me conheciam me abordaram no banheiro feminino, perguntando se era psicóloga. Mesmo negando e explicando ser pesquisadora e jornalista, ao me virar e crendo ter dado a melhor explicação sobre a minha presença na escola, ouvi uma delas dizer à outra: “Viu, eu não te disse que ela era psicóloga?”. A partir daquele momento compreendi que passara ocupar outro lugar no imaginário dos alunos. Intrigada pela interpelação das alunas de outras séries no banheiro, perguntei à aluna que entrevistara se eu me parecia com uma psicóloga, ela disse que sim, porque eu sabia ouvi-los.

A entrada na instituição se deu através do Projeto Observatório da Educação¹⁴ em abril de 2011 que desenvolvia atividades de campo no mesmo Colégio Estadual localizado no município de Queimados, Baixada Fluminense. Em razão da minha filiação ao Observatório da Educação, a diretoria atendeu prontamente a solicitação de desenvolver atividades sobre sexualidade com os alunos do 8º ano, assim como a professora de ciências contribuindo para a pesquisa ao ceder espaço em suas aulas (Apêndice 8.3). A opção de trabalhar com essa turma justifica-se por ser nesta série que conteúdos de fisiologia, reprodução humana e métodos contraceptivos são ensinados nas aulas de ciências.

¹⁴ Projeto coordenado pelo Professor Drº Robson Coutinho Silva (docente colaborador da PGEBS e pesquisador do Instituto de Biofísica Carlos Chagas Filho/ UFRJ).

5 Resultados

5.1 Caracterização das revistas *Capricho* e *Atrevida*

A revista *Capricho* é a publicação mais antiga do país no segmento *teen*. O seu surgimento data da década de 50 em que seu formato de fotonovela estava em consonância com as demandas das jovens daquela época interessadas no romantismo dessas narrativas. As mudanças ocorridas ao longo das décadas transformaram a revista *Capricho* na líder do segmento, sendo uma referência nacional para as adolescentes brasileiras. Segundo dados do Instituto Verificador de Circulação (IVC), disponibilizados no site da revista *Capricho*, em 2011 obteve a tiragem média mensal de 223.903 exemplares. O total de leitores é estimado em 2.386.138 (Projeção Brasil de Leitores consolidado 2011). Com circulação média de 167.629 sua vendagem encontra-se distribuída respectivamente entre as classes A: 8%; B:41%; C: 46% e D: 5%. Sendo 89% de leitores do sexo feminino e 11% do sexo masculino. Cerca de 65% do total de leitores estão na mesma faixa etária dos adolescentes que participaram da pesquisa na escola, ou seja, alunos do 8º ano do ensino fundamental. Desses, 25% dos leitores têm entre 10 a 14 anos e 40% entre 15 a 19 anos. Ao longo de 2011 o preço de capa da revista era de R\$ 4,99.

Embora a *Capricho* tenha se tornado uma marca com diversos produtos licenciados, vendendo agendas, cadernos escolares, promovendo eventos de moda e com programação na televisão por assinatura, e investido na convergência entre as mídias diversificando o seu conteúdo no site *Capricho.com.br*, com mais de 3,1 milhão de acessos *unique visitors*¹⁵; o formato impresso da revista continua sendo a principal porta de entrada ao denominado “universo CAPRICHOS!”. Conforme comprovado por pesquisas do mercado editorial, um dos segmentos que mais cresceu em 2010 contrariando uma expectativa de que jovens leitores tenderiam a abandonar as publicações de papel preferindo o acesso por mídias digitais. O mercado editorial avalia que há uma tendência de crescimento no índice de circulação das revistas apesar do déficit educacional existente em nosso país. A estabilidade econômica vem impulsionando investimentos para o lançamento de novos títulos na esperança de conquistar novos leitores e consumidores entre os adolescentes. O que decorre do lançamento em 2010 da revista *Love Teen* da Editora Abril, direcionada a dialogar com garotas de 12 a 16 anos das classes de menor renda, haja vista que a revista *Capricho* concentra a maior fatia de suas

¹⁵ Termo usado para referir-se ao número de acessos por computador. Dados fornecidos pela página da internet da Publiabril. <http://www.publiabril.com.br/marcas/capricho/revista/informacoes-gerais>.

vendagens nas classes A e B. (EDITORA ABRIL S.A., 2006). A revista faz a seguinte definição de seu perfil e de suas leitoras:

A CAPRICHÓ é a ÚNICA marca do universo *teen* a estar presente na vida da adolescente brasileira onde quer que ela esteja. Quem precisa falar com os *teens*, fala com CAPRICHÓ! A revista CAPRICHÓ é líder absoluta na comunicação com as garotas brasileiras! Traz, quinzenalmente, os assuntos sobre os quais as adolescentes querem saber de uma maneira objetiva, clara e informal. As páginas de CAPRICHÓ oferecem uma combinação de alto apelo, com uma fórmula que vai ao encontro das necessidades das adolescentes: celebridades + moda e beleza + comportamento + atualidades + diversão e entretenimento. Sua abordagem acolhe e, ao mesmo tempo, alerta e orienta a leitora, criando intimidade com o público (SITE DA REVISTA CAPRICHÓ, 2012).

Em terceiro lugar no *ranking* de vendas entre as publicações do seguimento, a revista *Atrevida* possui tiragem de 231 mil exemplares e com periodicidade mensal, estima-se que essa publicação alcance aproximadamente 1.400.000 leitores em todo o país (SITE DA REVISTA ATREVIDA, 2012). Ao contrário de *Capricho* em que não se têm registros de leitores provenientes da classe E, a revista *Atrevida* detém 7% dos leitores das classes D e E. Enquanto o seu maior percentual se concentra nas classes B: 40%; C: 46%. O maior percentual etário se concentra entre os adolescentes de 10 a 14 anos com 28% e entre 15 a 19 anos com 38% dos leitores. Em 2011, *Atrevida* era vendida a R\$ 4,90 em tamanho padrão e a R\$ 3,90 no formato *pocket*. Predominantemente feminina os homens representam apenas 5% do total de consumidores da revista, quase a metade de leitores do sexo masculino verificado pela revista *Capricho*. O perfil da revista é traçado a partir da concepção da leitora, público-alvo com quem se pretende dialogar, desta forma:

A revista *Atrevida* fala a linguagem da adolescente, trazendo assuntos como amor, relacionamento, sexualidade, beleza, moda, música, ídolos e atualidade. É uma revista completa, a preferida das garotas brasileiras. Sua leitora é adolescente que procura informações sobre as mudanças que estão ocorrendo na sua vida. Interativa, antenada e atualizada, a leitora de *Atrevida* está sempre aberta a novidades. Além disso, a *Atrevida* tem a preocupação de conscientizar as adolescentes sobre questões relacionadas ao meio ambiente e responsabilidade social, tudo, claro, em uma linguagem direta e sem complicações (SITE DA REVISTA ATREVIDA, 2012).

Editores e executivos do mercado editorial atribuem à tendência de crescimento em vendas das revistas juvenis aos encartes e pôsteres de ídolos do momento, os quais muitas meninas gostam de colecionar, tradição esta que se descaracterizaria caso passem a ter acesso aos periódicos exclusivamente via internet.

Comparativamente *Capricho* e *Atrevida* detêm respectivamente 8% e 7% de vendas provenientes da classe A. As classes B e C são as de maior concentração de leitores, totalizando 87% em *Capricho* e 86% em *Atrevida*. Contudo, somente a revista *Atrevida* possui leitores nas classes D e E, com 7% das vendas nesta faixa. Enquanto para a *Capricho* a classe D representa 5% do seu público, sem registro de vendas para a classe E. Estes dados sugerem que a similaridade de conteúdo e consumo reforçado nas revistas produz mais identificação com hábitos e valores das camadas medias (B e C), do que nas classes A e D/E. A proximidade do percentual de vendagem entre as classes A e D/E, em especial em *Atrevida*, sugere os mesmos padrões de consumo ou valores, estão aquém das demandas das classes A, e muito distantes da realidade sociocultural dos jovens das classes D e E.

Com características semelhantes e obedecendo a tendência de segmentação do mercado editorial, ambas as revistas se organizam em seções fixas que abordam temas de interesse das jovens. Com uma edição mensal a revista *Atrevida* possui quatro grandes seções: Comportamento, Gente, Beleza e Moda. Essas seções fixas se subdividem tal como a coluna “#Tudo_sobre_sexo” que obedece ao formato de tirar dúvidas das leitoras enviadas por *e-mail*.

A periodicidade quinzenal da revista *Capricho* se apresenta com estrutura semelhante com seis grandes seções: Entrada, Famosos, Beleza, Moda, Você e Diversão. Assuntos de maior interesse das leitoras tais como relacionamentos afetivos e relações sexuais têm espaço garantido nas suas páginas, compondo as subseções. A coluna “Sexo” se insere na seção “Você” segue um padrão estético e de conteúdo, trazendo sempre os resultados de enquetes feitas no *site* Capricho.com.br.

As matérias produzidas por jornalistas também contam com a consultoria de profissionais de saúde que buscam dar a visão biomédica ou psicológica das questões em voga, como forma de legitimação dessas informações publicadas. Embora em ambos os perfis e editoriais das revistas não haja qualquer menção a fins educativos das leitoras.

5.2 Levantamento e caracterização das revistas Capricho e Atrevida

A análise da produção das revistas, em sua dimensão discursiva representou a construção de um marco teórico que além de conhecimento sobre os modos de enunciação da sexualidade nas páginas das revistas, subsidiou reflexões metodológicas sobre os usos dos *meios* nas práticas de ensino, proporcionando uma leitura crítica sobre **o quê** e **como** se fala de iniciação sexual nas páginas de *Capricho* e *Atrevida*.

O *corpus* para análise utilizado nesta pesquisa refere-se às edições do primeiro semestre de 2011 das revistas *Capricho* e *Atrevida*. Em virtude da periodicidade quinzenal da revista *Capricho*, e da frequência mensal da revista *Atrevida*, optou-se por descartar aleatoriamente uma edição da primeira, a fim de se manter a paridade numérica das revistas, totalizando 12 exemplares a serem analisados.

A seleção das seções para análise se definiu no escopo do objeto de estudo. Assim, fez-se a leitura flutuante dos exemplares coletados de janeiro a junho de 2011, ficaram definidas as seções que abordavam os conteúdos que tangencialmente falavam de iniciação sexual. Note-se que iniciação sexual é um tema que nas revistas é abordado de forma implícita. O que significa que o tema aparece enunciado por alguns de seus marcadores de socialização tais como: namorar, ficar, primeiro beijo e primeira vez.

Dessa forma, através do índice da revista *Capricho* é possível identificar que as matérias selecionadas, em sua maioria, pertencem a uma grande seção intitulada “Você”, que por sua vez se divide nas subseções: “Sexo”, “Conversa de Banheiro” e “Comportamento”. A organização editorial da revista *Atrevida* mostra-se semelhante. Lê-se no índice da seção intitulada “Comportamento” as seguintes subseções derivadas da primeira: “Ficadas e rolos”, “Tudo sobre sexo”, “Papó sério” e “Qual é a dele”. Com os dados da organização editorial, foi possível avançar para a categorização e posterior interpretação das matérias previamente selecionadas. As categorias de análise extraídas com a seleção dos textos foram: “Conquista Amorosa”, “Relacionamento Afetivo” e “Práticas Sexuais”. A criação dessas categorias foi inspirada na dissertação defendida por Santos¹⁶ (2006), em que a autora faz uma análise de como os ideais de feminilidade são construídos nas revistas *Capricho* e *Todateen*.

5.2.1 Descrição das Revistas

A elaboração do primeiro instrumento de coleta de dados teve por objetivo dar prosseguimento à análise da produção discursiva das revistas. Nesta etapa foram selecionados os exemplares publicados no primeiro semestre de 2011 de *Capricho* e *Atrevida*, totalizando 12 revistas analisadas. As edições utilizadas da revista *Capricho* (1114; 1116; 1118; 1120; 1122; 1124), e as edições da revista *Atrevida* (197; 198; 199; 200; 201; 202) correspondem aos exemplares que circularam entre os meses de Janeiro a Junho no ano de 2011. Esta análise das

¹⁶ Dissertação de mestrado defendida por Daniela Barsotti Santos, 2006, intitulada “Ideais de mulher: estética, visão de corpo e de relações afetivo-sexuais veiculados pela mídia escrita em revistas direcionada ao público jovem no contexto brasileiro”. Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, defendida no ano de 2006, 370 páginas.

revistas resultou na organização das matérias em quadros sinópticos. O critério de seleção dos textos se baseou na temática da iniciação sexual proposta na pesquisa. Assim, as matérias referenciadas nos quadros sinópticos caracterizam, em alguma medida, a iniciação sexual entre os jovens, conforme apresentadas a seguir. Cabe ressaltar que as matérias selecionadas, ao serem lidas, geraram comentários que estão descritos no campo “**Análise da produção textual**”. Os apontamentos produzidos no item 8 dos Quadros Sinópticos forneceram os primeiros subsídios para uma análise crítica das revistas Capricho e Atrevida, sintetizadas no item 5.3.

5.2.1.1 Levantamento da Produção Textual: Revista Capricho

Quadro Sinóptico 5.1: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”

1. Categoria	Relacionamentos Afetivos
2. Título	“Afinal, o que querem os garotos?”.
3. Temática	Técnica de conquista.
4. Descrição	O texto coloca as dúvidas das garotas para eles responderem. Além das dicas da própria produção da revista.
5. Trecho do Texto	“Em geral os meninos precisam se sentir muito seguros para arriscar a paquera porque odeiam levar foras. Então, faça a sua parte. Diga que vai a uma festa no fim de semana, por exemplo. Aí é a vez dele tomar alguma atitude – e aparecer por lá, né?”.
6. Tipo de texto	Texto com fotografia e ilustrações; em tópicos numerados.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Adolescentes.
8. Análise da produção textual	A matéria tem caráter educativo, pois ensina para as mulheres o que os homens pensam. E consequentemente como conquistá-los.

Fonte: Capa, Capricho, Janeiro 2011, nº 1114, p. 34-41.

Quadro Sinóptico 5.2: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”

1. Categoria	Relacionamentos Afetivos
2. Título	“Meu ficante tem namorada”.
3. Temática	Namorar/sentimento.
4. Descrição	Um pedido de ajuda o relacionamento enviado por uma adolescente, na qual se têm a opinião de duas especialistas e um relato de experiência de uma adolescente que viveu situação semelhante.
5. Trecho do Texto	“Eu também fiquei com um menino comprometido. Quando descobri que ele tinha namorada, ele jurou que ia terminar. (...) Então, o conselho que te dou é: se conseguir, não fique com ele!”.
6. Tipo de texto	Relato de experiência com fotos ilustração.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Laura Folgueira. Mirian Goldenberg. Isadora. Ana Maria Zampieri.
8. Análise da produção textual	Neste texto apenas uma profissional conseguiu relativizar a situação e aconselhar a garota a esperar e ver o que acontece. As outras opiniões tenderam a julgar o desejo da menina em continuar investindo na relação.

Fonte: Capricho, Terapia, Janeiro 2011, nº 1114, p. 75.

Quadro Sinóptico 5.3: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”

1. Categoria	Relacionamentos Afetivos
2. Título	“O melhor beijo”.
3. Temática	Ficar/ beijar.
4. Descrição	Nesta seção um “colírio”- leia-se menino bonito- responde às dúvidas das meninas sobre relacionamentos enviadas por e-mail, acessado pelo <i>site</i> capricho.com.br/vidadegaroto.
5. Trecho do Texto	“Qual o maior pecado que uma garota pode cometer quando for beijar”.

6. Tipo de texto	Texto enunciado em perguntas e respostas, com uso de fotografia do Colírio Federico Devito.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Federico Devito.
8. Análise da produção textual	Texto pautado em certo dialogismo e convergência das mídias para saber o que estão pensando os adolescentes. Os meninos enviam perguntas para o site da Capricho que elege algum menino bonito para responder às dúvidas delas.

Fonte: Dúvida de Garota, Capricho, Janeiro 2011, nº 1114, p. 74.

Quadro Sinóptico 5.4: Revista Capricho categoria “Conquista Amorosa”

1. Categoria	Conquista Amorosa
2. Título	“Como ser inesquecível”.
3. Temática	Dicas para que a mulher saiba como falar e se comportar para que conquiste o homem.
4. Descrição	Texto escrito em tópicos e com um depoimento de um ator adolescente que está fazendo sucesso na novela Ti-ti-ti.
5. Trecho do Texto	“Caras também adoram sentir que estão mandando bem! Por isso, nem pense duas vezes: se você adora as músicas que ele ouve, elogie e peça ao garoto que prepare uma seleção musical para seu iPod.”
6. Tipo de texto	Texto enunciado em tópicos, bastante prescritivo.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Dalila Magarian, autora de A Mulher Irresistível e Fabiano Rampazzo, autor de Xaveco.com.
8. Análise da produção textual	O texto é ambíguo ao sugerir certa passividade feminina na conquista do parceiro. Ao mesmo tempo em que incentiva que a jovem tome a iniciativa na hora da conquista. Mas sendo cuidadosa para não ser muito explícita e se expondo desnecessariamente. A revista apresenta um discurso polifônico nesse sentido. Quando é possível identificar prescrições na conduta feminina, de modo que não se exponha no exercício da sua sexualidade para que não sofra preconceitos sociais por não ser mais virgem.

Fonte: Capricho, Conversa de Banheiro, Janeiro 2011, nº 1114 p. 80.

Quadro Sinóptico 5.5: Revista Capricho categoria “Práticas Sexuais”

1. Categoria	Práticas Sexuais
2. Título	“Rolou e agora?”
3. Temática	Primeira relação sexual das meninas
4. Descrição	Trata-se de um texto com ilustrações em que é apresentado o resultado de uma enquete feita com 16.156 meninas.
5. Trecho do Texto	“Pedir em namoro depois de ter transado não é uma obrigação do garoto na opinião de 42% das meninas.”
6. Tipo de texto	Texto enunciado em tópicos apresentando o resultado de uma enquete, que não se esclarece como e quando foi feita.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	João Borzino, sexólogo e terapeuta sexual.
8. Análise da produção textual	O texto é marcado pela forma que trata a primeira relação sexual da menina como um assunto apenas íntimo e pessoal delas, que não envolve o menino. Este discurso sugere a normatização dos relacionamentos e reforça a impossibilidade de diálogo entre o casal. Sugere ainda ser aceito como normal que a mulher ceda à pressão do homem para manter relações sexuais sem ter certeza do que quer, não trazendo apontamentos sobre a autonomia feminina sobre o próprio corpo.

Fonte: Capricho, Sexo, Janeiro 2011, nº 1114, p. 81.

Quadro Sinóptico 5.6: Revista Capricho categoria “Conquista Amorosa”

1. Categoria	Conquista Amorosa
2. Título	“Qual é a dele?”.
3. Temática	Relacionamento, como reconhecer os sinais masculinos.
4. Descrição	Nesta seção um “colírio”- leia-se menino bonito- responde às dúvidas das meninas sobre relacionamentos enviadas por e-mail, acessado pelo <i>site</i> capricho.com.br/vidagegaroto.
5. Trecho do Texto	“Qual o maior pecado que uma garota pode cometer quando for beijar”
6. Tipo de texto	Texto enunciado em perguntas e respostas, com uso de fotografia

	do Colírio Samir Rachid.
7.Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Samir Rachid.
8. Análise da produção textual	Esta seção busca dialogar com as meninas através da opinião dos meninos captadas através do site da revista. A <i>Capricho</i> elege algum menino bonito (o Colírio) para responder às dúvidas enviadas por elas.

Fonte: Capricho, Dúvida de Garota, Fevereiro 2011, nº 1116, p. 60.

Quadro Sinóptico 5.7: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”

	Relacionamentos Afetivos
1. Categoria	
2.Título	“Como proteger seu namoro!”
3.Temática	Dicas de como proteger o namoro de influências externas
4.Descrição	Texto escrito em tópicos e com uma fala da atriz teen Kristen Stewart sobre o seu relacionamento com Pattz.
5.Trecho do Texto	“Qualquer garota apaixonada gosta de passar o tempo falando do seu novo amor. E, sem querer, de tanto mencionar o cara, acaba transformando o namoro dela no grande tema da rodinha. Um prato cheio para as palpiteiras meterem a colher”.
6.Tipo de texto	Texto enunciado em tópicos, bastante prescritivo.
7.Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Mariana Barboza. Consultoria de Sergio Savian, terapeuta e autor do livro <i>Chega de Rolo, Eu Quero um Namoro</i> .
8. Análise da produção textual	O texto recai sobre o ensinamento de como a menina pode se defender da influência (e interferência) materna sobre o seu namoro. Isto caracterizaria uma postura mais contemporânea nos discursos da revista que na maioria das vezes se mostram com posicionamentos muito tradicionais, em especial às estruturas familiares. O poder da mãe é relativizado ao incentivar que a menina se proteja da influência materna em seu namoro. Contudo, retomam o papel social da mãe, no momento que enfatizam que mãe é aquela que quer sempre o melhor para a filha.

Fonte: Capricho, Conversa de Banheiro, Fevereiro 2011, nº 1116 p. 61.

Quadro Sinóptico 5.8: Revista Capricho categoria “Práticas Sexuais”

1. Categoria	Práticas Sexuais
2. Título	“Na hora H...”.
3. Temática	Como as meninas devem agir no momento da transa.
4. Descrição	Trata-se de um texto com ilustrações em que é apresentado o resultado de uma enquete feita com 25.910 meninas.
5. Trecho do Texto	“85% das garotas acham que para se preparar para a hora H significa escolher o garoto certo e cuidar do corpo, que precisa estar bonito e perfumado”.
6. Tipo de texto	Texto enunciado em tópicos apresentando o resultado de uma enquete, que não se esclarece como e quando foi feita.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Marcelo Toniette, psicoterapeuta.
8. Análise da produção textual	Neste texto destaca-se a visão que os especialistas têm da mulher e do universo feminino. E a visão que as próprias meninas constroem de si mesmas. Via de regra a opinião masculina sobre elas e o exercício da sexualidade ainda está influenciando a percepção que as meninas têm de si mesmas. Suas percepções estão mediadas pela opinião masculina e familiar.

Fonte: Capricho, Sexo, Fevereiro 2011, nº 1116, p. 67.

Quadro Sinóptico 5.9: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”

1. Categoria	Relacionamentos Afetivos/ Preferência
2. Título	“Meu irmão é gay”.
3. Temática	Preferência sexual.
4. Descrição	Um pedido de ajuda enviado por uma adolescente de 15 anos. Na qual se lê a opinião de um adolescente que é gay, de uma menina que viveu situação semelhante e de um especialista (psicólogo) que procura tranquilizar a menina.
5. Trecho do Texto	“Descobri que meu irmão é gay. O namorado dele é um garoto que sempre vem aqui em casa e sou a única da família que sabe. Não sou preconceituosa, mas estou achando difícil aceitar essa ideia”.

6. Tipo de texto	Texto com ilustrações.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Claudio Picazio, psicólogo e autor de livros sobre sexualidade. Cecília Oshiro, 19 anos e Guilherme Gonçalves, 16 anos, gay.
8. Análise da produção textual	O destaque desse texto é que aborda a homossexualidade. Sua abordagem é um esboço do que poderia ser uma importante discussão do tema na revista, pois traz opiniões variadas sobre o tema.

Fonte: Capricho, Terapia, Março 2011, nº 1118, p. 66.

Quadro Sinóptico 5.10: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”

1. Categoria	Relacionamentos Afetivos
2. Título	“Vale a pena esperar?”.
3. Temática	Ficar/ namorar.
4. Descrição	Nesta seção um “colírio”- leia-se menino bonito- responde às dúvidas das meninas sobre relacionamentos enviadas por e-mail, acessado pelo <i>site</i> capricho.com.br/vidadegaroto.
5. Trecho do Texto	“Estou ficando há cinco meses com um menino que não me pede em namoro. Cheguei junto e ouvi que ele não sabe o que quer. Devo esperar?”
6. Tipo de texto	Texto enunciado em perguntas e respostas, com uso de fotografia do Colírio Gustavo Henrique.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Gustavo Henrique. Texto de Karolina Pinheiro.
8. Análise da produção textual	Destaca-se a resposta do menino que dá dicas para a menina com base na sua experiência com relacionamentos.

Fonte: Capricho, Dúvida de Garota, Março 2011, nº 1118, p. 64.

Quadro Sinóptico 5.11: Revista Capricho categoria “Conquista Amorosa”

1. Categoria	Conquista Amorosa
2. Título	“Agite o seu namoro!”.

3.Temática	Dicas para deixar o namoro mais gostoso, sem cair na mesmice.
4.Descrição	Texto escrito em tópicos e com um depoimento retirado de uma revista americana do ator Zac Efron, bastante popular entre as adolescentes.
5.Trecho do Texto	“Decrete o dia da saudade. É isso mesmo: 24 horas em que vocês simplesmente não vão se encontrar e só podem conversar uma vez, de noite! A ideia é que você aproveite o dia para se dedicar às suas amigas, aos estudos daquela matéria difícil da escola, ir ao salão”.
6.Tipo de texto	Texto enunciado em tópicos, bastante prescritivo.
7.Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Ailton Amélio da Silva, professor da USP e autor de livros sobre o amor e Mara Pusch, psicóloga e consultora de comportamento.
8. Análise da produção textual	A matéria pela primeira vez traz a foto de um casal inter-racial, o que ainda não havia aparecido em <i>Capricho</i> nessas seis edições analisadas.

Fonte: Conversa de Banheiro, Capricho, março 2011, nº 1118 p. 65.

Quadro Sinóptico 5.12: Revista Capricho categoria “Práticas Sexuais”

1. Categoria	Práticas sexuais
2.Título	“Ele não é meu namorado”.
3.Temática	A opinião das meninas que ficam divididas sobre transar sem estar namorando.
4.Descrição	Trata-se de um texto com ilustrações em que é apresentada o resultado de uma enquete feita com 9.244 meninas, através do site da Capricho.
5.Trecho do Texto	“A maioria das meninas admite ter medo do que vão pensar dela se transar sem compromisso.”
6.Tipo de texto	Texto enunciado em tópicos apresentando o resultado de uma enquete, que não se esclarece quando foi feita.
7.Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Samanta Fonseca, psicóloga e terapeuta sexual.
8. Análise da produção textual	Neste texto a especialista destaca a importância do uso de proteção (embora não mencione diretamente a camisinha), contra a gravidez, e o mais importante, enfatizando as doenças. Observa-se que a ênfase nas DST é uma prática pouco recorrente nos textos enunciados por Capricho.

Fonte: Capricho, Sexo, março 2011, nº 1118, p. 67.

Quadro Sinóptico 5.13: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”

1. Categoria	Relacionamentos Afetivos/ Comportamento
2. Título	“De bem com meu corpo”.
3. Temática	Autoestima feminina, autoimagem corporal.
4. Descrição	Matéria longa que traz até um teste, parece que a preocupação com a autoimagem corporal das meninas surgiu de uma enquete realizada pela revista em que a maioria das meninas pensam mal do próprio corpo.
5. Trecho do Texto	“Quando olha para o espelho o que você vê ? Temos um palpite: você olha direito para seus defeitos! (...) Tenso. Claro que CAPRICHÓ não poderia assistir a isso de braços cruzados”.
6. Tipo de texto	Texto com fotografia e ilustrações; em tópicos numerados.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Maria Elizabeth Gatto, especialista em distúrbios alimentares e obesidade do Hospital das Clínicas, Marle Alvarenga, doutora em nutrição pela USP e coordenadora do Grupo de Estudos em Nutrição e Transtornos alimentares (Genta), Patrícia Spada, psicóloga especialista em obesidade na juventude e Mara Pusch, terapeuta comportamental.
8. Análise da produção textual	A matéria ensina as garotas se aceitarem e a gostarem dos seus corpos do jeito que são. Há no texto um reconhecimento velado de que as meninas estão a todo o tempo sujeitas às pressões dos padrões estéticos e beleza da cultura ocidental, cujos ícones são as atrizes ou os ídolos pop, estampados nas páginas das revistas.

Fonte: Capricho, Comportamento/ Da campanha Eu amo o meu corpo, abril 2011, nº 1120, p. 88-93.

Quadro Sinóptico 5.14: Revista Capricho categoria “Conquista Amorosa”

1. Categoria	Conquista Amorosa
2. Título	“Quero repetir a ficada”.
3. Temática	Relacionamento, como a menina deve proceder para ficar com o menino de novo.

4.Descrição	Nesta seção um “colírio”- leia-se menino bonito- responde às dúvidas das meninas sobre relacionamentos enviadas por e-mail, acessado pelo <i>site</i> capricho.com.br/vidadegaroto.
5.Trecho do Texto	“Qual o melhor jeito de mostrar que curti ficar com ele? Você precisa dar um sinal! Eu prefiro que ela ligue: é legal ouvir a voz da menina. Mensagens no Facebook ou em qualquer outra página na internet é furada”.
6.Tipo de texto	Texto enunciado em perguntas e respostas, com uso de fotografia do Colírio Gustavo Foshi.
7.Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Gustavo Foshi.
8. Análise da produção textual	Neste texto os meninos explicam que também gostam que as meninas tomem iniciativa de vez em quando, mas na medida certa. Extrapolar pode surtir efeito contrário e afastar o menino.

Fonte: Capricho, Dúvida de Garota, Abril 2011, nº 1120, p. 76.

Quadro Sinóptico 5.15: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”

1. Categoria	Relacionamentos Afetivos
2.Título	“Quero esquecer!”.
3.Temática	Como proceder ao término de um relacionamento.
4.Descrição	Texto escrito em tópicos e com uma fala da cantora Taylor Swift
5.Trecho do Texto	“Evite pensamento românticos pelo menos enquanto o garoto for o protagonista deles. Passe longe das comédias românticas e evite ficar viajando nas aulas de matemática...”.
6.Tipo de texto	Texto enunciado em tópicos, bastante prescritivo.
7.Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Fabiano Rampazzo, autor de Xaveco. Com e Marina Vasconcellos, psicóloga especializada em adolescentes.
8. Análise da produção textual	A mesma fórmula para a matéria, prescrições de comportamento se repete. Agora são as meninas que precisam conquistar os meninos. Mas de alguma forma ainda são eles que ditam as diretrizes, quem dão a palavra final, quando o assunto é conquista amorosa. Assim, ensinam as meninas como devem se comportar para serem aceitas, o que inclui terem um corpo perfeito e uma atitude ousada, mas nem tanto.

Fonte: Capricho, Conversa de Banheiro, Abril 2011, nº 1120 p. 78.

Quadro Sinóptico 5.16: Revista Capricho categoria “Práticas Sexuais”

1. Categoria	Práticas sexuais
2.Título	“Ele é virgem, eu não sou”.
3.Temática	Meninas que se sentem desconfortáveis quando o homem tem menos experiência sexual que ela.
4.Descrição	Trata-se de um texto com ilustrações em que é apresentada o resultado de uma enquete feita com 9.897 meninas e 107 meninos no site da Capricho.com.br.
5.Trecho do Texto	“71% das meninas acham que é melhor transar com um garoto que tenha mais experiência do que elas”.
6.Tipo de texto	Texto enunciado em tópicos apresentando o resultado de uma enquete, que foi feita pelo site da Capricho.
7.Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Maria Helena Vilela, educadora sexual.
8. Análise da produção textual	O resultado da enquete sugere certo engessamento das relações de gênero, demonstrando pouca flexibilidade das meninas com relação aos papéis que homens e mulheres devem desempenhar num relacionamento. Apesar de “aceitarem” terem relações sexuais com um menino virgem, isso frequentemente causa estranhamento e desconforto nelas. Por outro lado 87% dos meninos declararam curtir ficar com uma garota que tenha mais experiência que ele.

Fonte: Capricho, Sexo, Abril 2011, nº 1120, p.79.

Quadro Sinóptico 5.17: Revista Capricho categoria “Conquista Amorosa”

1. Categoria	Conquista Amorosa
2.Título	“A fim do meu melhor amigo”.
3.Temática	Como a menina pode transformar o melhor amigo no namorado, como convencê-lo a te namorar.
4.Descrição	Nesta seção um “colírio”- leia-se menino bonito- responde às

	dúvidas das meninas sobre relacionamentos enviadas por e-mail, acessado pelo <i>site</i> capricho.com.br/vidadegaroto.
5. Trecho do Texto	“Com amigo pode rolar ou é melhor desencanar logo de cara? Desencanar sem tentar? Nunca! Nós, meninos, também passamos por isso”.
6. Tipo de texto	Texto enunciado em perguntas e respostas, com uso de fotografia do Colírio Bruno Bonaldi, 16 anos.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Bruno Bonaldi.
8. Análise da produção textual	Destaca-se a estrutura enunciativa do texto que se propõe a desvendar o universo masculino. Neste sentido, o universo feminino é relegado a segundo plano, pois pressupõe-se que o mesmo seja de total domínio masculino, não necessitando ser explorado. Afinal, cabe às mulheres saber como se comportar perante ao homem. Isso sugere que para as meninas a conquista amorosa passa por um aprendizado e para os meninos a conquista é algo inato.

Fonte: Capricho, Dúvida de Garota, maio 2011, nº 1122, p. 72.

Quadro Sinóptico 5.18: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”

1. Categoria	Relacionamentos Afetivos
2. Título	“Ele mora longe!”
3. Temática	Dicas sobre como manter um relacionamento à distância.
4. Descrição	Texto escrito em tópicos e com uma fala da atriz Giovanna Lancellotti que em poucas frases fala da sua experiência. Mostrando que os famosos também passam pelas agruras dos não-famosos, ou simples mortais como nós.
5. Trecho do Texto	“Ele está longe, snif, mas pode participar muito da sua vida. Mande um e-mail para o garoto quando estiver feliz porque foi bem na prova. Ou se lembre de tirar uma foto daquele brigadeiro que fez pensando nele e mandar pelo <i>iphone</i> . Cultive seu namoro”.
6. Tipo de texto	Texto enunciado em tópicos, bastante prescritivo.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Carmen Cerqueira Cesar, psicóloga e Paulo Jorge Carvalho, psicanalista.

8. Análise da produção textual	Este texto refere-se a uma crença do lugar da mulher em um relacionamento amoroso, o de ter a responsabilidade de mantê-lo.
---------------------------------------	---

Fonte: Capricho, Conversa de Banheiro, Maio 2011, nº 1122 p. 75.

Quadro Sinóptico 5.19: Revista Capricho categoria “Práticas Sexuais”

1. Categoria	Práticas sexuais
2.Título	“Ele quer, eu não!”.
3.Temática	Pressão masculina para obter sexo das meninas.
4.Descrição	Trata-se de um texto com ilustrações em que é apresentado o resultado de uma enquete feita com 9024 meninas.
5.Trecho do Texto	“62% das garotas já foram pressionadas por um garoto para fazer sexo”.
6.Tipo de texto	Texto enunciado em tópicos apresentando o resultado de uma enquete, que não se esclarece como e quando foi feita.
7.Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Calvino Fernandes, Sexólogo e ginecologista.
8. Análise da produção textual	Nesta matéria considera-se interessante como a mulher é vista pelo especialista. E como essas meninas mesmas se veem, reconhecendo que estão sujeitas a um pré-julgamento social se cederem à pressão para transar.

Fonte: Capricho, Sexo, Fevereiro 2011, nº 1122, p. 73.

Quadro Sinóptico 5.20: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”

1. Categoria	Relacionamentos Afetivos
2.Título	“Ele só quer saber das amigas”.
3.Temática	Namorar/sentimento/ ciúmes.
4.Descrição	Um pedido de ajuda o relacionamento enviado por uma adolescente, na qual se têm a opinião de uma especialista e um relato de experiência de dois adolescentes (um homem e outra

	mulher) que viveram situação semelhante.
5. Trecho do Texto	“Isso pode estar rolando por vários motivos. Vai ver o cara quer descobrir o quanto você gosta dele, e por isso, está fazendo joguinhos para despertar ciúmes”.
6. Tipo de texto	Relato de experiência com ilustração.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Fabiano Rampazzo, autor de Manual do Xavequeiro, Luan Sacomani, 17 anos, Isadora Coutinho, 15 anos.
8. Análise da produção textual	A revista diz que o leitor-informante já esteve do outro lado, mas não relata uma experiência pessoal. Apresenta uma opinião, dizendo das várias possibilidades para o fato do namorado da menina que enviou a questão, só querer saber das amigas.

Fonte: Capricho, Terapia, Maio 2011, nº 1122, p. 74.

Quadro Sinóptico 5.21: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”

	Relacionamentos Afetivos
1. Categoria	
2. Título	“#Forever alone”.
3. Temática	Iniciação sexual, conquista, ficar.
4. Descrição	Matéria longa que traz aborda dilemas da vida das adolescentes que leem ou não as revistas. Tais como: ser BV (Boca Virgem), nunca ter tido um rolinho com nenhum menino ser tímida.
5. Trecho do Texto	“Não tenho dificuldade para ficar com alguém que quero. Sou boa de papo, sei tomar iniciativa, mas não consigo encontrar um namorado! (...) Fico me perguntando se tem algo de errado comigo”.
6. Tipo de texto	Texto com fotografia e ilustrações; em tópicos respondendo as colocações enviadas pelas próprias leitoras.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Simão de Miranda, psicólogo e Eliete Matiello, psiquiatra especialista em relacionamentos. Enquete realizada com 5583 meninas pelo site da capricho.com.br. Interessante que eles demonstram realizar muitas das suas matérias pautada no dialogismo que estabelecem com as leitoras pelo site. Há certo espaço de escuta, mas pelo visto quem propõe os temas são eles.
8. Análise da produção textual	A matéria prescritiva ensina como as garotas podem lidar com essas situações da vida amorosa na adolescência. Deixa transparecer o terror que as mulheres têm de ficarem sozinhas, ou de nunca encontrarem alguém para se relacionar.

