

## **ESTUDOS JUVENIS**

***Perspetivas  
Internacionais  
de Investigação  
e Intervenção***

ORGANIZADORAS  
**Cristina Pereira Vieira  
Susana Henriques**

# ESTUDOS JUVENIS

## *Perspetivas Internacionais de Investigação e Intervenção*

### FICHA TÉCNICA

#### TÍTULO

Estudos Juvenis – Perspetivas Internacionais de Investigação e Intervenção  
*Youth Studies – International Perspectives on Research and Intervention*

#### ORGANIZADORAS

Cristina Pereira Vieira [Universidade Aberta; Centro de Estudos Globais (CEG-UAb)]

ORCID | [0000-0002-5494-5371](https://orcid.org/0000-0002-5494-5371)

Susana Henriques [Universidade Aberta; Centro de Estudos Globais (CEG-UAb)]

ORCID | [0000-0002-7506-1401](https://orcid.org/0000-0002-7506-1401)

#### EDIÇÃO

Universidade Aberta 2025

#### PRODUÇÃO

Serviços de Produção Digital da Universidade Aberta

#### COLEÇÃO

CIÊNCIA E CULTURA, N.º 32

#### ISBN

978-972-674-993-6

#### DOI

<https://doi.org/10.34627/uab.cc.32>

Este livro é editado sob a Creative Commons Licence, CC BY-NC-ND

De acordo com os seguintes termos:

Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional.



# RESUMO

O eBook *Estudos Juvenis – perspectivas internacionais de investigação e intervenção* que agora apresentamos resulta de reflexões desenvolvidas no ciclo de *webinares* internacionais integradas na Pós-Graduação em estudos Juvenis e atravessando, diferentes áreas temáticas:

- da juventude e as suas características enquanto grupo sócio etário. Propomos refletir diferentes áreas de interesse da agenda da academia e da sociedade em geral, entre outras, sobre as competências técnicas e vocacionais para o mercado de trabalho jovem;
- as vivências da sexualidade juvenil, contextualizada pela construção da identidade sexual e de género;
- a Educação e promoção para a saúde nas e nos jovens;
- a intervenção social em contextos juvenis diversificados, potenciando a emergência de respostas criativas e reflexivas face a cenários de vulnerabilidade;
- as e os jovens migrantes e descendentes de migrantes, enquadrado no contexto da interculturalidade e transnacionalismo; os contextos educativos e as Tecnologias da Informação e da Comunicação e os processos de desenvolvimento juvenil na sua relação com o papel da sociedade na educação.

Neste contexto, procuramos reunir estas reflexões no ebook por forma, a apoiar os e as investigadoras, os e as estudantes e demais pessoas interessadas por estas temáticas, mas apoiando também os e as profissionais com intervenção direta e quotidiana junto das juventudes.

Os capítulos que integram este ebook evidenciam algumas das perspectivas de investigação e intervenção no campo científico dos estudos juvenis, com dimensão internacional e enquadrados nos atuais contextos de complexidade e incerteza. Perspetivas abrangentes que passam pela vivência dos territórios, ou geografias, pela participação política, problemáticas relacionadas com as perspetivas de género e iniciação das práticas sexuais e pelas questões relacionadas com a promoção da saúde – concretamente, alimentação, sono, lazer, desporto e álcool. Cada um destes capítulos assume como mote a necessidade de aprofundar o conhecimento sobre as juventudes e é, por isso, um convite à reflexão!

Resta deixar um convite à leitura. Este ebook é imprescindível a todos/as os/as interessados/as nestas temáticas e é, ao mesmo tempo, um instrumento de estudo e trabalho para estudantes, professores e investigadores no campo científico dos estudos juvenis.

Boas leituras!

**PALAVRAS-CHAVE:** Estudos Juvenis; Intervenção social; Educação e promoção da saúde; Geografias das Juventudes; Trajetórias (política, lazer, consumos, sexualidade e género).

# ABSTRACT

*The eBook Youth Studies – International Perspectives on Research and Intervention that we now present is the result of reflections developed in the cycle of international webinars integrated into the Postgraduate Course in Youth Studies and covering different thematic areas:*

- youth and its characteristics as a socio-age group. We propose to reflect on different areas of interest on the agenda of academia and society in general, including technical and vocational skills for the youth labour market;*
- the experiences of youth sexuality, contextualised by the construction of sexual and gender identity;*
- education and health promotion among young people;*
- social intervention in diverse youth contexts, promoting the emergence of creative and reflective responses to situations of vulnerability;*
- young migrants and descendants of migrants, framed in the context of interculturality and transnationalism; educational contexts and Information and Communication Technologies and youth development processes in their relationship with the role of society in education.*

*In this context, we seek to bring together these reflections in an ebook in order to support researchers, students and others interested in these topics, but also to support professionals who work directly and on a daily basis with young people.*

*The chapters in this ebook highlight some of the perspectives of research and intervention in the scientific field of youth studies, with an international dimension and framed within the current contexts of complexity and uncertainty. These are comprehensive perspectives that cover the experience*

*of territories or geographies, political participation, issues related to gender perspectives and the initiation of sexual practices, and issues related to health promotion – specifically, food, sleep, leisure, sport and alcohol. Each of these chapters takes as its motto the need to deepen our knowledge about young people and is, therefore, an invitation to reflection!*

*All that remains is to invite you to read it. This ebook is essential for anyone interested in these topics and is also a study and work tool for students, teachers, and researchers in the scientific field of youth studies.*

*Enjoy reading!*

**KEYWORDS:** *Youth Studies; Social Intervention; Health Education and Promotion; Youth Geographies; Trajectories (politics, leisure, consumption, sexuality, and gender).*

# ÍNDICE

## **PREFÁCIO**

Domingos Caeiro

## **Capítulo 1 | POR UMA GEOGRAFIA DAS JUVENTUDES**

Victor Hugo Nedel Oliveira

## **Capítulo 2 | JUVENTUDE E POLÍTICA: (DES)INTERESSE, (DES) CONFIANÇA E POLARIZAÇÃO POLÍTICO-PARTIDÁRIA EM PORTUGAL**

Nuno Miguel Augusto

## **Capítulo 3 | DISCURSOS DE DOCENTES SOBRE ESTEREÓTIPOS DE GÉNERO: INFLUÊNCIA NAS TRAJETÓRIAS DE VIDA DAS CRIANÇAS E DOS/DAS JOVENS**

Luana Oliveira, Cristina Pereira Vieira

## **Capítulo 4 | VALIDAÇÃO DE UMA ESCALA PARA ANALISAR A INTENÇÃO DE ADIAR A INICIAÇÃO SEXUAL: UMA PERSPETIVA DA TEORIA DO COMPORTAMENTO PLANEADO**

*Rogério Cossa, Cristina Pereira Vieira, Catarina Nunes*

## **Capítulo 5 | ALIMENTAÇÃO NO CONTEXTO DAS ESCOLAS PÚBLICAS BRASILEIRAS: UMA REVISÃO INTEGRATIVA**

Renata de Souza Nogueira, Fabiana Bom Kraemer, Maria Cláudia da Veiga Soares Carvalho

## **Capítulo 6 | USO DE DISPOSITIVOS ELETRÓNICOS E O SONO DOS ADOLESCENTES: REFLETINDO SOBRE A EVIDÊNCIA**

Tânia Manuel Moço Morgado, Ana Maria Sirgado Franco, Bárbara Cláudia Alves Moreira, Gabriel Sameiro Simões, Cristina Maria Ramos Crespo de Carvalho, Paulo Rosário Carvalho Seabra

**Capítulo 7 | PROMOÇÃO DA SAÚDE EM CENTROS DE ATIVIDADES DE TEMPOS LIVRES – AVALIAÇÃO DO PROGRAMA BEM ME QUERO**

Susana Henriques, Leonardo Sousa, Carmen Bettencourt

**Capítulo 8 | FUTEBOL CALLEJERO: METODOLOGIA E MOVIMENTO EM RESPOSTA ÀS CRISES QUE AFETAM E ATRAVESSAM O 'SER JOVEM' NA AMÉRICA LATINA**

Augusto Dias Dotto, Andressa Vieira Allert, Raquel Silveira, Mauro Myskiw

**Capítulo 9 | LAZER, JUVENTUDES, USOS DE DROGAS E PREVENÇÃO: TRAJETÓRIAS DE PESQUISA DO GRUPO ANDALUZ – BRASIL**

Liana Romera, Derick dos Santos Tinoco, Gelsimar José Machado, Ana Carolina Capellini Rigone, Heloisa Heringer Freitas

**Capítulo 10 | LEVANTAMENTO SOBRE O CONSUMO DE ÁLCOOL ENTRE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DA CIDADE DE SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (SÃO PAULO, BRASIL)**

Mariana Camarão Rodrigues, Luciana Ap. Nogueira da Cruz, Raul Aragão Martins

# PREFÁCIO

**DOMINGOS CAEIRO, VICE-REITOR PARA A INTERAÇÃO COM A SOCIEDADE DA UNIVERSIDADE ABERTA**

Os jovens ocupam um lugar central na dinâmica social, configurando-se como agentes cruciais de transformação e continuidade. Contudo, a compreensão das juventudes enquanto categoria sociológica e grupo etário apresenta desafios de análise e intervenção, especialmente num contexto em que as mudanças sociais, políticas, económicas e tecnológicas ocorrem em ritmo acelerado. Este livro, intitulado *"Estudos Juvenis – Perspetivas Internacionais de Investigação e Intervenção"*, surge como uma contribuição significativa para o preenchimento de uma lacuna na oferta de estudos e investigações especializadas dirigidas ao campo das juventudes.

O estudo da juventude, enquanto campo interdisciplinar, tem vindo a afirmar-se como um espaço privilegiado para a reflexão crítica e a produção de conhecimento sobre as transformações socioculturais, políticas e económicas que atravessam as sociedades contemporâneas. Contudo, apesar do crescente interesse por esta área em diversos contextos académicos e profissionais, persiste uma lacuna significativa na sistematização e disseminação de resultados de investigação especializada, particularmente em formatos que conjuguem acessibilidade e profundidade analítica. É precisamente nesse contexto que o presente e-book, *"Estudos Juvenis – Perspetivas Internacionais de Investigação e Intervenção"*, posiciona-se como uma contribuição fundamental.

Este volume reflete um esforço coletivo para consolidar e expandir a oferta de conhecimento em Estudos Juvenis, promovendo uma formação

conceptual sólida e interdisciplinar. A sua estrutura organiza-se em torno de cinco domínios científicos – Sociologia, Educação, Política Social, Serviço Social e Psicologia –, refletindo a diversidade teórica e metodológica que caracteriza este campo de estudo. A seleção de temas e abordagens evidencia um compromisso com a articulação entre investigação e prática, tendo como objetivo primordial capacitar profissionais e académicos para uma intervenção crítica, fundamentada e inovadora nos diversos contextos em que a juventude se encontra inserida.

O livro *"Estudos Juvenis – Perspetivas Internacionais de Investigação e Intervenção"* representa uma valiosa adição ao campo dos estudos juvenis, consolidando-se como um recurso indispensável para a compreensão das múltiplas dimensões da juventude. Ao reunir uma diversidade de contributos e perspetivas, esta obra não só preenche uma lacuna no espaço académico, como também inspira novas abordagens para a investigação e intervenção, reforçando o compromisso com a construção de um futuro mais inclusivo e sustentável para as juventudes.

Num momento em que os debates sobre juventude e as suas múltiplas vivências emergem com renovada relevância, esta obra procura ser mais do que um repositório de conhecimento académico. Ela visa estabelecer-se como uma ferramenta conceptual e prática para profissionais, investigadores e decisores políticos interessados em aprofundar o entendimento sobre a juventude e em delinear estratégias de intervenção eficazes.

Os capítulos que compõem esta obra abordam uma ampla gama de questões contemporâneas relacionadas com as juventudes, apresentando contributos que não só iluminam a complexidade do ser jovem em diferentes contextos, mas também destacam as implicações práticas de intervenções informadas por uma perspetiva reflexiva e crítica. Tal abordagem interdisciplinar é essencial para uma visão abrangente dos desafios e oportunidades que marcam a experiência juvenil. Reconhecendo as juventudes como um campo de investigação em crescimento no espaço

européu, esta publicação articula os avanços académicos com a prática, promovendo reflexões críticas e contextualizadas.

### *Construção Social e Cultural das Juventudes (Capítulo 1)*

No primeiro capítulo, a juventude é abordada como uma categoria social e cultural em constante construção, moldada por dinâmicas espaciais e contextuais. A geografia das juventudes é apresentada como uma ferramenta analítica para compreender as relações entre o espaço e as vivências juvenis, explorando como diferentes territórios configuram possibilidades e limitações para os jovens. Essa perspectiva reconhece que as juventudes não podem ser tratadas de forma homogênea, mas como um conjunto de experiências diversificadas influenciadas pelas especificidades locais.

### *Jovens e Política: Polarização e Desconfiança (Capítulo 2)*

A relação entre juventude e política é explorada no segundo capítulo, destacando fenómenos como o desinteresse e a polarização político-partidária em Portugal. Esta análise revela uma desconfiança crescente nas instituições tradicionais, mas também aponta para novas formas de enquadramento político que os jovens têm adotado. Comportamentos como o ativismo digital e a participação em movimentos sociais refletem as mudanças nas formas de expressão política juvenil, que desafiam o *status quo* e requerem abordagens adaptadas para promover a inclusão e o diálogo intergeracional.

### *Estereótipos de Género e Trajetórias de Vida Juvenil (Capítulo 3)*

O impacto dos estereótipos de género nas trajetórias juvenis é aprofundado no terceiro capítulo, com enfoque nos discursos docentes e as suas influências. A educação formal é analisada como um espaço que pode perpetuar ou desconstruir preconceitos de género, afetando diretamente as escolhas profissionais e pessoais das/os jovens. Este capítulo reflete sobre a necessidade de práticas educativas que promovam a igualdade

de gênero e estimulem trajetórias livres de discriminação, destacando a importância de uma intervenção pedagógica consciente e crítica.

#### *Sexualidade Juvenil e a Teoria do Comportamento Planeado (Capítulo 4)*

O quarto capítulo aborda as vivências da sexualidade juvenil através da validação de uma escala fundamentada na Teoria do Comportamento Planeado. Esta abordagem teórica permite compreender os fatores que influenciam a intenção dos jovens em adiar a iniciação sexual, integrando dimensões como normas sociais, atitudes pessoais e controle percebido. A investigação traz contributos importantes para a educação sexual, oferecendo ferramentas práticas para a promoção de decisões informadas e saudáveis.

#### *Saúde e Bem-Estar: Alimentação Escolar e Sono Juvenil (Capítulos 5 e 6)*

Os capítulos cinco e seis centram-se em questões cruciais de saúde e bem-estar juvenil. O quinto capítulo revisita a alimentação no contexto das escolas públicas brasileiras, destacando a importância da nutrição na promoção da saúde e no desempenho escolar. Já o sexto capítulo examina o impacto do uso de dispositivos eletrônicos nos padrões de sono dos adolescentes, alertando para os riscos associados à exposição prolongada e sugerindo estratégias de mitigação. Ambos os capítulos reforçam a importância de políticas públicas integradas que abordem os determinantes sociais da saúde juvenil.

#### *Promoção da Saúde em Contextos Extracurriculares (Capítulo 7)*

O sétimo capítulo explora programas de promoção da saúde em Centros de Atividades de Tempos Livres, como o Bem Me Quero. Este estudo avalia os impactos de intervenções focadas no bem-estar e no desenvolvimento pessoal dos jovens, demonstrando como atividades extracurriculares podem ser espaços de fortalecimento de competências socioemocionais e de promoção da saúde mental.

### *Futebol Callejero: Criatividade e Resposta às Vulnerabilidades (Capítulo 8)*

O oitavo capítulo apresenta o Futebol Callejero como uma metodologia inovadora e um movimento transformador na América Latina. Esta prática desportiva, mais do que um jogo, é um espaço de socialização e resistência, permitindo que os jovens enfrentem crises sociais e pessoais de forma criativa. O capítulo ilustra como práticas comunitárias podem ser respostas eficazes para promover inclusão e empoderamento.

### *Lazer, Drogas e Estratégias de Prevenção (Capítulo 9)*

No nono capítulo, as relações entre lazer, usos de substâncias e prevenção são analisadas no contexto brasileiro. A investigação explora como as práticas de lazer podem ser utilizadas como ferramentas de prevenção ao uso de drogas, promovendo experiências significativas e alternativas saudáveis. Este capítulo reforça a relevância de estratégias de prevenção alinhadas com as realidades culturais e sociais dos jovens.

### *Consumo de Álcool e Saúde Pública (Capítulo 10)*

Por fim, o décimo capítulo aborda o consumo de álcool entre estudantes do ensino médio no Brasil, sublinhando a sua prevalência e os riscos associados. Este levantamento destaca a necessidade de políticas educativas e interventivas que considerem os fatores socioeconómicos e culturais subjacentes ao consumo juvenil, contribuindo para uma abordagem preventiva mais eficaz.

## **UMA PERSPETIVA GLOBAL COM FOCO LOCAL**

Uma das grandes forças desta obra reside na sua capacidade de destacar práticas inovadoras e inclusivas para enfrentar os desafios que afetam as juventudes em contextos de vulnerabilidade. Embora este e-book reúna contribuições de diversas partes do mundo, ele não perde de vista as especificidades do contexto português, que se refletem tanto na seleção

de temas quanto nas análises apresentadas. Ao mesmo tempo, a inclusão de estudos sobre a América Latina, como o capítulo final sobre consumo de álcool no Brasil, reforça a importância de um diálogo internacional que enriqueça as perspectivas sobre as juventudes e amplie as possibilidades de intervenção.

A relevância desta obra transcende o espaço acadêmico. Os capítulos apresentados são especialmente valiosos para profissionais que atuam no terreno, desde educadores e assistentes sociais até psicólogos e gestores de políticas públicas. As temáticas abordadas refletem preocupações contemporâneas e oferecem uma base sólida para a formulação de respostas que dialoguem com a complexidade dos desafios enfrentados pelos jovens.

No contexto português e no panorama internacional, esta publicação também responde à necessidade de alinhar a oferta formativa e investigativa à realidade social e às demandas das juventudes. Com um enfoque reflexivo e crítico, ela contribui para o fortalecimento de práticas informadas e inovadoras, capazes de transformar as adversidades em oportunidades de crescimento e desenvolvimento.

*"Estudos Juvenis – Perspetivas Internacionais de Investigação e Intervenção"* constitui um marco relevante na produção científica sobre juventude, ao preencher uma lacuna evidente na literatura existente. Ao combinar rigor teórico, diversidade metodológica e aplicabilidade prática, esta obra apresenta-se como um recurso indispensável para académicos, profissionais e decisores políticos interessados em compreender e responder aos desafios que se colocam às gerações mais jovens.

Mais do que um simples repositório de conhecimento, este e-book apresenta-se como um verdadeiro convite à reflexão e à ação transformadora, um apelo não apenas à compreensão aprofundada das juventudes, mas também à transformação das condições que moldam o seu presente e desenham o

seu futuro. Sob a coordenação primorosa das Professoras Cristina Pereira Vieira e Susana Henriques, da Universidade Aberta, este trabalho destaca-se pelo rigor académico e pelo compromisso em dar voz às juventudes enquanto agentes de mudança social.

As autoras e coordenadoras, com a sua vasta experiência e dedicação aos Estudos Juvenis, estruturaram este volume como uma contribuição significativa para a consolidação desse campo, promovendo um diálogo interdisciplinar e estimulando a produção de conhecimento que conecta teoria e prática. Este e-book não apenas reúne um rico mosaico de perspectivas e pesquisas, mas também convida os seus leitores a reconhecerem o papel essencial das juventudes na construção de sociedades mais justas e inclusivas.

Dessa forma, espera-se que este volume inspire e fortaleça novas investigações e práticas voltadas para o protagonismo juvenil, reafirmando o potencial transformador das juventudes e incentivando ações que ampliem a sua participação ativa na construção do futuro. Sob a orientação visionária de Cristina Pereira Vieira e Susana Henriques, este trabalho marca um importante passo no avanço dos Estudos Juvenis como campo de investigação e intervenção social.

Domingos Caeiro

(Universidade Aberta, novembro de 2024)

## **SOBRE O AUTOR**

É Vice-reitor para a Interação com a Sociedade, na Universidade Aberta (UAb). É Professor Associado na UAb, na área científica de Ciências Sociais/História. Doutorado em Ciências Sociais e Humanas/História Contemporânea, pela UAb, Mestre em Comunicação Educacional Multimédia, pela UAb e Licenciado em História, pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. Foi pró-reitor para o Processo de Bolonha, pró-reitor para os Assuntos Académicos e Extensão Universitária e vice-reitor para os Assuntos Académicos de 2010 a 2019. Atualmente é Vice-Reitor para o Desenvolvimento e a Cooperação Institucional. Foi coordenador do Gabinete de Gestão Académica e Curricular da UAb. É coordenador da Comissão de Acompanhamento do Processo de Bolonha na UAb e coordenador geral da Unidade de Desenvolvimento dos Centros Locais de Aprendizagem da UAb. Membro da Comissão Especializada de Ensino no Conselho de Reitores das Universidade Portuguesas (CRUP).

ORCID | [0009-0003-6198-1770](https://orcid.org/0009-0003-6198-1770)

Victor Hugo Nedel Oliveira

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

ORCID | [0000-0001-5624-8476](https://orcid.org/0000-0001-5624-8476)

## **1. POR UMA GEOGRAFIA DAS JUVENTUDES**

### ***TOWARDS A GEOGRAPHY OF YOUTH***

#### **RESUMO**

O capítulo apresenta análises sobre as diversas perspectivas e abordagens relacionadas às experiências e vivências dos jovens no espaço geográfico. O texto inicia com considerações introdutórias que contextualizam a relevância do estudo das juventudes na geografia contemporânea. Em seguida, são apresentados estudos sobre jovens de escolas públicas e privadas, explorando suas múltiplas interações com a cidade e o espaço urbano. A partir de uma revisão do conhecimento produzido na pós-graduação brasileira, são discutidas as principais tendências e teorias que embasam as "Geografias das Juventudes". Além disso, são destacadas as atuais contribuições e novos rumos que estão sendo construídos nesse campo de pesquisa. O capítulo conclui com reflexões sobre os desafios e caminhos a serem percorridos para a desconstrução, construção e reconstrução das Geografias das Juventudes, com o objetivo de ampliar a compreensão das dinâmicas socioculturais e espaciais que permeiam a vida dos jovens contemporâneos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Juventudes, Jovens, Geografia, espaços, territórios.

## **ABSTRACT**

*The chapter analyses the different perspectives and approaches to young people's experiences of geographical space. The text begins with introductory remarks that contextualise the relevance of studying young people in contemporary geography. It then presents studies of young people from public and state schools, exploring their multiple interactions with the city and urban space. Based on a review of the knowledge produced in Brazilian postgraduate studies, the main trends and theories underpinning 'geographies of youth' are discussed. It also highlights current contributions and new directions in this field of research. The chapter concludes with reflections on the challenges and ways forward in deconstructing, constructing and reconstructing the geographies of youth, with the aim of broadening our understanding of the socio-cultural and spatial dynamics that permeate the lives of young people today.*

**KEYWORDS:** *Youth, young people, geography, spaces, territories.*

## **PALAVRAS INICIAIS**

Este é um capítulo que também é um manifesto. Nele, propomos uma abordagem renovadora e necessária para compreendermos as complexas relações entre os jovens e o espaço geográfico. Ao explorar a temática das Juventudes, buscamos romper com visões estereotipadas e estáticas sobre essa fase da vida, e abrir caminho para uma Geografia das Juventudes dinâmica, crítica e inclusiva (Oliveira, 2024). Nossa intenção é seguir nos esforços continuados de promover uma perspectiva enriquecedora que transcenda o convencional, abraçando as nuances multifacetadas das juventudes e proporcionando uma compreensão aprofundada das interações complexas entre os jovens, os territórios, os lugares e os espaços.

O capítulo está dividido em diversas seções, cada uma delas contribuindo para um panorama abrangente dessa abordagem geográfica.

Iniciamos com o estudo sobre jovens de uma escola pública brasileira e a cidade, investigando as vivências e percepções desses jovens em relação ao espaço urbano. Em seguida, exploramos outro estudo, desta vez não comparativo, que analisa as múltiplas relações entre jovens de escolas públicas e privadas com a cidade, revelando as diferenças e desigualdades presentes nessas vivências. Avançamos para discutir o estado atual das Geografias das Juventudes na pós-graduação brasileira, examinando as pesquisas desenvolvidas nesse campo e os avanços teórico-metodológicos alcançados. Essa reflexão nos conduz a uma compreensão mais aprofundada das recentes "Geografias das Juventudes" que estamos construindo, abrindo espaço para novas perspectivas e investigações. Por fim, encerramos com notas que visam desconstruir, construir e reconstruir as Geografias das Juventudes, destacando a importância de uma abordagem crítica, sensível e transformadora. Nossa intenção é romper com visões simplistas e estanques sobre os jovens e o espaço, e promover uma compreensão mais ampla e inclusiva das suas vivências e relações com o mundo ao seu redor.

Este capítulo se apresenta como um convite à reflexão e ao diálogo, esperando contribuir para a consolidação de uma Geografia das Juventudes comprometida com a transformação social e o fortalecimento das lutas das e dos jovens. Juntos, trilhemos um caminho de descobertas, desconstruções e reconstruções que permitam uma compreensão mais profunda e enriquecedora das múltiplas geografias que os jovens constroem e habitam. Que este capítulo possa servir como uma voz amplificada para as demandas e aspirações das juventudes, para que se sejam reconhecidos como os agentes ativos na construção de um mundo mais justo e igualitário que já o são, no agora. Ao unirmos esforços, estaremos pavimentando um caminho promissor para a transformação social e a construção de novas e importantes geografias.

## **UM ESTUDO SOBRE JOVENS DE UMA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA E A CIDADE**

Tendo em conta o fato de que, no contexto contemporâneo, as juventudes revelam-se como sujeitos singulares, caracterizados pela pluralidade de manifestações identitárias em suas diversas relações, verifica-se a necessidade de estudos que busquem compreender os múltiplos elementos presentes nessas afinidades. O espaço é um deles. Nesse entendimento, realizou-se um estudo (Oliveira & Oliveira, 2022) que proporcionou análise das vivências urbanas de jovens estudantes matriculados no Ensino Médio do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, situado na cidade de Porto Alegre, estado do Rio Grande do Sul, Brasil. A fim de atingir tal desiderato, delineou-se uma investigação de natureza quantitativo-qualitativa, mediante a aplicação de um questionário estruturado em três seções principais, a saber: caracterização amostral, as sociabilidades juvenis e espaços de circulação dos jovens.

Os resultados escrutinados revelaram dissonâncias entre as situações juvenis, manifestadas por intermédio de variáveis como etnia, gênero e renda. Ademais, constatou-se uma multiplicidade de perspectivas no tocante às representações imagéticas dos espaços urbanos, as quais suscitam diferentes relações entre os sujeitos e os ambientes urbanos explorados. Quanto à percepção acerca da instituição escolar, salienta-se o estabelecimento de uma relação pautada por abertura e acolhimento, preponderante na maioria dos jovens estudantes. Nesse sentido, tais achados atestam a projeção da cosmovisão dos jovens participantes da pesquisa, cujo enfoque reside na experimentação e expressão de suas visões sobre os espaços da cidade.

Essa investigação desvelou a complexidade das condições vivenciais dos jovens estudantes, à luz de variáveis sociodemográficas, como etnia, gênero e renda. Esses elementos exercem uma influência determinante sobre as experiências e perspectivas dos jovens na paisagem urbana de

Porto Alegre. A análise dos dados advindos do questionário empregado na pesquisa evidencia a inviabilidade de uma abordagem homogênea das juventudes contemporâneas, haja vista suas vivências distintas, modeladas por distintas realidades. As imagens utilizadas como estímulo aos jovens participantes ensejaram uma multiplicidade de interpretações e conexões estabelecidas com os espaços urbanos, revelando, assim, a profusão de significados que podem ser atribuídos a esses lugares na ótica dos jovens.

Um achado notável emergente do estudo consiste na percepção dos jovens estudantes sobre a instituição escolar em que estão inseridos. A maioria dos sujeitos evidenciou uma visão positiva, destacando a abertura e o acolhimento como traços distintivos da referida instituição. Tal percepção corrobora a importância de um ambiente escolar inclusivo, capaz de conferir um sentimento de pertencimento aos jovens, promovendo, assim, uma experiência educacional mais enriquecedora e significativa. À luz dos elementos desvelados na pesquisa, é plausível afirmar que as vivências e percepções dos jovens estudantes do Ensino Médio do Colégio de Aplicação espelham suas visões de mundo, facultando-lhes a experimentação de perspectivas múltiplas acerca dos espaços urbanos da cidade e a constituição de um entendimento crítico do meio em que se encontram imersos.

A literatura contemporânea sobre as juventudes tem revelado a intrincada diversidade que caracteriza esses sujeitos, expressa inclusive por meio de suas escolhas de espaços a frequentar. Diante desse panorama, na mesma investigação, almejou-se investigar os trânsitos urbanos desses jovens, empregando a metodologia das cartas (Oliveira, 2021) como estratégia metodológica. O corpus investigativo, para essa etapa da pesquisa (Barborsa, Santos, Oliveira & Oliveira, 2020), restringiu-se a trinta jovens-estudantes matriculados no Ensino Médio do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e o enfoque espacial concentrou-se na cidade de Porto Alegre. Mediante o emprego das cartas, os participantes foram

instados a imaginar a presença de um visitante hipotético em um período de vinte e quatro horas, e a descrever os locais que visitariam e o itinerário que empreenderiam pela cidade. Os resultados apontaram para a predominância de escolhas voltadas aos espaços públicos, notadamente os de lazer em áreas abertas. Ademais, emergiu uma concepção generalizada de Porto Alegre como uma urbe permeada por violências, atribuída ao flagrante incremento dos índices de assaltos. Evidenciou-se, por meio das cartas, que os itinerários delineados pelos jovens frequentemente abarcavam os espaços por eles costumeiramente frequentados, o que atesta a relevância desses recintos em suas rotinas.

A análise dos trajetos mencionados nas correspondências facultou a identificação de dois padrões distintos de circulação na cidade, proporcionando uma apreensão mais minuciosa dos trânsitos urbanos dos jovens, objeto de estudo. Essas rotas reverberam as experiências e práticas espaciais desses jovens, evidenciando a forma como frequentam, ocupam e deixam suas marcas nos espaços urbanos de Porto Alegre. A preeminência dos espaços públicos, notadamente os de lazer em áreas abertas, revela a importância desses ambientes na vivência diária dos jovens e suscita a necessidade de se conceber estratégias que promovam o acesso seguro e inclusivo a esses locais. Ademais, a percepção de insegurança, fomentada pelo elevado índice de assaltos, demanda políticas públicas voltadas ao aprimoramento da segurança urbana, de modo a permitir que os jovens desfrutem plenamente da cidade.

No contexto delineado, o presente estudo realçou a relevância dos jovens enquanto atores ativos na construção e apropriação dos espaços urbanos. Os resultados evidenciam que os jovens investigados não se restringem ao papel de meros espectadores da cidade, mas assumem uma postura participativa, ao frequentar, ocupar e deixar suas marcas nos espaços urbanos de Porto Alegre. Essa compreensão enriquece o campo das Geografias das Juventudes, aportando contribuições teóricas e empíricas

para uma análise mais aprofundada das relações entre os jovens e a cidade. Ao reconhecer a importância dos espaços públicos na vivência dos jovens, bem como os desafios de segurança que enfrentam, é possível desenvolver abordagens e intervenções que promovam a inclusão e a qualidade de vida dessa parcela da população nas cidades. O estudo reforçou, portanto, a necessidade de considerar as vivências e perspectivas dos jovens na concepção e implementação de políticas urbanas, contribuindo para a construção de cidades acolhedoras e inclusivas para esse segmento.

### **OUTRO ESTUDO (NÃO) COMPARATIVO SOBRE JOVENS DE ESCOLA PÚBLICA E DE ESCOLA PRIVADA E SUAS MÚLTIPLAS RELAÇÕES COM A CIDADE**

Em aprofundamento a essas leituras e constatações de que a temática das Culturas Juvenis tem ganhado relevância crescente na agenda contemporânea, destacando-se como objeto de análise e reflexão em diversas lentes analíticas no mundo investigativo e no âmbito da sociedade, tem-se que, paralelamente, as vivências sociais de grande parte da população brasileira se desenvolvem em espaços urbanos, configurando a cidade como o palco por excelência da sociabilidade juvenil contemporânea. Nesse contexto, realizamos nossos estudos de doutoramento (Oliveira, 2020) com o propósito primordial de proceder a uma análise abrangente das percepções e vivências urbanas de jovens escolarizados pertencentes a distintos segmentos sociais na cidade de Porto Alegre (RS – Brasil). Embora a escassez de estudos sobre o tema figurasse como justificativa fundamental para a pesquisa, as motivações primárias residiram no desenvolvimento de uma compreensão aprofundada dos sujeitos-jovens presentes no contexto escolar, bem como na investigação do potencial dos estudos urbanos para aprimorar as técnicas e didáticas empregadas na educação contemporânea, afinal, é urgente conhecer com quem se ensina (Tardif, 2002).

Com vistas a esse objetivo, foram adotados dois eixos paradigmáticos no arcabouço teórico da pesquisa: as culturas juvenis, com base nas contribuições de estudiosos como Pais (2003), Feixa Pampols (1998), Dayrell (2007), entre outros; e a apropriação do espaço urbano, amparada nos fundamentos teóricos de pensadores como Cavalcanti (2015), Santos (1996), Haesbaert (2011), Tuan (1980), e demais autores afins. A investigação se configurou como um estudo descritivo de caso múltiplo e, para atingir os objetivos propostos, a metodologia adotada se fundamentou em uma abordagem multi-método, abarcando quatro etapas distintas para a coleta de dados, destacando-se a aplicação de questionários, a redação de cartas a um visitante hipotético, a realização de grupos focais e a observação em campo.

Os resultados obtidos evidenciaram diferenças notáveis nas realidades experienciadas pelos jovens provenientes de escolas públicas e privadas, que abarcam aspectos sociais, econômicos e uma gama variada de acessos. Ressalta-se, também, que a segurança pública emergiu como uma categoria central, com as palavras "assalto" e "insegurança" figurando com recorrência nas evocações iniciais dos jovens ao refletirem sobre a cidade de Porto Alegre. Os espaços urbanos específicos em Porto Alegre se configuraram como pontos de convergência e divergência para os jovens estudados. O Parque Farroupilha, o Barra Shopping Sul e a Orla do Gasômetro emergiram como locais de encontro e sociabilidade, onde diferentes grupos convergem para compartilhar vivências e experiências.

Contudo, também foram identificados espaços que geram divergências nos fluxos juvenis, especialmente no que tange aos espaços de alimentação, onde as preferências e dinâmicas dos jovens se mostraram diferenciadas. Além das questões relacionadas ao trânsito e ao sentimento de pertencimento, ficou patente que os jovens percebem a necessidade de uma segurança mais robusta em Porto Alegre e consideram a cultura e o lazer como vantagens preponderantes de se viver na cidade. Ao descrever

os locais que gostariam de apresentar a um visitante hipotético, os jovens apontaram pontos situados na região central e em direção à zona sul de Porto Alegre. No entanto, também alertaram para a questão da insegurança pública. Embora tenham manifestado momentos de receio e insegurança ao longo da pesquisa, os jovens revelaram uma esperança genuína e expressaram seus anseios por viver em uma cidade mais segura e menos desigual.

No contexto da investigação, três categorias se destacaram como fundamentais para o estudo: segurança, espaços e esperança. A temática da segurança permeou as percepções dos jovens e se revelou como uma preocupação constante. A associação frequente das palavras "assalto" e "insegurança" a Porto Alegre evidencia a relevância da segurança pública na vida dos jovens e na construção de suas vivências urbanas. Os espaços urbanos, por sua vez, desempenharam um papel significativo na sociabilidade e interação dos jovens, emergindo o Parque Farroupilha, o Barra Shopping Sul e a Orla do Gasômetro como locais de encontro e convergência, ao passo que outros espaços, especialmente na área de alimentação, revelaram-se pontos de divergência em relação aos fluxos juvenis. Por fim, a esperança em uma cidade melhor permeou as percepções dos jovens, mesmo diante dos desafios enfrentados. Embora tenham relatado momentos de receio e insegurança, os jovens manifestaram uma esperança sincera e expressaram seus desejos de viver em uma cidade mais segura e menos desigual, onde possam desfrutar dos benefícios culturais e de lazer que Porto Alegre tem a oferecer. Em síntese, concluiu-se que as percepções e vivências urbanas desempenham um papel de relevância significativa na construção identitária dos jovens, ao passo que estes, por sua vez, influenciam e imprimem suas práticas culturais na tessitura do próprio tecido urbano.

