



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PALMAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO EM CIÊNCIA E SAÚDE
MESTRADO ACADÊMICO

SAMIA PONCIANO GABRIEL CHABO

O ADOLESCENTE COMO PROTAGONISTA DA SUA SEXUALIDADE
UM ESTUDO SOBRE A APRENDIZAGEM COLABORATIVA

Palmas, TO

2024

Samia Ponciano Gabriel Chabo

O ADOLESCENTE COMO PROTAGONISTA DA SUA SEXUALIDADE
UM ESTUDO SOBRE A APRENDIZAGEM COLABORATIVA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino em Ciência e Saúde como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Ensino em Ciências e em Saúde.

Orientador: Prof. Dr. José Lauro Martins

Palmas, TO

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- P795a Ponciano Gabriel Chabo, Samia.
O adolescente como protagonista da sua sexualidade: Um estudo sobre a aprendizagem colaborativa. / Samia Ponciano Gabriel Chabo. – Palmas, TO, 2024.
127 f.
Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) em Ensino em Ciências e Saúde, 2024.
Orientador: José Lauro Martins
1. Aprendizagem Colaborativa. 2. Teoria sociocultural. 3. Adolescência. 4. Sexualidade. I. Título

CDD 372.35

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

FOLHA DE APROVAÇÃO

SAMIA PONCIANO GABRIEL CHABO

APRENDIZAGEM COLABORATIVA:

O adolescente como protagonista da sua sexualidade

Dissertação de Mestrado apresentada no Curso de Pós-Graduação em Ensino em Ciências e Saúde da Universidade Federal do Tocantins – TO. Foi avaliada para obtenção do título de mestre em Ensino em Ciências e Saúde, e aprovado em sua forma final pelo orientador e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 09/12/2024

Banca Examinadora

Prof. Dr. José Lauro Martins - UFT (Orientador)

Prof. Dr. Fernando Rodrigues Quaresma - Examinador interno - UFT (Interno)

Prof. Dr. Janeisi de Lima Meira - Examinador interno - UFT (Interno)

Prof. Dr. Renan Sallazar Ferreira Pereira – UFSJ-MG (Externo)

Dedico esta dissertação à minha família, em especial, meus pais (in memoriam), cujo incentivo e paciência foram pilares fundamentais ao longo desta jornada, que, embora desafiadora, revelou-se indispensável para meu crescimento pessoal e acadêmico.

*O saber que não vem da experiência não é
realmente saber*

LEV VYGOTSKY (1896-1934)

AGRADECIMENTOS

A Deus, minha eterna gratidão por estar comigo em todos os momentos, sustentando-me em cada passo desta caminhada.

Ao meu pai e à minha mãe, que, apesar de não estarem mais fisicamente presentes, permanecem vivos em mim através dos valores que me transmitiram, do exemplo de resiliência e perseverança, e da essência que carrego em minha personalidade e alegria. Sinto-me honrada por ser filha de vocês e aguardo confiante o dia do nosso reencontro.

À minha irmã querida e única, Juliana, que, mesmo residindo em outro país, nunca deixou de segurar minha mão e me apoiar incondicionalmente.

Ao meu primo Franklin, a primeira pessoa da família a trilhar o caminho do mestrado e doutorado, que se tornou uma inspiração para mim.

A Diana Aleixo, amiga e parceira na educação, pelo incentivo que me desafiou a seguir em frente — desafio cumprido! À Adriana Cavalcante, minha referência em gestão de saúde, ex-chefe, amiga e comadre, que me mostrou a força do exemplo.

Após um percurso que começou com experiências de trabalho e especializações, percebi que ser enfermeira também implica ser educadora. Fui incentivada por amigas e colegas a tentar o mestrado, passando por um período como aluna especial e enfrentando três tentativas. Na última, prometi a mim mesma que seria a derradeira, e foi então que conquistei a aprovação.

Ao meu orientador, Dr. José Lauro Martins, meu reconhecimento pela paciência, dedicação e pela forma única de educar, além das broncas que me fortaleceram nos momentos de fraqueza.

Ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde (PPGCS), a todos os professores, colegas e, especialmente, à amiga Nádia, que levarei para a vida. À minha prima Sheyla, formada em Letras, pela parceria constante ao longo deste processo.

Aos diretores do Hospital e Maternidade Dona Regina, pela compreensão com os ajustes de horários, e aos colegas do SAVIS, que compartilharam comigo os desafios e nunca permitiram que eu desistisse.

Ao Secretário de Estado da Saúde, Carlos Felinto Júnior, pelo apoio desde o início e pela viabilização do acesso aos arquivos de saúde para a pesquisa.

Por fim, ao meu esposo, José Ribamar, às minhas filhas, Maria Luísa e Ana Júlia, e às minhas enteadas, Maria Eduarda e Mônica, agradeço imensamente por suportarem comigo as

dificuldades desta jornada: minha pressa e falta de paciência, ausências e os desafios emocionais enfrentados, como a ansiedade, a COVID-19 e o *burnout*. Sei que foi um caminho solitário e doloroso, mas sem o apoio de vocês teria sido impossível alcançar este sonho. Obrigada, por que as minhas bases inabaláveis são vocês.

RESUMO

Introdução: A adolescência, fase de transição entre a infância e a vida adulta, é marcada por intensas transformações biológicas, cognitivas, sociais e emocionais, sendo um período decisivo para a formação da identidade. No Brasil, a proteção dos direitos dos adolescentes é assegurada por um arcabouço legal que inclui a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente e diretriz de atenção integral à saúde e educação, que ressaltam a necessidade de intervenções intersetoriais para promover o bem-estar dessa população. Apesar desses avanços, a abordagem da sexualidade no espaço escolar permanece limitada, o que muitas vezes leva os adolescentes a buscar informações em fontes menos confiáveis, aumentando sua vulnerabilidade. **Objetivo:** Investigar a eficácia das estratégias de aprendizagem colaborativa na formação de adolescentes como multiplicadores de informações sobre sexualidade. Fundamentada nos pressupostos teóricos de Vygotsky, a investigação analisou como as interações sociais e os discursos de poder influenciam o aprendizado e a autonomia juvenil em temas sensíveis. A metodologia adotada foi qualitativa, descritivo-analítica, com abordagem pós-facto. O recorte do estudo abrangeu oficinas realizadas em 2004 no Centro de Ensino Médio Tiradentes, em Palmas, Tocantins, utilizando dados reconstruídos a partir de registros documentais e materiais pedagógicos. **Resultados:** A aprendizagem colaborativa proporcionou um ambiente seguro e inclusivo para discussões sobre sexualidade, quebrando tabus e promovendo a troca de conhecimentos. As atividades colaborativas, como dinâmicas de grupo, produção de materiais educativos e encenações teatrais, facilitaram o engajamento dos adolescentes e o fortalecimento de habilidades como comunicação assertiva, liderança e pensamento crítico. A participação ativa revelou um aumento significativo na autonomia dos jovens, que assumiram papéis de liderança democrática e se tornaram mediadores de debates. A análise temática dos dados evidenciou que o protagonismo juvenil foi potencializado por essa metodologia, contribuindo para que os adolescentes desenvolvessem competências socioemocionais e se tornassem agentes multiplicadores em suas comunidades. As atividades destacaram também a importância da adaptação cultural e linguística, especialmente na inclusão de estudantes indígenas, enriquecendo as discussões e fortalecendo a diversidade. **Considerações finais:** Destaca-se que as estratégias de aprendizagem colaborativa são eficazes para promover uma educação sexual inclusiva e reflexiva. Além de construir conhecimentos factuais, essas práticas fomentam habilidades essenciais para o crescimento pessoal e social dos adolescentes, tornando-os mais conscientes, empáticos e preparados para enfrentar os desafios relacionados à sexualidade de forma crítica e responsável. Assim, o estudo reforça a relevância de abordagens colaborativas como ferramentas transformadoras no campo da educação em saúde.

Palavras-chave: Aprendizagem Colaborativa. Teoria sociocultural. Adolescência. Sexualidade.

ABSTRACT

Introduction: Adolescence, the transitional phase between childhood and adulthood, is marked by intense biological, cognitive, social and emotional transformations, and is a decisive period in the formation of identity. In Brazil, the protection of adolescents' rights is ensured by a legal framework that includes the Federal Constitution, the Statute of the Child and Adolescent and guidelines for comprehensive health care and education, which emphasize the need for intersectoral interventions to promote the well-being of this population. Despite these advances, the approach to sexuality in schools remains limited, which often leads adolescents to seek information from less reliable sources, increasing their vulnerability. **Objective:** To investigate the effectiveness of collaborative learning strategies in training adolescents as multipliers of information on sexuality. Based on the theoretical assumptions of Vygotsky, the research analyzed how social interactions and power discourses influence youth learning and autonomy on sensitive topics. The methodology adopted was qualitative, descriptive-analytical, with a post-facto approach. The study covered workshops held in 2004 at the Tiradentes High School in Palmas, Tocantins, using data reconstructed from documentary records and teaching materials. **Results:** Collaborative learning provided a safe and inclusive environment for discussions about sexuality, breaking down taboos and promoting the exchange of knowledge. Collaborative activities, such as group dynamics, the production of educational materials and theatrical performances, facilitated adolescent engagement and the strengthening of skills such as assertive communication, leadership and critical thinking. Active participation revealed a significant increase in the autonomy of the young people, who took on democratic leadership roles and became mediators of debates. The thematic analysis of the data showed that youth protagonism was enhanced by this methodology, helping teenagers to develop socio-emotional skills and become multiplier agents in their communities. The activities also highlighted the importance of cultural and linguistic adaptation, especially in the inclusion of indigenous students, enriching discussions and strengthening diversity. **Final considerations:** Collaborative learning strategies are effective in promoting inclusive and reflective sex education. In addition to building factual knowledge, these practices foster essential skills for the personal and social growth of adolescents, making them more aware, empathetic and prepared to face the challenges related to sexuality in a critical and responsible way. The study thus reinforces the relevance of collaborative approaches as transformative tools in the field of health education.

Keywords: Collaborative Learning. Sociocultural theory. Adolescence. Sexuality.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1. Organograma da coleta e análise de dados na TFD	57
Figura 2. Boletim Transa Legal	61
Figura 3. Adolescentes realizando apresentações sobre temas de sexualidade.....	69
Figura 4. Adolescentes colaborando em atividades sobre sexualidade	71
Figura 5. Jovens em um espaço seguro e acolhedor.....	73
Figura 6. Logomarca criada pelos jovens.....	77
Figura 7. Conteúdo informativo produzido pelos adolescentes	79
Figura 8. Folder sobre doenças sexualmente transmissíveis.....	80
Figura 9. Estudantes indígenas participantes do “Jovens Antenados”	86

LISTA DE QUADRO

Quadro 1. Organização Temática	58
---	----

LISTA DE SIGLAS

AC	Aprendizagem Colaborativa
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEM	Centro de Ensino Médio
CEM	Centro de Ensino Médio
DAB	Diretoria de Atenção Básica
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EPS	Escolas Promotoras de Saúde
ISTs	Infecções Sexualmente Transmissíveis
MEC	Ministério da Educação
MS	Ministério da Saúde
PSE	Programa Saúde na Escola
SEDUC	Secretaria de Educação, Cultura e Esporte do Estado
SPE	Saúde e Prevenção nas Escolas
TFD	Teoria Fundamentada
TO	Tocantins
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	16
1.1 Definição do Problema da Pesquisa	16
1.2 Justificativa.....	18
1.4 Delimitação.....	19
2 OBJETIVOS	20
2.1 Geral	20
2.2 Específicos.....	20
3 REFERENCIAL TEÓRICO	21
3.1 Protagonismo Juvenil dos Adolescentes.....	21
3.1.1 O protagonismo juvenil dos adolescentes e sua cidadania educacional.....	24
3.2 O protagonismo juvenil dos adolescentes a luz do pensamento de Michel Foucault	26
3.4 Aprendizagem colaborativa: fundamentos e abordagens	32
3.5 O protagonismo juvenil dos adolescentes na perspectiva sociocultural.....	41
3.6 Sexualidade do adolescente na aprendizagem colaborativa	45
3.7 A importância da aprendizagem colaborativa na perspectiva da Teoria Sociocultural de Vygotsky	47
3.7.1 Vygotsky e a Aprendizagem Colaborativa: Fundamentos para o Protagonismo Adolescente.....	51
4 MÉTODO.....	56
4.1 Tipo de abordagem	56
4.2 Coleta e análise dos dados.....	58
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	59
5.1 Atividades Realizadas com Temática de Sexualidade a partir da Aprendizagem Colaborativa.....	60
5.2 Engajamento dos Adolescentes nas Oficinas de Formação de Multiplicadores.....	74
5.3 Contribuição da Aprendizagem Colaborativa para Fortalecimento das Habilidades de Comunicação e Liderança	81
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
REFERÊNCIAS.....	92

APÊNDICE	105
APÊNDICE A -Artigo 1.....	106
ANEXOS.....	120
ANEXO A- Material educativo usados nas oficinas.....	121
ANEXO B-Slide da aula sobre composição da sexualidade	123

1 INTRODUÇÃO

1.1 Memorial

Em 2004, ao assumir a coordenação da área de Adolescentes e Jovens na Diretoria de Atenção Básica (DAB) da Secretaria de Estado da Saúde do Tocantins, me deparei com um cenário preocupante: o estado ocupava a segunda posição em casos de gravidez na adolescência no Brasil, ficando atrás apenas do Pará. Esse dado alarmante evidenciava a urgência de intervenções voltadas para a saúde dos jovens, especialmente em relação à sexualidade e reprodução. Esse contexto despertou meu interesse em desenvolver ações eficazes para abordar esses desafios e proporcionar um futuro mais inclusivo para essa população.

Ao aprofundar minha pesquisa no ano de 2004, descobri que, em 2003, o Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE) foi lançado em Curitiba, com o objetivo de integrar os setores de saúde e educação para promover a saúde sexual e reprodutiva de adolescentes, focando na prevenção de infecções sexualmente transmissíveis (ISTs) e Vírus da Imunodeficiência Humana (HIV), além de reduzir a evasão escolar associada à gravidez precoce. Em 2005, o projeto de Curitiba passou por reformulações, ampliando seu alcance e implementando um monitoramento rigoroso através do Censo Escolar, o que destacou a relevância da intersetorialidade para o sucesso das políticas públicas voltadas para os jovens.

Diante da carência de recursos na área de coordenação, busquei parcerias estratégicas, particularmente com a Secretaria de Educação, Cultura e Esporte do Estado (SEDUC) e a área de DST/Aids e Hepatites Virais, que resultaram na criação de materiais educativos sobre saúde sexual. A Escola CEM Tiradentes¹ foi escolhida para implementar o projeto, que consistia em envolver adolescentes na produção de um folder educativo sobre prevenção, um feito pioneiro no estado do Tocantins. Embora o material tenha enfrentado resistência inicial devido ao seu formato e linguagem, a participação ativa dos jovens foi preservada, e o resultado final foi amplamente distribuído pelo estado através da rede estadual de educação.

O sucesso desse projeto piloto impulsionou novas iniciativas como a realização de oficinas de sexualidade voltadas para orientadores educacionais e adolescentes, promovido pela SEDUC,

¹ Essa escola foi escolhida por participar de diversos programas e projetos, entre estes a Feira Ciência Jovem que já está na 26ª edição no ano de 2021.

como também a parceria com as escolas promotoras de saúde que começou em Palmas, e depois expandido para todo o Tocantins. Essa iniciativa fortaleceu o envolvimento das escolas em ações de prevenção, promovendo uma integração direta com as Unidades Básicas de Saúde e agentes comunitários. A estratégia metodológica, que utilizou contos infantis para tratar de temas como drogas e sexualidade de forma acessível, revelou-se eficaz e proporcionou um ambiente de diálogo aberto com os adolescentes.

A experiência no campo da saúde escolar resultou na formação do grupo – Jovens Antenados – em 2005 composto por estudantes de diversas etnias e perfis, incluindo indígenas e jovens portadores de necessidade especiais (PcD). Esse grupo tornou-se uma referência no estado, promovendo debates sobre temas sensíveis, como gravidez na adolescência e uso de métodos contraceptivos, por meio de atividades lúdicas e teatrais. A representatividade e protagonismo desse grupo alcançaram reconhecimento nacional, participando de eventos em várias capitais e instituições de prestígio, como o Ministério da Saúde.

Através dessas iniciativas, o protagonismo juvenil foi fortalecido, capacitando os adolescentes a se tornarem agentes de transformação em suas comunidades. Embora o grupo – Jovens Antenados – não esteja mais em atividade formal, os ex-integrantes continuam comprometidos com os ideais promovidos, refletindo o impacto duradouro desses programas na vida desses jovens. A experiência acumulada ao longo desse período consolidou uma base sólida para futuras ações de saúde escolar, e da educação sexual, além de fortalecer o papel do adolescente como agente transformador dentro de sua comunidade.

Toda essa trajetória na área de saúde dos adolescentes, especialmente no que diz respeito à promoção da sexualidade consciente, reforçou minha convicção sobre a importância de tornar os jovens protagonistas de suas próprias histórias. O trabalho com o Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, com as oficinas de sexualidade, e o envolvimento direto dos adolescentes nas ações de saúde pública me mostraram o poder transformador da participação ativa. Essas experiências, somadas ao impacto positivo observado nos jovens, despertaram em mim o desejo de explorar mais profundamente o potencial da aprendizagem colaborativa como uma ferramenta para empoderar adolescentes no que se refere à sua sexualidade. Essa motivação foi significativa para o desenvolvimento da minha dissertação.

Nesse contexto, esta pesquisa fundamenta-se nas experiências previamente vivenciadas, servindo como uma oportunidade para consolidá-las com embasamento científico e promover uma

reflexão crítica sobre as práticas que podem ser implementadas no campo da educação em saúde. Assim, a questão central que orienta esta investigação é: as estratégias de aprendizagem colaborativa podem ser efetivas na promoção do engajamento dos adolescentes e no fortalecimento de suas habilidades de comunicação e liderança, visando sua formação como multiplicadores sobre sexualidade?

1.2 Justificativa

A adolescência, derivada do latim *adolescere*, refere-se ao período de transição entre a infância e a vida adulta, marcado por transformações biológicas, cognitivas, sociais e emocionais. Do ponto de vista biológico, embora não haja uma linha precisa que defina o início da adolescência, ela é comumente compreendida como o intervalo entre os 10 e 20 anos, dividido em três fases: adolescência inicial (12 a 14 anos), com mudanças físicas significativas; adolescência média (14 a 17 anos), caracterizada por intensas emoções e desenvolvimento cognitivo, que ocorre mais cedo nas meninas; e adolescência tardia (17 a 20 anos), quando a formação da identidade e interesses pessoais se torna mais estável (Hashmi, 2013).

No Brasil, a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) e a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989) consolidaram a concepção de crianças e adolescentes como sujeitos em desenvolvimento e com direitos específicos (Brasil, 2018). Esses instrumentos legais garantem a proteção e promoção dos direitos dos adolescentes, considerando suas particularidades e vulnerabilidades.

A pluralidade de vivências dos adolescentes influencia suas trajetórias de vida, que são impactadas por fatores sociais e econômicos. Essas experiências, muitas vezes imprevisíveis, refletem as estruturas e processos sociais que afetam diretamente suas demandas de saúde e bem-estar (León, 2005). Os direitos humanos, como preceito constitucional, são universais e indivisíveis, devendo ser considerados em todas as políticas públicas. A efetivação desses direitos promove uma sociedade mais equitativa, baseada na igualdade de oportunidades e respeito à diversidade (Brasil, 2018).

As Diretrizes Nacionais de Atenção Integral à Saúde de Adolescentes (2010), fundamentadas na Política Nacional de Atenção Integral à Saúde do Adolescente e Jovem, criadas pelo Ministério da Saúde, reforçam a necessidade de uma abordagem intersetorial e

intergovernamental para reduzir as vulnerabilidades dessa população. Essas diretrizes buscam garantir um desenvolvimento saudável por meio de ações coordenadas que abordem as necessidades específicas dos adolescentes (Brasil, 2010).

Portanto, a legislação brasileira assegura que todos os adolescentes, independentemente de gênero, raça ou condição social, tenham seus direitos garantidos, promovendo uma formação cidadã e contribuindo para a construção de uma sociedade justa e igualitária (Brasil, 2018).

A motivação da pesquisa está em consolidar e ampliar experiências anteriores com uma base científica sólida, a fim de refletir criticamente sobre as práticas de educação em saúde e analisar a potencialidade da aprendizagem colaborativa como ferramenta de transformação social e de promoção de uma sexualidade consciente entre os adolescentes. O desafio é compreender como essas estratégias podem engajar mais efetivamente os jovens, ao mesmo tempo em que fortalecem suas capacidades de liderança, comunicação e ação, tornando-os agentes ativos na disseminação de informações essenciais para a sua saúde e bem-estar.

1.4 Delimitação

Esta pesquisa teve como foco a compreensão das aprendizagens dos adolescentes que fazem parte da rede de ensino da cidade de Palmas, no qual foi desenvolvido as oficinas de sexualidade no CEM Tiradentes, no período de 2004.

Levando em consideração a relevância da temática da aprendizagem colaborativa na promoção da saúde sexual dos adolescentes e a necessidade de compreender como essa abordagem é implementada em uma escola de tempo integral específica nesta região. A aprendizagem colaborativa tem o potencial de fortalecer o protagonismo dos adolescentes em relação à sua sexualidade, proporcionando-lhes ferramentas para tomar decisões informadas e responsáveis. Por meio dessa abordagem, os adolescentes são capacitados a desenvolver habilidades essenciais, como o autoconhecimento, a comunicação assertiva e o pensamento crítico, que são necessário para o exercício de uma sexualidade saudável e autônoma (Calgaro *et al.*, 2014; Silva *et al.*, 2020).

Neste contexto, emerge a preocupação e o delineamento da temática sobre como acontece o desenvolvimento educacional sobre sexualidade nos adolescentes. Portanto, o escopo desta dissertação concentra-se na abordagem da educação colaborativa e sua relação com o protagonismo dos adolescentes em relação à sua sexualidade.

No espaço escolar, o desenvolvimento das ações educativas sobre sexualidade, ainda caminham vagarosamente e os adolescentes acabam recorrendo a outras fontes de informações, tornando-se vulneráveis. Assim, a aprendizagem colaborativa pode ser uma abordagem importante para a promoção da saúde sexual na adolescência.

2 OBJETIVOS

2.1 Geral

Demonstrar a aplicabilidade das ações desenvolvidas om as estratégias de aprendizagem colaborativa para a formação de adolescentes multiplicadores sobre sexualidade.

2.2 Específicos

Apresentar as atividades realizadas com temática sexualidade;

Demonstrar o engajamento dos adolescentes nas oficinas de formação de multiplicadores sobre sexualidade;

Relatar o processo de comunicação para o fortalecimento das habilidades de comunicação e liderança dos adolescentes multiplicadores.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Protagonismo Juvenil dos Adolescentes

Este tópico explora a ideia de que os adolescentes podem ser atores centrais em seus processos educacionais e na construção de sua cidadania. Discute-se como a participação ativa dos jovens em ambientes educacionais pode fomentar habilidades cívicas e promover um sentido de protagonismo e responsabilidade social.

A adolescência é também um período de transição emocional, marcado por mudanças na percepção de si mesmo e na capacidade de funcionar de forma independente. Durante essa fase, os autoconceitos dos indivíduos tornam-se mais abstratos e eles passam a se ver de maneira mais psicológica, aumentando o interesse em compreender suas próprias personalidades e comportamentos (Hashmi, 2013). Portanto, nessa fase de transição entre a infância e a vida adulta, os adolescentes estão em busca de sua identidade, autonomia e de seu lugar no mundo. O protagonismo juvenil é essencial nesse processo, pois permite que os adolescentes desenvolvam habilidades importantes, como a capacidade de tomar decisões, resolver problemas, trabalhar em equipe e se comunicar de forma eficaz (Porto, 2019).

Para a maioria dos adolescentes, estabelecer um sentido de autonomia é uma parte importante da transição emocional da infância para a vida adulta. Este período é caracterizado por um movimento gradual da dependência infantil para a independência adulta. Por exemplo, os adolescentes geralmente não recorrem aos pais sempre que estão chateados ou precisam de ajuda. Eles deixam de ver os pais como oniscientes e onipotentes, investindo mais energia emocional em relacionamentos fora da família. Além disso, adolescentes começam a ver e interagir com seus pais como indivíduos e não apenas como figuras parentais. Ademais, ser independente vai além de sentir-se independente; envolve a capacidade de tomar decisões sensatas. As habilidades de tomada de decisão dos adolescentes melhoram progressivamente, com ganhos significativos durante os anos finais do ensino médio (Hashmi, 2013). Nesse contexto, o protagonismo juvenil emerge como um conceito central.

O conceito de protagonismo juvenil é amplo, e por sua natureza ambígua e polissêmica pode ser interpretado de diversas formas. Souza (2009) sugere que ele pode ser entendido como

um método, princípio ou eixo pedagógico que enfatiza o papel ativo do educando ou do jovem alvo das medidas socioeducativas, em contraposição a uma posição passiva de mero receptor de conhecimento. Além disso, pode ser considerado como uma característica intrínseca do jovem, relacionada à sua capacidade de ser ator principal no desenvolvimento de sua vida, comunidade e país.

Referente à discussão sobre juventude atrelada ao termo “protagonismo”, este é polissêmico no entendimento de documentos e estudos, sendo expressa como “participação”, “cidadania”, “autonomia”, entre outras, como sinônimos desse conceito, evidenciando sua natureza multifacetada. No contexto brasileiro, há uma variação nos textos entre o conceito de protagonismo e termos como “participação”, “intervenção social” ou “ação solidária” dos adolescentes, sugerindo uma correspondência entre essas palavras (Ferretti; Zibas; Tartuce, 2004; Boghossian; Minayo, 2009).

No entendimento de Souza (2009), o protagonismo juvenil é um conceito que se refere a capacidade dos jovens assumirem um papel ativo e transformador em suas vidas e na sociedade em que estão inseridos. Esse conceito está relacionado com a ideia de que os adolescentes não são apenas o futuro, mas também o presente, e que tem potencial para influenciar e promover mudanças positivas em diversas esferas da sociedade. Ainda sobre o conceito de protagonismo juvenil, este está diretamente relacionado com a noção de empoderamento, que se refere ao fortalecimento da capacidade dos jovens de fazerem escolhas autônomas e de exercerem controle sobre suas vidas. Quando os jovens são incentivados e apoiados a serem protagonistas de suas próprias vidas, eles desenvolvem habilidades importantes, como liderança, trabalho em equipe, comunicação eficaz e resolução de problemas, que são essenciais para seu desenvolvimento pessoal e para a construção de uma sociedade mais justa e democrática (Porto, 2019).

Na década de 1990, o conceito de protagonismo juvenil, ainda estava pouco definido, começou a surgir principalmente nos discursos de organização do terceiro setor, que atuavam com jovens em situação de vulnerabilidade, no âmbito da educação não formal. Nesse mesmo período, o termo passou a ser incorporado em diversos documentos oficiais e sua aplicação foi ampliada para além da educação (Boghossian; Minayo, 2009; Souza, 2009).

O protagonismo juvenil vai além da simples participação em atividades sociais ou comunitárias; ele envolve também a capacidade de os jovens pensarem criticamente sobre o mundo ao seu redor, identificarem problemas e buscarem situações criativas e inovadoras. Essa abordagem

reconhece que os jovens são agentes de sua própria história e que têm o direito e a responsabilidade de participar ativamente da construção de um mundo mais justo e equitativo (Boghossian; Minayo, 2009).

No entanto, é importante ressaltar que o protagonismo juvenil não se trata apenas de dar voz ao jovem, mas também de garantir que suas vozes sejam ouvidas e respeitadas. Isso requer um ambiente que valorize a diversidade, a inclusão e o diálogo, onde os jovens se sintam seguros para expressar suas opiniões e contribuir para a construção de um futuro melhor para todos. Ao assumirem uma postura de protagonismo, os adolescentes mantêm seu papel como disseminadores de condutas e atitudes mais assertivas, promovendo respeito, solidariedade, fortalecimento da cidadania e relações interpessoais mais empáticas e harmoniosas. Nesse sentido, os adolescentes se veem como responsáveis pela construção do conhecimento coletivo que pode resultar em comportamentos pró-sociais (Boghossian; Minayo, 2009; Branco *et al.*, 2015; Cícero *et al.*, 2015; Nogueira; Araujo, 2016; Porto, 2019).

Além disso, o protagonismo juvenil também está relacionado com a sua saúde mental e bem estar. Quando os jovens se sentem capazes de influenciar suas próprias vidas e o ambiente ao seu redor, eles tendem a ter uma maior autoestima, uma maior sensação de controle sobre suas vidas e uma maior motivação para enfrentar os desafios do dia a dia (Silva; Mello; Carlos, 2010).

Outro aspecto importante do protagonismo na vida dos adolescentes é a sua capacidade de contribuir para a sociedade. Os adolescentes possuem capacidades intrínsecas e ideias inovadoras que podem ser aproveitadas para criar mudanças positivas em suas comunidades. Quando os jovens são incentivados e apoiados a se engajarem em projetos e iniciativas que são importantes para eles, eles se tornam agentes de transformação social, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Portanto, o protagonismo juvenil desempenha um avanço no desenvolvimento pessoal e social dos adolescentes. Ao assumirem um papel ativo em suas vidas e comunidades, os jovens desenvolvem uma série de habilidades e competências que são necessárias para o seu crescimento e amadurecimento (Porto, 2019).

Em termos de desenvolvimento pessoal o protagonismo juvenil permite que os adolescentes desenvolvam uma maior autoconfiança e autoestima. Ao assumirem responsabilidades e enfrentarem desafios, os jovens aprendem a confiar em suas próprias habilidades e a se sentirem mais capazes de lidar com as adversidades da vida. Além disso, o protagonismo juvenil também contribui para o desenvolvimento social dos adolescentes. Ao

participarem ativamente em suas comunidades, os jovens desenvolvem uma maior consciência social e empatia pelos outros, eles aprendem a trabalhar em equipe, a respeitar as diferenças e a valorizar a diversidade, habilidades essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva (Boghossian; Minayo, 2009; Branco *et al.*, 2015; Cícero *et al.*, 2015; Nogueira; Araujo, 2016; Porto, 2019).

Destaca-se que o protagonismo juvenil também pode ter um impacto positivo na saúde mental dos adolescentes. Ao se envolverem em atividades significativas e gratificantes, os jovens podem experimentar uma maior sensação de propósito e realização, o que pode contribuir para uma melhor saúde emocional e bem estar psicológico (Silva; Mello; Carlos, 2010).

Nessa direção, o protagonismo juvenil é essencial para o desenvolvimento integral dos adolescentes, pois os ajuda a desenvolver habilidades e competências importantes para o seu crescimento pessoal e para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Portanto, é necessário que os educadores, os pais e a sociedade como um todo incentivem e apoiem os jovens a serem protagonistas de suas próprias vidas e comunidades.