Fonte: Capricho, Comportamento, Maio 2011, nº 1122, p. 80-83.

Quadro Sinóptico 5.22: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”

1. Categoria	Relacionamentos Afetivos/ Edição do amor
2. Título	“Um lance, um romance, um amor”.
3. Temática	Relacionamento, as fases da conquista amorosa.
4. Descrição	Matéria especial do dia dos namorados.
5. Trecho do Texto	“Vocês ficaram e logo começaram um rolo, mas ele não demonstra o que sente. Evite pressioná-lo: meninos costumam ser mais lentos para assumir os próprios sentimentos”.
6. Tipo de texto	Texto variado, com tabela que orienta a menina agir em resposta aos sinais emitidos pelos meninos.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Thiago de Almeida, psicólogo e Maria Helena Pires Martins, psicoterapeuta.
8. Análise da produção textual	O texto além de prescrever comportamentos, também traz a experiência de casais que após ficarem conseguiram namorar, e como deu certo.

Fonte: Capricho, Junho 2011, nº 1124, p. 100-104.

Quadro Sinóptico 5.23: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”

1. Categoria	Relacionamentos Afetivos/ Edição do amor
2. Título	“O que é, de verdade, a paixão?”.
3. Temática	Define a paixão, inclusive cita que a paixão é definida cientificamente.
4. Descrição	Texto escrito em tópicos e com ilustração.
5. Trecho do Texto	“Depois que seu cérebro foi inundado com as substâncias da paixão, seu sistema neurovegetativo, que é responsável por coisas que acontecem involuntariamente no corpo, é ativado. Uma das consequências é a dilatação das pupilas, que dá aquele efeito de olhar brilhante”.
6. Tipo de texto	Texto enunciado em tópicos e descreve os sintomas da paixão.

7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Ailton Amélio, doutor em psicologia e Cibele Fabichak, médica fisiologista.
8. Análise da produção textual	Destaque para a abordagem da paixão como se fosse uma doença. Abordagem biologizada ou médico-científica da paixão, descrevendo somente os sintomas físicos de quem está apaixonado, sob os aspectos da fisiologia.

Fonte: Capricho, Junho 2011, nº 1124 p. 114-115.

Quadro Sinóptico 5.24: Revista Capricho categoria “Relacionamentos Afetivos”

1. Categoria	Relacionamentos Afetivos/ Edição do amor
2. Título	“12 garotos e muitos segredos”.
3. Temática	Como as meninas devem agir no momento da transa.
4. Descrição	Texto com fotos de garotos bonitos e solteiros
5. Trecho do Texto	“Eles são lindos e contaram pra gente o que nem o melhor amigo deles sabe. Sim, estão todos solteiros e você achando que não ia ganhar presente pelo Dia dos Namorados...”.
6. Tipo de texto	Texto enunciado em tópicos apresentando o resultado de uma enquete, que não se esclarece como e quando foi feita.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Os adolescentes que participaram da matéria.
8. Análise da produção textual	Nesta matéria os meninos estão expostos como em um anúncio comercial. Ao lado de cada foto há uma pequena ficha do menino com o seu Twitter. E uma frase do garoto dizendo como se comporta quando fica apaixonado, como forma de revelar o seu lado sensível. Parece aí que eles assumem comportamentos tidos como tipicamente femininos, “o homem que chora”, que demonstra os sentimentos, que é tímido. Revelou-se como uma intenção da revista em apresentar às meninas os segredos masculinos. É uma versão masculina de anúncio de “Procura-se um namorado”, tão comum de ser visto em jornais e na internet.

Fonte: Capricho, Junho 2011, nº 1124, p. 55-61.

5.2.1.2 Levantamento da Produção Textual: Revista Atrevida

Quadro Sinóptico 5.25: Revista Atrevida categoria “Relacionamentos Afetivos”

1. Categoria	Relacionamentos Afetivos
2. Título	“Indo pro brejo”, “Popular, eu?”, “Xô, vergonha!”
3. Temática	Primeiro beijo, namoro e ficar.
4. Descrição	É uma seção que expõe as dúvidas enviadas anonimamente por e-mail pelas meninas sobre relacionamentos, que são respondidas por uma especialista.
5. Trecho do Texto	“Será que o fato de as pessoas saberem que você ficou com um menino popular acaba sendo mais importante do que o fato de ficar realmente com ele? É melhor você refletir sobre o quanto “ser popular” é importante para você e sobre até onde você chegaria para conseguir isso”.
6. Tipo de texto	Perguntas e respostas, seção de apenas uma página, com ilustrações.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Prof. Dr ^a Lilian Graziano, psicóloga e doutora em Psicologia pela USP; psicóloga clínica e diretora do Instituto de Psicologia Positiva e Comportamento.
8. Análise da produção textual	A coluna traz três dúvidas de meninas sobre ficar, primeiro beijo e namoro. A matéria segue a fórmula de perguntas e respostas de uma especialista que vai orientar sobre relacionamentos afetivos com os meninos. Nenhuma referência neste texto sobre relacionamentos homoafetivos.

Fonte: Atrevida, Comportamento, #ficadas e _ rolos, Janeiro/ n°197/p. 22.

Quadro Sinóptico 5.26: Revista Atrevida categoria “Conquista Amorosa”

1. Categoria	Conquista Amorosa
2. Título	Não consigo namorar. Será que sou o problema?
3. Temática	Namoro
4. Descrição	Seção com o mesmo formato, trazendo sempre uma opinião a favor e outra contra à questão lançada, e uma terceira opinião de um mediador que pondera as duas opiniões, o Japinha.

5. Trecho do Texto	“O problema é que sempre achamos as coisas dos outros melhores e, se sua amiga namora você vai ficar com vontade de namorar também. Isto me lembra aquele ditado que diz; “A grama do vizinho é sempre mais verde.”
6. Tipo de texto	Opinião.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Japinha. Texto de Sarah Ferrari.
8. Análise da produção textual	O texto apresenta a pergunta e uma opinião contrária e outra a favor de garotos que ao emitirem seu juízo de valor sobre a questão ao enunciarem o que é desejável e aceitável no comportamento feminino. A opinião do consultor adolescente Japinha, vem relativizar a prescrição do comportamento, que neste caso cita até Einstein para dizer que tudo é relativo, e o que importa mesmo é ser feliz. A revista não informa, mas o consultor da coluna tem um blog que sempre dá conselhos ou palpites na vida sexual e amorosa das meninas. Interessante, pois parece aí haver uma inversão de papéis tradicionalmente convencionados. Em geral são as meninas que falam para meninas sobre sexo e suas opções na conquista amorosa, e neste blog os papéis se invertem sendo um homem a emitir a sua opinião sobre as opções das meninas, tal como a virgindade.

Fonte: Atrevida, Comportamento, #qual_é_a_dele, Janeiro, nº197, p. 66.

Quadro Sinóptico 5.27: Revista Atrevida categoria “Práticas Sexuais”

1. Categoria	Práticas Sexuais
2. Título	“Ansiedade na Hora H”, “Muitas dúvidas”, “Vá ao médico!”
3. Temática	Dúvidas sobre sexo sexualidade.
4. Descrição	Virgindade (primeira vez), DST, sexo oral, menstruação.
5. Trecho do Texto	“Sou virgem e meu maior medo é que a camisinha estoure e ocorra uma gravidez indesejada. Mas, por outro lado quero muito transar com meu namorado. Gostaria de saber se estou ansiosa demais ou se ficar nervosa com a primeira vez é normal para todas as meninas”.
6. Tipo de texto	O texto tem o formato de perguntas enviadas por e-mail anonimamente, e com as respostas subsequentes. Com ilustração: Uma menina loira com um corte de cabelo moderno olhando um relógio atrás dela com braços e pernas escrito “H”, a

	hora H.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Dr ^a Carolina Carvalho Ambrogini, ginecologista e coordenadora do Projeto Afrodite de Sexualidade Feminina, da Unifesp.
8. Análise da produção textual	As respostas da especialista são diretas e técnicas, como se estivessemos lendo uma enciclopédia ou manual. Sexo oral por definição é isto... cuja finalidade é dar prazer ao parceiro. A seção também trouxe nesta edição o resultado de uma enquete. Cujas perguntas eram: “Você tem medo de que seus pais descubram que você não é mais virgem?” Sim- 58% e Não- 42%.

Fonte: Atrevida, Comportamento, #Tudo_sobre_sex, Janeiro, nº197, p. 24.

Quadro Sinóptico 5.28: Revista Atrevida categoria “Relacionamentos Afetivos”

1. Categoria	Relacionamentos Afetivos
2. Título	“Beijo roubado”, “À distância”, “Disse me disse”.
3. Temática	Primeiro beijo, ficar, namoro.
4. Descrição	É uma seção que expõe as dúvidas enviadas anonimamente por e-mail pelas meninas sobre relacionamentos, que são respondidas por uma especialista.
5. Trecho do Texto	“Fiquei com um garoto por pressão de ser a única BV da turma e foi um fiasco. Depois, eu estava gostando de outro menino e ele pediu pra ficar comigo. De novo, estraguei tudo. Eu não consigo aprender a beijar e agora não quero mais nem ficar com nenhum menino”.
6. Tipo de texto	Texto escrito em tópicos e com ilustrações. Nesta edição a imagem é de uma menina correndo gritando de uma boca que quer beijá-la que tem pernas e braços.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Prof. Dr ^a Lilian Graziano, psicóloga e doutora em Psicologia pela USP; psicóloga clínica e diretora do Instituto de Psicologia Positiva e Comportamento.
8. Análise da produção textual	Nesta edição chama atenção uma menina de 12 anos que disse estar apaixonada por um menino da mesma idade que conheceu pela internet, mas que é de outro estado. A especialista aconselha que ela conte tudo para a mãe e conheça melhor o menino. A menina se diz perdidamente apaixonada. Resultado da enquete: Se estivesse apaixonada por um amigo, você se declararia? Sim- 66% e Não- 34%. Não informa quantas pessoas responderam à enquete.

Fonte: Atrevida, Comportamento, #ficadas e _ rolos, Fevereiro, nº198, p. 16.

Quadro Sinóptico 5.29: Revista Atrevida categoria “Conquista Amorosa”

1. Categoria	Conquista Amorosa
2. Título	Provocar ciúme deixa o menino mais a fim?
3. Temática	Como se comportar na relação quando pinta ciúme.
4. Descrição	Seção com o mesmo formato, trazendo sempre uma opinião a favor e outra contra à questão lançada, e uma terceira opinião de um mediador que pondera as duas opiniões, o Japinha.
5. Trecho do Texto	“Esse assunto é uma faca de dois gumes. O ciúme muitas vezes, pode indicar se a pessoa gosta ou não da outra, porém, tem gente que sente ciúme mesmo sem estar apaixonada”.
6. Tipo de texto	Opinião.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Japinha. Texto de Sarah Ferrari.
8. Análise da produção textual	O texto apresenta a pergunta e uma opinião contrária e outra a favor de garotos que respondem às dúvidas femininas sobre relacionamentos. A opinião do consultor adolescente Japinha, vem relativizar a prescrição do comportamento, neste texto ele chega a dizer que “ciúme zero” é estratégia insegura de quem não tem alternativas de cativar quem se gosta.

Fonte: Atrevida, Comportamento, #qual_ é_ a_ dele, Fevereiro, nº198, p. 53.

Quadro Sinóptico 5.30: Revista Atrevida categoria “Práticas Sexuais”

1. Categoria	Práticas Sexuais
2. Título	“Pra curtir sem pirar”.
3. Temática	Primeira relação sexual, práticas preventivas.
4. Descrição	Matéria grande (4 páginas) para o padrão da revista, que informa sobre os diferentes tipos de DST e como se prevenir delas, sendo a camisinha a principal indicação de prevenção.

5. Trecho do Texto	“A decisão mais importante já foi tomada, certo? Mas pra que este momento fique guardado de um jeito bacana na sua memória você precisa vivê-lo sem estresse (...) pra curtir sem dramas essa nova “aventura” que vai passar a fazer parte da sua vida, aprenda algumas lições básicas e fuja de encrencas...”.
6. Tipo de texto	Texto quase todo em tópicos divididos em boxes com desenhos de monstros representando os vírus e bactérias sexualmente transmissíveis. Apresenta dados estatísticos acerca da primeira relação sexual.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	500 Perguntas Sobre Sexo do Adolescente, de Laura Muller (Objetiva); Manual de Orientação Sexual de Marcio Ruiz Schiavo (Nome da Rosa); e Sexualidade – Um guia de Viagem para Adolescentes de Cristina Vasconcellos (Martins Fontes).
8. Análise da produção textual	Alerta as meninas de que elas, somente elas são responsáveis pela sua proteção na hora do sexo. Essas frases vêm destacadas em amarelo. Não incentiva a possibilidade de uma conversa e negociação entre o casal sobre o uso do preservativo ou outros métodos contraceptivos.

Fonte: Atrevida, Comportamento, Fevereiro, nº198, p.64-66.

Quadro Sinóptico 5.31: Revista Atrevida categoria “Práticas Sexuais”

1. Categoria	Práticas Sexuais
2. Título	“Quase lá”, “Insistente”, “Menstruação e gravidez”.
3. Temática	Dúvidas sobre sexo e sexualidade.
4. Descrição	Virgindade (primeira vez), gravidez e menstruação.
5. Trecho do Texto	Eu e meu namorado já tentamos transar duas vezes, mas não conseguimos. Eu estava relaxada, tranquila e segura do que queria. Mas, mesmo assim, não aconteceu. “O problema é comigo ou com meu namorado?”.
6. Tipo de texto	O texto tem o formato de perguntas enviadas por e-mail anonimamente, e com as respostas subsequentes. Com ilustração: um menino ajudando a menina a escalar uma montanha, estendendo a mão para ela.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Dr ^a Carolina Carvalho Ambrogini, ginecologista e coordenadora do Projeto Afrodite de Sexualidade Feminina, da Unifesp.
8. Análise da produção textual	O texto esclarece as dúvidas e tranquiliza as leitoras, nesta edição também recomenda que a menina procure um ginecologista.

Enquete no celular: “Você transaria com um garoto no primeiro encontro?” O resultado deve vir na próxima edição.

Fonte: *Atrevida*, Comportamento, #Tudo_ sobre_ sexo, Fevereiro, nº198, p.18.

Quadro Sinóptico 5.32: Revista *Atrevida* categoria “Relacionamentos Afetivos”

1. Categoria	Relacionamentos Afetivos
2. Título	“Quero ser notada!”, “Autoavaliação”, “Vale a pena esperar?”.
3. Temática	Amizade, namoro, ficar.
4. Descrição	A coluna traz mensalmente a três perguntas sobre relacionamentos que uma especialista responde.
5. Trecho do Texto	“O ciúme em excesso é o principal ingrediente para estragar qualquer relacionamento. Mas quando ele vem com o machismo e o orgulho... socorro!!! Talvez ajude você saber que nós, mulheres, somos “enganadas” desde muito pequeninas. E sabe de quem é a culpa? Dos contos de fadas (...) Ele só vai mudar “se” e “quando” ele quiser”.
6. Tipo de texto	Texto escrito em tópicos e com ilustrações. Uma menina toda ‘fashion’ falando no megafone em frente a um tênis masculino gigante. Dando a entender como as mulheres ainda estão em desvantagem com relação aos homens e que talvez ela precise falar mais alto para ser ouvida.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Prof. Dr ^a Lilian Graziano, psicóloga e doutora em Psicologia pela USP; psicóloga clínica e diretora do Instituto de Psicologia Positiva e Comportamento.
8. Análise da produção textual	Nesta edição a especialista construiu uma resposta pouco habitual das que comumente circulam na <i>Atrevida</i> . Sua postura foi a de provocar reflexões e questionamentos nas meninas sobre os papéis de gênero e expectativas nos relacionamentos. Esta seção produziu respostas bastante interessantes.

Fonte: *Atrevida*, Comportamento, #ficadas e _ rolos, Março, nº199, p.18.

Quadro Sinóptico 5.33: Revista Atrevida categoria “Conquista Amorosa”

1. Categoria	Conquista Amorosa
2. Título	Vale mentir na hora de dar o fora?
3. Temática	A melhor forma de recusar a investida de um menino.
4. Descrição	Quando ser sincero no jogo da conquista.
5. Trecho do Texto	“Eu diria que a melhor forma de dar um “pé” é amenizar as palavras, valendo-se da verdade. Por exemplo, não precisa ser direto e dizer na caruda que não gosta mais da pessoa. Você pode falar que o que sente mudou e que o relacionamento está desgastado...”.
6. Tipo de texto	Opinião.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Japinha. Texto de Sarah Ferrari.
8. Análise da produção textual	O texto apresenta a pergunta e uma opinião contrária e outra a favor de garotos sobre dúvidas das meninas. A forma de ser sincero ou não em um relacionamento é uma escolha, destacaram os meninos que participaram da seção deste mês.

Fonte: Atrevida, Comportamento, #qual_é_a_dele, Março/nº199/p. 61.

Quadro Sinóptico 5.34: Revista Atrevida categoria “Relacionamentos Afetivos/ Conquista Amorosa”

1. Categoria	Relacionamentos Afetivos/ Conquista Amorosa
2. Título	“De menina para menino”
3. Temática	Relacionamentos, ênfase na diferenças de comportamento entre meninas e meninos num namoro.
4. Descrição	Uma matéria grande dedicada a desvendar o comportamento feminino. Foram usados de um lado meninos que fizeram perguntas sobre o que eles consideram peculiar no comportamento das meninas e a revista escolheu algumas meninas para responder, talvez umas colaboradoras fixas da revista. Todas adolescentes, algumas um pouco mais velhas, com 18 e 20 anos.

5. Trecho do Texto	“Por que as garotas se fazem de difíceis quando percebem que o garoto está a fim?” “Porque não queremos ser chamadas de “fáceis”, já que os garotos são os primeiros a fazer esse tipo de comentário quando ficam com uma garota sem o menor esforço”.
6. Tipo de texto	Perguntas e respostas com muitas fotografias dos atores da matéria.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Os próprios adolescentes que responderam às perguntas uns dos outros.
8. Análise da produção textual	A proposta da matéria é interessante embora não seja nada de inédito. Prescrições de gênero e marcadamente as diferenças foram antagonizadas. O título da matéria é: “De menina para menino”, mas o 'X' ao fundo do título, permite fazer a seguinte leitura: Menina <i>versus</i> menino. E esta intenção fica clara ao longo do texto.

Fonte: Atrevida, Comportamento, Março/ nº199, p.104-109.

Quadro Sinóptico 5.35: Revista Atrevida categoria “Relacionamentos Afetivos”

1. Categoria	Relacionamentos Afetivos
2. Título	“Meu melhor amigo gay”.
3. Temática	A matéria trata de amizade e do quanto a menina terá que enfrentar o preconceito pra mantê-la.
4. Descrição	Uma matéria grande com relato de meninas que mantêm amizades com homossexuais masculinos. E tocam em questões, claro, de preconceito dos pais e de outros amigos.
5. Trecho do Texto	“Quando eu quero entender como funciona a cabeça dos homens, sempre pergunto ao meu amigo gay”.
6. Tipo de texto	Matéria jornalística com depoimentos.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Por Rita Trevisan e Giovana Pessoa (jornalistas). Não cita fontes de especialistas da saúde.
8. Análise da produção textual	A matéria só relata a amizade de meninas com meninos homossexuais, não levantando a possibilidade de amizades entre um menino hetero com um menino homo, nem com as meninas. Descreve em um passo-a-passo o comportamento que a menina deve ter se quiser manter a amizade com o menino gay. Mesmo sendo ele gay a revista não deixa de “ensinar” a menina a se comportar com relação ao sexo oposto, ou diferente do dela.

Fonte: Atrevida, Comportamento, Março/nº199/p.114-117.

Quadro Sinóptico 5.36: Revista Atrevida categoria “Práticas Sexuais”

1. Categoria	Práticas Sexuais
2.Título	“Pressão pra transar”, “Muitas transformações” “Corrimento?”.
3.Temática	Dúvidas sobre sexo sexualidade.
4.Descrição	Primeira transa, menstruação.
5.Trecho do Texto	“Namoro um garoto mais velho. Ele não é mais virgem, mas eu sou. Por isso, estamos vivendo uma fase de terror em nosso relacionamento, pois ele quer ter relações sexuais e eu ainda não me considero pronta.”
6.Tipo de texto	O texto tem o formato de perguntas enviadas por e-mail anonimamente, e com as respostas subsequentes. Com ilustração: Um menino de cueca com umas algemas na mão, e a menina olhando de longe.
7.Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Dr ^a Carolina Carvalho Ambrogini, ginecologista e coordenadora do Projeto Afrodite de Sexualidade Feminina, da Unifesp.
8. Análise da produção textual	O texto esclarece as dúvidas e tranquiliza as leitoras. Nesta edição a especialista esclarece sobre as transformações no corpo da mulher e sobre a decisão que só a menina pode tomar de quando é a melhor hora para a primeira vez, de que ela deve estar segura e que não se deve ceder à chantagem do parceiro. Enquete no celular: “Você costuma ir ao ginecologista?”.

Fonte: Atrevida, Comportamento, #Tudo_ sobre_ sexo, Março, nº199, p. 20.

Quadro Sinóptico 5.37: Revista Atrevida categoria “Relacionamentos Afetivos”

1. Categoria	Relacionamentos Afetivos
2.Título	“Impondo limites”, “O ex e a irmã”, “Será que rola?”.
3.Temática	Ficar, homossexualidade, sentimento de traição.
4.Descrição	É uma seção que expõe as dúvidas enviadas anonimamente por e-mail pelas meninas sobre relacionamentos, que são

	respondidas por uma especialista.
5. Trecho do Texto	“Minha amiga quer que eu pare de ficar com um garoto, sem motivo algum, e ela fica meio que me seduzindo. Estou achando que ela é homossexual, mas eu não quero falar sobre isso com ela pra não ser indelicada (...) o que eu faço?”
6. Tipo de texto	Texto escrito em tópicos e com ilustrações.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Prof. Dr ^a Lilian Graziano, psicóloga e doutora em Psicologia pela USP; psicóloga clínica e diretora do Instituto de Psicologia Positiva e Comportamento.
8. Análise da produção textual	Aqui o que chama a atenção é o conselho de como impor limites à amiga que a leitora, que pediu ajuda, julga ser homossexual, e que não está a fim de corresponder às investidas dela. A naturalidade com que o fato foi tratado e até a própria dúvida ter sido selecionada pela revista é bastante significativo.

Fonte: Atrevida, Comportamento, #ficadas e _ rolos, Abril, nº200, p.20.

Quadro Sinóptico 5.38: Revista Atrevida categoria “Conquista Amorosa”

1. Categoria	Conquista Amorosa
2. Título	É fria gostar de um cara mais velho?
3. Temática	Se é melhor gostar de um menino mais novo ou mais velho.
4. Descrição	Seção com o mesmo formato, trazendo sempre uma opinião a favor e outra contra à questão lançada, e uma terceira opinião de um mediador que pondera as duas opiniões, o Japinha.
5. Trecho do Texto	“Mas como para toda regra existe uma exceção, nada impede do cara vir a gostar de verdade de uma garota novinha”.
6. Tipo de texto	Opinião.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Japinha. Texto de Sarah Ferrari.
8. Análise da produção textual	Neste mês os meninos refletiram sobre os prós e os contras de uma menina se apaixonar por um cara mais velho e mais experiente que os demais meninos da sua idade.

Fonte: Atrevida, Comportamento, #qual_ é_ a_ dele, Abril, nº200, p. 54.

Quadro Sinóptico 5.39: Revista Atrevida categoria “Conquista Amorosa”

1. Categoria	Relacionamentos Afetivos/ Conquista Amorosa/ Práticas Sexuais
2. Título	“200 dicas para ser uma garota atrê”.
3. Temática	Ficar/ beijar/ primeira transa.
4. Descrição	Esta é uma matéria bem grande com dicas para as garotas em vários setores da vida social. Indica o melhor comportamento, ou mais adequado, na escola, com o namorado, com os amigos, como se vestir, etc. Quase um manual de conduta.
5. Trecho do Texto	“79 Dar bandeira de que está a fim: vale lançar olhares mais demorados, puxar conversa ou pedir a uma amiga para dizer ao garoto que você o achou interessante”.
6. Tipo de texto	Texto escrito em tópicos numerados, já que a matéria promete dar 200 dicas de como ser uma garota atrê, ou seja, legal, com atitude e ao mesmo tempo aceita pela galera. Também não dá pra fugir demais aos padrões senão será rejeitada. Um misto de ilustrações e fotografias de famosos, principalmente ídolos teens da música pop e do cinema.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Texto de Rita Trevisan e Louise Vernier.
8. Análise da produção textual	No texto ao mesmo tempo que aconselham que a garota tenha sempre uma camisinha na bolsa, também sugere que assistam bastante desenho animado. Um meio termo entre ser mulher e ser criança, bem típico da fase de transição da adolescência. A questão de fundo da matéria é: Ser menina ou ser mulher? Eis a questão pertinentemente levantada pela revista.

Fonte: Atrevida, Comportamento, Abril, nº200, p.57-73.

Quadro Sinóptico 5.40: Revista Atrevida categoria “Relacionamentos Afetivos”

1. Categoria	Relacionamentos Afetivos
2. Título	“Amores Secretos”.
3. Temática	Amor platônico.
4. Descrição	Uma matéria grande que tem por objetivo alertar as garotas

	sobre os perigos de um amor platônico.
5. Trecho do Texto	“O amor platônico só passa a ser um problema quando começa a tomar conta da nossa vida, de todo o nosso tempo e energia, e quando se prolonga demais.”
6. Tipo de texto	Texto informativo, com fotografias de Robert Patison e ilustrações.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Texto de Rita Trevisan e Giovana Pessoa. Foram consultados alguns especialistas: Ivete Gattás (psicóloga da Unidade de Psiquiatria da Infância e da Adolescência da Unifesp), Olga Tessari (psicóloga e escritora).
8. Análise da produção textual	O paradoxo da cultura pop. Idolatria máxima aos ícones do cinema, o culto às celebridades e depois uma matéria como essa que diz que é pra tomar cuidado com esse tipo de culto. Como se todas as páginas anteriores estivessem sendo postas à prova, sendo desveladas as suas contradições internas. Nesse sentido, este texto torna-se bastante representativo, pois está carregado de simbolismos.

Fonte: Atrevida, Comportamento, Abril, nº200, p.90.

Quadro Sinóptico 5.41: Revista Atrevida categoria “Práticas Sexuais”

1. Categoria	Práticas Sexuais
2. Título	“E o prazer?”, “A pessoa certa”, “Nem tanto desejo”.
3. Temática	Dúvidas sobre sexo e sexualidade.
4. Descrição	Prazer sexual, intimidade, ansiedade.
5. Trecho do Texto	“Eu tenho 14 anos e namoro há seis meses. Chegamos a transar uma vez, mas eu ainda sou um pouco insegura, porque tenho medo de ele me dar um fora e, também, de contar pra alguém o que aconteceu entre nós”.
6. Tipo de texto	O texto tem o formato de perguntas enviadas por e-mail anonimamente, e com as respostas subsequentes. Com ilustração: uma menina escolhendo entre as opções “calma”, “prazer feminino” e “intimidade” numa máquina de café.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Dr ^a Carolina Carvalho Ambrogini, ginecologista e coordenadora do Projeto Afrodite de Sexualidade Feminina, da Unifesp.
8. Análise da produção textual	A especialista dá explicações sobre a oscilação no desejo sexual, incentivando que a menina converse abertamente com o namorado sobre isso. Também dá explicações fisiológicas sobre

	a dificuldade feminina em sentir prazer com o parceiro, dizendo o quanto é importante estar segura e lubrificada. Lança mais uma enquete no celular: “Você acha que perder a virgindade antes dos 15 anos é ser mais precoce?”.
--	--

Fonte: Atrevida, Comportamento, #Tudo_sobre_sexu, Abril, nº200, p.22.

Quadro Sinóptico 5.42: Revista Atrevida categoria “Relacionamentos Afetivos”

1. Categoria	Relacionamentos Afetivos
2. Título	“Sou invisível para ele!”, “Beijo bom”, “Amiga até de mais...”.
3. Temática	Paixão, beijar, ficar.
4. Descrição	É uma seção que expõe as dúvidas enviadas anonimamente por e-mail pelas meninas sobre relacionamentos, que são respondidas por uma especialista.
5. Trecho do Texto	“Eu gostava de um garoto da minha rua, nós ficamos e eu pedi pra minha BFF perguntar se ele gostou do meu beijo. A resposta foi que eu beijava mal. A partir daí, passei a ter muita vergonha de ficar com outros garotos”.
6. Tipo de texto	Texto escrito em tópicos e com ilustrações.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Prof. Dr ^a Lilian Graziano, psicóloga e doutora em Psicologia pela USP; psicóloga clínica e diretora do Instituto de Psicologia Positiva e Comportamento.
8. Análise da produção textual	Na coluna deste mês destaque para a resposta dada à questão do beijar mal enviada por uma leitora. A especialista disse que não existe certo ou errado pra saber em termos de técnica de beijo, e que se para um o beijo dela foi ruim, para outro pode ser maravilhoso, sendo tudo uma questão de química, segundo a especialista. A enquete via celular foi com a seguinte pergunta: Você se considera tímida na hora de tomar a iniciativa na paquera?

Fonte: Atrevida, Comportamento, #ficadas_e_rolos, Maio, nº201, p. 16.

Quadro Sinóptico 5.43: Revista Atrevida categoria “Práticas Sexuais”

1. Categoria	Práticas Sexuais
2. Título	“Falando de sexo”, “Sem neuras”, “Como faz?”.
3. Temática	Dúvidas sobre sexo e sexualidade
4. Descrição	Masturbação, virgindade, contracepção (medo de engravidar)
5. Trecho do Texto	“Sou virgem, mas tenho muita curiosidade quando o assunto é sexo. Gostaria de saber se falar com o namorado sobre isso ajuda ou prejudica (porque causa muita expectativa).”
6. Tipo de texto	O texto tem o formato de perguntas enviadas por e-mail anonimamente, e com as respostas subsequentes. Com ilustração: uma menina falando no “ouvido” de um celular como quem conta segredos e voando envelopes selados com coração do outro lado.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Dr ^a Carolina Carvalho Ambrogini, ginecologista e coordenadora do Projeto Afrodite de Sexualidade Feminina, da Unifesp.
8. Análise da produção textual	<p>Pelo trecho descrito acima a especialista aconselha a menina que é bom falar sobre sexo com o namorado, mas que deve-se tomar cuidado para não falarem nas redes sociais. Além disso (o mais interessante), alerta para que ela tome cuidado com o próprio namorado, afinal falar demais de sexo com ele pode gerar expectativas irreais no namorado. Isto, segundo a especialista, pode se tornar um problema, pois a decisão final de transar deve ser da menina.</p> <p>Resultado da enquete: Você transaria com um garoto no primeiro encontro? Sim: 53%; Não: 47%.</p>

Fonte: Atrevida, Comportamento, #Tudo_sobre_sex, Maio, nº201, p.18.

Quadro Sinóptico 5.44: Revista Atrevida categoria “Conquista Amorosa”

1. Categoria	Conquista Amorosa
2. Título	“Meninos curtem meninas mais difíceis?”
3. Temática	Em que tipo de menina é melhor investir.
4. Descrição	Seção com o mesmo formato, trazendo sempre uma opinião a

	favor e outra contra a questão lançada, e uma terceira opinião de um mediador que pondera as duas opiniões, o Japinha.
5. Trecho do Texto	“Não, porque meninas difíceis cansam!”. Sim, porque o que é mais difícil é mais legal”.
6. Tipo de texto	Opinião.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Japinha. Texto de Sarah Ferrari.
8. Análise da produção textual	A opinião do Japinha vem relativizar as duas posições sempre apresentadas, finaliza dizendo que se o menino se agrada do jogo duro da menina é porque quer algo mais sério, senão é porque não acha que valha a pena investir tanto só por uma noite.

Fonte: Atrevida, Comportamento, #qual_é_a_dele, Maio, nº201, p. 64.

Quadro Sinóptico 5.45: Revista Atrevida categoria “Conquista Amorosa”

1. Categoria	Conquista Amorosa
2. Título	“Contra-ataque!”.
3. Temática	Estratégias para entender o que os garotos pensam.
4. Descrição	Matéria grande de quatro páginas. Com textos curtos em formato de organograma, escritos em tópicos. Com ilustração. O formato em organograma descrito é pelo desenho os galhos de uma árvore que se ramificam a partir do nariz de um homem que cresce como o do Pinóquio que crescia toda vez que ele contava uma mentira.
5. Trecho do Texto	“Você vive caindo no painho furado dos garotos e depois se arrepende de ter feito papel de boba com eles? Comece já a identificar estratégias para identificar a verdade que há por trás das desculpas que eles mais usam e respondê-las à altura”.
6. Tipo de texto	Texto prescritivo que se propõe a desvendar o que os meninos na verdade estão querendo dizer quando dizem certas coisas. As verdades por trás do discurso pronto.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Texto de Rita Trevisan e Giovana Pessoa. Com a opinião de garotos adolescentes.
8. Análise da produção textual	A matéria estaria sugerindo que os meninos são mentirosos ao usar uma ilustração de um menino com um nariz que cresce como o do Pinóquio. Exemplifica colocando frases (desculpas) típicas usadas por eles. Aborda, em outro ponto, a justificativa

dos homens (na fala de uma adolescente) por se comportar daquela maneira, e por fim ensina as mulheres a lidar com essas mentiras, ora usando de vingança, chantagem ou indiferença.

Fonte: Atrevida, Comportamento, Maio, nº201, p.66.

Quadro Sinóptico 5.46: Revista Atrevida categoria “Relacionamentos Afetivos”

1. Categoria	Relacionamentos Afetivos/ Relação com o próprio corpo
2. Título	“Síndrome de Barbie”.
3. Temática	Quando a busca pelo corpo perfeito se torna uma doença.
4. Descrição	Matéria que busca alertar as garotas os perigos de tratamentos estéticos excessivos e da supervalorização do corpo.
5. Trecho do Texto	“Milhares de garotas vivem em busca da perfeição. Prova disso são os números que mostram grande procura pelas intervenções estéticas e cirurgias plásticas no Brasil”.
6. Tipo de texto	Matéria grande de quatro páginas com fotografias de celebridades ídolos das adolescentes.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Texto de Márcia Barreto. Com divulgação de um serviço da Dr ^a Elizandra Souza que tem um canal Voz Adolescente para ligar e desabafar.
8. Análise da produção textual	A matéria trata da construção do corpo feminino e das exigências estéticas que as meninas sofrem.

Fonte: Atrevida, Comportamento, Maio, nº201, p.86.

Quadro Sinóptico 5.47: Revista Atrevida categoria “Relacionamentos Afetivos”

1. Categoria	Relacionamentos Afetivos
2. Título	“Em banho-maria”, “Dei mancada”, “Ou ela ou eu!”.
3. Temática	Ficar, relacionamentos, namorar.
4. Descrição	É uma seção que expõe as dúvidas enviadas anonimamente por e-mail pelas meninas sobre relacionamentos, que são respondidas por uma especialista.

5. Trecho do Texto	“namorei meu ex por sete meses. (...) Soube que o garoto tinha me traído e ele confirmou. Continuo ficando assim até voltarmos ou desisto do nosso lindo amor?”.
6. Tipo de texto	Texto escrito em tópicos e com ilustrações.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Prof. Dr ^a Lilian Graziano, psicóloga e doutora em Psicologia pela USP; psicóloga clínica e diretora do Instituto de Psicologia Positiva e Comportamento.
8. Análise da produção textual	Textos prescritivos do comportamento feminino em seus relacionamentos afetivos.

Fonte: Atrevida, Comportamento, # ficadas_e_rolos, Junho, nº202, p. 16.

Quadro Sinóptico 5.48: Revista Atrevida categoria “Práticas Sexuais”

1. Categoria	Práticas Sexuais
2. Título	“Hímen rompido?”, “Sem proteção?”, “Menstruada com prazer”.
3. Temática	Dúvidas sobre sexo, sexualidade.
4. Descrição	Masturbação, virgindade, sexo oral.
5. Trecho do Texto	“Outro dia, minha BFF me contou que, durante uma ficada, masturbou um garoto e fez sexo oral nele. E ele acabou gozando. Ao praticar sexo oral no menino ou masturbá-lo sem camisinha a menina corre o risco de pegar alguma doença ou engravidar?”.
6. Tipo de texto	O texto tem o formato de perguntas enviadas por e-mail anonimamente, e com as respostas subsequentes. Com ilustração: uma menina andando na corda-bamba.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Dr ^a Carolina Carvalho Ambrogini, ginecologista e coordenadora do Projeto Afrodite de Sexualidade Feminina, da Unifesp.
8. Análise da produção textual	Em uma dúvida sobre masturbação e orgasmo no período menstrual, a especialista dá uma explicação com base na fisiologia do corpo, e os processos bioquímicos esclarecendo que nesse período há uma maior produção de testosteronas e hormônios que influenciam a sexualidade feminina.