## **GEOGRAFIAS DAS JUVENTUDES: O QUE JÁ SE SABE NA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA?**

Presencia-se, na Geografia brasileira, o florescimento de um novo domínio de pesquisa: as Geografias das Juventudes. A despeito de sua juventude, tal qual os próprios sujeitos de estudo, este campo tem testemunhado um considerável processo de constituição. Uma série de estudos de pós-graduação no âmbito da Geografia tem se debruçado sobre as intrincadas relações entre os jovens e diversos elementos da análise geográfica, tais como a cidade, o campo, as contendas de poder espacial, o recinto escolar e o ensino da Geografia. A meta primordial de outro estudo que realizamos (Oliveira, 2023a; 2023c) consistiu em apresentar um panorama inicial dos levantamentos e análises do estado da arte das pesquisas sobre Juventudes no âmbito da Geografia, produzidas no contexto da pós-graduação brasileira.

A fim de atingir tal objetivo, empreendeu-se uma investigação pautada em levantamento bibliográfico a partir da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Por meio dessa estratégia, foram reunidos, selecionados e analisados 41 estudos de pós-graduação realizados entre os anos de 2008 e 2020. Os resultados dessa análise elidiram aspectos de significância acerca da produção acadêmica nesse campo. Observou-se que a maior parte das pesquisas se situa no nível de mestrado, com ênfase temporal mais acentuada entre os anos de 2016 e 2019. Paralelamente, detectou-se uma predominância geográfica das produções nas regiões Centro-Oeste e Sul do Brasil. Importa ressaltar que a Universidade Federal de Goiás (UFG) se configurou como a instituição mais prolífica na temática das Geografias das Juventudes, tendo a pesquisadora Lana de Souza Cavalcanti se destacado como a orientadora com maior número de trabalhos na área. A maior parte dos programas de pós-graduação, segundo avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), foi classificada com o conceito 6.

O estudo contemplou aspectos como a principal área de inserção das pesquisas, os objetivos gerais dos trabalhos, os autores mais citados e as abordagens metodológicas adotadas. Entre os principais resultados, destaca-se que a maioria dos trabalhos está vinculada a um campo territorial da Geografia, com predomínio dos verbos “analisar” e “compreender” nos objetivos gerais. Em relação aos referenciais teóricos, os autores mais citados foram agrupados em categorias para facilitar a análise. Do ponto de vista metodológico, a maior parte das pesquisas apresenta caráter qualitativo, com uso frequente de entrevistas e questionários como instrumentos de coleta de dados. Quanto à população investigada, todos os estudos tiveram como foco os jovens, sendo que os cenários mais recorrentes foram a cidade e a escola. Por fim, observa-se que, na maioria dos trabalhos, não foram encontradas informações explícitas sobre os procedimentos éticos das investigações.

Tais resultados, ainda em construção, atestam a crescente relevância das Geografias das Juventudes como um domínio emergente e promissor no âmbito da Geografia brasileira. As pesquisas realizadas até o presente momento estabelecem uma base sólida para a compreensão das intrincadas interações entre os jovens e o espaço geográfico, concorrendo para a expansão do conhecimento e para o desenvolvimento de abordagens teórico-metodológicas mais condizentes. Ao abranger temáticas como a cidade, o campo, as relações de poder e o recinto escolar, as Geografias das Juventudes fornecem contribuições de destaque para a compreensão das dinâmicas socioespaciais contemporâneas. Nesse sentido, esse campo de pesquisa revela-se como um locus fértil para a reflexão e o diálogo interdisciplinar, com potencial para subsidiar políticas públicas e intervenções pautadas nas perspectivas e demandas das juventudes.

## **UM POUCO SOBRE AS RECENTES “GEOGRAFIAS DAS JUVENTUDES” QUE ESTAMOS CONSTRUINDO...**

No segundo semestre de 2022, promovemos um curso de extensão, que foi organizado pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Juventudes e Educação (GEPJUVE/UFRGS). Com um compromisso ético, estético e político com as juventudes contemporâneas em suas múltiplas Geografias, ao final do curso, foi possível organizar um livro Oliveira (2023b) que buscou refletir sobre as diversas espacialidades das juventudes. Em um contexto delicado da história recente do Brasil, durante o processo eleitoral de 2022, reunimos reconhecidos pesquisadores da Geografia brasileira e portuguesa que trabalham com a temática das Juventudes, com o objetivo de promover o debate sobre as relações dos jovens com os espaços. Compreender as "Geografias das Juventudes" implica reconhecer a intrínseca conexão entre os fenômenos sociais, incluindo os juvenis, e o espaço. Essas espacialidades diversas e desiguais produzem relações complexas, que podem ser analisadas através da perspectiva da Ciência Geográfica, enriquecendo não apenas o aspecto conceitual e analítico, mas também oferecendo uma interpretação específica das teorias e metodologias geográficas. Passaremos, nesses próximos parágrafos, a comentar sobre os principais elementos dessa obra, que veio para colaborar nesse esforço continuado de consolidação desse campo de estudos, pesquisas e produção de conhecimentos.

No capítulo intitulado "Juventude e Cidadania Territorial: O Protagonismo Construído Desde a Escola", Claudino (2023) aborda a relação entre jovens e adultos, destacando a resistência existente entre esses dois grupos. Ao longo da história, a juventude tem sido associada à imaturidade e irresponsabilidade, sendo apenas recentemente reconhecida como parte fundamental do presente e do futuro da sociedade. Diversos documentos legais e eventos têm reforçado a importância dos jovens, ressaltando seus direitos e dignidade. No entanto, ainda persiste uma barreira significativa

entre adultos e jovens, incluindo professores e alunos. O texto enfatiza o exitoso projeto "Nós Propomos!", criado em Portugal em 2011, que busca promover o protagonismo dos jovens-alunos. Em seguida, o texto discute a importância da educação para a cidadania territorial, ressaltando a valorização da escala local e a participação dos cidadãos na definição dos destinos de suas comunidades. A ideia de governança, baseada em parcerias e participação ativa, surge como uma forma de resgatar o espírito democrático e envolver todos no processo de desenvolvimento. No entanto, educar para a cidadania não deve se restringir a um conhecimento disciplinar abstrato, mas sim focar na formação cidadã e no pertencimento à comunidade. A Geografia é apontada como uma disciplina que compartilha o interesse em formar cidadãos informados e engajados, considerando os interesses e preocupações das pessoas. Nesse sentido, a Geografia tem se desenvolvido em diferentes abordagens, como a Geografia Radical e a Geografia Crítica, que buscam denunciar desigualdades sociais e marginalização associadas à globalização. O projeto "Nós Propomos!" é apresentado como uma iniciativa que promove o compromisso efetivo da escola com a comunidade, colocando as pessoas no centro das preocupações e destacando a importância da Geografia e das ciências sociais nesse contexto.

Ao abordar a temática das Juventudes e das Periferias, por sua vez, Gamalho (2023) nos apresenta as interações entre as juventudes periféricas e os espaços urbanos. Destaca-se que as periferias são frequentemente associadas a problemas contemporâneos, porém, as definições e representações sociais são parciais e estão em constante transformação. As vivências das juventudes nos espaços urbanos são complexas, alternando entre descobertas, transgressões, aprendizagens e condicionamentos. Gamalho ressalta que o espaço vivido também é praticado, envolvendo relações de normatizações, controle e apropriações espaciais. As práticas espaciais das juventudes periféricas revelam uma apropriação do espaço

por meio do uso e das festividades, muitas vezes em conflito com as normas de ordenamento urbano. A autora destaca a importância de compreender as intersecções entre as juventudes periféricas e os espaços do cotidiano, como bairros, cidades e áreas metropolitanas, considerando a liberdade e a opressão presentes no contexto urbano. O texto também aborda questões relacionadas ao lugar de fala, destacando a necessidade de romper com a neutralidade científica e situar-se como pesquisadora a partir de vivências, trajetórias, subjetividades e intencionalidades. Gamalho ressalta sua própria vivência como jovem periférica e sua trajetória acadêmica e profissional, enfatizando a importância de desconstruir preconceitos e estereótipos ao abordar as juventudes periféricas em suas espacialidades e formas de controle.

No capítulo "Contextos Geográficos e Campos de Possibilidades para diferentes Gerações", Turra Neto (2023) discute-se a escassa atenção dada às juventudes na geografia brasileira e propõe-se ampliar o escopo dessa temática na disciplina. Apresenta-se um projeto em andamento, baseado em estudos anteriores, que investigou diferentes gerações que viveram sua juventude na cidade, buscando compreender os espaços, tempos e práticas de sociabilidade relacionados a essas vivências. No novo projeto, pretende-se articular as ideias de contexto geográfico e campos de possibilidades para analisar as trajetórias de vida e experiências de juventude de indivíduos situados em determinados contextos e suas interações com os espaços urbanos. O conceito de contexto geográfico vai além da ideia de situação, pois engloba também dimensões subjetivas, formas de vida e a agência dos sujeitos sociais. O lugar desempenha um papel fundamental nesse contexto, pois influencia as experiências de juventude, sendo necessário estudar cada lugar individualmente para compreender como as condições específicas de um determinado espaço-tempo contribuem para essas experiências. Um novo contexto representa uma variação no tempo e no espaço, influenciando as práticas de sociabilidade e criando novos

campos de possibilidades para a ação dos sujeitos sociais. O conceito de lugar proposto por Massey (2008) é uma inspiração para essas ideias, visto que define o lugar como um processo aberto, com múltiplas identidades e em constante emergência da unicidade. A articulação entre as ideias de situação, contexto geográfico, campos de possibilidades e o conceito de lugar permite uma leitura das experiências de juventude em cidades pequenas, que é o objetivo do projeto em questão.

Em "Pensando Juventudes e Cidade a partir da Experiência de Jovens Cotistas", Cassab (2023), convida-nos a refletir sobre a juventude como uma experiência de vida particular, que também possui uma dimensão espacial. Propõe-se compreender as vivências e práticas espaciais dos jovens nas cidades como pistas para compreender essa relação. O espaço é abordado como uma dimensão social que atravessa os processos de constituição da sociedade e dos sujeitos sociais, sendo fundamental para compreender a sociedade e suas relações. Nesse sentido, o espaço é entendido como uma dimensão constitutiva das experiências juvenis, influenciando as formas como os jovens se apropriam e vivenciam a juventude. O texto discute a interrelação entre sociedade e espaço, enfatizando a importância do espaço como uma instância social que une os sujeitos em uma teia complexa de interrelações socioespaciais. A autora destaca a relevância de compreender como a organização do espaço, as restrições e as representações sociais influenciam o direito à experiência da juventude.

Ao pensar o "Corpo como Potencialidade nas Abordagens sobre Crianças, Adolescentes e Jovens na Geografia Brasileira", Silva, Santos & Cesar (2023) buscam evidenciar as abordagens do corpo como potência para compreender as vivências espaciais desses grupos. O capítulo se baseia em dois caminhos de investigação. O primeiro analisa a produção científica sobre crianças, adolescentes e jovens, revelando um comportamento epistemológico hegemônico que marginaliza os marcadores corporais desses grupos. O segundo caminho envolveu onze entrevistas com

peças que vivem em Ponta Grossa, Paraná (Brasil), com o objetivo de compreender suas vivências espaciais. As entrevistas abordaram temas como a percepção da cidade, locais de acolhimento, constrangimento e acessibilidade aos lugares importantes no cotidiano.

Por fim, no texto intitulado "Juventudes, Ensino de Geografia e Formação/Atuação Cidadã", Cavalcanti (2023) argumenta sobre a importância dos professores de Geografia desenvolverem conceitos abrangentes de juventudes para promover uma atuação mais assertiva em suas aulas e alcançar resultados efetivos na aprendizagem dos alunos. O texto inicia discorrendo sobre a necessidade de ampliar os sentidos comuns atribuídos à juventude, extrapolando uma abordagem baseada exclusivamente na faixa etária. Em seguida, são apresentadas reflexões sobre a relação entre os jovens escolares e a escola, destacando a importância de considerar o aluno como sujeito ativo em seu processo de aprendizagem e valorizar seus conhecimentos cotidianos. A autora defende que compreender a juventude como uma categoria social diversa e interrelacionada com a dinâmica da sociedade é fundamental para uma atuação mais efetiva do professor de Geografia. Assim, a formação de conceitos abrangentes de juventudes contribui para o desenvolvimento dos alunos como sujeitos e para a construção de uma atuação cidadã na sala de aula.

### **NOTAS PARA SEGUIR DESCONSTRUINDO, CONSTRUINDO E RECONSTRUINDO NOVAS GEOGRAFIAS DAS JUVENTUDES...**

Esse texto tomou como debate central a compreensão das complexas relações entre os jovens e o espaço geográfico, explorando as múltiplas espacialidades das juventudes contemporâneas. Ao longo dos escritos, foram abordados temas diversos, como o protagonismo dos jovens na escola, as interações das juventudes periféricas com os espaços urbanos, as trajetórias de vida e experiências de diferentes gerações, as vivências

e práticas espaciais dos jovens nas cidades, e o papel dos professores na formação e atuação cidadã das juventudes. Essas reflexões podem ampliar nosso entendimento sobre as juventudes, oferecendo perspectivas enriquecedoras que contribuem para uma Geografia das Juventudes comprometida com a inclusão, a emancipação e a justiça social. Os estudos apresentados destacaram a importância de reconhecer os jovens como atores ativos na construção e apropriação dos espaços, promovendo abordagens e intervenções que garantam sua inclusão e qualidade de vida nas cidades. Além disso, ressaltaram a necessidade de políticas urbanas sensíveis às suas demandas, considerando as diversas geografias das juventudes.

O estudo realizado sobre jovens de uma escola pública brasileira e a cidade revelou a complexidade das experiências vivenciais desses jovens, considerando variáveis sociodemográficas como etnia, gênero e renda. Os resultados destacaram as disparidades nas situações dos jovens, assim como a diversidade de perspectivas em relação aos espaços urbanos. A percepção positiva dos jovens em relação à instituição escolar ressaltou a importância de um ambiente acolhedor e inclusivo. Além disso, a pesquisa enfatizou a necessidade de reconhecer os jovens como atores ativos na construção e apropriação dos espaços urbanos, promovendo abordagens e intervenções que garantam sua inclusão e qualidade de vida nas cidades. Esses achados reforçam a importância de considerar as vivências e perspectivas dos jovens na formulação de políticas urbanas, visando à criação de cidades acolhedoras e inclusivas para essa parcela da população.

O estudo realizado sobre jovens de escolas públicas e privadas e suas relações com a cidade revelou diferenças notáveis nas experiências vivenciadas por esses jovens, abrangendo aspectos sociais, econômicos e acessos diversos. A segurança pública emergiu como uma preocupação central, com os jovens mencionando assaltos e insegurança ao refletirem sobre a cidade. Os espaços urbanos específicos foram pontos de

convergência e divergência, destacando o Parque Farroupilha, o Barra Shopping Sul e a Orla do Gasômetro como locais de encontro e sociabilidade. No entanto, houve diferenças nas preferências de alimentação. A temática da segurança, a importância dos espaços urbanos e a esperança em uma cidade melhor foram categorias fundamentais no estudo. As percepções e vivências urbanas desempenham um papel significativo na construção identitária dos jovens, ao mesmo tempo em que eles influenciam e deixam suas marcas na cidade. Essas conclusões destacam a importância de considerar as diferentes realidades dos jovens na formulação de políticas e estratégias urbanas inclusivas.

Na pesquisa em que analisamos 41 estudos realizados entre 2008 e 2020, revelando que a maioria das pesquisas foi conduzida no nível de mestrado, com ênfase temporal entre 2016 e 2019. As regiões Centro-Oeste e Sul do Brasil se destacaram como as mais produtivas nessa área, com a Universidade Federal de Goiás (UFG) liderando em número de estudos e a pesquisadora Lana de Souza Cavalcanti como a orientadora mais influente. Esses resultados confirmam a crescente importância das Geografias das Juventudes como um campo emergente e promissor, fornecendo uma base sólida para a compreensão das interações entre os jovens e o espaço geográfico. As pesquisas realizadas até o momento contribuem para expandir o conhecimento e desenvolver abordagens teórico-metodológicas mais adequadas, com implicações relevantes para a compreensão das dinâmicas socioespaciais contemporâneas. Esse campo de pesquisa é um espaço fértil para reflexão e diálogo interdisciplinar, com potencial para subsidiar políticas públicas e intervenções alinhadas às perspectivas e demandas das juventudes.

Nesse capítulo, também foram apresentados diversos estudos que contribuem para a construção de uma Geografia das Juventudes comprometida com a transformação social e o fortalecimento das lutas dos jovens. O curso de extensão realizado no segundo semestre de 2022,

organizado pelo GEPJUVE/UFRGS, resultou na publicação de um livro que reflete sobre as múltiplas espacialidades das juventudes contemporâneas. Os capítulos abordam temas como o protagonismo dos jovens na escola, as interações das juventudes periféricas com os espaços urbanos, as trajetórias de vida e experiências de diferentes gerações, as vivências e práticas espaciais dos jovens nas cidades e o papel dos professores na formação e atuação cidadã das juventudes. Essas reflexões ampliam nosso entendimento sobre as juventudes e oferecem caminhos para uma Geografia comprometida com a inclusão, emancipação e justiça social.

Nesse sentido, esse capítulo se apresentou como um manifesto, convidando à reflexão e ao diálogo, e reiterando que não há como existir apenas uma geografia das juventudes, mas sim múltiplas geografias, que refletem as diferentes realidades e subjetividades desse grupo social. Ao reconhecer a existência de múltiplas geografias das juventudes, abrimos espaço para uma compreensão mais abrangente e enriquecedora desse campo de estudo. Vamos seguir, juntas/juntos/juntes construindo novas e importantes Geografias das Juventudes? O convite está lançado!

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Barborsa, J. S., Santos, G. B. B., Oliveira, L. B., & Oliveira, V. H. N. (2020). "Metodologia de Cartas" Como Forma de Análise dos Trânsitos Urbanos de Jovens Contemporâneos. *Revista FSA*, 17(2), 209-224.

Recuperado de <http://www4.unifsa.com.br/revista/index.php/fsa/article/view/1932/>

Cassab, C. (2023). Pensando juventudes e cidade a partir da experiência de jovens cotistas. In Oliveira, V. H. N. *Geografias das Juventudes*. Porto Alegre, RS: GEPJUVE/UFRGS. Recuperado de <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/256855#>

Cavalcanti, L. S. (2015). Jovens escolares e sua Geografia: práticas espaciais e percepções no/do cotidiano da cidade. In Cavalcanti, L. S., Chaveiro, E. F., Pires, L. M. *A cidade e seus jovens*. Goiânia, GO: Editora da Puc Goiás.

Cavalcanti, L. S. (2023). Juventudes, ensino de Geografia e formação/atuação cidadãs. In Oliveira, V. H. N. *Geografias das Juventudes*. Porto Alegre, RS: GEPJUVE/UFRGS. Recuperado de <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/256855#>

Claudino, S. (2023). Juventude e cidadania territorial: o protagonismo construído desde a escola. In Oliveira, V. H. N. *Geografias das Juventudes*. Porto Alegre, RS: GEPJUVE/UFRGS. Recuperado de <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/256855#>

Dayrell, J. (2007). A escola faz as juventudes? *Educação e Sociedade*, 28(100), 1105-1128. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/es/a/RTJFy53z5LHTJjFSzq5rCPH/?format=pdf&lang=pt>

Feixa Pampols, C. (1998). *De juvenes, bandas y tribus*. Barcelona: Ariel.

Gamalho, N. P. (2023). Juventudes e as periferias. In Oliveira, V. H. N. *Geografias das Juventudes*. Porto Alegre, RS: GEPJUVE/UFRGS. Recuperado de <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/256855#>

Haesbaert, R. (2011) *O Mito da Desterritorialização: do fim dos territórios à multiterritorialidade*. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil.

Massey, D. (2008). *Pelo espaço: uma nova política da espacialidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

Oliveira, V. H. N. (2020). *Jovens olhares sobre a cidade: lugares e territórios urbanos de estudantes porto-alegrenses*. (Tese de Doutorado). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil. Recuperado de: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/9109>

Oliveira, V. H. N. (2021). *Os jovens de Porto Alegre: da escola para a cidade*. Caxias do Sul, RS: EDUCS. Recuperado de: <https://www.ucs.br/educs/livro/os-jovens-de-porto-alegre-da-escola-para-a-cidade/>

Oliveira, V. H. N. & Oliveira, L. B. (2022). As Juventudes Escolarizadas e a Cidade: Um Estudo de Caso. *Revista FSA*, 19(8), 267-288. Recuperado de <http://www4.unifsa.com.br/revista/index.php/fsa/article/view/2547>

Oliveira, V. H. N. (2023a). Geografias das Juventudes: a construção do estado da arte na pós-graduação brasileira. *Para Onde!?*, 17(2), 59-78. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/index.php/paraonde/article/view/130242>

Oliveira, V. H. N. (2023b). *Geografias das Juventudes*. Porto Alegre, RS: GEPJUVE/UFRGS. Recuperado de <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/256855#>

Oliveira, V. H. N. (2023c). Geografias das Juventudes: mapeando espacialidades juvenis. *GeoPuc*, 16, e00090. Recuperado de <https://geopuc.emnuvens.com.br/revista/article/view/90>

Oliveira, V. H. N. (2024). Análise das pesquisas sobre juventudes na pós-graduação da Geografia brasileira. *Revista De Geografia*, 40(3), 100–118. <https://doi.org/10.51359/2238-6211.2023.259381>

Pais, J. M. (2003). *Culturas Juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.

Santos, M. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo, SP: Hucitec.

Silva, J. M., Santos, F. E. M., & Cesar, T. R. A. O. (2023). Corpo como potencialidade nas abordagens sobre crianças, adolescentes e jovens na Geografia brasileira. In Oliveira, V. H. N. *Geografias das Juventudes*. Porto Alegre, RS: GEPJUVE/UFRGS. Recuperado de <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/256855#>

Tardif, M. (2002). *Saberes Docentes e Formação Profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Tuan, Y. (1980). *Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente*. São Paulo, SP: Difel.

Turra Neto, N. (2023). In Oliveira, V. H. N. Contextos geográficos e campos de possibilidades para diferentes gerações. *Geografias das Juventudes*. Porto Alegre, RS: GEPJUVE/UFRGS. Recuperado de <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/256855#>

### **SOBRE O AUTOR**

Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), com estágio junto ao Instituto de Ciências Sociais (ICS) da Universidade de Lisboa (ULisboa). Licenciado e Mestre em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). É Professor e Pesquisador do Departamento de Geografia e do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Juventudes e Educação (GEPJUVE/UFRGS/CNPq). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7489113176882485>

Nuno Miguel Augusto

Universidade da Beira Interior (UBI)

ORCID | [0000-0003-1780-8076](https://orcid.org/0000-0003-1780-8076)

## **2. JUVENTUDE, (DES)INTERESSE, (DES)CONFIANÇA E POLARIZAÇÃO POLÍTICO-PARTIDÁRIA EM PORTUGAL**

### ***YOUTH, (DIS)INTEREST, (MIS)TRUST AND PARTY-POLITICAL POLARISATION IN PORTUGAL***

#### **RESUMO**

No presente capítulo procuramos elencar algumas das características sociopolíticas da juventude portuguesa em três domínios fundamentais, e que em grande medida funcionam com preditores da relação dos jovens com as democracias representativas. Começamos por uma avaliação intergeracional dos níveis de interesse pela política em perspetiva comparada. Resultado de um conjunto de características sociais e políticas, Portugal constitui um caso *sui generis* no que concerne ao (des)interesse pela política, divergente da maioria dos países europeus, com os jovens a apresentar valores de interesse significativamente mais altos do que as coortes mais velhas, um aparente contrassenso com o descrito na maioria da literatura nesta área.

**PALAVRAS-CHAVE:** Juventude portuguesa; Características sociopolíticas; Polarização político-partidária.

#### ***ABSTRACT***

*In this chapter, we attempt to list some of the socio-political characteristics of Portuguese youth in three fundamental areas that, to a large extent, act*

*as predictors of the relationship between young people and representative democracies. We begin with an intergenerational assessment of levels of interest in politics from a comparative perspective. As a result of a number of social and political characteristics, Portugal is a sui generis case when it comes to (dis)interest in politics, differing from most European countries, with young people showing significantly higher levels of interest than older cohorts, an apparent contradiction to what is described in most of the literature in this area.*

**KEYWORDS:** *Portuguese youth; Socio-political characteristics; Party-political polarisation.*

## **INTRODUÇÃO**

A relação dos jovens com os sistemas democráticos constitui uma das principais preocupações em torno da sua manutenção e legitimação intergeracional das democracias representativas. O afastamento das lógicas convencionais ou institucionais, o desinteresse ou a escassa confiança são apontados em 2001 no “Livro Branco para Juventude” da Comissão Europeia como um dos principais problemas com que as democracias europeias se confrontam (CCE, 2001).

No presente capítulo procuramos elencar algumas das características sociopolíticas da juventude portuguesa em três domínios fundamentais, e que em grande medida funcionam com preditores da relação dos jovens com as democracias representativas. Começamos por uma avaliação intergeracional dos níveis de interesse pela política em perspetiva comparada. Resultado de um conjunto de características sociais e políticas, Portugal constitui um caso *sui generis* no que concerne ao (des)interesse pela política, divergente da maioria dos países europeus, com os jovens a apresentar valores de interesse significativamente mais altos do que as coortes mais velhas, um aparente contrassenso com o descrito na maioria

da literatura nesta área.

Numa segunda secção analisamos a confiança nos sistemas representativos, tida como o principal “combustível” da participação e do envolvimento políticos (Putnam, 1993). Contemplamos não apenas uma comparação intergeracional, mas também uma comparação entre a realidade portuguesa e a europeia. Neste caso, e contrariamente ao que acontece com o (des)interesse pela política, os dados acompanham a tendência internacional, com os jovens a revelar baixos índices de confiança quando comparados com coortes mais velhas, num contexto em que Portugal, revela, já por sim, dos níveis de confiança mais baixos da Europa.

Numa última secção avaliamos a relação dos jovens portugueses com o sistema político-partidário e eleitoral, começando por analisar a identificação partidária, que se revela escassa quando comparada com coortes mais velhas. Admitimos que estes fatores têm contribuído não só para uma expressiva abstenção eleitoral juvenil, mas também para uma mudança nos perfis eleitorais dos jovens e, logo, para uma mudança que, ainda que ligeira como adiante veremos, revela potenciais mudanças no próprio sistema político-partidário português e que designámos por polarização, isto é, uma crescente aproximação dos jovens a partidos mais à esquerda e mais à direita do bipartidarismo.

Na tentativa de encontrar algumas evidências que suportem a relação dos jovens portugueses com estes domínios políticos recorreremos a uma análise quantitativa, tendo por base os dados de diferentes vagas do *European Social Survey* e do *European Values Study*, dando especial atenção aos dados mais recentes, de 2020 e de 2017, respetivamente.

## **INTERESSE E DESINTERESSE. A “ANOMALIA PORTUGUESA”?**

O primeiro e mais evidente dos indicadores associados à juventude é o

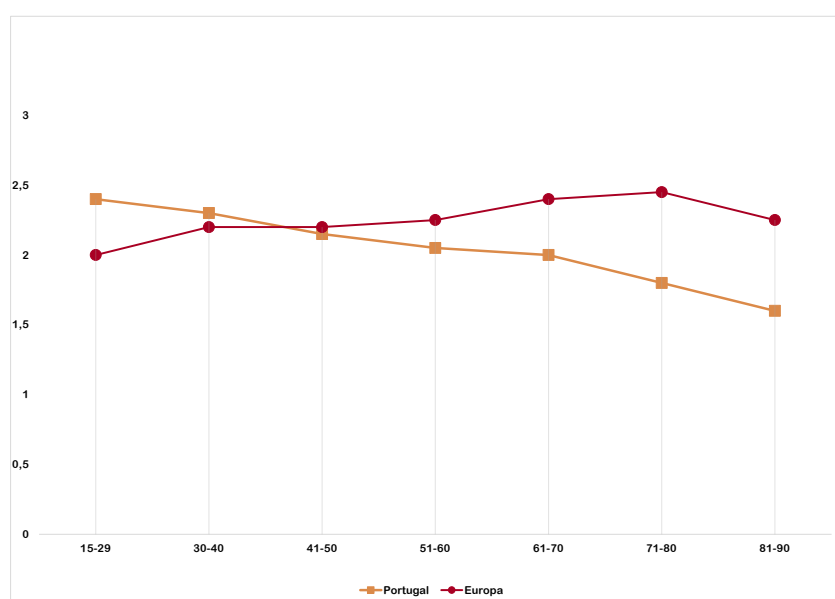
desinteresse pela política, transversal à generalidade das democracias ocidentais (Cruz, 1985; Ferreira, 1993; Percheron, 1997; Cabral, 1998; Galland, 2001; Muxel, 2001a, 2001b; Gauthier, 2003; Hennet al., 2002 Muxel, 2001a; Chrisholm & Kovatcheva, 2002; Wallace et al., 2002 Kimberlee, 2002; Riou & Lehay, 2005). Ainda que nem todas as dimensões da política sejam impactadas por este aumento intergeracional do desinteresse, a verdade é que ele se tem afirmado como uma das principais preocupações em torno da relação entre os jovens e a política.

Mesmo assumindo que o crescente desinteresse pela política se refere maioritariamente à relação com a “máquina representativa” (parlamentos, líderes, eleições, sindicalismo, partidos políticos, etc.), ele constitui um importante instrumento de auscultação da relação que os jovens estabelecem com os sistemas representativos, mesmo que não revelando na íntegra a relação entre jovens e política. Como refere Gauthier, “quando o assunto é o declínio do interesse em política, o sentido da expressão “política” (...) deriva de uma definição restrita, envolvendo partidos políticos, governos, participação eleitoral e o declínio do apoio às plataformas eleitorais” (2003, p. 267). Assim sendo, a medição do interesse pela política acaba por revelar fundamentalmente o tipo de relação entre jovens e política institucional ou convencional (Watts, 1990; Ferreira, 1993; Cabral, 1998; Comissão das Comunidades Europeias, 2001; Chrisholm & Kovatcheva, 2002; Kimberlee, 2002 Wallace et al, 2002; Haste & Hogan, 2006; Augusto, 2008, 2016; Menezes, 2011; Garcia-Albacete, 2014; Pitti, 2018; Kitanova, 2020; Weiss, 2020).

Em Portugal a situação é idêntica, verificando-se um baixo interesse pela política junto das gerações mais novas. No entanto, e contrariamente ao que acontece com a maioria dos países europeus, não se verifica um verdadeiro efeito de idade ou de geração. Pelo contrário, em Portugal verificamos uma tendência oposta, com os jovens a revelar níveis de interesse pela política iguais ou superiores aos das gerações mais velhas (cfr. Augusto, 2006, 2008, 2016).

Quando analisamos diferentes vagas do EVS e do ESS verificamos que as correlações entre idade e nível de interesse pela política variam no sentido oposto ao que ocorre quando analisamos os dados globais da Europa. No EVS de 1999, assim como no ESS de 2004 a correlação não é significativa para o caso português, ainda que já reflita esta tendência. Nas vagas seguintes do EVS e do ESS<sup>[1]</sup> esta tendência fica ainda mais reforçada. No ESS de 2010 a correlação é já significativa ( $r=-0,131^{**}$ ), o mesmo acontecendo no EVS de 2008 ( $r=-0,159^{**}$ ). Já quando analisamos os dados globais da Europa, a correlação revela exatamente o oposto. Por exemplo no ESS de 2008 ( $r=0,81^{**}$ ), isto é, os dados globais da Europa indicam que o interesse pela política decai significativamente à medida que descemos na idade.

Em inquéritos mais recentes, como é o caso do EVS 2017, a tendência mantém-se no caso português ( $r=-0,108^{**}$ ). A correlação é oposta quando considerando todos os países abrangidos pelo questionário ( $r=0,158^{**}$ ). No ESS 2020 este dado é ainda mais expressivo. Enquanto que em Portugal verificamos uma tendência para o interesse decair à medida que subimos na idade ( $r=-0,204^{**}$ ), na generalidade dos países contemplados no inquérito verificamos uma tendência oposta ( $r=0,134^{**}$ ), como podemos verificar no seguinte gráfico.



**Gráfico 1** – Média de interesse pela política em Portugal e na Europa por grupos de idade (ESS 2020)

No caso português é nas coortes mais jovens que a média de interesse pela política é superior, inclusive superior à média global do *European Social Survey*. Por outro lado, confirmamos que, enquanto que em Portugal a tendência é para um decréscimo do interesse à medida que subimos na idade, no conjunto dos países a tendência é exatamente a oposta. A principal explicação para esta aparente "anomalia" encontramos-la no hiato de escolaridade entre as gerações, tendo em conta que a escolarização é o principal preditor do nível de interesse pela política. Em Portugal a massificação do ensino (particularmente do ensino superior) foi tardia e, como tal, revela profundas distâncias intergeracionais. Recorrendo a uma regressão múltipla, o efeito não é etário, mas sim nos hiatos de escolaridade entre as gerações mais velhas e mais novas (cfr. Augusto, 2006, 2008, 2016).

Assumindo que o interesse pela política é um dos principais indicadores da mobilização política (Cabral, 2004), e sabendo que os jovens apresentam níveis de escolaridade significativamente superiores, seria de esperar que revelassem índices de participação política maiores do que as gerações mais velhas o que, como adiante veremos, não se confirma, pelo menos no que concerne às formas de vinculação e de participação institucionais ou convencionais, como relatado por um conjunto de outros estudos nacionais e internacionais (Furlong & Cartmel, 1997; Nielsen, 1998; Galland, 2001a; Heinz & Kruger, 2001; Kelly, 2001; Evans, 2002; Lawy, 2002; Benedicto & Morán, 2002; Roudet, 2002; Castillo, 2003; Augusto, 2008, 2016, 2024; Garcia-Albacete, 2014; Pitti, 2018; Kitanova, 2020; Weiss, 2020)

## **DA (DES)CONFIANÇA**

Putnam (1993) coloca a confiança dos cidadãos no centro do debate político, fazendo depender dela o funcionamento do próprio sistema democrático. A confiança promove a cooperação entre os cidadãos e reforça os laços

com as instituições políticas, potenciando o envolvimento social e político, seja em domínios institucionais (desde logo o voto) ou não institucionais.

A Europa do Sul tende a apresentar valores mais baixos de confiança política quando comparado com outros países europeus e Portugal segue esta tendência (Torcal & Montero, 2006). No seguinte quadro comparamos os valores de confiança política entre Portugal e a generalidade dos países contemplados pelo EVS 2017 e pelo ESS (2020), confirmando essa mesma tendência.

	CONFIANÇA NO PARLAMENTO	CONFIANÇA NO SISTEMA LEGAL	CONFIANÇA NOS POLÍTICOS	CONFIANÇA NOS PARTIDOS POLÍTICOS	CONFIANÇA NO GOVERNO
Portugal (ESS) (escala 1-10)	4,43	3,99	2,94	3,02	n/aplicável
Europa (ESS) (escala 1-10)	4,49	5,23	3,70	3,65	n/aplicável
Portugal (EVS) (escala 1-4)	2,18	2,43	n/aplicável	1,87	2,15
Europa (EVS) (escala 1-4)	2,17	2,46	n/aplicável	1,89	2,19

**QUADRO 2** – Confiança política em Portugal e na Europa (ESS 2020 e EVS 2017)

**FONTE:** European Values Study (2017) e European Social Studies (2020)

**NOTA:** Valores médios numa escala 1-10 para ESS 2020 e numa escala 1-4 para o EVS (recodificada, em que 1 significa nenhuma confiança e 4 total confiança).

Ainda que a generalidade dos países apresente médias significativamente baixas de confiança, Portugal apresenta em todos os casos médias mais baixas, com um especial destaque para a confiança nos partidos políticos e nas elites políticas, reforçando uma tendência para o afastamento das lógicas institucionais ou convencionais (Furlong & Cartmel, 1997; Nielsen, 1998; Galland, 2001; Heinz & Kruger, 2001; Kelly, 2001; Evans, 2002; Lawy, 2002; Benedicto & Morán, 2002; Roudet, 2002; Castillo, 2002; Augusto, 2008, 2016; Garcia-Albacete, 2014; Pitti, 2018; Kitanova, 2020; Weiss, 2020)

Já no que respeita ao efeito de idade, no caso português (ESS 2020), verifica-se uma correlação significativa com os níveis de confiança no Parlamento

( $r=-0,109^{**}$ ), no sistema legal ( $r=-0,171^{**}$ ), nos partidos políticos ( $r=-0,102^{**}$ ) e nos políticos ( $r=-0,87^{**}$ ). Significa, portanto, que a substituição das gerações não tem tido um real efeito na alteração do cenário de baixa confiança registado em Portugal. Bem pelo contrário, a confiança tende a decair intergeracionalmente.