3.1.1 O protagonismo juvenil dos adolescentes

A noção de protagonismo é um desafio significativo que envolve a cidadania dos estudantes, algo que as escolas poderiam incentivar como parte do processo formativo. No entanto, essa não é uma tarefa fácil, principalmente porque a sociedade brasileira, que geralmente age como massa de manobra, não se engaja minimamente nesse aspecto. Podemos observar isso em nossos partidos políticos, nos quais o associativismo é praticamente inexistente. É importante que as escolas promovam a qualidade associativa entre os estudantes, a fim de superar a pobreza política que afeta a nossa sociedade (Demo; Silva, 2020).

O protagonismo juvenil parte da premissa de que as atitudes e ações dos adolescentes têm o poder de ultrapassar os limites de sua esfera pessoal e familiar, influenciando os rumos da vida comunitária e social e em um contexto mais amplo. Em essência, o protagonismo juvenil reconhece que a participação dos adolescentes pode provocar mudanças significativas na realidade social, ambiental, cultural e política em que estão inseridos. Para os adolescentes, participar significa engajar-se em processos de discussão, tomada de decisões, planejamento e execução de ações, com o propósito de desenvolver seu potencial criativo e sua capacidade transformadora, ao contribuir

para a solução de problemas reais (Costa; Vieira, 2006).

O protagonismo é uma abordagem que faz todo o sentido, considerando que a aprendizagem é um processo autoral, reconstrutivo e autopoietico (Maturana, 2001). De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (Bncc, 2018), o protagonismo juvenil possui uma dupla face entrelaçada e serve para que os alunos, baseados em motivação intrínseca, ao mesmo tempo em que avançam em sua formação sócio emocional como indivíduos e cidadãos.

Um dos resultados mais impactantes do protagonismo é a maneira como os jovens se unem para realizar boas ações, seja de uma forma intermitente ou duradoura. Essa iniciativa precisa ser aproveitada como um valioso recurso formativo pedagógico. Muitas vezes, associações são formadas, mas acabam desaparecendo rapidamente ou definham (Demo; Silva, 2020).

Segundo Costa e Vieira (2006), o protagonismo juvenil nasce da consciência social dos adolescentes acerca de seus direitos e garantias, consciência esta que emerge dos estímulos trazidos pela sociedade, família, órgãos de proteção e profissionais de ensino. A ideia que versa sobre o protagonismo juvenil nasceu do amparo normativo nacional e internacional, porém, o termo ganhou força a partir dos estudos do professor pedagogo Antônio Carlos Gomes da Costa, que inclusive foi coordenador da redação do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) uma das legislação mais ampla e evoluída do mundo.

O discurso do protagonismo juvenil, com relação às políticas públicas, se pauta em dois sentidos: 1. Protagonismo com método: o jovem é visto como objeto de intervenção, fazendo com que o protagonismo dos jovens seja uma meta a ser alcançada pelas instituições políticas e públicas; 2. Protagonismo como princípio da ação: é atribuído ao jovem o papel de ator social, e cuja participação na formulação e implementação de políticas que contemplem seja vista como pedra principal (Costa e Vieira, 2006).

É importante ressaltar que o protagonismo não dispensa, desqualifica ou diminui os professores. Pelo contrário, valoriza sua função mediadora como orientadora, avaliadores e parceiros. A visão atual que coloca o docente como único responsável pela aprendizagem do aluno é equivocada. A aprendizagem ocorre na mente do estudante, não apenas em sala de aula, que é um espaço de mediação. O papel do professor é cuidar da autoria do aluno, assim como os pais cuidam para que seus filhos se tornem autônomos ao longo do tempo. Trata-se de um estilo de cuidado que não sufoca o estudante como mero receptor de cuidado, mas que cria ambientes libertadores nos quais a autoria pode emergir e florescer (Demo; Silva, 2020).

Demo e Silva (2020) abordam sobre a importância do protagonismo juvenil como um desafio significativo para a cidadania dos estudantes e destaca a necessidade de incentivo por parte das escolas como parte do processo formativo. Ele ressalta a falta de engajamento da sociedade brasileira nesse aspecto, exemplificando pela ausência de associativismo nos partidos políticos. Além disso, Maturana (2001) destaca a abordagem do protagonismo como um processo autoral e reconstrutivo, esse conceito também proposto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), que enfatiza a importância do papel dos professores como mediadores e orientadores.

Ressalta-se também, os resultados positivos do protagonismo, como a união dos jovens para realizar ações positivas, destacando a importância de aproveitar essa iniciativa como recurso formativo. Por fim, enfatiza-se que o protagonismo não diminui a importância dos professores, mas sim valoriza sua função mediadora. Esses pontos destacados no texto justificam o título sugerido, pois abordam os desafios e as possibilidades do protagonismo juvenil para a cidadania e a educação no Brasil.

3.2 O protagonismo juvenil dos adolescentes a luz do pensamento de Michel Foucault

Neste tópico, destaca-se que Foucault contribui para entender o protagonismo juvenil como uma prática de resistência e autonomia dentro das estruturas de poder existentes, especialmente no contexto escolar. Essa perspectiva crítica permite refletir sobre como os adolescentes podem contestar e renegociar as normas sociais e educacionais que lhes são impostas.

O pensamento de Michel Foucault teve um impacto em várias áreas, incluindo a educação, embora suas observações diretas nessa área fossem limitadas. Apesar de Foucault abordar diretamente questões relacionadas à educação objetivamente apenas em “Vigiar e Punir” (Gallo, 2014). As suas teses transversalizam a educação na medida em que a forma em que trata o poder ou as relações de poder, se aplica apropriadamente aos processos formativos da cidadania.

Uma onda mais recente concentra-se no conceito de governamentalidade e suas possíveis implicações para a educação sob diversas perspectivas. Por fim, uma nova onda concentra-se nos últimos cursos de Foucault no Collège de France, publicados postumamente, gerando pesquisas sobre as noções de cuidado de si, buscando estabelecer diálogos e conexões com questões

educacionais. Nessa direção, Michel Foucault postula análises críticas sobre o poder, a disciplina, o controle social e a formação das subjetividades, e como isso influenciou diversos campos do conhecimento, incluindo a educação, ao questionar as formas tradicionais de ensino e controle social (Gallo, 2014).

Ao questionar as formas tradicionais de ensino e controle social, Foucault promove uma reflexão sobre as dinâmicas de poder presentes nas práticas educacionais e como estas impactam a construção de subjetividades (Gallo, 2014). Essas investigações fomentam um entendimento mais profundo de como as instituições educacionais não apenas transmitem conhecimento, mas também moldam comportamentos e atitudes, influenciando a maneira como os indivíduos se percebem e interagem com a sociedade.

A análise da governamentalidade, aliada aos conceitos de cuidado de si e parresía, oferece um rico campo de estudo para compreender as complexas interações entre educação, poder e subjetividade. Por isso, é necessário distinguir os conceitos de poder que Foucault desenvolveu para compreender historicamente suas manifestações ao longo dos séculos, como o poder disciplinar e o biopoder, do conceito abstrato de poder que ele criou para contrastar com as teorias tradicionais do poder e facilitar a aplicação de sua análise ou genealogia do poder. O poder disciplinar e o biopoder são categorias analíticas que servem como ferramentas para Foucault criar um novo conteúdo e significado para o conceito de poder. Com Foucault, o poder adquire um sentido emancipatório ao se libertar do estigma da repressão. Agora visto como algo positivo, o poder é concebido como produtivo, construtivo e transformador, relacionando-se intimamente com o saber (Pogrebinski, 2004; Meireles; Costa, 2017).

Na ideia de Foucault, o poder não é apenas coercitivo e repressivo, mas também produtivo, moldando as práticas e as subjetividades das pessoas. O poder não é algo que alguns têm e outros não, mas está presente em todas as relações sociais e se manifesta de diversas formas. Um dos conceitos chave de Foucault é o de poder-saber, que descreve como o poder está intrinsecamente ligado ao conhecimento. O poder produz conhecimento e, ao mesmo tempo, o conhecimento produz poder, em um ciclo contínuo. Isso significa que o que é considerado verdadeiro ou legítimo em uma sociedade é determinado pelo poder dominante (Diniz; Oliveira, 2013; Meireles; Costa, 2017).

Outro conceito importante é o biopoder, que se refere ao poder sobre a vida. Foucault aborda a transição do poder disciplinar para o biopoder a partir do século XVIII, destacando que

não ocorre uma substituição completa, mas sim uma adaptação e integração do biopoder ao poder disciplinar. Enquanto o poder disciplinar atua nos corpos individuais, o biopoder incide sobre a vida da população como um todo. O biopoder trata dos processos coletivos da vida de uma população, como natalidade, longevidade e mortalidade, e sua atuação se faz em conjunto, em processos globais e coletivos. Esse tipo de poder demanda uma extensa produção de saber, envolvendo disciplinas como Estatística e Biologia, e resulta em mecanismos reguladores que buscam otimizar a vida, em contraposição a maximização de forças disciplinares (Pogrebinschi, 2004; Pellizzaro, 2013; Diniz; Oliveira, 2013; Meireles; Costa, 2017).

Na questão da sexualidade é um exemplo importante desse acoplamento entre poder disciplinar e biopoder, pois depende de processos disciplinares e biológicos, individualizando e massificando ao mesmo tempo. A norma, que regula tanto o corpo disciplinado quanto a população, cria uma sociedade de normalização, na qual coexistem indivíduo e população, disciplina e regulamentação. Assim, o século XIX marca o momento em que o poder se apropria da vida, cobrindo toda a superfície que vai do orgânico ao biológico, do corpo à população, por meio das tecnologias de disciplina e regulamentação (Pogrebinschi, 2004; Pellizzaro, 2013; Diniz; Oliveira, 2013; Meireles; Costa, 2017).

De acordo com Ferraro e Amaral (2021) a governamentalidade é outro conceito básico foucaultiano, que se refere à capacidade de um indivíduo ou grupo fixar para si mesmo fins e meios de ação. Isso significa que o governo de si pode ser alcançado através das técnicas de si, ou seja, práticas que visam ao autoconhecimento e à autogestão. Essa reflexão não se limita à pedagogia, mas também se estende à religião. Tanto a pedagogia quanto a religião são poderosos agentes na institucionalização de técnicas de governo, seja nas escolas ou nos templos. Essas relações de governo implicam em uma subjetivação ética, na qual o conhecimento científico também desempenha um papel significativo. Ao longo da história, observamos como questões relacionadas à corporeidade e à sexualidade foram influenciadas por essas práticas de governo, demonstrando a complexidade das relações entre poder, conhecimento e subjetividade.

Foucault oferece também em seus estudos uma perspectiva única sobre como o poder influencia na formação da subjetividade do adolescente. Em seus estudos, o poder não é algo que age sobre os indivíduos de maneira externa, mas algo que permeia todas as relações sociais e que molda as próprias identidades e subjetividades das pessoas (Pogrebinschi, 2004; Pellizzaro, 2013; Diniz; Oliveira, 2013; Meireles; Costa, 2017).

Nesse sentido, as instituições exercem poder sobre os jovens, como a escola, a família e a mídia, na formação de sua subjetividade. Essas instituições não atuam de forma isolada, mas interagem de maneira complexa para moldar a subjetividade dos adolescentes. Por exemplo, a escola pode reforçar os valores e normas transmitidos pela família, de modo que a escola, em certo sentido, reproduz as relações e saberes, que historicamente sobressaíram, por exemplo, a influência europeia nos currículos da educação na América Latina. Enquanto a mídia pode influenciar a maneira como os jovens percebem a si mesmos e aos outros. Ao mesmo tempo, os jovens também exercem agência e resistência, negociando e reinterpretando os discursos e práticas das instituições de poder em suas próprias identidades. Destaca-se que o ambiente escolar muitas vezes é visto apenas como um local de estudo, porém, ao analisá-lo mais profundamente, percebe-se que este é também um espaço de socialização. Pois nesse espaço ocorre uma dinâmica de poder, onde os indivíduos buscam se destacar enquanto a instituição tenta informá-los. Segundo Ferreira (2021), os uniformes escolares são um exemplo disso, pois criam uma identidade única e reconhecível, contribuindo para a uniformidade.

A escola não apenas transmite conhecimento, mas também busca formar corpos disciplinados, impõe normas, valores e padrões de comportamento que moldam a maneira como os jovens se veem e se relacionam com o mundo. A família, por sua vez, exerce poder sobre os jovens através de suas expectativas, valores e regras, influenciando diretamente sua identidade e autoestima. Já a mídia, com sua capacidade de criar e disseminar imagens e ideias exerce um poder significativo sobre a construção da identidade e dos valores dos jovens (Foucault, 2008).

Igualmente, as instituições de ensino preparam os jovens para a vida em sociedade, que valoriza a obediência. No entanto, os adolescentes frequentemente resistem a essa disciplina, buscando expressar sua individualidade através da estilização dos uniformes e de outras formas. Essa busca pela singularidade muitas vezes entra em conflito com as regras rígidas da escola, demonstrando a complexidade das relações de poder nesse ambiente. Foucault argumenta que a sociedade exerce poder sobre o indivíduo, obrigando-o a se conformar com determinados padrões, o que pode levar os jovens a buscar formas de resistência e expressão de sua identidade (Ferreira, 2021).

Foucault (2008) postula que a escola pode ser comparada a uma instituição carcerária, onde os estudantes seriam equiparados aos detentos e os funcionários aos guardas. Para romper com essa ideia de confinamento, é necessário adotar uma abordagem pedagógica eficaz e uma forma de lidar

com os estudantes de maneira diferente. A perspectiva construtivista traz consigo a ideia de liberdade e flexibilidade que antes parecia impossível dentro do sistema educacional existente. Apesar de a escola se assemelhar a uma prisão, ela também oferece meios de simular liberdade.

De acordo com Ferreira (2019), a educação inclusiva busca interagir a todos, reconhecendo a diversidade de capacidades, cor, raça, orientação sexual e identidade de gênero. O surgimento do protagonismo no cenário educacional indica uma mudança em direção a uma educação mais inclusiva, envolvendo não apenas os jovens, mas toda a comunidade escolar interessada em fazer a diferença.

Matthews (2000) destaca sobre os princípios relevantes do construtivismo, ressaltando que o conhecimento é transmitido de forma ativa e que a cognição é adaptativa diante das experiências vivenciadas. Essa abordagem contrapõe a ideia da escola como uma prisão, onde as ações seriam passivas e restritivas, sem autonomia real dos indivíduos. O construtivismo, ao contrário, promove a atividade e a ruptura com a passividade. Existem variações do construtivismo, sendo as principais o construtivismo filosófico, educacional e sociológico. No contexto educacional, o foco recai sobre o construtivismo educacional, que reconhece que as formas construtivistas podem ser pessoais ou socioculturais, entre outras.

No socioconstrutivismo o conhecimento como uma ação compartilhada e negociada, as vezes de forma não tão harmônica, entre o meio e os sujeitos que o adquirem, com o professor atuando como um agente observador, facilitador e desafiador. Nessa perspectiva, o professor deixa de ser visto como um carcereiro e assume o papel de educador, mediador e criador de novas possibilidades, tornando-se uma chave que o estudante pode usar para explorar novas experiências (Boiko; Zamberlan, 2001).

Essa concepção de conhecimento não apenas como agente ativo, mas como forma de poder, remete às ideias de Foucault em “Microfísica do Poder” (1979), onde a luta contra o poder nas prisões é comparada à luta a favor do poder na escola. Na escola construtivista, o jovem protagonista encontra um ambiente propício para o exercício do poder e da educação, pois sua aprendizagem ativa vai além de um processo meramente receptivo, exigindo sua participação e engajamento constante. No entanto, essa crítica evidencia que, de maneira geral, a escola e até mesmo os sistemas de ensino como um todo não conseguiram implementar plenamente essas ideias. Isso ocorre porque as instituições educacionais não oferecem um ensino verdadeiramente (socio)construtivista, dado que não há um investimento adequado na manutenção das estruturas e

práticas necessárias para sustentar esse modelo idealizado de escola construtivista.

Assim, o protagonismo juvenil à luz da análise foucaultiana, desafia as estruturas de poder e controle presentes na sociedade. Esse protagonismo juvenil envolve a capacidade dos jovens de assumirem papéis ativos na sociedade, questionando normas e valores estabelecidos. Sob a perspectiva foucaultiana, o protagonismo juvenil pode ser visto como uma forma de resistência às práticas disciplinares e de controle social, pois os jovens buscam se afirmar como sujeitos autônomos e capazes de transformar sua realidade. Nesse sentido, o protagonismo juvenil pode ser entendido como uma prática de liberdade, em que os jovens exercem sua agência e contestam as formas de poder que tentam limitar suas possibilidades de ação e expressão (Ferreira, 2021).

A abordagem do protagonismo juvenil pode ser vista como uma forma de resistência aos dispositivos de poder, especialmente quando consideramos a perspectiva de Michel Foucault sobre o poder. Considerando que para Foucault, o poder não é apenas repressivo, mas também produtivo, ou seja, ele não apenas impõe limites e regras, mas também cria possibilidades e subjetividades. Nesse contexto, o protagonismo juvenil representa uma forma de resistência ao poder ao permitir que os jovens assumam papéis ativos na sociedade e na construção de suas próprias identidades. Ao invés de serem meros receptores passivos de normas e valores impostos pelas instituições, os jovens protagonistas se tornam agentes ativos na criação de suas próprias narrativas e significados (Pogrebinski, 2004; Pellizzaro, 2013; Diniz; Oliveira, 2013; Meireles; Costa, 2017).

Essa forma de resistência pode se manifestar de diversas maneiras, por exemplo, através da participação em movimentos sociais, da criação de iniciativas comunitárias ou da expressão artística e cultural. Ao se engajarem de forma ativa e consciente em suas realidades sociais, os jovens protagonistas desafiam as estruturas de poder existentes e reivindicam seu direito à voz e à participação na sociedade. Assim, o protagonismo juvenil não é apenas uma questão de empoderamento individual, mas também uma forma de resistência coletiva aos dispositivos de poder que tentam moldar e controlar as vidas dos jovens. Ao reivindicarem seu protagonismo, os jovens não apenas se tornam agentes de mudança em suas comunidades, mas também questionam e desestabilizam as estruturas de poder que buscam limitar suas possibilidades e potenciais (Mello, 2023).

No que diz respeito à análise foucaultiana, esta é essencial para a compreensão do protagonismo juvenil, considerando que nesta tem-se a ampliação do olhar para além das relações de poder aparentes, revelando como as instituições e práticas sociais moldam as subjetividades dos

jovens. Ao compreender que o poder não é apenas repressivo, mas também produtivo, entende-se que o protagonismo juvenil não é apenas uma forma de resistência, mas também uma construção social.

Isso tem implicações profundas para a prática educativa e social, pois desafia os educadores a repensar o seu papel na formação dos jovens e a buscar práticas mais democráticas e participativas. Ao reconhecer o protagonismo dos jovens, podem-se criar espaços de aprendizagem mais significativos, onde os estudantes não apenas recebem conhecimento, mas também o constroem ativamente, contribuindo assim para um futuro com menos violência e desigualdade social (Nogueira; Araújo, 2016).

3.4 Aprendizagem colaborativa: fundamentos e abordagens

Esse tópico explora os princípios da aprendizagem colaborativa, incluindo a importância da interação entre pares, a troca de conhecimentos e habilidades, e a construção conjunta do conhecimento.

A colaboração representa uma forma viável de envolvimento humano que ganhou destaque no século XXI. A necessidade de pensar e trabalhar juntos em questões críticas aumentou significativamente, impulsionando a ênfase na colaboração comunitária em vez das tentativas individuais e da autonomia (Laal; Ghodsi, 2012). A Aprendizagem Colaborativa (AC) e cooperativa são frequentemente advogadas na academia atual, pois se reconhece nelas o potencial de promover uma aprendizagem mais ativa, estimulando o pensamento crítico, desenvolvendo habilidades de interação, negociação de informações e resolução de problemas, fomentando a autoregulação do processo de ensino-aprendizagem. Defensores dessas metodologias afirmam que elas tornam os alunos mais responsáveis por seu próprio aprendizado, levando-os a assimilar conceitos e construir conhecimento de forma mais autônoma (Torres; Iral, 2014).

Essas abordagens trazem consigo concepções sobre ensino, aprendizagem e conhecimento. Uma ideia principal é que o conhecimento é construído socialmente, por meio da interação entre pessoas, e não simplesmente transmitido do professor para o aluno. Assim, rejeitam a metodologia de reprodução de conhecimento, que coloca o aluno como um mero receptor passivo. Em contraste com essa abordagem tradicional, ainda presente em muitas das escolas, a aprendizagem

colaborativa e cooperativa reconhece o conhecimento prévio de cada estudante, sua experiência e sua visão de mundo (Torres; Irala, 2014). Nesse novo cenário, o processo de ensino e aprendizagem não se concentra mais apenas no professor, o aluno tem outras funções como referências. O professor cria ambiente e contextos propícios para que o aluno desenvolva suas habilidades sociais e cognitivas de forma criativa, por meio da interação com os outros.

O conceito de AC envolve o agrupamento e emparelhamento de alunos com o propósito de atingir objetivos de aprendizagem, tem sido amplamente pesquisado e defendido. Esse método de instrução, onde alunos de diferentes níveis de desempenho trabalham juntos em pequenos grupos em direção a um objetivo comum, torna cada aluno responsável tanto pela sua própria aprendizagem quanto pela dos colegas. Dessa forma, o sucesso de um aluno contribui para o sucesso dos outros (Laal; Ghodsi, 2012).

Igualmente, a AC é uma metodologia de ensino onde grupos de estudantes se reúnem para identificar e discutir problemas, buscar soluções adequadas, planejar ações futuras e alcançar tanto objetivos individuais quanto coletivos de aprendizagem. Esta abordagem é fundamentada em um conjunto de teorias das ciências sociais e comportamentais interligadas, que explicam como práticas, normas e comportamentos se integram em variados contextos sociais. Ao promover a interação entre os alunos, a aprendizagem colaborativa facilita o desenvolvimento de habilidades críticas, como comunicação, resolução de problemas e trabalho em equipe, além de incentivar a construção conjunta do conhecimento e o engajamento ativo no processo educacional (Laal; Ghodsi, 2012).

Há diversos benefícios associados à AC, e ao compreender esses benefícios, podemos utilizar essa abordagem de maneira mais eficaz. Para avaliar adequadamente os méritos da AC, é necessário compreender seu conceito. A colaboração é uma filosofia de interação e um estilo de vida em que os indivíduos são responsáveis por suas ações, incluindo a aprendizagem, e respeitam as habilidades e contribuições de seus pares. Em situações onde pessoas se reúnem em grupos, a colaboração sugere uma abordagem que valoriza e destaca as habilidades individuais e as contribuições de cada membro. Essa abordagem envolve o compartilhamento de autoridade e a aceitação de responsabilidade mútua entre os membros do grupo. A premissa básica da aprendizagem colaborativa é a construção de consenso por meio da cooperação, ao contrário da competição, onde indivíduos competem entre si (Laal; Ghodsi, 2012).

Os educadores adeptos da AC aplicam essa filosofia em diversos contextos, como salas de aula, reuniões de comissões, grupos comunitários, famílias, e geralmente como um modo de vida e de interação com outras pessoas. Existem diversas formas pelas quais os indivíduos podem agir em relação às ações dos outros, inclusive: promovendo o sucesso dos outros, obstruindo o sucesso dos outros, ou não influenciando o sucesso ou fracasso dos outros. Em outras palavras, as ações dos indivíduos podem ser colaborativas, competitivas ou independentes (Laal; Ghodsi, 2012).

Nessa direção, a AC refere-se a um processo educativo em que os próprios adolescentes são responsáveis por transmitir informações e conhecimentos uns aos outros. Essa abordagem reconhece o potencial dos participantes como agentes de mudanças e visa empoderar os jovens a tomarem decisões saudáveis em relação à sua saúde, incluindo a sexualidade (Padrão *et al.*, 2021). A AC tem o potencial de fortalecer o protagonismo dos adolescentes em relação à sua sexualidade proporcionando-lhes ferramentas para tomar decisões informadas e responsáveis. Por meio dessa abordagem, os adolescentes são capacitados a desenvolver habilidades essenciais, como o autoconhecimento, a comunicação assertiva e o pensamento crítico, que são importantes para o exercício de uma sexualidade saudável e autônoma (Calgaro *et al.*, 2014; Silva *et al.*, 2020).

Destaca-se que ao promover a AC, os adolescentes são inseridos em um ambiente de aprendizado colaborativo, onde compartilham experiências, conhecimentos e perspectivas individuais. Essa troca entre os participantes propicia uma construção coletiva do conhecimento, permitindo que os adolescentes se sintam valorizados e ouvidos, enquanto também aprendem com as vivências e visões dos demais (Bertollo, Martins; Ayres, 2018). Assim, a AC emerge como uma alternativa viável nesse processo de ensino e aprendizagem, possibilitando a formação de adolescentes multiplicadores que podem desempenhar um papel ativo no empoderamento dessa população (Calgaro *et al.*, 2014; Silva *et al.*, 2020). Essa abordagem possibilita os adolescentes e demais envolvidos a se tornarem agentes de mudança, proporcionando mecanismos para o fortalecimento de sua autonomia e contribuindo para sua formação integral. A promoção da autonomia dos adolescentes pode minimizar vulnerabilidades e promover práticas saudáveis, através de estratégias educacionais que estimulem a reflexão sobre atitudes e decisões relacionadas à sexualidade.

No contexto da discussão sobre a escola, diversas perspectivas emergem, especialmente em relação aos métodos de ensino adotados pelos professores e ao processo de aprendizado pelos alunos. Um aspecto frequentemente negligenciado é o conhecimento escolar, muitas vezes

atribuído de maneira simplista a tomadores de decisão distantes da realidade da sala de aula. Entretanto, a escola encontra-se constantemente diante da necessidade de buscar respostas, cientes de que essas respostas não podem ser encapsuladas em uma verdade definitiva. Em uma era caracterizada pela diversidade de saberes e pela presença onipresente das tecnologias digitais, surge a indagação sobre como a transmissão e a aprendizagem são percebidas criticamente, adaptando-se aos novos desafios que se apresentam à escola contemporânea (Pacheco; Mendes; Sousa, 2018).

Nesse sentido, a proposta de desenvolver ações educativas abordando o tema sexualidade com os adolescentes, desconstruindo e reconstruindo saberes, assim como a aquisição de novos conhecimentos, utilizando a educação colaborativa, possibilita o desenvolvimento desses jovens, fazendo-os perceber que são potenciais agentes de transformação de si e dos outros, e não mercadorias para a mão de obra do mundo contemporâneo. Pacheco (2011) argumenta veementemente contra a concepção do conhecimento como uma mercadoria, sujeita a leis de oferta e demanda. Além disso, enfatiza a importância de não suprimir vozes e identidades, capacitando o sujeito a reivindicar seu espaço. Nesse sentido, o autor propõe uma abordagem educacional equilibrada, que valorize tanto as competências cognitivas quanto as operacionais e metodológicas, reconhecendo o indivíduo como um participante ativo no processo de aprendizagem.

Um agente de transformação é uma pessoa que tem uma posição igual à outra como em idade, origem, status social e interesses. Os multiplicadores desempenham uma parcela de contribuição necessária no desenvolvimento psicossocial da maioria dos adolescentes. Eles, de fato, oferecem oportunidades para relacionamentos pessoais, comportamentos sociais e um sentimento de pertencimento. Portanto, a educação colaborativa é considerada uma estratégia de promoção da saúde em adolescentes (Abdi; Simba, 2013). A aprendizagem colaborativa tem suas raízes na década de 1960, quando movimentos sociais começaram a enfatizar a importância da participação ativa dos jovens na promoção da saúde. Desde então, essa abordagem tem sido aplicada em diversos contextos, como escolas, comunidades e serviços de saúde, com o objetivo de capacitar os adolescentes a se tornarem líderes e defensores de seu próprio bem-estar (Shiner, 1999).

A AC é uma estratégia eficaz de mudança comportamental amplamente aceita, que se baseia em várias teorias comportamentais reconhecidas. Entre elas, destacam-se: Teoria da aprendizagem social, que segundo essa teoria, certos indivíduos atuam como modelos de

comportamento humano e tem a habilidade de estimular mudanças comportamentais em outros indivíduos (Burke, Mancuso, 2012). Teoria da ação racional, essa teoria afirma que a percepção de uma pessoa sobre normas sociais e crenças relacionadas ao comportamento de indivíduos importantes para ela pode influenciar a mudança de comportamento. As atitudes das pessoas em relação à mudança são fortemente influenciadas pelas consequências positivas ou negativas percebidas e pelo que seus educadores pensam sobre isso (Orr; Thrush; Plaut, 2013).

Outras teorias importantes são: a Teoria da Difusão da Inovação, que considera uma inovação como uma nova informação, atitude, crença ou prática que é percebida como nova por um indivíduo e pode ser difundida para um determinado grupo. A teoria utiliza “formadores de opinião” para disseminar informações, influenciar normas e atitudes e estimular a mudança de comportamento. Um grupo de multiplicadores pode ser considerado uma inovação que pode ser difundida de maneira positiva na população adolescente, promovendo mudanças comportamentais em relação à saúde e à sexualidade. A Teoria da educação participativa possui um potencial favorável na construção da aprendizagem colaborativa. Modelos participativos ou empáticos de educação enfatizam que a falta de poder e as condições socioeconômicas podem ser fatores de risco para a saúde precária. Nesse contexto, a aprendizagem colaborativa busca empoderar os indivíduos e promover a participação ativa na comunidade (Basaleem *et al.*, 2013). A Teoria da inoculação social, essa teoria sugere que as pessoas podem adotar comportamentos não saudáveis sob pressões sociais. Outras teorias, como a teoria do papel, o modelo de crenças em saúde e o modelo transitório, também enfatizam a parceria, a apropriação, o empoderamento e o reforço como princípios críticos da aprendizagem colaborativa (Moran, 2018).

Essas teorias fornecem embasamento conceitual e estratégico para a implementação da aprendizagem colaborativa como uma abordagem efetiva de promoção de mudanças comportamentais. Autores mais recentes têm explorado essas teorias em suas pesquisas, contribuindo para o avanço do conhecimento nessa área com destaque para a Teoria da Aprendizagem Social, que busca destacar a importância da observação e modelagem de comportamentos saudáveis por parte dos colaboradores. A Teoria da Construção Social do Conhecimento enfatiza a troca de conhecimentos e experiências entre os adolescentes. Já a Teoria do Empoderamento busca capacitar os jovens a assumirem o controle de sua própria saúde e bem-estar (Thadei, 2018).

A aprendizagem colaborativa apresenta características distintas que a tornam uma abordagem eficaz na promoção da saúde dos adolescentes. Dentre essas características, destacam-se: a horizontalidade das relações, em que os jovens são vistos como iguais e protagonistas; a construção de ambientes seguros e de confiança para a discussão de temas sensíveis; a abordagem centrada nos interesses e necessidades dos adolescentes; e o enfoque na troca de experiências e no diálogo aberto (Demo, 2021).

Ainda sobre aprendizagem colaborativa, Pedro Demo destaca a importância dessa abordagem como um meio de fortalecer a autonomia e a participação dos adolescentes no processo educativo. Demo (2021) acredita que a aprendizagem colaborativa permite que os jovens sejam protagonistas de seu próprio aprendizado, assumindo um papel ativo na disseminação do conhecimento e na promoção da saúde. Além disso, a aprendizagem colaborativa proporciona aos adolescentes um espaço seguro para o diálogo, a troca de experiências e a reflexão conjunta, permitindo que se tornem agentes de transformação e influência positiva (Demo, 2021).