Fonte: Atrevida, Comportamento, #Tudo_sobre_sexu, Junho, nº202, p.18.

Quadro Sinóptico 5.49: Revista Atrevida categoria “Conquista Amorosa”

1. Categoria	Conquista Amorosa
2. Título	“Jogo do amor colorido”.
3. Temática	Como conquistar os ídolos da banda Restart, outro famoso ou qualquer galã da escola. Afinal, esses garotos são mais especiais ainda, segundo sugere o texto.
4. Descrição	Matéria com 6 páginas, com fotografias e ilustrações.
5. Trecho do Texto	“Descolar um namorado nem sempre é fácil. Rock star, então... Se você curte um famoso ou está a fim do galã da escola, precisa se jogar na conquista de cabeça”.
6. Tipo de texto	Texto prescritivo, normativo, curto e em tópicos.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Texto de Marcia Barreto em colaboração de Aline Marchiori.
8. Análise da produção textual	O que chama atenção nesta matéria é a conjugação da conquista amorosa com a prescrição feita pelos garotos que também são ídolos. Ou seja, se a garota souber como conquistar um ídolo, um homem em tese mais difícil por ser muito cobiçado, também poderá conquistar os mais bonitos da escola.

Fonte: Atrevida, Gente, Maio, nº202, p. 36.

Quadro Sinóptico 5.50: Revista Atrevida categoria “Práticas Sexuais”

1. Categoria	Práticas Sexuais
2. Título	“Pílula segura!”.
3. Temática	Dúvidas sobre o uso das pílulas anticoncepcionais.
4. Descrição	Matéria com perguntas e respostas sobre a eficácia da pílula anticoncepcional, imagino com as perguntas mais frequentes formuladas pelas adolescentes.
5. Trecho do Texto	“Quando posso começar a tomar anticoncepcional? Não existe idade mínima para começar a tomar a pílula, mas só um ginecologista poderá dizer qual a hora certa para o seu caso”.
6. Tipo de texto	Com perguntas e respostas formuladas pela própria redação, não há indicativo de que foram enviadas por e-mail. A fotografia

	utilizada é de uma menina loira e de olhos claros.
7.Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Texto de Marcia Barreto com a consultoria da ginecologista Rosa Maria Neme.
8. Análise da produção textual	Texto bastante prescritivo, semelhante a uma bula de remédio e bastante superficial. Poderia ter aprofundado algumas questões, enriquecendo o texto.

Fonte: Atrevida , # meu_corpo, Junho, nº202, p.46.

Quadro Sinóptico 5.51: Revista Atrevida categoria “Conquista Amorosa”

1. Categoria	Conquista Amorosa
2.Título	“Complicado & perfeito”.
3.Temática	A conquista amorosa de homens “complicados”.
4.Descrição	A conquista de garotos considerados complicados ou inadequados por sua história de vida, ou pelas circunstâncias em que se conheceram.
5.Trecho do Texto	“Há cinco anos meu namorado era meu melhor amigo e nunca tinha pensado em ficar com ele. Ela mudou de opinião quando o gato começou a namorar”.
6.Tipo de texto	Matéria grande de quatro páginas com ilustrações e fotografia de um casal, e conta a história de conquista de muitos casais. As histórias estão todas contadas da perspectiva da narrativa feminina.
7.Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Texto de Rita Trevisan e Louise Vernier.
8. Análise da produção textual	O interessante é a ausência dos meninos para contar a história de amor das suas perspectivas. Contudo, não deixam de trazer sugestões de comportamento que as meninas devem ter se quiserem conquistar o amor de suas vidas.

Fonte: Atrevida, Comportamento, Junho, nº202, p.56.

Quadro Sinóptico 5.52: Revista Atrevida categoria “Práticas Sexuais”

1. Categoria	Práticas sexuais
2. Título	“Você já transou sem camisinha?”
3. Temática	Esta coluna traz sempre uma enquete realizada pelo site.
4. Descrição	Resultado; sim: 46% ; Não: 54% (4.558 leitoras responderam a enquete no site).
5. Trecho do Texto	“É, eu confesso que já transei sem camisinha. Eu e meu namorado acabamos de fazer um ano de namoro e sempre usamos preservativo, mas umas duas vezes não conseguimos nos segurar e acabou rolando sem proteção mesmo. Não: “Nunca transei sem camisinha e nem pretendo transar. Acredito que isso não seja “correto”. Já estamos cansados de ouvir histórias sobre DSTs e gravidez na adolescência, temas polêmicos e que só podem ser evitados com o uso da camisinha”.
6. Tipo de texto	Opinião.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Traz dados do Boletim Epidemiológico da AIDS de 2010.
8. Análise da produção textual	Um texto pequeno, mas com informações úteis e interessantes a respeito da mudança de perfil dos infectados, com o aumento de mulheres infectadas. Traz um pequeno depoimento de uma garota que já transou sem camisinha e outra que nunca transou sem o preservativo.

Fonte: Atrevida, Comportamento, #papo_sério, Junho, nº202, p.62.

Quadro Sinóptico 5.53: Revista Atrevida categoria “Conquista Amorosa”

1. Categoria	Conquista amorosa
2. Título	“Falar “eu te amo” para o ficante é careta?”.
3. Temática	Declarar-se ao ficante é adequado?
4. Descrição	Seção com o mesmo formato, trazendo sempre uma opinião a favor e outra contra à questão lançada, e uma terceira opinião de um mediador que pondera as duas opiniões, o Japinha.
5. Trecho do Texto	“Sim, porque a frase 'eu te amo' tem um significado muito forte e as coisas não acontecem assim”. “Não, se o rolo for fixo e a menina amar o garoto, não tem por que esconder.
6. Tipo de texto	Opinião.
7. Fontes consultadas (Discurso do especialista)	Japinha. Texto de Sarah Ferrari.
8. Análise da produção textual	Destaque para um posicionamento não relativizante do Japinha, o que usualmente não acontece. Nesta seção ele discorda que dizer “eu te amo” seja careta, posicionando-se a favor de que meninos e meninas devem ser sinceros e declararem seus sentimentos.

Fonte: Atrevida, Comportamento, #qual _é a_ dele, Junho, nº202, p.60.

5.3 Considerações críticas acerca das revistas *Capricho* e *Atrevida*

O presente texto é uma leitura crítica do conjunto da produção das revistas *Capricho* e *Atrevida*, publicadas no primeiro semestre de 2011¹⁷ e descritas nos itens 5.2.1.1 e 5.2.1.2. O objetivo do texto é apresentar um panorama do conjunto da produção das revistas, não se pretendendo uma análise exaustiva das mesmas. A análise da produção textual (item 8) dos quadros sinóticos, nortearam a interpretação dos textos indicando a recorrência de padrões discursivos e ideológicos que estruturantes na caracterização das revistas femininas juvenis.

As primeiras leituras de *Capricho* e *Atrevida* revelaram que, embora as marcas discursivas da iniciação sexual possam incidir indiretamente em muitas das suas páginas, assuntos como namorar, ficar, primeiro beijo ou a ‘primeira vez’, têm seu lugar garantido em seções fixas das revistas. Através do índice da revista *Capricho* foi possível acessar que as matérias situadas no escopo do objeto do estudo se agrupam na seção intitulada “Você”, que por sua vez é dividida nas seguintes subseções: “Sexo”, “Conversa de Banheiro” e comportamento”. A organização editorial da revista *Atrevida* mostra-se semelhante. Lê-se no índice a seção intitulada “Comportamento”, e com as seguintes subseções derivadas da primeira: “Ficadas e rolos”, “Tudo sobre sexo”, “Papo sério” e “Qual é a dele”. Com os dados da organização editorial, foi possível avançar para a categorização e análise das matérias selecionadas nas referidas seções. Conforme vimos no tópico 5.2, as matérias foram classificadas em “Conquista amorosa”, “Relacionamentos afetivos” e “Práticas sexuais”, o que permitiu compreender como essas categorias aparecem nas seções das duas revistas. No presente estudo essas categorias foram analisadas de modo a contemplar as matérias que de forma subjacente tratam da fase de iniciação sexual¹⁸. As descrições abaixo trazem trechos dos textos extraídos das edições do mês de maio de 2011:

“#qual_é_a_dele” é uma seção da *Atrevida* que mensalmente traz duas opiniões divergentes a uma pergunta lançada a dois jovens, em geral sobre o comportamento feminino. Com frases curtas os rapazes geralmente “passam o seu recado” em poucas linhas. Como mediador das opiniões contrárias tem-se a “palavra do Japinha”, outro jovem, que busca sempre relativizar as respostas e expor um pouco para as meninas o universo masculino, ou o

¹⁷ Esta análise integra o trabalho apresentado no III Encontro Nacional de Ensino de Ciências da Saúde e do Ambiente (Eneciências), como parte dos resultados preliminares da pesquisa. O Encontro foi realizado durante o mês de maio de 2012 em Niterói-RJ.

¹⁸ São elas: as transformações do corpo, prevenção às DST/AIDS e gravidez, namorar, ficar e gostar.

quê os homens pensam ou como gostariam de ser conquistados. Em resposta à questão desta edição analisada, “Meninos curtem meninas mais difíceis?”, o Japinha comenta:

Se ele estiver muito a fim e quer algo sério, não há problemas na garota ser mais difícil, até porque ela se valoriza (...) É óbvio que as meninas mais difíceis podem ser mais desejadas, mas o excesso de dificuldade também pode desestimulá-los a tentar algo (REVISTA ATREVIDA, MAIO, 2011, p.64).

Nota-se que a escolha de um não-especialista (ou não- profissional de saúde) para responder ao problema em questão, cria um clima de proximidade com as leitoras, a que Martín-Barbero (2003) denominou de *simulação de contato*, ao tecer uma proximidade das leitoras com o universo masculino, através da opinião dos próprios meninos acerca do que eles consideram legítimo ou não no comportamento delas. Apesar de haver certo reconhecimento da autonomia feminina sobre o seu corpo ou atitudes no jogo amoroso, vê-se uma retórica bastante conservadora delimitando de que existem meninas ‘para passar só uma noite’ e outras não. A tônica do texto é moldar o comportamento feminino ao gosto e aprovação masculina.

Na matéria intitulada “A fim do meu melhor amigo” de *Capricho*, repete-se estrutura semelhante ao eleger um jovem de 16 anos, denominado “Colírio”, para responder às dúvidas que as meninas demandam de suas experiências sexo-afetivas. As marcas de um pensamento hegemônico em torno da diferença sexual e atribuições entre homens e mulheres, aparecem evidenciadas na posição de subalternidade como alguém que precisa ter seu comportamento orientado e aprovado pelo homem (LE BRETON, 2011). Isto sugere que as orientações dadas às meninas reforçam os estereótipos sociais, constituindo as diferenças de gênero e o que se espera do comportamento de meninas e meninos nessa fase da vida.

Neste ponto vê-se uma diferenciação de gênero que se estabelece desde o início da socialização na vida sexual (BOZON e HEILBORN, 2001), aparecendo de forma bem naturalizada nas revistas, em especial, pela ausência de questionamentos ou contradições em voga nos ensinamentos transmitidos às meninas em como ser mulher. Pelos dispositivos midiáticos de reconhecimento, estabelece-se não só a proximidade entre os pares, mas há um compartilhamento da intimidade de meninos e meninas, a partir da inserção da fala do jovem ao reconhecer: “Nós, meninos, também passamos por isso. Se apaixonar pela melhor amiga é totalmente possível” (CAPRICHOS, MAIO, 2011). Em outra seção, “*Conversa de Banheiro*” tem-se o uso do imperativo na fala “Cultive o seu namoro”. O texto escrito em tópicos ensina como a menina deve fazer para sustentar o namoro quando o menino mora em outra cidade,

que delega à mulher grande responsabilidade no sustento sentimental do relacionamento. Louro (2010) enfatiza que essas são formas de constituição de pedagogias da sexualidade.

Todas essas práticas e linguagens constituíam e constituem sujeitos femininos e masculinos; foram – e são- produtoras de marcas (...) Para que se efetivem essas marcas, um investimento significativo é posto em ação: família, escola, mídia, igreja, lei participam dessa produção. Todas essas instâncias realizam uma pedagogia, fazem um investimento que, frequentemente, aparece de forma articulada, reiterando identidades e práticas hegemônicas adultos (LOURO, 2010, p. 25).

Na seção “# *ficadas_e_rolos*” o primeiro beijo ou a qualidade dele é uma das preocupações trazidas, figurando como uma demanda recorrente entre as adolescentes que têm seus *e-mails* publicados pela redação. Através das dúvidas podemos inferir que o beijo permanece como sendo um dos primeiros fatores de socialização simbolizando o princípio da vivência da sexualidade com o parceiro. Haja vista que a literatura antropológica já apontou o namoro e o ficar como um dos marcos das relações entre os sexos (HEILBORN e BOZON, 2006).

As seções de sexo das duas revistas se distinguem muito no formato. A de *Atrevida* prima pelo diálogo com as leitoras ao se propor, com a ajuda de especialistas, responder às dúvidas enviadas por *e-mail*, trazendo ainda resultados de enquetes lançadas para as leitoras. Na explanação trazida por uma leitora pede a seguinte orientação: “(...) Gostaria de saber se falar com o namorado sobre isso ajuda ou prejudica (porque causa muita expectativa)”. A médica chama a atenção da menina para o cuidado de não expor a sua intimidade nas redes sociais e completa: “E se não for sua intenção transar agora, fique atenta, porque com essas conversas você pode gerar expectativas em seu namorado” (ATREVIDA, MAIO, 2011, p. 18).

A postura da especialista é de desencorajar a leitora de falar sobre sexo com o namorado, caso ela ainda não tenha tomado a decisão de transar com ele em breve. Nesse sentido, a intenção da leitora em conversar sobre sexo com o namorado, destoa parcialmente com as conclusões a que chegaram um estudo de Heilborn e Bozon (2006) que comprova haver diferenças de gênero na vivência da primeira relação sexual com parceiro denotando uma passividade das mulheres ao dizerem não pensar muito sobre sexo, podendo “convergir para uma representação “espontaneísta” da relação sexual, que se produziria sem que nenhum dos dois tivesse verdadeiramente pensado nela” (p.183). E embora a jovem intencione conversar sobre sexo ela se mostra hesitante com sua prática discursiva, recorrendo então, à *Atrevida* em busca de respostas não logrando plena aceitação por parte da médica que a advertiu dos perigos

em se provocar os meninos quando o assunto é sexo reproduzindo a ideia de senso comum do impulso sexual como inato.

Na *Capricho* a sexualidade é tratada em percentuais com resultados obtidos de enquetes feita com as próprios leitores através do seu *site*. No caso da matéria “Ele quer, eu não!”, denota a virgindade como um valor por parte dos especialistas ao aconselhar que a menina respeite o seu tempo e não ceda à pressão do menino. “Se você está sendo pressionada, não ceda só porque ele quer. Senão você pode se arrepender depois. Converse com o menino e reforce o quanto gosta dele, mas explique que não quer transar ainda” (REVISTA CAPRICHIO, MAIO, 2011, p. 73). Isso demonstra que a perda da virgindade é aceita desde que seja com a pessoa certa. A não aceitação do menino na negativa das meninas em transar significa que ele não é a pessoa certa; ficando sob a responsabilidade feminina preservar a castidade ou arcar com as consequências de seus “erros”.

Através da análise inicial destes exemplares das revistas foi possível identificar algumas das principais construções discursivas acerca do corpo e a da sexualidade juvenil. Mas principalmente, identificar os pontos de silenciamentos nesses discursos, daquilo sobre o qual não se fala não se menciona e não se cogita. Tal como a pluralidade da sexualidade, as vozes dissonantes da heterossexualidade normativa, na qual ainda se crê única e inata, não se fazem ouvir nessa sistematização de sentidos e pelo contrário, são frequentemente ignoradas.

5.4 Observação Participante nos espaços de socialização juvenis no contexto da escola

A observação participante compreendeu os principais espaços escolares, em que se localizavam os alunos, como o pátio na hora do recreio e a sala de aula. Além da sala dos professores onde pude registrar algumas impressões dos educadores sobre os seus alunos, havendo um predomínio da *observação descritiva* cujo foco estava em compreender como os escolares interagem no momento de socialização e recreação (MINAYO, 2010).

5.4.1 Conversas de corredor: a interação com os alunos

Rumo ao recreio à minha primeira observação participante dos alunos em interação no intervalo de 20 minutos. Guiada pelo meu planejamento a meta era observar como os alunos se relacionam entre si fora da sala de aula. No momento de descontração, e como se movimentam

e relacionam durante a recreação. Logo no primeiro momento percebi que a minha intenção inicial de me focar apenas nos alunos das turmas do 8º ano se diluiu, pois no recreio eles se misturam e conversam não apenas com os colegas de turma, mas interagem com os demais alunos da escola. Vali-me de algumas leituras prévias sobre como ser um “observador participante” lembrando a importância de treinar a memória sem fazer anotações na presença dos alunos. Prestei-me assim a observar, a certa distância, como eles se relacionavam, mas não conseguia ouvir o que conversavam. Até vi um grupo deles acenando e chamando alguém. Que surpresa, descobri que eles acenavam para que eu fosse me juntar a eles. Aproximei-me. Aqueles alunos e alunas me perguntaram se eu iria fazer atividade na turma deles após o recreio, estes eram alunos da turma dos **mais iniciados**. Disse que não e passei a observá-los, ao me calar percebi que eles voltavam às suas conversas habituais. Neste grupo havia aproximadamente oito adolescentes, sendo quatro meninos e quatro meninas. Embora eles pudessem formar pares, nenhum deles parecia ter qualquer envolvimento sexo-afetivo. O olhar perdido e a conversa travada sem entusiasmo transmitiam estar alheios ou indiferentes à presença uns dos outros. Os meninos estavam concentrados em seus telefones celulares. Por isso, um deles se manteve indiferente à minha presença e permaneceu com o fone de ouvido a balbuciar alguma música que desconheço. Outro rapaz parecia estar mais interessado na conversa de poucas palavras que travava com as meninas. Olhos atentos aos nossos movimentos, e sentado na cadeira nos observava. Vê-se que o terceiro menino, mais velho, com mais “cara” de homem, olhos verdes, porte de galã, é o mais cobiçado por elas, pela forma que se posicionam em torno dele. Porém, o jovem parecia mais interessado em ler seus e-mails no celular do que dar atenção àquelas que o rodeavam.

Impressionada com o tamanho da fila do refeitório perguntei se na escola também havia cantina. Uma das meninas me perguntou se eu já havia almoçado eu disse que sim, mas antes de chegar à escola. Devolvi a pergunta a ela que me disse almoçar às vezes, mas que hoje ela estava de dieta. Perguntei se ela se achava gorda, ela disse que sim, que as vezes sim e as vezes não, e sentada estufou um pouco a barriga. Ela me disse ter 15 anos. Calei-me e aguardei. Outra menina começou a falar que na segunda-feira vai começar a trabalhar. Disse-me não estar muito animada, pois irá tomar conta do filho de uma vizinha e que por este trabalho vai receber R\$150,00 por semana. Outra menina de 13 anos relatou espontaneamente a única experiência de trabalho que tivera na papelaria da tia onde tirava xerox. Mas logo foi demitida porque “tirava muitas cópias erradas”. Esta também relatou que caso vá morar na casa da tia também vai ganhar “pra tomar conta do priminho”, só que R\$ 250,00/ mês. Completou dizendo que se

ganhar 250,00 gastará 300,00 em oposição à colega que disse que a cada 150,00 reais que ganhar pretende guardar 50,00. Considerei bem interessante a perspectiva de futuro dessas moças ao comentarem sobre o trabalho remunerado que estão começando a executar e como este está diretamente ligado à função de cuidadora e mãe. Atribuição predominantemente feminina em nossa cultura, talvez mais fortemente marcada em camadas mais populares, onde estão inseridas.

A menina que relatou seu primeiro insucesso profissional disse que quer ser do Corpo de Bombeiros quando crescer. Durante a conversa das meninas, que me incluía, nenhum menino interferiu ou participou dela com qualquer comentário.

Do outro lado do pátio um pequeno grupo da turma dos **menos iniciados** conversa. Cerca de três meninas e um menino (aquele identificado pelo grupo como *gay*) conversavam sentadas nas cadeiras velhas, que antes estavam na sala de aula, e agora se encontravam espalhadas pelo pátio. Um caminhão com caçamba de entulho que realizava manobras dentro do pátio da escola inviabilizava a utilização da quadra de esportes, que já vi sendo utilizada para um jogo de futebol entre os meninos. De um modo geral os 20 minutos de recreio foram caracterizados por uma imobilidade dos corpos. A maioria dos alunos permaneceu sentada e alguns poucos conversavam entre si. A manifestação do flerte e da paquera, movimentos de interação afetiva, foram pouco observados naquele momento. Embora os alunos tenham transmitido uma impressão de apatia, sem gestos corporais indicativos de flerte ou namoro, isto não quer dizer que a sexualidade não fosse o assunto que mais os mobilizasse naquele momento. Logo de início percebi como encontrado em Foot-Whyte (1980), que a realidade a ser apreendida não é tão óbvia ou explícita.

5.4.2 Entre o recreio e a sala de aula

Na hora do recreio saí da sala dos professores e fui para o pátio que está interdito por conta de uma obra. Os alunos estão meio espremidos entre uma pequena parte coberta com mesinhas e bancos de concreto. A percepção de confinamento que eu tive ao entrar no espaço diminuto do pátio foi expressado por uma adolescente: “Nossa, tô me sentindo como um animal enjaulado, me sentindo presa aqui nesse espaço tão pequeno!”.

Neste espaço eu era por vezes abordada por alunas querendo saber se hoje vou para a turma delas (menos iniciadas) realizar alguma atividade. Quando respondo que não, elas se mostram frustradas ou desapontadas. Permaneço parada, observando o que os alunos fazem

para passar o tempo no intervalo. Um casal se abraça e conversa. Não consigo concluir se eles já estão namorando ou apenas flertando. Alguns jogam um jogo de cartas. Outros conversam, falam ao celular e ouvem música. Desta vez ninguém me convida para me juntar a qualquer grupo. Permaneço. Até que uma menina tirou da mochila uma folha de papel dobrada ao abri-la vejo que é um modelo de vestido de noiva e outro vestido de festa. Mas também poderia ser um vestido de 15 anos. A impressão não era colorida. Como não as identifico como sendo “minhas” alunas, opto por não me aproximar. A esta altura já era identificada pelos alunos como professora conforme indicado na descrição do trabalho de campo nos tópicos **4.4** e **5.5.1**.

Decido seguir para o outro lado do pátio que não está interditado, onde fica o refeitório. Ao atravessar o corredor, percebi que ali os alunos se espalham de um lado e do outro do corredor. Perfilam-se e comentam sobre os passantes, naquele espaço percebi maior presença de meninos conversando, e poucas meninas. Indaguei-me se o corredor não seria o lugar dos meninos. Um espaço de socialização predileto deles por possibilitar que enxerguem as meninas passando, fazerem seus comentários e ainda garantirem seu anonimato no momento em que elas viram as costas. Ao passar pelo refeitório não vi ninguém comendo, a mim pareceu que a refeição já havia sido servida. Saí do refeitório e neste outro pequeno pátio encontrei a Amanda, aluna da turma dos **menos iniciados**, cheia de revistas nas mãos. Ela me parou, perguntou quando eu vou à turma dela de novo. Eu respondi que provavelmente na semana que vem. Ela estava com muitas revistas coloridas nas mãos. Pedi para ver. Eram gibis e revistas de artesanato. Perguntei se não tinha nenhuma *Capricho*, ela disse que não porque aquelas revistas eram da biblioteca. “Capricho só em casa, professora.” Outro aluno da turma dos **menos iniciados** me perguntou quando eu ia fazer o jornal mural¹⁹ que havia prometido para eles. Com essa presença durante o recreio em cada aluno do 8º ano que encontrava pude perceber uma crescente expectativa sobre as atividades que prometera desenvolver com eles. Os alunos demonstravam estarem ansiosos por uma “aula” diferente, e com as atividades com as revistas sentiam-se em um momento de recreação, pois não viam as atividades não-formais como aulas tradicionais e com obrigações a serem cumpridas.

¹⁹ A ideia do Jornal Mural inicialmente cogitada entre diversas opções imaginadas de trabalho com as revistas.

5.5 Aproximações para observação da circulação e recepção das revistas: “O que é sexualidade?” e “Saco sem-vergonha”

5.5.1 As percepções sobre sexualidade entre os alunos menos iniciados

Durante a terceira incursão pela escola da Baixada Fluminense, propus à turma dos **menos iniciados** uma atividade cujo tema era a sexualidade. A aula de Ciências começou às 13h15min. e terminou às 14h45min. A intenção era tentar me aproximar deles um pouco ouvir o que eles pensam sobre sexualidade. Em que pese a amplitude do tema comecei com uma pergunta igualmente ampla a fim de que eles pudessem falar o que lhes viesse à mente, enfim as preferências acionadas mediante à proposição.

Como eu já havia sido apresentada à turma propus a atividade, e pedi que os alunos sentassem em um semicírculo para que todos pudessem se ver. Alguns acordos foram estabelecidos para o nosso bate-papo, dentre os quais de que não poderíamos comentar o comportamento sexual alheio, tampouco fazer perguntas pessoais a mim ou a professora de ciências, que optou por permanecer no fundo da sala, mas não interferiu em nenhum momento na atividade. Também ficou acordado de que a participação na conversa era voluntária, e que não seriam feitas perguntas pessoais sobre a vida pessoal/sexual de cada um deles. Percebendo que os alunos demonstraram certa ansiedade quanto à atividade, esclareci que não era nosso objetivo saber quem era virgem. Mediante o esclarecimento os alunos demonstraram interesse em participar. Sentados em círculo o grupo dos meninos e meninas mais entusiasmados logo se definiu. Formaram uma roda bem em primeiro plano, um grupo de aproximadamente cinco meninos e duas meninas logo atrás se recusaram em participar (pareciam estar fazendo trabalhos de outras disciplinas). E o último grupo com mais quatro meninas também formou outro semicírculo, atrás do grupo principal. Ao propor o círculo tinha a expectativa de poder vê-los lado a lado.

Contudo, pela necessidade de administrar o tempo de aula optei por começar a atividade e respeitar a escolha deles. Além disso, a distribuição dos alunos nos semicírculos foi coerente e proporcional à adesão dos mesmos à conversa, sendo os mais participativos aqueles alunos que se sentaram à frente. Aqueles dispostos no grupo logo atrás (tanto o grupo das meninas à esquerda, quanto o das meninas à direita), participaram contribuíram com poucos comentários, enquanto o grupo de alunos que se posicionou na primeira fileira participou mais da discussão. Algumas meninas optaram por não falar muito, mas demonstravam interesse na conversa, no que era dito pelos colegas. A essa altura eu já era chamada de professora!

A atividade foi iniciada ao pedir que cada um deles se apresentasse e dissesse a idade. Nesta turma a faixa etária variava de 12 a 14 anos, de acordo as declarações dos próprios alunos. Apenas um aluno com 16. Em seguida à apresentação e em meio a uma euforia dos alunos, tentava me comunicar com eles, às vezes precisava pedir silêncio, falar mais alto, me calar, para que eles percebessem o quanto gostaria de ser ouvida.

Considero importante registrar que esta conversa não foi gravada por ter julgado desnecessário já que imaginei que seria quase que impossível compreender o que estava sendo dito, haja vista que todos eles falam ao mesmo tempo. De fato, no decorrer do trabalho de campo a gravação do áudio das atividades desenvolvidas com toda a turma se mostraram ineficazes. É importante frisar também que desde o primeiro contato que tive com os alunos, a professora me apresentou à turma como “jornalista que vai fazer uma pesquisa com vocês”. O fato de perguntarem constantemente quando iam aparecer na televisão, denunciava a necessidade dos alunos em serem vistos em poderem falar e expressarem seus pensamentos. No decorrer desta primeira atividade percebi que passei a ser chamada de professora pelos alunos.

Então, organizada a turma, lancei a pergunta: “O que é sexualidade para vocês?”. Os alunos manifestaram as seguintes respostas à pergunta proposta: “Namorar e depois...”; “Acasalar”; “Reprodução”; “Gestação”; “Sexo”, “Ficar”, “Camisinha”, “Pílula anticoncepcional”; “Pílula do dia seguinte”; “Casar”; “Noivar”; “Lua-de-mel”, “Filhos”; “Ejacular”; “Leite materno”; “Sedução”; “Virgindade”; “Órgãos sexuais”; “Drogas”, “Esterilidade”; “DST”; “DIU” e “Homossexualismo”.

A partir das definições inicialmente formuladas em conjunto pelos alunos, comecei a explorar como ou por que aquelas palavras se investiam de sentidos para uma definição sobre a sexualidade. As palavras anotadas no quadro eram pinçadas, a primeira delas: “Drogas”. Por que as drogas tinham a ver com o sexo. Marcelo²⁰ (14 anos) respondeu: “Tem muita mulher que troca sexo por drogas”. P²¹: E os homens também fazem isso? Os meninos diziam: Tem muito homem que também faz isso, sim. P: Vocês acham que isso é uma forma de prostituição? Alguns responderam que sim, mas outro aluno disse que achava que não, mas parecia estar convicto quando expressou seu “não”. Contudo, o alvoroço do grupo não permitiu que eu perguntasse a ele: “E por que não?”.

²⁰ Os nomes dos alunos são fictícios de modo a preservar a identidade e garantir o anonimato da fonte, respeitando os princípios éticos de pesquisas com seres humanos.

²¹ O uso da letra “P” servirá ao longo do texto para identificar a participação da pesquisadora no diálogo com os alunos.

Amanda (14 anos), indagou: Professora, por que os meninos são incentivados a transar e as meninas têm que ficar virgens? Perguntei à turma se eles achavam que era justo esse tratamento. Eles falavam ao mesmo tempo, mas uma menina disse que se os meninos precisam das meninas para transar, então que isso parece meio incoerente. As desigualdades de gênero começaram a emergir e as falas começaram a ficar descoordenadas, meninos e meninas falavam ao mesmo tempo. Cada um lutando para defender o seu gênero, o seu ponto de vista. As meninas dispararam a dizer o quanto o homem não presta. A Amanda disse veemente: “Professora, nenhum homem presta!” A Clara disse: “Professora, só o meu irmão presta”. Por outro lado, os meninos repetiam o mesmo comportamento: “As mulheres só querem o nosso dinheiro, só querem saber de comprar, comprar, só querem saber do cartão de crédito do homem”. Um dos meninos repetia incessantemente isso. E eu saindo do meu idealizado campo de neutralidade, na posição de mediadora da discussão, perguntei aos meninos, no ímpeto de “defender” as mulheres perguntei a eles e a elas se não achavam que as mulheres também trabalhavam e se poderiam ir às compras gastar o próprio salário? Os meninos disseram que não, que a maioria das mulheres é interesseira. Para minha surpresa (ou frustração) uma menina respondeu: “Mas, professora, gastar o dinheiro dos homens é mais gostoso”. Nádia, perguntou ao colega se eles vão gostar de uma mulher que não se arruma, que não anda bem vestida, que não se pinta. E ela mesma disse que “é claro que não, nenhum homem vai querer namorar uma mulher que não se arruma”.

A conversa prosseguiu “animada”, jovens agitados aos gritos tentavam se fazer ouvir. A pergunta seguinte, foi mais uma provocação direcionada às meninas: “Se os meninos dizem que as meninas só pensam no dinheiro deles, na opinião de vocês os meninos só pensam em quê?” Em uníssono elas responderam: “Em sexo, professora!” Amanda começou a dizer indignada que os homens só pensam em sexo e que quem incentiva isso neles são os pais (homens) com quem convivem. A menina disse não ser justo eles pegarem todas as meninas e levarem a boa fama de “ganhão” e as meninas serem taxadas de “piranhas”. Então, perguntei se eles achavam que havia menina para casar, namorar, e menina só para pegar, transar. Não só os meninos, mas também as meninas concordaram que sim, por entenderem que a menina tem que aprender “se dar o valor”.

Durante a atividade entrou na sala uma aluna de outra turma, e os meninos começaram a gritar a chamando de gostosa. A menina deu um sorriso meio sem graça e saiu, ela parecia ser aluna do 9º ano, uma turma a frente deles. Após a saída da “aluna visitante” tentei retomar a

discussão antes que o sinal soasse, a esta altura pouco tempo me restava. E tentando me aproximar da linguagem que eles se utilizavam prossegui:

Quando questionados sobre onde aprendiam sobre sexo um aluno citou o programa “Amor e Sexo” (programa da Rede Globo apresentado por Fernanda Lima). Ao se referirem sobre o programa de televisão, os alunos tocaram na interface do estudo com os meios de comunicação: identificar a contribuição dos meios de comunicação para a educação e práticas sexuais. Mesmo que alguns estejam em estágios diferenciados nessa iniciação, eles compartilham dúvidas e angústias próprias da idade, que compreendo ser a formação de uma identidade sexual, na qual serão definidas preferências sexuais e a relação com o parceiro. Em que também haverá marcadamente uma diferenciação de gênero. O que, acredita-se, contribuirá para melhor conhecer “os fatores de socialização que intervêm na passagem dos adolescentes à sexualidade com parceiro” (BOZON e HEILBORN, 2006, p. 155).

Em seguida, este mesmo aluno desmentiu dizendo que a mãe não o deixava assistir, demonstrando estar um tanto quanto frustrado com o veto da mãe. Com o intuito de explorar um pouco as fontes de informação que buscam quando despertam para a sexualidade, tendo em vista a interface do estudo com os meios de comunicação, perguntei onde mais eles aprendiam sobre sexo e relacionamentos. Os alunos disseram: televisão, internet, revistas femininas e masculinas. Na televisão os meninos citaram os canais de filme pornográfico, expressa na seguinte fala: “Aprendemos nos filmes educativos, professora, as posições” (ERIC, 14 anos, Menos Iniciado). É interessante observar a referência que os meninos têm de que filmes eróticos ou pornográficos guardam certa dimensão educativa. Haja vista que, para os meninos, estes filmes ensinam como fazer. As revistas tais como a *Playboy* também foram mencionadas. É interessante a percepção que os meninos demonstraram ter dessa dimensão “educativa” que os materiais pornográficos, exercem na sociabilização dos homens na entrada na sexualidade. Segundo Mira (2001): “Com frequência, a linha que separa as revistas mais caras das mais populares tem sido traçada pela diferença entre erotismo e pornografia. Enquanto as bem produzidas são chamadas de eróticas, às populares é atribuída a pecha de serem pornográficas” (p. 113). Havendo também um recorte de classe que impulsiona a classificação de erótico e pornográfico, quanto mais explícita a nudez ou o ato sexual, mais popular e pornográfico. O que para os meninos isso se traduz nos filmes educativos. Enquanto percebem a revista *Playboy* como uma publicação erótica não tendo um alcance tão educativo por não ensinar como “fazer sexo”. Nesse sentido os meninos compreendem ainda haver uma diferenciação entre o erótico e o pornográfico, segundo os quais classificam de acordo com o que é mostrado, ou como a

nudez é tratada, nas revistas ou nos filmes. Os meninos **mais iniciados** também demonstraram ter percepções semelhantes aos seus colegas **menos iniciados** na diferenciação entre erótico e pornográfico, impulsionados por suas experiências sensoriais na vivência de seus corpos e sexualidades.

Quando perguntados sobre as revistas femininas juvenis tais como a *Capricho* e *Atrevida*, as meninas foram declaradamente a maioria das leitoras, enquanto os meninos disseram não ler. O desinteresse dos meninos pelas revistas parece se justificar através do argumento usado por Guilherme: “Queria ver se o Justin Bieber (ídolo pop do momento) fosse pobre como eles, um menino normal aqui da escola, ele apostaria que nenhuma menina ia gostar dele”. Guilherme refere-se não somente ao poder aquisitivo dos ídolos, mas também da do *status* de celebridade que os ídolos pop alcançam através dos meios de comunicação.

O que era de interesse delas na leitura da *Capricho* e *Atrevida*, também foi indagado. As meninas disseram gostar de ler sobre fofoca dos artistas, e sobre sexo, e também sobre os meninos, a anatomia deles, como é o pênis, etc. Fiquei me perguntando se em algum momento eu já teria visto informação tão ousada nas páginas da *Capricho* ou *Atrevida*, quanto a descrição da anatomia masculina. Nem mesmo encontrei enquanto fiz a classificação e análise das revistas.

Com o foco mais específico nos meninos, me dirigi aos meninos, perguntei se eles se viam retratados naquelas revistas. Eles disseram que não, além do Guilherme que deu o exemplo do Justin Bieber, os demais (um pouco mais contidos), disseram que só tem *playboy*, como se eles não fossem pessoas de verdade. Para eles o que as meninas buscam saber sobre os meninos nas revistas não corresponde à realidade. Ou seja, os meninos não se identificam com as revistas, por não se verem retratados nelas, tampouco no que se refere às suas realidades sociais. O sinal soa é o término da aula. Os alunos não prestam mais atenção em mim, o único jeito é liberá-los.

Nesta turma o “**Saco sem-vergonha**” foi passado três semanas depois da atividade inicial por necessidade de adequação ao calendário escolar (revisão para prova e feriado). A adesão à proposta da atividade nas duas turmas foi muito positiva. Naquele momento pude perceber o quanto aquela atividade tinha sido realmente significativa, pois foi o que orientou todas as demais atividades de campo. Inclusive com as próprias revistas, reafirmando a importância dos pressupostos de dialogismo que guiaram a minha entrada em campo, permitindo o estabelecimento de vínculos com os participantes da pesquisa. Essa dimensão de confiança e proximidade dos informantes com o pesquisador é bastante enfatizada na pesquisa

etnográfica, pois através desses vínculos podem ser revelados os valores e regras que motivam e organizam as práticas dos grupos sociais (VÍCTORA *et al.*, 2000).