## **PARTICIPAÇÃO E ABSTENÇÃO ELEITORAL JUVENIL**

Tida como uma das principais características da juventude contemporânea, a escassa participação eleitoral é transversal à maioria das democracias ocidentais, e Portugal não é exceção (Cruz, 1985; Cabral, 1998; Freire & Magalhães, 2002; Kimberle, 2002; Viegas & Faria, 2004; Augusto, 2006, 2008, 2016, 2024; Lobo & Sanches, 2017; Magalhães, s/d). Como refere Pedro Magalhães, a “idade é uma das variáveis com maior peso explicativo da propensão para votar” (s/d, p. 20).

Um primeiro fator explicativo para a maior ou menor participação eleitoral é a identificação com o sistema político-partidário, isto é, com a oferta partidária existente. Como referem Lobo e Sanches, “a simpatia por um partido leva a um maior interesse pela política” (2017, p. 134), sendo o contrário igualmente válido, podendo-se acrescentar a esta equação os baixos níveis de confiança nos partidos políticos e nas elites políticas que, como vimos, para além de significativamente baixa em Portugal é ainda mais expressiva junto das coortes mais jovens.

Tendo por base os dados do ESS (2020) e do EVS (2017) confirmamos uma significativa desidentificação partidária junto dos jovens portugueses. Quando questionados se se identificam com algum partido político (ESS 2020), 53,2% dos jovens entre os 15 e os 29 responde negativamente, sendo este valor em média de de 34,7% acima dos 39 anos. Mesmo as coortes com mais de 71 anos apresentam valores significativamente mais baixos (35,2% entre os 71 e os 80 anos e 35,5% entre os 81 e os 90).

Uma das consequências desta desidentificação é a abstenção eleitoral, talvez a principal marca da relação dos jovens com os sistemas democráticos (Cabral, 1998; Galland, 2001; Muxel, 2001a; Freire & Magalhães, 2002; Kimberlee, 2002; Viegas & Faria, 2004; Magalhães, s/d; Garcia-Albacete, 2014; Augusto, 2016, 2024; Lobo e Sanches, 2017). Segundo os dados do EVS (2017), 41,3% dos jovens entre os 18 e os 29 anos dizem nunca ter votado, sendo este valor de aproximadamente 18% em média acima destas idades.

Quando consideramos os dados do ESS 2020 verificamos a mesma tendência – 64,1% dos jovens (entre os 18 e os 29 anos e com idade legal para votar) dizem não o ter feito nas últimas eleições, sendo este valor em média de 49,25% acima dos 30 anos (muito próxima da taxa de abstenção registada nas eleições legislativas de 2022 – 48,6%). Mesmo em idades mais longevas, onde a abstenção tende a aumentar (por questões de mobilidade, de acessibilidade, de isolamento ou de condição física ou psíquica) a abstenção é mais baixa (55,7% entre os 71 e os 80 anos e 56% acima dos 80 anos).

Como veremos na próxima secção, a abstenção eleitoral é acompanhada por uma transformação dos perfis eleitorais dos jovens, que revelam uma menor propensão para o voto nos chamados “partidos de centro” ou “de governo”, ainda que os impactos sejam minorizados ante as elevadas taxas de abstenção juvenil.

### **POLARIZAÇÃO POLÍTICO-PARTIDÁRIA – O FIM DOS “CAP’S”?**

A formação do sistema político-partidário português é marcada por “anomalias” no que concerne à relação com os conflitos e com as clivagens sociais (Lobo, 2000; Gunther & Montero, 2001; Lopes & Freire, 2002; Jalali, 2003; Sanches, 2022). A formação de um sistema político-partidário por “baronato” ou por “penetração” (Lopes & Freire, 2002) e o carácter híbrido

dos principais partidos políticos portugueses, nomeadamente do Partido Socialista (PS) e do Partido Social Democrata (PPD/PSD) não favorecem essa identificação (Jalali, 2003).

Todos os jovens que contemplámos nesta análise já conheceram um sistema político-partidário consolidado ou mesmo “congelado”, seguindo a “hipótese de congelamento” proposta por Lipset e Rokkan (1992) e profundamente bipartidário desde a sua formação (Lobo, 2000; Jalali, 2003; Lisi, 2019; Lisi et al., 2020; Sanches, 2022). Admitimos que estas características, combinadas com as próprias vicissitudes da condição juvenil possam contribuir para um *voto marrais* (Jalali, 2003), assim como para uma escassa identificação, para uma indecisão e para uma volatilidade eleitoral, igualmente características do eleitorado português (Lisi, 2019, 2022).

O bipartidarismo é acompanhado por um hibridismo político-ideológico dos principais partidos políticos portugueses (PS e PSD), que facilmente os aproxima das estratégias típicas dos *Catch all parties* e que se reflete numa aposta significativa no marketing político e na atração do voto (Jalali, 2003). As eleições de 1995 representam o pico deste bipartidarismo, com o PS e PSD a reunirem entre si 90% dos votos, um valor que decresceu nas eleições legislativas de 2009 e de 2011, onde este valor é de 77,4% e 79,2% respetivamente<sup>[2]</sup>.

Recentemente temos assistido a uma pluralização dos partidos com assento parlamentar, um dado frequentemente apontado como um indicador de mudança nos sistemas partidários (Lisi et al., 2020). Outros trabalhos apontam para uma maior volatilidade eleitoral dos jovens e para alternar entre opções eleitorais (Lisi, 2022). Para além do Bloco de Esquerda (BE), que elege os primeiros deputados em 2002, em 2019 são igualmente eleitos o Partido Livre (PL), a Iniciativa Liberal (IL), o Partido Animais e Natureza (PAN) e o CHEGA (o primeiro partido de extrema direita e com uma clara vertente populista). Ainda que se tenha pluralizado o espetro

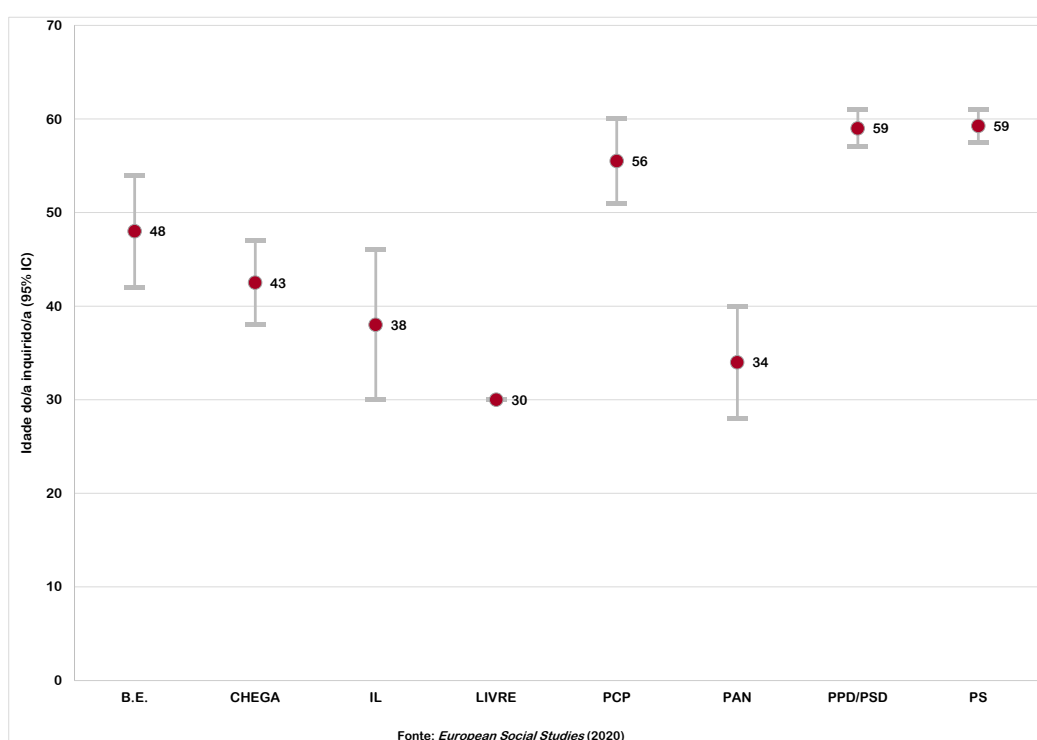
partidário, a verdade é que a concentração do voto nos partidos de centro ou “de governo” se volta a reforçar nas legislativas de 2019 e de 2022. Em conjunto PS e PSD reúnem mais de 80% dos votos nas eleições legislativas mais recentes (81,3% em 2019 e 83,5% em 2022)<sup>[3]</sup>.

A questão é saber se esta tendência se mantém intergeracionalmente ou se estaremos a assistir a uma transformação intergeracional dos perfis eleitorais. Em França, por exemplo, a “fuga” aos “partidos de governo” ou de “centro” ocorreu essencialmente entre os jovens, alimentando o eleitorado quer da “nova direita”, quer da “nova esquerda”, respetivamente da extrema direita da Frente Nacional e dos Verdes (Muxel, 2001a).

Em que medida poderemos estar a assistir a uma aproximação dos jovens a posições mais “extremas” do espectro político-partidário e ideológico, seja à esquerda, seja à direita? Até que ponto a estratégia dos partidos de atração (ou “catch all parties”) tem sucesso junto de uma população jovem mais qualificada e com um quadro de valores distante das gerações mais velhas? (cfr. Augusto, 2006, 2016). Em que medida o surgimento de novos partidos políticos no Parlamento reflete uma transformação dos perfis eleitorais dos jovens, mesmo tendo em conta a sua escassa participação eleitoral? São ainda escassas as investigações em Portugal que combinem a dimensão geracional com a mudança no sistema político-partidário, em grande medida porque se trata de uma mudança relativamente recente.

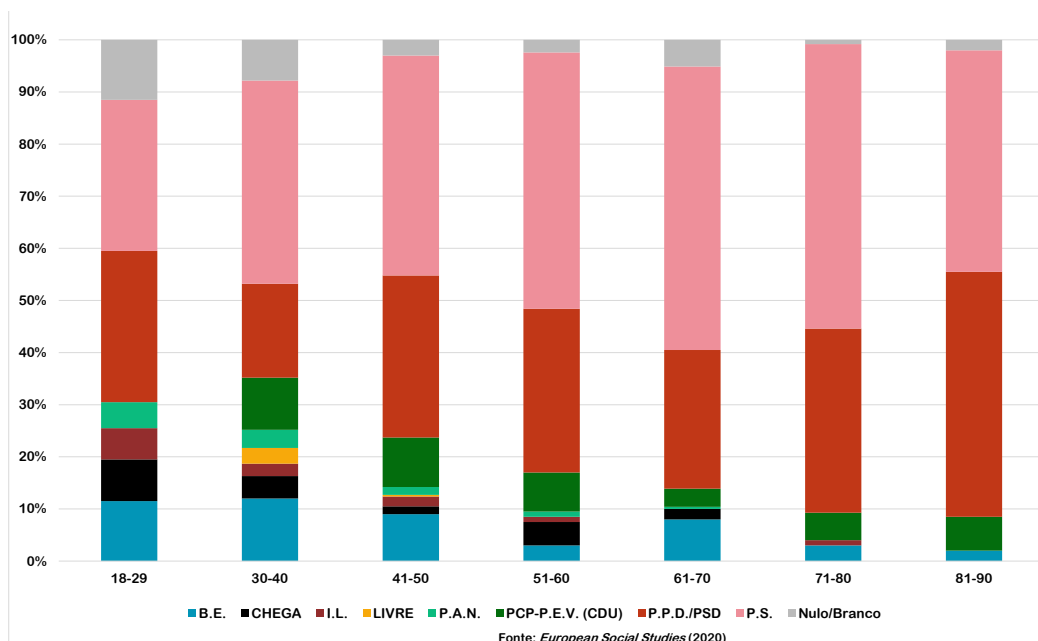
Quando questionados sobre qual o partido político do qual se sentem mais próximos os/as inquiridos/as revelam claramente esta tendência. Note-se, no entanto, que apenas 46,8% dos jovens diz sentir simpatia por algum partido político, como verificámos anteriormente, pelo que os jovens entre os 15 e os 29 anos estão claramente sub-representados. Ainda assim, fica evidente que os “novos partidos políticos” apresentam médias de idade mais baixas do que os “velhos partidos políticos”, nomeadamente os partidos de centro ou “de governo” (PS e PPD-PSD), assim como o PCP.

Como podemos verificar no seguinte gráfico o PS e o PPD-PSD, que têm alternado na governação e que corporizam o bipartidarismo português, apresentam as médias de idade mais altas entre os simpatizantes (59 anos). O mesmo acontece com o PCP, que apresenta uma média de idades de 56 anos. Já os partidos políticos cuja formação foi mais recente (BE, CHEGA, IL, Livre e PAN) apresentam médias de idade significativamente mais baixas. Por outro lado, verificamos uma concentração significativa dos simpatizantes do PS e do PPD-PSD em idades mais longevas.



**GRÁFICO 2** – Média de idade dos simpatizantes

Quando analisamos o voto confirmamos os dados anteriores, o que significa que a transformação das identidades partidárias poderá ter consequências intergeracionais na composição da Assembleia da República, mas também um crescimento dos votos em branco ou nulos, como fica evidente no seguinte gráfico.



**GRÁFICO 3** – Voto nas últimas eleições por grupos de idade

Há três tendências que ficam evidentes nestes dados – primeiro, um decréscimo do voto nos partidos de centro ou de “governo” à medida que descemos na idade. Se considerarmos o conjunto do voto no PS e no PPD-PSD verificamos que ele representa 55,6% entre os 18 e os 29 anos<sup>[4]</sup> e 56,4% entre os 30 e os 40 anos. Entre os 41 e os 50 anos este valor é já de 73,3%; 78,6% entre os 51 e os 60; 81% entre os 60 e os 71; 89,9% entre os 71 e os 80 e 86,9% acima dos 81 anos.

Uma segunda tendência, que é resultado da primeira, é uma maior expressão do voto nos “pequenos partidos” ou nos “novos partidos” junto das coortes mais jovens. Destaca-se em particular o voto no Bloco de Esquerda, mas também no CHEGA, os dois partidos que, parlamentarmente, mais se posicionam à esquerda e à direita, respetivamente. Em conjunto representam 18,5% do eleitorado entre os 18 e os 29 anos. Do mesmo modo, a Iniciativa Liberal (IL), apresenta uma percentagem de 5,6% entre os 18 e os 29 anos. Os dados não são muito distantes do que verificamos entre os 30 e os 40 anos, onde o Bloco de Esquerda regista 12% e o CHEGA 4,3%.

É claramente acima dos 40 anos que mais se evidencia o bipartidarismo.

Uma terceira e última tendência revelada pelos dados do ESS (2020) é o voto “branco” ou “nulo”, que podemos assumir como um “voto de protesto” ou de “descontentamento” e que é muito significativo até aos 29 anos (11,1%), mas não menos significativo até aos 40 anos (7,7%). Também neste caso é acima dos 40 anos que assistimos a uma redução deste tipo de “voto”.

Os dados apontam para uma mudança intergeracional dos perfis eleitorais e da relação dos jovens com o sistema político-partidário português, que podemos associar a um voto de protesto (particularmente na elevada expressão de votos brancos e nulos), mas também na polarização do voto, quer à esquerda, quer à direita. Na verdade, estes dados poderiam ter um impacto mais significativo não fossem as elevadas taxas de abstenção, que acabam por minimizar estes efeitos.

## **CONCLUSÕES**

Procurámos ao longo desta análise traçar algumas das principais características políticas da juventude portuguesa. Para tal recorremos a uma análise quantitativa, tendo por base os dados do *European Social Studies* e do *European Social Survey*. A análise focou-se em três dimensões fundamentais, que impactam a relação entre os jovens e os sistemas representativos – o interesse pela política, a confiança política e a relação com os sistemas político-partidários e eleitorais.

Se a maioria dos indicadores apontam para uma proximidade entre as evidências internacionais, alguns deles não refletem essa tendência, desde logo o interesse pela política. Contrariamente ao que verificámos na maioria das democracias europeias, os jovens portugueses apresentam índices de interesse pela política superiores aos das coortes mais velhas, chegando mesmo a apresentar médias mais altas do que os jovens europeus. O fraco interesse pela política tem alimentado uma visão pejorativa da

juventude que, no caso português, não se confirma. Ainda assim, importa saber a que política se referem os jovens quando falamos em “política”, mas independentemente das representações sociais do que é “política”, Portugal revela uma tendência contrária à da maioria dos países europeus. Já no que concerne à confiança política, os dados não se distanciam de outras realidades europeias, ainda que Portugal apresente níveis de confiança mais baixos e com uma tendência para decaírem intergeracionalmente. As correlações entre idade e confiança no Parlamento, nos partidos políticos, nas elites políticas e no sistema judicial confirmam esta tendência.

Por fim analisámos a relação dos jovens com o sistema político-partidário e eleitoral, avaliando potenciais mudanças intergeracionais. A primeira das conclusões prende-se com uma evidente incapacidade por parte dos partidos políticos em gerarem identificação junto dos jovens. A larga maioria dos jovens inquiridos pelo EVS e pelo ESS revelam uma escassa identificação com a oferta partidária existente, o que necessariamente se reflete numa segunda dimensão analisada nesta secção – a abstenção eleitoral. A abstenção é possivelmente o indicador que melhor revela a escassa relação dos jovens com as chamadas formas convencionais ou institucionais de participação (Kimberlee, 2002). Também em Portugal os valores de abstenção são sempre superiores aos das restantes coortes, mesmo as mais longevas.

Por fim verificámos que os jovens portugueses tendem a afastar-se dos chamados partidos de centro ou de governo, no caso de Portugal especificamente do PS e do PPD/PSD. Esta polarização acontece quer à esquerda, quer à direita, uma tendência que afeta particularmente o voto no Bloco de Esquerda e no CHEGA e em partidos com formações mais recentes, como o Livre, o PAN ou a Iniciativa Liberal. Esta tendência expande-se até aos 40 anos, mas que é particularmente expressiva nos novos eleitores. Por outro lado, verificámos um valor expressivo do voto branco ou nulo (11,1% entre os 18 e os 29 anos).

Ainda que os dados não nos o permitam confirmar, admitimos que este comportamento eleitoral reflita um “voto de protesto”, já verificado noutras democracias europeias e que em grande medida resulta da precariedade que caracteriza a transição para a vida adulta. A não existir uma “moratória eleitoral” (Muxel, 2001a) ou um “delay” (Lisi, 2022) no voto juvenil e estes dados poderiam ser bem mais expressivos. Importa, em futuras investigações, avaliar as motivações subjacentes quer à manutenção de elevadas taxas de abstenção, quer à transformação dos perfis eleitorais dos jovens, partindo da própria experiência e perspetiva dos jovens, potencialmente através de uma base mais qualitativa, mais intensiva e mais centrada nas perceções sociais da política e da relação com os sistemas representativos.

#### NOTAS

<sup>[1]</sup> Em ambos os casos (ESS e EVS) a variável foi recodificada, pelo que 1 significa nenhum interesse e 4 total interesse. Nesse sentido, a correlação negativa significa que à medida que descemos na idade aumenta o interesse pela política.

<sup>[2]</sup> **Fonte:** PORDATA

<sup>[3]</sup> **Fonte:** PORDATA

<sup>[4]</sup> Considerando apenas aqueles que à data da eleição tinham idade legal para votar.

#### BIBLIOGRAFIA

Augusto, N. M. (2006). *Novos Actores sobre velhos palcos, Juventude, Política e Ideologias no Portugal Democrático*, [Tese de Doutoramento não publicada]. Universidade da Beira Interior

Augusto, N. M. (2008), A juventude e a(s) política(s): Desinstitucionalização e individualização. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 81, 155-177

Augusto, N. M. (2016). Gerações e Mudança Político-ideológica em Portugal. In: Augusto, N. M. (Coord.), *Sociedade em Debate*. (pp. 267-301). Húmus

Augusto, N. M. (2024). Juventude e Participação Política: Algumas Evidências da Realidade Portuguesa. In: Nedel, V., Henriques, S., Vieira, C. V. (Coord.), *Juventudes em Português: Expressões Juvenis de Língua Portuguesa*. Arco Editores

- Benedicto, J., & Morán, M. L. (2002). *La construcción de una ciudadanía activa entre los jóvenes*. Instituto de la Juventud.
- Cabral, M. V. (1998). Atitudes Políticas e simpatias partidárias dos jovens portugueses. In: Cabral, M. V. e Pais, J. M. (coord.), *Jovens Portugueses de Hoje*. (pp. 359-382). Celta
- Cabral, M. V. (2004). Confiança, mobilização e representação política em Portugal. In: Freire, A., Lobo, M. C. e Magalhães (orgs.), *Portugal a votos: as eleições legislativas de 2002*. (pp. 301-332). ICS
- Castillo, A. J. (2003), Political culture and representative democratic institutions in Spain. *VI Conferência da ESA*
- Chrisholm, L. e Kovatcheva, S. (2002), *La Jeunesse Européenne: une mosaïque. Analyse de la situation social des jeunes en Europe*. Éditions du Conseil de l'Europe
- Comissão das Comunidades Europeias (2001), *Livre Blanc de la Commission Européenne: un nouvel élan pour la jeunesse européenne*. Comissão das Comunidades Europeias
- Cruz, (1985), M. B. A participação política da juventude em Portugal. *Análise Social*, 4/5, 1067-1088
- Karen Evans (2002). Taking Control of their Lives? Agency in Young Adult Transitions in England and the New Germany, *Journal of Youth Studies*,5:3,245-269. <http://10.1080/1367626022000005965>
- Ferreira, P. A. (1993), *Valores dos Jovens Portugueses nos Anos 80*. ICS / Instituto da Juventude
- Freire, A. (2001) *Mudança Eleitoral em Portugal: Clivagens, Economia e Voto em Eleições Legislativas 1983–1999*. Celta
- Freire et al. (2020). *Political Representation in Southern Europe and Latin America: Before and After the Great Recession and the Commodity Crisis*. Routledge

- Freire, A. & Magalhães, P. (2002). *A abstenção eleitoral em Portugal*. ICS
- Furlong, A. & Cartmel, F. (1996), *Young People and Social Change: Individualization and Risk in Late Modernity*. Open University Press
- Galland, O. (2001). *Sociologie de la Jeunesse*. Armand Colin
- Garcia-Albacete, G. M. (2014), *Young People's Political Participation in Western Europe: Continuity or Generational Change?* Palgrave Macmillan
- Gauthier, M. (2003). The inadequacy of concepts: the rise of youth interest in civic participation in Quebec, *Journal of Youth Studies*, 6:3, 265-276.
- Gunther, R. e Montero, J. R. (2001). The Anchors of Partisanship: a Comparative Analysis of Voting Behavior in Four Southern Europe Democracies. In: Diamandouros, P. N. e Gunther, R. (eds.), *Parties, Politics, and Democracy in the New Southern Europe* (pp. 82-152). The John Hopkins University Press
- Gunther, R. (2004), As eleições portuguesas em perspectiva comparada: partidos e comportamento eleitoral na Europa do Sul. In: Freire, A. Lobo, M. C. e Magalhães, P. (org.). *Portugal a votos, as eleições legislativas de 2002* (pp. 35-124). ICS
- Haste, H. e Hogan, A. (2006) Beyond conventional civic participation, beyond the moral-political divide: young people and contemporary debates about citizenship. *Journal of Moral Education*, 35:4, 473-493
- Heinz, W. R., & Kruger, H. (2001). Life course: innovations and challenges for social research. *Current Sociology*, 49(2), 29-45.
- Henn, M. et al (2002). A generation apart? Youth and political participation in Britain. *Journal of Politics and International Relations*, 4:2, 167-192
- Jalali, C. (2003). A investigação do comportamento eleitoral em Portugal: história e perspectivas futuras. *Análise Social*, 167, 545-572

Jalali, C. (2004), As mesmas clivagens de sempre? Velhas clivagens e novos valores no comportamento eleitoral português. In: Freire, A. Lobo, M. C. & Magalhães, P. (org.), *Portugal a votos, as eleições legislativas de 2002* (pp. 87-124). ICS

Kitanova, M. (2020), Youth political participation in the EU: evidence from a cross-national analysis. *Journal of Youth Studies*, 23:7, 819-836

Lattes, G. B. (2001). La démocratie au miroir de la jeunesse. In: Muxel, A. & Cacouault, M. (Eds.), *Les Jeunes de L'Europe du Sud et la Politique, une enquête comparative: France, Italie, Espagne* (pp. 167-188). L'Harmatan.

Lawy, R. (2002). Risky Stories: Youth Identities, Learning and Everyday Risk. *Journal of Youth Studies*, 5:3, 405-423.

Lipset, S. M. e Rokkan, S. (1992). Estruturas de clivagem, sistemas partidários e alinhamento de eleitores. In: Lipset, S. M. (org). *Consenso e Conflito* (pp. 161-164). Gradiva

Lisi, M. (2019) Eleições. *Campanhas Eleitorais e Decisão de Voto em Portugal*. Sílabo.

Lisi, M. et al. (2020). Party System Renewal or Business as Usual? Continuity and Change in Post-Bailout Portugal. *South European Society and Politics*, 25:2,179-203. <https://doi.org/10.1080/13608746.2020.1862498>

Lisi, M. (2022), Age Cohort effects in a dealigned electorate: comparing late deciders and vote switchers. *Swiss Political Science Review*. 28. 728-749. <https://doi.org/10.1111/spsr.12534>

Lobo, M. C. (2000). Governos partidários numa democracia recente: Portugal, 1976-1995. *Análise Social*, 144-145, 147-174

Lobo, M. C. e Sanches, E. R. (2017), Os jovens perante a política: mudanças e continuidades entre 2007 e 2015. In: Ferreira, V. S. et al.(org.), *Geração Milénio? Um Retrato Social e Político* (pp. 123-153). ICS

- Lopes, F. F. e Freire, A. (2002), *Partidos Políticos e Sistemas Eleitorais- uma introdução*. Oeiras
- Magalhães, P. (s/d). *A Participação Política da Juventude em Portugal. Um retrato comparativo e longitudinal, 2002-2019*. Gulbenkian
- Menezes, I. (2011). Da (inter)acção como alma da política: para uma crítica da retórica «participatória» nos discursos sobre os jovens. In: Pais, J. M., Bendit, R. e Ferreira, V. S. *Jovens e Rumos* (pp. .333-351). ICS
- Muxel, A. (2001a). *L'expérience politique des jeunes*. Presses de Sciences Politiques
- Muxel, A. (2001b), La Perception de l'univers politique, In: Muxel, A. e Cacouault, M. (Eds.) *Les Jeunes de L'Europe du Sud et la Politique, une enquête comparative: France, Italie, Espagne* (pp. 101-132). L'Harmatan
- Nilsen, A. (1998), Jovens para sempre? Uma perspectiva da individualização centrada nos trajectos de vida. *Sociologia Problemas e Práticas*. 27. 59-78
- Percheron, A. (1997). *La socialisation politique*. Armand Colin.
- Pitti, Ilaria (2018). *Youth and Unconventional Political Engagement*. Palgrave Macmillan.
- Putnam, R. D. (1993). *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*. Princeton University Press.
- Roudet, B. (2004), Entre responsabilisation et individualisation: les évolutions de l'engagement associatif. In: *Liens Social et Politique – engagement social et politique dans le parcours de vie* (pp. 17-27). Centre National de la Recherche Scientifique.
- Sanches, E. (2022). Party Systems in a Comparative Perspective. In Fernandes, Tiago (Eds.). *Varieties of Democracy in Southern Europe, 1960s-2000s: A Comparison between Spain, France, Greece, Italy and Portugal*. University of Notre Dame Press

Torcal, M., & Montero, J. R. (2006). *Political disaffection in contemporary democracies: Social capital, institutions, and politics*. Routledge.

Viegas, J. M., & Faria, S. (2004). A abstenção nas eleições legislativas de 2002. In: Freire, et al. (Eds.), *Portugal a votos, as eleições legislativas de 2002* (pp. 221-259). ICS.

Wallace, C. et al (2002), *Young people and politics in Eastern and Western Europe*. Institute for Advanced Studies

Watts, M. (1990). Orientation Towards Conventional and Unconventional Participation Among West German Youth. *Comparative Political Studies*, 23:3, 283-313.

Weiss, J. (2020), What is Youth Political Participation? Literature Review on "Youth Political Participation and Political Attitudes. *Frontiers in Political Science*, 2:1. <https://doi.org/10.3389/fpos.2020.00001>

## **SOBRE O AUTOR**

Licenciado em Sociologia pela Universidade da Beira Interior (UBI) (1995). Mestre em Sociologia pela Universidade de Évora (1998). Doutorado em Sociologia pela UBI com a Tese "Novos actores sobre velhos palcos: juventude, política e ideologias no Portugal democrático" (2007). Professor Auxiliar na Universidade da Beira Interior (UBI) e Investigador integrado do CIES-Iscte. Coordenador do CIES-UBI (polo do CIES-Iscte na UBI). Diretor do Mestrado em Sociologia: Exclusões e Políticas Sociais da UBI.

Luana Oliveira

Universidade Aberta; Centro de Estudos Globais (CEG-UAb)

ORCID | [0009-0006-6134-9160](https://orcid.org/0009-0006-6134-9160)

Cristina Pereira Vieira

Universidade Aberta; Centro de Estudos Globais (CEG-UAb)

ORCID | [0000-0002-5494-5371](https://orcid.org/0000-0002-5494-5371)

### **3. DISCURSOS DE DOCENTES SOBRE ESTEREÓTIPOS DE GÉNERO: INFLUÊNCIA NAS TRAJETÓRIAS DE VIDA DAS CRIANÇAS E DOS/ DAS JOVENS**

***TEACHERS' DISCOURSES ON GENDER STEREOTYPES:  
AN INFLUENCE ON THE LIFE COURSE OF CHILDREN AND YOUNG  
PEOPLE***

#### **RESUMO**

O capítulo faz um recorte da investigação desenvolvida, em 2022, no âmbito do Mestrado em Estudos sobre Mulheres: Género, Cidadania e Desenvolvimento, onde se discutem os “Estereótipos de Género”, procurando refletir sobre as possíveis implicações desta problemática a partir dos discursos de docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico e Jardim de Infância de uma Escola pertencente à Margem Sul da área Metropolitana de Lisboa – Concelho de Barreiro, Distrito de Setúbal. Tendo como objetivo compreender a influência dos estereótipos de género nas vivências e trajetórias de vida das crianças e dos/das jovens, entrevistamos oito docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico e Jardim de Infância, todas do género feminino. A investigação se tornou reveladora, reforçando a importância da escola, enquanto agente socializador responsável pela transmissão de valores livres de preconceitos e estereótipos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Estereótipos de género; Trajetórias de vida; Socialização

### **ABSTRACT**

*This chapter is a snapshot of research carried out in 2022 as part of the Master's programme in Women's Studies: Gender, Citizenship and Development, which deals with 'Gender Stereotypes' and seeks to reflect on the possible implications of this issue through the discourses of primary school and kindergarten teachers in a school on the southern edge of the Lisbon metropolitan area – Barreiro, Setúbal district. With the aim of understanding the influence of gender stereotypes on the experiences and life trajectories of children and young people, we interviewed eight primary school and kindergarten teachers, all of whom were female. The investigation became revealing, reinforcing the importance of school as a socializing agent responsible for transmitting values free from prejudice and stereotypes.*

**KEYWORDS:** Gender stereotypes; Life trajectories; Socialisation

### **INTRODUÇÃO**

O presente capítulo faz um recorte da investigação desenvolvida, em 2022, no âmbito do Mestrado em Estudos sobre Mulheres: Género, Cidadania e Desenvolvimento, onde se discutem os “Estereótipos de Género”, a partir de discursos de docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico e Jardim de Infância de uma Escola pertencente à Margem Sul da área Metropolitana de Lisboa, localizada no Concelho de Barreiro, Distrito de Setúbal. Neste contexto, refletimos sobre as possíveis implicações, considerando a perceção das docentes, sobre as problemáticas de género existentes no ambiente escolar e na vivência das crianças e dos/das jovens.

Participaram neste estudo oito docentes, seis docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico e duas do Jardim de Infância. Todas as pessoas participantes são do género feminino, o que reflete de alguma forma o próprio universo da Escola em geral e em particular desta escola pesquisada, dado que no total de docentes nesta escola existiam oito docentes mulheres e apenas três docentes homens, que estavam indicados como ajudantes em atividades extracurriculares, não fazendo parte do quadro oficial. Neste contexto, foi desenvolvido uma pesquisa exploratória, de natureza qualitativa, a partir da técnica de entrevista semiestruturada. Todas as entrevistas foram gravadas e os dados tratados a partir de uma análise temática, seguindo as orientações dos autores Denzin & Lincoln (2006) e Bogdan & Biklen (2010), garantido sempre os pressupostos éticos de uma investigação científica – a partir do preenchimento do consentimento informado.

Iniciamos a reflexão a partir da importância da escola no desenvolvimento social e, em particular, como um recurso para o combate aos estereótipos de género. Conforme educação de qualidade que esteja totalmente comprometida com o enfrentamento das desigualdades sociais, de género, raça/etnia, dentre outros, no sentido de (des)construir estereótipos de género”. Sublinhamos, a importância de pensar a educação com base em pressupostos da igualdade de oportunidades, promovendo uma educação inclusiva para construção de uma sociedade igualitária, sem preconceitos e sem qualquer tipo de estereótipos. Desta forma, percebemos a escola como um espaço de transmissão de valores, desde os primeiros anos de vida, orientados pelo conhecimento, pela cultura, pelos costumes – sempre num diálogo permanente de relação com a família e a comunidade.

Historicamente a problematização sobre o género e sobre a reprodução de estereótipos têm sido um revelador de influência nas vivências e trajetórias de vidas dos jovens. É durante o processo de socialização que jovens rapazes e raparigas desenvolvem suas características referentes

aos papéis de género, portanto podemos “considerar a socialização como um processo de aprendizagem e interiorização do indivíduo referente às normas e valores do meio em que está inserido”. (Oliveira, 2022, p.24).

Segundo Louro (2000), “esse processo ensina regras da sociedade no indivíduo e integra-o nesta e é também através deste processo que o indivíduo tende a aprender a comportar-se segundo os modelos enraizados de masculinidade e feminilidade dominantes, reiterando identidades e práticas hegemónicas enquanto subordina, nega ou recusa outras identidades e práticas.” (Louro, 2000, in Carlos, 2019, p.32). Neste sentido, os estereótipos de género acabam por afetar as escolhas futuras de rapazes e raparigas, situação agravadas por algumas culturas assentes em organizações sociais que determinam e impõem que as pessoas assumam determinadas características e expressões de género – acabando por limitar o desenvolvimento de determinadas capacidades de homens e mulheres.

Para Scott (1986), nossas crenças atuam sobre a realidade das diferenças de género, a partir de estereótipos de género, que alicerçam a diferenciação binária de dois mundos que flutua entre azul / rosa menino / menina. Esta perceção, assente em expectativas sociais, na forma de vestir-se, andar, falar ou se comportar de determinadas maneiras com "performances" de género, veiculada por uma visão dicotómica da humanidade. Assim, quando pensamos no peso das estereotípias de género na vida individual de cada pessoa torna-se necessário considerar a construção de uma identidade individual e coletiva (Oliveira, 2022, p.11). Neste contexto, a socialização, assente em papéis de género diferenciados para raparigas e rapazes, determina valores que remetem as raparigas para um espaço de âmbito privado, menos empoderado, e, no lado oposto, os rapazes, enquadrados pelo espaço público, são sujeitos de interferência estereotipadas, colocando-os num papel mais valorizado socialmente, conduzindo-os para a preparação de lugares de liderança.

Para Nachbar e Lause (1992, in Oliveira, 2008, p. 97), “os estereótipos são concepções ou imagens padronizadas de um grupo específico de pessoas ou objetos (...). Forçam um padrão simples sobre um conjunto complexo e apresentam um número limitado de características para todos os membros do grupo.” Também Bourdieu (2002), faz referência aos estereótipos de género, como algo que é incorporado na realidade do indivíduo, assumindo um padrão de género, criando estigmas, determinando lugares e disposições sociais, que irão se desenvolver de maneira diferente na vida de cada pessoa, podendo tanto aprisionar o sujeito em uma única esfera social (meninas), como dar liberdade para que ele desenvolva as suas habilidades e se construa socialmente sem restrição ou medo (meninos). Neto (et al. 2000) refere que os estereótipos de género são um conjunto de crenças socioculturalmente interiorizadas e assumidas, estruturadas acerca dos comportamentos e características particulares do homem e da mulher (...), incluem as representações generalizadas e socialmente valorizadas acerca do que homens e mulheres devem «ser» (traços de género) e «fazer» (papéis de género).

Diante do exposto, podemos dizer que as diferenças socialmente construídas, criam paradigmas e afetam a vida privada e pública das pessoas, uma vez que ao internalizar os estereótipos, seguindo um modelo considerado mais adequado para rapazes e raparigas, em função do género, leva a que se adotem estas diferenças sociais binárias, reproduzindo normas hegemónicas e que condicionam a organização social. No plano sociocultural, as crenças associadas ao género não podem ser entendidas fora do sistema social em que estão ancoradas. (Deaux & LaFrance, 1998). Conforme argumenta Oliveira (2022) os estereótipos de género têm sido bastante prejudiciais nas relações sociais e desenvolvimento pessoal dos indivíduos (homem/mulher), visto que muitas vezes acaba limitando a capacidade de homens e mulheres no desenvolvimento das suas aptidões pessoais, nas escolhas de suas carreiras profissionais e nas tomadas de decisões sobre vidas.