Um dos pontos relevantes destacados por Demo (2021) é a horizontalidade nas relações estabelecidas entre os participantes. Ao serem considerados iguais, os adolescentes sentem-se mais encorajados a compartilhar suas vivências e opiniões, resultando em uma aprendizagem mais significativa e empoderadora. Essa abordagem valoriza a diversidade de experiências e perspectivas, enriquecendo o processo educativo e promovendo a autonomia, o pensamento crítico e a capacidade de tomar decisões informadas e responsáveis (Demo, 2021).

A aprendizagem colaborativa tem sido eficaz na redução de comportamentos de risco, como o uso de drogas, a gravidez na adolescência e a transmissão de doenças sexualmente transmissíveis. Além disso, a aprendizagem colaborativa tem se mostrado capaz de melhorar o conhecimento, a atitude e as habilidades dos jovens em relação à saúde (Moran, 2015; Thadei, 2018). Nesse contexto, a pesquisa em sala de aula transforma professor e aluno em parceiros na busca e na construção do conhecimento, conjugando teoria e prática como aliadas no processo educativo. São oportunas as palavras de Demo (1996, p. 9), de que “o aluno não vai à escola para assistir à aula, mas para pesquisar, compreendendo-se por isso que sua tarefa crucial é ser parceiro de trabalho, não ouvinte domesticado”.

Para Pacheco e Maia (2019) na complexidade atual das instituições educacionais, é notável uma mudança evidente nos alunos e professores, enquanto as escolas, de certa forma, parecem permanecer inalteradas, como se a inovação fosse vista como uma ameaça ao status quo. Para

analisar criticamente as respostas possíveis, ainda que incompletas, é necessário permitir a discussão sobre os referenciais que têm orientado as linguagens que moldam a formação dos alunos tanto como indivíduos quanto como aprendizes de conhecimento específico.

Ainda, de acordo com Pacheco e Maia (2019) algumas respostas são incontornáveis, como aquelas relacionadas à formação de professores, ao papel da escola em uma era caracterizada pela aprendizagem ao longo da vida e à função da avaliação em suas diversas dimensões (organizacional, curricular e pedagógica), incluindo suas facetas integradas, como avaliação institucional, avaliação do desempenho docente e avaliação das aprendizagens. Oportunamente, Pacheco (2018) apresenta uma análise ambivalente sobre a temática que abrange as políticas curriculares, situando esse debate no âmbito do capitalismo global e das agências internacionais, e conseguindo alargar essa compreensão para pensar uma teoria da inovação curricular a partir de outros princípios.

Para que a AC seja mais produtiva do que os métodos competitivos ou individualistas, é essencial que cinco condições sejam atendidas (Van Der Linden *et al.*, 2000; Laal; Laal, 2012). Primeiramente, os alunos devem ter uma percepção clara de interdependência positiva, onde todos reconhecem que o sucesso do grupo depende do sucesso individual de cada membro. Além disso, é necessário haver uma interação promocional considerável, onde os alunos se encorajam e se ajudam mutuamente a aprender e progredir. Outro ponto importante é a percepção clara de responsabilidade individual e pessoal para alcançar os objetivos do grupo. Cada aluno deve entender que sua contribuição é vital para o sucesso do grupo. O uso frequente de habilidades interpessoais em pequenos grupos também é relevante viável. Finalmente, é importante realizar um processamento frequente e regular do funcionamento do grupo para melhorar a eficácia futura (Van Der Linden *et al.*, 2000; Laal; Laal, 2012).

Existem diversos benefícios para a AC, no entanto, estes podem ser organizados em quatro categorias principais: sociais, psicológicos, acadêmicos e de avaliação. Entre os benefícios sociais, a AC ajuda a desenvolver um sistema de apoio social para os alunos, promovendo a compreensão da diversidade entre estudantes e funcionários, estabelecendo uma atmosfera positiva para modelar e praticar a cooperação, desenvolvendo comunidades de aprendizagem coesas e colaborativas (Hmelo-Silver; Chinn, 2015; Yang, 2023).

Nos benefícios psicológicos, a AC aumenta a autoestima dos alunos, uma vez que eles se sentem valorizados e importantes para o grupo. A cooperação também reduz a ansiedade, pois os

alunos sabem que podem contar com o apoio dos colegas. Ademais, a AC desenvolve atitudes positivas em relação aos professores, visto que o ensino centrado no aluno cria um ambiente mais acolhedor e estimulante (Laal; Laal, 2012; Hmelo-Silver, 2013).

Os benefícios acadêmicos da AC incluem a promoção de habilidades de pensamento crítico e o envolvimento ativo dos alunos no processo de aprendizagem. Isso resulta em melhorias nos resultados em sala de aula, pois os alunos se sentem mais motivados e engajados. A AC também modela técnicas apropriadas de resolução de problemas e permite personalizar grandes palestras para atender melhor às necessidades dos alunos. Além disso, ela é especialmente útil para motivar os alunos em currículos específicos, onde a colaboração pode enriquecer a compreensão dos conteúdos (Laal; Ghodsi, 2012).

Um componente essencial da AC é treinar os alunos nas habilidades sociais necessárias para trabalhar cooperativamente. A AC desenvolve essas habilidades de interação social. Um dos benefícios significativos da AC é que os grupos operam juntos por um tempo prolongado durante um curso, o que permite que os membros se conheçam melhor e ampliem suas atividades para fora da sala de aula. Isso pode resultar em alunos promoverem a ajuda uns com os outros para resolver dúvidas ou problemas, mantendo essa comunicação mesmo após o término do curso. Dessa forma, a AC contribui para o desenvolvimento de comunidades de aprendizagem dentro das classes e instituições (Laal; Ghodsi, 2012).

Os alunos envolvidos regularmente em interações instruídas são capazes de compreender suas diferenças e aprender a resolver problemas sociais que possam surgir. Isso cria um sistema de apoio social mais forte. Naturalmente, a AC promove a socialização entre os alunos em um nível profissional, e a abertura gerada pode levar a discussões sobre problemas pessoais entre professores e alunos de maneira não ameaçadora, resultando em apoio adicional de outros serviços estudantis (Laal; Ghodsi, 2012; Hmelo-Silver; Chinn, 2015; Yang, 2023).

Ao observar como a AC se manifesta nas atividades desenvolvidas, é possível perceber que ela promove relações heterogêneas mais positivas e incentiva a compreensão da diversidade. A AC contribui para a criação de respostas sociais construtivas aos desafios enfrentados, além de proporcionar um ambiente de apoio mútuo na resolução de conflitos. A psicologia social aponta que os conflitos, frequentemente gerados por competições individuais ou intergrupais, podem ser mitigados ou até mesmo resolvidos por meio de técnicas cooperativas. Nesse contexto, os alunos

desenvolvem uma responsabilidade coletiva, reconhecendo a importância de uns para com os outros (Laal; Ghodsi, 2012; Hmelo-Silver; Chinn, 2015; Yang, 2023).

A AC também ensina aos alunos como resolver divergências de maneira amigável, desafiando ideias e defendendo suas posições de forma construtiva, sem transformar as discussões em questões pessoais. Ao estimular habilidades de pensamento crítico e de nível superior, a AC engaja os estudantes no processo de aprendizagem de forma mais comprometida. Durante as atividades, quando trabalham em pares, um aluno escuta atentamente enquanto o outro articula suas ideias, o que facilita o desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas, formulação e discussão de conceitos, além de proporcionar feedback imediato. Esse ambiente de interação permite que os alunos aprimorem suas habilidades de argumentação, receba respostas e comentários que enriquecem suas compreensões e os preparam para desafios intelectuais mais complexos (Laal; Ghodsi, 2012; Hmelo-Silver; Chinn, 2015; Yang, 2023).

Para desenvolver habilidades de pensamento crítico, os alunos precisam de uma base de informações, muitas vezes adquirida através de repetição e trabalho de memória. Individualmente, isso pode ser tedioso, mas em grupo, o processo de aprendizagem se torna mais interessante e divertido. A AC também desenvolve habilidades de comunicação oral, pois os alunos que orientam outros devem ser claros em seus conceitos e comunicá-los efetivamente (Laal; Ghodsi, 2012; Hmelo-Silver; Chinn, 2015; Yang, 2023).

A AC envolve ativamente os alunos no processo de aprendizagem. Durante a cooperação, os alunos podem participar no desenvolvimento do currículo e nos procedimentos de aula, frequentemente avaliando a si mesmos, seus grupos e os métodos da aula. A interação e interdependência intensas entre os membros do grupo promovem uma aprendizagem profunda e significativa. A AC é centrada no aluno, enfatizando a aprendizagem e a responsabilidade dos alunos por essa aprendizagem (Laal; Ghodsi, 2012; Hmelo-Silver; Chinn, 2015; Yang, 2023).

Em um ambiente de AC, os alunos estão mais envolvidos no processo de aprendizagem e têm maior probabilidade de se interessar pela escola, aumentando assim a retenção dos alunos. A AC também promove a autogestão dos alunos, treinando-os para completar tarefas, trabalhar juntos em seus grupos e entender o assunto que planejam contribuir para o grupo. Eles também têm tempo para processar comportamentos de grupo, como verificar uns com os outros para garantir a coesão e a eficácia do grupo (Van Der Linden *et al.*, 2000; Laal; Ghodsi, 2012; Hmelo-Silver; Chinn, 2015; Yang, 2023).

3.5 O protagonismo na perspectiva sociocultural

Nesse tópico fala sobre a teoria de Vygotsky que enfatiza a importância do contexto social e cultural no desenvolvimento cognitivo. Aplicando sua perspectiva ao protagonismo juvenil, pode-se argumentar que o engajamento ativo dos adolescentes em suas comunidades de aprendizagem é necessária para o desenvolvimento de habilidades cognitivas avançadas e para a internalização de práticas culturais significativas.

Lev Semionovitch Vygotsky (1896–1934), foi um psicólogo bielo-russo que morreu prematuramente aos 38 anos, mas deixou um legado importante, em particular para a psicologia da aprendizagem. Destaca-se que na perspectiva sociocultural sobre a adolescência, ao definir o desenvolvimento como um processo dialético, emergente da relação entre o indivíduo e seu ambiente histórico, social e cultural. Nessa perspectiva, os estudos de Vygotsky fundamentam essa relação como a situação social de desenvolvimento do indivíduo. Assim, o desenvolvimento ocorre por meio de interações sociais moldadas por instituições, como famílias e escolas, e por sistemas semióticos culturais, que são apropriados ou dominados pelos indivíduos enquanto eles pensam, sentem, imaginam, criam e transformam seus mundos e a si mesmos (Vadeboncoeur; Padilla-Petry, 2019).

Dessa forma, embora o período da adolescência e a categoria de adolescentes possam ser convenientes para descrever mudanças gerais de desenvolvimento, as mudanças específicas devem ser vistas como função da situação social de desenvolvimento do indivíduo, influenciadas por variações históricas, sociais e culturais nas interações e nos sistemas semióticos, os quais são transformados por alterações físicas e psicológicas individuais (Vadeboncoeur; Padilla-Petry, 2019).

Reconhecer essas variações nos ambientes e seus efeitos sobre as situações sociais de desenvolvimento dos indivíduos sublinha a necessidade de reconhecer a diversidade nas adolescências. Sendo assim, a perspectiva sociocultural define o processo de desenvolvimento pela interdependência entre o indivíduo e o ambiente histórico, social e cultural, integrando fatores objetivos e experiências subjetivas específicas de cada indivíduo, conforme sua trajetória de desenvolvimento (Vygotsky, 1994).

Vygotsky (1994) apresentou o conceito de “situação social de desenvolvimento” para descrever a interação entre uma criança, sua trajetória de desenvolvimento individual e as condições históricas, sociais e culturais que moldam seu crescimento. As experiências vividas pela criança, denominadas *perezhivaniya*, funcionam como um “prisma” através do qual as situações sociais de desenvolvimento impactam seu crescimento, incluindo os significados que são atribuídos a essas experiências. Vygotsky propôs esses conceitos com o objetivo de esclarecer a dinâmica e a relação histórica entre o ambiente social em constante mudança, a criança em processo de desenvolvimento e os significados que são continuamente construídos ao longo do tempo.

Essa ênfase na construção de significado destaca o importante papel da linguagem, especialmente o discurso, e dos sistemas semióticos ou culturais de construção de significado. As situações sociais de desenvolvimento de uma criança são criadas, em parte, pela participação orientada em famílias, escolas e comunidades. Adultos, geralmente cuidadores e professores, orientam a aprendizagem e o desenvolvimento através do discurso social e de outras formas de semiótica. A aprendizagem e o desenvolvimento humano ocorrem pelas maneiras pelas quais os adultos mediam as experiências iniciais utilizando ferramentas criadas para transformar o ambiente e sistemas de sinalização para comunicação. Com o tempo, as crianças começam a dominar ou apropriar-se desses sistemas de sinalização para se comunicar e se transformar, assumindo novas e diversas funções e responsabilidades (Vadeboncoeur, 2017; Vadeboncoeur; Padilla-Petry, 2019).

Sistemas semióticos, como o discurso social e outras formas de construção de significado (por exemplo, expressões faciais, gestos, linguagem corporal e imagens), moldam a consciência, incluindo percepções e experiências, e são transformados pela forma como são adotados e utilizados pelos indivíduos. A situação social de desenvolvimento de um indivíduo pode ser examinada através de suas relações sociais, práticas sociais nas quais participa, e instituições sociais que estruturam seu dia, como famílias e escolas. A regularidade e as características dessas interações moldam as experiências vividas ao longo da vida, em parte através de sistemas específicos de significados (Vadeboncoeur, 2017; Vadeboncoeur; Padilla-Petry, 2019).

Os sistemas podem também examinar as relações entre pais e filhos à medida que as crianças crescem participando das práticas sociais das famílias e imersas no discurso social que possibilita essa participação. À medida que as crianças ingressam em contextos de pré-escola, jardim de infância e ensino fundamental, as escolas tornam-se uma segunda instituição social responsável pelo ensino e desenvolvimento. As relações aluno-professor que emergem em salas de

aula, as práticas sociais pedagógicas e o discurso social usado para facilitar ou dificultar a aprendizagem dos alunos são aspectos essenciais. Algumas práticas e relações sociais são específicas das escolas, como o tempo de círculo, alinhamento para mudanças de sala e levantar a mão para falar (Vadeboncoeur; Stevens, 2005; Vadeboncoeur, Perone; Panina-Beard, 2016; Vadeboncoeur, 2017; Vadeboncoeur; Padilla-Petry, 2019).

Por outro lado, as expectativas dos professores em relação aos alunos, como adolescentes e membros de grupos específicos, influenciam o desenvolvimento. A perspectiva sociocultural sobre o desenvolvimento pode ser elaborada através do estudo dos motivos, interesses, expectativas e demandas emergentes da participação conjunta com outros significativos (Hedegaard, 2017). Esses conceitos permitem destacar variações históricas, sociais e culturais e como elas são mediadas e negociadas por indivíduos em diferentes ambientes.

Nessa direção, os adultos, incluindo cuidadores e professores, frequentemente atribuem motivos às ações dos jovens, que podem não refletir as orientações motivacionais dos próprios jovens. Eles podem comunicar expectativas e demandas enquanto assumem que suas próprias orientações são congruentes com as de seus filhos ou alunos.

Importante destacar que durante e após a era de Vygotsky houve um fomento, e crescente interesse multidisciplinar na construção social da adolescência, considerando as demandas enfrentadas pelas crianças ao longo de suas trajetórias de vida. De certa forma, os estudos frequentemente mostram sobre a importância das variações históricas, sociais e culturais, abordando com cautela as afirmações sobre a natureza universal da adolescência. Por essa ótica, as percepções e expectativas em torno dos adolescentes, bem como alguns estereótipos refletidos na ciência da adolescência, reconhecem que estes podem tanto aderir quanto resistir a esses estereótipos, no entanto, existe um histórico de mudanças nas percepções e expectativas dos adolescentes: sob diferentes condições, e isso muda as definições de adolescência (Vadeboncoeur, 2005; Feixa, 2011; Blakemore; Mills, 2014; Kapadia; Kapadia, 2017; Vadeboncoeur; Padilla-Petry, 2019).

Igualmente, as percepções dos teóricos sobre as necessidades e capacidades dos adolescentes mudaram em relação às condições políticas e econômicas, por exemplo, durante a Primeira e Segunda Guerras Mundiais, os adolescentes foram descritos como robustos e capazes de ir à guerra, enquanto durante a Grande Depressão foram vistos como infantis e necessitando de educação adicional. Tais condições históricas, sociais, políticas e econômicas que estão em

constantes mudanças, moldam as definições de “adolescência” e “adolescentes”. De certa forma, existe um sistema de construção de significado, desde a ciência da adolescência até as representações dos jovens na mídia, que definem e propagam expectativas sobre quem os adolescentes devem ser e se tornar. Os jovens, por sua vez, assumem, criam e transformam-se de modo que, sejam congruentes ou não com essas expectativas, sendo assim, constantemente comparadas a elas (Vadeboncoeur; Stevens, 2005; Feixa, 2011; Vadeboncoeur, Perone; Panina-Beard, 2016; Vadeboncoeur, 2017; Vadeboncoeur; Padilla-Petry, 2019).

Logo, é complexo descobrir uma natureza universal, fixa ou estática do “adolescente”, bem como é difícil fazer afirmações “objetivas” sobre a “natureza” dos adolescentes, considerando que as descrições de suas necessidades e características, e até mesmo a duração da adolescência, mudam em resposta às mudanças políticas e econômicas. Um exemplo disso é a identificação recente da “idade adulta emergente” conceito introduzido por Jeffrey Arnett em 2000, que se refere a uma fase distinta de desenvolvimento que ocorre aproximadamente entre os 18 e 25 anos. Este período é caracterizado por mudanças significativas e transições na vida dos jovens adultos, marcadas por maior exploração de identidade, instabilidade residencial, foco no autodesenvolvimento e senso de possibilidades abertas (Arnett, 2000).

Arnett (2000) argumenta ainda que esta fase emergiu em resposta a mudanças econômicas e sociais nas últimas décadas, incluindo a diminuição de empregos estáveis que exigem apenas um diploma de ensino médio e o aumento da frequência ao ensino superior e de empregos de meio período. Esses fatores resultaram em um prolongamento da transição para papéis adultos tradicionais, como o casamento e a paternidade, tornando a “idade adulta emergente” uma fase crítica para o desenvolvimento pessoal e profissional, distinta tanto da adolescência quanto da idade adulta plena. Assim, faixas etárias identificáveis tornam-se visíveis e significativas em períodos específicos, refletindo mudanças políticas e econômicas em vez de maturação natural.

Certamente a “adolescência” é um fenômeno do século XX, que foi fundamentada em teorias influenciadas pelo determinismo biológico e estereótipos culturais que equiparavam suposições sobre desenvolvimento infantil ao desenvolvimento social, além de promover visões estereotipadas. Nessa direção, Sigmund Freud e Carl Jung em seus estudos sobre a adolescência estabeleceram a ideia de “tempestade e estresse” como característica dos adolescentes. Em outros momentos da história os adolescentes foram descritos como “selvagens” que são como crianças ou “adolescentes de tamanho adulto” após a maturidade sexual. Essas perspectivas foram usadas para

medir e classificar o desenvolvimento de pessoas de diferentes grupos culturais e étnicos, e o desenvolvimento das mulheres, contribuindo para a noção de que colonizar os indivíduos beneficiava “culturas infantis” e “selvagens”. Chama a atenção, o fato de que esse estereótipo de “jovens como deficientes” continua até os dias atuais a influenciar a ciência da adolescência (Vadeboncoeur; Stevens, 2005; Vadeboncoeur, Perone; Panina-Beard, 2016; Vadeboncoeur, 2017; Vadeboncoeur; Padilla-Petry, 2019).

No entanto, de acordo com Vadeboncoeur; Padilla-Petry (2019) Vygotsky, não era recapitulacionista; pois, argumentava que ontogenia (o desenvolvimento individual desde a concepção até a maturidade) e filogenia (a evolução da espécie ao longo do tempo) são separadas pela história sociocultural. Ele enfatizava que o desenvolvimento humano deve ser compreendido através das variações históricas, sociais e culturais que moldam a trajetória de cada indivíduo.

3.6 Sexualidade do adolescente na aprendizagem colaborativa

Na visão de Vygotsky, a mudança nos motivos durante a adolescência ocorre devido ao crescimento de desejos e necessidades sexuais, que resultam da capacidade dos adolescentes de pensar logicamente. Vygotsky acreditava que, quando uma necessidade é formada, o pensamento lógico necessário para satisfazer essa necessidade ainda não está totalmente desenvolvido. Portanto, sua conclusão era que um motivo deve se desenvolver primeiro antes da habilidade para satisfazê-lo. Em sua teoria, Vygotsky afirmou que o pensamento lógico-formal em adolescentes leva à formação de motivos e à capacidade de autorreflexão, o que poderia implicar que tanto o motivo quanto à habilidade se desenvolvem simultaneamente, contrariando sua crítica anterior (Vygotsky, 1987).

No início de seus estudos, Vygotsky (1987) observou que os adolescentes desenvolvem a autoconsciência à medida que interagem com outras pessoas da sociedade. No entanto, ele não conseguiu distinguir claramente entre os dois, concentrando-se principalmente em como a escola contribui para o crescimento do pensamento lógico-formal. Durante a adolescência, segundo Vygotsky, a principal atividade é a interação com os pares. Essas interações ajudam os adolescentes a internalizar as normas de comportamento da sociedade e as observações dos adultos, levando ao autoconhecimento e preparando-os para a vida adulta.

Quando envolvidos em atividades de liderança, os adolescentes desenvolvem novas habilidades e motivos que são de um nível superior à atividade de liderança atual. Isso facilita a transição para a próxima atividade de liderança, associada ao desenvolvimento no período específico. Nesse estágio, os adolescentes são capazes de pensar logicamente e sentem que o mundo lhes oferece novas oportunidades. Eles começam a se analisar, refletindo sobre seus sentimentos, o ambiente em que vivem e a sociedade em geral (Vadeboncoeur; Padilla-Petry, 2019).

A interação com seus pares também promove o desenvolvimento do raciocínio moral. Discussões sobre questões morais entre adolescentes levam ao aprimoramento do raciocínio moral. Além disso, a interação com os pais promove o raciocínio moral de uma maneira diferente, proporcionando modelos e experiências diversas. Enquanto as discussões com os pares se baseiam no compartilhamento de ideias e experiências semelhantes, as conversas com os pais oferecem perspectivas de nível superior, devido à maior experiência e maturidade dos pais (Karpov, 2005; Hellsten, 2007).

A incapacidade de liderar atividades construtivas pode levar os adolescentes a se envolverem em comportamentos de risco. Esses comportamentos são frequentemente uma tentativa de lidar com sentimentos de inadequação e questões emocionais. A capacidade de autorreflexão dos adolescentes faz com que eles percebam discrepâncias entre quem são atualmente e quem aspiram ser, o que pode provocar perturbações no humor. Nessa fase, os adolescentes podem começar a sentir que seus pais são excessivamente exigentes e que as regras infringem sua liberdade. Isso frequentemente leva a conflitos, especialmente sobre questões menores, resultando em birras e reações exageradas a provocações (Karpov, 2005; Hellsten, 2007).

Portanto, a compreensão de Vygotsky sobre a adolescência enfatiza a importância das interações sociais no desenvolvimento dos motivos e habilidades dos adolescentes. Ele destaca a necessidade de um ambiente que favoreça a reflexão e a internalização das normas sociais, preparando os jovens para a vida adulta. Vygotsky argumenta que o conhecimento é construído por meio das interações entre os indivíduos e o ambiente cultural, e isso se aplica diretamente à educação sexual. Por meio de discussões em grupo, debates e atividades colaborativas, os alunos podem explorar e internalizar conceitos relacionados à sexualidade de maneira mais significativa e contextualizada (Vygotsky, 1987).

Na perspectiva vygotskiana, o comportamento é determinado pela interação contínua entre conhecimentos pessoais, habilidades, atitudes, relações interpessoais e influências ambientais (Vygotsky, 1987). Este modelo teórico enfatiza a importância de fatores sociais e cognitivos na formação do comportamento sexual. Para que os programas de educação sexual sejam eficazes, não basta apenas fornecer informações; é necessário também desenvolver habilidades comportamentais e promover a modelagem positiva do comportamento sexual (Glanz; Rimer; Viswanath, 2015).

Artino (2012) destaca que os currículos de educação frequentemente focam na aprendizagem cognitiva, mas o conhecimento isolado não é suficiente para mudar o comportamento. Palestras sobre educação sexual incorporam práticas de habilidades comportamentais e modelagem positiva, permitindo que os alunos construam autoeficácia. A autoeficácia é a crença na capacidade de mudar comportamentos, mesmo diante de desafios ou barreiras, e é favorável para a adoção de comportamentos sexuais responsáveis.

Os opositores da educação sexual argumentam que palestras sobre essa temática, podem incentivar a prática sexual precoce. Os críticos acreditam que a exposição a informações sobre sexo pode levar os jovens a experimentar sexualmente, independentemente de ser seguro ou não, o que contraria muitas normas culturais e religiosas. No entanto, uma educação sexual abrangente, quando bem implementada, tende a atrasar o início da atividade sexual e promover comportamentos mais seguros. Para enfrentar esses desafios, é importante que os programas de educação sexual sejam culturalmente sensíveis e incluam a participação da comunidade e dos pais (Alvermann, 2009; Blakemore; Mills, 2014; Kapadia; Kapadia, 2017).

3.7 A importância da aprendizagem colaborativa na perspectiva da Teoria Sociocultural de Vygotsky

A Teoria Sociocultural enfatiza a importância da interação social no desenvolvimento humano. Essa teoria destaca a relação entre a interação social e o desenvolvimento cognitivo, argumentando que o conhecimento é construído por meio das interações entre os indivíduos e o ambiente. De acordo com Torres e Irala (2014), Vygotsky acreditava que o ser humano é social por natureza e que sua individualidade é formada a partir das interações mediadas pela cultura.

A abordagem histórico-cultural é uma das bases teóricas importantes para compreender o desenvolvimento humano, especialmente no contexto da educação. Essa abordagem destaca a

influência do ambiente social e cultural no desenvolvimento cognitivo e emocional do indivíduo, enfatizando a importância das interações sociais e das experiências culturais na construção do conhecimento. Segundo Torres e Irala (2014), para Vygotsky, o desenvolvimento humano ocorre por meio de processos de internalização e externalização, nos quais os indivíduos absorvem e transformam as informações do mundo ao seu redor.

O desenvolvimento e a aprendizagem humana são processos ativos, nos quais as ações são intencionais e mediadas por várias ferramentas. A principal dessas ferramentas é a linguagem, que representa o sistema de símbolos que constitui a base do pensamento humano. Todas as funções mentais superiores se desenvolvem a partir da interação social mediada pela linguagem. Portanto, a inteligência tem uma origem social e a aprendizagem começa com a interação entre indivíduos, para depois ser internalizada por cada um.

Esse processo é um conceito introduzido por Vygotsky para descrever o desenvolvimento cognitivo das crianças descrito como a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Segundo essa perspectiva, o desenvolvimento cognitivo não ocorre de maneira espontânea, mas através da interação das crianças com o ambiente físico e social. Esse desenvolvimento acontece quando as crianças estão inseridas em um contexto social, rodeadas por indivíduos mais experientes que compartilham seus conhecimentos. A cognição, portanto, é socialmente construída, e a ZDP é o mecanismo para essa construção. A importância do contexto social para o desenvolvimento cognitivo da criança é maior do que o desenvolvimento em isolamento (Affine, 2012).

Em outras palavras, a ZDP representa a diferença entre o que uma criança pode fazer de forma independente e o que pode alcançar com a ajuda de um colega mais capaz ou adulto. Essa zona é preenchida por interações sociais que permitem à criança desenvolver habilidades além do seu nível atual de competência (Rodrigues; Silva, 2021).

Nesse sentido, o desenvolvimento cognitivo pode ser visto como uma transição do intermental para o intramental, onde a criança participa ativamente no processo de aprendizagem de maneira dinâmica e ajustada mutuamente. que é a diferença entre o nível de desenvolvimento atual, determinado pela resolução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado pela resolução de problemas com a orientação de um adulto ou em colaboração com colegas mais capazes (Fino, 2001; Alves, 2005; Rodrigues; Silva, 2021).

No entendimento de Torres e Irala (2014), Vygotsky distingue entre a zona de desenvolvimento real, que abrange as habilidades e conhecimentos que um aluno já adquiriu e as

tarefas que ele pode realizar de forma independente, sem assistência externa, e a zona de desenvolvimento proximal, que inclui as habilidades e conhecimentos que ainda não estão totalmente desenvolvidos e que requerem a orientação de um adulto ou de um colega mais experiente para serem utilizados. A ZDP é necessária para a aprendizagem, pois é onde as funções mentais estão em processo de amadurecimento. Além disso, a ZDP é capaz de conectar o discurso social dos professores com as dimensões cognitivas da aprendizagem dos alunos.

Além disso, a ZDP tem uma aplicação importante na avaliação da inteligência. Vygotsky criticou o procedimento tradicional que acreditava que as capacidades reais das crianças só poderiam ser reveladas por meio de testes administrados isoladamente. Ele argumentou que a capacidade das crianças de beneficiar-se da assistência de adultos pode revelar mais sobre suas capacidades do que seus esforços em resolver problemas sozinhos. São os “botões” do desenvolvimento, presentes na ZDP, que são importantes para o diagnóstico e previsão do progresso futuro, e não os “frutos” do desenvolvimento já alcançado (Affine, 2012).

Dessa forma, percebe-se que a interação entre o aprendiz e seus colegas mais experientes, mediada pela cultura, pode resultar na aplicação de técnicas e conceitos aprendidos durante colaborações anteriores em problemas semelhantes, quando o aprendiz os enfrenta de forma independente. O conhecimento, nesse contexto, está intrinsecamente ligado ao ambiente sociocultural dos aprendizes, sendo a situação social específica em que as ações dos indivíduos são tão relevantes quanto a forma como foram realizadas. A mudança cognitiva ocorre quando, dentro da ZDP, as metacognições evoluem para conceitos aprendidos após períodos de interações sociais (Torres; Irala, 2014).

Com base nessas teorias, é possível inferir que a utilização de estratégias como trabalhos em grupo e o emprego de tecnologias de comunicação, como chats e fóruns online, pode estimular a discussão de ideias divergentes e a ocorrência de novos conflitos cognitivos. A influência de outros indivíduos, atuando como agentes do próprio crescimento cognitivo e dos demais, é essencial para a aprendizagem colaborativa (Torres; Alcantara; Irala, 2004; Stahl, 2008; Correia, 2010).

Na educação, a abordagem histórico-cultural de Vygotsky tem sido aplicada de várias maneiras, destacando a importância do papel do professor como mediador do conhecimento. Em vez de apenas transmitir informações, o professor deve criar atividades e contextos que estimulem o desenvolvimento das capacidades cognitivas e sociais dos alunos, levando em consideração seu

contexto cultural e social. Essa abordagem também enfatiza a importância da linguagem no desenvolvimento humano, considerando-a não apenas como um meio de comunicação, mas também como uma ferramenta essencial para a construção do pensamento e do conhecimento. Dessa forma, a abordagem histórico-cultural de Vygotsky oferece uma base teórica sólida para a compreensão da educação e do desenvolvimento humano, destacando a importância das interações sociais, do contexto cultural e do papel ativo do indivíduo na construção do conhecimento (Torres; Alcantara; Irala, 2004; Stahl, 2008; Correia, 2010).