Embora fossem evidentes os distintos graus de experiência sexual entre os alunos das turmas, era perceptível a recorrência de alguns comportamentos. Como aconteceu ao término de passar o saco sem-vergonha os alunos pediram muito para que eu sorteasse algumas dúvidas para explicar ou comentar. Como ainda dispúnhamos de um tempo de aula, foi possível atender ao pedido dos alunos. Solicitei a ajuda da professora caso tirasse alguma pergunta que exigisse maior conhecimento de biologia. As duas perguntas sorteadas foram: “Por que o homossexualismo é mal visto na sociedade?”. Devolvi a pergunta aos alunos, alguns disseram que odeiam homossexuais, outros alegaram que Deus criou o homem e a mulher, com argumentos de influência religiosa. Não consegui aprofundar nessa atividade como fiz com a primeira em que perguntei o que eles entendiam por sexualidade porque eles estavam muito agitados, gritavam muito e estavam muito dispersos.

Como dispúnhamos de pouco tempo sorteamos outra pergunta do Saco: “Por que sai a goza?” Solicitei a ajuda da professora para dar uma explicação mais fisiológica do processo, mas ela se mostrou constrangida, e acanhada me pediu: “Ah, não responde essa pergunta, não”. Compreendi o constrangimento da professora, mas prossegui com a resposta. De novo devolvi a pergunta para eles, perguntei o que pensavam sobre a questão. Alguns disseram que a pergunta era boba, outros que serve para fazer o bebê. A tentativa de falar de uma perspectiva fisiológica não logrou êxito. A gritaria dos alunos impedia que compreendessem qualquer explicação. Contudo, ao término da aula, imediatamente eu comecei a refletir sobre a minha prática. Será que eles estavam mesmo a esperar por uma resposta mais específica ou direta, a respeito do que vem a ser a “goza”, ou estavam querendo compreender melhor os processos emocionais, psicológicos e sensoriais que ocorrem no corpo no momento de excitação sexual?

O Saco sem-vergonha revelou as maiores dúvidas dos alunos, apresentadas na íntegra a seguir:

- 1- Ser sapatão como certas pessoas é ruim?
- 2- Homossexualidade é mal vista pela sociedade?
- 3- Quando perdemos nossa virgindade vai sangrar?
- 4- Quando nós estivermos em nossa relação sexual se não tivermos tesao dói?
- 5- Se masturbar na adolescência traz problema?
- 6- Por que sai a goza?
- 7- Qual a melhor posição para fazer sexo?
- 8- Qual o produto para o pênis entrar mais rápido?
- 9- O sexo anal é melhor que o vaginal?

- 10- Por que quando a menina é virgem e resolve perder a virgindade ela sangra?
- 11- Pode transar menstruada?
- 12- Por que as meninas gostam dos meninos famosos e não dos que sempre amou elas?
- 13- Vocês fariam sexo com a pessoa só para deixá-la feliz?
- 14- Quando injetamos o espermatozoide na mulher ela corre o risco de engravidar?
- 15- Quando o homem começa a produzir os espermatozoides? Quando as mulheres começam a produzir os óvulos? Com quantos anos deve-se tirar a virgindade?
- 16- O quê que acontece ou deixa de acontecer quando a mulher estéril faz sexo?
- 17- Uma pessoa que faz sexo na adolescência sem camisinha pode pegar DST, mas, além disso, pode ficar grávida e se ficar grávida os estudos vão ser interrompidos. Uma pessoa que faz sexo antes do tempo é vista pela sociedade.... (a frase ficou inconclusa).
- 18- Pode transar grávida?

A partir das perguntas depositadas pelos alunos no “Saco sem-vergonha” foi possível identificar como as suas dúvidas poderiam ser trabalhadas nas atividades subsequentes rendendo discussões a serem trabalhadas em um **Plano de Atividades (5.9.1)**.

5.5.2 As percepções sobre sexualidade entre os alunos mais iniciados

A primeira atividade de campo com os alunos **mais iniciados** foi deflagrada com a pergunta “O que é sexualidade?”, quando se buscava saber o quê os alunos entendiam por sexualidade e como a definiam. Assim como na primeira turma comecei perguntando o que era sexualidade para eles. Antes mesmo que eles comessem a responder qualquer coisa pedi para que sentassem em semicírculo e logo vi que eles tinham um dado, desses vendidos em *sex shop*, nas mãos. Os meninos jogavam uns para os outros e ficou claro que o intuito deles era chamar a minha atenção, ou quem sabe me chocar. A atividade se seguiu e tal como aconteceu com a outra turma, eles seguiram fazendo uma espécie de “tempestade de ideias” nomeando a sexualidade, sendo tudo registrado na lousa.

As definições elaboradas pelos alunos, em seus próprios termos foram as seguintes: “Fazer sexo”, “tesão”, “começar uma relação”, “relação sexual”, “abraço”, “roupa”, “camisinha”, “lingerie sexy”, “sexo seguro”, “métodos contraceptivos”, “jogos sexuais (dados)”, “beijo”, “toque”, “bolinhas de *sex shop*”. A partir dessa atividade pude perceber que os alunos dessa turma além de serem mais velhos (composta por alunos repententes), são mais iniciados sexualmente. Inclusive os meninos por terem porte físico de homem adulto, e uma postura mais séria também. Após me dizerem alguns termos associados à sexualidade voltamos a explorar os dados eróticos que rolavam de mão em mão. Perguntei o que mais os dadinhos tinham a ver com a sexualidade além de ensinar as posições sexuais. Os meninos afirmaram

que os dadinhos têm a ver com sexo, mas que não tem nada a ver com amor. “ Por que não tem a ver com amor?”, perguntei. A resposta deles foi incisiva esclarecendo que sexo pode ser feito sem amor e o que o amor é mais complicado.

Sobre o beijo e o toque a maioria concordou que o primeiro é o que dá início a uma relação sexo-afetiva. “Se o beijo não for bom, nada mais pode rolar”, afirmaram. Os alunos demonstram dominar os procedimentos culturais para a conquista amorosa, todos os protocolos. Concordam que existe todo um jogo de sedução antes de rolar o primeiro beijo. Assim, o grupo misto (meninos e meninas) em conjunto, descreveu alguns atributos que cada um dos gêneros precisa ter para conquistá-los.

Atributos dos meninos:

- a. Sorriso
- b. Um olhar
- c. Conversa
- d. Ter dinheiro
- e. Ter caráter

Atributos das meninas:

- a. Beleza
- b. Corpo
- c. Tratar bem
- d. Romance
- e. Fidelidade
- f. Sinceridade

Observa-se que as descrições deste grupo acerca dos meninos e meninas estão em consonância com algumas das expectativas sociais e valores sociais, mais tradicionais, na distinção entre os gêneros. Enquanto é esperado que a mulher seja bonita, a contrapartida masculina é que tenham dinheiro. Por esta razão os atributos não coincidem, mas se complementam no jogo amoroso. Em meio à enumeração de atributos desejáveis ouvi uma curiosa reivindicação de um menino: “As meninas podiam se declarar mais. A mulher é um sexo frágil”. Posicionou-se dizendo que as meninas deviam se declarar mais, julgando-as muito passivas. As meninas se defenderam dizendo que se agirem assim logo serão taxadas de “oferecidas”. Elas declararam que a menina gosta mais rápido. Ao questionar se eles acham que a mulher é um sexo frágil, e tanto eles quanto elas gritaram que “sim!”. Um aluno contou sobre

uma matéria que ouviu na rádio, que perguntava o seguinte: Quem gosta mais rápido: o homem ou a mulher? Neste diálogo travado entre os alunos sobre a fragilidade feminina converge, em alguns pontos, com os discursos sociais produzidos pelas revistas. A expectativa desse menino de que as meninas sejam mais ativas na conquista amorosa, se declarando mais, replicou-se um argumento comum nas revistas de que cabe aos meninos, na maioria das vezes, em demonstrar o interesse ou tomar a iniciativa na conquista amorosa.

Questionadas se consideravam que o único interesse do homem na mulher era o de obter sexo, o “sim” das meninas foi unânime. Os meninos se defenderam, dizendo que não, rebatendo que o interesse das meninas está no dinheiro dos homens. Um aluno disse que têm homens que são mais emocionais.

Uma aluna declarou: “Professora, um homem vai muito pela cabeça de outro homem. Ele diz assim: “Ah, eu já fiz, já aconteci”. Para o outro não ficar naquela, se sentindo diferente, dizendo que ama a menina e quer compromisso, ele vai e diz também que já fez e aconteceu”. A aluna fala da sua percepção de como os meninos constroem a sua masculinidade através de suas formas de proceder na conquista amorosa ou sobre como explicitam o que pensam das mulheres. Além de deixar transparecer certa indignação como o comportamento dos jovens, moldado a partir da diferença anatômica, estabelece as fronteiras entre masculino e feminino justificando o domínio masculino nas culturas por essa diferença (HEILBORN, 1997).

P: “Vocês acham que se o menino admitir que esteja apaixonado ele vai ser considerado menos homem por causa disso?” As meninas julgam que sim. Um menino declarou que um namoro existe para o casal se conhecer melhor, para a menina não ficar achando que ele só quer sexo dela. E muitos concordaram que o sexo faz parte do namoro.

Com o intuito de explorar os atributos femininos e masculinos elencados por eles perguntei o que seria uma menina tratar bem um menino, dentro de um namoro? Ouvi um menino se pronunciar: “Nunca nenhuma menina me conquistou. Beleza é essencial, e só”. Mais uma vez as vozes se atravessavam, as frases chegavam até mim incompletas porque as próprias ideias eram inconclusas pelo nível de alvoroço da turma, um misto da urgência em serem ouvidos com a euforia de terem uma chance de se expressarem.

P: “Quais são os lugares que vocês mais buscam informação sobre sexualidade?” Vídeo pornô, Internet, revista *Playboy*, *Sexy*, revista de calcinha. A maioria de meninos e meninas declarou conversar pouco em casa sobre sexo com os pais. Alguns meninos disseram conversar com a parceira que estejam ficando. Em seguida usei uma frase que ouvi em outra turma, em

que os alunos disseram que as revistas como *Sexy* e *Playboy* servem apenas para aprender como se pratica o sexo, e não para se informarem. “Aquilo lá serve pra dar uma disposição”, declarou um aluno. Como sendo uma espécie de incentivo ou estímulo à atividade sexual. As meninas disseram buscar informações sobre sexo com as amigas, disseram ler as revistas *Capricho* e *Atrevida*, mas pouco. E o que elas mais gostam de ler nas revistas? Disseram: “Têm vários temas sobre namoro, curiosidades sobre o tamanho do pênis, como identificar se está grávida”. Um menino disse: “Como se usa camisinha”. Elas retrucaram: “Camisinha não, que camisinha é de homem”. Intervi perguntando se eles acham que o uso da camisinha é responsabilidade só do homem. Elas disseram que não, mas ficou implícita a responsabilidade maior do homem. Eles lembraram que existe a camisinha feminina, mas que é muito mais difícil de colocar.

Uma menina declarou que os meninos não gostam de usar camisinha quando vão transar com uma menina virgem. Elas deixaram implícito que os meninos insinuam que na primeira relação há certa imunidade à gravidez e às DST. Eles alegaram que como a menina ainda é muito “apertada”, não gostam de usar a camisinha.

Vocês identificaram se na mídia há tanto interesse em se falar sobre sexo? “Sim, porque é o que dá mais audiência, é o que os adolescentes mais gostam de falar, ensinar os adolescentes a prevenir as DST e a gravidez.” Aqui é interessante observar o quanto eles têm a percepção do interesse social na regulação da sexualidade dos jovens. Questionados se acham que há informação suficiente, eles disseram que sim, porque todo mundo sabe como pega AIDS e como se engravida. Por que vocês acham que apesar de tanta informação as pessoas ainda se contaminam e engravidam antes do tempo? Um menino respondeu: “Por que chega lá na hora “h” ninguém quer saber de nada, mesmo sabendo que corre o risco de engravidar”.

Após esse breve bate-papo com a turma sobre os atributos masculinos e femininos desejáveis na conquista amorosa propus à turma uma espécie de brincadeira. Apresentei-lhes o “**Saco sem-vergonha**”, cuja finalidade foi descrita no item **4.2.1**. As perguntas deveriam ser anônimas e, exceto fazer perguntas pessoais a mim, a professora ou aos colegas, qualquer tipo de linguagem empregada e dúvidas formuladas eram válidas. As demandas da turma dos **mais iniciados** foram as seguintes:

- 1- Por que o homem broxa?
- 2- Quantas vezes a mulher pode gozar no dia?
- 3- Com quantos anos a menina passa a poder engravidar?
- 4- A menina sente dor ao perder a virgindade?

- 5- Quando a garota perde a virgindade pode ocorrer sangramento?
- 6- Por que quando a menina é virgem, os meninos não gostam de usar camisinha na hora de tirar a virgindade dela?
- 7- O que é orgasmo?
- 8- O quê se pode fazer para a garota sentir tesão?
- 9- Por que o sentimento do homem se resume em sexo?
- 10- Quem gosta mais de sexo, o homem ou a mulher?
- 11- Sexo com pessoas conhecidas faz diferença?
- 12- Por que o homem se acha o sexo forte?
- 13- Por que para alguns é tão difícil dizer “Eu te amo”?
- 14- Usar anticoncepcional para não engravidar faz bem à saúde?
- 15- Se um garoto gozar na perna ou em qualquer outra parte (barriga, etc.) a menina pode engravidar?
- 16- Quais são as chances de com a primeira relação a garota tem de engravidar?
- 17- Se o menino gozar fora e a menina não tomar pílula, ela pode engravidar?

Há um diferencial nas dúvidas das duas turmas, posteriormente classificadas em categorias para análise observamos não haver nesta turma nenhuma pergunta referente à identidade sexual. Essa turma demonstrou ter dúvidas próprias de quem já têm relações sexuais e têm preocupações com a gravidez e seus métodos de prevenção. Outro aspecto notado refere-se à ausência de perguntas que expressassem a preocupação com as Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST), estando o uso da camisinha na pergunta: “Por que quando a menina é virgem, os meninos não gostam de usar camisinha na hora de tirar a virgindade dela?”, muito mais associado a um método contraceptivo do que uma barreira eficaz à transmissão de doenças, sendo a AIDS a mais conhecida e mencionada por eles.

5.6 Recepção das revistas *Capricho* e *Atrevida*: “Atividade da Produção de Cartazes”

Uma vez tendo conseguido com algum êxito estabelecer vínculos com os alunos, e tendo reconhecido que o “**Saco sem-vergonha**” foi crucial para realizar uma atividade que de fato conseguisse dialogar com alunos em resposta às suas demandas, seguiu-se um período de reflexão e diálogo com a literatura para estruturar as atividades seguintes. Afinal, como poderíamos usar revistas femininas juvenis em sala de aula como um recurso didático?

Tendo como referência os pressupostos teóricos do dialogismo nas práticas educativas de Paulo Freire (1979), para quem educar é comunicar, é construir diálogos entre interlocutores que “buscam a significação dos significados” (p.69), passei à etapa seguinte. As perguntas

depositadas anonimamente no “**Saco sem-vergonha**” representavam, pois, o início do diálogo com as turmas em busca dos significados que os alunos expressariam em torno das suas primeiras experiências na sexualidade. Portanto, passamos à leitura das perguntas que foram classificadas nas mesmas categorias utilizadas anteriormente para análise das revistas *Capricho* e *Atrevida*. Ou seja, nas categorias: Conquista Amorosa, Práticas Sexuais e Relacionamento Afetivo. Contudo, as perguntas dos alunos extrapolaram essas três categorias iniciais, havendo uma necessidade de redefinição das mesmas para: “Reprodução”, “Identidade”, “Práticas” e “Preferência/conquista amorosa/relacionamento afetivo”.

Classificadas nessas quatro grandes categorias, definimos que dada à riqueza e diversidade das dúvidas, poderiam ser aplicadas atividades diferentes com as revistas nas duas turmas. Assim, a atividade da “**Produção de Cartazes**” se fundamentou na técnica de classificação/ordenação de fotos ou gravuras aplicadas à pesquisa na área da saúde, proposta por V́ctora *et al.* (2000). Essa t́cnica orienta a utilizaço de gravuras ou fotografias como forma de conhecer as representaço dos alunos sobre os fatores integradores dos elementos constitutivos à iniciaço sexual tendo as revistas como mediadoras e produtoras de conhecimentos sobre o tema.

Dessa forma, à turma dos **mais iniciados** coube reelaboraço dos discursos sociais das revistas a partir de quatro perguntas-chave: “Qual o parceiro ideal?”, “Escolha qual a melhor imagem representa você”, “Quem leva a camisinha para o primeiro encontro” e “O que você espera que aconteça na primeira vez em que fica com alguém?”, perguntas estas que pretenderam ser uma śntese das dúvidas esboçadas pelo grupo e que foram distribuídas pelas categorias citadas acima. Em sala de aula durante a atividade, de posse das perguntas-chave os alunos, se dividiram em quatro grupos e começaram a recortar as revistas e montar os cartazes elaborando suas pŕoprias representaço. O objetivo dessa atividade estava mais centrado nas representaço de corpo construídas pelo grupo com as imagens das revistas.

Na t́cnica aplicada com a turma dos **menos iniciados** foram utilizadas as perguntas na íntegra tal como foram depositadas no “**Saco sem-vergonha**”. As perguntas foram distribuídas em seis grupos e os alunos foram incentivados a buscar as repostas para as suas perguntas nas seçoes “#Tudo_sobre_sexo” de *Atrevida* e “Sexo” de *Capricho*. Para esta turma foram ofertadas ćpias coloridas dessas seçoes de seis exemplares das duas revistas, de modo que as opçoes dos grupos em construírem suas repostas foram bastante diversificadas.

Ao analisarmos os cartazes confeccionados pelos alunos na atividade com as revistas destaca-se a autonomia de pensamento dos alunos na proposiço das repostas de acordo com

as suas próprias referências culturais, atribuindo valores e outros significados, ou mesmo convergindo com aqueles trazidos nas revistas. Os resultados destas atividades serão mais explorados no item **5.8**.

5.6.1 Banca de Revista

A atividade da Banca de Revista foi um instrumento de *observação dirigida* com o intuito de observar o contexto de circulação e interação dos jovens com a leitura das revistas durante o recreio (MINAYO, 2010). Durante essa atividade todos os alunos da escola tiveram a oportunidade de ter contato com o material ofertado, não se restringindo aos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental.

Foram levadas 12 revistas *Capricho* e *Atrevida* para a hora do recreio. Inicialmente duas meninas e um menino se aproximaram. O rapaz se sentiu inibido e saiu. Enquanto as meninas se sentaram em torno da mesa e à medida que elas folheavam as revistas, iam fazendo comentários sobre os artistas ou sobre as roupas das modelos. Pude observar o quanto as adolescentes fazem da leitura das revistas uma atividade compartilhada, mesmo que cada uma esteja lendo exemplares diferentes, é comum que elas façam comentários sobre o que acabou de ler e troquem impressões. Após soar o sinal, chegaram os demais alunos e um grupo de cinco alunos (meninos), se aproximou me perguntando do que se tratavam aquelas revistas. Disse-lhes que podiam olhar e ler as revistas à vontade. E eles rechaçaram a ideia imediatamente alegando quererem uma revista que falasse de mulher e aquelas revistas só falavam de homem.

Ainda assim os incentivei a leitura, dizendo que era para eles verem sobre o que realmente as revistas falavam. De certo modo, o convite foi aceito e eles começaram a contemplar as capas das revistas expostas. E um jovem comentou: “Pô, eu sinto falta do tempo que as meninas gostavam de homem, do Brad Pitt!”. E apontava as capas das revistas com fotos do Neymar, do Fiuk e Robert Pattinson (ídolo *teen* da saga *Crepúsculo*). Mas logo perderam o interesse e saíram. A minha postura foi mais de observadora, tentando me manter o mais distante possível, para não interferir muito na interação dos alunos com as revistas.

Um grupo de meninas de uma das turmas do 8º ano pegou duas revistas e levou para outra mesa, e enquanto elas faziam um trabalho escolar folheavam as revistas e faziam comentários sobre os artistas.

Um aluno da turma do 8º ano, parou para ler a revista. Mas em geral a postura dos alunos era de folhear muitos exemplares e não se deter em nenhuma. Isto sugere o pouco hábito de leitura desses alunos. Algumas alunas que pareciam interessadas na leitura das revistas, não fizeram isso, na verdade nem se aproximaram da Banca. Com relação à circularidade das revistas, ela realmente se confirma. À medida que as meninas se aproximavam e manuseavam uma revista, elas chamavam os seus pares para ler também. Mas essa atitude teve um efeito limitado, pois em geral a colega que era convidada a compartilhar a leitura da revista não convidava outras meninas a se juntarem ao grupo. Isto mostra que pelo menos naquele espaço reduzido de tempo (15 a 20 minutos de recreio), a capacidade de circulação das revistas se mostrou um pouco limitada.

Um aluno solicitou repetidas vezes para ganhar um pôster de uma cantora que havia na revista. E ao final da atividade eu o entreguei, deixando-o muito satisfeito. A produção de ídolos da música pop, do cinema e da televisão brasileira, constitui estreita ligação com o consumo na medida em que os diferentes estilos de vida são vendidos pelas revistas como marca identitária e explorados comercialmente (FREIRE FILHO, 2006). Havendo também repercussão no universo masculino, mesmo que este esteja mais fortemente associado à feminilidade, as revistas com a movimentação dos ícones da juventude, mexem com o imaginário masculino, seja por identificação ou por adoração de beldades femininas.

Algumas meninas do 1º ano do Ensino Médio vieram me perguntar o que eu fazia com aquelas revistas ali na escola. Ao explicar-lhe, ela retrucou: “Ah, eu também gosto de ler essas revistas”. Deixando transparecer que também gostaria que a mesma atividade com as revistas fosse realizada na turma dela. Outra aluna do 1º ano perguntou-me se eu não tinha a revista daquele mês, deixando claro o seu interesse não somente pelas revistas, mas também pela capa do mês, pela atualidade trazida por ela, as novidades da moda, dos testes ou do mundo das celebridades. O interesse dos meninos nas revistas realmente é pequeno.

A Banca de Revista ocorreu no intervalo da atividade com as revistas em sala com os alunos. A recepção das revistas se dividiu entre a confecção dos cartazes a partir das dúvidas do “**Saco sem-vergonha**” (descritos no item 5.5), e a realização dos **Grupos de Discussão**, que resultaram em um aprofundamento das reflexões dos alunos sobre os elementos da iniciação sexual.

5.6.2 Grupo de Discussão

A estratégia metodológica desenvolvida que introduziu as revistas femininas juvenis na sala de aula, resultou em dez cartazes produzidos pelos alunos. A turma dos **menos iniciados** confeccionou seis cartazes e os **mais iniciados** produziram quatro trabalhos (Apêndices de 8.6 a 8.6.9). Era necessário não somente ouvir dos próprios autores as suas releituras e representações construídas mediadas pelas revistas *Capricho* e *Atrevida*, bem como aprofundar o conhecimento trazido pelos participantes que constituem seus valores e crenças que caracterizam o conjunto de práticas sexuais (VÍCTORA *et al.*, 2000). Os modos de ressignificação e releituras das revistas feitas pelos alunos não foi possível ser realizado no mesmo dia em que a turma confeccionou os cartazes. Para esse aprofundamento foi utilizada a técnica do Grupo de Discussão, bastante difundido em pesquisas no campo da saúde, como forma de subsidiar e planejar ações nessa área de estudos (MINAYO, 2010; VÍCTORA *et al.*, 2000).

Nessa perspectiva, os grupos de discussão tiveram seus roteiros elaborados com base nas categorias utilizadas na atividade da “**Produção de Cartazes**”. Deste modo, o roteiro do grupo de discussão (Apêndices 8.2 e 8.2.1) foi elaborado usando os eixos de: “Identidade”, “Práticas e reprodução”, “Preferência/conquista amorosa/relacionamento afetivo” e ainda do “contexto escolar não-formal”, que continha perguntas acerca da validade do uso das revistas como fonte de informação para a educação sexual na ótica dos jovens. Essa lógica de organização permitiu a identificação de momentos de negociação dos significados na produção dos cartazes e também de manifestações mais individualizadas dos participantes, onde cada aluno pôde ser ouvido quando questionados durante o grupo de discussão. Os grupos tiveram cinco componentes, e a cada um desses foram ofertados de dois a três cartazes produzidos por eles e/ou pelos colegas. Mediante os trabalhos produzidos fazia as perguntas aos participantes, frequentemente os remetia aos cartazes, uma forma compreender como expressaram seus valores e crenças sobre a sexualidade ao justificarem suas escolhas e reflexões geradas através da mediação proposta a partir da releitura das revistas juvenis.

Em virtude da proposta distinta de trabalho com as revistas nas duas turmas, o conteúdo dos roteiros sofreu modificações para se adequar à produção diferenciada nas duas classes. Com cada turma foram realizados dois grupos de discussão, com cinco participantes em cada um deles. A conversa com cada um dos quatro grupos de discussão durou em média uma hora e na turma dos **menos iniciados** que produziu seis cartazes, cada grupo de discussão dispunham

de três cartazes e entre os **mais iniciados** cuja produção coletiva resultou em quatro cartazes, foram ofertados dois trabalhos para cada grupo.

Cabe ressaltar que o planejamento inicial era de que nas duas turmas fossem formados quatro grupos para a realização desta atividade. Contudo, na turma dos **menos iniciados** esta previsão não se viabilizou. Em virtude do número significativo de alunos presentes em sala de aula, naquele dia, com o desejo de aderir à atividade, constituiu iniciativa dos próprios alunos formarem mais dois grupos, para que todos tivessem a oportunidade de participar. Por esta razão, a produção de cartazes da turma dos **menos iniciados**, foi maior totalizando seis cartazes, enquanto os **mais iniciados**, em menor número, confeccionaram quatro cartazes.

5.7 Entrevista

As entrevistas individuais com os alunos foram realizadas na escola. Elaborou-se um roteiro semiestruturado (Apêndices 8.1, 8.4 e 8.5) por compreendermos que este instrumento de coleta de dados favorece uma maior abertura e interação com os alunos no momento da entrevista.

O objetivo das entrevistas individuais foi formular perguntas de modo a buscar saber aquilo que ainda não havia sido perguntado por meio das demais metodologias anteriormente aplicadas. Constatou-se que ainda não haviam sido feitas perguntas sobre as práticas sexuais dos jovens que participaram da pesquisa. Dessa forma, foram incluídas perguntas sobre a prática sexual dos jovens entrevistados, alguns temas foram retomados de forma mais específica. O conhecimento sobre seus corpos e funcionamento, relações de poder em uma relação determinadas pelo gênero, prevenção às DST e as principais fontes acessadas ou ofertadas a eles na construção desse conhecimento, foram problematizadas. Em suma, buscou-se com as entrevistas apreender as experiências dos indivíduos decorrentes das práticas de iniciação sexual, na expectativa de que a experiência individual também nos trouxesse compreensão social do aprendizado cultural da sexualidade (HEILBORN, 2006; LE BRETON, 2011; THOMPSON, 1992).

No retorno à escola solicitei voluntários para as entrevistas e entreguei aos alunos um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 8.5) no qual era imprescindível da autorização dos pais para a concessão da entrevista. A negativa da turma dos **menos iniciados** em participar da entrevista individual confirmou a leitura inicial que fiz das duas turmas, comparando as suas intensidades de iniciação sexual. A classificação aplicada às turmas entre

mais iniciados e menos iniciados se confirmou nas sucessivas dificuldades em entrevistar os alunos **menos iniciados**. Um dado relevante colhido da recusa de meninos e meninas em participar, justificados em parte pela proibição dos pais, mas que a mim transpareceu o quanto a possibilidade de estar de frente com uma mulher falando sobre sexualidade pode ter causado um grande constrangimento.

Durante semanas retornei à escola na expectativa de conseguir pelo menos uma entrevista com algum aluno daquela turma, mas não obtive êxito. O número de dez entrevistas inicialmente planejado se reduziu à metade, pois só os alunos **mais iniciados** concordaram em colaborar na etapa final da pesquisa. Entre os cinco alunos que me concederam as entrevistas individuais, apenas um jovem, do sexo masculino, concordou em dar a entrevista. As meninas que aceitaram ser entrevistadas foram aquelas que mais se mostraram interessadas e participativas durante o percurso do estudo. Em comum, tanto ele quanto elas falaram da importância de terem sido ouvidos e compreendidos (sem censuras), quando expuseram suas dúvidas, angústias ou fizeram confidências sobre as suas vidas sexo-afetivas.

5.8 Imagens do Corpo, Sexualidade e Gênero na ótica dos escolares

O corpo é um dos elementos constitutivos da formação da identidade dos jovens no que tange à sexualidade. “A sexualidade vem sendo compreendida como um produto de diferentes cenários, e não apenas como derivada do funcionamento bio-psíquico dos sujeitos” (HEILBORN, 2006, p.35). Nesse sentido, ao darem suas definições sobre sexualidade, tais como: “Filhos”, “acasalar”, “homossexualismo”, “roupa”, “abraço” e “leite materno”; os alunos e alunas das turmas do 8º ano do Ensino Fundamental demonstraram ter a percepção de que a sexualidade é um conjunto de saberes em suas formas de sentir, se relacionar com o próprio corpo e da expressão do desejo na experiência com um parceiro. Perspectivas que demonstram a compreensão dos alunos à dimensão de aprendizado da sexualidade. Os valores sociais produzidos em torno das práticas de iniciação sexual vão variar entre grupos, famílias e entre os indivíduos, estabelecendo, assim, modos muito particulares de formação de identidade dos sujeitos.

As imagens do corpo são as primeiras marcas distintivas de gênero identificáveis socialmente. Através do corpo, tal como ele se apresenta nas relações sociais, os jovens começam a desenvolver e expressar seus gostos e preferências quanto ao desejo sexual. As revistas demonstraram disseminar um padrão estético e ideal de beleza que em maior ou menor

intensidade, contribui para a formação de um senso estético de feminilidade e masculinidade. A leitura que os **mais iniciados** fizeram das revistas permitiu a expressão da imagem de si, estas são compartilhadas entre eles. A pouca opção de corpos masculinos foi uma das ausências notadas pelos meninos desse grupo. Observa-se haver diferenças na representação dos corpos masculino e feminino nas revistas *Capricho* e *Atrevida*, enquanto os meninos (mais iniciados) reclamaram a escassez de imagens de corpos masculinos que pudesse representá-los: “Eu escolhi esse daí porque nas revistas tinham muito poucos homens, e sim mais mulheres”, (EDUARDO, 16 anos, MAIS INICIADO). “Eu aprendi a me conhecer melhor, foi legal eu me passar por outra pessoa. Eu coleí uma figura de uma pessoa que eu me identifiquei mais. E também pela personalidade, sobre o que estavam falando sobre a personalidade dele na reportagem” (ARTHUR, 17 anos, MAIS INICIADO).

Apesar de prevalecer um padrão de beleza branca nas revistas, quanto à imagem corporal alguns alunos conseguiram encontrar imagens de meninos negros (somente famosos) para representá-los. O posicionamento de Tomás confirma essa identificação perceptível pelos meninos na expressão da imagem de si, fazendo com que se sentissem contemplados, neste ponto, através de *Capricho* e *Atrevida*.

Tomás: “Eu também me identifiquei com o Chris (ator negro do seriado americano “Todo mundo odeia o Chris”)”.

P: “Você acha ruim ser branco? Você queria ser negro?”.

Tomás: “Negão!”. “Eu queria ser como o Will Smith. Você já viu o cabelo dele? É maneiro. Um branco não tem o cabelo daquele jeito”.

Entre os meninos **menos iniciados** a pouca identificação com a autoimagem nas revistas predominou pela condição social dos ídolos das revistas que é bem distante da deles: “Nessas revistas só tem *playboy*, as meninas ficam apaixonadas, mas eles nem parecem pessoas de verdade” (GUILHERME, 14 anos, MENOS INICIADO). A fala de Guilherme vem sintetizar a queixa mais constante ouvida pelos alunos durante os contatos com a turma, quando os meninos tinham a oportunidade de expressarem um sentimento de opressão mediante aos padrões de masculinidade e consumo ostentados nas revistas.

A identificação das meninas **mais iniciadas** esteve mais relacionada à personalidade, ou de predicados atribuídos ao sexo feminino, tais como beleza e afeto, conforme no trecho que se segue:

P: E você, qual a imagem escolheu? Por quê?

Maria Eduarda: Porque ela parece ser carinhosa, bonita também, parece que é meio sonhadora e tal (15 anos).

A autorreferência de Maria Eduarda à escolha pela imagem que a melhor representasse vem corroborar o argumento que sustenta que “na construção social do gênero feminino há subsunção do sexo à afetividade, aqui designada como perspectiva relacional referente à sexualidade” (HEILBORN, CABRAL, BOZON, 2006, p. 211). A associação de feminilidade à afetividade também apareceu na discussão entre meninos e meninas sobre ser a mulher um sexo frágil ou não. A conclusão a que chegaram confirma a fragilidade feminina porque elas se apaixonam mais rápido. Segundo os meninos e meninas **mais iniciados**, protagonistas nessa discussão, o não enquadramento das meninas nessa conduta de gênero faz com que sejam identificadas como meninas “fáceis”.

Assim como as meninas, os meninos escolherem imagens de figuras públicas (em sua maioria), que para eles houvesse alguma correspondência com a personalidade. E não necessariamente com semelhanças quanto à imagem corporal. Atributos como ‘docilidade’, ‘humildade’, ‘beleza’ e ‘dinheiro’ foram listados como desejáveis ou pertencentes à realidade dos alunos. Tornando evidente um ideal de feminilidade construído em cima de qualidades atribuídas às mulheres como a passividade e a fragilidade (LOURO, 1997). Observa-se que enquanto os meninos mencionaram características associadas à masculinidade, também demonstraram valorizar aspectos morais tais como a humildade e atitudes pacíficas. Tal como demonstra a fala de Eduardo, ao reconhecer que, “Ele se parece comigo porque é um cara maneiro, eu me acho um cara maneiro, não sou de briga” (16 anos, MAIS INICIADO).

A existência de conflitos com a autoimagem corporal retratada através das imagens das revistas foi apontada pelas meninas **mais iniciadas** quando admitiram ter constrangimentos quanto ao formato dos seus corpos e como estes interferem na iniciação sexual.

A minha maior preocupação com a primeira vez, são três coisas: medo de engravidar, doenças, e a vergonha que eu tenho de mim, do meu corpo”. Isso é o que mais me incomoda, mais do que os outros medos. Rola a insegurança, querendo ou não rola a insegurança, porque eu fico pensando muito no que ele vai pensar depois. Por eu ter vergonha eu não sei o que ele vai falar e pensar depois, é isso. Só se eu estiver muito segura daquilo que eu quero, mas sei lá”(MONIQUE, 15 anos, MAIS INICIADA).

Eu tive a minha primeira relação sexual com meu primeiro namorado, nós ficamos juntos por dois anos. Eu tenho muita vergonha do meu corpo, e por isso demorou uns dois anos pra gente fazer alguma coisa. (SABRINA, 16 anos, MAIS INICIADA).

Nota-se que as revistas captam bem os sentimentos de inadequação e constrangimentos com o corpo em transformação nas meninas em fase de iniciação sexual. A relação das meninas com o próprio corpo e como isso reflete na autoestima e no desempenho sexual, vem sendo relatado através das revistas, como a seguir:

Só me sinto preparada para transar se estou de bem com o meu corpo. Além disso, é sempre bom ter uma camisinha na bolsa. Vai que ele esquece! Dá um pouco de vergonha ficar sem roupa na frente dele. Por isso, a maioria prefere diminuir a luz do quarto! (REVISTA CAPRICHÔ, 2011, FEVEREIRO, p.67).

O corpo também aparece como a principal referência para a escolha do parceiro, sendo a principal justificativa dos jovens do sexo masculino. Entre os meninos **menos iniciados** e os **mais iniciados** a beleza física, a aparência do corpo, ser um corpo atraente, são fatores determinantes na escolha do parceiro. A aparência feminina é a qualidade mais valorizada entre eles. Os atributos físicos vêm acompanhados de outros elementos nessa escolha, relacionando-se aos valores familiares, experiência e idade da parceira.

Eu não tenho namorada. Mas primeiramente, uma garota bonita, que goste de mim e eu goste dela. O meu pai falou uma coisa comigo: “Se você pegar uma garota mais nova que você, aí vai desenvolvendo ela do seu jeito, e depois ela não vai fugir. Uma pessoa mais nova você vai desenvolvendo do seu jeito, e depois que ela fica com a mente formada, aí é um pouco mais fácil”. Isto é tipo uma opinião para namorar, né? (FERNANDO, 12 anos, MENOS INICIADO).

Para as meninas tanto as **mais iniciadas** quanto as **menos iniciadas** prevalecem sobre o corpo e à beleza física algumas características de personalidade, no momento da conquista amorosa. Os meninos precisam saber conversar e ser mais experientes. Isso os torna mais atraentes para as meninas menos experientes sexual e afetivamente se integrando às idealizações e preferências de parceiro.