Como assinalado anteriormente, reforçamos a ideia que a escola é um espaço importante, com responsabilidades para a desconstrução dos estereótipos de género. Partindo da ideia de Durkheim (1978, p.41) a educação surge como uma ação exercida, no caso concreto a partir do espaço escola, sobre as gerações que não encontram ainda preparadas para a vida social: tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança, alguns estados físicos, morais e intelectuais. Neste contexto, a temática desconstrução dos estereótipos de género deve ser trabalhada de maneira transversal, buscando conscientizar e trabalhar as questões da igualdade. Andrade (2013, p.47) descreve a escola como “um constructo de cimento e sonhos”, no qual se constrói o futuro, onde aprendemos formas de ser, de agir e ver o mundo, é nela que também se constroem identidades. Também Vieira (et al, 2015, p.20) refere que “A escola deve ser considerada um dos principais agentes de mudança no que se refere à eliminação das desigualdades de género através de boas práticas de cidadania ativa e democrática que possam ser aprendidas na escola a par dos conteúdos do currículo formal”.

É importante destacar que a escola é espaço (re)produtor de “transmissão de valores e de cultura, não sendo apenas uma ferramenta de transmissão de conhecimentos, mas também um agente de socialização de extrema importância no processo da construção das identidades dos indivíduos” (p.30). Neste contexto, podemos considerar a escola “como uma das esferas possíveis de atuar, no sentido de almejar uma realidade menos sexista” (p.34). (Oliveira, 2022).

Se as crenças sexistas moldam identidades rígidas de homens e mulheres no decurso de um processo educacional de uma sociedade típica e historicamente patriarcal, os valores que a instituição escolar transmite terão certamente impacto na construção da identidade dos/as alunos/as, continuando a “orientar e a restringir significativamente as escolhas dos dois sexos em matéria de educação, de atividade profissional e de modo de

vida.” (Conselho da Europa, 1995, cit in Nunes, 2009). Para Oliveira (2022, p.52) “(...) se faz necessário um olhar holístico, onde a igualdade de género deve sim estruturar a educação para a cidadania, tendo como um dos focos principais eliminar os estereótipos de género que ainda está enraizada nas sociedades.”

## **ESCOLA, UM ESPAÇO DE SOCIALIZAÇÃO E DESCONSTRUÇÃO DE ESTEREÓTIPOS, A PARTIR DOS DISCURSOS DAS DOCENTES**

Como já referido anteriormente, procurando compreender a influência dos estereótipos de género nas vivências e trajetórias de vida das crianças e dos/

<b>CÓDIGO/PROFISSÃO/IDADE</b>	<b>TEMPO DE SERVIÇO</b>
<b>E1</b> <b>EDUCADORA DE INFÂNCIA</b> <b>39 ANOS</b>	<b>19 ANOS</b>
<b>E2</b> <b>PROFESSORA DO 1.º CICLO</b> <b>40 ANOS</b>	<b>18 ANOS</b>
<b>E3</b> <b>PROFESSORA DO 1.º CICLO</b> <b>46 ANOS</b>	<b>20 ANOS</b>
<b>E4</b> <b>EDUCADORA DE INFÂNCIA</b> <b>48 ANOS</b>	<b>23 ANOS</b>
<b>E5</b> <b>PROFESSORA DO 1.º CICLO</b> <b>48 ANOS</b>	<b>20 ANOS</b>
<b>E6</b> <b>PROFESSORA DO 1.º CICLO</b> <b>49 ANOS</b>	<b>21 ANOS</b>
<b>E7</b> <b>PROFESSORA DO 1.º CICLO</b> <b>51 ANOS</b>	<b>27 ANOS</b>
<b>E8</b> <b>PROFESSORA DO 1.º CICLO</b> <b>60 ANOS</b>	<b>16 ANOS</b>

das jovens, entrevistamos oito docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico e Jardim de Infância. De seguida apresentamos algumas das reflexões sobre a problemática a partir dos discursos das docentes desta investigação.

Iniciamos este ponto com uma breve caracterização das Entrevistadas (E): idade e tempo de serviço – em resultado obtemos a designação dos códigos atribuídos, no Quadro 1.

**QUADRO 1** – Designação dos códigos atribuídos e caracterização das participantes

A partir dos discursos das docentes, destacam-se os seguintes pontos:

- **MANUAIS ESCOLARES**

Na percepção das docentes que participaram no estudo, é perceptível a insatisfação em relação aos programas e manuais didáticos utilizados atualmente em sala de aula. Assim, quando questionadas sobre os manuais e livros didáticos, as suas respostas foram bastante claras, mostrando um entendimento unânime da falta de “não adequação dos manuais” às questões de género – mesmo em relação ao não uso da linguagem inclusiva. Desta forma percebe-se, que as docentes entendem que os manuais escolares reproduzem um entendimento de género e esta situação reforça o entendimento diferenciado de trajetórias de vida, assumindo expectativas, comportamentos, valores e formas de agir diferenciado entre raparigas e rapazes. As participantes, apontam para a necessidade dos manuais e livros didáticos explorarem informações mais diretas, associadas ao contexto cultural e social que vivenciamos na atualidade. Conforme exemplos descritos abaixo:

*Acredito que os manuais não estão adequados, os manuais deveriam ter informações mais diretas, temos que ver o contexto cultural e social que estamos inseridos, nosso programa tem que trabalhar áreas dos direitos humanos, dentre outros. No Jardim de Infância por exemplo, sinto falta de um manual específico que trate desses assuntos para essa faixa etária, nós professoras que vamos fazendo entre “aspas” nosso manual. (E1).*

Em diversos discursos, as docentes destacam dificuldades encontradas em alguns manuais, que na percepção das mesmas trazem uma “linguagem considerada retrograda” em relação aos dias atuais em que vivemos. Assumindo que mesmo tendo em conta que alguns manuais incluem já uma linguagem inclusiva, as docentes consideram que esta aparece de forma muito pontual e discreta e que frequentemente passa de forma despercebida.

*Acho que ainda falta muito. Os manuais estão muito para crianças que não tem problema nenhum, por exemplo; uma criança que tem problemas de visão nos manuais não tem nada preparado para isso, ou uma criança que vem de outro país e fala língua diferente é muito complicado, acho que deveria existir livros traduzidos online, nós professores em Portugal não temos tempo para arranjar materiais inclusivos logo a partida, e depois não há nada nos manuais que nos ajudem nesse sentido (E3).*

Por linguagem inclusiva, Abranches (2009, p.42) refere que se trata de uma linguagem neutra, do ponto de vista do género, assumindo conceitos genéricos, assente em princípios inclusivos, equitativos e não sexistas. Neste contexto, foi sugerido pelas participantes que os manuais poderiam explorar um pouco mais as questões cognitivas, as pessoas com deficiências e a diversidade de género, principalmente no que se refere as profissões, ter por exemplo desenhos de meninas jogando futebol ou de meninos dançando ballet. Ou seja, no entendimento das docentes as imagens dos manuais são importantes, porque são uma boa via de captar a atenção e passar a mensagem das crianças e jovens. As docentes acabam por defender que as ilustrações dos manuais e livros didáticos podem ser um meio em que é possível dar ênfase a diferentes personalidades de vários géneros, protagonistas em diferentes áreas de conhecimento.

Para algumas docentes a falta de manuais adequados, também acaba interferindo nas escolhas de rapazes e raparigas e isso pode ser observado no dia a dia, até mesmo nas atividades extracurriculares que muitos pais direcionam seus filhos em atividades tidas mais para raparigas ou mais para rapazes, dando ênfase aos papéis de género. Na perceção das participantes existe claramente opções baseadas em estereótipos de género. Nomeadamente, quando as famílias acabam por orientar e direcionar os seus filhos para atividades entendidas mais para raparigas (exemplo a dança) ou mais para rapazes (por exemplo o futebol), ou seja,

são atitudes condicionantes atreladas aos papéis de género e estereótipos.

*Talvez em certas atividades nas aulas extracurriculares, se houver uma aula de ballet os pais tem a tendência de colocar apenas as raparigas por achar que o rapaz tem que ir para o futebol ou judo, portanto acho que nessa modalidade de coisas ainda existem estereótipos e acaba por haver uma diferenciação (E2).*

Ainda tendo em conta esta problemática, quando pedimos sugestões para mudanças nos futuros: – as respostas passaram pela necessidade de avanços na adequação dos manuais, dando mais atenção às questões de género e à respetiva linguagem inclusiva; com informações mais diretas, conforme o contexto cultural e social da atualidade.

Neste sentido, Oliveira (2022) argumenta que “falar de linguagem inclusiva na escola é sobretudo falar de uma escola que abre as portas de entrada e que garante que na saída, todas as pessoas possam alcançar aquilo que tem direito, ou seja, um perfil de base humanista, ancorada no desenvolvimento de valores e de competências pessoais que os tornam aptos ao exercício de uma cidadania ativa exercida em liberdade e proporcionadora de bem-estar” (p.91).

#### • **NOVOS RECURSOS PEDAGÓGICOS**

Na pesquisa foi, ainda, enfatizada a importância da ambientação das salas de aula, nos espaços ao ar livre (pátios), surgindo estes espaços como novos meios pedagógicos podendo estes espaços serem mais um meio de relevo para uma educação mais inclusiva e de integração de ambos os géneros.

Com base nos indicativos desse estudo, também chegamos a conclusão que as docentes sentem a necessidade de aprofundarem vossos conhecimentos através de novos recursos pedagógicos que possibilitem abordar temáticas como; Sexualidade, Género e Educação Inclusiva. Para isso, identificamos a necessidade de formações continuadas específicas que possa capacitar a docentes, com intuito de qualificar para se sentirem mais seguras.

*(...) sinto uma grande necessidade em participar, acho que as formações são sempre necessárias e acredito que seria interessante uma formação a nível de como abordar a sexualidade, porque no 1.º ciclo eles ainda estão naquela fase de dar risadinhas e se nós estivermos preparados e qualificados, acredito que conseguiremos abordar de maneira mais natural (E7).*

Reiteramos, que as participantes ao serem questionadas sobre suas expectativas, mostram em seus discursos, praticamente de forma unânime, a necessidade de aprofundarem seus conhecimentos através de formações específicas em torno de temáticas como; Sexualidade, Estereótipos de Género e Educação Inclusiva. Com base nos discursos das docentes, as mesmas acreditam que o aumento das diversidades dentro da escola torna-se cada vez maior a necessidade de qualificação dos profissionais da educação.

*Acredito que seja importante a escola investir nessas temáticas, e também acho necessária a ida de profissionais especializados nestes temas mais complexos de Género e Sexualidade, e reforçar desafios para os alunos participarem das ações na escola (...) (E5).*

*Acho muito necessário o investimento na capacitação dos profissionais da educação, para que possamos ter argumentos e lidar melhor com temas tão difíceis de falar, como a sexualidade e os estereótipos de género (E4).*

A UNESCO em seu Relatório de Monitoramento Global de Educação, frisa a importância do apoio dos governos, principalmente no que se refere a revisão periódica dos planos de estudos, livros didáticos e programas de formação aos docentes. Neste sentido, procura-se garantir que os estereótipos de género não se perpetuem ao assegurar a promoção de programas de aprendizagem, tutorias, redes ou bolsas de estudos para fomentar a incorporação das mulheres nos campos do STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics<sup>[1]</sup>). O que faz com que se perceba a importância do currículo das escolas, visto que ao longo do processo de crescimento e desenvolvimento biopsicossocial crianças e jovens vão

assimilando mensagens, que muito frequentemente reproduzem papéis de género.

- **INFLUÊNCIA DOS ESTEREÓTIPOS DE GÉNERO NAS VIVÊNCIAS DE CRIANÇAS E DOS/DAS JOVENS**

Tal como anteriormente referido, o “STEM”, que representa um sistema de aprendizagem científico, que agrupa disciplinas educacionais em ciência, tecnologia, engenharia e matemática, engloba áreas que, segundo dados da UNESCO (2021), representa apenas 30% das mulheres universitárias. Esta situação evidencia como a escolha das carreiras, no caso destas mulheres, é um reflexo dos estereótipos moldados e percebe-se que a vida profissão reflete frequentemente a influência dos papéis de género estereotipados.

Esta constatação foi também evidenciada nos discursos das docentes durante as entrevistas. Nomeadamente, referiram que é perceptível que muitas crianças e jovens manifestam desejos de escolher determinadas profissões com base em papéis de género atribuídas a influência dos pais e de familiares.

*(...) muitas vezes a educação que está por trás pode minar um sonho e todo resto e acaba influenciando a criança, e a mesma não se sente livre ou à vontade para fazer aquilo que gosta por medo da opinião dos pais, infelizmente ainda existem muitos estereótipos e acredito que ainda há um grande caminho a ser percorrido, pois depende muito da educação e da bagagem que a criança traz de casa (E2).*

Ademais, ressaltamos que essa é uma constatação preocupante, visto que os estereótipos de género pode causar um total desequilíbrio nas esferas sociais, sendo um processo limitante do desenvolvimento das aptidões pessoais de raparigas e rapazes, podendo afetar na tomada de decisões da carreira profissional e conseqüentemente exercer influência em diferentes esferas da vida social.

Os autores Almeida & Pinho (2008) & Santos (2005), argumentam que “entre os aspetos pessoais que podem interferir na decisão, destacam-se

características pessoais, interesses e aptidões, a forma de ver o mundo, de ver a si mesmo, bem como os valores, as crenças e as informações que as pessoas tem sobre as profissões.

Entre outras constatações, o estudo permitiu perceber possíveis indicativos da associação da escolha da profissão: às questões dos papéis de género, às lembranças e brincadeiras de infância. Revelou-se também em alguns discursos, estereótipos de género na própria vivência de raparigas e rapazes. Na perceção das docentes a influência dos estereótipos de género no âmbito profissional, pode ser analisado como um fator de formação cultural, psicológica, delimitado pelo sexismo estrutural.

*Assim nas famílias infelizmente ainda se observa essa diferença da orientação de ensinar as meninas a fazer o trabalho em casa e ainda há muitas famílias que não fazem o mesmo com os meninos. Na escola oriento as crianças no sentido de que tarefas, brincadeiras e as roupas não influem no género, todos podem fazer o que lhes apetecerem (E3).*

Atualmente a escolha profissional é entendida como um grande desafio para muitas raparigas e rapazes, visto que existem um grande número de opções de cursos, e cobrança cada vez mais cedo da escolha profissional. Deve-se também ter em conta as inúmeras mudanças e exigências do mercado de trabalho e também a influência histórica dos papéis de género na sociedade. Deste modo, podemos considerar os estereótipos de género são prejudiciais para raparigas e rapazes, podendo limitar a capacidade de desenvolver as aptidões pessoais e de influenciar na escolha da carreira profissional e na tomada de decisões sobre os seus projetos de vida.

Na perceção das docentes, a influência dos estereótipos de género na escolha profissional estaria principalmente ligada as relações sociais dos indivíduos, visto que a educação sexista ainda é transmitida dentro e fora da escola, no dia-a-dia das pessoas – o que contribui para que rapazes e raparigas reproduzam lugares sociais a partir da atribuição dos papéis

sociais de género. Quando questionadas como são tratados na escola as raparigas e rapazes que não se enquadram nos estereótipos, tivemos em diferentes discursos exemplos de situações complexas ocorridas no ambiente escolar e algumas docentes reforçaram a importância dos valores repassados pelos pais, que pode interferir no fator comportamental da criança e estimular comportamentos hostis com outros colegas que aparentemente são diferentes do habitual.

*Ainda vejo serem tratados de forma inadequada, não por todo, mas ainda há crianças que não aceitam as diferenças e estão constantemente a gozar do colega e também tem aqueles que vem com um discurso, não porque meu pai disse que menino não usa saias, que meninos não podem chorar e tal... esses que não aceitam por exemplo quando um menino fala quero ser bailarino, os outros colegas ficam a gozar ou chama de maricas, percebo que isso infelizmente ainda acontece (E1).*

*Infelizmente já presenciei todo tipo de bullying, por questões de raça, de religião, de status social, por questões de sexo e de orientação, eles são pequeninos, porém existem alguns que já tem trejeitos que podem indicar ou não, isso porque as vezes pode nem ser, mas existem esses estereótipos comportamentais e nas escolas trabalhei com alguns miúdos que eram agressivos e muito cruéis (...) (E3).*

A partir deste contexto, percebemos que a problemática do *bullying*, no ambiente escolar, foi referida com muita preocupação por algumas docentes, que reforçaram a importância dos profissionais da educação estarem preparados e capacitados para lidar e proibir qualquer tipo de *bullying* na escola, buscando diálogo com as raparigas e rapazes, e também com os pais e mães.

As docentes reforçaram a necessidade de inserção de práticas em atividades quotidianas que permitam o desenvolvimento de competências assentes em princípios de diversidade. Referente as raparigas e rapazes que não se enquadram em padrões assentes em normatividades hegemónicas, algumas docentes se mostraram preocupadas com a existência do *bullying*

na escola, que não é um problema fácil de lidar porque ocorre diariamente e – muitas vezes, segundo as participantes, os comportamentos e valores são incentivados pelas famílias. Neste contexto, ressaltamos que é importante a escola e os profissionais da educação estarem atentos e preparados para combater o *bullying*, para evitar situações de violência que envolvem relações desiguais de poder.

Albino & Terêncio (2012) argumenta que “o bullying como todas as atitudes agressivas, intencionais e repetitivas adotadas por uma pessoa ou um grupo contra outro(s), causando dor, angústia e sofrimento. Tal forma de violência ocorre numa relação desigual de poder, caracterizando uma situação de desvantagem para a vítima, a qual não consegue defender-se com eficácia.” (Albino & Terêncio, 2012, p.32).

Na percepção de algumas docentes os papéis sociais de género, na maioria das vezes designadas pela própria família no dia-a-dia de rapazes e raparigas, é um fator extremamente relevante e que infelizmente se observa com muita frequência na orientação e educação diferenciadas por género. Louro (2003) argumenta que “os sujeitos são influenciados desde os verdes anos por representações de géneros que vão moldar arranjos sociais” (p.42). E é no âmbito das relações sociais que se constroem os géneros. Neste contexto, Soares (2016) define que “desde tenra idade, as crianças começam a apreender e a identificar comportamentos e atitudes considerados pela norma cultural adequados a indivíduos, considerando o facto de pertencerem ao sexo masculino ou feminino” (p.16).

Segundo Carrera et al., (2013) & Louro (2000), o processo de socialização é profundamente cultural e plural, ou seja, posteriormente ao nascimento, os agentes de socialização ficam encarregues da construção das identidades de género. Neste sentido, “as identidades de género e sexuais são, portanto, compostas e definidas por uma das relações estruturantes que situa o individuo no mundo e determina, ao longo da sua vida, oportunidades, escolhas, trajetórias, vivências, lugares, interesses”. (Lavinias, 1997, citado

por Traverso-Yépez & Pinheiro, 2005, p. 149). Salientamos, que neste processo do espaço escola há a necessidade da participação e envolvimento da família. Da mesma forma, durante o processo de ensino aprendizagem, é de extremamente pertinente que ideias preconcebidas pela sociedade e atribuídas arbitrariamente para raparigas e rapazes, sejam desconstruídas continuamente ao longo da vida.

É fato que os estereótipos causam total desequilíbrio nas esferas sociais, portanto a questão dos estereótipos deve ser uma temática debatida de forma coerente e respeitosa. Neste contexto, é necessário ter em conta que geralmente são as raparigas as primeiras vítimas das estereotípias impostas pela sociedade. Uma das áreas onde a questão dos estereótipos é bastante sentida, tal como já referido, passa pela escolha das profissões onde muitas características são impostas a partir dos papéis género que são incorporados no dia a dia de raparigas e rapazes. Para Bosak & Sczesny (2011) estas crenças são uma consequência da cultura patriarcal, trazendo uma construção de que “os homens são, por regra, socialmente valorizados, competentes e orientados para os resultados, detendo características naturais de liderança, o que lhes assegura maior relevância” (p.83). E consequentemente, o estatuto de inferioridade das mulheres limita-as às responsabilidades no domínio privado e de cuidado (Agostinho et al., 2013).

Com tudo isto, destacamos também que os estereótipos de género em especial sobre as raparigas, continua sendo simultaneamente a causa de atitudes, valores, normas e preconceitos contra as mulheres até os dias atuais. Nesta perspetiva, os autores Bardagi, Lassance & Teixeira (2012) destacam “que a família assume, igualmente, um papel fundamental no processo de desconstrução de uma visão estereotipada, desde logo, pelos discursos, práticas e valores que circulam no ambiente familiar” (p.38). Ou seja, na construção de valores e crenças sobre si e sobre o mundo, crianças e jovens constroem perceções das suas capacidades e habilidades consideradas aceitáveis ou inaceitáveis as diferentes opções que vão

tomando – muitas destas com base em normas e valores de género.

Um outro ponto bastante interessante, tem que ver com a perceção das docentes em relação à existência de diferenças na aprendizagem entre raparigas e rapazes. A justificação dada parte do pressuposto que existe por parte das jovens meninas um amadurecimento mais cedo, tornando-se por isso mais autónomas a nível emocional e cognitivo – esta é uma constatação que consideramos relevante para objeto de aprofundamento por parte de novos estudos. A ideia de um amadurecimento diferenciado entre jovens meninas e meninos, é justificada diretamente com a questão do aparecimento da menarca[2] e conseqüentemente todo o processo precoce da puberdade – envolvendo a transformação do corpo.

*Penso que as raparigas pelo dato de amadurecerem mais cedo, demonstram uma certa liderança e um maior desenvolvimento a nível emocional e cognitivo, talvez isso seja um fator que influência numa maior facilidade de aprendizagem, pelo menos é o que percebo (E4).*

Historicamente a menstruação feminina em diferentes culturas e religiões, ainda é vista como um tabu, associada frequentemente a aspetos negativos. Melo et al. (2024), reforça esta ideia quando refere que no entendimento de algumas culturas com padrões patriarcais a menarca é considerada como algo imundo, e embora nos dias atuais as jovens tenham mais informações sobre a chegada da primeira menstruação, há ainda jovens que não sabem absolutamente nada sobre o assunto (Melo et al., 2024, p.12). Este é também o entendimento registado no discurso das docentes, quando referem que, e apesar da menstruação feminina fazer parte de um processo biológico, ela é ainda percebida como algo que aparece para algumas meninas de forma não informada – dando origem a muitos constrangimentos e vergonha. Neste contexto, as docentes entendem que cedo as meninas têm necessidade de lidar com o aparecimento da menstruação e conseqüentemente a rápida transformação do corpo – esta mudança ao estar relacionada com a sexualidade, faz com que este seja

um fator de amadurecimento precoce, em relação aos rapazes.

A partir desta constatação, as docentes entendem que é necessário trabalhar a problemática da educação menstrual nas escolas, difundindo ferramentas pedagógicas que tenham como objetivo contribuir para desmistificação de estigmas e tabus. Neste sentido, esta abordagem irá promover conhecimentos por forma a contribuir para uma maior consciencialização das transformações do corpo e um maior esclarecimento da vida sexual e reprodutiva – tornando-a mais informada e segura.

Em toda esta aprendizagem é necessário que exista um envolvimento conjunto de raparigas e rapazes. Ou seja, os rapazes não devem ficar de fora de toda esta problemática até porque, entende-se que os rapazes também não devem estar preparados para lidar com todos os desafios da puberdade na adolescência – entre outras questões existe a importância de conhecer claramente as transformações do corpo e a necessidade de terem consciência de uma vida sexual e reprodutiva informada e segura.

Contudo, há por parte das docentes uma visão diferenciada de capacitação e interesse entre raparigas e rapazes. Neste contexto, elas entendem que, mesmo o ensino sendo igual para raparigas e rapazes, percebe-se que as raparigas estão mais atentas aos conteúdos partilhados em sala de aula, demonstrando mais facilidade na aprendizagem, do que os rapazes, que por seu lado não mostram tanto interesse por estes conteúdos.

*No meu ponto de vista, não faço diferenciação na educação que é repassada para raparigas e rapazes, no entanto percebo que a rapariga tem um pouco mais de facilidade na aprendizagem dos conteúdos (E6).*

*Acho que as meninas pelo fato de amadurecerem mais cedo, demonstram ser mais autónomas na hora da execução de uma atividade (E7).*

Como já referido anteriormente, alguns pais e mães educam os seus filhos e as suas filhas de forma diferente, quer quando escolhem os brinquedos, as cores da roupa a usar, as atividades extracurriculares, quer

quando manifestam que em casa as tarefas são distribuídas em função do género. Estas orientações aparecem muito cedo e são indicadores de uma educação sexista, entrando no quotidiano de forma mais ou menos velada e estas práticas introduzidas sem serem facilmente percebidas, mais tarde dão origem a comportamentos binários de género com papéis bem distintos para homens e mulheres – comportamentos que são apreendidos como naturais e universais, ou seja, decorrentes de diferenças biológicas, presentes em quaisquer culturas (Feijó & Macedo, 2012).

*Acredito que essas muitas famílias ainda orientam seus filhos de forma sexista, educando e privando raparigas e rapazes a escolherem suas atividades prediletas, o que devem vestir e quais brincadeiras devem participar, ou seja, existe um condicionamento repleto de estereótipos que interfere nas escolhas de ambos (E7).*

Bem (1981), refere que o sujeito estereotipado se sente motivado a manter o seu comportamento de género consistente com a imagem idealizada de masculinidade e feminilidade. Marciel, Fumagalli & Lassance (1994) argumenta que escolher o que queremos ser no futuro implica reconhecer quem fomos, quem somos e que influências sofrem desde a infância. O que esperamos para o futuro está carregado de afetos, esperanças, medos e inseguranças. Atualmente, a escolha profissional ainda é vista como um grande desafio para muitos jovens, visto que existe um grande número de opções de cursos e cada vez mais a necessidade da escolha mais cedo, as inúmeras mudanças e exigências do mercado de trabalho e também a influência dos papéis sociais de género existentes em nossa sociedade. Entre os aspetos pessoais que podem interferir na decisão, destacam-se características pessoais, interesses e aptidões apreendidos durante o processo de crescimento. Ou seja, a forma de ver o mundo, bem como os valores, as crenças e as informações que as pessoas foram construindo sobre si, têm implicações sobre as escolhas profissionais (Almeida & Pinho, 2008 & Santos, 2005).

As docentes acreditam, ainda, que as expectativas das raparigas e dos rapazes em termos das suas escolhas profissionais no futuro, sofrem frequentemente a interferência estereotipada de socialização. Esta situação afeta e condiciona a liberdade de escolha – sentida muito cedo em sala de aula e nos espaços onde brincam. Em relação à responsabilidade da escola na transmissão de conhecimento e valores, o discurso das docentes recai no facto dos e das docentes terem um papel muito importante na construção da identidade das crianças e jovens, mas que não pode ser feito sozinhas.

*Educar sem preconceito deve começar já de casa, a escola também tem um papel importante, porém não dá pra fazer esse trabalho sozinha sem ajuda dos pais. Se houver uma educação em conjunto, a criança vai assimilar desde cedo que preconceito não está com nada, devemos fazer eles entenderem desde miúdos que todos têm sua liberdade de escolhas, sendo assim acredito que essa seja uma boa estratégia para que exista essa evolução ao nível de igualdade de género e (des) construção de estereótipos. (E1).*

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em jeito de reflexão final, gostaríamos de reforçar a importância da escola como espaço fundamental na socialização e na construção das identidades, onde as normas de género podem ser aprendidas sob forma da sua manutenção ou de questionamento. No ambiente escolar as crianças e jovens estão expostos a um conjunto de interações e práticas que moldam a forma como se percebem, como criam as suas próprias identidades e como percebem as das outras pessoas. As interações, os comportamentos esperados em sala de aula e as expectativas dos e das docentes acabam por desempenhar um papel crucial no reforço ou na desconstrução dos estereótipos no quotidiano escolar.

Paralelamente, também os currículos escolares e os materiais didáticos,

em muitas circunstâncias marcados por exemplos que reforçam papéis de género tradicionais e divisões de tarefas e atividades em função do género, são o reflexo da influência nas construções sociais de género. Neste estudo, os discursos das docentes dão particular atenção à necessidade de se investir na reorganização de manuais didáticos, por forma a orientar a implementação de práticas pedagógicas inclusivas.

No ambiente escolar destaca-se, também, a importância do papel das famílias na transmissão de valores e o peso que podem assumir no combate aos estereótipos de género, contribuindo para o processo de construção de entendimentos sociais mais equitativos. O que implica a necessidade de manter um diálogo permanente com as famílias, consciencializando-as para a sua importância na participação da desconstrução de estereótipos de género.

Nesta investigação ganha, ainda, destaque a necessidade de se dar atenção às atividades e interesses das crianças e jovens, que no futuro irão verter em diferentes competências profissionais. Neste campo, a comunidade escolar poderá determinar e condicionar o futuro, nomeadamente, com o reforço de papéis tradicionais em função do género – diferenciando raparigas e rapazes- ou pelo contrário estimular capacidades mais inclusivas e igualitárias.

Assim, e tendo em conta que a escola é um espaço de transmissão de conhecimento, que vai muito para além do conhecimento formal, esta deverá ser um lugar onde se permite a discussão e reflexão, contribuindo para a consciencialização crítica das normas e transformação das práticas de género.

Em suma, sendo a escola um lugar de interações entre pares, docentes e famílias, se deve apostar em práticas pedagógicas que promovam a inclusão e a igualdade. Paralelamente, deve, também, apostar na implementação de atividades extracurriculares, assente em ideias e

práticas livres de preconceitos, desconstruindo estereótipos e promovendo a igualdade. Só desta forma, com um ambiente educativo atento e crítico às dinâmicas de género, é possível nortear trajetórias de vida das crianças e dos/das jovens, ajudando a desenvolver competências sociais, emocionais e profissionais livres de preconceitos de género. Nomeadamente, garantindo que todas as crianças e jovens tenham oportunidades iguais para explorar diferentes interesses e talentos em futuras profissões, sem limitações impostas por estereótipos de género. Neste contexto, estaremos a contribuir para a implementação de uma escola inclusiva, que contribua para a formação de pessoas mais confiantes, mais capacitadas e prontas a agir e cooperar em sociedades que valorizam a diversidade e a equidade.

#### NOTAS

<sup>[1]</sup> Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática

<sup>[2]</sup> primeira menstruação

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abranches, G. (2009). *Guia para uma linguagem promotora da igualdade entre mulheres e homens na administração pública*. Trilhos da Igualdade. Lisboa: CIG. Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.

Almeida, M. & Pinho, L. (2008). *Adolescência, família e escolhas: implicações na orientação profissional*. *Psicologia Clínica*, 20 (2), 173-184.

Andrade, L. (2013). *Hierarquia, disciplina e panoptismo: uma cartografia do espaço escolar*. In: Rodrigues, A.; Barreto, M. A. (Org.). *Currículos, gêneros e sexualidades: experiências misturadas e compartilhadas*. Edufes, pp.47-61.

Bardagi, M., Lassance, M. & Teixeira, M. (2012). *O contexto familiar e o desenvolvimento vocacional de jovens*. In M. N. Baptista & M. L. M. Teodoro (Orgs.), *Psicologia de família: teoria, avaliação e intervenções*. (pp. 135-144).

Bem, S. L. (1981). Gender Schema Theory A Cognitive Account of Sex Typing. *Psychological Review*, 88, 354-364.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Editora.

Bogdan, R. & Biklen, S. (2010). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto Editora.

Bosak, J., & Sczesny, S. (2011). *Gender bias in leader selection? Evidence from a hiring simulation study*. *Sex Roles: A Journal of Research*, 65(3-4). 234-242.

Bourdieu, P. (1999). *A dominação masculina*. Celta Editora

Carlos, B. (2019). *A Educação para (DES)IGUALDADE DE GÉNERO: O papel da educação na (re)produção dos estereótipos de género*. Dissertação de Mestrado em Estudos sobre Mulheres: As Mulheres na Sociedade e Cultura. <https://run.unl.pt/bitstream/10362/89283/2/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Beatriz%20Carlos%20%28vers%C3%A3o%20revista%29.pdf>

Carrera, M.V., Lameiras, M. & Rodrigues, Y. (2013). Heteronormatividade, cultura y educación, un análisis a propósito de "XXY". *InterseXiones*, 4, 45-76. <https://pt.scribd.com/doc/269819185/Analisis-Pelicula-XXY>

Conselho Europa. Comité de Ministros (2007). *Recomendação Rec (2007) 17 do Comité de Ministros aos Estados-membros sobre Normas e Mecanismos para a Igualdade de Género*. CIG. educação, adotada pelo Comité de Ministros a 10 de outubro de 2007.

Deaux, K. & LaFrance, M. (1998). *Gender*. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske, & G. Lindzey (Eds.), *The handbook of social psychology* (4th ed., pp. 788–827).

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2006). *O Planejamento da pesquisa qualitativa: Teorias e abordagens*. Artmed.

Durkheim, E. (1978). *Educação e Sociologia*. Melhoramentos.

- Durkheim, E. (1995). *A evolução pedagógica*. Artes Médicas.
- Feijó, M. R. & Macedo, R. M. (2012). *Género, cultura e rede social – a construção social da desigualdade por meio da linguagem*. Nova Perspetiva Sistémica, n.44, p.21-34.
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. (5ª ed.).
- Gil, A. C. (2002). *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. (4. ed.).
- Louro, G. L. (2000). *O Corpo Educado: Pedagogias da Sexualidade*. 2.ª Edição.
- Manzini, E. J. (1990-1991). *A entrevista na pesquisa social*. Didática, v. 26/27, p. 149-158.
- Melo, V.; Oliveira, S.; Lucena, R. et al. (2024). *Pobreza menstrual: Aspectos socioeconômicos e culturais*. Research, Society and Development, [S. l.], v. 13, n. 4, p. e11613445584, 2024. <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/45584>
- Oliveira, L. F. (2022). *Género e Educação: a escola como mecanismo social para (des)construir estereótipos de género, a partir da percepção de professoras do 1.º ciclo e educadoras de infância*. Dissertação de Mestrado em Estudos sobre Mulheres: Género, Cidadania e Desenvolvimento, Universidade Aberta. <http://hdl.handle.net/10400.2/12326>
- Oliveira, S. (2008). *Texto Visual, Estereótipos de Género e o Livro Didático de Língua Estrangeira*. 47(1), 91-117. Parson, T. & Bales, R. F. (1955). *Family, Socialization and Interaction Process*. <https://doi.org/10.1590/S010318132008000100006>
- Quivy, R. & Campenhoudt, LV. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. Tradução. João Minhoto Marques, Maria Amália Mendes, Maria Carvalho; Revisão Científica: Rui Santos. – 2ª ed.

Scott, J. W. (2008). *Género: Uma categoria útil de análise histórica*. In Ana I. Crespo, Ana Monteiro-Ferreira, Anabela G. Couto, Isabel Cruz & Teresa Joaquim (Orgs.), *Variações sobre sexo e género*, Lisboa: Livros Horizonte, pp. 49-77.

Scott, J. W. (1986). "Gender: A Useful Category of Historical Analysis". *The American Historical Review*, vol. 91, n.º 5. (Dec., 1986), pp. 1053-1075.

Sousa, B. D., (2015). *Expectativa dos e das adolescentes relativas ao futuro: Influência dos Estereótipos de Género*. Universidade do Minho. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/41340/1/Tese%20Bruna%20Sousa.pdf>

Traverso-Yépez, M., & Pinheiro, V. (2005). *Socialização de Género e Adolescência*. *Revista de Estudos Feministas*. 13(1), 147-162.

Vieira, C., et al. (2015). *Enquadramento teórico: Género e Conhecimento*. *Guião de Educação Género e Cidadania*. 3.º Ciclo do ensino básico. CIG.

Vieira, C. P. (2012). *Eu faço sexo amoroso – A sexualidade dos jovens pela voz dos Próprios*. Editorial Bizâncio.

Vieira, C. P. (2017). *Sexualidade e Género: educar para um social plural*. In *Violência de Género*. Neves, S. & Costa, Dália (Coord.). Edições CIEG. pp317- 337. <http://hdl.handle.net/10400.2/14253>

## **SOBRE AS AUTORAS**

Luana Flávia Oliveira

Doutoranda em Relações Interculturais, Universidade Aberta, Portugal.  
Mestre em Estudos sobre Mulheres: Género Cidadania e Desenvolvimento (2022), Universidade Aberta, Portugal. Geógrafa (2008), Universidade Federal da Paraíba, Brasil. Professora de Geografia (2009), Universidade Federal da Paraíba, Brasil. Especialista em Gestão Pública (2015), Faculdades Integradas de Cruzeiro, Brasil.