É impossível conceber um aprendizado que não leve em conta as experiências de cada indivíduo. Vygotsky (2003, p. 75) enfatiza que “o único educador capaz de formar novas reações no organismo é a própria experiência”, indicando que a base do trabalho pedagógico deve ser as experiências dos alunos, que são essenciais para o desenvolvimento e para a criação de novas reações no organismo. Portanto, uma educação que considere a integralidade das experiências dos sujeitos deve levar em conta as identidades sexuais que os constituem.

Segundo Meira e Santana (2014), para Vygotsky, a aprendizagem e o desenvolvimento ocorrem por meio da interação social, onde o homem constrói novas formas de atuar no mundo. Sua teoria considera o homem como um ser biológico, histórico e social, o que a torna a perspectiva mais coerente para afirmar que a sexualidade é um processo histórico-cultural. A sexualidade é vista como algo presente ao longo de todo o desenvolvimento humano, influenciada por experiências, vivências e reflexões sobre significados e intenções sexuais.

Seguindo a linha histórico-cultural de Vygotsky, cada estágio de desenvolvimento infantil é caracterizado por uma atividade principal que impulsiona o desenvolvimento. Essa atividade é vista como a principal forma de relacionamento da criança com a realidade e é a partir do desenvolvimento dessas atividades que o homem se adapta e modifica a natureza, criando objetos e meios de produção para suprir suas necessidades (Meira; Santana, 2014).

Na fase pré-escolar, por exemplo, a atividade principal é o jogo de papéis, que permite à criança conhecer o mundo concreto dos objetos criados pelo homem, reproduzindo as ações com os objetos realizadas pelos adultos. O jogo de papéis é influenciado pelas atividades humanas e pelas relações entre as pessoas, contribuindo para o desenvolvimento da imaginação e das orientações gerais sobre as relações e ações humanas (Maia *et al.*, 2012).

Dessa forma, a aplicação da teoria sociocultural na educação não só reforça a importância das interações sociais para o desenvolvimento cognitivo, como também aponta para um modelo

educacional mais inclusivo e dinâmico, no qual os alunos não são apenas receptores passivos de conhecimento, mas agentes ativos na construção de sua própria aprendizagem e da aprendizagem coletiva. A aprendizagem colaborativa, mediada pela interação entre indivíduos, torna-se, portanto, um instrumento fundamental para o desenvolvimento de uma educação mais eficaz, inclusiva e transformadora, em consonância com os princípios defendidos por Vygotsky.

3.7.1 Vygotsky e a Aprendizagem Colaborativa: Fundamentos para o Protagonismo Adolescente

Assim, mencionar as quatro ideias relevantes de Vygotsky que se aplicam diretamente ao desenvolvimento da aprendizagem colaborativa entre adolescentes: (1) a “lei sociogenética”, que propõe que todas as funções mentais superiores se originam nas interações sociais e, somente depois, se internalizam, refletindo a importância do ambiente social no desenvolvimento do conhecimento sobre sexualidade; (2) o desenvolvimento da fala egocêntrica e interna, que, segundo Vygotsky, pode ser entendido analisando como a comunicação dos adolescentes evolui de interações sociais para reflexões internas sobre sua sexualidade; (3) o processo de desenvolvimento dos significados das palavras e a ampliação dos conceitos cotidianos através do ensino formal, que pode ser vinculado ao aprendizado dos adolescentes sobre sexualidade e relacionamentos em ambientes educacionais estruturados; e (4) a “zona de desenvolvimento proximal”, que sugere que o aprendizado colaborativo, especialmente em discussões abertas sobre sexualidade, pode servir como uma ponte para o entendimento mais profundo e autônomo por parte dos adolescentes (Van Der Veer; Valsiner, 1996; Miller, 2011; Van Der Veer, 2014).

Oportunamente, acrescenta-se que Lev Semenovitch Vygotsky nasceu em 5 de novembro de 1896, em Orsha, Bielorrússia, em uma família judaica secular. Passou sua infância e juventude em Gomel, onde recebeu educação particular antes de frequentar um ginásio judaico. Posteriormente, mudou-se para Moscou para estudar Direito na Universidade Imperial de Moscou e Humanidades na Universidade Shanyavsky, onde concluiu uma dissertação de mestrado sobre “Hamlet”, de Shakespeare. Durante sua juventude, Vygotsky demonstrou grande interesse pela literatura e pelo teatro, aprofundando-se nessas áreas na universidade e atuando como crítico literário e educador em Gomel (Van Der Veer *et al.*, 2013; Van Der Veer, 2014).)

Seu envolvimento com a psicologia começou ao se interessar pelas palestras de Pavel P. Blonsky, que despertaram seu desejo de explorar as questões psicológicas. Em Gomel, Vygotsky fundou um laboratório psicológico e conduziu pesquisas empíricas, o que levou a um convite para trabalhar como psicólogo na Universidade de Moscou. Sua tese de doutorado, “A Psicologia da Arte”, refletiu sua paixão pela interseção entre arte e psicologia (Valsiner; Van Der Veer, 2000; Van Der Veer *et al.*, 2013; Van Der Veer, 2014).

Durante sua carreira em Moscou, Vygotsky expandiu seus interesses, realizando pesquisas empíricas com crianças, ensinando em várias universidades, fundando periódicos científicos, e colaborando com o cineasta Sergej Eisenstein. Ele também se envolveu em estudos de neuropsicologia e começou a estudar medicina. Vygotsky faleceu em 11 de junho de 1934, em Moscou, devido à tuberculose, deixando um legado que só seria amplamente reconhecido fora da Rússia após a publicação de “Pensamento e Linguagem” em 1962. Seu trabalho continua a influenciar as ciências humanas até hoje.

Vygotsky *et al.* (1994) argumenta que a linguagem inicialmente serve como um meio de comunicação, tanto para crianças quanto para adultos. Neste estágio inicial, a comunicação é assimétrica, pois os adultos orientam predominantemente o comportamento das crianças, atribuindo significado às suas expressões. À medida que as crianças se desenvolvem, elas aprendem a usar palavras para expressar suas intenções e para direcionar o próprio comportamento, evoluindo para um estado de autorregulação. Esse processo de autorregulação, segundo Vygotsky, está enraizado no diálogo e na interação social.

Um exemplo ilustrativo desse desenvolvimento é o processo pelo qual uma criança aprende a atravessar uma rua. Inicialmente, ela depende das instruções dos adultos para ter cuidado. Com o tempo, a criança começa a repetir essas instruções para si mesma em voz alta, utilizando a fala como uma ferramenta para guiar seu comportamento. Finalmente, essas instruções são internalizadas e a criança passa a pensar nelas sem verbalizá-las, transformando o que era inicialmente um processo social (interpsicológico) em um processo interno (intrapsicológico). Vygotsky descreve essa transformação como a “lei sociogenética”, que postula que todos os processos mentais superiores começam como interações sociais e, através do desenvolvimento, tornam-se processos internos (Van Der Veer; Yasnitsky, 2015; Zavershneva; Van Der Veer, 2018; Zavershneva; Van Der Veer, 2021).

Essa teoria também se conecta à discussão de Vygotsky sobre a interseção entre pensamento e fala. Ele argumenta que pensamento e fala têm raízes distintas, mas se unem para formar o pensamento verbal ou fala intelectual em estágios avançados do desenvolvimento tanto individual quanto da espécie. Nós seres humanos, essa fusão permite que a resolução de problemas evolua de um processo visual para um processo que ocorre no “campo semântico” (Van Der Veer; Yasnitsky, 2015; Zavershneva; Van Der Veer, 2018; Zavershneva; Van Der Veer, 2021).

A perspectiva de Vygotsky é extremamente perspicaz, pois reconhece a importância das interações sociais no desenvolvimento cognitivo. A ideia de que habilidades mentais superiores se originam de processos sociais e se tornam internalizadas é uma contribuição necessária para a compreensão de como o aprendizado ocorre. Assim, o enfoque sociocultural oferece uma explicação robusta para o desenvolvimento da autorregulação e do pensamento complexo, destacando o papel importante que o ambiente e as relações interpessoais desempenham no crescimento cognitivo e emocional das crianças.

Vygotsky propôs que a fala se desenvolvesse inicialmente no contexto interpessoal e, depois, fosse utilizada pela criança para orientar seu próprio comportamento. Essa ideia é particularmente ilustrada pelo fenômeno da fala egocêntrica, um conceito que também foi estudado por Piaget. Piaget observou que, ao realizarem atividades, as crianças frequentemente falam consigo mesmas de uma forma que pode não ser compreensível para os outros. Ele interpretou essa fala egocêntrica como um reflexo da incapacidade das crianças pequenas de considerar a perspectiva de outras pessoas, acreditando que essa fala indicava uma fase de egocentrismo em que a criança só gradualmente aprende, com a influência dos colegas, que seu ponto de vista é apenas um entre muitos (Van Der Veer; Yasnitsky, 2015; Zavershneva; Van Der Veer, 2018; Zavershneva; Van Der Veer, 2019; Zavershneva; Van Der Veer, 2021).

Importante mencionar que Vygotsky, no entanto, criticou a interpretação de Piaget. Pois ele conduziu uma série de experimentos para demonstrar que a fala egocêntrica das crianças é, na verdade, social e funcional, direcionada a outras pessoas e, mais importante, a si mesmas como uma forma de resolver problemas. Vygotsky observou que essa fala diminui significativamente quando a criança está sozinha, o que sugere que ela é inicialmente destinada a outros. Além disso, ele notou que a fala egocêntrica aumenta quando a criança enfrenta problemas inesperados, sugerindo que ela desempenha uma importante etapa na resolução de problemas. Ele concluiu que essa fala é uma forma intermediária entre a fala comunicativa, voltada para os outros, e a fala

interna, que é silenciosa e serve para guiar o pensamento (Van Der Veer; Yasnitsky, 2015; Zavershneva; Van Der Veer, 2018; Zavershneva; Van Der Veer, 2019; Zavershneva; Van Der Veer, 2021).

A partir desses resultados, Vygotsky propôs que a fala egocêntrica se origina da fala comunicativa normal e, com o tempo, diverge para orientar o comportamento da criança, tornando-se gradualmente menos compreensível para os outros à medida que evolui para a fala interna. Ele também especulou sobre as características da fala interna, sugerindo que sua sintaxe é única, tendendo à predicatividade e frequentemente omitindo o sujeito da frase. Além disso, Vygotsky argumentou que a fala interna possui propriedades semânticas especiais, nas quais o significado pessoal prevalece sobre o significado literal ou de dicionário. Portanto, Vygotsky acreditava que a fala, ao se tornar privada, passa por transformações significativas tanto na forma quanto na função (Van Der Veer; Yasnitsky, 2015; Zavershneva; Van Der Veer, 2018; Zavershneva; Van Der Veer, 2019; Zavershneva; Van Der Veer, 2021).

Portanto, a interpretação de Vygotsky oferece uma perspectiva mais dinâmica e funcional sobre o desenvolvimento da fala na infância. Considerando que ele reconhece a fala egocêntrica não como um mero resquício de egocentrismo, mas como uma ferramenta essencial para a autorregulação e a resolução de problemas. Essa visão destaca a importância da linguagem como um mediador entre o desenvolvimento social e cognitivo, mostrando como as crianças usam a linguagem inicialmente para interagir com os outros e, gradualmente, para guiar seu próprio pensamento e comportamento. Vygotsky, portanto, enriquece nossa compreensão do papel da linguagem no desenvolvimento humano, enfatizando suas funções adaptativas e evolutivas (Valsiner; Van Der Veer, 2000; Van Der Veer *et al.*, 2013; Van Der Veer, 2014).

Ainda sobre isso, Vygotsky propôs que as crianças usem sinais convencionais, como palavras, para regular seu próprio comportamento e que o significado dessas palavras evolua com o tempo. Por exemplo, uma criança pode associar a palavra “fazendeiro” a uma imagem simplificada de livros ilustrados, enquanto um adulto entende o conceito em um contexto econômico mais complexo. Vygotsky destacou que a compreensão de conceitos mais maduros, ou acadêmicos, só é alcançada na adolescência. Ele diferenciou entre conceitos acadêmicos e cotidianos: os primeiros são ensinados formalmente e interligam-se para formar uma compreensão mais profunda de um campo de conhecimento, enquanto os conceitos cotidianos são formados de maneira mais espontânea e informal, frequentemente baseados em características superficiais e

desconexas (Van Der Veer; Yasnitsky, 2015; Zavershneva; Van Der Veer, 2018; Zavershneva; Van Der Veer, 2019; Zavershneva; Van Der Veer, 2021).

Para Vygotsky, os conceitos acadêmicos e cotidianos se enriquecem mutuamente. O conhecimento acadêmico fornece uma compreensão mais profunda e abstrata dos conceitos cotidianos, enquanto os conceitos cotidianos tornam os conceitos acadêmicos mais concretos e tangíveis. A introdução de conceitos acadêmicos pode, portanto, transformar o pensamento das crianças, ajudando-as a estruturar e interligar suas ideias de maneira mais coerente. Vygotsky especulou que a introdução de sistemas conceituais acadêmicos na educação escolar poderia reestruturar todo o estilo de pensamento da criança, promovendo um desenvolvimento intelectual mais sofisticado e alinhado às necessidades culturais e sociais da sociedade (Valsiner; Van Der Veer, 2000; Van Der Veer *et al.*, 2013; Van Der Veer, 2014; Van Der Veer; Yasnitsky, 2015; Zavershneva; Van Der Veer, 2018; Zavershneva; Van Der Veer, 2019; Zavershneva; Van Der Veer, 2021).

Em sua teoria sobre a avaliação cognitiva, Vygotsky aplicou a lei sociogenética para prever o potencial de desenvolvimento das crianças. Ele propôs que, ao medir o que uma criança pode fazer em cooperação com outra pessoa (nível interpsicológico), seria possível prever o que ela poderia realizar de forma independente no futuro (nível intrapsicológico). A diferença entre o desempenho assistido e o independente, medida através de testes de QI, reflete o potencial cognitivo da criança, um conceito que ele denominou “zona de desenvolvimento proximal.

Essa perspectiva crítica ao uso tradicional dos testes de QI sugere que o verdadeiro potencial de uma criança é revelado mais efetivamente por sua capacidade de aprender com assistência do que pelo que ela pode fazer sozinha (Valsiner; Van Der Veer, 2000; Van Der Veer *et al.*, 2013; Van Der Veer, 2014; Van Der Veer; Yasnitsky, 2015; Zavershneva; Van Der Veer, 2018; Zavershneva; Van Der Veer, 2019; Zavershneva; Van Der Veer, 2021).

Por fim, a abordagem de Vygotsky é particularmente inovadora para ser discutida na presente dissertação, por considerar o aprendizado como um processo social e colaborativo. Além disso, ele enfatizou o papel das interações sociais e culturais na formação do pensamento e no desenvolvimento cognitivo.

4 MÉTODO

Trata-se de uma pesquisa qualitativa descritiva com a finalidade de ‘Demonstrar a aplicabilidade das estratégias de aprendizagem colaborativa para a formação de adolescentes multiplicadores sobre sexualidade’. A referência epistemológica deu-se em torno do conceito de pesquisas aprendizagem colaborativa para entender o protagonismo do adolescente em torno da sua sexualidade.

Dois teóricos foram particularmente importantes nessa discussão: Vygotsky e Foucault. A teoria de Vygotsky enfatiza a importância das interações sociais e do contexto sociocultural no desenvolvimento cognitivo, destacando que o aprendizado ocorre por meio da mediação entre o indivíduo e seu ambiente social. No caso dos adolescentes, essa mediação inclui as trocas de experiências e informações no ambiente escolar e comunitário, especialmente em relação a questões de sexualidade. Da teoria de Foucault destaca-se a contribuição sob uma perspectiva crítica acerca das relações de poder que permeiam os discursos e práticas sociais, incluindo a sexualidade. Foucault analisa como o saber sobre a sexualidade foi historicamente construído e disciplinado por instituições como a escola, a medicina e a família. Sua teoria permite entender como os adolescentes podem ser sujeitos tanto de controle quanto de resistência em relação a esses discursos, promovendo, assim, uma reflexão sobre a autonomia e o empoderamento juvenil no campo da sexualidade.

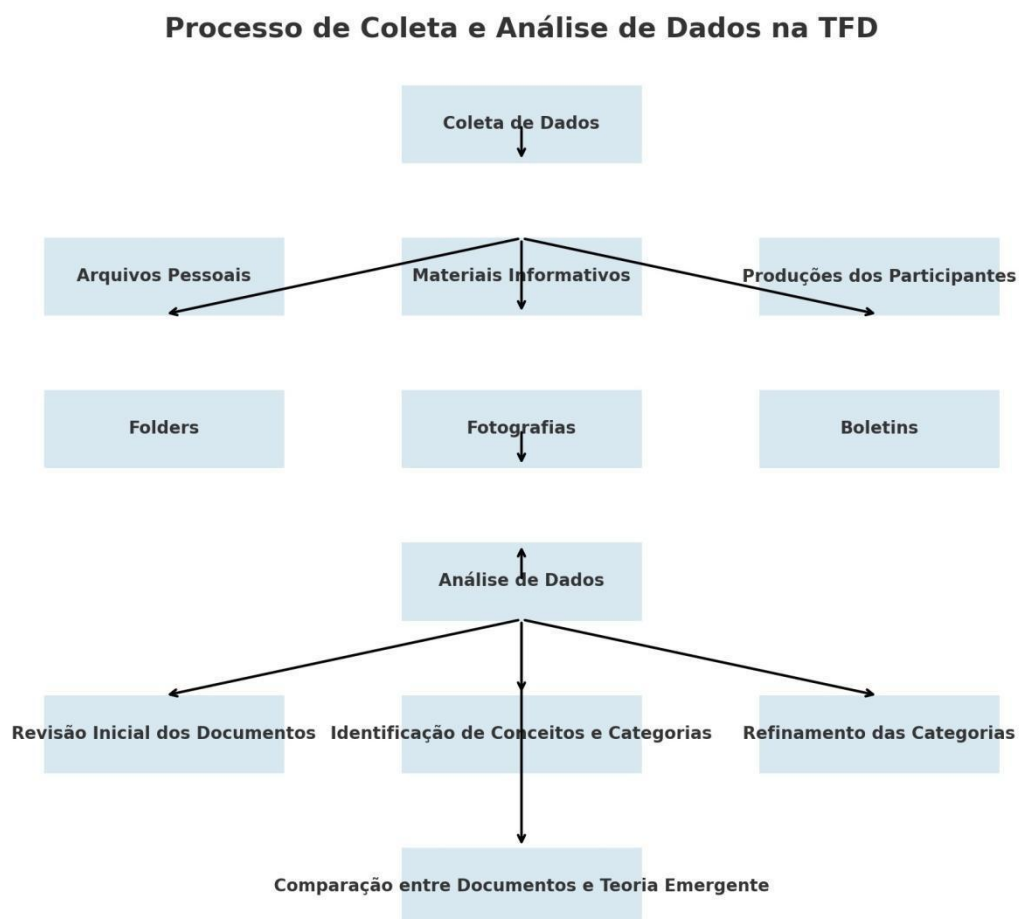
4.1 Tipo de abordagem

Trata-se de um estudo *pós facto* descritivo-analítico, embora não seja propriamente dita uma pesquisa documental, os fatos foram reconstruídos e analisados a partir das memórias, apontamentos, materiais produzidos para as oficinas, relatórios, folder, registros fotográficos.

O estudo *pós-facto* é um tipo de pesquisa observacional em que o pesquisador analisa eventos que ocorreram, portanto, sem qualquer condição de interferir no processo, e busca identificar possíveis relações de causa e efeito dos resultados. Nesse tipo de estudo, os dados já estão disponíveis e o pesquisador não tem controle sobre qualquer variável independente. No entanto, o pesquisador pode interpretar os dados para obter *insights* sobre o fenômeno em questão (Minayo; Deslandes; Gomes, 2011).

Destaca-se que as oficinas que ocorreram nos Municípios de Dianópolis, Augustinópolis, Ananás, Araguaína, Sítio Novo e Palmas de 2004 a 2014. Mas o recorte para este estudo foi precisamente às oficinas que ocorreram na Escola Centro de Ensino Médio (CEM) Tiradentes/Palmas - TO no ano de 2004.

Figura 1. Organograma da coleta e análise de dados na TFD



Fonte: Elaborado pela autora

4.2 Coleta e análise dos dados

No intuito de favorecer a compreensão e a descrição dos documentos, seguindo o que preconiza de Corbin e Strauss (2007), foram organizados/agrupados em temas. Essa organização nos permite uma visão mais aprofundada e articulada do processo de pesquisa.

Quadro 1. Organização Temática

Atividades Realizadas com Temática de Sexualidade a partir da Aprendizagem Colaborativa Estão discutidos como o aprendizado colaborativo contribuiu para criar um ambiente de troca de conhecimentos e experiências, destacando-se o impacto dessa metodologia na internalização de conceitos e na quebra de tabus relacionados à sexualidade. Conexão com o objetivo: Apresentar as atividades realizadas com temática sexualidade, a partir da aprendizagem colaborativa.
Engajamento dos Adolescentes nas Oficinas de Formação de Multiplicadores Estão discutidos os fatores que estimularam ou inibiram a participação ativa, como a relevância da temática para a faixa etária, o ambiente seguro para debates e a qualidade da mediação pedagógica. Conexão com o objetivo: Analisar o engajamento dos adolescentes nas oficinas de formação de multiplicadores sobre sexualidade.
Contribuição da Aprendizagem Colaborativa para Fortalecimento das Habilidades de Comunicação e Liderança Estão discutidos como o impacto da colaboração no fortalecimento da autoconfiança e da responsabilidade dos adolescentes, tanto na condução de grupos quanto na disseminação das informações adquiridas sobre sexualidade para outros colegas. Conexão com o objetivo: Relatar a contribuição das estratégias de aprendizagem colaborativa para o fortalecimento das habilidades de comunicação e liderança dos adolescentes multiplicadores.

Fonte: Elaborado conforme proposto por Silva (2013).

Essa organização nos permite uma visão articulada e detalhada do processo de pesquisa, permitindo uma compreensão integrada de como a aprendizagem colaborativa foi aplicada no contexto da educação sexual de adolescentes. O quadro delinea as atividades realizadas com base na metodologia proposta, evidenciando o papel central da colaboração na criação de um ambiente propício à troca de conhecimentos e experiências. Esse mapeamento, portanto, estabelece conexões claras entre as atividades desenvolvidas e os objetivos da pesquisa, favorecendo uma análise coerente dos resultados obtidos.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Essa etapa foi iniciada com uma descrição factual, com o intuito de contextualizar o leitor sobre os eventos e dinâmicas realizados em oficinas de educação sexual. As atividades focadas em temas como sexualidade e saúde reprodutiva foram analisadas com base na metodologia de aprendizagem colaborativa, com o objetivo de identificar e abordar percepções equivocadas e lacunas no conhecimento dos adolescentes.

Na pesquisa, estão analisados os seguintes eventos a partir dos tópicos relacionados às atividades de sexualidade com aprendizagem colaborativa. Nessa direção, os principais eventos analisados incluem:

1. Uso do boletim “Transa Legal”: O impacto desse material educativo na abordagem de temas como prevenção de DSTs, métodos contraceptivos e relacionamentos afetivos, e como ele facilitou o engajamento dos adolescentes e quebrou tabus.

2. Atividades colaborativas: Análise da implementação de dinâmicas de grupo e projetos, como elaboração de cartazes e apresentações, que promovem uma troca ativa de experiências e conhecimentos entre os participantes.

3. Teatro e dinâmicas lúdicas: A influência das atividades teatrais e interativas na abordagem de temas de sexualidade, o uso do humor para criar um ambiente acolhedor e a contribuição para o aprendizado mais significativo e participativo.

4. Ambiente seguro e acolhedor: O efeito de um espaço descontraído e seguro no estímulo à comunicação aberta entre adolescentes, permitindo discussões mais francas sobre questões sensíveis de sexualidade.

5. Criação de identidade visual “Jovens Antenados JÁ”: O processo colaborativo de criação da logomarca do projeto pelos adolescentes e como isso refletiu o engajamento e protagonismo dos participantes.

6. Material informativo “JÁ TÁ LIGADO?”: Análise do folder informativo sobre DSTs criado pelos adolescentes para outros adolescentes, promovendo a educação entre pares como uma ferramenta eficaz de disseminação de informações sobre saúde sexual.

7. Participação de estudantes indígenas: O impacto da diversidade cultural nas discussões sobre sexualidade e o papel da aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de habilidades de comunicação e liderança.

5.2 Atividades Realizadas com Temática de Sexualidade a partir da Aprendizagem Colaborativa

O primeiro momento da oficina foi dedicado à aplicação de um pré-teste, cujo objetivo era avaliar os conhecimentos prévios dos adolescentes sobre sexualidade e saúde reprodutiva. Essa etapa inicial foi organizada para mapear as percepções, mitos e lacunas de entendimento que o grupo possuía a respeito de temas como sexo, sexualidade, erotismo, orientação sexual, métodos contraceptivos e planejamento familiar.

A partir dos resultados obtidos no pré-teste, foi possível ajustar as atividades pedagógicas da oficina, assegurando que os conteúdos fossem trabalhados de forma clara e adequada às necessidades e expectativas dos participantes.

Observa-se que a maioria dos adolescentes associou sexo à diferença entre masculino e feminino, indicando uma compreensão mais biológica. Uma parcela considerável relacionou sexo diretamente à “transa”, evidenciando uma percepção restrita ao ato sexual. Um número menor fez uma associação genética com os cromossomos XX e XY, enquanto identificaram incorreções nas alternativas fornecidas. Esses resultados sugerem que, antes da intervenção, muitos adolescentes tinham uma visão simplificada e confusa sobre o conceito de sexo.

Sobre sexualidade, a maioria dos adolescentes demonstrou uma compreensão abrangente, reconhecendo que envolve vivências que proporcionam prazer ao longo da vida. No entanto, uma parcela significativa apresentou uma visão mais limitada, associando sexualidade apenas a relacionamentos ou prazer imediato, o que reflete uma falta de clareza sobre suas múltiplas dimensões. Essa concepção limitada evidencia a necessidade de abordar de maneira mais ampla a sexualidade, que envolve não apenas o ato sexual, mas também aspectos emocionais, sociais e culturais.

A maior parte dos adolescentes associou o conceito de erótica à sensualidade, o que é uma compreensão comum. No entanto, algumas respostas indicaram confusão, misturando erotismo com outros tipos de expressão corporal e emocional, como “sensibilidade” e “aparência”. Essas variações mostram a importância de abordar as nuances desse conceito para evitar mal-entendidos. Quanto à pornografia, a percepção predominante foi de que está associada à agressão e desvio de conduta, refletindo uma visão negativa e moralizada do termo. Isso sugere que há influências

culturais e uma falta de entendimento mais técnico sobre o tema, o que demanda maior esclarecimento.

Em relação à homossexualidade, a maioria dos adolescentes reconheceu corretamente como uma orientação sexual, demonstrando entendimento adequado. No entanto, uma parcela considerável ainda acreditava tratar-se de uma escolha, e uma pequena parte via como desvio de conduta, o que revela a persistência de estigmas e a necessidade de desmitificação sobre o tema.

A respeito das práticas sexuais, como sexo oral, anal, vaginal e masturbação, a maior parte dos adolescentes indicou que a aceitação depende do contexto, sugerindo uma percepção relativista, condicionada a fatores pessoais ou culturais. Isso indica uma visão mais flexível, mas que também precisa de orientação adequada sobre esses temas.

Quando questionados sobre a gravidez, a maioria demonstrou boa compreensão do ciclo menstrual, mas ainda há mitos sobre a fertilidade que precisam ser desfeitos, como a crença de que a gravidez não pode ocorrer durante a menstruação. Em relação ao planejamento familiar, a visão tradicional ainda prevalece, com a maioria dos adolescentes atribuindo essa responsabilidade à família, e poucos reconhecendo o papel do governo ou dos profissionais de saúde. Isso reflete uma falta de conscientização sobre as políticas públicas e recursos disponíveis nessa área. Metade dos adolescentes entendeu corretamente que a pílula do dia seguinte é uma medida emergencial, mas uma parcela significativa acreditava que deveria ser usada após cada relação desprotegida, evidenciando desinformação sobre o uso adequado desse método. Isso destaca a importância de ações educativas voltadas para o uso correto dos métodos contraceptivos, prevenindo comportamentos inadequados e aumentando o conhecimento sobre a saúde sexual.

As respostas a questão sobre “orientação sexual” apresentaram uma diversidade significativa, com diferentes definições, como “características genotípicas e fenotípicas” e “quem deseja”. Essas respostas revelam uma confusão generalizada entre orientação sexual e identidade de gênero, o que reforça a necessidade de educar os adolescentes sobre essas distinções.

No entanto, com base nos resultados do pré-teste, é possível concluir que, embora os adolescentes tenham algum conhecimento básico sobre sexualidade, à maioria ainda tem concepções limitadas, confusas e incorretas, especialmente nos aspectos de orientação sexual, erotismo e planejamento familiar. De acordo com Marola, Sanches e Cardoso (2011), essas descobertas podem ser devidas a influências culturais e falta de educação formal adequada, que continuam a criar mitos e estigma. Assim, a cooperação e a colaboração na aprendizagem, como

sugerido por Vuorenmaa, Nguyen e Järvelä (2024), podem ser uma ferramenta viável para abordar as deficiências em questão, pois facilitam uma discussão subsiga mais profunda e reflexiva que ajudaria os adolescentes a desenvolver uma compreensão mais ampla e inclusiva do fenômeno em questão.

A participação ativa dos adolescentes em discussões sensíveis, facilitada pela aprendizagem colaborativa, pode ajudar a desmistificar conceitos errôneos e proporcionar um ambiente seguro para troca de experiências (Aldemir; Borges; Soto, 2022). Os desafios enfrentados durante a implementação da aprendizagem colaborativa, como resistências culturais ou desinformação, podem ser superados por meio de abordagens dinâmicas e adaptativas, incorporando feedback contínuo dos participantes (Willis, 2007; Kirshner, 2008; Lin *et al.*, 2022).