Eu acho que é a imagem corporal que determina na conquista. Mas a imagem não é tudo. Pode ser um garoto bonito, mas se ele não souber conversar, eu não vou ficar com ele. Se ele abrir a boca e falar besteira aí não dá (NICOLE, 14 anos, MAIS INICIADA).

Eu acho importante ele ser mais velho, mais experiente. Eu tenho 14 anos, mas eu não tenho nenhum “peguete”. Não pode ser criança (LUIZA, 14 anos, MENOS INICIADA).

As meninas declararam ser determinante na decisão de terem a primeira relação sexual se sentirem seguras com o parceiro; ser um parceiro para a vida toda ou um namorado, não foi

considerado tão importante assim. No resultado da enquete realizada pela *Capricho* as opiniões das meninas se aproximaram da percepção das jovens da pesquisa onde, “50,5% das meninas transariam com um garoto sem compromisso desde que eles se gostassem”, ao opinarem sobre transar sem compromisso (REVISTA CAPRICHÔ, 2011, MARÇO, p. 67).

As relações de consumo também demonstram influenciar na preferência e escolha do parceiro. As diferenças entre meninos e meninas aparecem na preferência delas por meninos famosos, pois para elas a fama pressupõe riqueza. Contudo, elas demonstram ter consciência de que os ídolos que veem pelas revistas cumprem funções específicas no imaginário feminino, tal como no trecho de conversa entre as meninas **menos iniciadas**, transcrito a seguir:

P: Vocês disseram nos cartazes que gostam dos meninos famosos. Por quê?

Sofia: A gente gosta dos meninos famosos porque eles têm dinheiro, mas têm uns que são bonitos também (15 anos).

Patrícia: Se fôssemos interesseiras a gente não gostaria de um menino pobre e nem namoraria com um menino pobre. Os famosos a gente não conhece (13 anos).

P: E qual a função do menino famoso?

Luiza: Ah, serve pra gente sonhar vários sonhos bons. Pra colocar a foto dele no nosso quarto (14 anos).

P: Para vocês olharem e pensarem que um dia vão namorar um parecido com aquele artista?

Luiza: A gente sabe que não vai arrumar um desses (14 anos).

Patrícia: Mas a gente admira... (13 anos).

Os meninos **menos iniciados e mais iniciados** não consideram importante que as mulheres sejam ricas e famosas, mas sim que tenham um corpo bonito, peito e bunda. Corpo e beleza figuram como os atributos principais. Contudo, os meninos não demonstram ter clareza que ao admirarem os corpos femininos retratados nas revistas também estão estabelecendo uma de relação de consumo de outra natureza com ênfase no binômio sexo e dinheiro, tão enfatizado por eles, se tornando foco de discussões. Afinal, se ressentem por se sentirem preteridos pelas colegas de turma no lugar dos meninos famosos. Tal como elucidado no seguinte trecho: “Se o Justin Bieber fosse um menino normal aqui da escola, ninguém ia gostar dele” (GUILHERME, 14 anos, MENOS INICIADO). Preocupação semelhante foi registrada durante as atividades

com as turmas: “Por que as meninas gostam dos meninos famosos e não dos que sempre amou elas?” (Sem Identificação²², MENOS INICIADO). Ainda sobre a relação sexo e dinheiro:

Eu acho que ser famoso influencia. Igual na *Malhação* (novela da rede Globo) tinha um cara que era muito idiota, aí ele ficou famoso e todo mundo se interessou por ele. Nem tudo que mostra na televisão é verdade, mas eu acho que isso é assim mesmo na vida real” (WILLIAN, 15 anos, MAIS INICIADO).

As percepções masculina e feminina na preferência de parceiro e consumo se complementam. Em muitos momentos foi possível identificar como as meninas **mais e menos iniciadas** endossavam as afirmações masculinas quanto ao interesse no cartão de crédito. Enquanto os meninos menos iniciados afirmavam: “As mulheres só querem o nosso dinheiro, só querem saber de comprar, só querem saber do nosso cartão de crédito”, uma das justificativas das suas colegas era de que eles não iriam gostar de uma mulher que não se arruma que não anda bem vestida, que não se pinta. Presume-se, portanto, que deveriam pagar por isso. Ou ainda, valendo-se do argumento: “Mas, professora, gastar o dinheiro dos homens é mais gostoso”. É possível que essas falas indiquem a permanência do homem como provedor da família. Ou ainda, numa versão mais atualizada, as meninas tenham o entendimento de que mesmo que possam trabalhar e serem independentes financeiramente, nutrem a expectativa de que seja o homem o provedor de seus “luxos” e desejáveis padrões de consumo.

A ênfase feminina do interesse dos meninos em sexo e a masculina no interesse das meninas no dinheiro deles trouxeram à tona aspectos das relações entre os gêneros que os *meios* engendram na apresentação das imagens dos relacionamentos afetivo-sexuais dos jovens. Por outro lado, os jovens expressam uma visão crítica das imagens do corpo retratadas.

As meninas leem as revistas e a gente fica no “banco de reservas”. Elas preferem dinheiro ao amor (GUILHERME, 14 anos, MENOS INICIADO).

Essas revistas falam mais de homens famosos, né? Eu acho que essas revistas femininas não são boas, porque o certo é elas falarem de todo tipo de menino. Menino que tem dinheiro, menino feio, bonito. Falar de todos os modos de meninos que existem, mas elas não falam, só falam de meninos ricos e bonitos (FABIANO, 13 anos, MENOS INICIADO).

O fato de meninos experientes serem tão valorizados quanto meninas virgens, ou menos experientes, aproxima os ideais de parceiro deste grupo, formando o primeiro traço de coesão que os identifica como **menos iniciados**. As expectativas de ambos caracterizam a

²² A nomenclatura “Sem Identificação” serve para designar aquelas perguntas provenientes do “Saco sem-vergonha” onde os alunos foram incentivados a expressar suas dúvidas sem se identificarem.

complementaridade na busca pelo parceiro. Em outras palavras, os meninos querem se relacionar com meninas menos experientes (ou virgens), e as meninas preferem se aproximar dos meninos mais experientes. Preferências estas que tendem a inviabilizar que desenvolvam suas primeiras experiências sexuais entre si. O intercâmbio de experiências na preferência por parceiros mais iniciados e menos iniciados sexualmente, caracterizaria a transição nos traços de intensidade das experiências sexuais. Fator importante para a mudança de perspectivas construídas em torno da percepção na vivência dos jovens com relação a seus corpos e identidade sexual com seus parceiros.

A percepção dos alunos de que os padrões estéticos e os simbolismos representados nas revistas femininas juvenis se aliam fortemente ao consumo, também foi observado por Freire Filho (2006) em suas análises da revista *Capricho*. Segundo este autor, a cultura do consumo perpassa as identidades contemporâneas “em que os atos de compra ou consumo expressam gosto, valores, visão de mundo, inserção social...” (FREIRE FILHO, 2006, p.3). A retórica amigável trazida por *Capricho* e *Atrevida* envolve as leitoras, mas demonstrou ter um efeito opressivo para os meninos que expressaram um sentimento de marginalização e exclusão por não estarem à altura dos astros ricos e famosos em circulação nas revistas. Observa-se que a compensação feminina para a pouca importância dada à beleza masculina se estrutura através do desejo que o homem tenha dinheiro para conquistá-las, o que se traduz na expectativa social do desempenho do homem na sociedade. Dessa forma, as desigualdades de gênero vão ganhando contornos e produzindo sentimentos variados, conforme externalizado pelos alunos. Um modo de vida idealizado e completamente distante da realidade social de que faz parte esse grupo. Supõe-se que o simbolismo do poder de consumo estaria produzindo reverberações na sexualidade desses jovens com efeitos diretos em seus corpos (LOURO, 1997).

As meninas **mais iniciadas** e **menos iniciadas** carregam dois traços característicos em comum que relaciona a imagem corporal à aceitação no universo masculino: a necessidade de estarem sempre bonitas e arrumadas e a relação de consumo a fim de se estabelecer possíveis vínculos sexo-afetivos.

A virgindade aparece como sendo mais valorizada entre os meninos e meninas **menos iniciados**. Para este grupo, a virgindade feminina é importante, tanto quanto os meninos mais experientes são preferidos na escolha para se relacionarem com elas. Considera-se desejável que o menino seja mais experiente sexualmente para que possa ensinar à menina. Reconhece-se a ênfase dada à experiência sexual masculina sendo a virgindade feminina o seu equivalente dentre os valores culturais para a entrada na sexualidade: “É que para os homens não tem esse

negócio de primeira vez. Para eles quanto mais vezes for, melhor” (SOFIA, 15 anos, MENOS INICIADA). Quanto menos experiente a menina for, isso seria considerada uma vantagem para os meninos. Os meninos foram unânimes ao rejeitarem a possibilidade de se casarem com uma menina que não seja mais virgem. Enquanto as meninas se mostraram mais contundentes em suas opiniões.

Eu acho que a virgindade sempre foi importante. Imagina uma menina da igreja que sempre foi toda certinha casar sem estar virgem? (PATRÍCIA, 13 anos, MENOS INICIADA).

Eu acho uma vergonha. Ninguém vai querer casar com uma menina que não é mais virgem (LUIZA, 13 anos, MENOS INICIADA).

Eu vou casar virgem. Com sinceridade, nenhum homem vai querer casar com uma garota que não é mais virgem. Eu acho uma vergonha uma garota de 13 e 14 anos e já ter filho (SOFIA, 15 anos, MENOS INICIADA).

Ao mesmo tempo em que sustentam uma narrativa de importância social da virgindade o grupo dos **menos iniciados** reconhece o quanto há desigualdades de gênero na liberdade feminina em vivenciar a sua sexualidade por haver um controle maior em torno das mulheres. Nos trechos selecionados a seguir identificamos diferenças de gênero nas referências que exercem um controle social na sexualidade feminina:

Patrícia: Têm meninas que também gostam de sair, mas as meninas são mais julgadas do que os meninos. A menina se estiver conversando com um garoto já falam que ela está ficando se conversar com dois garotos, é puta, piranha (13 anos).

Fernando: É verdade. O menino que pega muito é galinha, garanhão. A menina é piranha, puta. Na verdade o mundo é machista, né? (12 anos).

Os meninos só pensam em sexo, professora. Não é justo eles pegarem todas as meninas e levarem a boa fama de “garanhão” e as meninas serem taxadas de piranhas (AMANDA, 14 anos, MENOS INICIADA).

Entre o grupo dos **mais iniciados** a virgindade já se apresenta um pouco diferenciada do primeiro grupo, com outros significados, dando outros contornos à discussão. Os alunos reconhecem sua importância e seu valor cultural, mas acreditam que os jovens de sua idade não mais acalentam a expectativa de se casarem virgens ou de que o primeiro parceiro seja o único, acompanhando-o por toda a vida.

Eu acho que tanto para namorar ou para ter a primeira vez você tem que ter certeza que é aquilo mesmo que quer que vai valer a pena. Pelas conversas que eu tenho com a minha mãe, ela me diz que por mais que eu não fique com a pessoa pra sempre, mas que eu tenha a lembrança que foi uma pessoa especial, num lugar especial. Mas as vezes não é nada daquilo que a gente pensa. Se você se sente preparada, pronta, e acha que vai ser especial pra você, eu acho que não tem problema nenhum (TATIANE, 15 anos, MAIS INICIADA).

Eu pretendo perder com a pessoa que eu me sinta segura. Eu acho que isso não é aquela coisa (a virgindade). Não é que eu não me sinta segura com ele, mas sei lá... eu não me sinto segura, estou confusa... (MONIQUE, 15 anos, MAIS INICIADA).

A expectativa destes meninos e meninas **mais iniciados** é de que o momento da primeira relação sexual seja especial significando um rito de passagem. Importante para ser lembrado por toda a vida, e não necessariamente estará acompanhado de uma experiência afetiva, como uma experiência amorosa relevante. O que está sendo considerado mais importante, em especial para as meninas **mais iniciadas**, é a segurança com relação ao próprio corpo, mesmo que segurança não represente para elas a negociação para a prática de sexo seguro. O desejo por segurança se traduz na confiança pelos sentimentos do parceiro.

As práticas de iniciação na percepção dos jovens culminam na decisão de ter a primeira relação sexual. Na percepção destes jovens esta decisão é tomada majoritariamente pela mulher, sendo pouco conversada entre o casal, recaindo também sobre ela a responsabilidade pela prevenção às DST e, principalmente, a gravidez. A decisão de ter a primeira relação sexual configura-se como parte do jogo amoroso em que o papel da menina é negar, valorizando-se por ser virgem, cabendo a ela decidir em que momento ceder. E aos meninos é reservado o papel de pressionar para obter o que, como eles mesmos reconhecem mais desejar: uma relação sexual. “Resistência da mulher e insistência do homem fazem parte do regime ideal das relações de gênero. A mulher deve saber julgar em que momentos pode conceder maior intimidade corporal” (BOZON e HEILBORN, 2001, p. 7).

Sobre a pressão que sofrem para transar, identificada como parte das práticas de iniciação, os meninos e meninas **menos iniciados** demonstraram identificação com o discurso das revistas por encontrarem uma resposta correspondente à seguinte dúvida: “Vocês fariam sexo com uma pessoa só para deixá-la feliz?”, utilizando-se das seguintes informações encontradas nas revistas, os alunos e alunas puderam expressar as suas opiniões sobre o assunto: “62% das garotas já foram pressionadas por um garoto para fazer sexo” (REVSITA CAPRICHIO, 2011, MAIO, p. 73). E ainda, “60% das leitoras não fariam a vontade do garoto

nem se gostassem muito dele. Sexo é algo muito importante!” (REVISTA CAPRICHOS, 2011, MAIO, p. 73).

Namoro um garoto mais velho. Ele não é mais virgem, mas eu sou. Por isso, estamos vivendo uma fase de terror em nosso relacionamento, pois ele quer ter relações sexuais e eu ainda não me considero pronta. Já conversamos sobre o assunto e ele disse que é complicado esperar tanto. Nosso namoro está limitado, pois quando ele não aguentar mais, a única saída será terminar tudo. E não queremos que isso aconteça, pois gostamos muito um do outro. O que eu faço? (REVISTA ATREVIDA, PRESSÃO PARA TRANSAR, 2011, março, p.20).

O grupo dos alunos e alunas **menos iniciados** também demonstrou valorizar a opinião do médico e sexólogo Calvino Fernandes, para confirmarem as suas convicções, como se também estivessem mandando um recado para os demais colegas, ao reproduzirem em seus trabalhos o trecho abaixo:

Se você está sendo pressionada, não ceda só porque ele quer. Senão você pode se arrepender depois! Converse com o menino e reforce o quanto gosta dele, mas explique que não quer transar ainda. Se ele se importar com você de verdade, vai entender. Agora, se ele ficar bravo, caia fora: um menino que pensa só na própria satisfação não vale a pena! (REVISTA CAPRICHOS, 2011, MAIO, p. 73).

Uma dúvida em especial dos **menos iniciados** traz a dimensão do tempo feminino para a “perda” da virgindade. Em: “Por que quando a menina é virgem e resolve perder a virgindade ela sangra?”, revela ainda o quanto essa condição feminina se tornou um importante ponto de negociação na relação. Conforme observado em outros estudos mesmo as concepções mais vigentes sobre a virgindade vem sofrendo modificações, adquirindo outros significados para o contexto social da juventude. “O enfraquecimento do modelo tradicional da virgindade não levou a uma transformação total. A decisão de preservá-la (ou não) é cada vez mais efeito de uma estratégia feminina e de um cálculo decorrente de uma regra de prudência” (...) (BOZON e HEILBORN, 2001, p.15).

Depreende-se que independente de serem **mais** ou **menos iniciados** sexualmente meninos e meninas reconhecem como legítima a pressão que as meninas sofrem para transar. “As meninas sofrem pressão pra transar porque eu acho que os meninos pedem uma prova de amor. E as meninas ainda sofrem muito essa pressão” (LUIZA, 13 anos, MENOS INICIADA). Assim como abordado pelas revistas, a pressão masculina se organiza de modo a parecer que esta é uma decisão unicamente feminina. Contudo, a decisão de transar sofre forte influência masculina que participa dela como o agente cuja função é pressionar sob a ameaça do fim do relacionamento caso ela não ceda. Tal como aparece indicado nas seguintes opiniões: “Quem é

mais ansioso é o menino, mas é a menina que decide, porque ele não vai pegar ela à força, mas o menino pressiona” (RENATA, 15 anos, MAIS INICIADA). Ou com a opinião masculina com justificativa nas mudanças fisiológicas ocorridas no corpo: “Os homens fazem pressão por causa dos hormônios. Os hormônios é que fazem a pressão” (JOSÉ, 13 anos, MAIS INICIADO).

Eu acho que tudo depende da pessoa. Se a menina está namorando sério, rola. Depende só dela. Se ela gostar dele de verdade ela vai lá fazer. O menino não. O menino, se ela está dando tá bom pra ele (PATRICIA, 13 anos, MENOS INICIADA).

A resposta elaborada por grupo de alunos **menos iniciados** converge com as expectativas esboçadas pelos **mais iniciados** quanto a ser um momento especial e uma decisão do casal:

Quando fazemos sexo com uma pessoa muitas vezes esperamos que seja especial. Só fazemos sexo quando sabemos que estamos prontas e preparadas não porque a outra pessoa vai ficar feliz e sim porque os dois querem e vão ficar felizes (ALUNOS (as) MENOS INICIADOS).

Eu acho que isso parte mais do homem (a pressão), tem a menina que as vezes quer esperar o momento certo, não é a hora. Ou então tem medo. Eu comecei a namorar com ela em 2010. Nós ficamos um ano e pouco pra termos a primeira relação, a gente conversava bastante. E tinha a mãe dela também. Nós conversamos bastante “é o momento certo?” “É!”. A mãe dela ficou sabendo, nós contamos porque a mãe dela leva ela ao médico. Já pensou se ela leva ao médico e descobre, e aí vê lá, e não é mais? (ARTHUR, 17 anos, MAIS INICIADO).

Com menor expressividade as meninas **mais iniciadas** também reconheceram haver uma pressão feminina sobre elas mesmas para terem a primeira relação sexual. “Eu acho que o menino faz pressão, mas têm amigas que mesmo que a gente não se sinta pronta fica incentivando” (TATIANE, 15 anos, MAIS INICIADA). As meninas **mais iniciadas** também chamaram a atenção o fato de atualmente muitas relações sexuais não acontecerem dentro de um namoro, mostrando o quanto esta decisão feminina pode mudar as expectativas da primeira relação sexual. Passando de um momento esperado e, que seja bom para o casal, para um momento em que se torna mais importante a autoconfiança feminina sem expectativas de que o parceiro permaneça na sua vida.

Você escuta muito dizer que não tem mais isso, né? Mas no meu pensar eu acho que é a menina que tem que se sentir mais segura do que ele, né? Para o homem qualquer hora é hora, né? Ela não, que tem a sua primeira vez, acho que a menina é sempre mais melancólica com relação a isso, mais dramática. Sei lá, eu acho que é a menina.

É. Se você parar pra conversar com tantas as pessoas que eu converso a maioria não liga mais pra isso. Ah, a primeira vez... Se eu tiver a oportunidade de ser com meu namorado, tudo bem. Mas não é mais aquela coisa: “Ah, a primeira vez vai ser com um cara que eu amo, que eu gosto, sei lá, que vai ter futuro, alguma coisa assim”. Isso não tem mais não. Apesar de eu pensar assim que se eu for fazer eu quero fazer com uma pessoa que eu gosto, porque isso vai ficar marcado, né? Uma coisa que vai ficar marcada e que você nunca mais vai esquecer, né? (MONIQUE, 15 anos, MAIS INICIADA).

Eu acho que isso é iniciativa dos dois, mas é mais pro lado masculino. Mas hoje em dia isso é mais conversado entre um casal, mesmo que estejam só ficando. Às vezes até eles mesmo conversam com a gente e perguntam se a gente já teve relação. Aí dependendo da pessoa, tem gente que faz, mas tem gente que pensa muito antes de fazer (SABRINA, 17 anos, MAIS INICIADA).

Não, eu acho que não. Tem gente que perde a virgindade com a primeira pessoa que vê e rola e ponto. Quando você olha já fez. Hoje em dia não tem esse negócio de namorar pra poder perder a virgindade. Muitas meninas não pensam assim. Mas tem meninas que pensam. Por exemplo, eu particularmente, penso assim: é um momento especial, o momento em que você se torna uma mulher. Então, é um momento que tem que ser especial pra você. Por mais que seja só daquela vez, mas tem que ser um momento que seja especial pra você, por mais que seja só por aquela vez, mas tem que ser uma coisa que lá na frente você vai lembrar. “Pôxa, perdi minha virgindade assim, e tal, tal...”. Não é com quem você vai casar, mas que seja especial pra você, as mulheres não estão mais se dando valor, se impondo, entendeu? Dão pra qualquer um mesmo, e não estão nem aí. (TATIANE, 15 anos, MAIS INICIADA).

Embora tenham demonstrado ter expectativas distintas quanto à virgindade feminina e masculina, em comum os dois grupos aqui analisados (menos iniciados e mais iniciados) reconhecem que esse regime ideal presente nas relações de gênero é o que vem servindo de parâmetro para a construção de suas percepções. A pressão que as meninas sabem sofrer é um sentimento comum a todas as mulheres, a resistência à penetração vaginal parece subsistir nas relações como “ponto central da negociação entre os casais”, e revela se sustentar através dos discursos de autoconfiança, a relação com o corpo e o próprio prazer feminino, influenciando na decisão (BOZON e HEILBORN, 2001, p. 7).

A adoção de práticas de prevenção na iniciação sexual apareceu entre os jovens subjacentes ao medo da gravidez. Sendo esta a maior preocupação demonstrada pelas meninas envolvidas no estudo, fossem eles **mais iniciadas** ou **menos iniciadas**. A atitude masculina mediante a gravidez se apresentou difusa, aqueles que estiveram ou estão namorando demonstraram maior preocupação com a possibilidade de engravidar a parceira. Os meninos que não declararam ter parceiras fixas consideraram que esta deve ser uma importante

preocupação feminina, sendo neste caso o uso da camisinha o mais importante para eles. Dados estes que corroboram com as opiniões emitidas pelos alunos menos e mais iniciados. Apresentados pela revista *Capricho* os dados confirmam que “engravidar é o maior medo que rola depois do sexo para a maioria das garotas” (REVISTA CAPRICHOS, 2011, JANEIRO, p.81).

P: Qual a sua maior preocupação com a sua primeira vez?

Monique: São três coisas: medo de engravidar, as doenças, e a vergonha que eu tenho de mim, do meu corpo (15 anos, Mais Iniciada).

Renata: Pegar doença não, mas pegar uma gravidez assim... Aí todo mês você vai fazer, mas não tem camisinha, aí todo mês você fica preocupada, mesmo se estiver usando camisinha, eu acho, de repente acontece alguma coisa... Acho que isso é o que mais me preocupa e me segura. (15 anos, Mais Iniciada).

Peterson: Cara, eu acho que o homem não pensa nisso, não. Mas acho que a mulher deve pensar. Na hora que ele vai pegar a garota, ninguém pensa se ela vai engravidar (17 anos, Mais Iniciado).

Sabrina: A minha maior preocupação na primeira vez era engravidar, porque a gente não usou camisinha. E da minha mãe ficar sabendo (ela é criada pela avó). Ela me perguntou e eu falei a verdade. Eu acho que é sempre importante usar a camisinha (17 anos, Mais Iniciada).

Arthur: Eu me preocupo com tudo, com doença, com gravidez. Então, eu fico preocupado com doença, com filho. Eu quero saber se ela está bem, se eu estou bem. Eu me preocupo com ela, eu controlo, pergunto, se ela está bem, se a menstruação “desceu”, se está em dia. Mas com relação à doença não tem muito esse controle. Às vezes não tem a camisinha, às vezes até tem, mas não leva um número apropriado. As vezes, eu pego a camisinha no posto de saúde, e as vezes eu compro na farmácia. (17 anos, Mais Iniciado).

José: Eu acho que não tem que se preocupar com nada disso, não. Só tem que se prevenir. E levar a camisinha. Não tem que se preocupar se vai só ficar ou se vai transar. Deixar acontecer naturalmente (13 anos, Mais Iniciado).

O uso da camisinha apareceu permeado de mitos e resistências. Os alunos **mais iniciados** suscitaram a possibilidade da camisinha furar e não proteger contra a gravidez, como no diálogo que se segue:

Peterson: Passou no *Discovery* (canal de TV a cabo) que a pessoa corre o risco de engravidar até tomando o anticoncepcional (17 anos, Mais Iniciado).

José: Até com camisinha pode engravidar, com ela tem vários furos, a gente não vê, mas tem (13 anos, Mais Iniciado).

Monique: Tem furo? (15 anos, Mais Iniciada).

Nicole: Tem. É super perigoso, porque pode estourar na hora (14 anos, Mais Iniciada).

Sobre a possibilidade do uso de outros métodos contraceptivos as meninas **mais iniciadas** reconheceram que muitas delas ainda têm medo de usar o anticoncepcional, podendo o mesmo até causar infertilidade.

As justificativas delineadas pelos **mais e menos iniciados** sobre o uso da camisinha sugerem uma resistência masculina a adesão ao preservativo sob a principal alegação de que quando a menina é virgem seu uso se tornaria dispensável.

Os meninos dizem que incomoda, e não precisa. Mas mesmo que os dois sejam virgens eu acho que tem que usar camisinha. E eles dizem que não precisa (Nicole, 14 anos, MAIS INICIADA).

Algumas vozes dissonantes, inclusive entre os **menos iniciados** rejeitaram a possibilidade da camisinha não ser eficaz dizendo que isso não existe. “O menino é mais burro ele não gosta de usar a camisinha” (LUIS, 13 anos, MENOS INICIADO).

Nota-se que a responsabilidade pelo uso da camisinha é pouco conversada entre os parceiros e as meninas denunciam os preconceitos que enfrentariam caso decidissem carregar a camisinha em suas bolsas. Logo, por razões que convergem, mais iniciados e menos iniciados concordam que quem deve carregar a camisinha é o homem.

Acho que quem leva a camisinha é o homem, que também se preveni. O homem tem que se prevenir levar a camisinha. Igual a minha tia, na primeira relação sexual ela já engravidou da minha prima, na primeira vez com o marido dela. Eu acho que o homem tem que se prevenir levar a camisinha (ARTHUR, 17 anos, MAIS INICIADO).

Quem leva a camisinha para o primeiro encontro é o homem. Se a mulher levar ela é piranha. Uma mulher também pode levar, mas o certo é o homem levar. Mas se ela levar ela também vai estar se prevenindo. Mas se a gente levar o menino te chama de piranha, e aí? (MARIA EDUARDA, 15 anos, MAIS INICIADA).

Sempre tem gente que fala que incomoda, mas tem que usar, senão eu fico nervosa, entende? Eu sei que a pílula do dia seguinte não pode ficar tomando sempre. Se eu não usar eu não me sinto bem, eu fico preocupada. Eu tenho uma tia que ficou contaminada (HIV). Eu penso mesmo se meu “rolo” virar um namoro eu penso em continuar usando camisinha. A minha maior preocupação é de pegar doenças (TATIANE, 15 anos, MAIS INICIADA).

Contudo, há uma complexidade nesta questão que se situa entre a responsabilidade de ter a camisinha, predominantemente masculina, e a decisão de usar efetivamente o preservativo, identificada como uma decisão feminina. Como se o ponto de partida masculino fosse o de não usar.

O homem pode até levar a camisinha, mas vai colocar quando? Mas é melhor usar, porque depois de nove meses... É mais fácil pro menino escolher, porque a menina não vai ficar pedindo pra ele por a camisinha (ROBERTA, 15 anos, MAIS INICIADA).

A camisinha previne a gente de pegar doença. É melhor usar e incomodar um pouco do que pegar doença. Nessas horas as meninas têm que decidir o que elas querem, se querem com ou sem camisinha (TOMÁS, 14 anos, MAIS INICIADO).

Esta postura sugeriria ainda que, assim como o uso da camisinha vem sendo pouco conversado entre os parceiros, fixos ou eventuais, isto se estenderia também a não adoção à pílula anticoncepcional, produzindo representações espontâneas sobre as relações sexuais. Restando como alternativa o contraceptivo de emergência, ou “pílula do dia seguinte” como método contraceptivo bastante utilizado, conforme mencionado pelos **mais iniciados**. Constata-se que ainda há pouco diálogo entre os casais jovens, e que não há uma decisão compartilhada com relação à prevenção da gravidez ou DST.

Observa-se que assim como os alunos e alunas em sua maioria atenderam às expectativas sociais construídas para cada gênero, as formulações acerca do uso da camisinha fazem parte da cultura escolar permeada pelo discurso da prevenção prevalente no campo da sexualidade (ou da saúde), tais como: “o mais importante é usar a camisinha e ponto”, sem levar em consideração a compreensão de questões que fazem parte da intimidade dos jovens (BRITZMAN, 2010; SOUZA, 2006). O que permite inferir que o uso da camisinha não é uma responsabilidade compartilhada entre meninos e meninas. Os mitos e preconceitos presentes impedem que os jovens adotem o seu uso incondicionalmente.

Os aspectos que envolvem a reprodução continuaram a ser explorados através das transformações e funcionamento corporal. O período fértil e a gravidez aparecem vinculados ao sangue menstrual (LEAL, 1995). A partir dessas associações feitas pelos alunos foi possível captar sob quais aspectos há uma correspondência das revistas com as demandas dos alunos **mais iniciados** e **menos iniciados**. As formas de negociação e representações produzidas mediante os conteúdos ofertados por *Capricho* e *Atrevida* serão discutidas a seguir.

A partir da pergunta: “Pode transar menstruada?” foi possível compreender como os alunos **mais iniciados** e **menos iniciados** fazem as conexões do período fértil ao período menstrual, aumentando assim o risco de gravidez nesta fase. Veremos que para construírem suas respostas recorreram às informações contidas nas revistas *Capricho* a *Atrevida* e também

aos seus universos conceituais, expressando os seus conhecimentos sobre o funcionamento do corpo.

Percebi que quando estou menstruada é mais fácil chegar ao orgasmo na masturbação. Será que o grau de excitação é realmente maior durante a menstruação ou estou com uma impressão errada sobre esse tema? Pode ter sido só uma coincidência? Vocês podem me dizer se é verdade que as meninas ficam mais sensíveis nessa fase? **Resposta:** Sim, é verdade que nessa fase, muitas mulheres relatam aumento de desejo sexual e excitação. Esse fato tem explicação na biologia. Isto se deve à produção de estrogênio e de testosterona, hormônios que influenciam muito a sexualidade feminina. Aproveite esse período! Não há contraindicação para a masturbação e para o sexo (com proteção) durante a menstruação (REVISTA ATREVIDA, MENSTRUADA COM PRAZER, 2011, JUNHO, p.18).

Em momento algum a revista mencionou maior risco de gravidez durante o período menstrual, nem cogitou essa associação. Mas também não esclareceu em que momento do ciclo ela pode ocorrer. Contudo, a resposta formulada por outro grupo de alunos **menos iniciados** sugere que a questão de fundo levantada pela turma se refere à possibilidade da menina engravidar se mantiver relações sexuais durante a menstruação. Na análise do conjunto de respostas construídas pelos alunos (as) **menos iniciados** é possível captar essa inquietação sobre o processo reprodutivo com a leitura das demais respostas complementares: Ao retomarmos a pergunta sobre se pode transar menstruada: “Pode. Só que não é recomendado porque durante a menstruação corre mais riscos da mulher engravidar” (Alunos (as) Menos Iniciados), esta preocupação fica mais perceptível. E ainda podemos perceber no recorte desta única frase, haver mais que uma dúvida relata uma concepção do corpo feminino ao seu período fértil: “Eu gostaria de saber se é possível uma menina engravidar se fizer sexo enquanto estiver menstruada” (REVISTA ATREVIDA, 2011, FEVEREIRO, p. 18).

Representações semelhantes já foram registradas por Leal (1995) que em pesquisa com grupos de mulheres e homens de camadas populares, constatou que o período fértil coincide com período menstrual, este último o período mais propício à concepção, sendo o seu equivalente masculino o esperma.

A relação sexual é representada como um momento onde a troca de fluidos corporais ocorrem, trata-se essencialmente de uma relação social onde se dá uma troca, fluidos corporais são substâncias transmissoras tanto daquilo que poder ser poluído, quanto de vida, emoções, substâncias morais (LEAL, 1995, p. 20, GRIFO DA AUTORA).

Os fluidos corporais continuaram a ser explorados pelos alunos que puderam sistematizar as suas crenças se apoiando nas revistas para reafirmarem ou reconstruírem suas concepções sobre práticas sexuais e reprodução. A partir da dúvida: “Por que sai a goza?”,

foi possível captar que com as elaborações feitas pelos **menos iniciados**, há mais uma associação do esperma à menstruação, englobando a ovulação e o período fértil.

Eu fiquei menstruada não faz muito tempo, mas já sinto algo diferente quando se trata de sexo. Geralmente, na minha calcinha, sai um líquido branco, uma gosma. Minhas amigas dizem que é gozo. Isso é verdade? **Resposta:** O fato de já ter menstruado indica que você está ovulando e produzindo estrogênio- hormônio sexual responsável por todas as mudanças do corpo e da menina. Você também vai sentir uma secreção na vagina por conta da ação deste hormônio, que varia conforme o seu ciclo menstrual. É normal você começar a sentir desejo sexual e se excitar. Quando isso acontece, sua vagina fica úmida, mas isso não é gozar, é a sua lubrificação. Na maioria das vezes, a mulher não elimina nenhum líquido quando alcança o orgasmo (REVISTA ATREVIDA, CORRIMENTO?, 2011, MARÇO, p. 20).

Quando a goza sai é porque a pessoa tá muito excitada, isso é como se fosse um corrimento que sai dos homens como sai das mulheres (ALUNOS MENOS INICIADOS).

O entendimento sobre reprodução que os alunos demonstraram ter indica que seus conhecimentos empíricos se sobrepõem ao conhecimento de bases científicas sobre o funcionamento do corpo. Embora compreendam menarca como a fase que simboliza a transição de menina a mulher, iniciando o ciclo reprodutivo, os **menos iniciados** não distinguem as fases do ciclo menstrual. Ou seja, de que a mulher não ovula todos os dias do mês. Assim, associada ao período menstrual temos: “Quando as mulheres começam a produzir os óvulos?”:

O fato de já ter menstruado indica que você está ovulando e produzindo estrogênio-hormônio sexual responsável por todas as mudanças do corpo da menina (REVISTA ATREVIDA, 2011, MARÇO, p. 20).

Quando a mulher tem a sua primeira menstruação, a menarca, por volta dos 12 a 13 anos (ALUNOS (as) MENOS INICIADOS).

As formas de existência do corpo, e da reprodução, estão sob escrutínio da cultura que se encarrega de disseminar as representações que conhecemos sob forte influência do conhecimento biomédico. Segundo Le Breton (2011), esta é uma das possibilidades de representação do corpo. Embora os alunos demonstrem usar várias referências em seus discursos, podemos observar que o corpo em sua dimensão anatomofisiológica é a principal referência por onde descendem as demais representações culturais sobre o prazer e a existência.

O discurso médico, embora presente e disseminado (...), não é identificado como uma única possibilidade de explicação de processos como dores, sintomas e o que é o nosso foco aqui: a reprodução humana. Elementos são tomados do discurso médico, mas são tornados coerentes a partir de um referencial englobante, norteador de práticas cotidianas, que envolve uma visão de mundo e todo um sistema de representações sociais a respeito do corpo (LEAL, 1995, p. 15-16).

Os **menos iniciados** recorreram a uma metáfora médica, a injeção, para melhor representar o momento da fecundação ou o ato sexual: “Quando injetamos o espermatozoide na mulher ela corre o risco de engravidar?” Segundo Martin (2006), esta é uma das manifestações de existência da cultura médica perpassando a cultura popular. “Com certeza, é um fato que acontece muito e muitas meninas e mulheres engravidam por isso” (Alunos (as), Menos Iniciados). Como a resposta não informa que somente ocorrerá se a mulher estiver em seu período fértil, poderíamos tender a considerá-la incompleta ou errada. Contudo, um olhar mais atento fornece indicações de como os alunos estariam compreendendo a reprodução, em que a partir da menarca em qualquer época do mês a menina (ou mulher) está correndo o risco de engravidar, sem exceção.

De acordo com essa elaboração dos alunos a gravidez é um risco que se assume quando se inicia a vida sexual “um evento que pode vir a ocorrer ou não e que está sempre sujeito a um universo de possibilidades aleatórias” (LEAL, 1995, p. 20). Depreende-se que a preocupação com as DST figura como secundária não só nos discursos dos alunos como de fato se confirma na prática quando os jovens sugerem preferir assumir o risco da gravidez ao sacrifício do prazer sexual, resistindo à adesão a métodos contraceptivos.

O sangue além de aparecer como um sinal de fertilidade também figura como um sinal corpóreo da “perda da virgindade” com forte simbolismo, em especial para os meninos. Os **menos iniciados** e **mais iniciados** se interessam muito em saber por que “Quando perdermos nossa virgindade vai sangrar?”. A noção de que o rompimento do hímen provoca necessariamente sangramento na mulher, e por vezes no homem, é concebido como a prova da virgindade feminina, sendo, portanto desejável que ocorra.