Cristina Pereira Vieira

Doutorada em Sociologia, pela Universidade Aberta, Portugal (UAb). É Professora Associada no Departamento de Ciências Sociais e Gestão da UAb. É investigadora integrada no Centro de Estudos Globais, da UAb (CEG-UAb) – onde integra a Coordenação do Grupo Antropoceno, Sustentabilidade e Desenvolvimento (ASD/CEG). É investigadora colaboradora no Centro Interdisciplinar de Estudos de Género (CIEG/ISCSP-ULisboa). Os domínios de especialização e áreas de interesse na investigação passam pelas questões da Sexualidade e Género – investindo no conhecimento da realidade social nas vertentes da orientação sexual, identidades, expressões e características de género, riscos e vulnerabilidades, violências de género, bem-estar e saúde. Faz parte da Coordenação da Secção Temática Sexualidade e Género, da Associação Portuguesa de Sociologia (APS) .

Rogério Cossa

Universidade Aberta – Doutoramento em Sustentabilidade Social  
e Desenvolvimento

Cristina Pereira Vieira

Universidade Aberta; Centro de Estudos Globais (CEG-UAb)

ORCID | [0000-0002-5494-5371](https://orcid.org/0000-0002-5494-5371)

Catarina Nunes

Universidade Aberta

ORCID | [0000-0002-8357-0994](https://orcid.org/0000-0002-8357-0994)

#### **4. VALIDAÇÃO DE UMA ESCALA PARA ANALISAR A INTENÇÃO DE ADIAR A INICIAÇÃO SEXUAL: UMA PERSPETIVA DA TEORIA DO COMPORTAMENTO PLANEADO**

***VALIDATION OF A SCALE TO ANALYSE THE INTENTION TO  
POSTPONE SEXUAL INITIATION: A THEORY OF PLANNED  
BEHAVIOUR PERSPECTIVE*****RESUMO**

##### **RESUMO**

O estudo centra-se na validação de uma escala que analisa a intenção dos e das adolescentes, em idade escolar entre 15 e 19 anos, de adiar a iniciação sexual, fundamentada na Teoria do Comportamento Planeado (TCP). O  $\alpha$  de *Cronbach* global da escala foi de 0.848, refletindo uma elevada confiabilidade. As medidas de validade convergente e discriminante confirmaram a robustez dos constructos relacionados à atitude, norma subjetiva, autoeficácia e a intenção. A análise fatorial confirmatória sustentou a adequação do modelo, com índices de RMSEA = 0.02 e CFI = 0.99 apontando para um excelente ajuste. As cargas fatoriais indicaram que os itens da escala estão fortemente associados aos constructos teóricos

propostos. Conclui-se que a escala é um instrumento válido e confiável para pesquisas sobre comportamento sexual na adolescência, oferecendo uma ferramenta útil para a elaboração de intervenções preventivas e programas educacionais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Adiamento da Iniciação Sexual, Adolescentes, Teoria do Comportamento Planejado, Validação de Escala, Saúde Sexual Adolescente.

### **ABSTRACT**

*The study focuses on the validation of a scale that analyses the intention to postpone sexual initiation among adolescents aged 15-19 years at school, based on the Theory of Planned Behaviour (TPB). The overall Cronbach's alpha of the scale was 0.848, indicating high reliability. The convergent and discriminant validity measures confirmed the robustness of the constructs related to attitude, subjective norm, self-efficacy and intention. Confirmatory factor analysis supported the adequacy of the model, with RMSEA indices = 0.02 and CFI = 0.99 indicating excellent fit. The factor loadings indicated that the scale items were strongly related to the proposed theoretical constructs. It is concluded that the scale is a valid and reliable instrument for research into adolescent sexual behaviour, providing a useful tool for the design of preventive interventions and educational programmes.*

**KEYWORDS:** Postponement of Sexual Initiation, Adolescents, Theory of Planned Behaviour, Scale Validation, Adolescent Sexual Health.

### **INTRODUÇÃO**

O resultado da relação sexual pode ser positivo ou negativo para pessoas de qualquer idade. Os / as adolescentes poderão ter mais hipóteses de ter filhos não planejados e sofrer infecções sexualmente transmissíveis, como o

Vírus da Imunodeficiência Humana — VIH (Hoffman e Maynard, 2008). O desenvolvimento e a avaliação de programas com base em evidências para prevenir resultados sexuais negativos podem ser aperfeiçoados mediante uma melhor compreensão dos processos que levam a comportamentos sexuais potencialmente de risco em adolescentes.

Há abordagens para prevenir resultados sexuais negativos entre adolescentes: a educação sexual abrangente e programas específicos de adiamento da iniciação sexual (Kirby, 2008). O objetivo dos programas de educação sexual é fornecer aos e às adolescentes e jovens informações sobre gravidez, infecções sexualmente transmissíveis, relações sexuais, orientação, valores, tomada de decisões, negociação, contraceção, preservativos e práticas sexuais mais seguras (Haberland e Rogow, 2015). Esses programas dão orientações sobre o adiamento do início da relação sexual como uma opção sexual e, geralmente, trabalham com técnicas para dizer não ao sexo indesejado (Haberland e Rogow, 2015). Quando os e as adolescentes decidem adiar a atividade sexual, eles adotam uma estratégia que os protege contra os riscos associados ao envolvimento sexual precoce, particularmente a gravidez precoce e infecções sexualmente transmissíveis (Santelli, Ott, Lyon, *et. al*, 2006).

Estudos de Cha *et al.* (2007) e Sacolo *et al.* (2013) sobre o adiamento do início da relação sexual demonstraram a importância da atitude, norma subjetiva, autoeficácia e da intenção, componentes da Teoria do Comportamento Planeado de Ajzen (1991), como mediadores da mudança de comportamento. O modelo baseado na TPB explicou 63.7% da variabilidade nas intenções dos indivíduos adiarem o início da relação sexual (Sacolo, *et al.*, 2013). As normas subjetivas foram os preditores fortes da intenção de adiar o início da relação sexual (Sacolo, *et al.*, 2013). Qomariah *et al.* (2020) observou uma forte relação entre a autoeficácia em relação ao adiamento do início de relações sexuais e a intenção de adiar a prática sexual.

Neste estudo serão avaliados e validados os elementos que compõem a Teoria do Comportamento Planeado em relação ao adiamento do início da relação sexual através da aplicação da Análise Fatorial Confirmatória. O modelo da TCP é composto por quatro escalas: atitude face ao início da relação sexual, norma de pares sobre a prática de relações sexuais, autoeficácia em relação ao adiamento do início de relações sexuais e a intenção de adiar o início de relações sexuais.

A Teoria do Comportamento Planeado (TPB) sustenta que as ações humanas são determinadas por três crenças fundamentais (Ajzen, 1991): os resultados possíveis do comportamento, as expectativas da sociedade e a própria capacidade de realizar o comportamento. Essas crenças são a base para a intenção de uma pessoa se comportar de determinada maneira (Ajzen, 1991). Ajzen (1991) refere que para que uma pessoa consiga fazer o que pretende é preciso que controle a forma que executa tais ações. Isso implica que intervenções eficazes devem ter como objetivo atingir essas crenças para influenciar as intenções e assegurar que as pessoas possuam recursos, habilidades e competências para agir de acordo com essas intenções (Ajzen, 1991).

## **MÉTODOS**

### **Participantes**

Este estudo contou com a participação de alunos e alunas entre os 15 e 19 anos de idade selecionados aleatoriamente em uma escola situada na zona suburbana da Cidade de Maputo, Moçambique futuramente designada por “Escola 006”. Foram recebidos 384 documentos de assentimento dos / das adolescentes, bem como o mesmo número de autorização dos pais ou responsáveis de educação. Das informações recebidas 20 alunos não concordaram em participar; foram devolvidos 10 questionários em branco e outros 25 foram preenchidos de forma incorreta.

## **Instrumentos**

Após terem sido traduzidos para a língua portuguesa (tradutor juramentado), o questionário foi submetido à aprovação da Orientação do projeto de pesquisa, a Direção Provincial de Educação de Maputo e o Comité Nacional de Bioética para a Saúde do Ministério da Saúde de Moçambique.

Neste estudo, a TCP é formada por quatro constructos cujos itens são os seguintes (Anexo I): os itens relacionados ao constructo Atitude (ATTabs) face ao início da relação sexual foram obtidos de Kirby e Lepore (2007) e são os seguintes: ATT1abs – É errado ter relações sexuais enquanto for criança ou menor; ATT2abs – Os adolescentes estariam melhor se dissessem “não” à prática de relações sexuais; ATT3abs – Adiar o início da relação sexual até que atinja a maioridade é importante para mim. Os itens relacionados ao constructo Norma Percebida pelos Pares (SNabs) foram obtidos de Kirby e Lepore (2007) e são os seguintes: SN1abs – A maioria dos meus amigos ainda não teve relações sexuais; SN2abs – A maioria dos seus melhores amigos pensa que deveria adiar o início da relação sexual; SN3abs – A maioria dos seus amigos pensa que pessoas da sua idade devem esperar até serem crescidos para iniciarem relações sexuais. Os itens relacionados ao constructo Autoeficácia Percebida (AEFabs) foram obtidos de Kirby e Lepore (2007) e são os seguintes: AEF1abs – Tem capacidade para adiar o início de relações sexuais até atingir a maioridade; AEF2abs – Se alguém de quem gosta muito quisesse ter relações sexuais consigo, tem certeza que poderia dizer “não”; AEF3abs – Os seus amigos não irão pressionar para ter relações sexuais. Os itens relacionados ao constructo Intenção Comportamental (INTabs) foram obtidos de Kirby e Lepore (2007) e são: INT1abs – Pretende adiar o início de relações sexuais até quando for crescido / a ou atingir a maioridade; INT2abs – Pretende abster-se da prática de relações sexuais até quando se casar ou estar em união marital.

Todos os itens estão na escala de likert (1- discordo totalmente, 2 – discordo um pouco, 3 – nem discordo nem concordo, 4 – concordo de algum modo, 5 – concordo completamente).

### **Análise dos dados**

Para tratar os valores ausentes no questionário, aplicou-se a técnica de imputações múltiplas através do pacote MICE<sup>[1]</sup> (*Multivariate Imputation by Chained Equations*) no software R<sup>[2]</sup>, garantindo assim a integridade e a precisão dos dados analisados. A confiabilidade do questionário do TPB foi avaliada utilizando o coeficiente  $\alpha$  de Cronbach (Cronbach, 1951). Foram utilizadas a análise do componente principal (PCA) (Jolliffe, 2002) e a análise fatorial confirmatória (CFA) (Brown, 2015) para avaliar a validade do questionário. A adequação do modelo durante os processos de CFA foi estimada usando RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) (Steiger, 1990), CFI (Comparative Fit Index) (Bentler, 1990) e SRMR (Standardized Root Mean Square Residual) (Hu & Bentler, 1999). Os valores aceitáveis do modelo são: RMSEA: Bom:  $\leq 0.05$ ; Aceitável:  $\leq 0.08$  – Steiger (1990); CFI: Bom:  $\geq 0.95$ ; Aceitável:  $\geq 0.90$  – Bentler (1990). SRMR: Bom:  $\leq 0.05$ ; Aceitável:  $\leq 0.08$  – Hu e Bentler (1999). A análise dos dados foi conduzida utilizando o pacote da IBM SPSS Statistics 29 e Amos 26.

## **RESULTADOS**

### **Características Demográficas dos e das Adolescentes**

Responderam ao questionário 329 adolescentes (213 meninas – 64.7% e 116 meninos – 35.3%. A distribuição etária foi de 15 a 19 anos (Média = 16.43; Desvio Padrão = 1.291) Tabela 1).

GÉNERO	IDADE		%
<b>FEMININO</b>	15 ANOS	69	32.4%
	16 ANOS	42	19.7%
	17 ANOS	43	20.2%
	18 ANOS	47	22.1%
	19 ANOS	12	5.6%
<b>MASCULINO</b>	15 ANOS	43	37.1%
	16 ANOS	25	21.6%
	17 ANOS	22	19.0%
	18 ANOS	20	17.2%
	19 ANOS	6	5.2%

**TABELA 1** – Distribuição dos alunos e alunas por género e idade na “Escola 006”

As turmas estão divididas em grupos de alunos de acordo com configuração apresentada na Tabela 2.

GÉNERO		FREQUÊNCIA	%
<b>FEMININO</b>	10 CLASSE	69	32.4%
	11 CLASSE	42	19.7%
	12 CLASSE	102	47.9%
<b>MASCULINO</b>	10 CLASSE	43	37.1%
	11 CLASSE	25	21.6%
	12 CLASSE	48	41.4%

**TABELA 2** – Distribuição dos alunos e alunas por classe e género

### **Análise de confiabilidade**

O coeficiente  $\alpha$  é utilizado para verificar se um grupo de itens está consistentemente relacionado entre si e mede o mesmo constructo (Tavakol e Dennick, 2011). Trata-se de uma medida fundamental da confiabilidade da escala, indicando a extensão da consistência interna dos itens. Valores de  $\alpha$  variam de 0 a 1, com valores mais altos indicando maior confiabilidade. Geralmente, considera-se um valor de 0.70 como aceitável para a maioria das pesquisas, enquanto valores acima de 0.80 são vistos como bons e acima de 0.90, excelentes. O coeficiente  $\alpha$  de todo o questionário foi 0.848, e para cada um dos constructos, atitude, norma subjetiva, autoeficácia e intenção foram 0.855, 0.818, 0.853, 0.746, respetivamente.

## Validade convergente

A validade convergente avalia a correlação entre várias medidas do mesmo constructo, as quais, teoricamente, deveriam estar correlacionadas. Ela é demonstrada por evidências de que vários indicadores de constructos teoricamente semelhantes ou sobrepostos possuem uma forte correlação (Fornell e Larcker, 1981).

A Confiabilidade Composta (CR) avalia a consistência interna e a precisão dos indicadores de uma variável latente, considerando-se valores acima de 0.7 como aceitáveis para indicar uma boa medida (Raykov, 1997). Já a Variância Média Extraída (AVE) mede a eficácia de uma variável em capturar as diferenças entre os seus itens, com valores superiores a 0,5 indicando que mais da metade da variação dos indicadores é explicada pela variável latente (Fornell e Larcker, 1981).

Para alcançar um nível aceitável de validade convergente (Tabela 3), é necessário que o valor AVE<sup>[3]</sup> seja superior a 0.5 e o valor CR<sup>[4]</sup> seja superior a 0.7. O que se verifica para todos os constructos.

	CR	AVE	SEFABS	ATTABS	SNABS	INTABS
<b>SEFABS</b>	0.853	0.660	0.812			
<b>ATTABS</b>	0.860	0.673	0.410***	0.820		
<b>SNABS</b>	0.820	0.603	0.225***	0.320***	0.776	
<b>INTABS</b>	0.747	0.596	0.690***	0.685***	0.409***	0.772

**TABELA 3** – Confiabilidade Composta (CR), Variância Média Extraída (AVE), Correlação entre os Fatores (com asteriscos) e Raiz Quadrada da Variância Média Extraída (em negrito)

*Significance of Correlations: †  $p < 0.100$ ; \*  $p < 0.050$ ; \*\*  $p < 0.010$ ; \*\*\*  $p < 0.001$*

## Validade discriminante

A validade discriminante analisa se as variáveis latentes ou fatores no modelo possuem baixas correlações entre si, o que é essencial para afirmar a distinção entre os constructos. Para tal, as correlações entre

os constructos não devem ser elevadas, caso contrário, compromete-se a validade do modelo. Um critério específico para verificar a validade discriminante é por meio da comparação entre a raiz quadrada da Variância Média Extraída (AVE) de cada constructo e as correlações entre eles. Conforme este critério, conhecido como critério de Fornell e Larcker (1981), a raiz quadrada da AVE de um constructo deve ser maior do que a correlação deste com qualquer outro constructo. Conforme indicado na Tabela 3, quando a raiz quadrada da AVE de cada constructo (em negrito) supera as correlações entre os constructos, a validade discriminante é confirmada, assegurando que os constructos são de fato distintos entre si. Nata Tabela 4, a coluna Média representa a média das respostas dos participantes para cada item do questionário; a coluna Desvio padrão representa a medida de dispersão das respostas dos participantes em relação à média para cada item do questionário.

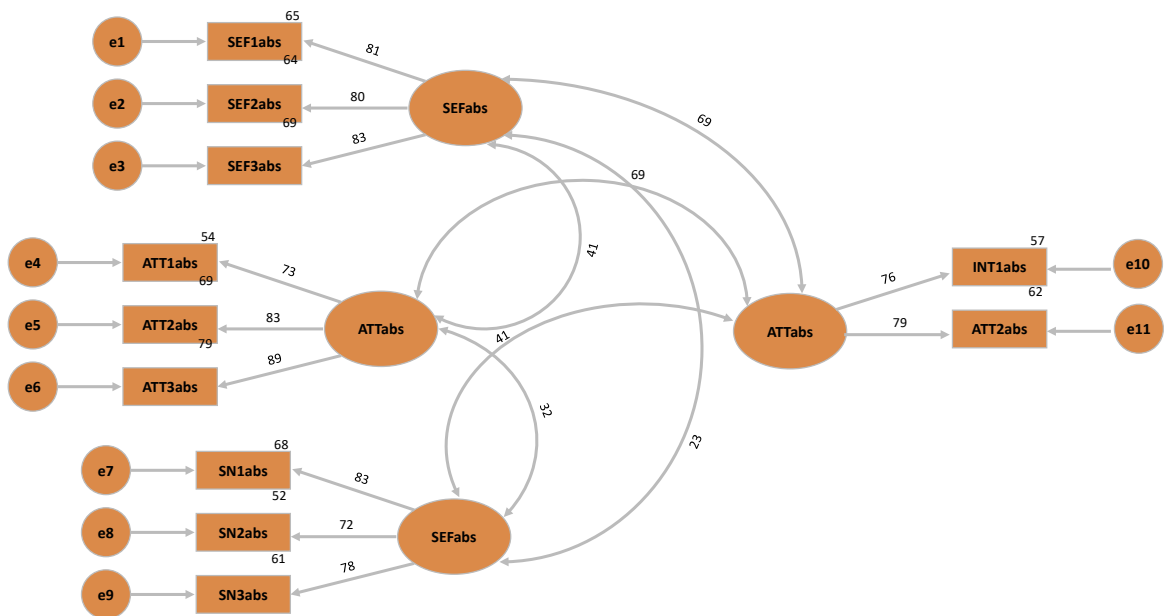
ITEM	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	VARIÂNCIA EXPLICADA
Atitude (ATAbs)			21.493%
ATT1abs	3.02	0.969	
ATT2abs	3.05	0.997	
ATT3abs	3.01	0.917	
Norma (SNabs)			21.846%
SN1abs	2.99	1.009	
SN2abs	3.01	0.991	
SN3abs	3.01	1.014	
Autoeficácia (AEFabs)			20.280%
AEF1abs	3.04	1.086	
AEF2abs	3.06	1.041	
AEF3abs	3.04	1.023	
Intenção (INTabs)			13.503%
INT1abs	3.10	1.092	
INT2abs	3.06	1.042	

**TABELA 4** – Resultados da análise de componentes principais do questionário

Os resultados da análise PCA (Análise de Componentes Principais) vêm indicados na Tabela 5. As cargas fatoriais de cada item assumem valores que vão de 0.745 a 0.859. A análise de componentes principais (PCA) demonstrou que os quatro fatores contribuem significativamente para

explicar a variância total dos dados, indicando que esses fatores são representativos das dimensões principais do questionário (Hair, Black, e Babin, 2014), explicando juntos 77.122% da variância total dos dados, indicando uma representação substancial dos constructos subjacentes na estrutura dos dados.

Os resultados da análise fatorial confirmatória indicam que o modelo ajusta-se de forma satisfatória aos dados (Figura 1 e Tabela 5). Os coeficientes de ajustamento do modelo foram os seguintes: RMSEA = 0.02; CFI = 0.99; NFI = 0.982; SRMR = 0.012. Conseqüentemente, a validade do questionário baseado na Teoria do Comportamento Planeado foi confirmada.



**FIGURA 1** – Análise Fatorial Confirmatória (FCA)

<b>SEF3</b>	<---	<b>SEFabs</b>	<b>.829</b>
<b>SEF2</b>	<---	<b>SEFabs</b>	<b>.802</b>
<b>SEF1</b>	<---	<b>SEFabs</b>	<b>.806</b>
<b>ATT1</b>	<---	<b>ATTabs</b>	<b>.734</b>
<b>SN1</b>	<---	<b>SNabs</b>	<b>.828</b>
<b>INT1</b>	<---	<b>INTabs</b>	<b>.757</b>
<b>ATT2</b>	<---	<b>ATTabs</b>	<b>.829</b>
<b>SN2</b>	<---	<b>SNabs</b>	<b>.718</b>
<b>SN3</b>	<---	<b>SNabs</b>	<b>.780</b>
<b>INT2</b>	<---	<b>INTabs</b>	<b>.787</b>
<b>ATT3</b>	<---	<b>ATTabs</b>	<b>.890</b>

**TABELA 5** – Coeficientes padronizados da Análise Fatorial Confirmatória (Figura 1)

## **CONCLUSÃO**

Os resultados apresentados para o questionário baseado na Teoria do Comportamento Planeado referente a intenção de adiar a iniciação sexual indicam um instrumento confiável e válido para medir os constructos da atitude, norma subjetiva, autoeficácia e intenção. A confiabilidade global do questionário, com um  $\alpha$  igual a 0.848, e os coeficientes para os constructos individuais, todos acima do limiar de 0.7 com exceção da intenção que está marginalmente abaixo, sugerem uma consistência interna substancial para o questionário. A análise da validade convergente demonstra que os itens de cada constructo estão fortemente associados com a variável que pretendem medir, como evidenciado pelos valores de AVE superiores a 0.5 e os valores de CR superiores a 0.7. Além disso, a validade discriminante foi confirmada, indicando que cada constructo é distintamente medido e claramente diferenciado dos outros. A análise fatorial confirmatória fornece evidências adicionais da adequação do modelo, com índices de ajuste excelentes (RMSEA = 0.02; CFI = 0.99; NFI = 0.982; SRMR = 0.012) que excedem os critérios recomendados para um bom ajuste. As cargas fatoriais significativas e altas para os itens do questionário corroboram a relevância e a contribuição de cada item para o seu constructo respetivo.

Os resultados sugerem que o questionário é um instrumento confiável e válido para medir as dimensões da Teoria do Comportamento Planeado em pesquisas relacionadas a intenção de adiar a iniciação sexual entre adolescentes. A combinação de confiabilidade aceitável, validade convergente e discriminante robusta, juntamente com um excelente ajuste do modelo confirmatório, apoiam a aplicação do questionário em contextos acadêmicos e práticos para avaliar fatores que influenciam o comportamento planejado.

#### **NOTAS**

[1] <https://cran.r-project.org/web/packages/mice/index.html>

[2] <https://cran.r-project.org/>

[3] <https://www.analysisinn.com/post/how-to-calculate-average-variance-extracted-and-composite-reliability/>

[4] <https://www.thestatisticalmind.com/composite-reliability/>

#### **BIBLIOGRAFIA**

Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational behavior and human decision processes. Organizational behavior and Human Decision Processes.*, 50(2), 179 - 211.

Ajzen, I., & Fishbein, M. (1973). Attitudinal and Normative Variables as Predictors of Specific Behaviors. *Jornal of Personality and Social Psychology*, 27(1), 41 - 57.

Bartlett, M. (1937). Properties of sufficiency and statistical tests. *Series A – Mathematical and Physical Sciences.*, 160(901), 268 - 282.

Bentler, P. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107(2), 238 - 246.

Brown, T. (2006). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research.*, New York: The Guilford Press.

Byrne, B. (2010). *Structural Equation Modeling with AMOS: Basic Concepts, Applications, and Programming, 2nd edition.* New York: Routledge.

- Cha, E., Doswell, W., Kim, K., Charron-Prochownik, D., & Patrick, T. (2007). Evaluating the Theory of Planned Behavior to explain intention to engage in premarital sex amongst Korean college students: A questionnaire survey. *International Journal of Nursing Studies*, 44, 1147 - 1157.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*, 2nd edition. New York: Lawrence Earlbaum Associates.
- Cronbach, L. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297 - 334.
- DeVellis, R. (2017). *Scale Development: Theory and Applications*, 4th edition. London: SAGE.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using SPSS, Fourth Edition*. London: Sage Publications Ltd.
- Fornell, C., & Larcker, D. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39 - 50.
- Fornell, C., & Larcker, F. (1981). Evaluating Structural Equation Models with Unobservable Variables and Measurement Error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39 - 50.
- Gujarati, D., & Porter, D. (2009). *Basic Econometrics*, 5th ed. New York: McGraw-Hill/Irwin.
- Haberland, N., & Rogow, D. (2015). Sexuality Education: Emerging Trends in Evidence and Practice. *Journal of Adolescent Health*, 56(1), 15 - 21.
- Hair, J., Black, W., & Babin, B. (2014). *Multivariate Data Analysis, Seventh Edition*. Harlow: Pearson .
- Hoffman, S., & Maynard, R. (2008). *Kids Having Kids: Economic Costs & Social Consequences of Teen Pregnancy*, 2nd edition. Washington: The Urban Institute Press.

- Hu, L., & Bentler, M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *A*, *66*(1), 1 - 55.
- Jolliffe, I. (2002). *Principal Component Analysis , 2nd Edition*. New York: Springer.
- Kirby, D. (2008). The impact of abstinence and comprehensive sex and STD/HIV education programs on adolescent sexual behavior. *Sexuality Research & Social Policy*, *5*(3), 18 - 27.
- Kirby, D., & Lepore, G. (2007). *Sexual Risk and Protective Factors - Factors Affecting Teen Sexual Behavior, Pregnancy, Childbearing And Sexually Transmitted Disease*. USA: ETR Associates.
- Kline, R. (2016). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling, Fourth Edition*. London: The Guilford Press.
- Little, R., & Rubin, D. (2002). *Statistical Analysis with Missing Data, Second Edition*. New Jersey: Wiley Interscience.
- Mahalanobis, C. (1936). On the generalized distance in statistics. *Proceedings of the National Institute of Sciences of India*, *2*(1), 49 - 55.
- Menard, S. (2002). *Applied Logistic Regression Analysis, Second Edition*. New Deli: Sage Publications.
- Montgomery, D. (2012). *Design and Analysis of Experiments, 8th edition*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Qomariah, N., Pamungkasari, E., & Uki Retno, B. (2020). Determinants of Premarital Sex Behavior: Application of Theory of Planned Behavior and Social Cognitive Theory. *J Health Promote Behav*, *5*(a), 272 - 283.
- Rawlings, O., Pantula, G., & Dickey, A. (1998). *Applied Regression Analysis, Second Edition*. Tokyo: Springer Texts in Statistics.
- Raykov, T. (1997). Estimation of Composite Reliability for Congeneric Measures. *In Applied Psychological Measurement*, *21*, 173 - 184.

Sacolo, H., Chung, M., Chu, H., Liao, Y., Chen, C., Ou, K., . . . Chou, K. (2013). High risk sexual behaviors for HIV among the in-school youth in Swaziland: a structural equation modeling approach. *PLoS One*, 8(7).

Santelli, J., Ott, M., Lyon, M., & et al. (2006). Abstinence and abstinence-only education: A review of U.S. policies and programs. *Journal of Adolescent Health*, 38(1), 72 - 81.

Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the Fit of Structural Equation Models: Tests of Significance and Descriptive Goodness-of-Fit Measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23 - 74.

Steiger, J. (1990). Structural model evaluation and modification: An interval estimation approach. *Multivariate Behavioral Research*, 25(2), 173 - 180.

Tavakol, M., & Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *International journal of medical education*, 2, 53-55.

## **ANEXO I**

Por favor selecione apenas uma opção

1. **Qual o seu género:**
  - A. **Feminino**
  - B. **Masculino**
  - C. **Outro (a)**
  - (a) **Se outro qual?** \_\_\_\_\_
2. **Qual é a sua idade:**
  - A. **15 anos**
  - B. **16 anos**
  - C. **17 anos**
  - D. **18 anos**
  - E. **19 anos**
3. **Qual é a classe que frequenta na escola:**
  - A. **10<sup>a</sup> classe**
  - B. **11<sup>a</sup> classe**
  - C. **12<sup>a</sup> classe**

#### 4. ATTabs – Atitude face ao início da relação sexual

AFIRMAÇÃO	DISCORDA TOTALMENTE	DISCORDA UM POUCO	NEM DISCORDA NEM CONCORDA	CONCORDA DE ALGUM MODO	CONCORDA COMPLETAMENTE
ATT1abs. É errado ter relações sexuais enquanto for criança ou menor.					
ATT2abs. Os adolescentes estariam melhor se dissessem “não” a prática de relações sexuais.					
ATT3abs. Adiar o início da relação sexual até que atinja a maioridade é importante para mim					

#### 5. AEFabs – Autoconfiança

AFIRMAÇÃO	DISCORDA TOTALMENTE	DISCORDA UM POUCO	NEM DISCORDA NEM CONCORDA	CONCORDA DE ALGUM MODO	CONCORDA COMPLETAMENTE
AEF1abs. Tem capacidade para adiar o início de relações sexuais até atingir a maioridade					
AEF2abs. Se alguém de quem gosta muito quisesse ter relações sexuais consigo, tem certeza que poderia dizer “não”.					
AEF3abs. Os seus amigos não irão pressionar para ter relações sexuais					

## 6. SNabs – Percepção dos pares sobre a prática de relações sexuais.

AFIRMAÇÃO	DISCORDA TOTALMENTE	DISCORDA UM POUCO	NEM DISCORDA NEM CONCORDA	CONCORDA DE ALGUM MODO	CONCORDA COMPLETAMENTE
SN1abs. A maioria dos meus amigos ainda não teve relações sexuais.					
SN2abs. A maioria dos seus melhores amigos pensa que deveria adiar o início da relação sexual					
SN3abs. A maioria dos seus amigos pensa que pessoas da sua idade devem esperar até serem crescidos para iniciarem relações sexuais.					

## 7. INTabs – Intenções pessoais.

AFIRMAÇÃO	DISCORDA TOTALMENTE	DISCORDA UM POUCO	NEM DISCORDA NEM CONCORDA	CONCORDA DE ALGUM MODO	CONCORDA COMPLETAMENTE
INT1abs. Pretende adiar o início de relações sexuais até quando for crescido (a) ou atingir a maioridade.					
INT2abs. Pretende abster-me da prática de relações sexuais até quando se casar ou estar em união marital.					

## **Sobre o/as autor/as**

Rogério Cossa

Possui a frequência do 2.º ano da Faculdade de Matemática pela Universidade de Sofia “St. Kliment Ohridski”, tem mestrado em Engenharia Eletrónica pelo Instituto Superior de Engenharia Mecânica e Eletrotécnica Vladimir Ilitch Lenine e em Gestão Financeira e em Finanças Quantitativas pela Escola de Estudos Orientais e Africanos da Universidade de Londres. Atualmente, é aluno do Doutoramento em Sustentabilidade Social e Desenvolvimento (Universidade Aberta), estando a desenvolver uma tese sobre “Comportamento Sexual de Risco, Promotor da Gravidez e VIH na Adolescência – um estudo na Província de Maputo – Moçambique”.

Ciência ID (EC10-F837-E283).

Cristina Pereira Vieira

Doutorada em Sociologia, pela Universidade Aberta, Portugal (UAb). É Professora Associada no Departamento de Ciências Sociais e Gestão da UAb. É investigadora integrada no Centro de Estudos Globais, da UAb (CEG-UAb) – onde integra a Coordenação do Grupo Antropoceno, Sustentabilidade e Desenvolvimento (ASD/CEG). É investigadora colaboradora no Centro Interdisciplinar de Estudos de Género (CIEG/ISCSP-ULisboa). Os domínios de especialização e áreas de interesse na investigação passam pelas questões da Sexualidade e Género – investindo no conhecimento da realidade social nas vertentes da orientação sexual, identidades, expressões e características de género, juventudes e sexualidades, riscos e vulnerabilidades, violências de género, bem-estar e saúde. Faz parte da Coordenação da Secção Temática Sexualidade e Género, da Associação Portuguesa de Sociologia (APS).

Catarina S Nunes

Professora Associada com Agregação (Matemática) do Departamento de Ciências da Tecnologia da Universidade Aberta. Licenciada em Matemática Aplicada à tecnologia pela Faculdade de Ciências da Universidade do Porto e doutorada pela University of Sheffield (UK). A sua investigação tem como foco: Bioestatística; Ciência de Dados; Modelação Matemática e Estatística; Identificação; Modelação Farmacodinâmica e Farmacocinética; Sistemas Inteligentes (Lógica Difusa, Sistemas Neuro-Difusos, Algoritmos Genéticos). Atualmente é membro de IEEE, EMBS, IARS (International Anesthesia Research Society), membro afiliado da ESA (European Society of Anesthesiology) e ASA (American Anesthesiologist Society), Royal Statistical Society, e membro da Sociedade Portuguesa de Estatística e da Sociedade Portuguesa de Matemática. Fazendo também parte da Higher Education Academy (UK).

Renata de Souza Nogueira

Colégio Pedro II (CPII)

ORCID | [0000-0001-9539-6762](https://orcid.org/0000-0001-9539-6762)

Fabiana Bom Kraemer

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

ORCID | [0000-0002-3305-3358](https://orcid.org/0000-0002-3305-3358)

Maria Cláudia da Veiga Soares Carvalho

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

ORCID | [0000-0001-8286-5689](https://orcid.org/0000-0001-8286-5689)

## **5. ALIMENTAÇÃO NO CONTEXTO DAS ESCOLAS PÚBLICAS BRASILEIRAS: UMA REVISÃO INTEGRATIVA**

### ***FOOD IN THE CONTEXT OF BRAZILIAN PUBLIC SCHOOLS: AN INTEGRATIVE REVIEW***

#### **RESUMO**

Trata-se de uma revisão integrativa realizada na interface entre alimentação escolar, práticas alimentares e juventude, abordando aspectos e dimensões que vêm sendo privilegiadas nas pesquisas brasileiras. Corroboramos com a ideia de que as escolas são espaços de socialização propícios para a incorporação de necessidades que são produzidas de acordo com o contexto social, econômico, cultural e histórico em que o sujeito está inserido e que são manifestadas através de suas práticas, inclusive alimentares. Os resultados apontaram para duas categorias empíricas predominantes de estudos: 1) Aceitação, preferências alimentares no ambiente escolar e adesão ao programa e 2) Sentidos, significados e percepções sobre a alimentação escolar. Notamos na construção das pesquisas e nas análises

uma carência de múltiplas formas de evidências, em especial as subjetivas, que contribuem a compreender melhor os fenômenos alimentares da contemporaneidade entre os jovens, considerando a integralidade desses sujeitos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Alimentação escolar; Juventude; Práticas alimentares; Políticas públicas.

### **ABSTRACT**

*This is an integrative review carried out at the interface between school meals, eating practices and adolescents, addressing aspects and dimensions that have been favoured in Brazilian research. We confirm the idea that schools are places of socialisation, conducive to the incorporation of needs that are produced according to the social, economic, cultural and historical context in which the subject is inserted, and which are manifested through their practices, including food. The results point to two main categories of empirical studies: 1) acceptance, food preferences in the school environment and programme adherence, and 2) senses, meanings and perceptions of school meals. In the research and analysis, we found a lack of multiple forms of evidence, especially subjective evidence, that contribute to a better understanding of contemporary food phenomena among young people, taking into account the integrality of these issues.*

**KEYWORDS:** School feeding; Youth; Food practices; Public policies.

### **INTRODUÇÃO**

Trataremos nesse texto do tema “alimentação” nas escolas públicas do Brasil, em especial na “condição juvenil”. Partimos desse objeto de estudo, enquanto campo empírico central, para auxiliar na compreensão das mudanças culturais e sociais, bem como seu reflexo nos comportamentos

e práticas alimentares desse público-alvo no cenário da escola.