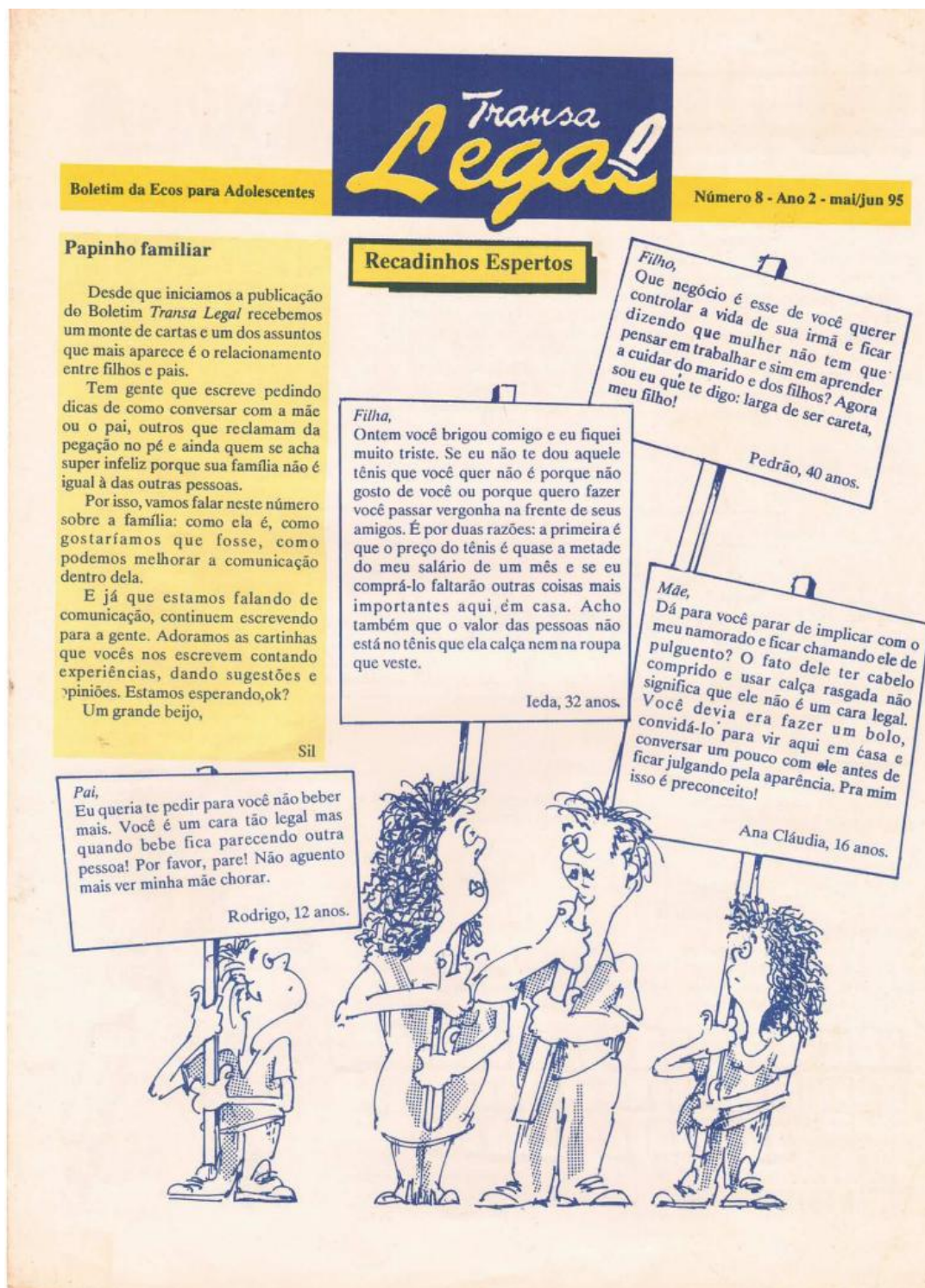
Por isso, a aprendizagem colaborativa entre adolescentes envolve mais do que a troca de informações; é um processo dinâmico onde as interações sociais permitem que os participantes desenvolvam uma compreensão coletiva das tarefas. A colaboração cria um ambiente em que os jovens podem compartilhar suas percepções sobre a sexualidade, discutir ideias e enfrentar desafios juntos. Esse tipo de aprendizado é mais eficaz quando os participantes mantêm um equilíbrio entre interações cognitivas e emocionais, promovendo um ambiente de aprendizado em que a co-regulação e o compartilhamento social desempenham papéis importantes no desenvolvimento da compreensão mútua das questões discutidas (Aldemir; Borge; Soto, 2022; Lin *et al.*, 2022; Vuorenmaa; Nguyen; Järvelä, 2024).

A abordagem colaborativa no ensino oferece uma oportunidade para que os adolescentes desenvolvam o conhecimento sexual de forma participativa, permitindo a interação entre pares e a troca de experiências. Ao trabalhar em pequenos grupos, os estudantes contribuem para o aprendizado mútuo, o que facilita a internalização de conceitos e o desenvolvimento de atitudes mais responsáveis em relação à sexualidade. Essa metodologia é eficaz em criar um ambiente de aprendizado ativo e centrado no estudante, onde a cooperação e a comunicação são incentivadas.

Entre as atividades usadas nas oficinas é oportuno destacar o boletim “Transa Legal”, número 8, ano 2, publicado em maio/junho de 1995 pela ECOS (Comunicação em Sexualidade), é um material educativo voltado para adolescentes. Ele aborda temas relacionados à sexualidade de maneira informativa e acessível, buscando promover o diálogo aberto e consciente sobre questões sexuais entre os jovens. O boletim tem uma linguagem descontraída, com o objetivo de desmistificar tabus e oferecer informações claras sobre saúde sexual e reprodutiva, prevenção de

doenças sexualmente transmissíveis (DSTs), métodos contraceptivos, além de temas como respeito, relacionamentos afetivos e consentimento (Figura 2).

Figura 2. Boletim Transa Legal



Minha família é assim ...

Moro com minha mãe e meus avós. O meu pai, só vejo de vez em quando porque ele se separou da minha mãe e foi morar em outra cidade.

Zé, 14 anos

Minha casa parece um hospício. Minha mãe é uma histérica, meus irmãos brigam o tempo todo e meu pai chega em casa tarde e nos fins de semana só quer dormir.

Flávia, 12 anos.

Minha mãe é legal, dá para conversar de qualquer coisa. Agora,

com o meu pai é mais difícil. Ele é do tipo quietão e quando fala é para reclamar que nós gastamos demais.

Beto, 13 anos.

Eu não conheço o meu pai. Vivo só com a minha mãe. Quando eu era criança me sentia muito diferente das outras meninas que tinham pai. Hoje, isso não me incomoda nem um pouco. Admiro muito minha mãe pela coragem que ela teve em me criar sozinha. Ela é a minha melhor amiga.

Beth, 17 anos.

Não sei o que acontece comigo.

Adoro minha mãe e o meu pai, só que quando tento falar com eles a minha voz some. Me dá muita vergonha.

Valéria, 14 anos.

Morei com a minha mãe até os 15 anos. Daí, comecei a achar que eu precisava ficar mais com o meu pai. Eu queria levar uns papos de homem para homem, se é que você me entende. Perguntei ao meu pai se podia morar na casa dele e ele topou. Fomos juntos falar com a minha mãe. Ela acabou concordando.

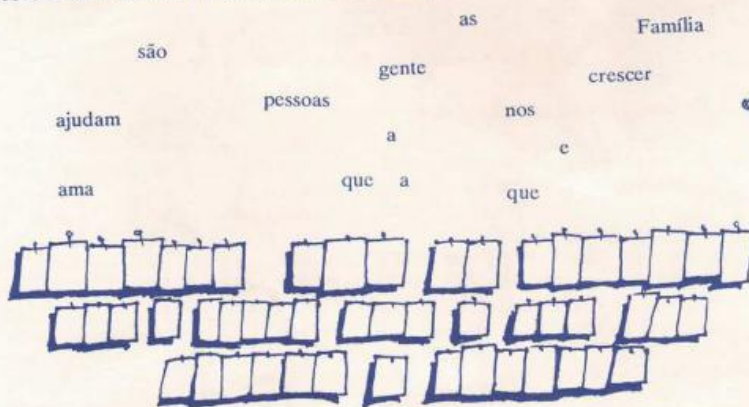
Felipe, 16 anos.

E a sua família, como é?



Socorro!

Eu queria escrever uma frase legal sobre família aqui, mas as palavras se revoltaram e fizeram a maior salada. Vocês me ajudam a formá-la?



Do livro *Nossas Adoráveis Famílias*, de Danda Prado, Bebêti do Amaral Gurgel e Andréa Ramos (ilustrações). Editora Brasileira.

CONVERSA VAI, CONVERSA VEM

Comunicação.

A gente ouve tanto falar nesta palavra, né? Que é *conversando* que a gente se entende, que o que estraga a relação entre pais e filhos é a falta de diálogo, que quem não se comunica se estrumbica ...

Pois é, nós sabemos muito bem que tem um monte de coisas que podemos resolver conversando. Mas, vamos falar a verdade, não é nada fácil fazer isso, hem?

É difícil sim, mas não impossível! A questão principal é **querer** se comunicar. Daí, tudo fica mais tranquilo.

E para ajudar, procuramos em livros e revistas algumas dicas interessantes para resolver alguns problemas de comunicação em família.

Aqui vão elas:

Quero ficar na rua até tarde ...

Uma coisa que não vai dar certo é você já ir pedindo e brigando ao mesmo tempo, dizendo que sua mãe ou o seu pai são horrorosos e que legais são os de suas amigas e amigos que deixam os filhos saírem e se divertirem ao invés de arruinarem a vida deles. Ufa!

A primeira regra é o **respeito mútuo**. Se você quer ser respeitada ou respeitado tem que respeitar os outros também, certo?

Então, nada de gritaria. Comece contando à sua mãe ou a seu pai os planos da turma, do tanto que seria importante para você ir junto, que o menino ou a menina que você gosta vai estar lá etc.

A segunda regra é **escutar**. Provavelmente sua mãe e seu pai vão dizer também o que pensam e os motivos que têm para não deixar você chegar tarde. Pense um pouco no que eles falaram e procure **negociar** uma proposta intermediária do tipo você cede um pouco e eles cedem um pouco também. Se você queria chegar às 2:00 hs da manhã e eles queriam que você estivesse em casa às 10:00 hs, proponha chegar à meia noite.



Meus pais não me entendem ...

E você? Você entende seus pais?

Seria legal se a gente conseguisse perceber nossos pais e nossas mães como **pessoas**. Isto é, que eles têm sentimentos, qualidades e defeitos como todo mundo. E que têm muitas histórias para contar para a gente também. Já tiveram a nossa idade e provavelmente passaram por problemas e experiências muito parecidas com as nossas.

Uma boa forma de começar um papo é perguntando sobre como era a vida deles quando eles tinham sua idade. Que música gostavam, o que os

seus avós faziam quando eles chegavam tarde em casa. Agora, procure uma **hora adequada** para conversar. Não vai dar certo procurar levar um papo numa hora que eles estiverem super ocupados ou super concentrados em um trabalho. Você ia querer ficar papeando bem no meio de uma partida de vôlei?

Fico com vergonha de falar certos assuntos com meus pais

Provavelmente eles também devem ficar meio constrangidos de tratar certos assuntos com você. Mas, alguém tem que tomar a **iniciativa**, não é?

Os especialistas em comunicação são unânimes em afirmar que a parte mais difícil de uma conversa é o começo. Você pode, por exemplo, contar um caso ou um filme que tenha a ver com o assunto que você quer abordar e ao final do relato fazer a pergunta que gostaria.

Eles me sufocam, querem saber tudo o que acontece na minha vida. Tenho que contar tudo?

Não. Todo mundo tem direito a **privacidade**. Se tem assunto que você não está a fim de falar e eles insistem em querer saber, peça um tempo. Diga que não quer falar sobre isso agora, quem sabe em outra ocasião, quando as coisas estiverem mais claras na sua cabeça.

Bom, para terminar, eu queria dizer uma coisa para vocês:

tem assunto que a gente tem que se **informar** de uma forma ou de outra. **Sexualidade**, por exemplo. Se você já tentou de tudo e concluiu que não dá mesmo para conversar com sua mãe ou seu pai sobre isto, procure outras fontes. Vá atrás de livros e revistas, peça uma orientação para aquela professora ou aquele professor que você adora, fale com os amigos ou as amigas em quem você confia, procure um posto de saúde. Só não fique sozinho ou sozinha com as suas dúvidas e os seus medos, tá?

DE FILHA PARA MÃE

Mãe,

Eu queria falar com você sobre o Fábio. Na qualidade de irmã mais velha, me sinto no dever de interferir e de te dar uns toques.

Lembra quando ele veio falar para você que estava querendo ir acampar numa praia com os amigos? Você disse a ele que não ia deixar porque tinha medo dele pegar Aids. Daí eu te disse que, se você tinha esse medo devia, isso sim, era dar um monte de camisinhas para ele?

Você me respondeu que isso estimularia o Fábio a transar e que ele era ainda muito novo para isso.

Pensei muito nisso e cheguei a uma conclusão: você está errada. Esse negócio de que falar sobre sexo e drogas estimula a garotada a iniciar a vida sexual ou a puxar fumo é besteira.

Ô mãe! Do que é que você acha que a gente fala na escola?

Da importância da Matemática em nossa vida? Do futuro?

Não. A gente fala é sobre namoro, com quem ficamos no fim de semana, com quem gostaríamos de ficar, de beijo, de até onde deixamos chegar os agarros etc. Enfim, de sexo.



Então, fico aqui pensando. Já que a gente está tão interessada nesses assuntos, tem gente melhor pra conversar do que nossa própria mãe? Não seria tão melhor se ela nos ensinasse como fazer para não engravidar, como se prevenir do vírus da Aids, das outras doenças sexualmente transmissíveis? Afinal, não foi ela que sempre nos ensinou a cuidar do nosso corpo, escovar os dentes, tomar banho, cortar as unhas etc?

E outra, não seria também um jeito da gente aprender as informações direito, já que a turma fala um monte de bobagem?

Por isso, mãe, eu acho que você tem que deixar o Fábio acampar com os amigos, sim. É super importante para ele.

Quanto às camisinhas, não se preocupe. Já dei um pacote com preservativos para ele e ensinei como usar. Ele ficou roxo de vergonha, mas entendeu direitinho. Agora só falta você ir falar com ele e dizer que tudo bem. Faz isso?

Um super beijo da filha que te ama
D +

Ana, 19 anos

Resposta



**FAMÍLIA SÃO AS PESSOAS
QUE A GENTE AMA E QUE NOS
AJUDAM A CRESCER.**



ECOS é uma organização não governamental, apoiada pela Fundação MacArthur, que realiza estudos, desenvolve recursos humanos e produz material impresso e audiovisual nos assuntos relacionados à Sexualidade, Reprodução Humana e Relações de Gênero.

Equipe Responsável
Cecília Simonetti
Margareth Arilha
Osmar Leite
Silvani Arruda
Sylvia Cavin
Vera Simonetti

Boletim Transa Legal
Coordenação
Silvani Arruda

Diagramação e Ilustração
Racy

Composição
Nelson Francisco Brandão

Logotipo
Marcus Tadeu Ribeiro/
Três Laranjas Comunicação

Impressão
OFFICINA

Apoio NOVIB
Pedidos pelo Reembolso
Postal



Rua dos Tupinambás, 2
04104-080 - São Paulo -
Tel: (011) 5727359
Fax: (011) 5738340

As informações deste bo
podem ser reproduzidas
ou parcialmente. Pede-
contudo, a citação da fo

Durante a oficina com o uso do boletim, foi percebido o quanto a abordagem direta e leve sobre sexualidade foi significativa para engajar os adolescentes. A princípio, muitos estavam retraídos e visivelmente desconfortáveis com o tema, uma reação comum devido ao tabu em torno da sexualidade na sociedade. No entanto, à medida que avançávamos na leitura e nas discussões, o ambiente se tornou mais acolhedor, permitindo que eles se expressassem com mais naturalidade e fizessem perguntas pertinentes.

Esse boletim foi uma ferramenta essencial para quebrar o gelo. Seu conteúdo acessível, ilustrado e escrito em uma linguagem jovem, facilitou a identificação dos adolescentes com os temas abordados, como prevenção de DSTs, métodos contraceptivos, e os desafios emocionais nos relacionamentos. A interatividade da oficina, que envolveu dinâmicas de grupo e debates, permitiu que eles refletissem sobre suas próprias experiências e crenças.

O mais interessante foi observar como, ao longo da atividade, os adolescentes começaram a compartilhar suas dúvidas de forma mais espontânea. A percepção geral foi de que, quando estimulados em um ambiente seguro e com uma abordagem educativa apropriada, eles são capazes de discutir assuntos complexos como sexualidade com maturidade. Ficou claro que materiais como o boletim “Transa Legal” são extremamente eficazes para facilitar esse processo, proporcionando não apenas informação, mas também um espaço de acolhimento e respeito às vivências de cada um.

Atividades colaborativas, especialmente quando aplicadas à educação sexual, proporcionam um contexto onde os alunos podem, em grupo, explorar tópicos complexos como as emoções e comportamentos relacionados à sexualidade. Tais atividades exigem que os adolescentes participem ativamente tanto em discussões cognitivas quanto em interações socioemocionais, o que facilita a construção de um ambiente de confiança e compreensão. Ao colaborarem, eles também podem desenvolver habilidades para regular suas emoções e enfrentar desafios no aprendizado, o que reforça tanto a coesão do grupo quanto o aprendizado individual (Vuorenmaa; Nguyen; Järvelä, 2024).

As atividades colaborativas no contexto da educação sexual são relevantes para promover uma compreensão mais profunda dos riscos e responsabilidades relacionados à sexualidade. A formação de grupos heterogêneos, compostos por adolescentes com diferentes níveis de conhecimento e habilidades, possibilita que o aprendizado seja enriquecido pela diversidade de perspectivas. Além disso, ao engajarem-se em discussões e projetos em grupo, os adolescentes

tornam-se mais abertos a refletir sobre comportamentos sexuais saudáveis e a tomar decisões informadas (Aldemir; Borge; Soto, 2022).

A implementação de atividades colaborativas é essencial para uma abordagem eficaz na educação sexual, porque tem potencial de criar um ambiente em que os alunos possam trabalhar em grupos, as experiências de aprendizado se tornam mais dinâmicas e interativas. Isso não apenas aumenta o engajamento dos estudantes, mas também os ajuda a desenvolver habilidades sociais importantes, como a comunicação e a empatia (Aldemir; Borge; Soto, 2022). Por exemplo, o uso de projetos em equipe, como a elaboração de cartazes ou apresentações sobre temas de sexualidade, facilita a troca de conhecimentos e promove um espaço seguro para discussões (Figura 3).

Figura 3. Adolescentes realizando apresentações sobre temas de sexualidade



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Ao envolver adolescentes em atividades interativas sobre sexualidade, como peças teatrais e dinâmicas lúdicas, o aprendizado se torna mais envolvente e significativo. Na Figura 4, por exemplo, é possível observar os jovens se unindo para apresentar uma peça teatral sobre sexualidade, utilizando fantasias de palhaços para trazer leveza e acessibilidade ao tema, quebrando barreiras e tornando o diálogo mais aberto e descontraído. O uso de humor, aliado à encenação, cria um ambiente onde os adolescentes podem se expressar livremente, discutir dilemas comuns e explorar diferentes visões sobre temas importantes de maneira criativa e acolhedora.

Durante essas atividades, eles interagem em pequenos grupos, promovendo uma troca ativa de experiências e opiniões. Isso fortalece a colaboração entre os alunos e estimula a participação

de todos, à medida que compartilham suas perspectivas. A partir desse processo colaborativo, eles não apenas ampliam sua compreensão sobre a sexualidade, mas também desenvolvem habilidades essenciais, como a construção de confiança, empatia e respeito mútuo. Esses elementos são relevantes para uma educação sexual que se pretende inclusiva e eficaz, preparando os jovens para lidarem com questões complexas de maneira mais aberta e responsável.

Assim, as dinâmicas teatrais e de grupo não apenas informam, mas transformam a experiência educacional, tornando-a mais interativa e rica em significados, inclusive como quando o grupo encontrou com o então Ministro da Saúde José Serra.

Figura 4. Adolescentes colaborando em atividades sobre sexualidade





Fonte: Arquivo da pesquisadora

Essas atividades colaborativas não só melhoram a compreensão dos conteúdos, mas também ajudam os adolescentes a se sentirem parte de uma comunidade de aprendizado, onde suas vozes são valorizadas e respeitadas. Essa experiência coletiva é necessária para a formação de

cidadãos mais conscientes e preparados para lidar com questões de sexualidade de maneira responsável (Lin *et al.*, 2022).

Portanto, a criação de um ambiente de aprendizagem colaborativa exige a construção de um espaço seguro e acolhedor, onde os alunos se sintam à vontade para interagir e compartilhar suas ideias livremente. Na Figura 5, tem-se um exemplo claro dessa atmosfera descontraída e festiva, onde os jovens, sorridentes e relaxados, aproveitam um momento de integração, reforçando os laços entre eles. Esse tipo de ambiente é importante para que discussões mais profundas e delicadas, como as relacionadas à sexualidade, possam acontecer de forma aberta e respeitosa.

A descontração observada nas figuras abaixo não é apenas um reflexo de diversão, mas também da confiança mútua que foi construída ao longo do tempo. Acolher os adolescentes em um espaço onde eles se sentem pertencentes e confortáveis facilita o diálogo franco, tornando possível que eles expressem suas dúvidas, medos e opiniões sem receio de julgamento. O respeito mútuo, visível nas interações, é o que permite que essas discussões se tornem produtivas e enriquecedoras para todos.

Além disso, a integração em momentos festivos, como os que vemos nas imagens, fortalece a coesão do grupo, contribuindo para um sentimento de comunidade que é essencial em temas que exigem sensibilidade e empatia. Assim, criar e manter um ambiente colaborativo e alegre se torna um dos eixos para a promoção de uma educação sexual inclusiva e transformadora.

Figura 5. Jovens em um espaço seguro e acolhedor





Fonte: Arquivo da pesquisadora

Ao criar um ambiente onde o medo de julgamento é minimizado, os alunos tornam-se mais propensos a expressar suas dúvidas e curiosidades, o que resulta em um aprendizado mais profundo e significativo. A troca de perspectivas e a co-construção de conhecimento, mediada por uma abordagem colaborativa, não apenas enriquece o aprendizado individual, mas também fortalece a compreensão coletiva do grupo sobre o tema em discussão (Aldemir; Borge; Soto, 2022; Vuorenmaa; Nguyen; Järvelä, 2024).

5.2 Engajamento dos Adolescentes nas Oficinas de Formação de Multiplicadores

De acordo com Vuorenmaa; Nguyen; Järvelä (2024) o engajamento dos adolescentes em atividades de educação sexual pode ser maximizado por meio de uma participação ativa e contínua em interações sociais, que combinam discussões cognitivas e emocionais. Essas estratégias de engajamento incentivam os alunos a se envolverem de forma mais profunda com os temas, contribuindo para uma compreensão mais clara e compartilhada dos tópicos discutidos. Quando há um equilíbrio entre as contribuições de todos os membros, o ambiente colaborativo tende a ser mais produtivo, resultando em uma participação igualitária e em uma regulação eficaz das emoções e do aprendizado.

Por sua vez, o engajamento escolar desempenha um efeito de influência no desenvolvimento das habilidades, conhecimentos e valores necessários para a transição bem-sucedida dos adolescentes para a vida adulta (Wang; Holcombe, 2010). Ele atua como um motor para o desenvolvimento das competências acadêmicas e sociais, criando um contexto motivacional que permite que os adolescentes enfrentem desafios e contratempos. Quando estão engajados, os jovens tendem a persistir diante de dificuldades acadêmicas, enquanto o desengajamento pode levar à desvalorização do sucesso escolar e ao afastamento da escola (Skinner; Pitzer, 2012; Wang; Fredricks, 2014). Aqueles que se distanciam da escola muitas vezes encontram dificuldades em estabelecer uma conexão significativa com o ambiente escolar, o que pode agravar problemas comportamentais, impactando negativamente o desempenho acadêmico (Skinner, Kindermann; Furrer, 2009).

Esse cenário torna relevante compreender os fatores que influenciam o engajamento escolar, especialmente durante a adolescência, fase marcada por mudanças significativas nas relações sociais e no aumento da importância dos pares (Wang *et al.*, 2018). As normas acadêmicas e comportamentais dos grupos de amigos podem influenciar diretamente o engajamento e as crenças de cada indivíduo dentro desse grupo (Laninga-Wijnen *et al.*, 2017). Estudos indicam que adolescentes tendem a formar amizades com base em características e comportamentos acadêmicos semelhantes, como desempenho e frequência escolar, e são também influenciados pelos comportamentos disruptivos de seus pares (Flashman, 2012; Wang *et al.*, 2018; Gremmen *et al.*, 2019).

Dentro do contexto das oficinas de formação de multiplicadores, esse engajamento se traduz na dinâmica de grupo e na interação entre pares. Durante essas atividades, as normas e influências dos pares podem tanto estimular quanto inibir o envolvimento dos adolescentes nas práticas propostas. A compreensão de como esses jovens se relacionam entre si e de como o ambiente escolar e social influencia seu comportamento pode ajudar a criar estratégias mais eficazes de engajamento, permitindo que as oficinas atuem como espaços propícios para o desenvolvimento pessoal e acadêmico (Wang *et al.*, 2018).

O engajamento escolar, quando analisado de maneira multidimensional, compreende aspectos comportamentais, emocionais e cognitivos (Fredricks *et al.*, 2004). O engajamento comportamental envolve a participação ativa dos adolescentes nas atividades propostas, enquanto o emocional reflete suas reações afetivas em relação à escola e às atividades. O engajamento cognitivo, por sua vez, refere-se ao esforço interno e à motivação para o aprendizado. Essa abordagem multidimensional é importante para entender como diferentes fatores, incluindo os pares, influenciam cada dimensão do engajamento ao longo do tempo (Wang *et al.*, 2018; Gremmen *et al.*, 2019).

Nos programas de formação de multiplicadores, como os desenvolvidos no contexto das oficinas, é essencial considerar essas diferentes formas de engajamento. As atividades em grupo podem promover tanto a motivação quanto o senso de pertencimento, elementos que reforçam o engajamento dos adolescentes. Igualmente, também é importante estar atento à dinâmica dos grupos de pares, uma vez que jovens desengajados podem influenciar negativamente os demais, criando um ciclo de desmotivação e desconexão. Entender essa relação entre influência e seleção de pares, e como esses processos operam dentro do contexto das oficinas, é vital para garantir o sucesso das intervenções educativas voltadas para a promoção do engajamento e do desenvolvimento integral dos adolescentes (Flashman, 2012; Wang *et al.*, 2018; Gremmen *et al.*, 2019).

O engajamento dos adolescentes nas oficinas de formação de multiplicadores sobre sexualidade foi um dos pilares centrais para o sucesso das iniciativas educativas. Esse envolvimento ativo ficou evidente quando, em um momento especial, os jovens decidiram criar sua própria identidade visual para o projeto, resultando na logomarca “Jovens Antenados JÁ” (Figura 6).

A criação da logomarca foi uma atividade cheia de entusiasmo e colaboração. Tudo começou quando os facilitadores sugeriram que os adolescentes desenvolvessem algo que representasse a essência do grupo e seu propósito. Logo, as ideias começaram a fluir. Reunidos em pequenos grupos, eles discutiram como gostariam de ser vistos: modernos, dinâmicos e conectados às questões que mais importam para eles, como sexualidade, saúde e cidadania. Cada grupo trouxe suas sugestões, desde elementos gráficos até cores que transmitissem energia e juventude.

As discussões foram intensas e animadas. Alguns queriam um ícone de antena para simbolizar a conexão entre os jovens e o conhecimento, enquanto outros preferiam um símbolo mais abstrato, como ondas de rádio ou internet, que representariam a troca de informações e a propagação de novas ideias. Também surgiu a sugestão de incluir pessoas estilizadas, como uma forma de destacar a diversidade e a coletividade. Após muitas conversas e ajustes, o nome “Jovens Antenados” foi unânime. O termo “JÁ” foi adicionado como um acrônimo, reforçando a urgência e o protagonismo juvenil.

O momento da decisão final foi carregado de expectativa. Com as ideias consolidadas, o grupo escolheu cores menos vibrantes que pudesse se destacar em qualquer ambiente, junto com uma tipografia moderna e descolada representada pelos tijolinhos aparentes ao fundo. Ao ver o esboço da logomarca, a reação foi imediata: aplausos e sorrisos tomaram conta da sala. Eles sentiam que aquele símbolo visual não era apenas um desenho, mas sim uma representação fiel de sua voz, sua identidade e sua missão de impactar outros jovens.

A criação da logomarca “Jovens Antenados JÁ” não foi apenas um exercício gráfico; foi um momento de fortalecimento coletivo, onde os adolescentes se viram como protagonistas da própria história. Esse símbolo passou a representar não apenas o grupo, mas a própria ideia de que os jovens, quando empoderados e conectados, podem ser multiplicadores de conhecimento e transformadores de sua realidade.

Figura 6. Logomarca criada pelos jovens



Fonte: Arquivo da pesquisadora

A participação ativa dos jovens, em um contexto de aprendizagem colaborativa, favorece não somente a assimilação do conteúdo, mas também a construção de um ambiente de confiança, onde eles se sentem à vontade para compartilhar suas experiências, dúvidas e opiniões. Através de atividades práticas, como dinâmicas em grupo, debates e apresentações, os adolescentes são incentivados a se posicionar como protagonistas de sua própria formação, desenvolvendo habilidades sociais e cognitivas que os capacitam a atuar como multiplicadores (Shao *et al.*, 2024)

Além disso, a interação entre pares facilita o aprendizado, uma vez que os jovens tendem a se conectar melhor e compreender mais profundamente as informações quando elas são discutidas entre si, em um ambiente de respeito e cooperação. Por isso, é relevante destacar o papel das interações entre pares como fator motivacional e de desempenho acadêmico (Skinner, Kindermann; Furrer, 2009).

As relações positivas entre colegas influenciam diretamente o rendimento escolar, nesse sentido, Wang *et al.*, (2018) apontam que o suporte entre pares, como o auxílio em tarefas escolares, está associado a uma melhora no desempenho acadêmico. Esse apoio entre adolescentes do ensino médio pode prever maior sucesso nas atividades educacionais. Assim, o impacto positivo das relações entre pares tende a se intensificar ao longo da trajetória escolar, sendo ainda mais relevante em fases avançadas. Além disso, a qualidade dessas interações, especialmente entre pares diferentes, tem uma correlação significativa com o sucesso acadêmico (Shao *et al.*, 2024)

No contexto das oficinas, pode-se traçar um paralelo entre essas descobertas e a maneira como os adolescentes se engajam nas atividades de formação de multiplicadores. No entendimento de Shao *et al.* (2024) ao promover relações colaborativas e de apoio mútuo, espera-se que esses jovens demonstrem maior motivação para participar ativamente nas oficinas, contribuindo para o sucesso coletivo das atividades.

A motivação para aprender, é uma das principais influências que as relações entre pares podem exercer, por exemplo, Li *et al.* (2020), Huangfu *et al.* (2023) e Shao *et al.* (2024) já evidenciaram que o suporte entre colegas promove um senso de pertencimento e incentiva os adolescentes a se empenharem mais em suas metas de aprendizagem, o que, por sua vez, aumenta a motivação e o envolvimento nas atividades escolares e extraclasse.

Nessa direção, é possível inferir que o fortalecimento das relações interpessoais entre os participantes não só contribuirá para o engajamento nas atividades propostas, mas também estimulará o desenvolvimento de habilidades colaborativas e reflexivas, que são essenciais para o sucesso dessas iniciativas formativas. O envolvimento dos adolescentes em um ambiente que valoriza o apoio entre pares e a motivação intrínseca, como mostram Huangfu *et al.* (2023), tende a resultar em maior participação e, conseqüentemente, em melhores resultados tanto no campo acadêmico quanto nas atividades extraclasse promovidas nas oficinas.