Sou virgem, mas algumas vezes meu namorado colocou o dedo na minha vagina. Sempre gostei, mas depois de um tempo, começou a doer e a sair um corrimento marrom (...) Desde então, não deixo mais o meu namorado fazer isso. Será que o meu hímen está se rompendo aos poucos? **Resposta:** O fato de seu namorado ter introduzido o pênis na sua vagina pode ter causado o rompimento do seu hímen (...) No entanto, não dê tanta importância a este acontecimento. Você praticamente já tinha uma vida sexual com seu namorado, afinal, não há muita diferença entre um dedo e o pênis, se pensarmos em intimidade (REVISTA ATREVIDA, HÍMEN ROMPIDO?, 2011, JUNHO, p. 18).

Sim. Porque acontecem pequenos ferimentos que ocorrem durante a penetração, principalmente se estiver tensa e com pouca lubrificação (ALUNOS(as), MENOS INICIADOS).

A ideia de que durante a penetração podem ocorrer pequenos ferimentos na vagina da mulher, contudo são justificados por tensão feminina e falta de lubrificação. Percebe-se que essa resposta elaborada pelos alunos aparece influenciada por uma resposta ofertada por *Atrevida* para responder outra pergunta enviada à revista, e que foi reaproveitada pelos alunos em outro contexto. Os alunos atribuíram outro sentido não só ao texto extraído da revista, como também apresentaram uma noção distinta das anteriores explicando que o rompimento do hímen causaria ferimentos na vagina, por isso há o sangramento.

Os meninos **mais iniciados** mencionaram que a primeira relação sexual também pode provocar sangramentos neles, mas pelo ímpeto no ato sexual e não por qualquer fragilidade masculina, como é atribuído no caso da mulher em que palavras que denotam a fragilidade feminina foram usadas, tais como “pouca” ou “tensa”. Martin (2006) chama a atenção para o fato do uso de termos de conotação negativa sobre os processos corporais na reprodução feminina. Haja vista que a presença de sangue na primeira relação sexual adquire significados bem diferentes para meninos e meninas. Nos homens o sangramento sugere o vigor e a virilidade masculina no ato sexual. E nas mulheres o sangramento, embora também apareça como desejável, sugere uma suscetibilidade feminina na prática sexual.

P: Vocês perguntaram se ao perderem a virgindade iria sangrar? Existe um sinal corporal que indique isso?

Fernando: Da menina é o hímen rompido. Do homem esqueci o que é. O que dá pra saber na hora é quando o hímen é rompido (12 anos, Menos Iniciado).

Caso este sangramento não ocorra os **menos iniciados** e **mais iniciados**, apontaram alternativas de como o menino ainda assim poderá identificar, ou mesmo atestar a virgindade através de outros sinais corporais:

Sofia: O homem sente quando a mulher não é mais virgem (15 anos, Menos Iniciada).

Fernando: É que quando é virgem o negócio dela é mais estreito e quando não é virgem é mais largo (12 anos, Menos Iniciado).

Sofia: Quando a menina é virgem o homem sente o hímen dela se rompendo, agora quando não é ele nem sente nada. Nem sempre sangra, só as vezes (15 anos, Menos Iniciada).

Monique: O hímen é a virgindade (15 anos, Mais Iniciada).

Nicole: Nem sempre ele sangra quando a menina perde a virgindade. Isso depende (14 anos, Mais Iniciada).

Peterson: No homem pode sangrar também. É assim: você vai fazer a ‘pelinha’ está ali, e se o menino for virgem, tem aquela ‘pelinha’ que fica presa na cabeça do pênis e quando ele transa solta e aí pode sangrar (17 anos, Mais Iniciado).

Willian: Eu acho que acontece isso quando ele faz com muita força (15 anos, Mais Iniciado).

As demais questões levantadas sobre a prática sexual têm um encadeamento interessante como se completassem um ciclo que ao final resulta em questionamentos que envolvam a reprodução. Destaca-se uma sequência de perguntas em que se confirma esse pressuposto.

“Quando estivermos em nossa relação sexual se não tivermos tesão dói?”: “É meio impossível isso acontecer, doer só no começo, depois passa. E não tem como não sentir tesão na relação sexual. Eu acho”. Os alunos encontraram correspondência para essa dúvida através da hipótese levantada pelo consultor da revista, e oferece uma “solução” para a admitida dor na relação sexual que os alunos que elaboraram a resposta citada acima não lograram relativizar mesmo havendo tesão na relação sexual:

Perdi minha virgindade com meu namorado há pouco tempo. Depois da primeira vez, já tive quatro ou cinco relações. Mas, em todas as vezes, tive sangramento. Isso é normal? Por qual motivo isso ocorre? **Resposta:** Provavelmente você não é mais virgem se houve penetração completa em todas as relações, mas será preciso realizar um exame ginecológico para saber com exatidão o que está acontecendo. Existem outras causas de sangramento durante as relações e a mais comum delas são **pequenos ferimentos** que podem ocorrer durante a penetração, principalmente se você estiver **tensa e com pouca lubrificação**. Por isso, procure relaxar e aproveitar as preliminares e só permita a penetração quando sentir que está bem excitada e com boa lubrificação (REVISTA ATREVIDA, INSISTENTE, 2011, FEVEREIRO, p. 18).

Na sequência aparece a masturbação considerada na literatura como uma das “técnicas de produção de prazer” (HEILBORN *et al.*, 2006, p.246), foi pouco problematizada pelos alunos **mais iniciados** e **menos iniciados**, sugerindo que a mesma permanece carregada de estigmas. Os alunos **menos iniciados** demonstram isso na resposta imprecisa que escreveram sobre o tema, em que indicam que a masturbação é uma prática prejudicial, mas não explicam o porquê ou quais problemas seriam esses. “Se masturbar na adolescência traz problema?”: “Sim. Quanto homem e quanto mulher pode vir causar problemas mais pra frente quando vir a ficar adulto o problema pode vir a aparecer” (ALUNOS (as) MENOS INICIADOS).

“Qual a melhor posição para fazer sexo?”: “Posição pessoal. Cada um escolhe a sua” (ALUNOS (as) MENOS INICIADOS). Com essa resposta os alunos reproduzem a noção de

negociação que os menos iniciados e mais iniciados percebem existir nos relacionamentos afetivos. Ou seja, de que assim como na negociação do uso da camisinha é pouco conversada, ou mesmo desnecessária, se tornando uma decisão individual feminina, as preferências na prática sexual não são compreendidas como passíveis de negociação. “Eu acho que isso não é conversado entre o casal. Na hora “h” rola. Qualquer posição se é por cima, se é por baixo” (LUIS, 13 anos, MENOS INICIADO), prevalecendo uma concepção espontaneísta da relação sexual.

Na dúvida apresentada se o “Sexo anal é melhor que o vaginal?”: “Depende da mulher. Algumas *gosta* do anal e outras vaginal” (ALUNOS (as) MENOS INICIADOS). A resposta formulada pelos alunos pode ser interpretada como uma aceitação dos jovens a diversidade de práticas sexuais e uma indicação de que o sexo anal é uma alternativa para a preservação da virgindade com a evitação do coito vaginal, simbolizado como o momento da “perda da virgindade” (BOZON e HEILBORN, 2001).

Com a pergunta que “Pode transar grávida?”: “Sim até o 7º mês de gravidez pode transar” (ALUNOS MENOS INICIADOS). “Poder pode, mas só que pode prejudicar o bebê” (ALUNOS (as), MENOS INICIADOS). As respostas sugerem uma convergência na concepção de gravidez do grupo dos **menos iniciados**. O primeiro grupo afirma poder, mas com um limite de tempo, não durante toda a gravidez. No segundo grupo não se verifica essa dimensão de tempo, mas também traz que a prática de sexo pode prejudicar o bebê, não a recomendando. Enquanto as maiores preocupações dos alunos se concentraram na reprodução, as revistas se preocuparam mais em orientar e alertar os jovens sobre os riscos de contaminação com DST e suas formas de prevenção. Isso explicaria o fato dos alunos não terem encontrado nas revistas respostas a uma dúvida tão específica deles mesmos. Ressalta-se que as dúvidas relativas à reprodução foram respondidas, ou complementadas, a partir das elaborações dos próprios alunos.

As respostas elaboradas foram interessantes, embora não tenha sido possível explorar essas concepções com os alunos posteriormente, essa pergunta pode ser interpretada de maneiras distintas: a que há uma efetiva preocupação com a reprodução; e a segunda é de que as questões acerca da reprodução são o pressuposto que organiza as lógicas inerentes as práticas sexuais desses jovens, indicando que a prevenção às DST estariam sendo deixadas em segundo plano.

Algumas mudanças corporais, que marcam a transição da infância à puberdade foram apontadas pelos jovens como sendo um fenômeno que foi acompanhado de perto pela família,

sugerindo que esta seria uma forma dos pais demonstrarem aos filhos que entendem que as mudanças no corpo acarretam a entrada na sexualidade com um parceiro. As diferenças ficam a cargo de que alguns jovens relatam terem um diálogo familiar mais aberto enquanto outros reclamam a ausência desse diálogo.

Sobre isso (sexo) ele não conversa comigo. Pergunta se eu tenho namorada, de me levar lá. O meu pai me perguntou se eu estava vendo alguma coisa de diferente no meu corpo. Ele falou comigo: “Qualquer coisa que você ver e que achar estranho, fala comigo pra eu te levar no médico” (ARTHUR, 17 anos, MAIS INICIADO).

Não, assim, eu converso muito com meus pais. Eles me contam tudo, então, em casa nós temos um diálogo muito aberto. Então, eu já esperava que isso iria acontecer, mas é sempre um susto, né? “Ah, o meu peito está crescendo, ele era pequeno e agora ele está grande, caramba, entendeu? É bem diferente você ver como o seu corpo era e agora como ele é. Mas é a mudança da vida, né? Tudo muda (TATIANE, 15 anos, MAIS INICIADA).

Observa-se haver correspondências nas representações corporais produzidas pelos estes jovens com aqueles que têm as suas dúvidas publicadas nas páginas das revistas. Se comparadas as semelhanças entre as dúvidas formuladas pelos alunos **mais iniciados** e **menos iniciados**, é possível concluir que as revistas *Capricho* e *Atrevida* atenderam algumas das demandas dos alunos. Contudo, há um descompasso nos discursos e imagens produzidas nas revistas e a experiência subjetiva dos jovens, por não aprofundarem assuntos de seus interesses ou por permanecerem lacunas na construção do conhecimento buscado, em especial nas questões que versam sobre reprodução, relacionamentos afetivos e a primeira relação sexual.

Os modos de entrada na sexualidade no que se refere aos usos que os jovens fazem dos meios de comunicação revelaram diferenças de gênero na busca por informações. Observa-se que características das fontes eleitas por eles e elas estão relacionadas com as concepções e expectativas coerentes com a vivência da sexualidade de padrão heteronormativo. Em outras palavras, isso significa que as meninas correspondem às expectativas de feminilidade ao declararem que buscam nas revistas femininas conhecimentos complementares nas revistas, desejando saber mais sobre o universo masculino, sobre o corpo masculino, como conquistá-los ou ser não ser preterida no relacionamento. As meninas **menos iniciadas** declararam buscar saber mais nas revistas sobre sexo e sobre a anatomia masculina, de como é o pênis.

Os meninos **mais iniciados** e **menos iniciados** relataram um repertório mais abrangente que as meninas, independente na experiência de iniciação, sobre os modos de socialização na

sexualidade. Os meninos enfatizaram para o aprendizado através das revistas do gênero da *Playboy* e *Sexy*, filmes pornográficos e internet.

Willian: Os meninos gostam de ler a *Payboy* (15 anos).

Peterson: Mas eu acho que não tem informação legal sobre sexo (17 anos).

José: Eu acho que tem (13 anos).

Peterson: Quer ter informação sobre sexo vai lá ao site (e fala o endereço de um site pornográfico). Você vai ter muita informação sobre sexo lá.

P: E que tipo de informação você busca lá?

Peterson: Instrução, professora. Informação é uma coisa que a gente não sabe e que vai aprender para a nossa vida. Eu não sabia de uma coisa aí eu aprendi lá. Os vídeos servem pra mostrar as posições (17 anos).

Embora em outras oportunidades tenham afirmado que esse tipo de revistas ou filmes só serve para ensinar as posições, recebendo a denominação de filmes “educativos”, os meninos **mais iniciados** e **menos iniciados** reclamam o desejo por outros tipos de informações.

Constata-se haver por parte dos meninos uma reivindicação por igualdade de gênero tratando de assuntos que contemplem o universo masculino. Os meninos anseiam por serem retratados de forma mais realista nas revistas. Os questionamentos levantados por esses meninos sugerem uma mudança no padrão de construção social da masculinidade, ao mesmo tempo em que denunciam se sentirem oprimidos por esse modelo de como ser homem.

5.8.1 Orientação Sexual e Gênero na ótica dos escolares

Os modos de enunciação da diversidade sexual nas revistas *Capricho* e *Atrevida* nos permite concluir que as poucas páginas dedicadas ao tema contribuem para que se reforcem estereótipos quanto ao gênero e à orientação sexual. Enunciado como um padrão de normalidade as revistas reiteram um modelo cultural de heterossexualidade como único para a entrada na sexualidade (WEEKS, 2010; LOURO 2010). Esses modelos se espalham por todo o conteúdo das revistas, desde as fotos de casais formados por homens e mulheres aos textos que se articulam às imagens. O tratamento que as revistas dão à homossexualidade confere uma conotação de tema extraordinário ou de desvio à normalidade.

Nos exemplares analisados das revistas *Capricho* e *Atrevida* do primeiro semestre de 2011 há o registro de dois textos que trataram sobre homossexualidade. A primeira está na

Capricho do mês de março na seção *Terapia* o texto “Meu irmão é gay”, traz o seguinte depoimento de uma leitora de 15 anos:

Descobri que meu irmão é gay. O namorado dele é um garoto que sempre vem aqui em casa e sou a única da família que sabe. Não sou preconceituosa, mas estou achando difícil aceitar essa ideia. Meus pais desconfiam e minha mãe diz que esse seria um grande desgosto para ela. Já quis conversar com o meu irmão, mas não tenho coragem. O que eu faço? (REVISTA CAPRICHOS, 2011, MARÇO, p. 66).

O tratamento da revista dado ao “problema” partilhado reúne a opinião de um psicólogo, um jovem homossexual e uma jovem que relata ter vivido experiência semelhante. A seguir trechos retirados dos três depoimentos contidos na matéria da *Capricho*:

É normal que esse segredo torne sua conversa com seu irmão mais difícil. Provavelmente, ele acha que deve esconder a sexualidade de todos por medo de não receber apoio (CLAUDIO PICAZIO, Psicólogo, REVISTA CAPRICHOS, MARÇO, p. 66, 2011).

Tem certeza de que não é preconceito? Você disse que não tem coragem de conversar com ele (...) Lembre-se de que a personalidade do seu irmão continua a mesma independentemente da orientação sexual dele, ou seja, não existem motivos para vocês se afastarem (CECILIA OSHIRO, 19 ANOS, REVISTA CAPRICHOS, MARÇO, p. 66, 2011).

Se você já sabe desse segredo, isso quer dizer que tem menos motivos para se sentir confusa com relação a ele. Quando estiverem sozinhos, comente sobre algum garoto bonitinho, por exemplo. Pode até colocar um ‘né?’ no final, para ver o que ele diz, rsrs. Mas não vale forçar a barra! Se esse comportamento não rolar de forma natural, provavelmente só vai deixá-lo chateado ou irritado (GUILHERME GONÇALVES, 16 ANOS, GAY, REVISTA CAPRICHOS, 2011, MARÇO, p. 66).

Em comum as opiniões convergem para a aceitação da homossexualidade do irmão da adolescente, indagam se ela não estaria sendo tão preconceituosa quanto os seus pais. E por fim, aconselham qual seria a melhor forma de tratar o assunto com o irmão. Todavia, a revista perde a oportunidade de discutir a pluralidade das experiências sexuais. Esta abordagem dada à homossexualidade reforça os padrões da heteronormatividade, disseminados pelas revistas, por sugerir que a orientação sexual “diferente” deve ser mantida em segredo.

Na edição do mês de abril *Atrevida* trouxe a seguinte dúvida de uma leitora que suspeita de que uma de suas melhores amigas esteja seduzindo-a:

Minha amiga quer que eu pare de ficar com um garoto, sem motivo algum, e ela fica meio que me seduzindo. Estou achando que ela é homossexual, mas eu não quero falar sobre isso com ela, para não ser indelicada. Não quero perder a amizade, mas

também não quero ficar com ela. O que eu faço? (REVISTA ATREVIDA, IMPONDO LIMITES, 2011, ABRIL, p. 20).

A resposta da revista vem através da consultora da seção “*Ficadas e Rolos*”, a psicóloga Lilian Graziano, aconselha a menina (idade não informada) a impor os seus limites:

Antes de dizer a ela, com todas as letras, que não está à vontade com a situação, você pode, por exemplo, demonstrar desaprovação a cada atitude dela na qual você perceber essa intenção de sedução. Se ela olhar pra você com segundas intenções, por exemplo, diga: “Não gosto quando me olha desse jeito. Sinto-me desconfortável”. Se, mesmo depois de falar isso algumas vezes, diferentes situações, ela continuar insistindo, aí sim você precisará ser mais direta. E não se preocupe: a indelicadeza será dela, e não sua, por ter imposto seus limites (REVISTA ATREVIDA, ABRIL, 2011, p. 20).

Com este posicionamento podemos observar que as revistas abordaram a homossexualidade da perspectiva dos heterossexuais, e com uma abordagem médica ao eleger profissionais de saúde para falar sobre o tema. A exceção é a matéria da revista *Capricho* que buscou ouvir a opinião de um homossexual para falar de como a jovem poderia enfrentar o próprio preconceito, mas esta não foi direcionada para uma problematização da homofobia.

A orientação heterossexual enfatizada nas revistas é perpassada por prescrições de gênero. Todavia, nas revistas constatamos se reproduzir os papéis sociais de homens e mulheres no relacionamento sexo-afetivo de matriz heterossexual. Direcionadas ao público feminino as prescrições de gênero se arranjam de forma a conceder a jovem uma autorização para entrada no universo masculino, sempre se comportando em resposta as suas ações, a fim de ser aceita. A aceitação resultaria na conquista de um namorado. A autonomia feminina, a liberdade de escolha, se faz mais presente entre os alunos quando falam através dos discursos dos especialistas que escrevem para as revistas *Capricho* e *Atrevida*, fora isso as suas falas reforçam um modelo tradicional de família e relação conjugal.

Questionados sobre as poucas matérias que informassem sobre a homossexualidade e sobre quais assuntos gostariam de poder ler mais nas revistas os alunos **menos iniciados** deram as seguintes opiniões:

Eu acho que não apareceu nas revistas por uma palavra: preconceito. Eu acho que as pessoas não querem colocar sobre homossexualismo nas revistas pra não prejudicar. Os meninos e as meninas homossexuais leem as revistas, mas não acham nada sobre eles. (Fernando, 12 anos, MENOS INICIADO).

Têm revistas que têm. Que eu já vi falando sobre homossexuais, na *Loveteen* eu já li sobre. Tem depoimentos deles. Mas na *Capricho* e na *Atrevida* eu nunca vi (LUIZA, 14 anos, MENOS INICIADA).

Eu acho que podia falar mais sobre homossexualidade, para as pessoas conhecerem mais, e aceitarem mais. Sobre anticoncepcional, camisinha. As revistas que eu li falam mais assim: “ah, como encontrar o parceiro certo” ou “teste de namoro”, mas não falam muito sobre doenças, como prevenir (TATIANE, 15 anos, MAIS INICIADA).

Como usar também (a camisinha). Algumas pessoas têm dúvidas e vergonha de perguntar, mas procuram nas revistas, mas as vezes não tem. Também sobre remédios, anticoncepcionais (MARIA EDUARDA, 15 anos, MAIS INICIADA).

As percepções em especial das alunas sobre o que buscam nas revistas e as lacunas das informações não encontradas nos *meios* demonstram como estão sendo usadas e de que forma compõem os cenários das práticas, exercendo muitas vezes, a função de educar sexualmente os jovens. Mesmo que as revistas estejam mais reforçando estereótipos do que discutindo a diversidade sexual e gênero.

O caráter compulsório da heterossexualidade ganha força na ausência de questionamentos sobre as funções sociais desempenhadas pelos sexos feminino e masculino, predominando um discurso naturalizado, sugerindo que homens só podem sentir desejo por mulheres e vice-versa (HEILBORN, *et al.*, 2006). Em contraposição ao discurso hegemônico das revistas os jovens demonstram estar inteirados das discussões sociais, que perpassam outros meios de comunicação, na conquista dos direitos sexuais e civis dos homossexuais. Os jovens demonstram ter uma percepção da realidade das práticas sexuais entre eles, e o espaço que as relações homoafetivas ocupam na ficção ou nos jornais, que, como vimos, quase não aparece nas revistas.

Cada um tem uma visão do outro. Eu acho que isso prejudica um pouco. Eu acho que ultimamente ninguém tá desse jeito hoje, tá todo mundo diferente. Muitos homens estão tímidos, e as mulheres estão muito mais agitadas. Agora eu acho que a sociedade está aceitando mais. Por isso que está tendo tanta essa questão de homem com homem, mulher com mulher. Como a sociedade está aceitando, eles querem mais que a gente veja mesmo que eles estão beijando e se agarrando (TATIANE, 15 anos, MAIS INICIADA).

A aceitação da orientação sexual divergiu muito entre os alunos. Os meninos **menos iniciados** demonstraram maior tolerância às manifestações homoafetivas. Relataram aceitá-los mesmo que não se identifiquem como um deles. Embora em muitos momentos o discurso da aceitação tenha sido atravessado pelo discurso religioso que condena as práticas homossexuais.

De fato é perceptível haver na resposta uma postura mais tolerante com relação à homossexualidade:

Ser sapatão como certas pessoas é ruim?: Se você escolhe a sua opção sexual não é ruim. Depende de você (ALUNOS MENOS INICIADOS).

Eu também não tenho (preconceito), mas só que eu estava vendo na televisão da passeata gay tem muitas pessoas que não fazem parte da passeata, são preconceituosas e acabam agredindo os homossexuais. Pra mim as pessoas são muito preconceituosas: nasceu homem tem que ser homem, nasceu mulher tem que ser mulher (FERNANDO, 12 anos, MENOS INICIADO).

Homossexualidade é mal vista pela sociedade?: É claro que sim, porque o pessoal é muito homofóbico, e acaba agredindo os homossexuais (MENINOS MENOS INICIADOS).

Contudo, aceitação não significa para eles proximidade. Neste ponto meninas e meninos **menos iniciados** também concordam que podem ser reconhecidos como *gays* se mantiverem vínculos de amizade com pessoas identificadas pelo grupo como homossexuais, mesmo que não sejam. Este posicionamento também se caracteriza como homofóbico, mesmo que não haja incitação direta à violência e ódio, pois há a manifestação de medos e receios contra pessoas homossexuais (JUNQUEIRA, 2007). Ainda assim os meninos **menos iniciados** demonstram maior clareza e tolerância com relação à homossexualidade: “Diga-me com quem andas que eu te direi quem és”, este ditado popular suscitou uma breve discussão entre esse grupo, na qual reproduzimos no trecho a seguir:

Patrícia: “Eu acho assim, eu tenho amigo veado e amiga sapatão. Eu não ligo pelo que elas são eu acho que a pessoa é por dentro, por fora não importa muito. Tem muitas pessoas que acha que se eu andar com ele vou ser zoada e vão dizer que eu sou gay também. Ou então dizem: “Olha, eu não vou andar com ela porque senão vão dizer que eu sou sapatão também” (13 anos).

Fernando: “Mas também com esse negócio que você falou de: “Ah, não vou andar com ela senão vou ser chamada de sapatão” também entra muito um ditado que eu não sei se vai caber muito bem, mas é: “Me diga com quem tu andas que eu te direi quem és”. Eu acho que você não deve andar com coisas que pode te prejudicar. Porque eu serei identificado como um”(12 anos).

Luiza: “Às vezes a pessoa se torna homossexual por causa da mãe e da família, não é nem por querer, é por causa da mãe e do pai. Porque a mãe e o pai oprimem, não dão atenção, não faz nada, ele vai andar com pessoas o quê?” (14 anos).

Luis: “Minha irmã é sapatão. Ela começou a andar com pessoas estranhas e aí virou de lado, vai fazer dois anos. Acho que ela não vai mudar de ideia” (13 anos).

Fernando: “Antes o homossexualismo era considerado doença, mas agora é considerado comportamental” (12 anos).

Os meninos **mais iniciados** tiveram uma postura de maior intolerância, porém também reconheceram que as revistas poderiam falar mais sobre a homossexualidade para informar melhor as pessoas. Embora admitam a aversão e o estranhamento das práticas homossexuais, o que até justificaria atos de violência contra eles, afirmaram não temer a proximidade com homossexuais pela possibilidade de serem identificados como um deles. Na pesquisa GRAVAD (2006) os dados apontam para um aumento da tolerância a homossexualidade quanto maior o grau de escolaridade e também o de iniciação sexual. Ressalvadas as diferenças da natureza e menor abrangência do presente estudo, se observa que em um grupo de meninas e meninos e mesma faixa etária e grau de escolaridade, as diferenças na aceitação da homossexualidade se caracterizam por seus traços de iniciação sexual. O que significa que quanto mais iniciado sexualmente menos tolerante o grupo se mostrou, externalizando posturas homofóbicas sob os mais diversos argumentos. E quanto menos iniciado mais tolerantes os jovens se mostraram.

Não tenho nada contra gay. O negócio é a prática deles, sabe por quê? Imagina você andando na rua com a sua filha e aí vê mulher beijando com mulher. “Mamãe, o que é isso aqui?” Ela vai ficar com aquilo na mente, entende? Mas nada contra os homossexuais, mas sim com a prática deles no meio da rua. Se eles quiserem se beijar, se pegar é problema deles, mas não na rua, né? Tem que ter um pouquinho de respeito pelas crianças. Mas que têm umas que andam com mulher bonita isso tem (TOMÁS, 14 anos, MAIS INICIADO).

É claro, porque vocês são mulher. Imagina se tem um homem do seu lado, do meu lado, me alisando olhando pras minhas coisas (PETERSON, 17 anos, MAIS INICIADO).

Os meninos **mais iniciados** afirmaram sua masculinidade e orientação heterossexual se representando aos pares, escolhendo fotografias de casais recortadas das revistas. Essa forma de representação também confirma a heteronormatividade não como a única possibilidade para vivenciarem a sua sexualidade, mas como a que pode ser mostrada socialmente.

As meninas **mais iniciadas** demonstraram, maior tolerância à homossexualidade, inclusive na convivência com amigas lésbicas ou amigos *gays*. Embora o discurso religioso algumas vezes fosse usado como argumento para justificar certo grau de estranheza, perante as manifestações homoafetivas. Nesse sentido, a opinião da Tatiane, é exemplar, pois em momentos distintos faz relatos sobre a homossexualidade que se contradizem e são atravessados por vários discursos:

Sim, porque eu acho que hoje o mundo está muito mais diferente. Você passa na rua e vê duas mulheres se beijando e de mãos dadas, e os homens também. Acho que antigamente era muito mais difícil acontecer isso. Hoje é muito mais diferente, as pessoas respeitavam mais. Agora não, está assim: “vamos fazer mesmo”. Agora eu acho que a sociedade está aceitando mais. Por isso que está tendo tanta essa questão de homem com homem, mulher com mulher. Como a sociedade está aceitando, eles querem mais que a gente veja mesmo que eles estão beijando e se agarrando (TATIANE, 15 ANOS, MAIS INICIADA).

Assim, cada um tem a sua opinião sobre a sua vida. Mas eu acho meio estranho, porque Deus fez o homem e a mulher. Pra quê trocar o caminho? Vamos querer mulher com mulher? Mas eu não tenho preconceito, não. Cada um tem a sua opinião, mas eu acho que isso não é tão legal assim. Tipo, “aí vou ali com a minha namorada”. Os pais vão até aceitar, mas vai ser muito estranho. Eu acho que as pessoas têm que pensar um pouco mais, porque sei lá... Hoje têm umas que pegam só pra falar : “hum, tô pegando mulher”. Igual têm meninos que pegam meninos porque querem aparecer, tipo “tô aqui!” (TATIANE, 15 ANOS, MAIS INICIADA).

Sim, eu acho que sim. Eu acho que nós (mulheres) somos mais tolerantes e estamos aceitando numa boa. Muitos não aceitavam, mas agora estão aceitando numa boa (TATIANE, 15 ANOS, MAIS INICIADA).

As manifestações femininas mais contundentes de homofobia observadas foram proferidas pelas alunas **menos iniciadas**. Em resposta a pergunta “Homossexualismo é mal visto pela sociedade?”. Destaque para a negociação de sentidos entre o grupo de meninas na formulação das respostas. Tanto o “sim” quanto o “não” são indicativos de intolerância das meninas, presentes na forma de elaboração dos argumentos. Em seguida, destaca-se a fala da aluna que fornece indícios da sua postura ter influência de orientação religiosa, haja vista que ela se declarou protestante. Estes dados se corroboram com os de estudos anteriores, que demonstram haver uma tendência de mulheres protestantes serem mais intolerantes perante a homossexualidade (HEILBORN, *et al.*, 2006).

Por algumas pessoas sim, por outras não. Não: A vida é do homo, ele que se dane. Sim: Não prestam, tem mesmo que sofrer com a homofobia (ALUNAS MENOS INICIADAS).

Com certeza, tipo, tem muito veado escroto. Eu tenho preconceito contra veado. Mas eu nunca teria coragem de bater neles. Eu também não sei o dia de amanhã, eu não sei como o meu filho ou minha filha vai vir. Então, além de ser veado é escroto, é escroto demais. Adora ser mais que a mulher, adora ser tudo mais. Então eu acho que homem tem que ser homem e mulher tem que ser mulher (SOFIA, 15 anos, MENOS INICIADA).

Destaca-se entre os alunos **mais iniciados** a ausência de perguntas sobre a homossexualidade durante a atividade do “Saco sem-vergonha”. A justificativa apresentada pelos alunos para essa ausência se deu pela afirmação da inexistência de homossexuais entre os colegas de turma.

P: A homossexualidade não apareceu em nenhuma pergunta da sua turma. Essa é uma questão presente para vocês?

Nicole: Porque ninguém lá na sala é! Eu tenho amigos *gays* e pra mim isso é normal. Pra mim não tem problema nenhum (14 anos).

Entende-se que a ausência de questionamentos sobre as práticas homossexuais é uma vertente de construção da identidade sexual, uma forma de afirmação da identidade heterossexual que se organiza em oposição às outras.

Assim, podemos compreender por que as identidades sexuais “alternativas” mesmo que excluídas ou negadas, permanecem ativas (e necessárias): elas se constituem numa referência para a identidade heterossexual; diante delas e em contraposição a elas a identidade hegemônica se declara e se sustenta (LOURO, 2010, p. 31).

Além disso, presume-se que questionamentos dessa ordem, poderiam provocar entre os jovens um sentimento de uma admissão de desejo sexual por pessoas do mesmo sexo. Fator gerador de sentimentos de culpa e constrangimentos que impedem que os jovens assumam a sua orientação sexual. Por esta razão, os jovens **mais iniciados** reconhecem que muitos têm medo de se assumirem homossexuais porque ao tomarem essa decisão tornam-se vulneráveis ou sujeitos a todo tipo de preconceito e violência física, ao mesmo tempo em que compreendem que sofrer preconceito em virtude da orientação sexual seja normal:

Eu acho que as pessoas têm medo da violência. Tipo assim passa veado se abraçando e se beijando aí junta um monte de homem vai lá e bate neles. Que nem têm em reportagens aí os homossexuais apanhando na rua (TOMÁS, 14 anos, MAIS INICIADO).

Estigmas e estereótipos da homossexualidade vão se construindo quando aprendem a identificar os sinais corporais que caracterizam os homossexuais. Segundo conceituou Gofmann (1988), se à “identidade social” estão intrínsecos (ou subentendidos) valores morais e éticos, para uma pessoa homossexual, ser identificado ou se assumir como tal, implicaria em uma imediata desvalorização daquela pessoa. O que explicaria a reação de normalidade da aluna frente às ações violentas contra homossexuais. Ao mesmo tempo em que a naturalidade com que eles veem a homofobia pode ser um indicativo dos caminhos que os discursos sociais percorrem constituindo-se uma forma de legitimação e perpetuação da violência contra

homossexuais. Assim, discursos de tolerância e respeito à diversidade sexual aparecem entrecortados por aqueles que reforçam os estereótipos em torno do que é classificado como normal (heterossexualidade) e anormal (homossexualidade) nas práticas sexuais.

A intolerância ou aversão à homossexualidade se traduz na contraposição da identidade masculina entre os jovens brasileiros (HEILBORN, CABRAL, BOZON, 2006); significando uma ameaça à masculinidade muita proximidade a este universo teorizado em seus discursos como algo bem distante das suas realidades, conforme se posicionaram na ausência de homossexuais em suas classes escolares. Ou ainda, com o receio que os **menos iniciados** afirmaram ter em serem identificados como homossexuais se mantiverem amizades com pessoas cuja orientação sexual difere da deles.

5.9 Possibilidades de uso no Ensino

Nesta etapa final do percurso de investigação, novas questões emergem como inerentes ao processo de pesquisa. As possibilidades surgidas em decorrência do percurso metodológico aqui descrito indicam alguns caminhos para desdobramentos futuros do uso da metodologia experimentada em interface às práticas educativas relacionadas ao tema e os meios de comunicação social.

Para analisarmos os limites e as possibilidades da metodologia construída, considera-se importante retomar alguns pontos do contexto de realização do estudo. O percurso metodológico apontou que a consideração dos conhecimentos dos jovens, e a expressão de suas dúvidas, foram fundamentais na sustentação da proposta. A busca pelo conhecimento da realidade dos alunos nos espaços de socialização e, em atividades estruturadas como o **“Saco sem-vergonha”** contribuíram para se estabelecer uma relação de confiança com os alunos. O conhecimento e o diálogo com a realidade dos alunos demonstrou ser importante para viabilizar o uso contextualizado das revistas, promovendo a problematização dos principais elementos culturais e/ou fisiológicos que estruturam a iniciação sexual. Em outras palavras, a forma como a atividade com as revistas pode ser incorporada às práticas do ensino de ciências, ou transversalmente, caberá ao educador, buscando se adequar as diferentes realidades e demandas identificáveis através de suas dúvidas variando, pelos traços que caracterizam a experiência sexual ou por conhecimento de métodos contraceptivos, como exemplo. Falar das possibilidades de uso no ensino é também refletir sobre os limites da metodologia desenvolvida para o ensino não-formal com a colaboração ativa dos alunos.

A aplicação das atividades com as revistas permitiu vê-las operando a *mediação* entre realidades, saberes e práticas, assim como na dissolução das diferenças, encobrindo e negando-as (MARTÍN-BARBERO, 2003). É o que demonstram, por exemplo, as páginas das revistas em que a diversidade sexual foi constantemente ocultada. Onde se negou a possibilidade de uma discussão para a legitimação e reconhecimento da homossexualidade, como um dado da realidade dos jovens. Em contraposição a um discurso generalista sobre o respeito às diferenças, restringindo a abordagem da sexualidade à regulação do comportamento feminino.

A consciência da alteridade que os alunos vivenciam, na transição para a vida adulta, ganha mais força nas representações do corpo, meio pelo qual podemos experimentar o outro e o mundo. As concepções trazidas pelos alunos sobre seus corpos nos indicam uma vertente a ser explorada por educadores que se disponham incorporar esta metodologia de trabalho, neste caso com as revistas, à sua prática docente. Algumas concepções equivocadas sobre a fisiologia dos corpos, do ponto de vista biológico, podem ser “ajustadas” ou retomadas após a “Produção de Cartazes”. Assim, os alunos terão a oportunidade de construir as suas leituras das revistas ao mesmo tempo em que estarão consolidando o conhecimento adquirido nas aulas formais sobre o tema. Desta forma, a metodologia de trabalho também poderia auxiliar o educador na identificação dos pontos que os alunos mais têm dúvidas, e como estas se sobrepõem ao conhecimento científico exprimindo lacunas no aprendizado e nos conteúdos curriculares previstos. Como a participação do professor não foi prevista inicialmente, não será possível discutir como a introdução da metodologia desenvolvida contribuiu, do ponto de vista do educador, para a consolidação e aumento de conhecimento dos alunos envolvidos no estudo. Contudo, conforme sugerem as falas dos próprios alunos, as atividades com as revistas se mostraram fundamentais para aprofundar os conhecimentos adquiridos nas aulas de ciências, uma vez que o conteúdo das aulas era retomado pelos próprios alunos ao formularem suas dúvidas através do “Saco sem-vergonha” e trabalharem com elas na sequência das atividades.

Eu acho que deu pra aprender sim. Igual a mim, eu fiz várias perguntas (no saco sem-vergonha), nem todas foram equalizadas, mas quando eu estava fazendo o trabalho eu fui a várias mesas, tinham perguntas interessantes, e aí eu li e memorizei as respostas. Li as respostas dos colegas e achei legal (FABIANO, 13 anos, MENOS INICIADO).

Os alunos reconhecem as limitações das revistas como fonte de informação sobre sexualidade. Apesar das críticas dos alunos ao conteúdo das revistas quando afirmaram não serem boas fontes de informação, é inegável que a linguagem empregada pelas revistas consegue dialogar com os jovens.