De início, consideramos necessário trazer a definição de “alimentação escolar”, termo esse que se refere, no Brasil, a todo e qualquer alimento oferecido no ambiente escolar, independentemente de sua origem, durante o período letivo (Brasil, 2009). Todavia, destacamos que partimos de um olhar para o conceito de alimentação para além da ordem da natureza, mas que é organizado, influenciado, construído também pelas relações sociais, tal como o disposto e consolidado recentemente no Decreto n.º 11.821, de 12 de dezembro de 2023:

I. alimentação adequada e saudável: direito humano básico que envolve a garantia ao acesso permanente e regular, de forma socialmente justa, a uma prática alimentar adequada aos aspectos biológicos e sociais do indivíduo, que deve estar de acordo com as necessidades alimentares especiais e ser: a) referenciada pela cultura alimentar e pelas dimensões de gênero, raça e etnia; b) acessível do ponto de vista físico e financeiro; c) harmônica em quantidade e qualidade, de modo a atender aos princípios da variedade, do equilíbrio, da moderação e do prazer; e d) baseada em práticas produtivas adequadas e sustentáveis. (Brasil, 2023, Art. 2)

Reconhecemos as escolas como ambientes importantes para a educação e promoção a alimentação adequada e saudável e, sobretudo, como locais que abrangem uma concentração de pessoas originárias de diferentes famílias, culturas, religiões, que convivem e compartilham o mesmo ambiente físico, favorecendo uma relação dinâmica entre seus integrantes. Nesse sentido, corroboramos com a ideia de que tais espaços de socialização são propícios também para a incorporação de necessidades produzidas de acordo com o contexto social, econômico, cultural e histórico em que o sujeito está inserido e que são manifestadas através de suas práticas, inclusive alimentares<sup>1</sup>. As práticas alimentares, portanto, manifestam a

---

<sup>1</sup> Conforme conceito de *Habitus*, proposto pelo sociólogo Pierre Bourdieu, definido como uma matriz mediadora que faz pensar a relação, a correspondência entre as práticas individuais, a subjetividade dos sujeitos e os condicionamentos sociais de existência, enfatizando o caráter de interdependência entre indivíduo e sociedade. É uma matriz cultural que predispõe os indivíduos a fazer suas escolhas perante suas posições no contexto social (Bourdieu, 2007).

forma como os agentes se relacionam com a alimentação nesse espaço.

Olhar sob essa perspectiva teórica não nega o caráter universal de certos fenômenos biológicos, mas procura entender os significados específicos que os fenômenos sociais e culturais assumem numa dada sociedade, visto que os registros de normalidade e anormalidade são, antes de tudo, determinados por valores (Victoria et al, 2000).

À medida em que a escola passa a ser compreendida como um espaço de diversidade ou entrelaçamento de culturas pessoais – de crianças, jovens e adultos – e de culturas sociais – legítimas e não-legítimas (Lahire, 2006), rompe com a ideia dominante de homogeneidade entre os estudantes que por muitos anos perpetuou, que desconsiderava as diferenças, reproduzindo e reforçando as desigualdades econômicas, sociais e políticas presentes em nossa sociedade (Santos, 2017). Muito embora tenha se notado no contexto educativo um aprimoramento cada vez maior de espaços formais e não-formais de ensino, ainda se faz necessário pensar de que forma a escola considera essa diversidade, ou seja, como pode contribuir para a ruptura de discursos de dominação e poder, desenvolvendo ações e/ou estratégias que alcancem todas as pessoas, promovendo assim a horizontalidade das diferentes percepções, pensamentos, comportamentos e práticas na sociedade (Junior et al., 2022).

No Brasil, o acesso à escola para todas as crianças e jovens até 17 anos de idade passou a ser obrigatório através da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988, Art. 208). Um avanço à época e grande marco para educação, fruto de um processo histórico de mobilização da sociedade brasileira. A amplitude do acesso obrigatório às escolas evidenciou não somente a diversidade social e cultural no interior desses espaços, mas também a diversidade etária, principalmente entre os considerados “jovens”.

Foi a partir da década de 1970 que se destacaram dois movimentos importantes para reflexão da “condição juvenil”, sob a ótica das ciências

sociais: o primeiro propõe a tentativa de compreender a juventude como um “estilo de vida” em si mesmo, em troca da ideia de mera fase de socialização ou preparação para a vida adulta. O segundo movimento propõe repensar os modelos de “rebeldia juvenil”, tais como a boêmia e o radicalismo, que passam a ser reinterpretados como culturas ou subculturas juvenis, construindo identidades e produzindo diversidade (Groppo, 2010).

Cabe ressaltar que o Estatuto da Criança e do Adolescente, classifica como adolescentes os indivíduos com idades entre 12 e 18 anos incompletos (Brasil, 1990); já para o Estatuto da Juventude, a juventude corresponde ao período de 15 a 29 anos de idade (Brasil, 2013); para a área da educação, as duas faixas consideradas são 15 a 17 anos e 18 a 24 anos, visto que a primeira corresponde ao período de frequência ideal ao Ensino Médio-última etapa da educação básica-, e a segunda ao acesso ao Ensino Superior.

Um dossiê que traz o panorama da situação de saúde de jovens brasileiros ressalta a importância de estratificar as subfaixas de idade, de forma a tornarem explícitas as necessidades distintas reveladas pela trajetória de vida desses sujeitos, repleta de rupturas e continuidades, típicas da condição juvenil. Apesar de alertar para o grande volume de dados e estudos brasileiros que abordam a primeira fase da juventude (adolescência), o tema “alimentação” não foi contemplado nas intersecções entre juventude, saúde e trabalho, sendo os principais destaques do dossiê: o perfil de mortalidade; perfil de morbidade hospitalar; as violências; os acidentes de trabalho; os acidentes de trabalho com material biológico e os transtornos mentais relacionados ao trabalho (Fiocruz, 2022).

Para essa pesquisa, partiremos da noção sociológica do termo “condição juvenil” ou “juventudes”, considerando a pluralidade deste segmento e demarcando como uma fase transitória entre a condição infantil e adulta, porém sem limites precisos (Mazza et al., 2023).

Assim como o acesso à escola, à saúde, ao trabalho e ao lazer, o acesso à alimentação também é direito constitucional garantido a todo cidadão brasileiro, porém conquistado mais recentemente, no ano de 2010. A institucionalização normativa do Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA) ocorreu através da promulgação da Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional -LOSAN, Lei n.º. 11.346/2006 (Brasil, 2006), com posterior incorporação na Constituição Federal de 1988, através da Emenda Constitucional n.º. 64/2010 (Brasil, 2010).

Uma das estratégias do Estado para garantir a consolidação desse direito é o Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE. O PNAE é considerado um dos maiores programas de combate à fome e insegurança alimentar e promoção da alimentação, sendo sua importância social e magnitude reconhecidas inclusive internacionalmente. Recentemente, a *Global Health Advocacy Incubator* (2023) citou o Brasil como líder mundial na área de alimentação escolar, especialmente após a promulgação do Decreto 11821/2023: “*This landmark decree underscores Brazil's global leadership in this area, representing a crucial step forward in the school environment regulations*”. Além disso, o PNAE é referência para diversas ações na América Latina e no Caribe através do Programa de Cooperação Internacional entre o Brasil e a Organização das Nações Unidas para a Alimentação e Agricultura (FAO). Com apoio da cooperação, seis países – Bolívia, Equador, Guatemala, Honduras, Panamá e Paraguai – aprovaram suas leis de alimentação escolar, seguindo o exemplo do Brasil (ONU, 2023). O objetivo do PNAE é:

“contribuir para o crescimento e desenvolvimento biopsicossocial, a aprendizagem, o rendimento escolar e a formação de hábitos alimentares saudáveis dos escolares, por meio de ações de educação alimentar e nutricional e oferta de refeições que cubram as suas necessidades nutricionais durante o período letivo” (Brasil, 2009, art. 4.º).

Diversas pesquisas têm sido realizadas no sentido de avaliar o PNAE, seus limites e êxitos durante a execução, com predomínio daquelas que buscam apresentar estratégias para garantir a Segurança Alimentar e Nutricional ou analisando a composição, a aceitação e a produção dos alimentos oferecidos e com reflexões sobre como proporcionar melhores condições de vida aos produtores rurais, favorecendo o desenvolvimento local (Libermann & Bertolini, 2015).

No entanto, um dossiê sobre diversidades e desigualdades na alimentação escolar brasileira apontou para outros desafios na execução do programa, principalmente no que diz respeito à dificuldade para inclusão de alimentos agroecológicos na alimentação escolar, que sejam produzidos pelas mulheres, pelos povos e comunidades tradicionais e pelos assentados(as) da reforma agrária; para os desafios no atendimento e garantia de direitos aos estudantes com necessidades especiais alimentares específicas e desafios enfrentados especialmente pelas mulheres, povos indígenas e quilombolas para o acesso à alimentação adequada e saudável (Santarelli, 2023).

Isso demonstra que, ainda que o PNAE seja internacionalmente considerado como possibilidade de garantia do DHAA, reconhecemos que sua implementação ocorre dentro do Brasil, onde existe especificidades, particularidades e diferenças que influenciam sua execução. Nesse sentido, apontamos para a relevância dessa pesquisa que se propõe em discutir que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados nas pesquisas brasileiras que abordam a temática da alimentação escolar em consonância com as práticas alimentares e, sobretudo, de que forma podemos olhar para essa alimentação, especialmente para as *juventudes*, a partir desses trabalhos já realizados. Sposito e Carrano (2003) destacam a importância de políticas públicas federais voltadas efetivamente para a juventude e suas especificidades, pensando em possíveis alternativas contra- hegemônicas e redutoras da complexidade dos fenômenos que envolvem essa fase da vida.

## **MÉTODO**

Esse estudo é uma revisão integrativa, desenvolvida a partir da seleção de artigos, permitindo assim uma aproximação com a problemática desejada e possibilitando traçar um panorama sobre o estado atual da produção científica (Botelho et al., 2011). A partir da pergunta de pesquisa: “Que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados nas pesquisas brasileiras que abordam a temática da alimentação escolar em consonância com as práticas alimentares?”, foi definida, na etapa 1, a estratégia de busca. Para isso, foram consultados os Descritores em Ciências da Saúde/ Medical Subject Headings (DeCS/MeSH). Foi utilizada a seguinte combinação nos idiomas português, inglês e espanhol: (“alimentação escolar” OR “merenda escolar”) AND (“práticas alimentares” OR “comportamento relacionado à alimentação” OR “conduta na alimentação” OR “hábitos alimentares” OR “hábitos dietéticos” OR “padrões alimentares” OR “tradições alimentares” OR “comportamento alimentar”). Estratégia em inglês: (“school feeding”) AND (“feeding behavior” OR “food consumption” OR “dietary patterns”). Estratégia em espanhol: (“alimentación escolar”) AND (“conducta alimentaria” OR “consumo alimentario”). A fim de não gerar um viés na pesquisa, não limitamos a faixa etária do público-alvo no momento da busca. Dessa forma, a combinação dos termos teve o propósito de agregar a maior quantidade possível de trabalhos inseridos neste eixo temático. A busca bibliográfica foi realizada durante os meses de fevereiro e março de 2023, nas bases de dados Periódicos Capes, Biblioteca Virtual em Saúde e PubMed. Utilizamos para esta revisão os artigos publicados a partir do ano de 2009, que tem como marco a promulgação da Lei 11947/2009, que dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica de escolas brasileiras (Brasil, 2009).

A Etapa 2 diz respeito ao estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão dos estudos. Os critérios de inclusão adotados para a revisão integrativa foram: 1) ser artigo original; 2) pesquisas realizadas no contexto das escolas

públicas brasileiras; 3) pesquisas que abordem a temática da alimentação escolar e práticas alimentares, sob o olhar de diferentes agentes do PNAE; 4) foram incluídos também os estudos sobre alimentação escolar de povos originários e comunidades específicas, como indígenas e quilombolas.

Foram excluídos os estudos: 1) de revisão; 2) que abordaram apenas outros aspectos do PNAE (ex. agricultura familiar, CAE – Conselho de Alimentação Escolar); 3) realizados em escolas fora do Brasil; 4) que abordaram práticas alimentares dos estudantes, porém fora do contexto escolar; 5) de avaliação de outros programas de intervenção em escolas; 6) que se detiveram a exclusivamente analisar preparações específicas oferecidas no ambiente escolar; 7) que foram realizados exclusivamente com crianças até 10 anos incompletos. A partir desses critérios, procedeu-se à identificação e seleção dos estudos através de leitura criteriosa dos títulos e resumos de todos os artigos.

Na Etapa 3 buscamos a publicação do artigo na íntegra, excluimos as duplicatas, realizamos o download dos textos e seguimos com a leitura para seleção final do *corpus* documental.

A Etapa 4 teve por objetivo categorizar os estudos selecionados, utilizando como instrumento a matriz de síntese. A matriz serve como ferramenta de interpretação e construção da redação da revisão integrativa para os pesquisadores; depende da interpretação do pesquisador e da maneira como ele organiza seus dados (Botelho et al., 2011).

Para elaboração da matriz síntese foi utilizado o programa da Microsoft Office Excel® com as seguintes informações: título, base de dados, periódico, ano, idioma, autores, palavras-chave, objetivo, principais contribuições, abordagem metodológica, falas dos agentes e referência.

A última etapa da revisão integrativa consistiu na separação dos artigos em categorias temáticas para apresentação dos resultados, análise e interpretação. Buscamos apresentar os resultados considerando esses

temas, mas trazendo um contraponto das diferentes perspectivas de cada agente participante dos estudos selecionados (pesquisador, estudante e funcionários da escola).

## RESULTADOS

A figura 1 apresenta os resultados a partir das etapas e critérios definidos no método desta pesquisa, que resultou em 21 artigos, sendo 19 em português e 02 em inglês.

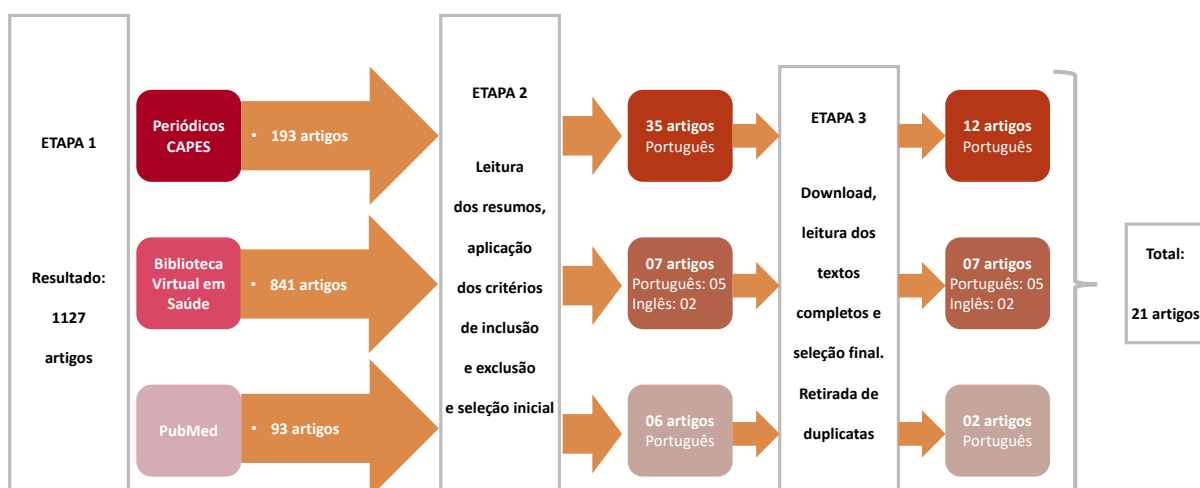


FIGURA 1 – Fluxograma de seleção dos artigos para a revisão integrativa

Em relação aos autores dos artigos, observamos uma unanimidade de pesquisadores brasileiros, mesmo nos artigos publicados em inglês, haja vista a temática central dessa pesquisa ser relacionada ao cenário de escolas públicas brasileiras. Em relação ao perfil das revistas, observamos uma predominância de periódicos nos campos da Alimentação, Nutrição e Saúde, sendo apenas uma delas do campo da Antropologia. Ressaltamos que não houve a aplicação de nenhum filtro durante a busca de artigos para esta categoria, o que nos faz pensar sobre o porquê dessa temática ainda ser hegemonicamente de interesse do campo biomédico.

Importante destacar que nenhum dos estudos encontrados foi realizado exclusivamente com a Educação de Jovens e Adultos (EJA); EJA é uma

modalidade da educação básica e, desde o ano de 2009, passou a ter direito à alimentação na escola durante os dias letivos. Em relação ao local de realização das pesquisas, apenas uma foi realizada em escola localizada em território indígena, duas pesquisas em território quilombola e uma em escola da zona rural. As demais pesquisas selecionadas foram realizadas em áreas urbanas.

Em relação aos métodos para atendimento dos objetivos propostos pelos autores, nove pesquisas utilizaram abordagem qualitativa, com uso de uma ou mais técnicas, tais como: entrevistas (Cervato-Mancuso et al., 2013; Leme et al, 2013; Silva et al. 2019; Correa et al., 2020); história oral de vida (Mineiro e Triches, 2018); narrativas orais e escritas (Freitas et al., 2013); pesquisa ação (Albuquerque et al., 2014); análise de conteúdo (Albuquerque et al., 2014; Hendler et al., 2021); pesquisas com abordagens etnográficas, com grupos focais (Paiva et al., 2016; Correa et al., 2020) e diários de campo (Silva et al. 2019). Seis pesquisas utilizaram abordagem quantitativa, com aplicação de formulários (Valentim et al., 2017; Pedraza et al., 2017) ou utilizando resultados de bases de dados secundários (Locatelli et al., 2017; Bubolz et al., 2018; Honório et al., 2020; Vale et al., 2021). Outros seis estudos utilizaram uma abordagem mista, associando técnicas de pesquisa quanti-quali (Teo et al, 2009; Silva et al., 2013; Carlini et al, 2015; Danelon et al., 2015; Carvalho et al, 2017; Paiva et al., 2021).

Por fim, categorizamos o total de artigos (n=21) (Quadro 1) a partir da temática central proposta pelos autores, como resultado da última etapa do método dessa pesquisa. Notamos que, de uma maneira geral, há predomínio de duas categorias de estudos, que foram abordadas por diferentes métodos:

**QUADRO 1** – Categorias analíticas, abordagem metodológica, título, nome da revista, ano de publicação e autores selecionados na revisão.

<b>CATEGORIA: ACEITAÇÃO, PREFERÊNCIAS ALIMENTARES NO AMBIENTE ESCOLAR E ADESÃO AO PROGRAMA (62%)</b>				
<b>ABORDAGEM</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>PERIÓDICO</b>	<b>ANO</b>	<b>AUTORES</b>
<b>QUALITATIVA</b>	O que os adolescentes preferem: os alimentos da escola ou os alimentos competitivos?	Saúde e Sociedade	2013	Leme, A.; Tucunduva, S. e Toassa, E.
<b>QUANTITATIVA</b>	Fatores associados ao consumo da alimentação escolar por adolescentes no Brasil: resultados da PENSe 2012.	Cadernos de Saúde Pública	2017	Locatelli, Nathália Tarossi; Daniela Silva Canella e Daniel Henrique Bandoni.
	O Programa Nacional de Alimentação Escolar em escolas públicas municipais	Revista Brasileira de promoção a saúde	2017	Pedraza, Dixis Figueroa; Nadinne Melo; Erika Araujo e Franciely Silva.
	Fatores associados à adesão à alimentação escolar por adolescentes de escolas públicas estaduais de Colombo, Paraná, Brasil	Cadernos de Saúde Pública	2017	Valentim, Emanuele de Araujo; Claudia Choma Bettega de Almeida; César Augusto Taconeli; Mônica Maria Osório e Suely Teresinha Schmidt.
	Consumo alimentar conforme o tipo de alimentação consumida em escolas de zona rural no sul do Brasil	Ciência e Saúde Coletiva	2018	Bubolz, Caren Taiane Radtke; Airton José Rombaldi; Nicole Gomes Gonzales; Mario Renato Azevedo e Samanta Winck Madruga
	Consumption of school meals provided by PNAE among Brazilian public school adolescents	Revista Chilena de Nutrição	2020	Honório, Olívia; Luana L. Rocha; Maria Izabel C. M. Fortes; Ariene S. do Carmo; Cristiane de F. Cunha; Tatiana R. P. R. de Oliveira e Larissa L. Mendes
	Adesão à alimentação escolar por adolescentes brasileiros: determinantes individuais e do contexto escolar.	Ciência e Saúde Coletiva	2021	Vale, Diógo; Clélia de Oliveira Lyra; Thais Teixeira Dos Santos; Camila Valdejane Silva de Souza e Angelo Giuseppe Roncalli
<b>MISTA</b>	Programa nacional de alimentação escolar: adesão, aceitação e condições de distribuição de alimentação na escola	Journal Brazilian Society Food and Nutrition	2009	Teo, Carla Rosane Paz Arruda; Corrêa, E. N.; Gallina, L. S., Fransoizi, C.
	O Programa Nacional de Alimentação Escolar sob a ótica dos alunos da rede estadual de ensino de Minas Gerais, Brasil	Ciência e Saúde Coletiva	2013	Silva, Camilo Adalton Mariano; Luciana Araújo Marques; Elido Bonomo; Olívia Maria de Paula Alves Bezerra; Margareth da Silva Corrêa; Letícia Siqueira Falce Passos; Anelise Andrade de Souza
	Preferências alimentares no ambiente Escolar	Segurança Alimentar e Nutricional	2015	Danelon, Mariana Schievano; Maria Conceição Pereira da Fonseca e Marina Vieira da Silva
	Aceitabilidade e adesão à alimentação escolar por estudantes do IF Sertão Pernambucano – Campus Salgueiro.	Revista Semi árido de Visu	2015	Carlini, Nataly Roberta Bezerra Santana; Fernanda Fernandes Pinheiro da Costa e Roberta Verônica dos Santos Carvalho Mesquita
	Feeding in full-time public schools: do students adhere and accept?	Revista de Nutrição	2017	Carvalho, Nágila Araújo; Karine Anusca Martins; Lucilene Maria de Sousa e Mário Ernesto Piscocoy Díaz
	Perfil Alimentar e Percepção de Escolares Sobre Alimentação Servida em escolas municipais segundo a vulnerabilidade à saúde.	Demetra – Alimentação, Nutrição e Saúde	2021	Paiva, Gabriela Gomes de; Luíza Campos Parreira; Eline Martins Viana da Costa; Rosana Maria Calazans; Maitê Costa da Silva; Luana Caroline dos Santos; Simone Cardoso Lisboa Pereira e Bruna Vieira de Lima Costa.

**QUADRO 1** – Categorias analíticas, abordagem metodológica, título, nome da revista, ano de publicação e autores selecionados na revisão.

CATEGORIA: SENTIDOS, SIGNIFICADOS E ASPECTOS SOCIOCULTURAIS DA ALIMENTAÇÃO NO AMBIENTE ESCOLAR (38%)				
<b>QUALITATIVA</b>	O papel da alimentação escolar na formação dos hábitos alimentares	Revista Paulista de Pediatria	2013	Cervato-Mancuso, Ana Maria; Marcia Faria Westphal; Erica Lie Araki; Claudia Maria Bógus
	Escola: lugar de estudar e de comer	Ciência e Saúde Coletiva	2013	Freitas, Maria do Carmo Soares de; Maria Cecília de Souza Minayo; Lilian Barbosa Ramos; Gardênia Vieira Fontes; Ligia Amparo Santos; Elizeu Clementino de Souza; Anderson Carvalho dos Santos
	Percepção de estudantes de escolas públicas sobre o ambiente e a alimentação disponível na escola: uma abordagem emancipatória	Saúde e Sociedade	2014	Albuquerque, Olga Maria Ramalho de; Alberto Mesaque Martins; Celina Maria Modena e Helena Maria Campos
	Significados da alimentação escolar segundo alunos atendidos pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar	Ciência e Saúde Coletiva	2016	Paiva, Janaina Braga de; Maria do Carmo Soares de Freitas e Ligia Amparo da Silva Santos.
	O papel do ambiente escolar na cultura alimentar Kaingang: o caso da terra indígena Rio das Cobras, PR.	Interações	2018	Mineiro, Suzana Kagmu e Rozane Marcia Triches
	Interações entre práticas alimentares e identidades: ressignificando a escola pública e a alimentação escolar.	Cadernos de saúde pública	2019	Silva, Edileuza Oliveira; Lígia Amparo-Santos e Micheli Dantas Soares.
	Comida de Quilombo na merenda escolar: interfaces entre a cultura alimentar e o Programa Nacional de Alimentação Escolar	Amazônica – Revista de Antropologia	2020	Correa, Nádia Alinne Fernandes; Luis Fernando Cardoso e Hilton Pereira Silva.
	Sociobiodiversidade e Alimentação Escolar: uma experiência no litoral norte do Rio Grande do Sul	Interações	2021	Hendler, Vanessa Magnus; Luciana Dias de Oliveira; Martine Elisabeth Kienzle Hagen; Andrea Mónica Solans; Queite Marrone Soares da Silva; Louise Barbosa Palma; Vanuska Lima da Silva; Alessandro de Oliveira Rios; Larissa Mont'Alverne Jucá Seabra e Eliziane Nicolodi Francescato Ruiz

## **DISCUSSÃO**

### **Aceitação, preferências alimentares no ambiente escolar e adesão ao programa**

Consideramos essencial trazer inicialmente essa categoria, levando em conta não somente o fato de ser a temática mais abordada nas pesquisas, mas pelo fato de, tanto aceitação quanto a adesão, serem marcadores importantes para avaliação do programa, de acordo com as legislações que regem o PNAE. Para tanto, julgamos pertinente primeiramente trazer tais definições para melhor compreensão.

A partir de 2010, a aplicação de testes de aceitabilidade das refeições passou a ser uma atividade obrigatória para as Entidades Executoras do PNAE (CFN, 2010; FNDE, 2020). Os métodos para aplicação dos testes são recomendados pelo próprio Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), órgão que pertence ao Ministério da Educação e, portanto, representa o Estado brasileiro.

Nesse sentido, a aceitação é considerada um importante fator para determinar a qualidade do serviço prestado pelas escolas, em relação ao fornecimento da alimentação escolar, já que evitaria o desperdício de recursos públicos na compra de gêneros alimentícios rejeitados pelos estudantes, à medida que verifica a preferência dos alimentos oferecidos. No que diz respeito à adesão ao programa, tal indicador refere-se à relação quantitativa percentual entre o número de estudantes que consumiram a refeição da escola pelo número de estudantes presentes, sendo classificado em quatro categorias: alto (acima de 70%), médio (50 a 70%), baixo (30 a 50%) e muito baixo (menor que 30%) (FNDE, 2017).

De um modo geral, os estudos denunciam a baixa adesão ao programa e baixa aceitação das preparações oferecidas pelo PNAE nas escolas avaliadas e há uma tentativa de apontar uma correlação causa-efeito para tais questões, porém com uma abordagem muito centrada na comida e na ambiência (do local onde as refeições são servidas).

A temperatura inadequada de algumas preparações (Carlini et al., 2015; Carvalho et al., 2017); a rejeição de preparações do tipo “prato único”, destacando-se o “macarrão primavera” (com legumes), “macarrão com sardinha”, “arroz com ovos mexidos” (Danelon et al., 2015), “canjiquinha” (Silva et al., 2013) e também as “sopas” (Silva et al., 2013; Danelon et al., 2015; Pedraza et al., 2017) foram alguns dos fatores apresentados pelos pesquisadores para a baixa aceitação das refeições, quando considerado o ponto de vista dos estudantes. Assim como as condições físicas das escolas, a limpeza do refeitório, a qualidade do mobiliário e dos utensílios, bem como a presença desses itens em quantidade suficientes (Teo et al., 2009; Carlini et al., 2015; Valentim et al., 2017; Carvalho et al., 2017; Paiva et al., 2021), foram fatores relacionados entre a ambiência e aceitação das preparações.

Nessa categoria empírica, o estudo de Leme e colaboradores (2013) foi o único com uma abordagem qualitativa. Dando voz aos adolescentes, foi possível compreender que a baixa aceitabilidade de alimentos como arroz, feijão e carne perpassava a questão sensorial. O horário em que a alimentação é servida nessas escolas (intervalo do turno da manhã) foi considerado impróprio pelos agentes para esse tipo de refeição. Percebe-se nesse caso que, para além do gostar ou não dessas preparações, a questão central parece estar associada à dinâmica da escola e a questões culturais.

No Brasil, comer as “comidas de panela”, “de sal”, corresponde ao horário do almoço; por outro lado, comer sanduíches de qualquer natureza, não são considerados nem almoço nem jantar (Barbosa, 2007, p.96). Ou seja, do ponto de vista cultural e das práticas alimentares, o horário da manhã não é o horário usual de fazer a refeição 'almoço'. Tal desestruturação dos horários evidencia o caráter discursivo do PNAE, pois ao mesmo tempo que especifica a necessidade do respeito ao “hábito e a cultura alimentar” (FNDE, 2020, art. 17, parágrafo 4.<sup>o</sup>), parece não garantir tal execução, em alguma medida, contribuindo para a desorganização das práticas alimentares dos estudantes.

Para os jovens pesquisados, o horário do recreio é considerado curto, pois deveria ser destinado também ao lazer e integração entre os pares e não apenas a comer (Carlini et al., 2015; Valentim et al., 2017). Ao apontarem essa problemática, o jovem traz à tona uma questão importante para avaliação do PNAE. Proporcionar o acesso a alimentos seguros e adequados, em quantidade e qualidade, enquanto estratégia biológica e nutricional para garantir a segurança alimentar e nutricional dos estudantes é fundamental e um dos méritos desse programa, entretanto, precisaria estar em consonância com outros aspectos da cultura e da sociabilidade, que *a priori*, não seria possível dissociar um do outro.

O 'tempo', quando analisado sob a perspectiva da temporalidade em relação às horas do dia no cotidiano, parece ser um limitador para realizar tais ações no espaço escolar e, nesse sentido, um ordenador das escolhas e comportamentos desses estudantes. O tempo é, portanto, também uma questão social, um campo cultural e conflitivo, à medida que resulta na maneira pela qual o adolescente precisa organizar o seu modo de vida na escola (Melucci, 1996).

Estudos que utilizaram dados secundários da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar- PeNSE- do ano de 2012 (Locateli et al., 2017) e do ano de 2015 (Vale et al. 2021) e também do Estudo de Riscos Cardiovasculares em Adolescentes (Honório et al., 2020), apesar de reforçarem que a adesão ao programa, a nível nacional, é baixa entre os adolescentes, trouxeram à tona a importância de serem considerados outros aspectos analíticos, para além dos sensoriais, tais como aspectos sociais, demográficos e econômicos, da rotina do adolescente, da gestão da escola, do ambiente alimentar escolar, do ambiente familiar e do comportamento individual do adolescente para melhor compreensão desse fenômeno.

Ou seja, o fato do estudante aceitar ou não determinada preparação pode não refletir diretamente na valorização do PNAE. O estudante pode apreciar uma preparação, mas, em determinado dia, por alguma razão inerente à

estrutura do programa, não possuir motivação para consumi-la (Danelon et al, 2015). Segundo Valentim e colaboradores (2017), não há dados suficientes para evidenciar o que vem primeiro: se a decisão do adolescente de não aderir à alimentação escolar e, por consequência, optar por outros alimentos ou se, ao consumir outros alimentos, por consequência, não consome a alimentação da escola em determinado dia.

No entanto, olhando e analisando esses dados sob a perspectiva do sociólogo Pierre Bourdieu (2007), compreendemos que essa é uma questão estrutural, complexa, de reciprocidade, ao mesmo tempo que é estruturante das práticas, é por elas reforçada, ou, em certas situações impulsionam mudanças.

Partimos do pressuposto que o *gosto*, para além da aprovação fisiológica do *sabor*, é produto das condições sociais, culturais e econômicas onde o indivíduo está inserido. Ou seja, o adolescente, ao proceder a escolha de comer ou não determinado alimento na escola, estaria seguindo um gosto próprio, enquanto sujeito, porém motivado por outras questões, emoções e afetos singulares, que se atualizam na cultura local (Carvalho, 2018),

A escolha alimentar é, portanto, uma prática estruturante das relações sociais no jogo simbólico que se dá no cotidiano da vida, assim como é estruturada também pelas práticas. O que o adolescente escolhe para comer, embora tenha um caráter intimista, pode ser também interpretado a partir das condições sociais em que o *habitus*, que lhe é inerente, foi construído e também posto em ação, no presente. Uma relação de indivíduo e sociedade que se entrelaça na prática cotidiana e que, embora siga mantendo um *status quo*, permite mudanças, ou seja não é estática e congelada.

Ainda que o estilo de vida próprio das juventudes seja marcado pela vivência do imediato e do instantâneo (Groppo, 2010) não podemos simplificar que tais escolhas alimentares sejam ordenadas simplesmente pelo querer

individual e que demonstrariam um descuido ou falta de preocupação por parte dos adolescentes, tal como afirmado em um dos estudos: “Os adolescentes não revelam preocupação com as consequências futuras dos hábitos alimentares inadequados. Há uma valorização somente do momento atual” (Leme et al., 2013, p. 464)

O padrão socioeconômico é um dos aspectos que deve ser considerado quando nos remetemos a discussão sobre comportamento alimentar. A norma social imposta pela alta posição socioeconômica em adolescentes na Noruega, por exemplo, favoreceu um comportamento alimentar considerado mais “saudável”, já que em suas casas não são servidos alimentos “não-saudáveis”, muitas vezes devido à preocupação dos responsáveis/familiares de “manter a aparência e fazer as coisas como devem ser”. Por outro lado, para os adolescentes de baixa posição socioeconômica, “manter o *status*” não seria uma preocupação. Entretanto, o comportamento alimentar acaba sendo afetado pela falta de opções de lazer e de locais para práticas esportivas, sendo os *shopping centers* e restaurantes *fast-food* os locais preferidos deles para socialização e conseqüentemente, com acesso mais facilitado aos alimentos “não saudáveis” (Havdal et al., 2021).

Embora o entendimento do conceito de “saudável” por adolescentes e funcionários das escolas não tenha sido investigado nos estudos encontrados, defendemos que o significado que cada grupo atribui, advém das diferentes posições sociais que esses agentes ocupam, tanto fora quanto dentro das escolas, corroborando com a teoria de Pierre Bourdieu. Ou seja, o conceito de saúde normatizado pelas diretrizes do PNAE estrutura o modo de planejar e pensar a alimentação nas escolas à medida que vai estruturando seus agentes e seus *modus operandi*. Por exemplo, na perspectiva de alguns funcionários, a alimentação em determinadas escolas foi considerada adequada e saudável e, por isso, seria uma característica relevante para aceitação dos cardápios (Valentim et al., 2017;

Leme et al., 2013). No entanto, em outro contexto de pesquisa, alimentos que foram considerados saudáveis pelos pesquisadores (vegetais crus, cozidos, frutas, feijão e leite), foram justamente os apontados como “pouco consumidos” pelos adolescentes da zona rural de Canguçu/RS (Bulboz, 2013).

Foi possível encontrar pesquisas que apontassem para um bom nível de adesão ao PNAE, tal qual no estudo realizado por Bulboz (2013), com adesão de 88,0%, e o estudo de Paiva (2021), em escolas de baixa e média vulnerabilidade da rede pública municipal de Belo Horizonte/MG (adesão de 87,2%). Mas, conforme já apresentado anteriormente, a adesão ao programa não necessariamente estaria ligada exclusivamente às questões sensoriais voltadas para a aceitabilidade dos cardápios.

Acreditamos que uma das questões fundamentais para o bom êxito do PNAE seria o desenvolvimento de ações de Educação Alimentar e Nutricional (EAN) e nesse sentido, a teoria pode contribuir tanto no âmbito pedagógico quanto na gestão dos serviços de alimentação escolar, para além da sala de aula. Cardápios podem e devem ser reconhecidos como instrumentos pedagógicos e, por isso, também podem e devem ser diferentes entre as localidades em função de sua representatividade cultural, além da funcionalidade nutricional. Não há como ser único e desconsiderar essas diferenças, numa perspectiva pragmática da Nutrição, deixando de lado a complexidade de questões subjetivas próprias do processo educativo e de cidadania.

A participação dos estudantes na definição das preparações dos cardápios pode ser uma estratégia de atuação em EAN uma vez que se faz necessário entender como se estabelecem e se inter-relacionam as condições econômicas, sociais e culturais no território em que a escola está situada, que podem variar entre diferentes lugares. E, nesse aspecto, é preciso buscar mecanismos para superar a falta de profissionais envolvidos com a gestão da alimentação em muitas escolas.

Desenvolver o conceito de “autonomia” com os estudantes pode ajudar a superar esses limites, à medida que, tão importante quanto a escolha do que se come ou não, é que o indivíduo perceba a importância de ter seu direito garantido e também de pensar e propor alternativas para tais escolhas.

“A essa capacidade de optar entre as alternativas existentes, de maneira instrumentalizada, consciente e deliberada, se pode chamar de autonomia, como sendo a liberdade de escolha diante, inclusive e sobretudo, dos apelos da grande indústria na mídia, diante da ruptura com hábitos alimentares anteriores e não saudáveis.” (Barbosa et al., 2013. p. 940)

### **Sentidos, significados e percepções sobre a alimentação escolar**

Partimos da concepção de que os sentidos, significados e percepções são também uma construção social. Os sentidos nem sempre são enunciáveis, não tem como forma de expressão única as palavras, mas também os gestos e outras maneiras de comunicação entre os corpos. A percepção é construída socialmente a partir dos sentidos que o indivíduo atribui às suas ações, ou seja, às suas práticas (Carvalho & Luz, 2009).

Defendemos que tais dimensões simbólicas interferem no consumo da alimentação escolar de forma concomitante às outras dimensões. Corroboramos com a ideia que as práticas alimentares nas escolas não são constituídas apenas de comportamentos e hábitos repetidos, mas sim por práticas sociais permeadas de dimensões simbólicas, psicológicas e sociais (Méndez & Benito, 2005). Mais do que aplicação ou verificação de ideias, as práticas são agentes nas transformações sociais, políticas e econômicas, e também fonte de transformações, de pensamento e de sentidos (Carvalho & Luz, 2009).