O uso de linguagens acessíveis e metodologias interativas torna o processo educativo mais atraente, estimulando a participação voluntária e o compromisso com a multiplicação das informações adquiridas em suas comunidades. Dessa forma, o engajamento nas oficinas vai além da simples presença. Ele se reflete no entusiasmo em colaborar, na capacidade de questionar e refletir criticamente sobre as temáticas discutidas, e no compromisso com a disseminação dos conhecimentos sobre sexualidade, que é o objetivo final dessas oficinas (Shao *et al.*, 2024).

O conteúdo informativo produzido pelos adolescentes no material “JÁ TÁ LIGADO?” (Figura 7); refletiu a mobilização e o engajamento do grupo Jovens Antenados, que tem se dedicado a participar de programas sociais e ações comunitárias, como o Programa Ação Global, realizado em novembro de 2006. É possível observar que o grupo, em parceria com a Secretaria de Saúde do Estado do Tocantins, atuou como facilitador em palestras sobre saúde e fez apresentações teatrais com uma abordagem crítica e humorística sobre temas como a prevenção e gravidez na adolescência.

Figura 7. Conteúdo informativo produzido pelos adolescentes


jovens_antenados@yahoo.com.br

Palmas, 05 de dezembro de 2006.
- Ano 1 – Edição 01 -

OS JOVENS ANTENADOS NÃO PARAM!

Devido à falhas na comunicação alguns integrantes do grupo Jovens Antenados ficaram sem contato durante algum tempo, mas isso não quer dizer que o grupo tenha parado. Na verdade o grupo Jovens Antenados vem participando ultimamente de programas e ações sociais como o Programa Ação Global que aconteceu em todo o Brasil no dia 11 de novembro deste ano. O grupo, em parceria com a Secretaria de Saúde do Estado do Tocantins, foi convidado para participar do programa Ação Global na cidade de Gurupi, Tocantins, onde atuaram como facilitadores em algumas palestras na

área da saúde. O grupo também realizou uma apresentação teatral utilizando uma abordagem crítica e em alguns momentos cômica sobre as temáticas de prevenção e gravidez na adolescência.

O presidente do grupo, Fernando da Silveira Angelo, afirma que os Jovens Antenados ainda têm muito para crescer e garante que irá investir neste crescimento, bem como todos os outros integrantes do grupo. Ele ainda afirma que está confiante quanto a chegada desse novo ano que, segundo ele, guarda inúmeras oportunidades de trabalho para o grupo.



Recado Antenado

E aew!?

Numa tentativa de melhorar nosso contato com você nós criamos o jornal JA TÁ LIGADO? Que além de te manter informado sobre as atividades dos Jovens Antenados irá proporcionar matérias de seu interesse. Para isso, contamos com a sua ajuda, pois não queremos um jornal só nosso, mas um jornal seu também. Nos envie notícias da sua escola, do seu bairro, de sua cidade etc. Além de dicas de colunas que podemos inserir em nosso jornal.

JA TÁ LIGADO? Esse jornal é seu!



Contatos

Entre em contato conosco:

jovens_antenados@yahoo.com.br

Acesse também nosso e-grupo:

http://br.groups.yahoo.com/group/jovens_antenados/

Estamos aguardando seu comentário

Um abraço!

Fonte: Arquivo da pesquisadora

Destaca-se que o grupo enfrentou desafios de comunicação interna, mas se mantém ativo e comprometido em crescer e contribuir com a comunidade. O presidente, Fernando da Silveira Angelo, expressa confiança no potencial futuro do grupo, vislumbrando novas oportunidades de

trabalho e impacto social no próximo ano. O jornal “JÁ TÁ LIGADO?” foi criado como um meio de comunicação direta com os adolescentes, convidando-os a compartilhar notícias de suas escolas, bairros e cidades, além de sugerir colunas e participar ativamente da produção do conteúdo.

Os adolescentes, ao escreverem um folder informativo sobre doenças sexualmente transmissíveis (DSTs) com foco em comunicar outros adolescentes, protagonizam um processo importante de educação entre pares (Figura 8).

Figura 8. Folder sobre doenças sexualmente transmissíveis



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Este modelo de aprendizagem, no qual adolescentes ensinam e comunicam seus próprios pares, se alinha com a metodologia ativa, conferindo-lhes um papel central na construção e pulverização de conhecimentos. Tal abordagem também reforça a autonomia e a responsabilidade dos jovens sobre sua própria saúde, promovendo uma comunicação que pode ser mais acessível, direta e compreensível para esse público.

5.3 Contribuição da Aprendizagem Colaborativa para Fortalecimento das Habilidades de Comunicação e Liderança

A interação colaborativa no contexto da educação sexual não apenas promove o aprendizado do conteúdo, mas também é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento de habilidades sociais e de liderança. Ao trabalharem juntos, os adolescentes aprendem a se expressar, ouvir e apoiar seus colegas, além de gerenciar conflitos que possam surgir. A liderança, nesse contexto, emerge não de forma autoritária, mas como uma facilitação do processo colaborativo, onde todos têm a oportunidade de contribuir igualmente, aprimorando a capacidade de regulação emocional e coletiva do grupo (Vuorenmaa; Nguyen; Järvelä, 2024).

A educação sexual se destaca como uma área complexa e multifacetada, pois lida diretamente com aspectos emocionais, sociais e culturais que estão profundamente enraizados nas identidades individuais e coletivas. A colaboração em contextos de ensino sexual não apenas facilita o aprendizado do conteúdo técnico, como anatomia e fisiologia reprodutiva, mas também oferece um espaço crítico para que os participantes reflitam sobre suas crenças, valores e comportamentos em relação à sexualidade (Palmer; Hirsch, 2022). Essas características tornam a abordagem colaborativa especialmente significativa, pois cria um ambiente em que os estudantes podem desenvolver não apenas o conhecimento teórico, mas também habilidades socioemocionais importantes para o manejo saudável de suas próprias vidas sexuais e relacionamentos interpessoais (Ouyang; Zhang, 2024).

As questões envolvidas na educação sexual são altamente sensíveis e, muitas vezes, cercadas por tabus, preconceitos e desinformação. Tópicos como identidade de gênero, orientação sexual, consentimento, prevenção de infecções sexualmente transmissíveis (ISTs) e saúde reprodutiva são frequentemente evitados em contextos formais de educação ou abordados de maneira superficial, o que limita a compreensão profunda desses assuntos por parte dos estudantes (Palmer; Hirsch, 2002). O contexto colaborativo permite que os participantes compartilhem experiências, questionem crenças e enfrentem esses temas difíceis em um ambiente seguro, promovendo o desenvolvimento de habilidades como empatia, escuta ativa e pensamento crítico. A troca de perspectivas, principalmente em grupos culturalmente diversos, desafia os estudantes a

confrontar preconceitos e a desenvolver uma compreensão mais inclusiva da sexualidade, o que é essencial em sociedades plurais (Laal; Laal, 2012; Qureshi *et al.*, 2023).

Além disso, a colaboração em um ambiente de educação sexual pode ser vista como um processo emancipatório, onde os estudantes não são meros receptores de informação, mas agentes ativos no seu próprio aprendizado. A co-construção do conhecimento, característica da aprendizagem colaborativa, favorece a autonomia dos estudantes na formação de suas concepções sobre sexualidade, baseada no diálogo, na reflexão crítica e na construção conjunta de saberes. Ao contrário de abordagens pedagógicas tradicionais, que tendem a centralizar o professor como fonte única de conhecimento, a educação sexual colaborativa encoraja a descentralização do poder, permitindo que os alunos assumam papéis de liderança e participem ativamente do processo de ensino-aprendizagem. Essa dinâmica é particularmente importante em temas como sexualidade, onde os jovens frequentemente sentem que suas vozes são silenciadas ou desvalorizadas (Kaliisa *et al.*, 2022; Tan; Lee; Lee, 2022; Qiao, 2023).

Por outro lado, a natureza da educação sexual exige uma abordagem pedagógica que considere as emoções e vulnerabilidades dos estudantes, especialmente no que diz respeito a experiências pessoais de vergonha, medo ou dúvida sobre sua própria sexualidade. A aprendizagem colaborativa, ao promover um ambiente de apoio mútuo, oferece um espaço onde esses sentimentos podem ser expressos de maneira construtiva, ajudando os alunos a desenvolverem maior resiliência emocional e a sentirem-se mais confiantes em suas capacidades para tomar decisões informadas sobre sua saúde sexual e reprodutiva. A interação em grupo pode, assim, servir como um catalisador para a normalização de discussões sobre sexualidade, contribuindo para a desconstrução de tabus e a promoção de uma sexualidade mais saudável e consciente (Kaliisa *et al.*, 2022; Tan; Lee; Lee, 2022; Qiao, 2023).

A distinção entre a colaboração em educação sexual e em outros contextos educativos menos sensíveis reside na profundidade das questões abordadas e na vulnerabilidade emocional envolvida. Enquanto em disciplinas tradicionais, como matemática ou ciências, a colaboração pode se concentrar na resolução conjunta de problemas técnicos ou na construção de conhecimentos objetivos, a colaboração na educação sexual requer um nível de envolvimento emocional muito maior (Kaliisa *et al.*, 2022; Tan; Lee; Lee, 2022; Qiao, 2023). Os estudantes não estão apenas compartilhando informações, mas também confrontando experiências e emoções pessoais. Nesse sentido, o sucesso da abordagem colaborativa na educação sexual depende da criação de um

ambiente de confiança, respeito e segurança emocional, onde os estudantes sintam-se à vontade para expor dúvidas, discutir temas delicados e, ao mesmo tempo, aprender a valorizar as diferenças entre si.

Para Vuorenmaa, Nguyen e Järvelä (2024), a participação ativa contínua nas interações socioemocionais, juntamente com as interações focadas na cognição e a regulação apropriada da aprendizagem em nível de grupo, influenciaram positivamente a compreensão da tarefa percebida pelos alunos. Essas descobertas aprimoram a compreensão das interações colaborativas como processos temporais e fornecem implicações práticas para apoiar as interações colaborativas para melhorar as habilidades metacognitivas.

A regulação emocional e a interação socioemocional desempenham papéis centrais na aprendizagem colaborativa, especialmente no contexto do ensino de sexualidade, uma área permeada por tabus, estigmas e preconceitos sociais. O desenvolvimento dessas habilidades é importante para criar um ambiente educacional seguro e inclusivo, onde os adolescentes se sintam à vontade para explorar, discutir e questionar suas concepções e sentimentos sobre sexualidade, o que muitas vezes pode envolver vulnerabilidades e incertezas. Ao aprenderem a regular suas emoções e interagir de maneira construtiva com os colegas, os estudantes são capacitados a enfrentar os desafios emocionais inerentes ao debate sobre sexualidade, permitindo um diálogo mais aberto e respeitoso (Vuorenmaa; Nguyen; Järvelä, 2024).

A regulação emocional envolve a capacidade de identificar, expressar e gerenciar emoções de maneira adequada, o que é necessário quando se abordam temas sensíveis como a sexualidade. Discussões sobre sexualidade, especialmente em contextos educacionais, podem evocar sentimentos de vergonha, medo ou desconforto devido a normas sociais repressivas ou falta de conhecimento. Nesse sentido, a aprendizagem colaborativa oferece um espaço em que os adolescentes podem praticar a regulação emocional ao discutirem suas experiências e dúvidas em grupo, promovendo uma cultura de apoio mútuo e normalização da vulnerabilidade emocional (Tan; Lee; Lee, 2022; Qiao, 2023; Ouyang; Zhang, 2024; Vuorenmaa; Nguyen; Järvelä, 2024).

A interação socioemocional, por sua vez, se refere à capacidade de interagir de forma empática e compreensiva, reconhecendo e respondendo às emoções dos outros. No ensino de sexualidade, essas interações são particularmente essenciais, pois permitem que os estudantes aprendam a respeitar as perspectivas dos colegas, mesmo que divergentes das suas próprias. Essa habilidade é essencial para enfrentar os tabus e estigmas associados à sexualidade, como as

questões relacionadas à orientação sexual, identidade de gênero e comportamentos sexuais, que muitas vezes são marginalizados ou ridicularizados em contextos sociais mais amplos. A interação socioemocional proporciona um terreno fértil para a criação de um ambiente inclusivo, onde todos os estudantes, independentemente de suas experiências ou crenças, se sintam valorizados e ouvidos (Tan; Lee; Lee, 2022; Qiao, 2023; Ouyang; Zhang, 2024; Vuorenmaa; Nguyen; Järvelä, 2024).

Assim, a aprendizagem colaborativa, quando associada a uma regulação emocional eficaz, pode ajudar a reduzir preconceitos e estigmas relacionados à sexualidade. Por exemplo, pesquisas de Vuorenmaa, Nguyen e Järvelä (2024) mostram que a participação ativa em interações socioemocionais, junto com a regulação adequada da aprendizagem em grupo, melhora a compreensão e aceitação de diferentes perspectivas entre os estudantes. Ao aprenderem a regular suas emoções, os adolescentes se tornam menos propensos a reagir defensivamente a opiniões ou comportamentos que desafiem suas próprias crenças, o que é essencial em discussões sobre sexualidade, onde as emoções frequentemente afloram devido à natureza pessoal e culturalmente sensível dos temas.

Além disso, o desenvolvimento de habilidades de regulação emocional e interação socioemocional pode auxiliar os adolescentes a lidar com a pressão social e os preconceitos externos relacionados à sexualidade. Muitos jovens enfrentam estigmatização e discriminação em suas comunidades devido a normas rígidas sobre gênero e comportamento sexual. A aprendizagem colaborativa, ao incentivar o trabalho em equipe e o apoio emocional mútuo, oferece um modelo de como os estudantes podem lidar com esses desafios em suas vidas cotidianas. Eles aprendem a expressar suas emoções de maneira assertiva, a negociar conflitos e a construir redes de apoio que os ajudam a resistir às pressões sociais que perpetuam o silêncio e o tabu em torno da sexualidade (Tan; Lee; Lee, 2022; Qiao, 2023; Ouyang; Zhang, 2024; Vuorenmaa; Nguyen; Järvelä, 2024).

No contexto da educação sexual, a prática da regulação emocional também pode reduzir a ansiedade que muitos adolescentes sentem ao abordar temas como contracepção, consentimento e prevenção de ISTs. Um ambiente colaborativo, onde as emoções são reconhecidas e trabalhadas de forma aberta, permite que os jovens superem os constrangimentos iniciais e se engajem de forma mais ativa no aprendizado. Essa capacidade de lidar com o desconforto emocional é vital para promover discussões mais profundas e informadas, o que, por sua vez, pode levar à adoção de comportamentos sexuais mais responsáveis e saudáveis (Palmer; Hirsch, 2022; Ouyang; Zhang, 2024).

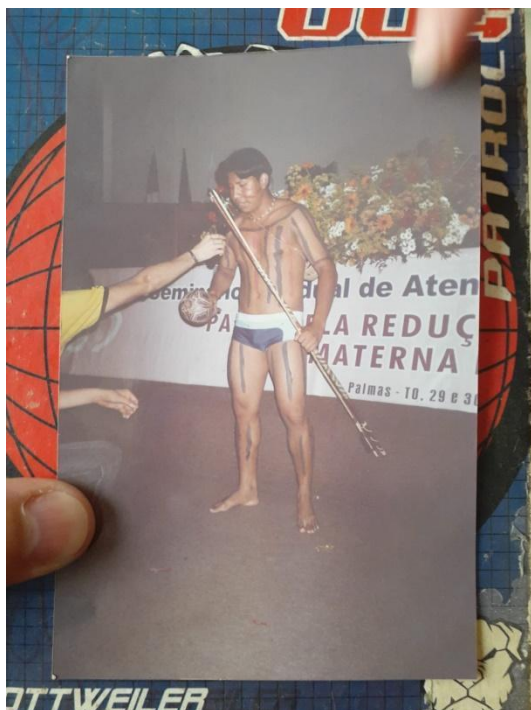
A interação socioemocional, em particular, promove um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, onde os estudantes são incentivados a ouvir e valorizar as diferentes histórias e experiências dos colegas. Esse processo ajuda a romper com os estereótipos e preconceitos, fomentando uma compreensão mais empática e diversificada da sexualidade. A exposição a múltiplas perspectivas, facilitada por interações colaborativas, pode ajudar os adolescentes a desconstruir crenças preconcebidas e abrir espaço para novas formas de pensar sobre si mesmos e os outros. Essa capacidade de empatia é especialmente importante no enfrentamento de temas controversos e polarizadores, como a diversidade sexual e a equidade de gênero, que exigem uma abordagem sensível e colaborativa. (Yang, 2023; Qiao, 2023).

O uso de métodos de aprendizagem colaborativa na educação sexual também favorece o desenvolvimento de habilidades sociais e de liderança entre os adolescentes. Ao trabalharem juntos em tarefas e projetos, eles aprimoram suas capacidades de comunicação, resolução de conflitos e cooperação (Yang, 2023). A rotatividade de papéis dentro dos grupos, como líderes, apresentadores e registradores, contribui para o fortalecimento dessas competências, preparando os jovens para desempenharem papéis ativos e responsáveis em suas comunidades.

A inserção de estudantes indígenas no grupo Jovens Antenados trouxe um enriquecimento significativo para as discussões sobre sexualidade e destacou a importância da aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de habilidades de comunicação e liderança (Figura 9). A diversidade cultural presente entre esses estudantes, que vêm de tradições distintas, proporcionou um ambiente de diálogo e troca de saberes únicos, ampliando o repertório de perspectivas dentro do grupo.

Figura 9. Estudantes indígenas participantes do “Jovens Antenados”





Fonte: Arquivo da pesquisadora



A aprendizagem colaborativa, nesse contexto, permitiu que os jovens indígenas compartilhassem suas visões sobre sexualidade, enraizadas em suas culturas e experiências próprias, com outros adolescentes. Esse tipo de intercâmbio não apenas contribuiu para a valorização das culturas Javaé e Xerente, mas também para o desenvolvimento de habilidades de comunicação entre os participantes. Ao explicar e defender suas ideias dentro do grupo, esses jovens aprimoraram sua capacidade de expressar-se de forma clara e assertiva, ajustando-se ao público, o que é uma habilidade essencial na liderança.

As discussões sobre sexualidade, por sua natureza sensível e cheia de tabus, tornaram-se também um espaço propício para o fortalecimento da liderança. O grupo “Jovens Antenados” ofereceu oportunidades para que os estudantes assumissem papéis de liderança ao mediar discussões e propor soluções para os desafios enfrentados pelos adolescentes no que diz respeito à

sexualidade e à saúde. Nesse processo, os jovens Javaé e Xerente não só compartilharam seus conhecimentos, mas também desenvolveram habilidades de escuta ativa e a capacidade de conciliar diferentes pontos de vista, características essenciais para a liderança eficaz.

Além disso, a aprendizagem colaborativa nesse grupo incentivou o desenvolvimento de uma postura crítica e reflexiva sobre temas complexos, como sexualidade, permitindo que os estudantes indígenas contribuíssem com uma visão que, muitas vezes, é marginalizada nos contextos urbanos e escolares tradicionais. Ao trazer suas experiências culturais e saberes indígenas, esses jovens desafiaram o grupo a pensar de maneira mais abrangente e inclusiva sobre o tema.

A participação de estudantes indígenas no grupo “Jovens Antenados” ilustra como a aprendizagem colaborativa pode ser um mecanismo poderoso para o fortalecimento das habilidades de comunicação e liderança, especialmente quando há diversidade cultural envolvida. A troca de experiências e o diálogo intercultural não só enriqueceram as discussões sobre sexualidade, mas também criaram um espaço de aprendizagem onde a valorização das diferenças e o respeito mútuo foram importantes para o crescimento pessoal e coletivo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo central demonstrar a eficácia das estratégias de aprendizagem colaborativa na formação de adolescentes como multiplicadores de informações sobre sexualidade. Os resultados obtidos indicaram que essas estratégias não apenas favoreceram o desenvolvimento de habilidades cognitivas, mas também foram significativas para o fortalecimento de competências socioemocionais, como a comunicação assertiva e a liderança,

aspectos relevantes para a atuação desses jovens no papel de multiplicadores, respondendo assim a questão problema da pesquisa.

Os resultados evidenciaram que as oficinas realizadas proporcionaram um ambiente seguro e inclusivo, no qual os adolescentes puderam explorar e debater temas sensíveis como a sexualidade, muitas vezes marcados por tabus e preconceitos. A natureza interativa das atividades colaborativas criou oportunidades para que os jovens se envolvessem de maneira significativa, compartilhando experiências e construindo conhecimento de forma coletiva. Esse formato também promoveu a prática de habilidades essenciais, como escuta ativa, empatia e adaptação da linguagem ao público, fundamentais para o desempenho como multiplicadores.

A análise detalhada das organizações temáticas – incluindo o engajamento dos adolescentes, o desenvolvimento de habilidades de comunicação e liderança, e a adaptação das estratégias colaborativas para temas delicados – evidenciou que o processo de aprendizagem colaborativa promove um ambiente propício ao diálogo aberto e ao respeito mútuo. Dessa forma, ficou claro que essas estratégias vão além do mero cumprimento de objetivos educacionais, contribuindo diretamente para o crescimento pessoal e social dos participantes. A pesquisa conclui que o uso de metodologias colaborativas é um recurso poderoso na educação sexual, pois facilita a construção de conhecimentos e estimula um ambiente de aprendizado inclusivo, formando adolescentes mais conscientes e preparados para atuarem como multiplicadores em suas comunidades.

Ao abordar a sexualidade, a aprendizagem colaborativa proporcionou um espaço seguro e acolhedor para que os adolescentes pudessem compartilhar experiências, trocar informações e discutir abertamente temas frequentemente marcados por tabus e estigmas. A natureza interativa das oficinas permitiu que os jovens se envolvessem de maneira mais profunda, promovendo o aprendizado não apenas do conteúdo factual, mas também do desenvolvimento de habilidades sociais, como escuta ativa e empatia. Isso demonstra que as estratégias colaborativas são capazes de transformar o ambiente educacional, tornando-o mais inclusivo e reflexivo, principalmente quando se trata de temas complexos e multifacetados.

A participação ativa dos adolescentes nas atividades colaborativas também revelou um aumento significativo no nível de engajamento e autonomia. A rotatividade de papéis nos grupos, como líder, registrador e apresentador, promoveu o desenvolvimento de competências de liderança entre os participantes, que se tornaram mais responsáveis pela condução das discussões e pela

mediação de conflitos. Essas atividades proporcionaram um espaço para a prática de habilidades de liderança democrática, em que os adolescentes aprenderam a facilitar o diálogo e promover a igualdade de participação entre seus pares.

O engajamento dos adolescentes foi impulsionado pela possibilidade de se tornarem multiplicadores do conhecimento adquirido. Ao serem incentivados a repensar e repassar as informações sobre sexualidade para seus colegas, os jovens assumiram um papel ativo em suas comunidades, contribuindo para a disseminação de práticas sexuais seguras e para a quebra de preconceitos em torno do tema. O fato de se reconhecerem como multiplicadores reforçou a responsabilidade social e o compromisso com a promoção da saúde sexual, destacando o impacto duradouro das estratégias colaborativas na formação cidadã dos adolescentes.

A contribuição das estratégias de aprendizagem colaborativa para o fortalecimento das habilidades de comunicação dos adolescentes também foi significativa. Ao participarem das atividades em grupo, os jovens aprimoraram suas capacidades de expressão oral e escrita, bem como a habilidade de ajustar sua linguagem ao público. Essas competências são essenciais para a atuação como multiplicadores, uma vez que a clareza e a assertividade na comunicação são essenciais para transmitir informações sensíveis e complexas de maneira acessível e eficaz.

Além da comunicação, a pesquisa demonstrou que as estratégias colaborativas promoveram o desenvolvimento de uma postura crítica e reflexiva sobre a sexualidade. Ao trabalharem em grupo, os adolescentes foram desafiados a questionar normas sociais, mitos e crenças enraizadas em torno do tema, ampliando sua compreensão e construindo um repertório mais amplo e diversificado de conhecimentos sobre saúde sexual. Essa abordagem crítica também contribuiu para a desconstrução de estigmas relacionados a questões de gênero, orientação sexual e práticas sexuais, criando um ambiente mais inclusivo e respeitoso para a troca de saberes.

O papel do docente é importante, porém não é o único responsável pelo sucesso das estratégias de aprendizagem colaborativa. Como um facilitador do processo, o professor pode ou não conduzir as discussões, considerando que na aprendizagem colaborativa está é liderada pelos alunos e na participação ativa entre estes. A habilidade do docente em criar um ambiente acolhedor e seguro foi necessária na presente estratégia da pesquisa, para que os estudantes se sentissem confortáveis em compartilhar suas experiências e opiniões. Essa pesquisa evidencia, portanto, a importância de uma formação docente que priorize a aprendizagem colaborativa e a mediação de temas sensíveis, como a sexualidade, com sensibilidade e empatia.

As interfaces entre educação e saúde ficaram evidentes ao longo de todo o processo de formação dos adolescentes multiplicadores. As estratégias colaborativas permitiram uma integração efetiva entre o ensino de sexualidade e a promoção da saúde, mostrando como a educação pode ser um poderoso instrumento para a transformação de comportamentos e atitudes relacionadas à saúde sexual. Essa articulação entre os campos de educação e saúde reforça a importância de abordagens interdisciplinares na formação de multiplicadores e na construção de um sistema de ensino que valorize o desenvolvimento integral dos estudantes.

A pesquisa também aponta para a necessidade de futuras investigações que explorem outras abordagens colaborativas no ensino de sexualidade, bem como o impacto de longo prazo das formações de multiplicadores em suas comunidades. Estudos futuros poderiam, por exemplo, avaliar como os adolescentes multiplicadores aplicam os conhecimentos adquiridos em diferentes contextos sociais e escolares, e como essa formação contribui para a redução de comportamentos de risco e para a promoção de práticas sexuais mais seguras.

Outra recomendação importante que emerge desta pesquisa é a implementação de estratégias colaborativas em escolas e instituições de ensino como parte de um currículo permanente de educação sexual. As oficinas realizadas durante esta investigação demonstraram que, quando os adolescentes são capacitados a trabalhar em grupo, compartilhar conhecimentos e assumir papéis de liderança, eles se tornam agentes ativos na promoção da saúde sexual em suas comunidades. Portanto, a integração dessas práticas colaborativas em programas educativos poderia gerar impactos significativos na formação de cidadãos mais conscientes e responsáveis em relação à sua sexualidade.

Em termos de recomendações para os profissionais da educação, destaca-se a importância de um planejamento cuidadoso das atividades colaborativas, com a escolha de metodologias que favoreçam a participação equitativa e o diálogo aberto. O professor, como facilitador, deve estar preparado para lidar com as questões emocionais e culturais que surgem durante as discussões sobre sexualidade, promovendo um ambiente de respeito e empatia. A pesquisa sugere, ainda, que a formação ampliada dos docentes em temas relacionados à sexualidade e à aprendizagem colaborativa seja um potencial para garantir a eficácia dessas abordagens no ambiente escolar.

Assim, nas considerações finais desta pesquisa é oportuno destacar, portanto, que as estratégias de aprendizagem colaborativa se mostram uma ferramenta significativa para a formação de adolescentes multiplicadores sobre sexualidade. Além de promover o aprendizado do conteúdo,

essas estratégias fortalecem habilidades essenciais, como a comunicação, a liderança e a regulação emocional, que são relevantes para o enfrentamento de temas sensíveis e estigmatizados. A articulação entre educação e saúde, evidenciada ao longo do estudo, reforça a importância de uma abordagem integrada para a promoção da saúde sexual, com impactos significativos tanto no contexto escolar quanto comunitário.

Por fim, recomenda-se que as estratégias de aprendizagem colaborativa continuem a ser exploradas e aprimoradas, com vistas a promover uma educação sexual inclusiva, crítica e transformadora. Essa pesquisa contribui para o campo da educação ao demonstrar que, por meio da colaboração e do engajamento ativo, os adolescentes podem se tornar multiplicadores do conhecimento sobre sexualidade, assumindo um papel protagonista na construção de uma sociedade mais consciente, inclusiva, resoluta e saudável.

REFERÊNCIAS

ABDI, F.; SIMBAR, M. The peer education approach in adolescents-narrative review article. **Iranian journal of public health**, v. 42, n. 11, p. 1200, 2013.

AFFINE, T. A. **The zone of proximal development in early childhood education**. Laurea University of Applied Sciences. 2012.

ALBERTI, S.; SILVA, H. F. Sexualidade e Questões de Gênero na Adolescência: Contribuições Psicanalítica. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 35, 2019. Disponível em: 10 <https://periodicos.unb.br/index.php/revistapt/article/view/23667>. Acesso em: 6 jun. 2022.

ALDEMIR, Tugce; BORGE, Marcela; SOTO, Jose. Shared meaning-making in online intergroup discussions around sensitive topics. **International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning**, v. 17, n. 3, p. 361-396, 2022.

ALVERMANN, D. E. Sociocultural constructions of adolescence and young people's literacies. **Handbook of adolescent literacy research**, p. 14-28, 2009.

ALVES, José Moysés. As formulações de Vygotsky sobre a zona de desenvolvimento proximal. **Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas**, v. 1, n. 1, p. 11-16, 2005.

ANDREWS, J. L.; AHMED, S. P.; BLAKEMORE, S-J. Navigating the social environment in adolescence: The role of social brain development. **Biological Psychiatry**, v. 89, n. 2, p. 109-118, 2021.

ANIL, M. A. et al. Transitional changes in cognitive-communicative abilities in adolescents: a literature review. **Journal of Natural Science, Biology, and Medicine**, v. 11, n. 2, p. 85, 2020.

ARNETT, J. J. Adolescent storm and stress, reconsidered. **American psychologist**, v. 54, n. 5, p. 317, 1999.

ARNETT, J. J. Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. **American psychologist**, v. 55, n. 5, p. 469, 2000.

ARNETT, J. J. G. Stanley Hall's Adolescence: Brilliance and nonsense. **History of psychology**, v. 9, n. 3, p. 186, 2006.

ARTINO, A. R. Academic self-efficacy: from educational theory to instructional practice. **Perspectives on medical education**, v. 1, p. 76-85, 2012.

ASTLE, S. et al. College students' suggestions for improving sex education in schools beyond 'blah blah blah condoms and STDs'. **Sex Education**, v. 21, n. 1, p. 91-105, 2021.

BARBOSA, L. U. et al. Dúvidas e medos de adolescentes acerca da sexualidade e a importância da educação sexual na escola. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 12, n. 4, p. e2921-e2921, 2020.

BASALEEM, H. et al. Process evaluation of school-based peer education for HIV prevention among Yemeni adolescents. **SAHARA: Journal of Social Aspects of HIV/AIDS Research Alliance**, v. 10, n. 1, p. 55-64, 2013.

BERTOLLO, L. P. G.; MARTINS, R. R.; AYRES, J. R. C. M. Educação sexual e reprodutiva para adolescentes como aprendizagem colaborativa: avaliação de uma experiência de extensão universitária. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, v. 9, n. 2, p. 83-91, 2018.

BLAKEMORE, S-J.; MILLS, K. L. Is adolescence a sensitive period for sociocultural processing?. **Annual review of psychology**, v. 65, n. 1, p. 187-207, 2014.