Eu não gostei da revista, não. Porque não fala nada sobre o homem, sobre o homem não tem (GUILHERME, 14 anos, MENOS INICIADO).

Nem todas são boas pra informação. As vezes elas tem perguntas que as meninas não estão muito interessadas. Por exemplo, tem algumas que são legais, aquela da primeira vez que vai fazer sexo. Se uma pessoa vai ficar nervosa porque vai fazer sexo pela primeira vez, pode buscar essa informação, entendeu? Já é uma informação pra ela, porque ela envolve uma experiência, que já entende do assunto (ERIC, 14 anos, MENOS INICIADO).

Nesse sentido, identifica-se uma lacuna por parte dos *meios* ao tratar aspectos intrínsecos a sexualidade masculina, sugerindo uma vertente de gênero a ser explorada no âmbito da educação sexual.

Embora os alunos conheçam as diferenças socioeconômicas e culturais que os diferenciam dos meninos e meninas ricos e famosos, podemos perceber a convergência de realidades no que tange aos dilemas do início da vida sexual. Assim, os pares ocupam um lugar central na rede de relacionamentos para meninos e meninas, constituindo-se em segura fonte de informação na qual recorrem para tirarem dúvidas e trocarem confidências sobre namoros e práticas sexuais. Em que se conclui que as revistas também têm o seu lugar nessa rede. Em especial quando são comparadas por algumas estudantes como uma amiga a quem recorrem para esclarecer dúvidas, talvez àquelas dúvidas que nem as amigas de verdade consigam responder.

Na revista você tem mais interesse de aprender do que no livro de uma escola, porque eu acho que as palavras, as falas, são do jeito que você quer ouvir, as do livro não, são muito formais. Na revista não, é de um jeito bem juventude, bem jovem. Então, acho que esses assuntos ali ficam mais interessantes do que ler o livro (TATIANE, 15 anos, MAIS INICIADA).

Os alunos demonstraram ter expectativas de ampliarem os seus conhecimentos na escola para iniciarem as suas vidas sexuais. A maioria dos alunos entrevistados declarou ter pouco diálogo com os pais sobre o tema e por isso buscaram na escola, nos amigos e nos meios de comunicação (revistas, internet ou filmes).

A gente aprende um pouco com os pais, com as amigas, na escola. Eu acho que com cada um a gente aprende um pouco (RENATA, 15 anos, MAIS INICIADA).

Na aula com a professora ela não explica tanto na linguagem de hoje, e com você, na nossa conversa, a gente aprofundou mesmo tanto na linguagem de hoje, tanto na linguagem de ciência. E na entrevista a gente falou mais, todo mundo conversou, todo mundo falou o que pensa. Então, com cada pensamento, um pouquinho de cada pessoa, você concretiza um pensamento. Tipo assim, eu concordo com o seu

pensamento e então aquilo vai pro meu também (MONIQUE, 15 anos, MAIS INICIADA).

Assim como os alunos criticam as revistas também apontam as limitações da metodologia de ensino formal que, nesta escola, estava centrada no uso do livro didático. Podemos supor a linguagem empregada pelas revistas, e transpostas nas atividades, foi um diferencial mais de uma vez apontado pelos alunos para justificarem o interesse e a ampliação de conhecimentos sobre as práticas sexuais.

Conforme as análises críticas nos informaram, nas revistas encontramos uma gama de exemplos de reforços de estereótipos de gênero e sexualidade. Por isso, ressalta-se a importância de leituras prévias do material a ser introduzido, para selecionar os textos (ou seções) a serem trabalhados. É fundamental que o educador saiba quais aspectos conceituais e concepções deseja enfatizar, ao longo do trabalho. Embora este estudo não contemple o conteúdo do ensino de ciências trabalhado no 8º ano do Ensino Fundamental, considera-se ser viável uma maior articulação do conteúdo didático, introduzido pelo livro didático, a fim de que o professor com a dinâmica com as revistas identifique as recorrentes concepções equivocadas que surjam sobre reprodução, DST e orientação sexual, dentre outros.

As diferenças de gênero na busca por informações sobre a sexualidade é outro ponto que deve ser observado na adoção da metodologia de trabalho com as revistas. Enquanto as meninas declararam recorrer às revistas femininas juvenis para sanarem suas dúvidas sobre as práticas sexuais, os meninos preferem buscar o conhecimento nas revistas masculinas tais como *Playboy* ou *Sexy*. A partir dessa ausência identifico ser possível explorar as relações de gênero da perspectiva masculina, provocando questionamentos acerca da abordagem realizada pelas revistas. Através da resposta dos alunos às atividades o professor poderá escolher como melhor explorar as concepções dos mesmos mediante a leitura e reelaboração dos discursos das revistas. Nesse sentido o professor não apenas exerce a função de mediador do debate deflagrado com as revistas, mas também de organizar a própria discussão em torno dos elementos que identificar como centrais ao debate contribuindo para um maior aprendizado dos alunos.

A dificuldade em que a professora de ciências demonstrou ter em lidar com as demandas dos alunos durante as aulas sobre o tema foi sentida pelos escolares. A fala de uma jovem consegue traduzir bem a percepção dos seus colegas sobre a importância da atuação da escola na educação sexual dos alunos:

Eu acho que aqui na escola precisava ter mais atividades que falem para os homossexuais. Aqui na escola têm muitos que sofrem muito preconceito. Até os professores têm preconceito (MONIQUE, 15 anos, MAIS INICIADA).

Identifica-se a presença de práticas discriminatórias por parte dos professores, como um indício dessas lacunas em sua formação (RODHEN, 2009). O reconhecimento de que alguns educadores manifestam seus preconceitos com relação a orientação sexual, isto não significa que as dificuldades enfrentadas em sala de aula pelo professor se deva somente a lacunas na sua formação. Embora a percepção dos alunos seja válida. Apontar a formação continuada como a principal “falha” nos sistema educacional, apenas toca tangencialmente uma questão que requer uma discussão no âmbito das políticas públicas da educação. Assim, reconhecemos haver inúmeros fatores que concorrem para as dificuldades observadas em campo, tais como a exigência do currículo mínimo, podem influenciar na autonomia do professor no planejamento das aulas, e conseqüente inclusão de práticas não-formais para o ensino. O reconhecimento da dimensão social e histórica da sexualidade também nos permite inferir sobre os limites e potencialidades da atuação da escola e do professor na educação sexual do aluno.

Por essa razão, atividades não-formais no ensino de ciências não são suficientes no enfrentamento de atitudes discriminatórias que surgem como partes integrantes da iniciação sexual dos jovens que, de acordo com alguns dados já discutidos aqui, afirmam a sua masculinidade pautados em atitudes homofóbicas. Faz-se necessário o envolvimento da instituição, preparando o ambiente escolar para que se consiga promover uma articulação dos saberes das demais disciplinas na contribuição da formação das identidades dos jovens.

Outros desafios e limites da ordem da integração dos saberes foram elencados com base na experiência vivida com os alunos no percurso para o desenvolvimento da metodologia de trabalho, dentro os quais se destacam:

1. A algazarra nas turmas, excesso de conversa dos alunos, dificultou a explicação das atividades, tomando boa parte do tempo disponível para a execução.
2. Com toda a turma participando das atividades não foi possível aprofundar os temas (questionar, problematizar) que surgiram após a produção dos cartazes.
3. Na atividade “O que é sexualidade?” não conseguia extrair concepções mais elaboradas dos alunos pela dispersão da turma. Sugiro que nesta atividade seja solicitado aos alunos que escrevem o que entendem por sexualidade e em seguida seja apresentado o “Saco sem-vergonha”. Mas também que a turma seja dividida em grupos menores a fim de facilitar o desenvolvimento da atividade.

Em que pese as premissas de transversalidade preconizada pelos PCN, não consegui espaço na escola para trabalhar a sexualidade em outra aula senão a de ciências. Uma aproximação, sem êxito, foi feita com a professora de português. Imaginava que a elaboração de textos poderia ser um bom exercício de redação para os alunos. Contudo, a professora de português não demonstrou interesse em colaborar com a atividade, ou em ceder o tempo de aula para que trabalhasse com a turma. O que pude perceber frequentando a sala dos professores é que as disciplinas não conversam entre si. Certa vez perguntei ao professor de educação física se apareciam muitas questões relativas à sexualidade durante as suas aulas. Respondeu-me que sim, mas que procurava não conversar sobre isso com os alunos “para não entrar muito no assunto da matéria de outro professor”, no caso, se referia à disciplina de ciências.

Embora os alunos demonstrassem bastante interesse em falar sobre sexualidade, compreendi desde o início porquê muitos professores se sentem desmotivados a introduzir atividades não-formais nas aulas. A indisciplina dos alunos é a principal queixa e de fato controlar uma turma com 30 ou 40 alunos não é fácil. Como ser ouvida era difícil muitas vezes usei o recurso de uma brincadeira de infância, o “telefone sem fio”, em que eu explicava a atividade para um aluno do grupo que se encarregava de transmitir as instruções aos demais. Funcionou muito bem. Entendi em meio àquelas aparentes aulas tumultuadas que eles não queriam me ouvir, pois tinham mesmo ânsia de serem ouvidos. Por isso, aderiam às atividades propostas.

As concepções, dogmas, preconceitos e expectativas sobre sexualidade que caracterizam o seu aprendizado sustentam a importância atribuída à escola na educação sexual dos jovens. Entende-se que a articulação dos discursos científicos, populares, familiares, religiosos, que compõem o repertório de conhecimentos dos alunos sobre os modos de iniciação sexual, são manifestações culturais que merecem atenção no desenvolvimento de atividades que visem a integração dos saberes.

A educação sexual na qual acreditamos ser viável deve priorizar a discussão da diversidade sexual, as diferenças de gênero de uma perspectiva construtivista em que se enfatizem os direitos sexuais e o respeito às diferenças. Na tentativa de conferir autonomia aos sujeitos e dirimindo os efeitos corrosivos do preconceito, da intolerância e da crescente violência pelos quais sofrem muitos jovens dentro e fora das escolas. Todavia, a escola se constitui como importante espaço para a discussão e formação, devendo buscar constantemente romper com o ciclo de reprodução e perpetuação das desigualdades sociais. Isto inclui o

compromisso com os alunos na formação de uma consciência crítica e cidadã para o exercício da sexualidade.

5.9.1 Plano de Atividade “Revistas Femininas Juvenis como Recurso Didático”

A proposta de atividade das “Revistas femininas juvenis como recurso didático” compreende um conjunto de atividades que têm como objetivo subsidiar a Educação Sexual no ensino de ciências, fomentando uma discussão sobre os marcadores da iniciação sexual através das revistas Capricho e Atrevida que são produtos da nossa cultura e que conseguem estabelecer um diálogo com os adolescentes, pela linguagem empregada por este meio de comunicação que demonstra atender os anseios dos jovens.

- **Objetivo Geral:** Trabalhar com alunos do 8º ano as suas concepções sobre reprodução, relações de gênero e práticas sexuais, elementos norteadores da iniciação sexual, a partir das dúvidas que os alunos demandarem.

Atividade 1: “Saco sem-vergonha” e “O que é sexualidade?”.

- **Objetivo Específico:** Conhecer as percepções que os alunos têm sobre sexualidade e saber as principais dúvidas que os alunos têm sobre o tema.
- **Tempo de duração:** Tempo regulamentar de aula (aproximadamente 50 minutos).
- **Dinâmica da atividade:**
 - Solicitar aos alunos que deem as suas próprias definições sobre o que é sexualidade.
 - Anotar as definições dos alunos na lousa ou peça que os mesmos as escrevam em folhas de papel.
 - Esgotadas as definições, apresente-lhes o “Saco sem-vergonha”.
 - Proponha que eles escrevam em pedaços de papéis quaisquer dúvidas que tenham e desejem saber sobre sexualidade, e as depositem no “Saco sem-vergonha”.
 - Esclarecer que as dúvidas devem ser depositadas anonimamente no ‘saco’.
 - Os alunos terão cinco minutos para escreverem as perguntas e em seguida passe o “Saco sem-vergonha”.

- **Material de apoio:**
- Folha A4 cortada em tiras, aproximadamente 50 para cada turma.
- Levar um pequeno saco de tecido, ou outro recurso similar, para servir de “Saco sem-vergonha”.

Atividade 2: “Produção de Cartazes” com a turma dos “Menos Iniciados”

- **Objetivo Específico:** Articular as dúvidas dos alunos com os conteúdos das revistas nas seções sobre “sexo” das mesmas. É neste momento que os alunos têm a oportunidade de articularem seus conhecimentos e concepções a leitura das revistas, porque vão buscar nelas as respostas para suas dúvidas.
- **Tempo de duração:** Serão necessários dois tempos de aula (aproximadamente 100 minutos).

- **Preparação da atividade:**

1. Selecionar seis exemplares de revistas *Capricho* e *Atrevida*;
2. Separe as seções sobre “sexo” das revistas;
3. Fazer cópias coloridas das seções, pelo menos duas de cada;
4. Ler previamente as perguntas depositadas no “Saco sem-vergonha” e classificá-las nas seguintes categorias: a) Reprodução; b) Identidade; c) Práticas Sexuais; d) Preferência/ Conquista Amorosa/ Relacionamento Afetivo. Ou outra categoria que surja a partir das perguntas dos alunos.
5. Digitar as perguntas usando letras grandes e após a impressão recortar as mesmas para que fiquem separadas das demais.

- **Dinâmica da atividade:**

- Dividir a turma em grupos de cinco alunos;
- Distribuir duas cópias das seções das revistas *Capricho* e *Atrevida* por grupo e os demais materiais (listados no tópico seguinte);
- Explicar a proposta da atividade e deixar os alunos produzirem os cartazes.
- Distribuir material de apoio

- **Material de apoio:**

- Serão utilizadas seis cartolinas
- Dois tubos de cola por grupo
- Mínimo de cinco tesouras por grupo
- Cópias coloridas das seções de sexo das revistas

Atividade 3: “Produção de Cartazes” com a turma dos “*Mais Iniciados*”

- **Objetivo Específico:** Trabalhar as concepções de corpo e sexualidade através das imagens das revistas utilizando perguntas-chave para serem respondidas e estas perguntas estarão em consonância com o conjunto de dúvidas resultantes do “Saco sem-vergonha” e que foram divididas em categorias.
- **Tempo de duração:** Serão necessários dois tempos de aula (aproximadamente 100 minutos).
- **Preparação da atividade:**
 - Com base nas dúvidas que surgiram do “Saco sem-vergonha” foram elaboradas perguntas-chave provenientes de cada uma das quatro categorias (a) Reprodução; b) Identidade; c) Práticas Sexuais; d) Preferência/ Conquista Amorosa/ Relacionamento Afetivo). Quais sejam: “Qual o parceiro ideal?”, “Escolha qual a melhor imagem representa você”, “Quem leva a camisinha para o primeiro encontro” e “O que você espera que aconteça na primeira vez em que fica com alguém?”;
 - Imprimir quatro cópias de cada uma das perguntas e recortá-las individualmente e depois colar essas perguntas em fichas (ou cartolinas) para que fiquem mais resistentes ao manuseio;
 - Selecionar os oito exemplares das revistas, sendo quatro de cada.
- **Dinâmica da atividade:**
 - Explicar a proposta da atividade aos alunos;
 - Ofertar as revistas livremente, permitindo que os mesmos escolham aqueles exemplares com que desejem trabalhar;
 - Distribuir o material de apoio.
- **Material de apoio:**
 - Serão utilizadas quatro cartolinas;
 - Dois tubos de cola por grupo;
 - Mínimo de cinco tesouras por grupo;
 - Mínimo de oito exemplares das revistas *Capricho* e *Atrevida*, que serão ofertados aos alunos para recortarem.

Atividade 4: Grupo de Discussão

- **Objetivo Específico:** Discutir com um pequeno grupo formado de cinco alunos as concepções e representações construídas por eles a partir da releitura das revistas Capricho e Atrevida. As concepções, sexualidade, gênero, reprodução e como se articulam ao corpo formando os seus conhecimentos.
- **Tempo de duração:** Tempo regulamentar de aula (aproximadamente 50 minutos), para cada grupo de discussão.
- **Preparação da atividade:** Elaborar roteiro elaborando as questões com base nas categorias que foram usadas na classificação das dúvidas dos alunos, bem como com as representações que surgiram nos cartazes.
- **Dinâmica da atividade:**
 - Escolher os cinco participantes de cada turma para compor o grupo de discussão, buscar equilibrar o número de meninos e meninas em cada grupo;
 - A conversa com os alunos será guiada pelo roteiro em torno das representações que aparecerem nos cartazes;
 - Realizar dois grupos por turma.
- **Material de apoio:**
 - Gravador de voz
 - Cartazes confeccionados pela turma
 - Roteiro para o grupo de discussão.

Total de aulas: Disponibilização de quatro tempos de aulas para completar as atividades que compõem a metodologia das “Revistas para adolescentes como recurso didático”.

Observação: A função do professor é de mediar as atividades propostas, bem como estabelecer os limites pertinentes tais como: não se usar gratuitamente palavrões para chamar a atenção dos colegas ou da professor (a), não dirigir nenhuma pergunta pessoal aos professores ou colegas para que não se perca o foco da atividade.

6 Considerações Finais

Para conhecer as percepções de jovens escolares acerca da sexualidade durante a iniciação sexual, este estudo se beneficiou da conjugação dos aportes teóricos dos Estudos de Recepção, do dialogismo e da perspectiva socioantropológica. A conjugação de perspectivas teóricas foi fundamental para contemplar o objetivo primordial do estudo: contribuir para o ensino da temática da educação sexual na escola e oferecer subsídios aos professores sobre como introduzir as revistas *Capricho* e *Atrevida* como um recurso didático.

As considerações aqui elencadas buscam retomar os principais dados observados no contexto de realização do estudo. Os participantes da pesquisa eram alunos provenientes de uma escola estadual localizada no município de Queimados, Baixada Fluminense. Filhos de trabalhadores (donas-de-casa, estofador, empregada doméstica, mecânico) de classe média baixa e baixa. Assim, as contribuições e apontamentos aqui reunidos sintetizam o desenvolvimento de uma atividade não-formal para o ensino de ciências. A partir da ótica dos alunos acerca de suas percepções sobre corpo, gênero e sexualidade a proposta de atividade de uso das revistas *Capricho* e *Atrevida* como mediadoras desses conhecimentos foi se delineando.

A análise da produção das revistas atende ao pressuposto dos estudos de recepção, de conhecimento dos discursos sociais do emissor. No caso do presente estudo, a análise da produção foi fundamental para a estruturação da entrada em campo e do desenho metodológico. Os exemplares das revistas femininas juvenis *Capricho* e *Atrevida* utilizadas neste estudo, foram publicadas no primeiro semestre do ano de 2011. As mesmas edições que compõem as análises que resultaram nos quadros sinópticos foram utilizadas na aplicação das atividades com os alunos.

No que se refere ao conjunto de revistas analisadas observou-se haver uma reprodução do padrão de matriz heterossexual de vivência da sexualidade. A ausência de discussões sobre a homossexualidade e a presença de especialistas (profissionais de saúde) para falar sobre o tema, marcam os discursos das revistas. Isto não significa que as revistas em nenhum momento falam dos relacionamentos homoafetivos, mas sim que este tema ainda encontra grande resistência para ser tratado em uma revista destinada a um público jovem. Contudo, uma análise mais demorada nos faz compreender que são principalmente nos silenciamentos das revistas é que podemos encontrar espaços para discutir com alunos concepções de masculinidade e feminilidade, diversidade sexual e corpo. As diferenças de gênero são bem marcadas, com

ensinamentos explícitos para as meninas de como devem se comportar no relacionamento afetivo. A virgindade aparece valorizada, sendo objeto de controle masculino, aparecendo também no discurso dos especialistas.

O início das atividades de campo foi marcado pela descrição do encadeamento das dinâmicas que, constitui a um só tempo, a metodologia e os resultados da pesquisa. A partir deste momento tornou-se possível perceber como as revistas operavam a mediação das realidades, articulando o conhecimento dos alunos e contribuindo para as reelaborações. Os resultados do estudo se constituem do seu desenho metodológico, pois a criação da atividade com as revistas objetiva mostrar como as revistas puderam operacionalizar a mediação entre os alunos e a cultura inscrita em torno de suas concepções sobre corpo, gênero e sexualidade.

As atividades “O que é sexualidade?” e “Saco sem-vergonha” foram estratégias de aproximação com as turmas. As perguntas que os alunos fizeram usando este recurso, corroborando dados da literatura, ressaltam a necessidade do aprendizado de conceitos científicos, em geral, insuficientes na educação sexual dos jovens. Haja vista que as suas perguntas extrapolam o desejo de saber sobre os mecanismos do corpo exigindo uma contextualização dos conteúdos tratados e das questões intrínsecas à sexualidade.

A atividade com as revistas foi caracterizada como o momento em que os alunos puderam acionar os conhecimentos sobre corpo e sexualidade adquiridos com as aulas de ciências, ministradas pela professora ainda no primeiro semestre letivo. Bem como crenças, concepções e valores adquiridos por intermédio da cultura. Com o total de dez cartazes produzidos destaca-se a produção textual dos alunos, oferecendo interpretações sobre os modos de negociação dos sentidos na elaboração das respostas. A elaboração textual configurou um recurso bastante utilizado pelos alunos. Estes apareciam quando os alunos não encontravam as respostas que desejavam, desejam complementá-las, ou ainda contradizer argumentos ofertados pelas revistas. Esta iniciativa dos jovens reiterou a importância de se considerar os saberes dos alunos para a introdução e incorporação de nossos conceitos científicos. Os Grupos de Discussão também caracterizam a recepção das revistas. Sua função foi de aprofundar e conhecer, os significados dos seus cartazes, nas palavras dos próprios alunos. Durante os grupos de discussão os alunos pontuaram a dificuldade da professora de ciências em responder determinadas perguntas, em geral àquelas que, segundo eles, ela considerava fora do propósito da aula. Os alunos declararam ter pouca abertura com a família para conversar sobre sexo, menos do que gostariam. Os amigos e os meios de comunicação foram mencionados como os principais meios de informação sobre sexualidade. Isto sugere que, apesar das expectativas

depositadas na escola, esta apenas vem tocando tangencialmente a educação sexual dos jovens. Não somente pelas queixas dos alunos com relação à abordagem da sexualidade no ensino de ciências, mas principalmente porque foram identificadas muitas lacunas na rede de apoio do jovem na construção desse conhecimento.

A atividade da Banca de Revista desenvolveu-se a partir do pressuposto de uso dos *meios* na produção de sentidos, funcionando como mediação para a educação sexual dos jovens. Mesmo que as representações hegemônicas pautadas no gênero reforcem estereótipos e perpetuem desigualdades, as revistas vêm sendo recorridas pelos jovens, reiterando seu caráter pedagógico. Apesar das revistas terem apresentado a capacidade de circulação e produção de conhecimento por nelas encontrarmos estampadas representações hegemônicas sobre o corpo e sexualidade como um reflexo de nossa cultura, entendemos também que as revistas femininas juvenis não ocupam um lugar central no imaginário desses jovens. Nesse sentido, a importância desse meio de comunicação será melhor compreendida ao se fazer a leitura do contexto social em que está inserido.

O valor que os jovens atribuíram às revistas encontra-se pulverizado em todo o percurso da pesquisa. A maioria declarada de leitoras das revistas foram as meninas, independente da experiência de iniciação sexual. Apesar disso, os meninos demonstraram ter bastante clareza sobre o porquê do interesse das meninas nesse tipo de publicação e como o retrato masculino enunciado nas revistas não condiz com a realidade deles, não somente a financeira, mas também por “venderem” um modelo de masculinidade muito idealizado. O lugar que as revistas ocupam na rede comunicativa desses jovens, é periférico, assumindo seu caráter complementar em seus saberes.

Por esta razão, defendemos o uso contextualizado das revistas femininas juvenis como atividade não-formal para o ensino de ciências. Com vistas a articular o conhecimento científico e popular para a promoção não somente do aprendizado dos processos corporais que, sem dúvida despertam o interesse dos alunos; mas também para o entendimento de questões culturais que concorrem para as atitudes e comportamentos, contribuindo para a dissolução de preconceitos e estereótipos que persistem nas novas gerações.

Os limites e possibilidades do uso da atividade com as revistas foi discutido de modo a contemplar os educadores com a sistematização das dinâmicas, apresentando o **“Plano de Atividade: Revistas femininas juvenis como recurso didático”**. Neste tópico também foram discutidas as possibilidades a serem exploradas conjugando o conteúdo curricular com o plano de atividades.

Com relação ao conteúdo biológico foi possível identificar algumas concepções equivocadas dos alunos, em especial aquelas referentes à reprodução e à negociação e uso do preservativo. Aspectos salientados para possíveis desdobramentos para o aperfeiçoamento da atividade no que tange ao conteúdo de fisiologia podendo ser melhor explorado. Um dos limites do estudo apontados tem relação com o não estabelecimento do diálogo com a professora sobre as percepções e conhecimentos demonstrados pelos alunos com base nos exercícios propostos.

A ótica dos escolares nas construções das imagens do corpo, gênero e sexualidade, sintetizaram a discussão dos principais dados coletados no trabalho de campo. As contradições, convergências e as mediações culturais apareceram de modo a fornecer ao leitor um panorama do estudo. Neste tópico pudemos compreender que os constrangimentos corporais entre as meninas **mais iniciadas** com frequência afetam os relacionamentos sexo-afetivo delas. A insegurança com o próprio corpo produz sentimentos diversos na interação com o parceiro.

A virgindade é outra marca de distinção entre os **mais iniciados** e **menos iniciados**. Destacam-se as concepções das meninas **menos iniciados** que nutrem expectativas em casar virgens, valorizando a preservação de seus corpos. As meninas **mais iniciadas** consideram mais importante à segurança de sentimento do parceiro para decidirem o melhor momento para terem a primeira relação sexual.

Os fluidos corporais e a reprodução é outro aspecto da análise que produziu concepções interessantes. As elaborações dos **menos iniciados** produziram representações sobre o período fértil na qual se identifica uma dificuldade de compreensão do ciclo reprodutivo da mulher. As práticas de prevenção se concentraram em reflexões em torno da responsabilidade do uso da camisinha. Observou-se o constrangimento feminino em pedir para o menino usar o preservativo. Os meninos concordaram que não se opõem a usar, mas que a iniciativa para o uso deve partir das meninas. Os menos iniciados e mais iniciados não têm a prática ou a intenção de conversarem com os seus parceiros sobre o uso da camisinha ou na negociação de outros métodos contraceptivos.

A ótica dos escolares nas construções acerca de orientação sexual e gênero esteve marcada por contradições em seus discursos, entre a aceitação e não aceitação da homossexualidade. Os **mais iniciados** expressaram mais diretamente a sua intolerância, ao mesmo tempo em que diziam não ter preconceitos condenavam as manifestações homoafetivas. Os **menos iniciados** demonstraram maior tolerância e conhecimento sobre os direitos dos

homossexuais ao afirmarem anteriormente a homossexualidade ser considerada doença e agora não ser mais.

Os **mais iniciados** e **menos iniciados** demonstraram não ter a perspectiva construtivista de gênero. Em sua maioria, esses jovens concebem que as funções sociais de homens e mulheres foram previamente definidas pela natureza, reconhecível pela anatomia do corpo. Meninos e meninas se empenham em cumprir as expectativas sociais esperadas deles.

Neste estudo privilegiei dar voz aos jovens por acreditar que os seus conhecimentos e concepções sobre os seus corpos e suas sexualidades deveriam ser o ponto de partida para a atuação de educadores nesse tema. Os conhecimentos as atitudes e adesões a cuidados com o corpo estão implicadas tradições culturais que extrapolam a perspectiva de conteúdo biológico com que se vem privilegiando abordar a educação sexual na escola. Buscou-se apontar caminhos para essa construção de modo a ampliar a abordagem do tema.

7 Referências Bibliográficas:

ALBUQUERQUE, V.S. et al. *Currículos disciplinares na área de saúde: ensaio sobre saber e poder. Interface - Comun Saúde Educ* 2009; 13(31):261-272.

ALTMANN, H. *Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Rev. Estud. Fem. Florianópolis: v.9, n.2, p. 575-585. 2001.

_____. *Educação sexual e primeira relação sexual: entre expectativas e prescrições*. Estudos Feministas, Florianópolis, v.15, n.2 p. 333-356; 2007a.

BARRETO, Mônica Ismerim; ARAÚJO, Maria Inêz de Oliveira. *Professores e Professoras de Ciências de Aracaju-SE Frente à Homossexualidade*. In: Encontro de Pesquisa em Educação em Ciências, 7., Florianópolis. Anais...:ABRAPEC. Novembro/2009.P.1-12.

BARROS, Suzana da Conceição. et al. *Sexualidade no Currículo Escolar: Disciplinaridade ou Transversalidade?*. In: Encontro de Pesquisa em Educação em Ciências, 7., Florianópolis. Anais:ABRAPEC. Novembro/2009.P.1-11.

BERGER, Peter. LUCKMAN, Thomas. (orgs). *A construção social da realidade*. Petrópolis-vozes Ed., 2008.

BOZON, Michel. *Sociologia da Sexualidade*. Tradução Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004, 172p.

BOZON, M.; HEILBORN, ML. “*Iniciação à Sexualidade: Modos de Socialização, Interações de Gênero e Trajetórias Individuais*”. In: HEILBORN, ML et al (org.). *O Aprendizado da Sexualidade: reprodução e trajetórias sociais dos jovens brasileiro*. Rio de Janeiro: Garamond e FIOCRUZ. 2006, p.155-202.

_____. “*As carícias e as palavras. Iniciação sexual no Rio de Janeiro e em Paris*”. Novos Estudos CEBRAP, N° 59, março, 2001.

BORGES, R. M. R.; LIMA, V. M. R. *Tendências contemporâneas no ensino de Biologia no Brasil*. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, Uvigo, v. 6, n. 1, p. 165-175, 2007.

BRASIL. Relatório de Avaliação 2007-2009 Trienal 2010. 2010. Disponível em: <http://trienal.capes.gov.br/wp-content/uploads/2010/09/ENSINO-DE-CI%C3%80NCIAS-E-MATEM%C3%80TICA-rel-11set10.pdf>. Acessado em: 25/04/2011.

BRASIL. Documento de Área 2009. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. 2009. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/ENSINO_CM_21dez09.pdf

BRASIL. Comunicado nº 01/ 2011 Área de Ensino. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/46_ensi_comunicado_01-2011.pdf. Acessado em: 22/03/2013.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. *Relação Anual de Informações Sociais – RAIS 2010*. Brasília, 2011. Disponível em: www.mte.gov.br. Acesso em: 11 jun. 2012

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos Temas Transversais, ética*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRITZMAN, D. *Curiosidades, sexualidade e currículo*. In: LOURO, G. L. (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, p. 83-112, 2010.

CITELLI, A.O. *A Escola e os Discursos Não-Didáticos*. Revista Comunicação & Educação, São Paulo, V.08, n.08, 1997.

_____, *Meios de Comunicação e Práticas Escolares*. Revista Comunicação & Educação, São Paulo, V.17. P.30-36. 2000.

DA MATTA, Roberto. *Relativizando: uma introdução à antropologia social*. Rio de Janeiro, Editora Rocco, 1993.

EDITORA ABRIL S.A. *Relatório de Administração*. São Paulo, 2007.

FIGUEIRA, Márcia Luiza Machado. "A revista *Capricho* e a construção de representações de feminilidade adolescente". In: CONGRESO IBEROAMERICANO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN LATINO AMERICANA, 6., 2003, San Luis Potosí. p. 1-14. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/2383/Revista-Capricho-e-a-construcao-de-representacoes-de-feminilidade>>. Acesso em: 12 nov. 2010.

FISCHER, R.M.B. *O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 28, n. 1, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022002000100011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 15 de março de 2012.

_____, *Mídia e Juventude: Experiências do Público e Do Privado na Cultura*. Caderno Cedes, Campinas, vol. 25, jan./abril 2005.

_____, *Mídia e Educação da Mulher: Uma discussão teórica sobre modos de enunciar o feminino na TV*. Estudos Feministas, v.9, n.2, 586-599. 2001..

_____, *Problematizações sobre o exercício de ver: mídia e pesquisa em Educação*. Revista Brasileira de Educação. [online]. 2002, vol. 20, p. 83-94.

FOOTE-WHYTE, W. *Treinando a observação participante*. In: ZALUAR, Alba (org.). *Desvendando máscaras sociais*. São Paulo: Francisco Alves, 1980, p.77-86.

FREIRE FILHO, João. *Em Cartaz, as garotas superpoderosas: a construção discursiva da adolescência feminina na revista Capricho*. Revistas Fronteiras-estudos midiáticos. V.VIII (2). Maio/agosto 2006.

_____. *Poder de Compra: Pós-feminismo e consumismo nas páginas da revista Capricho*. In: Encontro Anual da COMPÓS- Associação Nacional dos Programas de Pós Graduação em Comunicação, 15, Bauru-SP.junho/2006.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira [prefácio de Jacques Chonchol] 4.ed.Rio de Janeiro: Paz e Terra,1979.

_____, *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à Prática Educativa*.-São Paulo: Paz e Terra. 1996.

GADOTTI, Moacir. *A Questão da Educação Formal/ Não-Formal*.
www.paulo.freire.org/pub/Institu/Substitucional203023491lt003PS02/Educação,. 2005. Pdf

GARCIA, Maria de Fátima Lopes. et al. *Análise da Metodologia da Problematização Utilizando Temas da Sexualidade: Tendências e Possibilidades*. . In: Encontro de Pesquisa em Educação em Ciências, 7., Florianópolis. Anais...:ABRAPEC. Novembro/2009.P.1-12.

GEERTZ, Clifford. *Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura*. In: A Interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Zahar, 1989, p. 13-41.

GELATTI, Juliana Reichembach; Amaral, Marcia Franz. *Estilo de vida e Identidade Juvenil: a revista Capricho sob uma perspectiva atual*. In: Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul, 10., Blumenau. Anais...: Intercom-Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares de Comunicação, maio/2009. P.1-12.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, Mar. 2006. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362006000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 07 de junho de 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362006000100003>.

GOFFMAN, E. Estigma e identidade social. In: **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Ed. Guanabara, Rio de Janeiro, p.11-50, 1988.

GRUPO DE MÍDIA SÃO PAULO. *Mídia dados Brasil 2010*. São Paulo, 2010. Disponível em <<http://midiadados.digitalpages.com.br/home.aspx?edicao=2>> Acesso em: 06, fevereiro, 2012.

HEILBORN, Maria Luiza. *Antropologia e Saúde: considerações éticas e conciliação* In: Antropologia e Ética. O debate atual no Brasil/Ceres VÍctora, Ruben George Oliven, Maria Eunice Maciel e Ari Pedro Oro (organizadores).- Niterói: EdUFF, 2004. 57-63p.

_____,“*Corpo, Sexualidade e Gênero*”, in: DORA, Denise Dourado(org.), *Feminino Masculino-igualdade e diferença na justiça*. Porto Alegre:Editora Salina, 1997, p.47-57.

_____, “*Gênero, Sexualidade e Saúde*” In: *Saúde, Sexualidade e Reprodução-compartilhando responsabilidades*. Rio de Janeiro: Editora da UERJ, 1997, p.101-110.

_____, “*Fronteiras Simbólicas: gênero, corpo sexualidade*” *Cadernos Cepia* n.º 5, Gráfica JB, Rio de Janeiro, dezembro/2002, p.73-92.

_____,*Entre as tramas da sexualidade brasileira*. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, 14(1): 336, janeiro-abril/2006.

HEILBORN, M. L.; Cabral, C. S. & Bozon, M. (2006). *Valores sobre sexualidade e elenco de práticas: tensões entre modernização diferencial e lógicas tradicionais*. Em Heilborn, M. L.; Aquino, E. M. L.; Bozon, M. & Knauth, D. R. (orgs.). *O aprendizado da sexualidade*:

reprodução e trajetórias sociais de jovens brasileiros (pp. 207-266). Rio de Janeiro: Garamond e Fiocruz.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Classificação Nacional de Atividades Econômicas – CNAE. 2.0*. Disponível em <http://www.cnae.ibge.gov.br/>. Acesso em 11 jun. 2012.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA – IPEA. *Índice de Desenvolvimento Humano – IDH*. Rio de Janeiro, 2000. Disponível em: www.ipeadata.gov.br. Acesso em: 11 jun. 2012.

JUNQUEIRA, R. *O reconhecimento da diversidade sexual e a problematização da homofobia no contexto escolar*. In: SEMINÁRIO CORPO, GÊNERO E SEXUALIDADE: discutindo práticas educativas, 3., 2007, Rio Grande. *Anais...* Rio Grande, RS: Ed. da FURG, 2007.

KAPLÚN, Mario. *Processos educativos e canais de comunicação*. Revista. Comunicação & Educação. São Paulo: Moderna / ECA-USP, p. 68-75, jan./abr. 1999.

LEAL, Ondina Fachel. *Etnografia de Audiência: Uma Discussão Metodológica*. In: SOUSA, Mauro Wilton de.(org). *Sujeito, O Lado Oculto do Receptor*. São Paulo. Editora Brasiliense S.A. 1995. Pag.113-121.

_____, *Sangue, Fertilidade e Práticas Contraceptivas*: In: LEAL, Ondina Fachel. *Corpo e Significado: Ensaios de Antropologia Social*. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRG.1985. pag.13-35.