A partir dessa abordagem, Silva et al. (2019) aponta que a alimentação escolar estrutura os discursos e as práticas alimentares dos estudantes

à medida que os impulsionam a adotarem estratégias de resistência e romperem com estigmas que inferiorizam a escola pública e seus sujeitos. Mostra também que alguns estudantes percebem o contraste entre o conhecimento difundido nas aulas acerca do “saudável” e o que é servido a eles, justificando assim outras escolhas alimentares dentro do ambiente escolar (Albuquerque et al.; 2014).

As práticas representam, portanto, a posição do sujeito e sua formação social, por sua natureza vital, rotineira, geradora de sociabilidades e de possibilidades de escolhas (Soares et al., 2018). O momento da refeição na escola, para além de nutrir os estudantes, proporciona interação social entre outros agentes participantes. E nesse processo, os professores seriam agentes fundamentais ao realizarem a refeição junto aos estudantes, pois, “estimulam o desenvolvimento de bons hábitos alimentares e ensinam como é o sentar-se à mesa e comer adequadamente” (Cervato-Mancuso et al., 2013, p. 328).

Observamos assim, que na escola, assim como em outros espaços de realização de refeição em comum, as regras de comportamento à mesa e manutenção da ordem parecem reforçar o caráter socializador da comensalidade, através da harmonia e civilidade entre os sujeitos participantes da refeição (Kraemer & Arnaiz, 2015). No entanto, os espaços destinados à refeição nas escolas podem superar o ‘comer’ vinculado ao caráter disciplinador representado pelas instituições (Paiva et al., 2016) e se mostrar como um espaço potencial para formação cidadã visto que práticas e saberes são incorporados e manifestados nesses lugares nem sempre de forma intencional, mas naturalizada, assim como em uma atitude simples do modo como devem se sentar à mesa. Na concepção dos adolescentes, este intervalo entre as aulas representa um “espaço de liberdade” (Paiva et al., 2016, p. 2509).

Outro destaque dado nessa categoria de pesquisas diz respeito ao uso de termos diferentes para se referir às refeições servidas no âmbito do

programa, ora sendo referenciada como “merenda escolar”, ora como “alimentação escolar”. No que concerne ao PNAE, notamos atualmente a adoção exclusiva do termo “alimentação escolar” em suas diretrizes, sendo este termo entendido como “todo alimento oferecido no ambiente escolar, independentemente de sua origem, durante o período letivo” (Brasil, 2009, art.2.º). Todavia, o termo “merenda escolar” advém da própria origem do programa, quando foi instituída a “Campanha de Merenda Escolar”, através do Decreto 37106, de 31 de março de 1955 (Brasil, 1955).

No entanto, para alguns adolescentes do semiárido da Bahia, a “merenda escolar” estaria relacionada à concepção de que é algo destinado aos estudantes carentes, voltado para atender aos mais pobres, sob um imaginário que é produzido, portanto, sem o devido cuidado; para outros haveria uma relação temporal com o horário em que é servida a refeição, sendo este termo usado para as refeições que são servidas no horário do recreio, intervalo das aulas, momento de relevante socialização, tornando mais difícil, por exemplo, o consumo de determinadas preparações como arroz e feijão (Paiva et al., 2016). Para Bezerra (2009), merenda é alimento e comida, carrega expressivo significado, ultrapassando a satisfação de necessidades biológicas; e sendo também comida, envolve um conjunto de características que extrapolam o aspecto físico e biológico, ela implica prazer, gosto, rituais de recusa ou rejeição, de aproximação das pessoas e de distinção social. No estudo de Correa (2020), realizado em escolas quilombolas na Vila do Umaziral – PA, o termo “merenda escolar” foi utilizado pelas pesquisadoras, defendendo que é o nome pelo qual o PNAE é conhecido popularmente no país.

Nesses casos citados, diferentes significados são atribuídos pois fazem diferença entre um contexto e outro, quando considerados aspectos da cultura local, conforme já apontava Pierre Bourdieu (2007). Freitas e colaboradores (2013) nos apontam aponta para dois aspectos importantes: familiaridade e estranhamento. As pesquisadoras identificaram que o

alimento, mesmo sendo familiar, pode se tornar estranho quando servido num tempo e num espaço distintos do habitual. O mingau, a sopa e as comidas únicas apresentadas na categoria empírica 'adesão' como preparações mais rejeitadas, podem significar alimentação da primeira infância (Paiva et al., 2016) e quando analisadas na perspectiva simbólica da adolescência, podem favorecer a repulsa, na tentativa de fortalecer a identidade dessa geração.

Diferentes sentidos e significados foram atribuídos pela não-diferenciação da alimentação nas escolas indígenas e quilombolas. Não somente em relação ao que é consumido, mas também pela forma como os alimentos são obtidos e produzidos, resultando em alterações nas práticas alimentares dos escolares ao longo dos anos. Cozinhas padronizadas, sem diferenciação entre indígenas e não indígenas, dificultando o preparo de alimentos tradicionais, que geralmente são preparados na brasa, foram questões apresentadas pelas funcionárias (indígenas) que atuam no preparo das refeições. Contraditoriamente, pesquisadoras apontam que é possível observar no plano político pedagógico dessas escolas e no discurso de gestores, um ordenamento voltado para "valorizar as diferenças e manter vivos os distintos modos de vida e de identidade alimentar" (Triches & Mineiro, 2018, p. 769).

De forma semelhante, outros representantes da comunidade escolar apontam para uma relativa insatisfação ao considerarem o cardápio das escolas, a diversificação agrícola da região e os repertórios alimentares. O Feijão Sopiha e do Milho Catete, por exemplo, embora reconhecidos em seu valor sociocultural, foram perdendo espaço no campo e no cardápio dos estudantes do litoral do Rio Grande do Sul, para outros cultivos em larga escala, como as plantações de arroz e soja (Hendler et al., 2021). Parece que, para atender a uma demanda econômica e política do país, as próprias diferenças são desconsideradas. Nas falas apresentadas por docentes de escolas quilombolas, esta questão pode ser bem ilustrada: "O mingau de

arroz a gente não gosta, porque aqui tem que levar o açaí”; “Os alimentos não são comprados aqui, não é nosso. Como que faz para gostar?” (Correa et al., 2020, p. 154).

Importante destacar que defendemos que os distintos modos de vida não são exclusividade dos povos originários ou de pessoas com deficiência, mas dizem respeito a todos nós. As diferenças existem, mesmo que não tão visíveis e devem ser respeitadas no âmbito do PNAE como um todo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os problemas locais percebidos nos estudos pertencem a um modelo comum, coletivo, que é o PNAE. Os artigos apontam para diferenças e barreiras observadas durante sua execução nas diferentes escolas, mas ainda assim, sustentamos que a universalidade proposta pelo programa é factível ao Brasil e a vários países do mundo.

Os estudos dessa revisão dão ênfase à avaliação do PNAE a partir da normatização do programa, sendo essa necessária para garantir a execução de uma política pública de importância inquestionável, sob a ótica das autoras desse texto, para permanência do estudante na escola, à medida que contribui para a segurança alimentar e nutricional dos estudantes.

Percebemos que os motivos para aceitação ou rejeição das preparações do PNAE e as preferências alimentares no ambiente escolar ultrapassam a ordem fisiológica dos sujeitos e são atravessadas por outros aspectos. No entanto, observamos uma limitada discussão sobre as práticas alimentares em sua diversidade e em suas dimensões econômica, moral, estética, política, social e cultural responsáveis pela formação de um *habitus* tal como pensado por Pierre Bourdieu.

A promoção da alimentação adequada e saudável nas escolas não se restringe a oferta de alimentos “saudáveis”, mas ao uso dos alimentos

e modos de consumo, que envolvem os alimentos que são produzidos e comercializados no território em que a escola está situada, aos alimentos escolhidos para as refeições cotidianas ou para festividades, os modos de preparo, as formas de comer, o horário das refeições, os sentidos e significados que acompanham o consumo alimentar e a alimentação. O PNAE possui uma potência pedagógica que precisa dialogar com as especificidades da condição juvenil, do lugar e do território. Nesse sentido, apontamos que mais pesquisas precisam ser realizadas, ultrapassando os limites da mensuração objetiva do que se come ou não nas escolas, mas olhando para essa alimentação pela noção ampliada de Direito Humano. Afinal, a comida é direito de cada cidadão.

Nessa direção, notamos na construção das pesquisas e nas análises uma carência de múltiplas formas de evidências, em especial, evidências subjetivas que contribuam a compreender melhor os fenômenos alimentares da contemporaneidade entre os jovens, considerando a integralidade desses sujeitos, “seu desejo, sua história de vida, seus prazeres cotidianos, afetos, compulsões e fobias” (Kraemer et al., 2014, p. 1349), fortalecendo ainda mais essa política pública e construindo cidadania entre os sujeitos.

Por fim, corroboramos com Klotz-Silva et al. (2017) que trazer para discussão o *paradigma da complexidade* é fundamental para a análise dos problemas e das soluções propostas. Elas ressaltam a necessidade de pensar simultaneamente os problemas no campo científico da Alimentação e Nutrição, utilizando como referências não somente as Ciências da Natureza, mas também as Ciências Humanas e Sociais. Pensar a alimentação escolar nesta interface não seria somente uma questão de somar saberes, mas de fazer ciência e de pensar as relações sociais em seu contexto histórico e social (Carvalho et al., 2011).

## REFERÊNCIAS

### Legislações

BRASIL. Decreto 37106, de 31 de março de 1955 (1955). Institui a Campanha de Merenda Escolar. **Portal da** [https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-37106-31-marco-1955-332702-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=Institui%20a%20companhia%20da%20Merenda,que%20lhe%20confere%20o%20art.Câmara dos Deputados \(camara.leg.br\)](https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-37106-31-marco-1955-332702-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=Institui%20a%20companhia%20da%20Merenda,que%20lhe%20confere%20o%20art.Câmara dos Deputados (camara.leg.br).).

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Brasília, DF: Presidência da República. <<https://www.jusbrasil.com.br/legislacao/1503907193/constituicao-federal-constituicao-da-republica-federativa-do-brasil-1988#art-208>>.

\_\_\_\_\_. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990 (1990). Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1990.

\_\_\_\_\_. Lei n.º 11.346, de 15 de setembro de 2006 (2006). Cria o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional- SISAN- com vistas em assegurar o direito humano à alimentação adequada e dá outras providências. <<http://www4.planalto.gov.br/consea/conferencia/documentos/lei-de-seguranca-alimentar-e-nutricional>>

\_\_\_\_\_. Lei n.º 11947, de 16 de junho de 2009 (2009). Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica. <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/lei/l11947.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l11947.htm)> .

\_\_\_\_\_. Emenda constitucional n.º 64, de 04 de fevereiro de 2010 (2010). Altera o art. 6º da Constituição Federal, para introduzir a alimentação como direito social. Diário Oficial da União. 05 fev., 2010, p. 1.

\_\_\_\_\_. Lei n.º 11852, de 05 de agosto de 2013 (2013). Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. In. Canto, Cláudia Aparecida Lessa da Cunha (org.). *Estatuto da juventude: atos internacionais e normas correlatas*. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2013.

\_\_\_\_\_. Decreto n.º 11.821, de 12 de dezembro de 2023 (2023). Dispõe sobre os princípios, os objetivos, os eixos estratégicos e as diretrizes que orientam as ações de promoção da alimentação adequada e saudável no ambiente escolar. <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-11.821-de-12-de-dezembro-de-2023-529912823>>.

Conselho Federal de Nutricionistas – CFN (2010). Resolução CFN n.º 465 de 2010. Dispõe sobre as atribuições do nutricionista, estabelece parâmetros numéricos mínimos de referência no âmbito do programa de alimentação escola (PAE) e dá outras providências. Diário Oficial da União de 25-08-2010, páginas 118 e 199, seção i.

Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE (2020). Resolução n.º 06, de 08 de maio de 2020. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE. <[https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pnae/manuais-e-cartilhas/copy\\_of\\_Cadernodelegislao\\_PNAE\\_2023.pdf](https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pnae/manuais-e-cartilhas/copy_of_Cadernodelegislao_PNAE_2023.pdf)>.

### **Artigos da revisão**

Albuquerque, O. M. R. D., Martins, A. M., Modena, C. M., & Campos, H. M. (2014). Percepção de estudantes de escolas públicas sobre o ambiente e a alimentação disponível na escola: Uma abordagem emancipatória. *Saúde e Sociedade*, 23(2), 604–615. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902014000200020>

Bubolz, C. T. R., Rombaldi, A. J., Gonzales, N. G., Azevedo, M. R., & Madruga, S. W. (2018). Consumo alimentar conforme o tipo de alimentação consumida em escolas de zona rural no Sul do Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, 23(8), 2705–2712. <https://doi.org/10.1590/1413-81232018238.15902016>

Carlini, N. R. B. S., Costa, F. F. P. D., & Mesquita, R. V. D. S. C. (2015). Aceitabilidade e adesão à alimentação escolar por estudantes do IF Sertão Pernambucano – campus Salgueiro. *Revista Semiárido De Visu*, 3(1), 3–10. <https://doi.org/10.31416/rsdv.v3i1.174>

Cervato-Mancuso, A. M., Westphal, M. F., Araki, E. L., & Bógus, C. M. (2013). School feeding programs' role in forming eating habits. *Revista Paulista de Pediatria*, 31(3), 324–330. <https://doi.org/10.1590/S0103-05822013000300008>

Correa, N. A. F., Cardoso, L. F. C., & Silva, H. P. (2020). Comida de quilombo na merenda escolar: Interfaces entre a cultura alimentar e o Programa Nacional de Alimentação Escolar. *Amazônica – Revista de Antropologia*, 12(1), 145. <https://doi.org/10.18542/amazonica.v12i1.8497>

Danelon, M. S., Fonseca, M. C. P. D., & Silva, M. V. D. (2015). Preferências alimentares no ambiente escolar. *Segurança Alimentar e Nutricional*, 15(2), 66–84. <https://doi.org/10.20396/san.v15i2.1818>

Carvalho, N. A., Martins, K. A., Sousa, L. M., & Díaz, M. E. P. (2017). Alimentação em escolas públicas de tempo integral: Alunos aderem e aceitam? *Revista de Nutrição*.

Freitas, M. D. C. S. D., Minayo, M. C. D. S., Ramos, L. B., Fontes, G. V., Santos, L. A., Souza, E. C. D., Santos, A. C. D., Mota, S. E., Paiva, J. B. D., Bernardelli, T. M., Demétrio, F., & Menezes, I. (2013). Escola: Lugar de estudar e de comer. *Ciência & Saúde Coletiva*, 18(4), 979–985. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232013000400010>

Gomes De Paiva, G., Campos Parreira, L., Martins Viana Da Costa, E., Calazans, R. M., Costa Da Silva, M., Dos Santos, L. C., Cardoso Lisboa Pereira, S., & Vieira De Lima Costa, B. (2021). Perfil alimentar e percepção de escolares sobre alimentação servida em escolas municipais segundo a vulnerabilidade à saúde. *DEMETRA: Alimentação, Nutrição & Saúde*, *16*, e60368. <https://doi.org/10.12957/demetra.2021.60368>

Honório, O. S., Rocha, L. L., Fortes, M. I. C. M., Carmo, A. S. D., Cunha, C. D. F., Oliveira, T. R. P. R. D., & Mendes, L. L. (2020). Consumption of school meals provided by PNAE among brazilian public school adolescents. *Revista Chilena de Nutrición*, *47*(5), 765–771. <https://doi.org/10.4067/s0717-75182020000500765>

Leme, A. C. B., Philippi, S. T., & Toassa, E. C. (2013). O que os adolescentes preferem: Os alimentos da escola ou os alimentos competitivos? *Saúde e Sociedade*, *22*(2), 456–467. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902013000200016>

Locatelli, N. T., Canella, D. S., & Bandoni, D. H. (2017). Fatores associados ao consumo da alimentação escolar por adolescentes no Brasil: Resultados da PeNSE 2012. *Cadernos de Saúde Pública*, *33*(4). <https://doi.org/10.1590/0102-311x00183615>

Magnus Hendler, V., Oliveira, L. D. D., Hagen, M. E. K., Solans, A. M., Silva, Q. M. S. D., Barbosa Palma, L., Silva, V. L. D., Rios, A. D. O., Seabra, L. M. J., & Ruiz, E. N. F. (2021). Sociobiodiversidade e alimentação escolar: Uma experiência no Litoral Norte do Rio Grande do Sul. *Interações (Campo Grande)*, 1003–1020. <https://doi.org/10.20435/inter.v22i3.3217>

Mineiro, S. K., & Triches, R. M. (2018). O papel do ambiente escolar na cultura alimentar Kaingang: O caso da TERRA Indígena Rio das Cobras, PR. *Interações (Campo Grande)*, 757–771. <https://doi.org/10.20435/inter.v19i4.1666>

Paiva, J. B. D., Freitas, M. D. C. S. D., & Santos, L. A. D. S. (2016). Significados da alimentação escolar segundo alunos atendidos pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar. *Ciência & Saúde Coletiva*, 21(8), 2507–2516.

<https://doi.org/10.1590/1413-81232015218.07562015>

Pedraza, D. F., Melo, N., Araujo, E., & Silva, F. (2017). O programa nacional de alimentação escolar em escolas públicas municipais. *Revista Brasileira em promoção da Saúde*, 30(2), 161–169. <https://doi.org/10.5020/18061230.2017.p161>

<https://doi.org/10.5020/18061230.2017.p161>

Silva, C. A. M. D., Marques, L. A., Bonomo, É., Bezerra, O. M. D. P. A., Corrêa, M. D. S., Passos, L. S. F., Souza, A. A. D., Barros, B. F., Souza, D. M. S. D., Reis, J. A. D., & Andrade, N. G. D. (2013). O Programa Nacional de Alimentação Escolar sob a ótica dos alunos da rede estadual de ensino de Minas Gerais, Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, 18(4), 963–969. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232013000400008>

<https://doi.org/10.1590/S1413-81232013000400008>

Silva, E. O., Amparo-Santos, L., & Soares, M. D. (2019). Interações entre práticas alimentares e identidades: Ressignificando a escola pública e a alimentação escolar. *Cadernos de Saúde Pública*, 35(11), e00217918.

<https://doi.org/10.1590/0102-311x00217918>

Teo, C. R. P. A.; Corrêa, N.; Gallina, L. S., & Fransozi, C. (2009). National school meal program: adhesion, acceptance and circumstances of food distribution in school. *Journal Brazilian Society Food and Nutrition*. 34(3), 165-185. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-537822>

Vale, D., Lyra, C. D. O., Santos, T. T. D., Souza, C. V. S. D., & Roncalli, A. G. (2021). Adesão à alimentação escolar por adolescentes brasileiros: Determinantes individuais e do contexto escolar. *Ciência & Saúde Coletiva*, 26(2), 637–650.

<https://doi.org/10.1590/1413-81232021262.17392020>

Valentim, E. D. A., Almeida, C. C. B. D., Taconeli, C. A., Osório, M. M., & Schmidt, S. T. (2017). Fatores associados à adesão à alimentação escolar por adolescentes de escolas públicas estaduais de Colombo, Paraná, Brasil.

*Cadernos de Saúde Pública*, 33(10). <https://doi.org/10.1590/0102-311x00061016>

### **Referências complementares**

Barbosa, L. (2007). Feijão com arroz e arroz com feijão: O Brasil no prato dos brasileiros. *Horizontes Antropológicos*, 13(28), 87–116. <https://doi.org/10.1590/S0104-71832007000200005>

Barbosa, N. V. S et al. (2013). Alimentação na escola e autonomia – desafios e possibilidades. *Ciência e Saúde Coletiva*, 18 (4), 937-945. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232013000400005>

Bezerra, J. A. B. (2009). Alimentação e escola: significados e implicações curriculares da merenda escolar. *Revista Brasileira de Educação*, 14 (40), 103- 115. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000100009>

Botelho, L. L. R., Cunha, C. C. D. A., & Macedo, M. (2011). O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. *Gestão e Sociedade*, 5(11), 121. <https://doi.org/10.21171/ges.v5i11.1220>

Bourdieu, P. (2007). *A Distinção: crítica social do julgamento*. Edusp.

Carvalho, M.C.V.S & Luz, M. T. (2009). Práticas de saúde, sentidos e significados construídos: instrumentos teóricos para sua interpretação. *Interface – Comunicação, Saúde e Educação*. 13 (29), 165-177. <https://doi.org/10.1590/S1414-32832009000200006>

Carvalho, M.C.V.S et al. (2011). Comer, alimentar e nutrir: categorias analíticas instrumentais no campo da pesquisa científica. *Ciência e Saúde Coletiva*. 16 (1), 155-163. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232011000100019>

Carvalho, M. C. V. S. (2018) Aspectos públicos e privados de escolhas alimentares em práticas virtuais de comunicação e consumo. In: *Éticas em rede*. Políticas de privacidade e moralidades públicas. Luiz Peres Neto; Joan Botelha I Corral. (p. 34-68). Estação das Letras e cores.

Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. (2017) *Manual para aplicação dos testes de aceitabilidade no Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)*. Ana Luiza Sander Scarparo, Gabriela Rodrigues Bratkowski. (2.ed., 43p.) Ministério da Educação. <<https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pnae/manuais-e-cartilhas/manual-para-aplicacao-dos-testes-de-aceitabilidade-no-pnae>>

FIOCRUZ. (2024) Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica em Saúde Joaquim Venâncio. Panorama da situação de saúde de jovens brasileiros (2016-2022). Intersecções entre juventude, saúde e trabalho. Bianca Leandro, André Sobrinho, Helena Abramo. <[https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/files/DOSSIE\\_juventude.pdf](https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/files/DOSSIE_juventude.pdf)>.

Global Health Advocacy Incubator. (2023). Decreto inaugura nova era para alimentação escolar no Brasil. *Website*. <https://www.advocacyincubator.org/featured-stories/2023-12-21-a-landmark-decree-ushers-in-a-new-era-for-school-food-in-brazil>

Grosso, L. A. (2010). Condição juvenil e modelos contemporâneos de análise sociológica das juventudes. *Ultima década*, 18(33), 11–26. <https://doi.org/10.4067/S0718-22362010000200002>

Havdal, H. H. et al. (2021) Perceptions of the social and physical environment of adolescents dietary behaviour in neighbourhoods of diferente socioeconomic position. *Appetite*. 159 (105070). <https://doi.org/10.1016/j.appet.2020.105070>

Klotz-Silva, J. et al. (2017). A força do “hábito alimentar”: referências conceituais para o campo da Alimentação e Nutrição. *Physis – Revista da Saúde Coletiva*. 27 (4), 1065-1085. <https://doi.org/10.1590/S0103-73312017000400011>

Kraemer, F. & Arnaiz, M. G. (2015) Feed or nourish in a “popular restaurant” in Spain: reflections on commensality. *Demetra: Alimentação, Nutrição e Saúde*. 10(3), 455-466. <https://doi.org/10.12957/demetra.2015.16173>

Kraemer et al. (2014). O discurso da alimentação saudável como estratégia de bipoder. *Physis – Revista de Saúde Coletiva*. 24 (4), 1337-1359. <https://doi.org/10.1590/S0103-73312014000400016>

Lahire, B. (2006). *A cultura dos indivíduos*. ARTMED.

Libermann, A. P., & Bertolini, G. R. F. (2015). Tendências de pesquisa em políticas públicas: Uma avaliação do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE. *Ciência & Saúde Coletiva*, 20(11), 3533–3546. <https://doi.org/10.1590/1413-812320152011.16822014>

Mazza, D., Ferretti, C.J; & Moraes, C.S.V. (2023). Apresentação. *Educação & Sociedade* [online]. 44. <https://doi.org/10.1590/ES.279375>.

Melucci, A. Juventude, tempo e movimentos sociais. (1996). In: *Juventude e contemporaneidade*. (pp. 29-45). Angelina Teixeira Peralva e Marília Pontes Sposito. ISSN 1413-2478. 2007.

Méndez, C. D., & Benito, C. G. (2005). Sociología y Alimentación. *Revista Internacional de Sociología*. 63(40), 21–46. <https://doi.org/10.3989/ris.2005.i40.188>

Organização Das Nações Unidas – ONU (2023). Brasil e FAO iniciam novo ciclo de cooperação internacional em alimentação escolar na América Latina e no Caribe. *Notícias*. <https://brasil.un.org/pt-br/252021-brasil-e-fao-iniciam-novo-ciclo-de-coopera%C3%A7%C3%A3o-internacional-em-alimenta%C3%A7%C3%A3o-escolar-na#:~:text=da%20alimenta%C3%A7%C3%A3o%20escolar.,0%20Programa%20de%20Coopera%C3%A7%C3%A3o%20Internacional%20Brasil%20e%20FAO%20impulsiona%20a%20pol%C3%ADtica,estudantes%20latino%20e%20americanos%20e%20caribenhos>

Junior, M. P., Pereira, S., & Pereira, A. (2022). Inclusão em contexto educativo: revisão sistemática de metodologias utilizadas em teses de doutoramento. *Internet latent corpus journal*. 12(2), 22-34. <https://proa.ua.pt/index.php/ilcj>

Santarelli, M. (2023). *Dossiê ÓAÉ 2023-2024: Enfrentar as desigualdades na alimentação escolar*. FIAN Brasil.

Santos, Z. M.M.L. (2017). Escola como espaço de transformação: a articulação da educação, pobreza e desigualdade social no currículo escolar. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 13(2), 239–252. <https://doi.org/10.18004/riics.2017.diciembre.239-252>

Soares, M. D.; Amparo-Santos, L. & Silva, E. O. (2018). Alimentação escolar e constituição de identidades dos escolares: da merenda para pobres ao direito à alimentação. *Cadernos de Saúde Pública*. 34 (4), 1-13. <https://doi.org/10.1590/0102-311X00142617>

Sposito, M. P., & Carrano, P. C. R. (2003). Juventude e políticas públicas no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 24, 16–39. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300003>

Victora, C.; Knauth, D. R.; Hassen, M. N. A. (2000). Pesquisa qualitativa em saúde: uma introdução ao tema. Tomo Editorial.

### **Sobre as autoras**

Renata de Souza Nogueira

Doutora em Ciências, pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Mestre em Educação Profissional em Saúde, pela Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ). Integra o corpo Técnico-Administrativo em Educação (TAE) como Nutricionista do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) no Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, Brasil.

Fabiana Bom Kraemer

Doutora em Ciências pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Brasil, com modalidade sanduíche no Departamento de Antropologia, Filosofia e Treball Social na Universitat Tòrrida i Virgili (URV), Espanha. Professora Associada do Instituto de Nutrição e do Programa de Pós Graduação em Alimentação, Nutrição e Saúde da UERJ. Coordenadora do Núcleo de Estudos sobre Alimentação e Cultura (Nectar/Uerj) e integra a coordenação da Rede Ibero Americana de Pesquisa Qualitativa em Alimentação e Sociedade (Rede Naus). Desenvolve estudos sobre alimentação e cultura, concentrando-se nas mudanças sociais que determinam os hábitos alimentares atuais e a segurança alimentar e nutricional.

Maria Cláudia Carvalho da Veiga Soares

Professora Associada do Instituto de Nutrição Josué de Castro INJC/ UFRJ, Professora do Programa de Pós- Graduação de Nutrição / UFRJ (nota 6 na CAPES). Doutorado em Saúde Coletiva. Pós-Doc em Comunicação pela ECA/USP. Coordenadora do Laboratório e grupo de pesquisa no CNPq em Educação Alimentar e Humanidades LADIGE/ UFRJ. Atua no Departamento de Nutrição Social e Aplicada (DNSA) e na área interdisciplinar de Nutrição com educação, cultura e comunicação.

Tânia Manuel Moço Morgado

Escola Superior de Enfermagem de Coimbra; Health Sciences Research

Unit: Nursing (UICISA-E) e RISE-Health

ORCID | [0000-0001-9867-6321](#)

Ana Maria Sirgado Franco

Unidade de Saúde de Coimbra – DomusVi.

ORCID | [0009-0003-1658-5154](#)

Bárbara Cláudia Alves Moreira

Escola Superior de Enfermagem de Coimbra.

Gabriel Sameiro Simões

Unidade de Saúde de Coimbra; Hospital Compaixão Hospital Compaixão -

Fundação ADFP, Miranda do Corvo; Linha SNS 24

ORCID | [0009-0007-3756-9160](#)

Cristina Maria Ramos Crespo de Carvalho

Unidade de Cuidados na Comunidade de Celas da Unidade Local de Saúde

de Coimbra; Comissão Regional para a área das Demências da ARS

Centro, I.P.

ORCID | [0009-0006-9051-1243](#)

Paulo Rosário Carvalho Seabra

Escola Superior de Enfermagem de Lisboa; Centro de Investigação,

Desenvolvimento e Inovação em Enfermagem (CIDNUR)

ORCID | [0000-0001-8296-1021](#)

## **6. USO DE DISPOSITIVOS ELETRÓNICOS E O SONO DOS ADOLESCENTES: REFLETINDO SOBRE A EVIDÊNCIA**

***USE OF ELECTRONIC DEVICES AND ADOLESCENT SLEEP:***

***REFLECTING ON THE EVIDENCE***

## **RESUMO**

O sono exerce um papel fundamental para o crescimento e desenvolvimento das crianças e adolescentes. Esta necessidade fundamental é prejudicada por vários fatores e neste estudo, tentou-se perceber a relação entre o sono e o uso de dispositivos eletrónicos. Esperava-se encontrar consequências e identificar estratégias preventivas. Naturalmente os perigos e os riscos se sobrepõem ao benefício que os meios tecnológicos podem proporcionar.

O maior tempo de exposição ao ecrã está associado a uma menor duração e qualidade do sono, com consequências físicas, psicológicas, emocionais e sociais, no dia a dia das crianças e adolescentes, na sua relação familiar e nas relações interpessoais essenciais para o seu desenvolvimento. Isto pode ajudar a informar políticas públicas, diretrizes educacionais e estratégias de saúde que abordem as necessidades específicas de grupos populacionais em relação ao uso de dispositivos eletrónicos, a sua utilização problemática e os seus impactos na saúde e na educação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Sono; Adolescentes; Dependência de Tecnologia; Comportamento e Mecanismos Comportamentais.

## **ABSTRACT**

*Sleep plays a fundamental role in the growth and development of children and adolescents. This fundamental need is jeopardized by various factors, and this study sought to understand the relationship between sleep and the use of electronic devices. We hoped to find consequences and identify preventative strategies. Naturally, the dangers and risks outweigh the benefits that technological media can provide. Longer screen time is associated with shorter duration and quality of sleep, with physical, psychological, emotional and social consequences for the daily lives of children and adolescents, their family relationships and the interpersonal relationships that are essential for their development. This can help inform*

*public policies, educational guidelines and health strategies that address the specific needs of population groups in relation to the use of electronic devices, their problematic use and their impacts on health and education.*

**KEYWORDS:** *Sleep; Adolescents; Technology Dependence; Behaviour and Behavioural Mechanisms.*

## **INTRODUÇÃO**

Nos últimos anos a tecnologia de comunicação móvel tem evoluído a grande ritmo, tornando os atuais dispositivos, peças imprescindíveis para quase todas as pessoas. À sua função comunicacional, juntou-se um conjunto de mecanismos de entretenimento (consulta de informação e possibilidade de observações prazerosas) e de interação com o mundo social em que as pessoas estão envolvidas (pagamentos, identificação, acesso a serviços, etc.). Os adolescentes, uma faixa etária que face ao tempo histórico desta evolução tecnológica, já têm um prévio conhecimento das tecnologias e um estabelecido meio de comunicação com os pares, estão numa fase que se considera muito atraída pela tecnologia e este impacto tem despertado muita preocupação a vários níveis. Impacto a nível físico, psíquico e social. Uma dimensão que se relaciona com estes três níveis é o sono, cuja importância é por demais conhecida, e a sua relação com o uso problemático dos dispositivos eletrónicos, tem sido investigado nos últimos anos. Este capítulo tem o objetivo de sintetizar e refletir sobre esta relação a partir do conhecimento que tem emergido em estudos recentes, primários e secundários.

## **DA INFÂNCIA À ADOLESCÊNCIA**

Da primeira infância até à adolescência, as operações mentais evoluem da aprendizagem baseada na atividade sensoriomotora básica para o pensamento lógico e abstrato, sendo expectável que as crianças desenvolvimentalmente sejam capazes de passar a resolver problemas

de forma mais eficiente e abstrata e progressivamente irem ensaiando e manipulando conceitos e informações (Hupp et al., 2020; Papalia & Feldman, 2013).

Apesar da existência de diferentes definições de adolescência ao longo do tempo, cronologicamente é definida como a faixa etária entre os 10 e os 19 anos (Organização Mundial de Saúde [OMS], 2023), enquanto a juventude é enquadrada entre os 15 e os 24 anos (OMS, 2023; Organização das Nações Unidas, 2022). Sendo definida como a fase de transição entre a infância e a idade adulta, a adolescência é caracterizada por crescentes mudanças ao nível do desenvolvimento físico, cognitivo, emocional, social e moral (Cordeiro, 2009; Newman & Newman, 2020; Papalia & Feldman, 2013). Na Teoria de Piaget, a adolescência corresponde ao estágio das operações formais e caracteriza-se pelo desenvolvimento cognitivo, com uma grande capacidade de raciocínio e de pensamento abstrato, de processamento rápido da informação, fazendo uso máximo dela, considerando diferentes hipóteses possíveis e diferentes pontos de vista (Newman & Newman, 2020; Scott & Cogburn, 2022).

Tal como o início da adolescência é repleto de oportunidades para o crescimento físico, cognitivo e psicológico, é também acrescida de riscos para o desenvolvimento saudável. Padrões de comportamento de risco relacionados com a exposição e a utilização excessivas das tecnologias, acrescidos do desenvolvimento insuficiente dos sistemas corticais frontais ligados à motivação, impulsividade e dependência podem afetar o desenvolvimento normal dos adolescentes (Cordeiro, 2009; Newman & Newman, 2020; Papalia & Feldman, 2013).

## **DISPOSITIVOS ELETRÓNICOS**

A evolução dos dispositivos eletrônicos e a explosão das tecnologias de comunicação virtual mudou a forma como as crianças e adolescentes

interagem com o mundo que os rodeia (Papalia & Feldman, 2013; Cerro Herrero et al., 2020) e condiciona a manutenção de estilos de vida saudáveis.

Atualmente, a geração de crianças e adolescentes cresce num ambiente repleto de tecnologias, que abrange tanto os meios de transmissão, quanto os meios interativos. Os meios de transmissão, como a televisão, telemóveis e/ou *tablets*, oferecem conteúdos prontos para consumo, enquanto aos meios interativos permitem aos utilizadores consumir e criar conteúdo, como as redes sociais e os videojogos (Academia Americana de Pediatria, 2016).

As crianças com idades entre 8 e 10 anos de idade despendem quase oito horas por dia em diferentes tipos de tecnologias, enquanto crianças mais velhas e/ou adolescentes gastam mais de 11 horas por dia. A posse e/ou a utilização de dispositivos eletrónicos pessoais, ocorre de forma cada vez mais precoce sendo que o tempo despendido tem sido associado ao desenvolvimento de habilidades físicas e cognitivas, bem como à obesidade, problemas de sono, depressão e ansiedade (AAP, 2013).

Em Portugal, as redes sociais são utilizadas por 98%, os jogos online são praticados por 63% e as apostas online por 17% dos jovens com 18 anos (Calado, Carapinha & Neto, 2023).

Na publicação “Crianças, Jovens e *Media* na Era Digital Consumidores e Produtores?” (Pereira, 2021, p. 11), a autora questiona:

(...) quando não se reconhece que os novos *media* eletrónicos e digitais desestruturaram o modelo da sequencialidade das aprendizagens escolares; rompem as fronteiras espaciais e culturais; geram confusão sobre os lugares do saber; desterritorializam as experiências e as identidades e alteram os referenciais de valor, como será possível encontrar, nessa zona indefinida e problemática entre as duas culturas, os pontos de encontro e de contacto que permitam conjugar os objetivos da educação com os referentes dos formandos? (Pereira, 2021, p. 11).

A autora acrescenta:

A relação das crianças com os vários meios é feita de combinações, de complementaridade, de experiências, de oportunidades e de riscos, de escolhas, de trocas e de partilhas com outros, em particular com os grupos de pares. São exemplo o excesso de tempo de uso e de consumo; a exposição a conteúdos inapropriados para a idade; os riscos e as ameaças para a saúde e o bem-estar; a dificuldade em motivar as crianças para outras atividades; e a mediação parental, que tem sido estudada a partir de tipologias usadas para o meio televisivo, com as devidas adaptações. (Pereira, 2021, p. 11).