BOGHOSSIAN, C. O.; MINAYO, M. C. S. Revisão sistemática sobre juventude e participação nos últimos 10 anos. **Saúde e sociedade**, v. 18, p. 411-423, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/sausoc/2009.v18n3/411-423/pt>. Acesso em: 7 mar. 2024.

BOIKO, V. A. T.; ZAMBERLAN, M. A. T. A perspectiva sócio-construtivista na psicologia e na educação: o brincar na pré-escola. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 6, n. 1, p.51-58, Jun., 2001.

BRANCO, V. M. C. et al. Caminhos para a institucionalização do protagonismo juvenil na SMS-Rio: dos adolescentos ao RAP da Saúde. **Adolesc. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 12, supl. 1, p. 14-22, mar. 2015. Disponível em: http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=486. Acesso em: 15 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a Base. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf.>Acesso em: 27 mai. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas e Estratégicas. **Proteger e cuidar da saúde de adolescentes na atenção básica**. Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas e Estratégicas. – 2. ed. – Brasília : Ministério da Saúde, 2018. 233 p. : il.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST, Aids e Hepatites Virais. Metodologia de Educação em Pares. **Saúde e Prevenção nas Escolas**. Brasília, Distrito Federal, 2010.

BURKE, H.; MANCUSO, L. Social cognitive theory, metacognition, and simulation learning in nursing education. **Journal of Nursing Education**, v. 51, n. 10, p. 543-548, 2012.

CALGARO, M. et al. Educação sexual entre pares por meio do modelo “adolescentes multiplicadores”: estudos brasileiros. **Ideação**, v. 16, n. 1, p. 172-187. Disponível em: <file:///C:/Users/55639/Downloads/SAMIA%202.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2022.

CASEY, B. J. et al. The storm and stress of adolescence: insights from human imaging and mouse genetics. **Developmental Psychobiology: The Journal of the International Society for Developmental Psychobiology**, v. 52, n. 3, p. 225-235, 2010.

CICCHETTI, D.; ROGOSCH, F. A. A developmental psychopathology perspective on adolescence. **Journal of consulting and clinical psychology**, v. 70, n. 1, p. 6, 2002.

CÍCERO, L. B. et al. Adolescer com arte: um exemplo de protagonismo juvenil. **Adolesc. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 12, supl. 1, p. 65-69, mar 2015. Disponível em: http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=493. Acesso em: 15 mar. 2024.

CORREIA, F. Aprendizagem colaborativa. In: Antônio V. B.; Mendonça, A. (org). **Educação em tempo de mudança: Liderança/Currículo/Inovação/Supervisão**. Universidade da Madeira. Centro de Investigação em Educação – CIE-Uma. 2 Edição. p. 253-260, 2010.

COSTA, A. C. G.; VIEIRA, M. A. **Protagonismo Juvenil adolescência, educação e participação democrática**. 2ª Edição. São Paulo, FTD, 2006.

COSTA, M. I. F. et al. Determinantes sociais de saúde e vulnerabilidades às infecções sexualmente transmissíveis em adolescentes. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 72, p. 1595-1601, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/nrp4vt6xycW5B95dFMwwHVJ/?lang=pt>. Acesso em: 3 jun. 2022.

COSTENARO, R. G. S. et al. Educação Sexual Com Adolescentes: promovendo saúde e socializando boas práticas sociais e familiares. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 12, p. 100544-100560, 2020.

COUTINHO, C. P. **Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas**. Leya, 2014.

DAMIANI, Magda Floriana. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar em revista**, p. 213-230, 2008.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. Autores associados, 2021.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996.

DEMO, P.; SILVA, R. A. Protagonismo estudantil. **ORG & DEMO**, v. 21, n. 1, p. 71-92, 2020.

DINIZ, F. R. A.; OLIVEIRA, A. A. Foucault: do poder disciplinar ao biopoder. **Scientia**, v. 2, n. 3, p. 01-217, 2013.

FEIXA, C. Past and present of adolescence in society: The 'teen brain' debate in perspective. **Neuroscience & Biobehavioral Reviews**, v. 35, n. 8, p. 1634-1643, 2011.

FELIPE, J. **Educação para a Sexualidade: uma proposta de formação docente**. In: BRASIL. Ministério da Educação. TV Escola. Salto para o futuro: Educação para a igualdade de gênero. 2008.

FERRARO, J. L.; AMARAL, A. J. Michel Foucault e a produção do sujeito ético: subjetividade e verdade entre a ciência e a educação. **Revista Ideação**, v. 1, n. 44, p. 156-166, 2021.

FERREIRA, A. B. M. "Educação Inclusiva: Meu gênero não me define." Editora realize.com.br. Revistas ANAIS. **Anais Desfazendo Gênero**. IV.1, 2019.

FERREIRA, A. B. M. O protagonismo juvenil de adolescentes ao olhar de michael foucault. **VII CONEDU - Conedu em Casa...** Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/80465>>. Acesso em: 15 mar 2024.

FERREIRA, I.G.; PIAZZA, M.; SOUZA, D. Oficina de saúde e sexualidade: Residentes de saúde promovendo educação sexual entre adolescentes de escola pública. **Rev Bras Med Fam Comunidade**. v. 14, ed. 41, p. 1-11, 2019. Disponível em: <https://rbmfc.org.br/rbmfc/article/view/1788/969>. Acesso em: 6 jun. 2022.

FERRETTI, C. J.; ZIBAS, D. M. L.; TARTUCE, G. L. B. P. Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 34, n. 122, p. 411-423, ago. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742004000200007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 mar. 2024.

FIGUEIRÓ, M. N. D. Educação sexual: como ensinar no espaço da escola. **Educação sexual: múltiplos temas, compromisso comum**. Londrina: UEL, p. 141-172, 2009.

FINO, Carlos Nogueira. Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. **Revista Portuguesa de educação**, v. 14, p. 273-291, 2001.

FLASHMAN, Jr. Academic achievement and its impact on friend dynamics. **Sociology of education**, v. 85, n. 1, p. 61-80, 2012.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Por uma genealogia do poder. 13a ed. Rio de Janeiro: graal, 1998.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramalhete. 35. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

GALLO, S. "O'efeito Foucault'em Educação". **Pro-Posições**, v. 25, p. 15-21, 2014.

GIOVANELLI, A.; OZER, E. M.; DAHL, R. E. Leveraging technology to improve health in adolescence: A developmental science perspective. **Journal of Adolescent Health**, v. 67, n. 2, p. S7-S13, 2020.

GLANZ, K.; RIMER, B. K.; VISWANATH, K. (Ed.). **Health behavior: Theory, research, and practice**. John Wiley & Sons, 2015.

GREMMEN, M. C. et al. Adolescents' friendships, academic achievement, and risk behaviors: Same-behavior and cross-behavior selection and influence processes. **Child Development**, v. 90, n. 2, p. e192-e211, 2019.

GUSMÃO, S. B.; ABREU, F. S. D.; PEDERIVA, P. L. M. Educação para as sexualidades: Apontamentos a partir da perspectiva histórico-cultural de Vigotski. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 6, n. 3, p. 83-93, 2019.

HALL, W. J. et al. State policy on school-based sex education: a content analysis focused on sexual behaviors, relationships, and identities. **American journal of health behavior**, v. 43, n. 3, p. 506-519, 2019.

HASHMI, S. Adolescence: An age of storm and stress. **Review of Arts and Humanities**, v. 2, n. 1, p. 19-33, 2013.

HEDEGAARD, M. The significance of demands and motives across practices in children's learning and development: An analysis of learning in home and school. In: **Introduction to Vygotsky**. Routledge, 2017. p. 213-225.

HELLSTEN, M. The Neo-Vygotskian approach to child development. **Educational Psychology**, v. 27, n. 6, p. 854-856, 2007.

HMELO-SILVER, C. E. (Ed.). **The international handbook of collaborative learning**. 2013.

HMELO-SILVER, C. E.; CHINN, C. A. Collaborative learning. In: **Handbook of educational psychology**. Routledge, 2015. p. 363-377.

HUANGFU, Q. et al. Social support and continuing motivation in chemistry: the mediating roles of interest in chemistry and chemistry self-efficacy. **Chemistry Education Research and Practice**, v. 24, n. 2, p. 478-493, 2023.

KAPADIA, S; KAPADIA, S. Adolescence: A sociocultural construction. **Adolescence in urban India: Cultural construction in a society in transition**, p. 39-66, 2017.

KARPOV, Y. V. **The neo-Vygotskian approach to child development**. Cambridge University Press, 2005.

KIRSHNER, Ben. Guided participation in three youth activism organizations: Facilitation, apprenticeship, and joint work. **The Journal of the Learning Sciences**, v. 17, n. 1, p. 60-101,

2008.

LAAL, M.; LAAL, M. Collaborative learning: what is it?. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 31, p. 491-495, 2012.

LAAL, Marjan; GHODSI, Seyed Mohammad. Benefits of collaborative learning. **Procedia-social and behavioral sciences**, v. 31, p. 486-490, 2012.

LANINGA-WIJNEN, L. et al. The norms of popular peers moderate friendship dynamics of adolescent aggression. **Child development**, v. 88, n. 4, p. 1265-1283, 2017.

LEÓN, O. D. Adolescência e Juventude: das noções às abordagens. In: VIRGINIA, M. F. (Org.) **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação Educativa; Friedrich Ebert Stiftung, 2005.

LI, L. et al. Peer relationships, motivation, self-efficacy, and science literacy in ethnic minority adolescents in China: a moderated mediation model. **Children and Youth Services Review**, v. 119, p. 105524, 2020.

LIN, Tzu-Jung et al. Shaping classroom social experiences through collaborative small-group discussions. **British Journal of Educational Psychology**, v. 92, n. 1, p. 131-154, 2022.

MAIA, A. C. B. et al. Educação sexual na escola a partir da psicologia histórico-cultural. **Psicologia em Estudo**, v. 17, p. 151-156, 2012.

MARCONDES, F. L. et al. Educação sexual entre adolescentes: um estudo de caso. **Nursing**, v. 24, n. 274, p. 5357-5366, 2021.

MAROLA, Caroline Andreia Garrido; SANCHES, Carolina Silva Munhoz; CARDOSO, Lucila Moraes. Formação de conceitos em sexualidade na adolescência e suas influências. **Psicologia da educação**, n. 33, 2011.

MATTHEWS, M. S. Construtivismo e o ensino de ciências: uma avaliação. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 17, n. 3, p. 270-294, 2000.

MATURANA, H. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: Humanitas, 2001.

MEIRA, R. D.; SANTANA, L. T. Sexualidade na perspectiva histórico-cultural: Primeiras Aproximações. **Trilhas pedagógicas**, v. 4, n. 4, p. 160-181, 2014.

MEIRELES, I.; COSTA, M. S. Paradoxos do biopoder em Michel Foucault. **Revista Poiesis**, v. 12, n. 1, p. 44-59, 2017.

MELO, M. C. C. **O pensamento de michel foucault: contribuições para a educação do ensino de biologia e de ciência no combate da discriminação contra a homossexualidade**. Anais do XIV Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências... Campina Grande: Realize

Editora, 2023. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/93610>>. Acesso em: 15 mar 2024.

MILLER, R. **Vygotsky in Perspective**. Cambridge University Press, 2011.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & saúde coletiva**, v. 17, p. 621-626, 2012.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Editora Vozes Limitada, 2011.

MONROY-GARZON, A. M.; SILVA, K. L. Silenciamento da sexualidade do adolescente no contexto rural. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 26, p. e210572, 2022.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 2-25.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 2-25.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: Convergências Midiáticas, Educação e **Cidadania**: aproximações jovens. 2015.

NOGUEIRA, A. T.; ARAÚJO, E. M. Incentivo ao protagonismo juvenil para a redução da violência e das desigualdades sociais. **Interfaces - Revista de Extensão da UFMG**, v. 4, n. 2, p.186-195, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/revistainterfaces/index.php/IREXT/article/view/150/pdf>. Acesso em: 15 set. 2018.

OLIVEIRA, A. S. Transição demográfica, transição epidemiológica e envelhecimento populacional no Brasil. **Hygeia-Revista Brasileira de Geografia Médica e da Saúde**, v. 15, n. 32, p. 69-79, 2019.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso: princípios & procedimentos**. 4 ed. Campinas, SP: Pontes, 2010.

ORLANDI, E. P. **Discurso e Texto: formulação e circulação dos sentidos**. 3 ed. Campinas, SP: Pontes, 2008.

ORR, M. G.; THRUSH, R.; PLAUT, D. C. The theory of reasoned action as parallel constraint satisfaction: Towards a dynamic computational model of health behavior. **PloS one**, v. 8, n. 5, p. e62490, 2013.

PACHECO, E. V. F. et al. Derrubando mitos e confirmando fatos da anatomia do sistema reprodutor humano em um contexto de extensão universitária. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 3, n. 1, p. 512-517, 2020.

PACHECO, J. A. **Discursos e lugares das competências em educação e formação**. Porto: Porto Editora. 2011.

PACHECO, J. A. Para uma teoria curricular de mercado. In: PACHECO, J. A.; ROLDÃO, M. C.; ESTRELA, M. T. (Org.), **Estudos de currículo** (p. 57-88). Porto: Porto Editora. 2018b.

PACHECO, J. A. Saberes e aprendizagens. Entre os números as pessoas. **Con-trapontos**, v. 18, n.1, p. 45.2018b

PACHECO, J. A.; MAIA, I. B. Avaliação das aprendizagens no contexto de políticas curriculares de accountability. **Linhas Críticas**, v. 25, 2019.

PACHECO, J. A.; MENDES, G. M. L.; SOUSA, J. R. F. O conhecimento escolar em tempos de uma pluralidade de saberes e novas formas de aprendizagem. **Educação Unisinos**, v. 22, n. 4, p. 268-277, 2018.

PADRÃO, M. R. A.V. et al. Educação entre pares: protagonismo juvenil na abordagem preventiva de álcool e outras drogas. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 26, p. 2759-2768, 2021.

PAULON, A; NASCIMENTO, J. V; LARUCCIA, M. M. Análise do Discurso: fundamentos teórico-Metodológicos. **Diálogos Interdisciplinares**, v. 3, n. 1, p. 25- 45, 2014.

PELLIZZARO, N. Michel Foucault: Um estudo do biopoder a partir do conceito de governo. **PERI**, v. 5, n. 1, p. 155-168, 2013.

POGREBINSCHI, T. Foucault, para além do poder disciplinar e do biopoder. **Lua Nova: Revista de cultura e política**, p. 179-201, 2004.

PORTO, R. S. **Protagonismo juvenil e promoção da saúde: uma revisão da literatura**. 2019. 115 f. Dissertação (mestrado) – Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/handle/icict/35105/ve_Rosiane_da_Silva_ENSP_201?sequence=2. Acesso em: 15 mar. 2024.

RODRIGUES, R. G.; DA SILVA, J. L. T.; SILVA, M. A. Aprofundando o conhecimento sobre a zona de desenvolvimento proximal (ZDP) de Vygotsky. **Revista carioca de ciência, tecnologia e educação**, v. 6, n. 1, p. 2-15, 2021.

SANTOS, C. L. Protagonismo juvenil: reflexões jurídico-filosóficas acerca da participação das juventudes no agir político contemporâneo. **Revista Jurídica da UFERSA**, v. 4, n. 8, p. 171-189, 2020.

SANTOS, M. A. P. et al. Desconhecimento sobre a campanha de vacinação contra o HPV entre estudantes brasileiros: uma análise multinível. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 26, p. 6223-6234, 2021.

SEIFFGE-KRENKE, I. **Adolescents' health: A developmental perspective**. Psychology Press, 2019.

SHAO, Y. et al. How peer relationships affect academic achievement among junior high school students: The chain mediating roles of learning motivation and learning engagement. **BMC psychology**, v. 12, n. 1, p. 278, 2024.

SHINER, M. Defining peer education. **Journal of adolescence**, v. 22, n. 4, p. 555-566, 1999.

SILVA, F. K. R. Protagonismo juvenil na gestão democrática da escola: reflexões e possibilidades. **Ensino em Perspectivas**, v. 3, n. 1, p. 1-12, 2022.

SILVA, M. A. I.; MELLO, D. F.; CARLOS, D. M. O adolescente enquanto protagonista em atividades de educação em saúde no espaço escolar. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, v. 12, n. 2, p. 287-93, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/ree.v12i2.5301> Acesso em: 15 mar. 2024.

SILVA, S. M. D. T. et al. Diagnóstico do conhecimento dos adolescentes sobre sexualidade. **Acta Paul Enferm**, São Paulo, n. 33, p. 1-7, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/appe/a/DWD9fVf3Nj6Dx3GVGSCDYrd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 2 jun. 2022.

SILVA, S. M. D. T. et al. Diagnóstico do conhecimento dos adolescentes sobre sexualidade. **Acta Paul Enferm**, São Paulo, n. 33, p. 1-7, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/appe/a/DWD9fVf3Nj6Dx3GVGSCDYrd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 2 jun. 2022.

SILVA, V. C. **E-jovens, e-músicas, e-educações: fronteiras dilatadas e diálogos cruzados na era das conexões**. 156p. Tese (Doutorado) Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Salvador, BR-BA, 2013.

SKINNER, E. A.; KINDERMANN, T. A.; FURRER, C. J. A motivational perspective on engagement and disaffection: Conceptualization and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom. **Educational and psychological measurement**, v. 69, n. 3, p. 493-525, 2009.

- SKINNER, E. A.; PITZER, J. R. Developmental dynamics of student engagement, coping, and everyday resilience. In: **Handbook of research on student engagement**. Boston, MA: Springer US, 2012. p. 21-44.
- SOUZA, R. M. Protagonismo juvenil: o discurso da juventude sem voz. **Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade**, [s. l.], v.1, n. 1, p. 1-28, 2009. Disponível em: <http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/02/Protagonismojuvenil-o-discurso-da-juventude-sem-voz.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2024.
- STAHL, G. et al. Aprendizagem colaborativa com suporte computacional: Uma perspectiva histórica. **Boletim Gepem**, n. 53, 2008.
- STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Metodologia da Teoria Fundamentada**. Tradução: LOPES F. José A. 1997.
- THADEI, J. Mediação e educação na atualidade: um diálogo com formadores de professores. In: BACICH, L; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 91-105.
- TORRES, P. L.; ALCANTARA, P.; IRALA, E. A. F. Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem. **Revista diálogo educacional**, v. 4, n. 13, p. 129-145, 2004.
- TORRES, P. L.; IRALA, E. A. F. Aprendizagem colaborativa: teoria e prática. **Complexidade: redes e conexões na produção do conhecimento**. Curitiba: Senar, p. 61-93, 2014.
- VADEBONCOEUR, J. A. **Vygotsky and the promise of public education**. (No Title), 2017.
- VADEBONCOEUR, J. A.; PADILLA-PETRY, P. Sociocultural perspective on adolescence. **The Encyclopedia of Child and Adolescent Development**, p. 1-13, 2019.
- VADEBONCOEUR, J. A.; PERONE, A.; PANINA-BEARD, N. Creativity as a practice of freedom: Imaginative play, moral imagination, and the production of culture. **The Palgrave handbook of creativity and culture research**, p. 285-305, 2016.
- VADEBONCOEUR, J. A.; STEVENS, L. P. (Ed.). **Re/constructing" the adolescent": Sign, symbol, and body**. Peter Lang, 2005.
- VALSINER, J.; VAN DER VEER, R. **The social mind: Construction of the idea**. Cambridge University Press, 2000.
- VAN DER LINDEN, J. et al. Collaborative learning. **New learning**, p. 37-54, 2000.
- VAN DER VEER, R. et al. Vigotski como filósofo da ciência. **Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 8, n. 2, p. 143-147, 2013.

VAN DER VEER, R. **Lev vygotsky**. Bloomsbury Publishing, 2014.

VAN DER VEER, R.; VALSINER, J. **Vygotsky-uma síntese**. Edições Loyola, 1996.

VAN DER VEER, R.; YASNITSKY, A. Vygotsky the published: Who wrote Vygotsky and what Vygotsky actually wrote. In: **Revisionist revolution in Vygotsky studies**. Routledge, 2015. p. 73-93.

VIÇOSA, C. S. C. L. et al. Saúde do adolescente e Educação Sexual na escola: tecituras a partir das perspectivas dos estudantes. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 6, p. e197963613-e197963613, 2020.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia Pedagógica**. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2003.

VUORENMAA, Eija; NGUYEN, Andy; JÄRVELÄ, Sanna. How do social interaction and group-level regulation shape task perceptions in collaborative learning task?. **Scandinavian Journal of Educational Research**, p. 1-17, 2024.

VYGOTSKY, L S. **The collected works of LS Vygotsky: Problems of the theory and history of psychology**. Springer Science & Business Media, 1987.

VYGOTSKY, L. S. et al. **The Vygotsky reader**. Basil Blackwell, 1994.

VYGOTSKY, L. S. **The Vygotsky reader**. Basil Blackwell, 1994.

WANG, Ming-Te; FREDRICKS, Jennifer A. The reciprocal links between school engagement, youth problem behaviors, and school dropout during adolescence. **Child development**, v. 85, n. 2, p. 722-737, 2014.

WANG, M-T. et al. Friends, academic achievement, and school engagement during adolescence: A social network approach to peer influence and selection effects. **Learning and Instruction**, v. 58, p. 148-160, 2018.

WANG, M-T.; HOLCOMBE, R. Adolescents' perceptions of school environment, engagement, and academic achievement in middle school. **American educational research journal**, v. 47, n. 3, p. 633-662, 2010.

WHO. World Health Organization et al. **Pocket book of primary health care for children and adolescents: guidelines for health promotion, disease prevention and management from the newborn period to adolescence**. World Health Organization. Regional Office for Europe, 2022.

WILLIS, Judy. Cooperative learning is a brain turn-on. **Middle school journal**, v. 38, n. 4, p. 4-13, 2007.

WONG, T. et al. Effects of peer sexual health education on college campuses: a systematic review. **Health promotion practice**, v. 20, n. 5, p. 652-666, 2019.

YANG, X. A historical review of collaborative learning and cooperative learning. **TechTrends**, v. 67, n. 4, p. 718-728, 2023.

YEPOYAN, T. School-based sexuality education in Eastern Europe and Central Asia. **Entre Nous**, v. 80, p. 14-16, 2014.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Penso Editora, 2016.

ZAVERSHNEVA, E.; VAN DER VEER, R. Lev Vygotsky. In: **Encyclopedia of evolutionary psychological science**. Cham: Springer International Publishing, 2021. p. 4539-4542.

ZAVERSHNEVA, E.; VAN DER VEER, René. Vygotsky's notebooks. **Perspectives in cultural-historical research**, v. 2, p. 107-114, 2018.

ZAVERSHNEVA, E; VAN DER VEER, R. Vygotsky and the cultural-historical approach to human development. In: **Oxford Research Encyclopedia of Psychology**. 2019.

PALMER, Margaret M.; HIRSCH, Jennifer S. Putting the “comprehensive” in comprehensive sexuality education: A review exploring young adult literature as a school-based intervention. **Sexuality Research and Social Policy**, v. 19, n. 4, p. 1867-1878, 2022.

OUYANG, Fan; ZHANG, Liyin. AI-driven learning analytics applications and tools in computer-supported collaborative learning: A systematic review. **Educational Research Review**, v. 44, p. 100616, 2024.

KALIISA, Rogers et al. Social learning analytics in computer-supported collaborative learning environments: A systematic review of empirical studies. **Computers and Education Open**, v. 3, p. 100073, 2022.

QURESHI, Muhammad Asif et al. Factors affecting students' learning performance through collaborative learning and engagement. **Interactive Learning Environments**, v. 31, n. 4, p. 2371-2391, 2023.

LAAL, Marjan; LAAL, Mozghan. Collaborative learning: what is it?. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 31, p. 491-495, 2012.

TAN, Seng Chee; LEE, Alwyn Vwen Yen; LEE, Min. A systematic review of artificial intelligence techniques for collaborative learning over the past two decades. **Computers and Education: Artificial Intelligence**, v. 3, p. 100097, 2022.

QIAO, Liang; LV, Zhihan. A blockchain-based decentralized collaborative learning model for reliable energy digital twins. **Internet of Things and Cyber-Physical Systems**, v. 3, p. 45-51, 2023.

APÊNDICE

APÊNDICE A - Artigo 1

A sexualidade juvenil numa perspectiva sociocultural

Youth sexuality from a socio-cultural perspective

Samia Ponciano Gabriel Chabo

José Lauro Martins

RESUMO

Este estudo analisa a sexualidade juvenil sob uma perspectiva sociocultural, fundamentando-se na teoria de Vygotsky, que destaca o papel das interações sociais e do contexto cultural no desenvolvimento cognitivo e emocional dos adolescentes. Com base em uma pesquisa analítico-descritiva, foram analisadas oficinas sobre sexualidade realizadas em Palmas - TO, em 2004, envolvendo materiais educativos como folders e informativo. Os resultados evidenciam que atividades lúdicas e colaborativas, alinhadas ao contexto sociocultural dos jovens, promovem autonomia, protagonismo e reflexão crítica, contribuindo para a internalização de valores sociais e compreensão da sexualidade. A pesquisa ressalta que a educação sexual deve ir além de informações biológicas, abrangendo aspectos emocionais, afetivos e sociais. A criação de espaços inclusivos e reflexivos, como sugerido por Vygotsky, permite que adolescentes explorem e discutam a sexualidade sem os tabus culturais e familiares. Essa abordagem potencializa a formação integral dos jovens, capacitando-os para a tomada de decisões conscientes e a construção de relacionamentos saudáveis. Por fim, o estudo destaca a relevância de práticas pedagógicas inclusivas que conectam experiências individuais e coletivas, promovendo uma educação sexual transformadora e alinhada aos desafios contemporâneos.

PALAVRAS-CHAVE Vygotsky. Teoria sociocultural. Adolescência. Sexualidade.

ABSTRACT

This study analyzes youth sexuality from a sociocultural perspective, based on Vygotsky's theory, which highlights the role of social interactions and the cultural context in the cognitive and emotional development of adolescents. Based on analytical-descriptive research, workshops on sexuality held in Palmas - TO in 2004 were analyzed, involving educational materials such as folders and newsletters. The results show that playful and collaborative activities, aligned with the socio-cultural context of young people, promote autonomy, protagonism and critical reflection, contributing to the internalization of social values and understanding of sexuality. The research emphasizes that sex education must go beyond biological information, covering emotional, affective and social aspects. Creating inclusive and reflective spaces, as suggested by Vygotsky, allows adolescents to explore and discuss sexuality without cultural and family taboos. This approach enhances the integral formation of young people, enabling them to make informed decisions and build healthy relationships. Finally, the study highlights the importance of inclusive

pedagogical practices that connect individual and collective experiences, promoting transformative sex education that is aligned with contemporary challenges.

KEYWORDS Vygotsky. Sociocultural theory. Adolescence. Sexuality.

Introdução

O desenvolvimento social, emocional e cognitivo dos adolescentes é um processo complexo, altamente influenciado por fatores históricos, sociais e culturais. Nessa fase, a transição entre a infância e a vida adulta marca um período de descobertas e conflitos, incluindo o despertar da sexualidade, o que exige que o jovem equilibre seus novos impulsos com as expectativas sociais e culturais impostas pela sociedade¹. O desenvolvimento psicológico dos adolescentes deve ser entendido à luz do contexto sociocultural, no qual a escola e a família desempenham papéis fundamentais, especialmente ao oferecerem estruturas para que os adolescentes explorem e compreendam suas próprias identidades em relação às normas de comportamento vigentes².

No cenário escolar, a imaginação lúdica emerge como um elemento essencial para o desenvolvimento cognitivo e emocional dos jovens, fornecendo uma base para a formação de pensamentos abstratos e a exploração de realidades que vão além do desenvolvimento imediato. Vygotsky² defende que atividades lúdicas e interativas estimulam o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, possibilitando que os adolescentes expressem seus pensamentos e emoções de maneira criativa e reflexiva. No contexto da sexualidade, esse processo lúdico permite a experimentação e a negociação das normas culturais, possibilitando que os jovens internalizem valores sociais e experimentem sua sexualidade de maneira segura e imaginativa^{3,4,5,6}.

A perspectiva sociocultural de Vygotsky sobre o desenvolvimento evidencia o papel da educação no aprimoramento do pensamento conceitual e crítico dos adolescentes. Ele sugere que, ao mediar o acesso a conceitos científicos e discussões críticas, os educadores podem ajudar os adolescentes a transitarem de um pensamento concreto para o conceitual^{1,2}. Esse processo não só apoia o desenvolvimento cognitivo, mas também promove um ambiente de reflexão, essencial para que os jovens compreendam e lidem com temas complexos, como a sexualidade e os relacionamentos. Assim, o papel da escola ultrapassa o ensino acadêmico, tornando-se um ambiente de mediação de expectativas e valores sociais que impactam diretamente o desenvolvimento integral dos adolescentes⁷.

Entretanto, apesar da importância da educação sexual no desenvolvimento dos adolescentes, ainda existem resistências significativas no ambiente escolar e familiar em abordar a sexualidade como um tema legítimo e necessário. A educação sexual, fundamentada na diversidade e no respeito às vivências individuais, é crucial para o empoderamento dos jovens e para a promoção de sua saúde e bem-estar. Ao abordar a sexualidade de forma lúdica e pedagógica, é possível criar um ambiente seguro no qual os adolescentes possam explorar e discutir questões relacionadas a seus corpos e desejos, sem os tabus e preconceitos que muitas vezes inibem o diálogo aberto sobre o tema^{7,8,9,10}.

Assim, este artigo tem como objetivo apresentar como a sexualidade juvenil pode ser expressa em uma perspectiva sociocultural. A partir da teoria de Vygotsky e da compreensão do contexto sociocultural, busca-se identificar práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento saudável da sexualidade nos adolescentes, respeitando suas vivências e oferecendo uma base educativa que contribua para sua formação integral.

Metodologia

O presente estudo é resultado parcial de uma pesquisa analítico-descritiva¹¹ foram analisados recortes de uma oficina sobre sexualidade voltada para adolescentes, realizadas no ano de 2004 em Palmas, Tocantins: a) Folder informativo sobre doenças sexualmente transmissíveis (DSTs); b) Material informativo ‘JÁ TÁ LIGADO?’.

A análise teórico-conceitual do presente estudo se baseou na premissa de que a teoria de Vygotsky enfatiza a importância das interações sociais e do contexto sociocultural no desenvolvimento cognitivo, destacando que o aprendizado ocorre por meio da mediação entre o indivíduo e seu ambiente social¹².

Resultados e discussão

Uma perspectiva sociocultural sobre a adolescência

A perspectiva sociocultural sobre a adolescência ressalta a influência do contexto histórico, cultural e social no desenvolvimento do jovem, posicionando-o na interseção entre o indivíduo e seu ambiente. Diferente da visão que busca uma ‘verdade’ universal sobre essa fase da vida, esta abordagem reconhece a adolescência como uma construção social que emerge de contextos

específicos. A ideia de adolescência, portanto, varia conforme o tempo e o espaço, sendo moldada por diferentes normas, valores e expectativas sociais^{9,13,14}.