LE BRETON, David. *A sociologia do corpo*. 5.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

LONGARAY, Deise Azevedo, RIBEIRO, Paula Regina Costa. *Problematizando os Discursos Científicos Sobre a Homossexualidade*. In: Encontro de Pesquisa em Educação em Ciências, 7., Florianópolis. *Anais...*:ABRAPEC. Novembro/2009. P.1-10.

LIMA, Ana Cristina Leal Moreira. et al. *Perspectivas da Sexualidade na Educação: Um Olhar Retrospectivo das Atas do ENPEC*. In: Encontro de Pesquisa em Educação em Ciências, 7., Florianópolis. *Anais...*:ABRAPEC. Novembro/2009.P.1-11.

LOPES, Maria Immacolata Vassalo : *Pesquisa em Comunicação: Formulação de um modelo metodológico*. São Paulo: Edições Loyola;1994.

LOURO, Guacira Lopes. *Pedagogias da Sexualidade*. In: *O corpo Educado: Pedagogias da Sexualidade*, In: Louro, Guacira Lopes (Org.); Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica Editora; 2010, p.07-34.

_____, *A Construção Escolar da Diferença*. In: *Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997. P.57-87.

_____, *Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas*. Pro-Posições, Campinas, v. 19, n.2 (56), mai/ago 2008, p. 17-23.

MARTÍN-BARBERO, J. *Desafios Culturais da Comunicação à Educação*. Rev. Comunicação & Educação. São Paulo: USP, V.18, p .51-61, maio/ago. 2000.

_____, *América Latina e os Anos Recentes: O Estudo da Recepção em Comunicação Social*. In: SOUZA, Mauro Wilton de.(org). *Sujeito, O Lado Oculto do Receptor*.São Paulo. Editora Brasiliense S.A. 1995. Pag.39-70.

_____, *Dos Meios às Mediações: Comunicação, cultura e hegemonia*. 2.ed.Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003.

MARTIN, Emily. “*A Mulher no Corpo: Uma Análise Cultural da Reprodução*”. Tradução Júlio Bandeira, Rio de Janeiro: Garamound. 2006.

MAUSS, Marcel. “*As técnicas do corpo*”. In: *Sociologia e antropologia*. São Paulo: Cosac Naify, 2003. P. 399-422.

MINAYO, M. C. de S. *O Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 12ª Edição. São Paulo: Hucitec, 407p., 2010.

MIRA, Maria Celeste. *O leitor e banca de revistas: a segmentação da cultura no século XX*. São Paulo: Olho d'Água-FAPESP, 2001.

MIRANDA-RIBEIRO, P.; Moore, A. *Já nas bancas: a saúde reprodutiva das adolescentes vista através das revistas Querida e Capricho*. Revista Brasileira de Estudos da População, V,19.n.2, Jul/dez.2002.

NARDI, R., ALMEIDA, M.J.P.M. de. *Investigação em Ensino de Ciências no Brasil segundo pesquisadores da área: alguns fatores que lhe deram origem*. *Pro-posições*, v.18, n.1 (52)-jan./abr., 2007.

POLISTCHUK, Llana; Trinta, Aluizio Ramos. *Teorias da Comunicação: O Pensamento e a Prática da Comunicação Social*. Rio de Janeiro: Elsevier,2003.

REVISTA ATREVIDA. Editora Escala: São Paulo, nº197, Janeiro, 2011.

REVISTA ATREVIDA. Editora Escala: São Paulo, nº198, Fevereiro, 2011.

REVISTA ATREVIDA. Editora Escala: São Paulo, nº199, Março, 2011.

REVISTA ATREVIDA. Editora Escala: São Paulo, nº200, Abril, 2011.

REVISTA ATREVIDA. Editora Escala: São Paulo, nº201, Maio, 2011.

REVISTA ATREVIDA. Editora Escala: São Paulo, nº202, Junho, 2011.

REVISTA CAPRICHOS. Editora Abril: São Paulo, nº1114, Janeiro, 2011.

REVISTA CAPRICHOS. Editora Abril: São Paulo, nº1116, Fevereiro, 2011.

- REVISTA CAPRICHOS. Editora Abril: São Paulo, nº1118, Março, 2011.
- REVISTA CAPRICHOS. Editora Abril: São Paulo, nº1120, Abril, 2011.
- REVISTA CAPRICHOS. Editora Abril: São Paulo, nº1122, Maio, 2011.
- REVISTA CAPRICHOS. Editora Abril: São Paulo, nº1124, Junho, 2011.
- RODRIGUES, JC. “*Os Corpos e a Antropologia*”. In: Minayo, M.C.S.; Coimbra Jr., C.(orgs) *Críticas e atuantes: ciências sociais e humanas em saúde na América Latina*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz; 2005, p.157-182.
- ROHDEN, Fabíola. Gênero, sexualidade e raça/etnia: desafios transversais na formação do professor. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 136, p. 157-174, jan./abr. 2009.
- SANTOS, Daniela Barsotti. *Ideais de mulher: Estética, visão de corpo e de relações afetivo-sexuais veiculados pela mídia escrita em revistas direcionadas ao público jovem no contexto brasileiro*. Ribeirão Preto, 2006. Disponível em <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-07022007-51910/publico/DissertacaoDanielaBarsottiSantos.pdf>> Acesso em: 15, fevereiro, 2012.
- SANTOS, Daniela Barsotti; Silva, Rosalina Carvalho da. *Sexualidade e Normas de Gênero em Revistas para Adolescentes Brasileiros*. Saúde Soc. São Paulo, V.17, n.º2, 2008.p.22-34.
- SCOTT, Joan Wallach. *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. Educação & Realidade. Porto Alegre, Vol.20, n.º2, jul./dez.1995, pp.71-99.
- SILVA, Benícia Oliveira da; Ribeiro, Paula Regina Costa Ribeiro. Sexualidade no Ensino de Ciências: A Revista Capricho Enquanto um Artefato Cultural na Sala de Aula.
- SILVERSTONE, Roger. Por que estudar a mídia? São Paulo: Edições Loyola, 2002
- SLONGO, I.I.P E DELIZOICOV, D. *Um panorama da produção acadêmica em Ensino de Biologia desenvolvida em Programas Nacionais de Pós-graduação*. Investigação em Ensino de Ciências, v.11,n. 3,2006.
- SOUSA, Mauro Wilton de. *Comunicação e Educação: entre meios e mediações*. Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, v. 106, p. 2-26, 1999.
- _____, *Recepção e Comunicação: a busca do sujeito*. In Sousa, Mauro Wilton de.(org). *Sujeito, O Lado Oculto do Receptor*.São Paulo. Editora Brasiliense S.A. 1995. Pag.13-38.
- SOUZA, Érica Renata de. *Marcadores sociais da diferença e infância: relações de poder no contexto escolar*. Cad. Pagu [online]. 2006, n.26, pp. 169-199.
- THOMPSON, Paul. A entrevista. In: *A voz do passado*. São Paulo: Paz e Terra, 1991, p. 254-278.

VICTORA, C.G. *As Imagens do Corpo: Representações do Aparelho Reprodutor Feminino e Reapropriações dos Modelos Médicos*. In: LEAL, Ondina Fachel. *Corpo e Significado: Ensaio de Antropologia Social*. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRG.1985. pag.77-88.

VICTORA, C. G.; KNAUTH, D. R.; HASSEN, M. N. A. A Pesquisa qualitativa em saúde: uma introdução ao tema. Porto Alegre: Tomo Editorial, Cap. 1 a 3, 2000.

WEEKS, Jeffrey. “O Corpo e a Sexualidade” In Louro, Guacira Lopes (Org.), *O corpo Educado: Pedagogias da Sexualidade*, Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica Editora; 2010, p.35-82.

8. Apêndices

8.1 Roteiro de Entrevista Individual com Alunos

Identificação da entrevista: _____

Data da entrevista: ___/___/___

Duração: _____

Data de nascimento: _____

Sexo: _____

Escolaridade e dos pais: _____

Ocupação dos pais: _____

Localidade de residência: _____

Escola: _____

- 1- Vocês disseram que as atividades com as revistas serviram para que conhecessem mais sobre si mesmos. Que tipo de conhecimento você acha que adquiriu com as revistas que considera diferente do que foi estudado sobre sexualidade nas aulas de Ciências?
- 2- O que é ter conhecimento sobre o próprio corpo? (Como você percebe seu próprio corpo? Onde aprende como ele funciona?).
- 3- Vocês deixaram claro que compreendem que homens e mulheres são tratados de forma diferente numa relação sexo-afetiva (ou conquista amorosa). Vocês acreditam que esses papéis podem ser mudados ou questionados?
- 4- Na prática, quem decide o momento certo de se ter a primeira relação sexual em um namoro?
- 5- Você já teve relação sexual?

Caso a resposta seja afirmativa:

- a) Fez ou faz uso de algum método anticoncepcional?
- b) Há quanto tempo tem relação sexual?
- c) Como foi a primeira relação sexual (Em que circunstâncias, se com parceiro fixo, etc).
- d) Você e seu parceiro (a) conversaram antes sobre prevenção de DST's?
- e) Qual era a sua maior preocupação?

- 6- A quem (ou o quê) você atribuiria os seus conhecimentos sobre namoro, sexo, ficar, casar e ter filhos? Qual a importância dessas pessoas (ou instituições) na sua vida?

8.2 Roteiro Grupo de Discussão- Turma 801 (Menos Iniciados)

1- Identidade

- a. O que é ser aceito para vocês?
- b. Vocês conhecem alguém homossexual?
- c. Como vocês identificam uma pessoa homossexual?
- d. Como vocês percebem que o homossexualismo é mal visto pela sociedade? O que vocês acham?
- e. Vocês acham que a aceitação é igual para meninos e meninas?
- f. Por que vocês acham que não encontraram as respostas às suas dúvidas sobre homossexualidade nas revistas?

2- Práticas e Reprodução (concepções e representações de corpo)

- a. Qual a posição que dá mais prazer?
- b. Vocês acham que a preferência de meninos e meninas é semelhante?
- c. Vocês acham que isso é conversado entre um casal?
- d. A aparência física é o que mais importa na escolha de uma menina pra ficar ou transar?
- e. Existe um tempo certo para ficar, transar, namorar e ter filhos? Como vocês veem isso?
- f. **Para os meninos:** Se vocês não pressionarem as meninas vocês ficam mal vistos entre o grupo de amigos ou aos seus pais?
- g. **Para as meninas:** E vocês já se sentiram pressionadas pelos meninos?
- h. Vocês conversam sobre sexo em casa? Se sim, com o pai ou a mãe? Ou outras pessoas tais como amigos?
- i. Como resposta a uma das perguntas de vocês tirada das revistas aparece o medo de engravidar, essa também é a maior preocupação de vocês?
- j. Pegar AIDS ou qualquer outra DST é uma preocupação frequente entre vocês? Vocês pensam ou conversam sobre isso? A AIDS é uma doença fatal?

- l. Vocês acham que o prazer sexual tem a ver com se sentir bem com o próprio corpo?
- m. O que significa estar bem com o próprio corpo ? (perguntar para os meninos e meninas).
- n. Qual a maior preocupação dos meninos na primeira transa? E a das meninas?
- o. Com quantos anos deve-se tirar a virgindade?
- p. Algum de vocês perguntou se há um produto para o pênis entrar mais rápido. Vocês acham que poderiam buscar essa resposta nas revistas? Onde mais?

Fluidos Corporais

- a. É quando a mulher está menstruada que ela corre mais risco de ficar grávida? Por quê? (Perguntar o que os meninos pensam e o que as meninas pensam).
- b. O corrimento é a “goza” da mulher?
- c. O que significa uma menina ser virgem? E um menino? (Puxar questões sobre o rompimento do hímen).

3- Preferência/ Conquista amorosa/ Relacionamentos afetivos

- a. Assim como nas revistas vocês disseram que as meninas sofrem pressão para transar, mas que não devem cedê-la. Vocês acham que é a mulher que decide a melhor hora para iniciar a vida sexual, ou ela ainda cede a muitas pressões dos meninos? E vocês meninos, o que acham?
- b. Vocês disseram nos cartazes que gostam dos meninos famosos porque eles são bonitos e têm dinheiro. Vocês acham que esses são as qualidades mais desejáveis em um menino. O que significa ser rico e ter dinheiro para vocês?
- c. **Para os meninos:** E vocês as mulheres também precisam ser lindas e ter dinheiro, ou serem famosas?
- d. Vocês acham que esse é um padrão , um ideal de parceiro? Como vocês aprendem a desenvolver esse gosto?
- e. Alguns de vocês colaram a camisinha no cartaz. O que significa ter que usar camisinha para vocês?
- f. Por que a masturbação pode trazer problemas de saúde futuros?

Bloco 2 –Contexto escolar não-formal

- 1- Vocês já fizeram alguma atividade extra proposta por algum professor a respeito deste assunto?
 - a. Se sim: Qual?
 - b. Gostaram de participar? Por quê?
 - c. Durante a organização dessa atividade como vocês acham que se saíram?
- 2- Se não: pular para a próxima questão
- 3- Existem ou existiu aqui na escola projetos envolvendo palestras, discussões em grupo ou atividades práticas que falem sobre iniciação sexual?
- 4- Se sim: Gostaram de participar?
- 5- Se não: gostariam que essas propostas fossem realizadas mais vezes na sua escola? Por quê?
- 6- Para vocês é importante falar sobre sexualidade na escola? Por quê?
- 7- Vocês costumam ler as revistas para adolescentes?
 - f. Se sim: qual
 - g. Se não: Por quê?
- 8- A nossa atividade mudou pra vocês a percepção que vocês têm das revistas?
- 9- Vocês podem dizer que aprenderam alguma coisa sobre o corpo de vocês e como se relacionar (sexualidade)?
- 10- Sobre qual assunto vocês mais sentiram falta de ver nas revistas?
- 11- Olhando para os cartazes de vocês se tivessem que fazer a sua própria revista qual assunto das suas dúvidas vocês escolheriam para escrever sobre?
- 12- Vocês consideram as revistas com que trabalhamos uma boa fonte de informação sobre sexualidade? Por quê?

8.2.1 Roteiro Grupo de Discussão- Turma 803 (Mais Iniciados)

1- Identidade

A partir da questão “qual a melhor imagem representa você” explorar as seguintes questões:

- a . Vocês acham que a imagem corporal é o que determina no processo de conquista, o tesão e até o afeto, o amor?
- b. Você se vê como uma pessoa famosa? Você acha que isso chama mais a atenção dos meninos ou das meninas?
- c. Eu pude observar que o homossexualismo não apareceu em nenhuma pergunta de vocês. Vocês conseguiram ver alguma referência a isso nas revistas? Essa é uma questão presente para vocês? Vocês conhecem homossexuais, tem amigos homossexuais?

2- Práticas e Reprodução (concepções e representações de corpo)

A partir das representações de “quem leva a camisinha para o primeiro encontro” e “o que você espera que aconteça na primeira vez que ficar com alguém”, explorar as seguintes questões:

- a . Vocês acham que o uso da camisinha pode ser uma explicação para o homem broxar?

Há alguma chance da menina engravidar na primeira vez que ela transar?

Há alguma chance da menina pegar alguma DST na primeira transa?

O que é a primeira vez para vocês?

Qual vocês acham que é a maior preocupação dos meninos na hora de transar? E das meninas? Por quê?

- b. Por que vocês acham que está sob a responsabilidade do homem levar a camisinha para o primeiro encontro?

- c. Em que momento vocês acham que a camisinha pode ser dispensada da relação?

- d. **Para os meninos:** Vocês acham que usar camisinha com uma menina virgem é desnecessário? Por quê?

- f. **Para os meninos:** O que vocês pensariam se a menina levasse a camisinha para o primeiro encontro?

- g. **Para as meninas:** Vocês levariam a camisinha para o primeiro encontro? Por quê?

- h. Como driblar a falta da camisinha na “Hora H”?
- i. A infertilidade afeta o desempenho sexual do homem (mulher) e o prazer na relação sexual? O que vocês acham?

Para as meninas: Vocês acham que as meninas têm medo de usar o anticoncepcional?

Para os meninos: Se existisse um anticoncepcional masculino vocês usariam?

Quais os sinais corporais indicam que a menina é virgem? E nos meninos?

3- Preferência/ Conquista amorosa/ Relacionamentos afetivos

A partir da representação do parceiro ideal explorar as seguintes questões:

- a . O que é um parceiro ideal?
- b . Vocês acham que esses parceiros (as) que vocês elegeram resumiriam os sentimentos deles a sexo? Qual é a diferença deles (dos da revista) para os meninos da escola, ou do seu bairro, os meninos (as) que vocês conhecem?
- c. A mulher é mais frágil que o homem? Em quais aspectos a mulher se mostra mais forte que o homem?
- d. Por que estes são os seus parceiros ideais?
- e. Vocês acham que os homens têm mais dificuldade de dizer “eu te amo”?
- f. Por que os meninos (as) famosos se apresentam como os parceiros ideais?
- g. Vocês acham possível uma mulher gostar mais de sexo do que o homem? Por quê?
- h. Vocês acham que ter relações sexuais com uma pessoa que você gosta (está apaixonado) é diferente de transar com alguém que acabou de conhecer? Por quê?
- j. O que é um clima quente?
- l. O que é uma boa pegada?

Bloco 2 –Contexto escolar não-formal

13- Vocês já fizeram alguma atividade extra proposta por algum professor a respeito deste assunto?

- d. Se sim: Qual?

- e. Gostaram de participar? Por quê?
 - f. Durante a organização dessa atividade como vocês acham que se saíram?
- 14- Se não: pular para a próxima questão
- 15- Existem ou existiu aqui na escola projetos envolvendo palestras, discussões em grupo ou atividades práticas que falem sobre iniciação sexual?
- 16- Se sim: Gostaram de participar?
- 17- Se não: gostariam que essas propostas fossem realizadas mais vezes na sua escola? Por quê?
- 18- Para vocês é importante falar sobre sexualidade na escola? Por quê?
- 19- Vocês costumam ler as revistas para adolescentes?
- h. **Se sim:** qual
 - i. **Se não:** Por quê?
- 20- A nossa atividade mudou pra vocês a percepção que vocês têm das revistas?
- 21- Vocês podem dizer que aprenderam alguma coisa sobre o corpo de vocês e como se relacionar (sexualidade)?
- 22- Sobre qual assunto vocês mais sentiram falta de ver nas revistas?
- 23- Olhando para os cartazes de vocês se tivessem que fazer a sua própria revista qual assunto das suas dúvidas vocês escolheriam para escrever sobre?
- 24- Vocês consideram as revistas com que trabalhamos uma boa fonte de informação sobre sexualidade? Por quê?

8.3 Termo de Consentimento para Professores da Instituição

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFESSORES DA INSTITUIÇÃO



Projeto: A construção do corpo e da sexualidade nas revistas para adolescentes: possibilidades de uso no ensino

Responsável: Bartira dos Reis Rocha Cezar (pesquisadora)
Eliane Portes Vargas (orientadora)

Endereço: Av. Brasil, 4365 - Manguinhos, Rio de Janeiro CEP: 21040-360 (21) 2560 6474 r. 109

Comitê de Ética em Pesquisa Fiocruz - telefone de contato (21)25614815 e (21)3882-9011

Nome da Instituição: _____

Endereço: _____

Nome do Participante: _____

Endereço: _____

RG: nº _____ Órgão Emissor: _____

Declaro ter pleno conhecimento que:

1. Esta pesquisa tem por objetivo contribuir para o aperfeiçoamento do ensino da sexualidade na escola, considerando o interesse dos alunos nas revistas para adolescentes (Capricho, Atrévada e Todateen), como uma forma de pensar sua utilização como um recurso didático a ser utilizado pelos professores em sala de aula.
2. Os benefícios esperados são que os dados levantados possam subsidiar avaliações sobre novas metodologias para se abordar a sexualidade na escola, considerando um melhor aproveitamento dos alunos nos conteúdos trabalhados pelos professores, com a aproximação do diálogo entre professores e alunos na discussão dessa temática. Comprometida com uma linguagem que propicie a aproximação do conteúdo a ser trabalhado com as dúvidas dos alunos facilitando o seu entendimento e tornando-o significativo para o aluno, bem como proporcionando recursos necessários ao exercício do professor na abordagem do tema.
3. Este estudo não pretende causar nenhum mal, mas pode causar algum tipo de constrangimento ao discutir temas de sexualidade e DST.
4. Terei acesso aos pesquisadores envolvidos podendo tirar dúvidas sobre o projeto e minha participação, agora e em qualquer momento da pesquisa, à forma de acompanhamento e assistência, assim como seus responsáveis;
5. A minha participação como funcionário assim como dos estudantes dessa Instituição será livre e individual, sendo excluídos aqueles que desejarem não participar;
6. Terei a liberdade de retirar meu consentimento e deixar de participar do estudo sem penalização alguma e sem prejuízo;
7. Meu nome não será divulgado durante as etapas desse estudo;
8. Os dados da pesquisa podem vir a ser publicados/divulgados, desde que garantido o disposto no item 7;
9. Não gastarei nada para participar dessa pesquisa;
10. As entrevistas feitas comigo serão realizadas com uso de gravador e não haverá nenhuma forma de identificação na pesquisa.
11. Poderei obter informações gerais sobre o estudo, com o pesquisador, quando desejar, através dos telefones (21) 3551 8034/ 7627 1771.

Deste modo, autorizo a minha participação no presente projeto de pesquisa

Assinatura do Informante: _____

Assinatura do Pesquisador Responsável: _____

Assinatura do Orientador: _____



8.4 Termo de Consentimento para Maiores de 18 anos

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ALUNOS MAIORES DE 18 ANOS

Projeto: A construção do corpo e da sexualidade nas revistas para adolescentes: possibilidades de uso no ensino

Responsável: Bartira dos Reis Rocha Cezar (pesquisadora)
Eliane Portes Vargas (orientadora)

Endereço: Av. Brasil, 4365 - Manguinhos, Rio de Janeiro CEP: 21040-360 (21) 25606474 r. 109
Comitê de Ética em Pesquisa Fiocruz - telefone de contato (21)25614815 e (21)3882-9011

Nome da Instituição: _____

Endereço: _____

Nome do Participante: _____

Endereço: _____

RG nº _____ Órgão Emissor: _____

Declaro ter pleno conhecimento que:

1. Esta pesquisa tem por objetivo contribuir para o aperfeiçoamento do ensino da sexualidade na escola, considerando o interesse dos alunos nas revistas para adolescentes (Capricho, Atrevida e Todateen), como uma forma de pensar sua utilização como um recurso didático a ser utilizado pelos professores em sala de aula.
2. Os benefícios esperados são que os dados levantados possam subsidiar avaliações sobre novas metodologias para se abordar a sexualidade na escola, considerando um melhor aproveitamento dos alunos nos conteúdos trabalhados pelos professores, com a aproximação do diálogo entre professores e alunos na discussão dessa temática. Comprometida com uma linguagem que propicie a aproximação do conteúdo a ser trabalhado com as dúvidas dos alunos facilitando o seu entendimento e tornando-o significativo para o aluno, bem como proporcionando recursos necessários ao exercício do professor na abordagem do tema.
3. Este estudo não pretende causar nenhum mal, mas pode causar algum tipo de constrangimento ao discutir temas de sexualidade e DST.
4. Terei acesso aos pesquisadores envolvidos podendo tirar dúvidas sobre o projeto e minha participação, agora e em qualquer momento da pesquisa, à forma de acompanhamento e assistência, assim como seus responsáveis;
5. A participação dos funcionários ou minha como estudante dessa Instituição será livre e individual, sendo excluídos aqueles que desejarem não participar;
6. Terei a liberdade de retirar meu consentimento e deixar de participar do estudo sem penalização alguma e sem prejuízo;
7. Meu nome não será divulgado durante as etapas desse estudo;
8. Os dados da pesquisa podem vir a ser publicados/divulgados, desde que garantido o disposto no item 7;
9. Não gastarei nada para participar dessa pesquisa;
10. As entrevistas feitas comigo serão realizadas com uso de gravador e não haverá nenhuma forma de identificação na pesquisa.
11. Poderei obter informações gerais sobre o estudo, com o pesquisador, quando desejar, através dos telefones (21) 3551 8034/ 7627 1771.

Deste modo, autorizo a minha participação no presente projeto de pesquisa;

Assinatura do Informante: _____

Assinatura do Pesquisador Responsável: _____

Assinatura do Orientador: _____

8.5 Termo de Consentimento para Menores de 18 anos

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PAIS E/OU RESPONSÁVEIS DE ALUNOS MENORES DE 18 ANOS

Projeto: A construção do corpo e da sexualidade nas revistas para adolescentes: possibilidades de uso no ensino

Responsável: Bartira dos Reis Rocha Cezar (pesquisadora)
Eliane Portes Vargas (orientadora)

Endereço: Av. Brasil, 4365 - Manginhos, Rio de Janeiro CEP: 21040-360 (21) 25606474 r. 109
Comitê de Ética em Pesquisa Fiocruz - telefone de contato (21)25614815 e (21)3882-9011

Nome da Instituição: _____

Endereço: _____

Nome do Aluno: _____

Endereço: _____

Nome do Responsável legal: _____

RG do Responsável: nº _____ Órgão Emissor: _____

Declaro ter pleno conhecimento que:

1. Esta pesquisa tem por objetivo contribuir para o aperfeiçoamento do ensino da sexualidade na escola, considerando o interesse dos alunos nas revistas para adolescentes (Capricho, Atrévada e Todateen), como uma forma de pensar sua utilização como um recurso didático a ser utilizado pelos professores em sala de aula.
2. Os benefícios esperados são que os dados levantados possam subsidiar avaliações sobre novas metodologias para se abordar a sexualidade na escola, considerando um melhor aproveitamento dos alunos nos conteúdos trabalhados pelos professores, com a aproximação do diálogo entre professores e alunos na discussão dessa temática. Comprometida com uma linguagem que propicie a aproximação do conteúdo a ser trabalhado com as dúvidas dos alunos facilitando o seu entendimento e tornando-o significativo para o aluno, bem como proporcionando recursos necessários ao exercício do professor na abordagem do tema.
3. Este estudo não pretende causar nenhum mal, mas pode causar algum tipo de constrangimento ao discutir temas de sexualidade e DST.
4. Terei acesso aos pesquisadores envolvidos podendo tirar dúvidas sobre o projeto e a participação do estudante do qual sou responsável, agora e em qualquer momento da pesquisa, à forma de acompanhamento e assistência, assim como seus responsáveis;
5. A participação dos funcionários ou do estudante dessa Instituição, pelo qual sou responsável, será livre e individual, sendo excluídos aqueles que desejarem não participar;
6. Haverá a liberdade de retirar meu consentimento e deixar o estudante de participar do estudo sem penalização alguma e sem prejuízo;
7. Nenhum nome será divulgado durante as etapas desse estudo;
8. Os dados da pesquisa podem vir a ser publicados/divulgados, desde que garantido o disposto no item 7;
9. Não gastarei nada para participar dessa pesquisa;
10. A entrevista com o estudante sob minha responsabilidade será realizada com uso de gravador e não haverá nenhuma identificação do informante.
11. Poderei obter informações gerais sobre o estudo, com o pesquisador, quando desejar, através dos telefones (21) 3551 8034/ 7627 1771.

Deste modo, autorizo a participação do estudante sob minha responsabilidade no presente projeto de pesquisa

Assinatura do Informante Responsável: _____

Assinatura do Pesquisador Responsável: _____

Assinatura do Orientador: _____

8.6 Cartaz 1: Alunos Mais Iniciados

Qual o parceiro ideal?

João Victor
Alisson
Rômulo
Alisson
João Victor

Escolha qual a melhor imagem representa você.

Alisson
Carlos Alberto
Rômulo
João Victor

Quem leva a camisinha para o primeiro encontro?

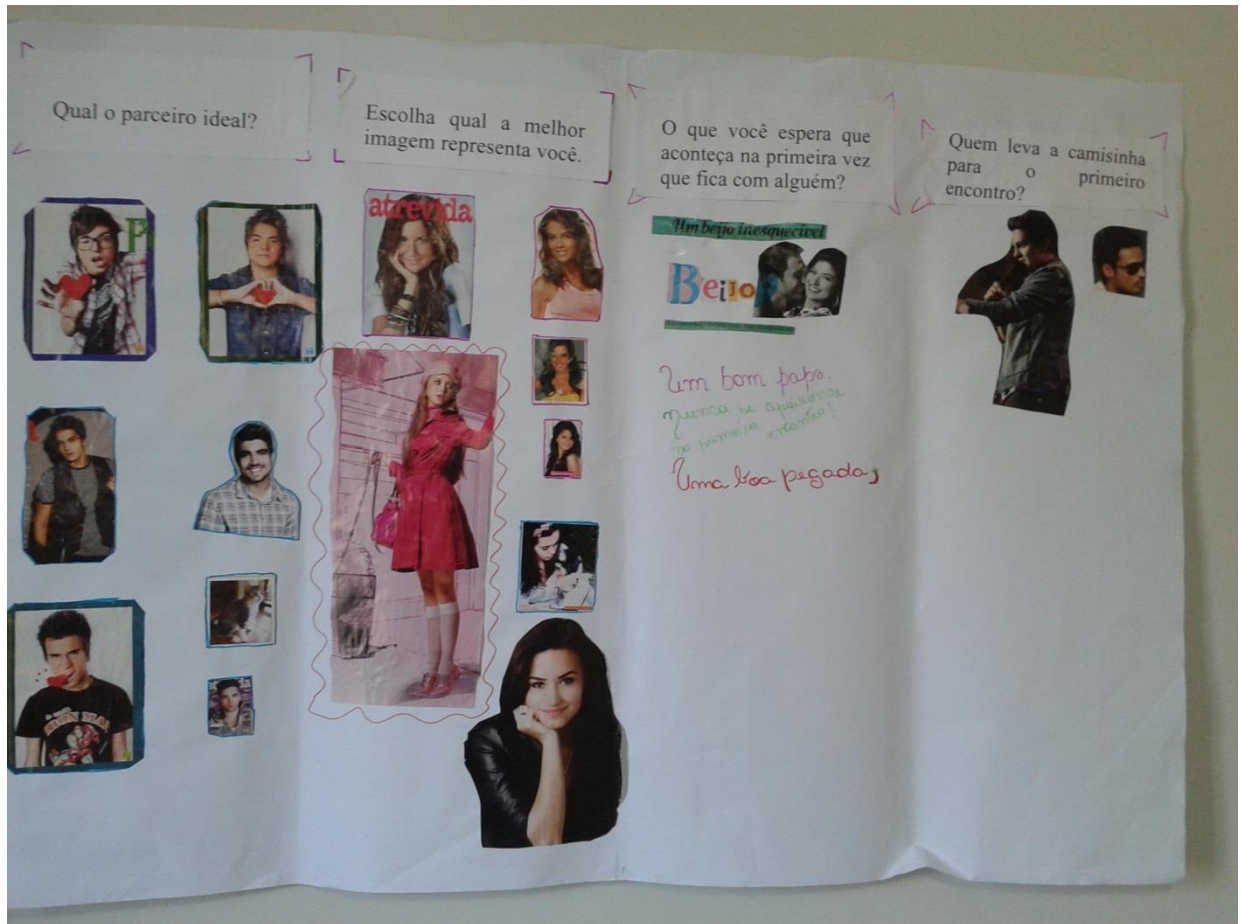
O que você espera que aconteça na primeira vez que fica com alguém?

Carlos: Amarela da melhor e não a levar não
Alisson: contendo muito a dor do que do gosto. eu luto o co. muito
Rômulo: O homem x Buzo.
João: Espero que me encante o quanto a caminha. Não do.

8.6.1 Cartaz 2: Alunos Mais Iniciados



8.6.2 Cartaz 3: Alunos Mais Iniciados



8.6.4 Cartaz 5: Alunos Menos Iniciados

Por que quando a menina é virgem e resolve perder a virgindade ela sangra?

Homossexualidade é mal vista pela sociedade?
É claro que sim, porque é pessoal e muito homofóbico, e acaba afetando os homossexuais.

Qual a melhor posição para fazer sexo?
Depende da pessoa e da hora do dia.

Himen rompido?

79% das mulheres que tiveram o hímen rompido sentiram dor durante a primeira relação sexual.

5% das mulheres que tiveram o hímen rompido sentiram dor durante a primeira relação sexual.

10% das mulheres que tiveram o hímen rompido sentiram dor durante a primeira relação sexual.

62% das mulheres que tiveram o hímen rompido sentiram dor durante a primeira relação sexual.

Dá um pouco de vergonha ficar sem roupa na frente dele por isso, a maioria prefere dançar a luz do quarto!

Podemos transar grávida?
Poder, pode, mas só que pode prejudicar o bebê.

Dúvidas sobre SEXO

Se me sinto preparada para transar se está de bem com o meu corpo. Além disso, é sempre bom ter uma camisinha na bolsa. Vai que ele esquece!

Sem proteção

Quando dá, a chance de gravidez é alta. Mesmo com o uso de preservativos, a chance de gravidez é alta. Além disso, a chance de contrair doenças é alta. Portanto, é importante usar preservativos sempre.

Menstruada com prizer


Na hora H...

85% das mulheres que usam preservativos sentiram prazer durante a relação sexual.

8.6.5 Cartaz 6: Alunos Menos Iniciados

Trabalho DE Ciências E DE Sexo

Vocês fariam sexo com a pessoa só para deixá-la feliz?



62% DAS GAROTAS
já foram pressionadas por um garoto para fazer sexo.

Podem transar grávida?

Sim até 4 meses de gestação pode transar.


Quando nós estivermos em nossa relação sexual se não tivermos tesão dói?

Insistência
Pode causar irritação com o tempo...
Insistência é insistir em fazer sexo quando a pessoa não quer...
Insistência é insistir em fazer sexo quando a pessoa não quer...
Insistência é insistir em fazer sexo quando a pessoa não quer...

Ser sapatão como certas pessoas é ruim?


Se não gosta de uma pessoa não se aproxime...
Depende de cada um.

Podemos
12 meses, 13 meses, 13 meses
14 meses, 14 meses, 14 meses



8.6.7 Cartaz 8: Alunos Menos Iniciados

Dúvidas sobre Sexualidade




Menstruada com pruzer

Quando se tem relações sexuais, o corpo produz hormônios que regulam o ciclo menstrual. Quando não se tem relações sexuais, o ciclo também ocorre, mas pode ser irregular. Isso acontece porque o corpo continua a produzir hormônios, mesmo sem relações sexuais.

Quando perdemos nossa virgindade vai sangrar?

Himen rompido?

O hímen é uma membrana que cobre a entrada do canal vaginal. Quando se tem relações sexuais pela primeira vez, o hímen pode se romper, causando uma pequena dor e um pouco de sangramento. Isso é normal e acontece com a maioria das mulheres.



Quando injetamos o espermatozôide na mulher ela corre o risco de engravidar?

Sem proteção

Quando se tem relações sexuais sem proteção, há um risco de engravidar e de contrair doenças sexualmente transmissíveis (DSTs). É importante usar métodos contraceptivos para evitar essas consequências.

79% das pessoas que se prepararam para transar se estressaram com o sexo. **62%** responderam que não sabem o que fazer quando o parceiro não quer usar preservativo.

85% das pessoas acham que se prepararam para transar, mas não sabem o que fazer quando o parceiro não quer usar preservativo.

5 em cada **10** mulheres acham que se prepararam para transar, mas não sabem o que fazer quando o parceiro não quer usar preservativo.

Na hora H...

Homossexualidade é mal vista pela sociedade?

Por muitos anos, a homossexualidade foi considerada uma doença mental. Hoje em dia, a maioria das sociedades reconhece a homossexualidade como uma orientação sexual natural e não uma doença.

DÁ UM POUCO DE VERGONHA PRAIM SEM SÓRIA NA FRENTE DELE. POR ISSO, A MAIORIA PREENDE OS OUSOS A LUZ DO QUARTO!

8.6.8 Cartaz 9: Alunos Menos Iniciados

tudo sobre sexo

Curiosidades

Podem transar menstruada?

Podem, mas não é recomendado porque durante a menstruação há mais risco de muitas doenças.

Qual a melhor posição para fazer sexo?

Posição faz toda a diferença para a mulher.

Quando perdemos nossa virgindade vai sangrar?

Quando acontece a primeira menstruação, geralmente há uma pequena dor e um pouco de sangue.

A MAIORIA DAS GAROTAS NEM QUÊ O MENINO SABER E AINDA PODEM OS QUE TUDO FICAM SABENDO QUE ELAS TRANSARAM.

74%
das garotas não engravidam depois de ter transado com o primeiro namorado.

Quando as mulheres começam a produzir os óvulos?

Quando a menina tem sua primeira menstruação, que acontece por volta de 12 anos.

ENTRÃO
mulheres sabem que a melhor hora de fazer sexo é depois da primeira menstruação, quando o corpo já está acostumado.

Menstruação e gravidez
A gravidez só acontece se o esperma encontrar a célula da mulher. Isso acontece quando a mulher está ovulando, geralmente entre o 10º e o 14º dia do ciclo menstrual. Portanto, não há risco de gravidez durante a menstruação.

“Acho que, se o garoto gosta mesmo da menina, não vai querer parar depois de um momento tão significativo como uma transa!”

Engravidar é o maior medo que tem para a maioria das garotas.

APENAS 27%
das mulheres engravidam após o primeiro sexo. Isso acontece porque o corpo delas ainda não está preparado para isso.

8.6.9 Cartaz 10: Alunos Menos Iniciados