Vygotsky oferece uma análise detalhada das mudanças que ocorrem na adolescência, destacando as transformações simultâneas nas esferas física, emocional e social. Para ele, a adolescência é uma ‘idade de transição’ em que as mudanças são moldadas tanto por fatores biológicos quanto pelo ambiente cultural e histórico em que o jovem está inserido, afetando diretamente sua compreensão e expressão da sexualidade. Essa perspectiva reconhece que o desenvolvimento sexual, assim como outros aspectos do crescimento, é profundamente influenciado por normas culturais e pelo meio social^{2,15}.

Ao contrário da visão tradicional que associa a adolescência a um período de ‘tempestade e estresse’, que demandaria controle social e intervenções educacionais, a perspectiva sociocultural ressalta a capacidade dos jovens de participarem de maneira ativa em seu desenvolvimento. Essa abordagem valoriza o potencial dos adolescentes quando inseridos em ambientes escolares que oferecem relações de apoio e experiências de ensino-aprendizagem ricas e desafiadoras, favorecendo seu desenvolvimento cognitivo e emocional^{14,16,17}.

No início do século XX, Vygotsky já destacava o papel da escolaridade no desenvolvimento cognitivo dos adolescentes, argumentando que o acesso e o engajamento com o aprendizado mediado possibilitam o desenvolvimento do pensamento conceitual. Ele defendia que a integração entre imaginação e pensamento conceitual ajuda os jovens a se prepararem para agir e pensar de maneira criativa e crítica, não restrita ao concreto^{1,2}. Esse processo é essencial para que os adolescentes desenvolvam a capacidade de imaginar futuros sociais mais equitativos e desafiar estereótipos frequentemente associados à adolescência⁷.

Por outro lado, Vygotsky também criticava a desigualdade na escolarização, apontando que as escolas, muitas vezes, oferecem experiências distintas com base em fatores como classe social, gênero e capacidades individuais². Para ele, embora o potencial dos jovens possa ser enriquecido por experiências de aprendizagem mediada, o contexto escolar muitas vezes falha em oferecer oportunidades equitativas. Essa análise evidencia a necessidade de repensar práticas educacionais que superem estereótipos e promovam a inclusão, possibilitando que os jovens se tornem protagonistas na construção do conhecimento e na sociedade⁷.

Além disso, o acesso a oportunidades de brincadeiras imaginativas é uma ferramenta vital no desenvolvimento juvenil, pois permite que os adolescentes pratiquem o pensamento além do

contexto imediato. Ao explorar cenários e possibilidades além de suas realidades, os jovens desenvolvem habilidades importantes para a crítica e o questionamento dos modelos culturais e das representações da adolescência propagadas pela mídia. Essa prática favorece uma compreensão mais ampla de si mesmos e do mundo, essencial para a formação de indivíduos conscientes e reflexivos^{7,18,19}.

Ainda que abordagens recentes na pesquisa psicológica proponham o estudo das influências históricas e culturais no desenvolvimento dos jovens, essa era uma perspectiva central para Vygotsky quase um século atrás. Estudos contemporâneos corroboram a importância de uma visão multidisciplinar e contextualizada do desenvolvimento adolescente, promovendo um entendimento que vá além do indivíduo descontextualizado e que considere os jovens em sua relação com os ambientes históricos, sociais e culturais que os cercam^{18,19}.

No processo de criação de um folder informativo sobre doenças sexualmente transmissíveis (DSTs) (Figura 1), os adolescentes vivenciaram uma experiência significativa de educação entre pares. Esta vivência permitiu que eles não apenas assimilassem informações relevantes sobre o tema, mas também protagonizassem a construção e disseminação de conhecimento de saúde, alinhando-se a uma abordagem ativa de aprendizagem. Essa iniciativa reflete a teoria de Vygotsky, que valoriza o aprendizado mediado pela interação social e considera o ambiente cultural como central para o desenvolvimento cognitivo²⁰.

Figura 1. Folder sobre doenças sexualmente transmissíveis



Fonte: arquivo da pesquisadora

De acordo com Vygotsky, o desenvolvimento cognitivo ocorre no contexto de interações sociais, onde o conhecimento é construído coletivamente e mediado por outros, incluindo pares¹⁵. No caso da elaboração do folder, os adolescentes assumiram o papel de protagonistas, comunicando e ensinando seus próprios pares. Esse formato de educação entre pares reforça a importância de práticas colaborativas e de troca de conhecimento em um ambiente sociocultural. Ao se colocarem na posição de educadores, os jovens exercitam habilidades como responsabilidade e autonomia, desenvolvendo uma postura crítica e consciente sobre o tema da saúde sexual.

Além disso, essa metodologia promove uma comunicação mais acessível e direta entre adolescentes, pois os materiais foram elaborados com uma linguagem adaptada ao público-alvo.

Ao utilizar uma linguagem familiar e adaptar o conteúdo à realidade e aos interesses dos pares, os jovens podem tornar a mensagem mais relevante e compreensível¹⁴. Esse processo destaca o valor de dar aos adolescentes um papel ativo na educação em saúde, permitindo que eles reflitam sobre suas próprias experiências e compartilhem conhecimentos de uma maneira que promova uma compreensão mais profunda entre eles¹⁷.

Outro aspecto importante dessa atividade é o fortalecimento da autonomia e da responsabilidade sobre a própria saúde, ao mesmo tempo em que promove uma visão mais equitativa sobre o papel dos adolescentes na sociedade. Essa abordagem possibilita que os jovens se percebam como agentes de mudança e promotores de saúde em sua comunidade, o que reforça a construção de papéis sociais mais inclusivos e responsáveis¹⁵.

Assim, ao explorar as influências sociais e culturais sobre o desenvolvimento juvenil e envolver os adolescentes em práticas de ensino entre pares, essa experiência educativa corrobora uma perspectiva sociocultural da adolescência^{1,2}. Esse enfoque ressalta a importância de metodologias que promovam o protagonismo juvenil, valorizando a voz e a experiência dos próprios jovens na construção do conhecimento e na promoção de práticas de saúde. Dessa forma, é possível fomentar uma compreensão mais inclusiva e transformadora sobre a adolescência, preparando os jovens para participarem ativamente na sociedade com uma base sólida de conhecimento e responsabilidade.

A educação sexual como um pilar sustentável para a saúde na adolescência

A educação sexual como um pilar sustentável para a saúde na adolescência destaca a necessidade de uma abordagem abrangente e efetiva da educação sexual para adolescentes. Tal abordagem contribui para práticas sustentáveis de saúde, promoção do bem-estar e empoderamento dos jovens, capacitando-os a tomar decisões informadas sobre saúde e relacionamentos. A compreensão da estrutura familiar como primeiro grupo social influencia a formação pessoal, pois, a família atua como um sistema interativo e como uma força social, moldando comportamentos e influenciando o desenvolvimento da personalidade^{21,22}.

A sexualidade é um componente essencial do ser humano e emerge na adolescência como uma expressão biológica, psicológica e social, influenciada por crenças pessoais e valores culturais. Esse tema, contudo, é frequentemente negligenciado no ambiente escolar e familiar, onde ainda persiste o tabu em discutir sexualidade abertamente²³.

Por sua vez, a educação sexual, deve abranger mais do que apenas informações sobre anatomia e prevenção a doenças, gravidez e outros temas, mas deve incluir também aspectos emocionais, afetivos e sociais, para promover assim, uma compreensão integral da sexualidade. Ao serem incentivados a compartilhar experiências e discutir abertamente seus pensamentos, os adolescentes não só adquirem conhecimento, mas também desenvolvem habilidades essenciais, como a tomada de decisões informadas e a comunicação assertiva. Esse processo ajuda na construção de uma autonomia crítica e empoderada, importante para lidar com questões sexuais de forma responsável e segura²⁴.

Vygotsky afirma que, ao ignorar a sexualidade na educação, escolas frequentemente reprimem manifestações naturais, o que pode resultar em traumas e neuroses entre os jovens. Além disso, ele destaca que a sexualidade não é exclusiva da adolescência; ela emerge na infância e evolui até o amadurecimento, sendo moldada por fatores culturais. Nesse contexto, uma educação sexual inclusiva é essencial para oferecer acolhimento e compreensão da diversidade cultural e das experiências individuais dos jovens²⁵.

A teoria de Vygotsky embasa essa abordagem ao enfatizar que o aprendizado ocorre de forma mais eficaz quando construído a partir das interações sociais e das experiências pessoais dos indivíduos^{1,2,25}. Segundo Vygotsky, as experiências cotidianas dos adolescentes constituem o ‘saber que não passa pela experiência pessoal’, o que o torna fundamental no desenvolvimento humano. Esse conceito de aprendizado mediado pelas interações corrobora com a criação de espaços como o informativo ‘JÁ TÁ LIGADO?’, onde os adolescentes exercitam a autoexpressão e refletem sobre a própria sexualidade de modo coletivo e contextualizado (Figura 2).

Figura 2. Conteúdo informativo produzido pelos adolescentes



jovens_antenados@yahoo.com.br

Palmas, 05 de dezembro de 2006.

- Ano 1 – Edição 01 -

OS JOVENS ANTENADOS NÃO PARAM!

Devido à falhas na comunicação alguns integrantes do grupo Jovens Antenados ficaram sem contato durante algum tempo, mas isso não quer dizer que o grupo tenha parado.

Na verdade o grupo Jovens Antenados vem participando ultimamente de programas e ações sociais como o Programa Ação Global que aconteceu em todo o Brasil no dia 11 de novembro deste ano. O grupo, em parceria com a Secretaria de Saúde do Estado do Tocantins, foi convidado para participar do programa Ação Global na cidade de Gurupi, Tocantins, onde atuaram como facilitadores em algumas palestras na



área da saúde. O grupo também realizou uma apresentação teatral utilizando uma abordagem crítica e em alguns momentos cômica sobre as temáticas de prevenção e gravidez na adolescência.

O presidente do grupo, Fernando da Silveira Angelo, afirma que os Jovens Antenados ainda têm muito para crescer e garante que irá investir neste crescimento, bem como todos os outros integrantes do grupo. Ele ainda afirma que está confiante quanto a chegada desse novo ano que, segundo ele, guarda inúmeras oportunidades de trabalho para o grupo.

Recado Antenado

E aew!?

Numa tentativa de melhorar nosso contato com você nós criamos o jornal JA TÁ LIGADO? Que além de te manter informado sobre as atividades dos Jovens Antenados irá proporcionar matérias de seu interesse. Para isso, contamos com a sua ajuda, pois não queremos um jornal só nosso, mas um jornal seu também. Nos envie notícias da sua escola, do seu bairro, de sua cidade etc. Além de dicas de colunas que podemos inserir em nosso jornal.

JA TÁ LIGADO? Esse jornal é seu!



Contatos

Entre em contato conosco:

jovens_antenados@yahoo.com.br

Acesse também nosso e-grupo:

http://br.groups.yahoo.com/group/jovens_antenados/

Estamos aguardando seu comentário

Um abraço!

Fonte: arquivo da pesquisadora

Na educação sexual, esta implícita a necessidade da abertura de espaços para que adolescentes reflitam criticamente sobre suas próprias vivências e desejos, evitando uma postura pedagógica moralizante e promovendo uma educação que permita o autoconhecimento e a compreensão das diferentes expressões de sexualidade²⁶. Essa postura encontra eco nas ideias de Vigotsky, que afirma a importância de respeitar e incluir a experiência individual e coletiva dos alunos em práticas educativas, reforçando a ideia de que o conhecimento é validado e enraizado quando associado à realidade dos educandos²⁵.

Estudos contemporâneos destacam a importância de uma abordagem de educação sexual que vá além da transmissão de conhecimentos biológicos, incluindo aspectos emocionais, afetivos e sociais^{23,27,28}. Diversas metodologias sugerem que a educação sexual deva ser um processo participativo e reflexivo, permitindo que os adolescentes reflitam sobre normas, valores e papéis de gênero. A falta de preparo dos pais e professores para abordar a sexualidade leva os jovens a buscarem informações de fontes não confiáveis, o que aumenta o risco de desinformação^{24,29}.

A educação sexual adequada oferece aos adolescentes as habilidades necessárias para lidarem com transformações físicas e emocionais, além de desenvolverem comunicação assertiva e atitudes responsáveis^{29,30}.

Ela fortalece o senso de autonomia, permitindo que jovens façam escolhas informadas e contribuindo para a prevenção da violência de gênero e promoção de igualdade^{23,27}. Assim, a educação sexual promove uma compreensão integral da saúde e bem-estar, capacitando adolescentes a interagirem de forma segura e responsável com sua própria sexualidade e a de outros, além de prevenir comportamentos de risco e cultivar uma autoestima sólida.

Assim, uma estratégia que integre adolescentes como multiplicadores de informações fortalece seu papel no desenvolvimento social, estimulando o protagonismo em seu próprio crescimento e a atuação em suas comunidades³¹. Dessa forma, a educação sexual se configura não apenas como um processo de aprendizado individual, mas como uma prática transformadora que contribui para uma sociedade mais consciente, inclusiva e equitativa³⁰.

Portanto, desenvolvimento de projetos educativos que incorporam os adolescentes como agentes multiplicadores e protagonistas reforça o papel essencial da educação sexual na formação de jovens críticos e conscientes, capacitando-os a exercer uma cidadania plena e responsável. Esses jovens, uma vez empoderados e cientes de sua própria sexualidade e corpo, podem atuar de maneira significativa em suas comunidades, promovendo práticas sustentáveis de saúde e bem-estar.

Considerações finais

Conclui-se que a abordagem sociocultural da sexualidade juvenil revela a importância de uma educação sexual integrada e contextualizada no ambiente escolar, que se coloca como um espaço essencial para o desenvolvimento social, emocional e cognitivo dos adolescentes. A

produção de materiais educativos e folders por parte dos próprios adolescentes, conforme destacado nos resultados, demonstra a eficácia de práticas pedagógicas que valorizam o protagonismo juvenil, permitindo-lhes expressar e compartilhar informações de forma criativa e colaborativa. Esses materiais não apenas oferecem um meio de disseminação de conhecimento, mas também refletem a diversidade cultural e as vivências individuais dos estudantes, fomentando uma abordagem inclusiva e plural na educação sexual.

Sob a perspectiva de Vygotsky, a adolescência é uma fase onde o pensamento imaginativo e a zona de desenvolvimento proximal se destacam, possibilitando que os jovens transcendam suas experiências imediatas e explorem conceitualmente questões relacionadas à sexualidade e à identidade. A partir dessa visão, a educação sexual deve ser planejada de modo a ampliar o pensamento crítico e criativo dos adolescentes, incorporando suas vivências e promovendo um ambiente de diálogo e reflexão. Assim, a produção de materiais educativos, orientada pelos próprios adolescentes, não apenas os empodera, mas também estabelece uma ponte entre o conhecimento científico e o saber vivencial, conectando o contexto escolar com a realidade social dos jovens.

A educação sexual, nesse sentido, surge como um pilar fundamental para a promoção da saúde e do bem-estar dos adolescentes, contribuindo para práticas de saúde sustentáveis e fortalecendo sua autonomia e capacidade de tomar decisões informadas sobre a vida sexual. Ao integrar as diversidades culturais e identitárias dos estudantes, a educação sexual no ambiente escolar respeita e valoriza as múltiplas identidades, criando um espaço onde todos os jovens se sintam acolhidos e respeitados.

Por fim, a educação sexual deve ser orientada para o empoderamento e a autonomia dos adolescentes, promovendo sua participação ativa tanto em seu próprio desenvolvimento quanto na construção de uma sociedade mais justa e respeitosa. Ao reconhecer e valorizar o potencial criativo dos jovens para pensar e agir de maneira transformadora, o processo educativo se consolida como uma experiência integral e emancipatória. Essa integração da imaginação e da criatividade no processo de aprendizagem prepara os adolescentes para enfrentar desafios e transformar a realidade social, consolidando uma prática educativa que vai além da sala de aula e que se alinha com os princípios de uma educação integral e crítica.

Referências

1. Vygotsky LS. The Vygotsky reader. The Vygotsky reader. (T. Prout, Trans.). Basil Blackwell. 1994.
2. Vygotsky LS. The Psychology of Sexual Maturation. In: L. S. Vygotsky's Pedological Works, Volume 3. Perspectives in Cultural-Historical Research, vol 11. Springer, Singapore. 2022. DOI: https://doi.org/10.1007/978-981-19-2972-4_7
3. Torres PL, Irala EAF. Aprendizagem colaborativa: teoria e prática. Complexidade: redes e conexões na produção do conhecimento. Coleção Agrinho. Curitiba: Senar, 2014:61-93. [acesso em 2024 jun 3]. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4514719/mod_folder/content/0/Aprendizagem-colaborativa.pdf
4. Affine TA. The zone of proximal development in early childhood education. Laurea University of Applied Sciences. 2012. [acesso em 2024 jun 3]. Disponível em: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2012052910588>
5. Nogueira CF. Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. Revista Portuguesa de educação, 2001;14(2):0. [acesso em 2024 jun 3]. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37414212.pdf>
6. Alves JM. As formulações de Vygotsky sobre a zona de desenvolvimento proximal. Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas, 2005;1(1):11-16. [acesso em 2024 jun 7]. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5870383>
7. Vadeboncoeur JA, Padilla-Petry P. Sociocultural perspective on adolescence. The Encyclopedia of Child and Adolescent Development, 2019:1-13. DOI: <https://doi.org/10.1002/9781119171492.wecad304>
8. Glanz K, Rimer BK, Viswanath K. (Eds.). Health behavior: Theory, research, and practice. John Wiley & Sons. 2015. [acesso em 2024 jun 7]. Disponível em: <https://waynakay.cl/wp-content/uploads/2013/09/healthbehavioreducation.pdf>
9. Alvermann DE. Sociocultural constructions of adolescence and young people's literacies. In L. Christenbury R, Bomer P, Smagorinsky (Eds.), Handbook of adolescent literacy research. New York, NY: Guilford Press. 2009:14-28.
10. Kapadia S, Kapadia S. Adolescence: A sociocultural construction. Adolescence in urban India: Cultural construction in a society in transition, 2017:39-66. DOI: https://doi.org/10.1007/978-81-322-3733-4_2
11. de Souza Minayo MC, Deslandes SF, Gomes R. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Editora Vozes Limitada. 2011.
12. Corrêa CRGL. A relação entre desenvolvimento humano e aprendizagem: perspectivas teóricas. Psicologia Escolar e Educacional, 2017;(21):379-386. [acesso em 2024 nov 12]. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-3539201702131117>
13. Vasudevan L, Campano G. The social production of adolescent risk and the promise of adolescent literacies. Review of research in education, 2009;33(1):310-353. DOI: 10.3102/0091732X08330003
14. Arnett JJ. G. Stanley Hall's Adolescence: Brilliance and nonsense. History of psychology, 2006; 9(3):186. DOI: <https://doi.org/10.1037/1093-4510.9.3.186>

15. Goswami S. Adolescence and sex education: Socio-culture and phychotheoretical perspect. IJRAR-International Journal of Research and Analytical Reviews (IJRAR), 2023;10(4):954-962. [acesso em 2024 nov 12]. Disponível em: <https://www.ijrar.org/papers/IJRAR23D2719.pdf>
16. Casey BJ, Jones RM, Levita L, Libby V, Pattwell SS, Ruberry EJ, Somerville LH. The storm and stress of adolescence: insights from human imaging and mouse genetics. *Developmental Psychobiology: The Journal of the International Society for Developmental Psychobiology*, 2010;52(3):225-235. DOI: <https://doi.org/10.1002/dev.20447>
17. Cicchetti D, Rogosch FA. A developmental psychopathology perspective on adolescence. *Journal of consulting and clinical psychology*, 2002;70(1):6. DOI: 10.1037/0022-006X.70.1.6 · Source: PubMed
18. Vadeboncoeur JA, Perone A, Panina-Beard N. Creativity as a practice of freedom: Imaginative play, moral imagination, and the production of culture. *The Palgrave handbook of creativity and culture research*, 2016:285-305. DOI: https://doi.org/10.1057/978-1-137-46344-9_14
19. Vadeboncoeur JA, Stevens LP. (Eds.). *Re/constructing "the adolescent": Sign, symbol, and body*. Peter Lang. 2005. [acesso em 2024 nov 12]. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/0091732X030001239>
20. Vygotsky LS. *The collected works of LS Vygotsky: Problems of the theory and history of psychology*. Springer Science & Business Media. 1987;3.
21. Perosa SL, Perosa LM. Relações entre o modelo familiar estrutural de Minuchin, a conquista da identidade e o estilo de enfrentamento. *Jornal de Psicologia de Aconselhamento*, 1993;40(4):479. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0167.40.4.479>
22. Buscaglia L. Os deficientes e seus pais: um desafio de aconselhamento. *Jornal de Oftalmologia Pediátrica e Estrabismo*, 1983;20(3):123-123. DOI: <https://doi.org/10.3928/0191-3913-19830501-1>
23. Wong T, Pharr JR, Bungum T, Coughenour C, Lough NL. Effects of peer sexual health education on college campuses: A systematic review. *Health Promotion Practice*, 2019;20(5):652-666. DOI: <https://doi.org/10.1177/15248399187946>
24. Guzmán CAF, Aguirre AA, Astle B, Barros E, Bayles B, Chimbari M, Zylstra M. A framework to guide planetary health education. *The Lancet Planetary Health*, 2021;5(5):e253-e255. DOI: [https://doi.org/10.1016/S2542-5196\(21\)00110-8](https://doi.org/10.1016/S2542-5196(21)00110-8)
25. Vigotski LS. Sobre a questão da psicologia da criação pelo ator. *Pro-Posições*, 2023;34, ed0020210085. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2021-0085>
26. Cortella MS, Venceslau PDT. Memória: Paulo Freire. *Teoria & Debate*, 1992;(17):28-40. [acesso em 2024 nov 12]. Disponível em: <https://acervo.paulofreire.org/handle/7891/1319>
27. Viçosa, C. S. C. L., Santana, E. B., Viçosa, D. L., Lima, Q. C. E., D'Andrea, A. M., Salgueiro, A. C. F., & Folmer, V. (2020). Saúde do adolescente e Educação Sexual na escola: tecituras a partir das perspectivas dos estudantes. *Research, Society and Development*, 9(6), e197963613-e197963613. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i6.3613>
28. Barbosa LU, Pereira JDCN, Lima ADGT, da Costa SS, da Silva Machado R, Henriques AHB, Folmer V. Dúvidas e medos de adolescentes acerca da sexualidade e a importância da

educação sexual na escola. Revista Eletrônica Acervo Saúde, 2020;12(4):e2921-e2921. DOI <https://doi.org/10.25248/reas.e2921.2020>

29. Hall WJ, Jones BL, Witkemper KD, Collins TL, Rodgers GK. State policy on school-based sex education: a content analysis focused on sexual behaviors, relationships, and identities. American journal of health behavior, 2019;43(3):506-519. DOI: <https://doi.org/10.5993/AJHB.43.3.6>

30. Jang DH, Han HJ, Kellogg D. The ideas of our bodies: Spinoza's monism and Vygotsky's multi-disciplinary sex education (Las ideas del cuerpo: el monismo de Spinoza y la educación sexual multidisciplinar de Vygotsky). Culture and Education, 2023;35(2):384-419. DOI: <https://doi.org/10.1080/11356405.2023.2180244>

31. Calgaro M, de Moura CB, Torres SL, de Oliveira, S. A. Educação sexual entre pares por meio do modelo “adolescentes multiplicadores”: Estudos Brasileiros. Ideação, 2014;16(1):172-187. DOI: <https://doi.org/10.48075/ri.v16i1.9607>

Saúde Coletiva (Barueri)

Submissões

Fila **1** | Arquivos | Ajuda

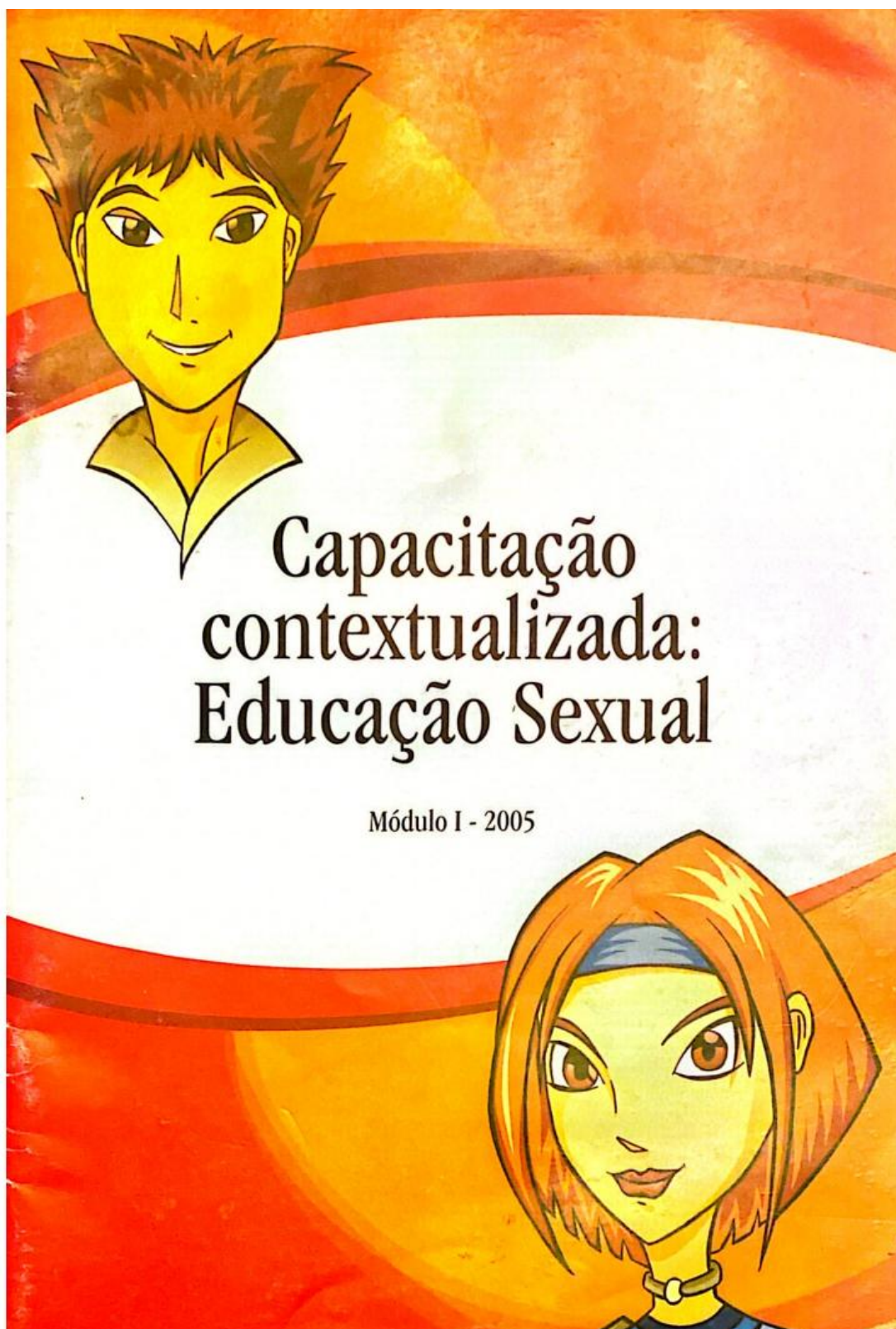
Minhas Submissões Designadas

Buscar | Filtros | Nova Submissão

3362	Ponciano Gabriel Chabo	A SEXUALIDADE JUVENIL NUMA PERSPECTIVA SOCIOCULTURAL	Submissão	Visualizar	▼
------	-------------------------------	--	-----------	------------	---

ANEXOS

ANEXO A- Material educativo usados nas oficinas



Sumário

1. 10 Boas razões para se estudar sexualidade	07
2. Módulo I	09
2.1. Desenvolvimento Humano	09
2.1.1. Anatomia	13
2.1.2. Reprodução	16
2.1.3. Puberdade	18
2.1.4. Corpo e Auto-Estima	21
2.1.5. Atração Heterossexual, homossexual e bissexual	23
3. Manual do Aluno da 1ª Série	27
4. Manual do Aluno da 2ª Série	31
5. Manual do Aluno da 3ª Série	35
6. Manual do Aluno da 4ª Série	41
7. Manual do Aluno da 5ª Série	47
8. Manual do Aluno da 6ª Série	53
9. Manual do Aluno da 7ª Série	59
10. Manual do Aluno da 8ª Série	65
11. Bibliografia	70

ANEXO B-Slide da aula sobre composição da sexualidade

 	Composição da Sexualidade Claudio M. S. Picazio
---	---

	4 Pilares da Sexualidade • Sexo Biológico - Características genotípicas e fenotípicas • Papéis Sexuais - gênero - Como me comporto • Identidade Sexual - Quem acredito ser • Orientação Sexual do Desejo - Quem desejo
---	--

	Sexo Biológico Características genotípicas XX feminino XY masculino Características fenotípicas Homem ex barba Mulher ex mamas
---	---

	Papeis Sexuais - gênero Como me comporto - Comportamentos considerados masculinos e femininos - Variam de época e cultura - São determinados pela sociedade e estão em constante transformação
---	---

	Identidade sexual Quem acredito ser - Não basta a referência biológica para nos sentirmos homem ou mulher - A forma como somos tratados é importante na construção de nossa identidade
---	--

	Orientação do desejo sexual Quem nos atrai eroticamente (afetiva e/ou sexualmente) Não é opção • desejo é espontâneo, não é influenciável
---	--

	Orientação do desejo sexual
Atitude sexual X Desejo sexual	



Secretaria
Estadual de
Saúde

Heterossexual

	Homem	Mulher
Sexo Biológico	Macho	Fêmea
Identidade Sexual	Masculina	Feminina
Papéis Sexuais gênero	Variáveis (masculinos ou femininos)	Variáveis (masculinos ou femininos)
Orientação do Desejo	Sexo oposto, portanto heterossexual	Sexo oposto, portanto heterossexual



Secretaria
Estadual
de Saúde

Homossexual

	Homem	Mulher
Sexo Biológico	Macho	Fêmea
Identidade Sexual	Masculina	Feminina
Papéis Sexuais gênero	Variáveis (masculinos ou femininos)	Variáveis (masculinos ou femininos)
Orientação do Desejo	Mesmo sexo, portanto homossexual	Mesmo sexo, portanto homossexual

	Heterossexual	Homossexual
	Homem	Mulher
Sexo Biológico	Macho	Fêmea
Identidade Sexual	Masculina	Feminina
Papéis Sexuais gênero	Variáveis (masculinos ou femininos)	Variáveis (masculinos ou femininos)
Orientação do Desejo	Sexo oposto, portanto heterossexual	Mesmo sexo, portanto homossexual

Bissexual

	Homem	Mulher
Sexo Biológico	Macho	Fêmea
Identidade Sexual	Masculina	Feminina
Papéis Sexuais gênero	Variáveis (masculinos ou femininos)	Variáveis (femininos ou masculinos)
Orientação do Desejo	Ambos os sexo, portanto bissexual	Ambos os sexo, portanto bissexual

Secretaria Estadual
de Saúde

Travesti

	Homem	Mulher
Sexo Biológico	Macho	Fêmea
Identidade Sexual	Masculina e feminina	Feminina e masculina
Papéis Sexuais gênero	Variáveis, mas geralmente femininos	Variáveis (mas geralmente masculinos)
Orientação do Desejo	Predominante homo mas pode ser bi ou heterossexual	Predominante homo mas pode ser bi ou heterossexual