Perante esta realidade algumas políticas de saúde globais têm sido divulgadas. Em junho de 2018, o Gabinete Europeu para a Prevenção e Controlo das Doenças Não Transmissíveis da OMS organizou uma reunião de peritos sobre a monitorização do *marketing* digital de produtos não saudáveis para crianças e adolescentes em Moscovo. Desse evento resultou o relatório "*Monitoring and restricting digital marketing of unhealthy products to children and adolescents*" (OMS, 2018), que visa fornecer uma ferramenta aos Estados-Membros para apoiar a monitorização do *marketing digital* de produtos não saudáveis para crianças e adolescentes. Esta ferramenta de monitorização digital é denominada "CLICK" (Comprehend the digital ecosystem; Landscape of campaigns; Investigate exposure; Capture on-screen; Knowledge sharing) é flexível e pode ser adaptada ao contexto de cada país (OMS, 2018). O relatório também descreve as estratégias de *marketing* digital, os desafios decorrentes das práticas atuais e algumas opções políticas para abordar o *marketing* digital para crianças e adolescentes. No ano seguinte, a OMS (2019) divulgou recomendações sobre o uso de aparelhos eletrónicos por crianças até aos 5 anos.

## **HIGIENE DO SONO**

Segundo Paruthi et al. (2016), crianças com idades compreendidas entre

os 6 e os 12 anos devem dormir entre 9 e 12 horas e os adolescentes devem atingir as 8 e 10 horas diárias para promover uma otimização da sua saúde.

A higiene do sono tem sido definida como as condições e práticas que promovem de forma correta e eficaz o sono, incluindo a rotina noturna (regularidade na hora de dormir e na hora de acordar); conformidade do tempo despendido para dormir com o tempo necessário para um sono sustentado e individualmente adequado; restrição de bebidas energéticas e de cafeína, refeições ricas em gorduras e/ou *fast-food* antes de dormir (Nikles et al., 2020). Já os processos homeostáticos referem-se aos mecanismos biológicos que regulam a necessidade e a quantidade de sono com base nas necessidades do organismo. Estes processos estão associados à regulação da homeostase do sono, sendo esta considerada uma necessidade que o corpo carece para manter um estado de equilíbrio e funcionamento saudável (Nikles et al., 2020).

Vários especialistas do sono reconhecem que há mudanças biológicas que justificam as alterações do sono à medida que as crianças e adolescentes se desenvolvem, nomeadamente no que se refere à secreção da melatonina que representa o indicador de quando o cérebro está pronto para dormir e após a puberdade, a secreção dessa hormona acontece durante a noite (Cordeiro, 2009; Papalia & Feldman, 2013).

Os autores reforçam que a privação do sono pode diminuir a motivação e causar irritabilidade nas crianças e adolescentes e a sua concentração e o seu desempenho escolar podem ser afetados (Cordeiro, 2009; Papalia & Feldman, 2013).

### **CONTRIBUTOS DA INVESTIGAÇÃO: UM OLHAR PARA A LITERATURA**

Foi realizada uma pesquisa rápida e não sistematizada em bases de dados, com recurso aos descritores: Sono; Adolescente; Dependência de Tecnologia; Comportamento e Mecanismos Comportamentais, procurando

estudos que abordassem a relação entre o uso de dispositivos eletrônicos e o impacto no sono das crianças e adolescentes entre os 10 e os 18 anos e o contributo para abordagens preventivas. Não foi aplicado limite temporal, nem se fez registo rigoroso das equações de pesquisa, contudo, procurou-se encontrar e destacar alguma evidência recente. Este estudo teve como objetivo geral identificar a relação entre o uso de dispositivos e o sono das crianças e adolescentes (10-18 anos) e como objetivos específicos identificar os fatores relacionados e as estratégias preventivas.

### **Relação entre a utilização de dispositivos eletrônicos e o sono das crianças e adolescentes**

Constatamos que existe uma grande prevalência na utilização de dispositivos eletrônicos entre os jovens, principalmente no quarto onde dormem e com alguma privacidade, como também no elevado tempo dispensado nestes dispositivos, estando este associado a hábitos de sono significativamente piores. Identificou-se a prevalência do uso dos dispositivos uma hora antes de dormir, a partir dos estudos de Bani-Issa et al. (2022) e Brushe et al. (2022). Apurou-se que existe um aumento na proporção de crianças com boa qualidade do sono quando estas tinham como atividade a leitura na hora anterior ao sono, e não existia acesso de dispositivos eletrônicos no seu quarto. De acordo com o estudo Brushe et al. (2022), cerca de 90% das crianças utilizam esses dispositivos no quarto, uma hora antes de dormir, relatando efeitos negativos em várias áreas da saúde e da educação.

Como referido por Messaadi et al. (2020), para além dos efeitos negativos expressos exclusivamente no sono, existem outros malefícios para a saúde em geral, isto porque, a menor duração do sono leva a complicações como a obesidade com maior risco em crianças do que em adultos, sendo também um fator observado no desenvolvimento de diabetes secundária, distúrbios da regulação glicémica e resistência à insulina. Torna-se

importante manter uma vigilância nas crianças e adolescentes que apresentem, simultaneamente, distúrbios do sono e excesso de peso, uma vez que podem ter um impacto significativo na saúde e no bem-estar dos mesmos. O distúrbio do sono, pode trazer consequências negativas ainda no comportamento, na gestão das emoções, do humor e dificuldades de aprendizagem, comprometendo o desempenho escolar (Messaadi et al., 2020).

Ainda foi possível determinar que, nos artigos de Bani-Issa et al. (2023) e Brushe et al. (2022), a utilização de dispositivos eletrônicos antes de dormir têm demonstrado associações negativas no domínio da saúde e da educação dos jovens. Estes resultados podem também ser benéficos na medida em que o papel dos pais e da comunidade escolar deve ser interventivo na promoção do sono e no uso eficaz de dispositivos eletrônicos junto da população jovem, uma vez que durante a pandemia ocorreu um acentuado uso destes dispositivos principalmente para o âmbito escolar e agora, apesar de toda a rotina escolar “volta ao normal”, irá continuar a existir um acentuado uso destes dispositivos só que no âmbito de lazer e não tão centrado ao processo escolar (Bani-Issa et al., 2022; Brushe et al., 2022).

Os estudos de Brushe et al. (2022) e Dube et al. (2017) reforçam também a importância de ter em consideração a influência de fatores sociodemográficos na relação entre o uso de dispositivos eletrônicos e os resultados relacionados à saúde. Estes fatores podem desempenhar um papel significativo na forma como as crianças e os adolescentes utilizam os dispositivos eletrônicos e como isso afeta a sua saúde e o desempenho escolar, dado que famílias de diferentes níveis socioeconómicos podem ter acessos e recursos diferentes para monitorizar e limitar o uso destes dispositivos. Adicionalmente, ao analisar os resultados dos estudos, é importante analisar os fatores sociodemográficos para identificar possíveis disparidades e desigualdades e possibilitar a comparabilidade. Isto pode

ajudar a informar políticas públicas, diretrizes educacionais e estratégias de saúde que abordem as necessidades específicas de grupos populacionais em relação ao uso de dispositivos eletrônicos e seus impactos na saúde e na educação (Brushe et al., 2022; Dube et al., 2017).

O estudo de Dube et al. (2017) referencia ainda que a simples presença dos dispositivos, por si só, já interfere negativamente na qualidade do sono, isto, porque a exposição à luz azul, emitida pelos dispositivos, perto da hora de dormir suprime a liberação da hormona facilitadora do sono, a melatonina, retardando assim o início do sono, encurtando a duração total do sono e afetando a boa qualidade do sono (Dube et al., 2017). A literatura diz-nos que uma das principais funções da melatonina é a regulação do ritmo circadiano (Tordjman et al., 2017). Estudos recentes, provam isso mesmo, pois a exposição à luz azul pode trazer aspetos positivos como melhorias no estado de alerta e no tempo de reação, mas também existem efeitos negativos como a diminuição da qualidade e quantidade do sono (Silvani et al., 2022).

É necessário perceber quando e como começa o contacto com dispositivos eletrónicos e que consequências terá nas faixas etárias futuras. De acordo com a “Actual Situation of Infant & Toddler Smartphone Exposure and Protection Measures” (Child-Raising Policy Institute, 2013 citado por Chang et al., 2018), a utilização de telemóveis por bebés e crianças atingiu uma taxa de 53,1% em 2013. A idade média do primeiro uso de telemóveis é de 2,27 anos, o que significa que crianças pequenas já estão expostas a estes dispositivos antes de atingirem a idade de três anos. A quantidade média de tempo gasto em telemóveis por dia para bebés e crianças pequenas foi de 31,65 minutos (Chang et al., 2018). Sendo que este uso ocorre por total desejo e controlo dos pais, a criança assume um papel mais passivo nesta exposição. O número médio de dias em que os alunos utilizaram dispositivos de ecrãs antes da hora de dormir foi mais elevado nos alunos do 10.º ao 12.º do que nos alunos do 4.º ao 5.º ano (Messaadi et

al., 2020). Estes dados refletem que a introdução precoce dos dispositivos eletrónicos na vida das crianças pode ter implicações no futuro, sendo que os jovens que começaram a utilizar estes dispositivos precocemente para além de criarem hábitos de vida não saudáveis, também prejudicam outros fatores como desenvolvimento cognitivo, social, emocional e físico.

Num estudo realizado em Portugal, mais especificamente nas cidades de Coimbra, Lisboa e Porto, em 2016/2017, com 8 430 crianças portuguesas, observou-se que as crianças entre 6 e 10 anos, que tinham aparelhos no quarto, foram associadas a maior tempo de ecrã. Foi possível observar através deste estudo que independentemente do género, o maior tempo de ecrã está associado a uma menor duração do sono (Rodrigues et al., 2021). Um fator que também foi analisado e comparado pelos autores, foi o Status Socioeconómico (SES) das famílias e se estes poderiam estar associados ao uso de dispositivos eletrónicos. Assim foi observado que as crianças com SES alto detinham mais dispositivos em comparação com as crianças em SES baixo, contudo nas crianças com SES baixo foi perceptível que estas têm mais flexibilidade na utilização de dispositivos no quarto do que as crianças com SES alto. Perante estes resultados é evidente que para além destes dispositivos estarem associados à qualidade do sono, estes autores referem também como fator de utilização o tipo de SES (Rodrigues et al., 2021).

### **Estratégias preventivas**

Relativamente às abordagens preventivas, o estudo de Brushe et al. (2022) propõem uma estratégia no domínio da saúde pública em contexto escolar, em que os dois âmbitos trabalhem em conjunto por forma a educar os pais e alunos, quanto às recomendações mais atuais sobre os tempos de ecrã, desenvolvendo formas inovadoras de apoiar as famílias para que as mesmas tenham comportamentos saudáveis, em torno da hora antes de ir dormir.

Uma revisão integrativa da literatura conduzida nos Estados Unidos da América, com o objetivo de identificar as técnicas que alteram comportamento e estudar características associadas com a efetividade de intervenções ao nível comportamental para reduzir o tempo de ecrãs de crianças entre os 0 aos dezoito anos, concluiu que intervenções com tamanhos de amostra menores ( $n < 95$ ), planeadas para que decorram ao longo de períodos curtos ( $< 52$  semanas), estão associadas a maiores ganhos, quando comparadas intervenções de estudos com amostras maiores e com intervenções de duração mais longa. Quando estamos na presença de metas, feedback e planeamento de técnicas comportamentais, à medida que o tamanho da amostra aumenta, a efetividade da intervenção diminui (Jones et al., 2021).

Pereira (2021) salienta que é necessário reconhecer que atualmente os perigos e os riscos se sobrepõem às oportunidades e aos desafios que os meios tecnológicos podem proporcionar. Neste contexto, a autora referenciou o relatório “Global Kids Online” do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), propondo uma “escada da participação”, considerando os degraus como oportunidades que as crianças podem percorrer (Pereira, 2021). A partir da investigação desenvolvida no âmbito do “Global Kids Online” que teve como objetivo identificar os acessos, usos, oportunidades, riscos e segurança das crianças na internet, Livingstone et al. (2019), tendo por base um recorte de dados de três países (Bulgária, Chile e África do Sul), sugeriram uma “escada” das atividades online, quer ao nível da frequência de realização, quer ao nível da sua complexidade.

As estratégias apresentadas poderão ser implementadas nos contextos onde as crianças e adolescentes estão inseridos, desde logo a família, a escola e os restantes contextos da comunidade.

## **Limitações**

Naturalmente sendo uma pesquisa livre e não sistematizada, reconhecemos neste ensaio inúmeras limitações. A primeira é que a pesquisa não pode ser replicada. O número de artigos na pesquisa inicial sobre os efeitos da utilização de dispositivos eletrónicos, com alguma expressão, conduziu a um processo de seleção e extração moroso e detalhado, rigoroso, ainda que incompleto. Não obstante o número de artigos na pesquisa inicial, verificámos um número reduzido de artigos com foco no sono, tendo sido encontrados diversos estudos em que abordavam outras áreas de impacto. Outra limitação relaciona-se com a escassez de artigos com especificação das faixas etárias. Mantivemos a atenção na população referida, apesar de se ter verificado também que a amostra de estudos foi pouco homogénea relativamente ao número de participantes, uma vez que variou entre 448 e as 70,936 crianças e adolescentes.

## **CONCLUSÃO E IMPLICAÇÕES**

Não podemos ignorar que a utilização de dispositivos eletrónicos é uma realidade na vida das nossas crianças e adolescentes. É essencial estabelecer limites claros para a sua utilização e incentivar a criação de ambientes propícios ao sono, promovendo hábitos saudáveis de higiene do sono.

Partindo do objetivo geral, foi possível identificar uma relação significativa entre o uso dos dispositivos eletrónicos, especialmente antes de dormir, e a qualidade e duração do sono das crianças e adolescentes. Ficou evidente que o uso prolongado de ecrãs pode levar a dificuldades na conciliação do sono, redução da duração do sono, despertares noturnos e prejuízos no funcionamento diurno. Além disso, o uso excessivo de dispositivos eletrónicos antes de dormir está associado ao aumento da estimulação cerebral, sendo assim mais difícil para as crianças e adolescentes

relaxarem antes de ir para a cama. A presença destes dispositivos nos quartos também pode levar a interrupções no sono devido a notificações, mensagens ou simplesmente o hábito de verificar constantemente os aparelhos.

Relativamente às implicações para a prática e para a investigação, reforçamos a importância do desenvolvimento de projetos e intervenções que abordem o tema e respetivas estratégias educativas, de forma a consciencializar as crianças, os pais e toda a comunidade escolar sobre o impacto do uso de dispositivos eletrónicos, a influência no sono e por consequência nas suas vidas em todos os domínios, físico, psicológico e social.

Esta pesquisa alerta para a influência dos fatores como o género, idade, rendimento familiar, nível de educação dos pais e das crianças, localização geográfica da área de residência no uso dos dispositivos eletrónicos. Através destes resultados torna-se crucial ter em conta os fatores demográficos, aquando do planeamento e implementação das intervenções, contribuindo para o desenvolvimento das mesmas de forma mais individualizada.

Reforçamos que é fundamental que a própria comunidade escolar e os profissionais de saúde trabalhem em conjunto uma vez que permitirá a implementação de programas de promoção da saúde, a identificação precoce de problemas de saúde e o suporte emocional e mental. Trabalhando em equipa, as escolas e os centros de saúde podem promover um ambiente saudável e informado para o crescimento e desenvolvimento das crianças e adolescentes com envolvimento dos seus contextos familiares e/ou institucionais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Academia Americana de Pediatria (2016). Media Use in School-Aged Children and Adolescents. *138*(5). DOI: <https://doi.org/10.1542/peds.2016-2592>

Bani-Issa, W., Radwan, H., Saqan, R., Hijazi, H., Fakhry, R., Alameddine, M., Naja, F., Ibrahim, A., Lin, N., Naing, Y. T., & Awad, M. (2023). Association between quality of sleep and screen time during the COVID-19 outbreak among adolescents in the United Arab Emirates. *Journal of sleep research*, *32*(1), e 13666. <https://doi.org/10.1111/jsr.13666>

Brushe, M. E., Islam, T., Monroy, N. S., Sincovich, A., Gregory, T., Finlay-Jones, A., & Brinkman, S. A. (2022). Prevalence of electronic device use before bed among Australian children and adolescents: a cross-sectional population level study. *Australian and New Zealand journal of public health*, *46*(3), 286–291. <https://doi.org/10.1111/1753-6405.13214>

Calado, Vasco; Carapinha, Ludmila; Neto, Helena (2023). Comportamentos Aditivos aos 18 anos. Inquérito aos jovens participantes no Dia da Defesa Nacional. Regiões 2022. Serviço de Intervenção nos Comportamentos Aditivos e nas Dependências. ISBN: 978-989-35428-4-2

Chang, H. Y., Park, E.-J., Yoo, H.-J., Lee, J. w., & Shin, Y. (2018). Electronic Media Exposure and Use among Toddlers. *Psychiatry Investigation*, *15*(6), 568–573. DOI: <https://doi.org/10.30773/pi.2017.11.30.2>

Cerro Herrero, D., Rojo Ramos, J., González González, M.<sup>a</sup> Á., Madruga Vicente, M. y Prieto Prieto, J. (2020). Dependencia y adicción al smartphone de una muestra de jóvenes extremeños: diferencias por sexo y edad. *Tecnología, Ciencia y Educación*, *17*, 35-53.

Cordeiro, M. (2009). *O grande livro do adolescente: dos 10 aos 18 anos*. Lisboa: A Esfera dos Livros.

Dube, N., Khan, K., Loehr, S., Chu, Y., & Veugelers, P. (2017). The use of entertainment and communication technologies before sleep could affect sleep and weight status: a population-based study among children. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 14(1). DOI: <https://doi.org/10.1186/s12966-017-0547-2>

Hupp, S., & Jewell, J.D. (Eds.) (2020). *The Encyclopedia of Child and Adolescent Development*. John Wiley & Sons, Inc. Published. DOI: 10.1002/9781119171492.wecad100

Livingstone, S.; Kardefelt Winther, D.; Saeed, M. (2019). *Global Kids Online Comparative Report, Innocenti Research Report*, UNICEF Office of Research – Innocenti, Florence.

Messaadi, N., Bayen, S., Beghin, L., Lefebvre, J. M., Colleau, S., Deken, V., Cottencin, O., Quersin, F., Descamps, A., & Vanhelst, J. (2020). Associations entre les temps d'écran et les habitudes de sommeil chez des jeunes collégiens [Association between screen time and sleep habits in 11-to-12-year-old French middle school students]. *Revue d'épidémiologie et de sante publique*, 68(3), 179–184. <https://doi.org/10.1016/j.respe.2020.05.001>

Newman, B. M., & Newman, P. R. (2020a). Chapter 7 – Cognitive developmental theories. In B. M. Newman & P. R. Newman (Eds.), *Theories of Adolescent Development* (pp. 183-211): Academic Press.

Nikles, J., Mitchell, G. K., de Miranda Araújo, R., Harris, T., Heussler, H. S., Punja, S., Vohra, S., & Senior, H. E. J. (2020). A systematic review of the effectiveness of sleep hygiene in children with ADHD. *Psychology, Health & Medicine*, 25(4), 497–518. DOI: <https://doi.org/10.1080/13548506.2020.1732431>

Organization, W. H. (2023). *Guidelines on mental health promotive and preventive interventions for adolescents: helping adolescents thrive*. In W. H. Organization (Ed.). [https://www.who.int/docs/default-source/mental-health/guidelines-on-mental-health-promotive-and-preventive-interventions-for-adolescents-hat.pdf?sfvrsn=3db4085b\\_2](https://www.who.int/docs/default-source/mental-health/guidelines-on-mental-health-promotive-and-preventive-interventions-for-adolescents-hat.pdf?sfvrsn=3db4085b_2)

OMS (2023b). Adolescent and young adult health. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescents-health-risks-and-solutions>

OMS (2019). Under-fives' daily screen time should be kept to 60 minutes only, warns WHO. <https://news.un.org/en/story/2019/04/1037201>

OMS (2019b). Monitoring and restricting digital marketing of unhealthy products to children and adolescents: report based on the expert meeting on monitoring of digital marketing of unhealthy products to children and adolescents. <https://www.who.int/europe/publications/i/item/WHO-EURO-2019-3592-43351-60815>

OMS (2019c). Under-fives' daily screen time should be kept to 60 minutes only, warns WHO. <https://news.un.org/en/story/2019/04/1037201>

Organização das Nações Unidas (2022). Caminhos para o fortalecimento institucional da juventude. [https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2023-04/gq\\_rblac\\_juventud\\_Ca\\_PORTUGUES.pdf](https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2023-04/gq_rblac_juventud_Ca_PORTUGUES.pdf).

Papalia, D. E., & Feldman, R. D. (2013). *Desenvolvimento Humano* (12ed ed.): Artmed Editora.

Paruthi, S., Brooks, L. J., D'Ambrosio, C., Hall, W. A., Kotagal, S., Lloyd, R. M., Malow, B. A., Maski, K., Nichols, C., Quan, S. F., Rosen, C. L., Troester, M. M., & Wise, M. S. (2016). Recommended Amount of Sleep for Pediatric Populations: A Consensus Statement of the American Academy of Sleep Medicine. *Journal of clinical sleep medicine : JCSM: official publication of the American Academy of Sleep Medicine*, 12(6), 785–786. <https://doi.org/10.5664/jcsm.5866>

Pereira, S. (2021). Crianças, Jovens e *Media* na Era Digital: Consumidores e Produtores? UMinho Editora/Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade. DOI: <https://doi.org/10.21814/uminho.ed.45>.

Rodrigues, D., Gama, A., Machado-Rodrigues, A. M., Nogueira, H., Rosado-Marques, V., Silva, M. G., & Padez, C. (2021). Home vs. bedroom media devices: socioeconomic disparities and association with childhood screen- and sleep-time. *Sleep medicine*, 83, 230–234. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sleep.2021.04.012>

Scott, H. K., & Cogburn, M. (2022). Piaget. StatPearls Publishing LLC.

Silvani, M., Werder, R., & Perret, C. (2022). The influence of blue light on sleep, performance and wellbeing in young adults: A systematic review. *Frontiers in Physiology*, 13. DOI: <https://doi.org/10.3389/fphys.2022.943108>

Tordjman, S., Chokron, S., Delorme, R., Charrier, A., Bellissant, E., Jaafari, N., & Fougere, C. (2017). Melatonin: Pharmacology, Functions and Therapeutic Benefits. *Current neuropharmacology*, 15(3), 434–443. DOI: <https://doi.org/10.2174/1570159X14666161228122115>

### **Sobre os/as autores/as**

Tânia Manuel Moço Morgado

Professora Adjunta na Escola Superior de Enfermagem de Coimbra. Enfermeira Especialista em Enfermagem de Saúde Mental e Psiquiátrica. Doutorada em Enfermagem. Mestre em Bioética. Pós-Graduada em Psicopatologia e Psicoterapia da Criança e Adolescente. Terapeuta familiar em Supervisão pela Sociedade Portuguesa de Terapia Familiar. Investigadora na UICISA-E e RISI/CINTESIS. Vice-Presidente da Comissão de Ética da Sociedade Portuguesa de Literacia em Saúde. Secretária da Direção da Associação MenteCiente.

Ana Maria Sirgado Franco

Enfermeira na Unidade de Saúde de Coimbra – DomusVi. Licenciada em Enfermagem pela Escola Superior de Enfermagem de Coimbra.

Bárbara Cláudia Alves Moreira

Licenciada em Enfermagem pela Escola Superior de Enfermagem de Coimbra.

Gabriel Sameiro Simões

Enfermeiro na Unidade de Saúde de Coimbra, no Hospital Compaixão Hospital Compaixão - Fundação ADFP em Miranda do Corvo e na Linha SNS 24. Licenciado em Enfermagem pela Escola Superior de Enfermagem de Coimbra.

Cristina Maria Ramos Crespo de Carvalho

Enfermeira Especialista em Enfermagem Comunitária na Unidade de Cuidados na Comunidade de Celas da Unidade Local de Saúde de Coimbra. Mestre em Saúde Pública. Pós-graduada em Intervenção Humanitária e em Gestão de Unidades de Saúde. Integra a Equipa Regional de Saúde Escolar e a Equipa Coordenadora do Programa Gerações; Comissão Regional para a área das Demências da ARS Centro, I.P.; Dinamiza os Projetos/Programas: "Capacitar para Cuidar a pessoa em situação de demência"; "Super Poderes para a Vida"; "Mais Contigo".

Paulo Rosário Carvalho Seabra

Professor Coordenador na Escola Superior de Enfermagem de Lisboa. Doutoramento em Enfermagem pela Universidade Católica Portuguesa (UCP) em 2015. Pós-Doutorado pela Faculdade de Medicina da Universidade do Porto em 2023. Mestre em Enfermagem de Saúde Mental e Psiquiátrica pela UCP em 2009. Enfermeiro desde 1992. Terapeuta Familiar pela Sociedade Portuguesa de Terapia Familiar desde 2010. Membro fundador do capítulo português da International Nursing Society on Addictions, em

2019. Investigador Integrado Centro de Investigação, Desenvolvimento e Inovação em Enfermagem (CIDNUR). Editor-Chefe da Revista Pensar Enfermagem.

Susana Henriques

Universidade Aberta; Centro de Estudos Globais (CEG-UAb)

ORCID | [0000-0002-7506-1401](https://orcid.org/0000-0002-7506-1401)

Carmen Bettencourt

Universidade Aberta; Solidaried'arte – Associação de Educação e Integração pela Arte e Desenvolvimento Cultural Social e Local

ORCID | [0009-0006-7455-7233](https://orcid.org/0009-0006-7455-7233)

Leonardo Sousa

Universidade Aberta; Solidaried'arte – Associação de Educação e Integração pela Arte e Desenvolvimento Cultural Social e Local

ORCID | [0009-0006-8468-3735](https://orcid.org/0009-0006-8468-3735)

## **7. PROMOÇÃO DA SAÚDE EM CENTROS DE ATIVIDADES DE TEMPOS LIVRES – AVALIAÇÃO DO PROGRAMA BEM ME QUERO**

### ***HEALTH PROMOTION IN LEISURE ACTIVITY CENTRES – EVALUATION OF THE BEM ME QUERO PROGRAMME***

#### **RESUMO**

Bem Me Quero<sup>2</sup> é um programa de prevenção universal desenvolvido em CATL – Centros de Tempos Livres de Ponta Delgada e Ribeira Grande (Açores), com crianças entre os 6 e os 10 nos. O objetivo é contribuir para a promoção da saúde / prevenção de comportamentos de risco, através do desenvolvimento de competências socio emocionais. O programa teve uma primeira fase de capacitação dos profissionais que atuam nos CATL, com 21 profissionais a quem foi aplicado um pré e um pós teste no sentido de aferir o aumento dos conhecimentos sobre intervenção baseada no desenvolvimento de competências pessoais e sociais. A segunda fase do

<sup>2</sup> O presente texto tem por base o relatório final de avaliação do projeto Bem Me Quero.

programa envolveu 257 crianças, a quem foi aplicado um pré e pós teste focado nos grandes temas abordados no programa. Os resultados de ambas as fases evidenciam a eficácia do programa.

**PALAVRAS-CHAVE:** Promoção da Saúde; competências pessoais e sociais; prevenção universal; avaliação; eficácia de um programa

### **ABSTRACT**

*Bem Me Quero<sup>3</sup> is a universal prevention programme developed in CATL – Free Time Centres in Ponta Delgada and Ribeira Grande (Azores), with children between the ages of 6 and 10. The aim is to contribute to health promotion/risk behaviour prevention through the development of socio-emotional skills. The first phase of the programme involved training the professionals who work in the CATL, with 21 professionals who were given a pre- and post-test to gauge their increased knowledge of intervention based on the development of personal and social skills. The second phase of the programme involved 257 children, who were given a pre- and post-test focusing on the main themes covered in the programme. The results of both phases show the effectiveness of the programme.*

**KEYWORDS:** Health promotion; personal and social competences; prevention.

### **INTRODUÇÃO**

O projeto *Bem Me Quero* visa contribuir para a promoção da saúde/prevenção de comportamentos de risco, através da promoção de competências socio emocionais em crianças dos 6 aos 10 anos, a frequentar os Centros de Atividades de Livres (CATL) geridos pela Câmara Municipal de Ponta Delgada e A Ponte Norte – Cooperativa de Ensino e Desenvolvimento da Ribeira Grande, Crl, no ano letivo de 2022/2023. Para tal, a Solidaried'Arte

<sup>3</sup>This chapter is based on the final evaluation report of the Bem Me Quero project.

– Associação de Educação e Integração pela Arte e Desenvolvimento Cultural Social e Local desenvolveu um projeto de intervenção que é uma viagem marítima, repleta de desafios, partilhas e aprendizagens. O foco principal são as competências socio emocionais, designadamente, emoções como a tristeza, a alegria, o medo e a raiva. Mas também a amizade e a assertividade, reforçando a importância do equilíbrio entre os pares que se configuram, simultaneamente, enquanto suporte e risco.

O projeto *Bem Me Quero* foi desenvolvido especificamente para responder a necessidades previamente identificadas pela equipa da Solidaried'arte a partir dos resultados de intervenções anteriores. Sabendo que a eficácia das intervenções preventivas depende de fatores-chave, o projeto foi estruturado com base em duas premissas fundamentais. Por um lado, a evidência demonstra que intervenções preventivas são mais eficazes quando conduzidas por profissionais devidamente formados e especializados na área (Miovský, Černíková, Nováková, Gabrhelík, 2023). Por este motivo, o projeto foi coordenado por formadores certificados pela European Union Drugs Agency (EUDA), assegurando a qualidade e a adequação das metodologias aplicadas. Por outro lado, a literatura indica que a prevenção é mais impactante quando implementada desde a infância, especialmente em contextos educativos formais (Hawkins, Catalano, Kosterman, Abbott, Hill, 1999). Assim, o projeto centrou-se em crianças do 1.º ciclo do ensino básico, com idades compreendidas entre os 6 e os 10 anos, que frequentam os Centros de Atividades de Tempos Livres (CATL). Esta abordagem visa maximizar o impacto preventivo, promovendo competências e fatores de proteção desde as primeiras etapas do desenvolvimento infantil, num ambiente seguro e supervisionado por profissionais qualificados.

A monitorização e avaliação de um projeto de intervenção é essencial para se poder evidenciar a sua eficácia e os eventuais ajustes que se revelaram necessários durante a implementação. O presente texto visa, precisamente, dar conta da avaliação do processo e dos resultados do

projeto *Bem Me Quero*. Começamos, para tal, por apresentar o desenho metodológico seguido no plano de avaliação. Apresentamos de seguida a análise e discussão dos resultados, terminando com uma reflexão final.

## **PLANO DE AVALIAÇÃO E MÉTODOS**

O plano de avaliação integra dois níveis complementares:

### **Avaliação de processo**

Neste primeiro nível, monitorizou-se o desenvolvimento do projeto tendo por referência o seu planeamento. O objetivo era verificar desvios, permitindo atuar atempadamente na sua correção ou ajuste, sempre que necessário.

Os instrumentos utilizados foram grelhas de registo de atividade e de participação. Ambos se aplicaram durante a ação de capacitação para os profissionais, quer para a aplicação do programa junto das crianças dos CATL.

### **Avaliação de resultados**

Neste segundo nível, aferiu-se o desenvolvimento das competências socio emocionais trabalhadas no programa. Desenvolveu-se para tal, em primeiro lugar, um pré e pós teste aplicado aos profissionais dos CATL que frequentaram a ação de capacitação focada no programa *Bem Me Quero*.

Desenvolveu-se ainda um pré e um pós-teste como o objetivo de evidenciar alterações percecionadas pelas próprias crianças (Anexos III e IV). Importa referir que o instrumento foi devidamente adequado à faixa etária dos sujeitos-alvo, procurando, simplificar e ao, mesmo tempo, mantendo o rigor das informações que se pretendem aferir (Saramago, 2001).

De forma complementar, foi ainda elaborada uma grelha de observação permitindo o registo das alterações que os monitores dos CATL puderam observar na interação das crianças envolvidas no programa e durante a sua aplicação.

O quadro seguinte sintetiza o plano de avaliação de resultados:

OBJETIVO GERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ATIVIDADES	AVALIAÇÃO
Contribuir para a promoção da saúde / prevenção de comportamentos de risco, através da promoção de competências socio emocionais em crianças dos 6 aos 10 anos, a frequentar os CATL geridos pela Câmara Municipal de Ponta Delgada e Câmara Municipal da Ribeira Grande, no ano letivo de 2022/2023	Capacitar os profissionais dos CATL da CMPDL e A Ponte Norte, Crl para a intervenção baseada no desenvolvimento de competências pessoais e sociais	Capacitação dos profissionais dos CATL	Pré e pós teste aos profissionais do CATL – conhecimentos sobre intervenção baseada no desenvolvimento de competências pessoais e sociais
	Aumentar o conhecimento sobre autoestima, a identificação e diferenciação emocional, a regulação das emoções, relações saudáveis e a tomada de decisão, nas crianças entre o 6 e os 10 anos, a frequentar os CATL sob a alçada da CMPDL e A Ponte Norte, Crl, durante o ano letivo 2022/2023	Atividades – cf. plano do projeto	Pré e pós teste às crianças a frequentarem o CATL – conhecimento sobre autoestima, a identificação e diferenciação emocional, a regulação das emoções, relações saudáveis e a tomada de decisão
	Promover, nas crianças, comportamentos adequados e saudáveis com base nessas competências		Grelha de observação e registo de comportamentos adequados e saudáveis das crianças – a preencher pelos profissionais

**QUADRO 1** – Plano de avaliação de resultados

### Questões éticas

Todo o processo seguiu os princípios éticos exigidos nas orientações nacionais (SPCE, 2020) e europeias (ALLEA, 2023). Designadamente, no âmbito do projeto foi assegurada: autorização formal por parte da direção dos CATL; consentimento informado por parte dos profissionais envolvidos nas atividades do projeto, de capacitação e de intervenção; consentimento informado por parte dos responsáveis legais das crianças que participaram nas atividades do projeto; informação clara sobre a participação voluntária e a possibilidade de interromper a participação no projeto a qualquer momento; o anonimato de todos os envolvidos, sendo os dados tratados em bloco e apresentados sem qualquer elemento que

permita a identificação dos CATL ou dos participantes; armazenamento seguro dos dados recolhidos; disseminação de resultados respeitando os princípios da integridade científica.

Cabe ainda referir que a ação de capacitação foi coordenada por dois profissionais com especialização na área da prevenção reconhecida pela Agência Europeia de Drogas e Dependências – EUDA, como formadora nacional do Currículo Europeu de Prevenção – EUPC<sup>4</sup>.

## **APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS**

Organizamos este ponto em torno dos dois grupos-alvo considerados, o dos profissionais que frequentaram a ação de capacitação e o das crianças que desenvolveram as atividades no âmbito do projeto.

- Sobre a capacitação dos profissionais

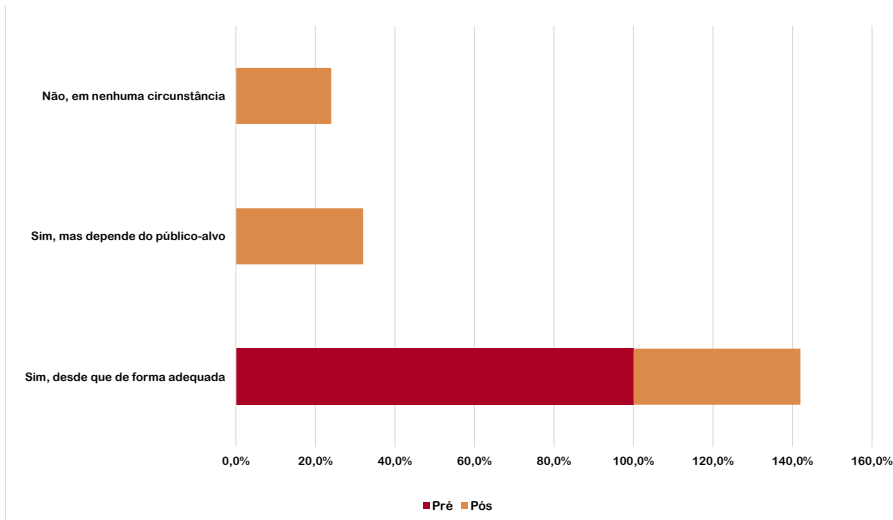
Importa começar por referir que totalidade destes profissionais referiu nunca ter recebido formação em prevenção. Da mesma forma, nunca haviam participado em programas de prevenção. Apesar desta ausência de contacto direto prévio, todos/as consideram a prevenção importante ou muito importante.

No final da formação aumentaram o seu conhecimento por conseguirem reconhecer diferentes tipos de prevenção – ambiental, universal, seletiva, indicada. Inicialmente identificavam como elementos ligados à prevenção: segurança, saúde, família, educação. No final, acrescentam a estas *advocacy*, economia, política e legislação. Embora não conheçam princípios éticos em prevenção, no final, mais de metade dos profissionais já refere ter este conhecimento.

---

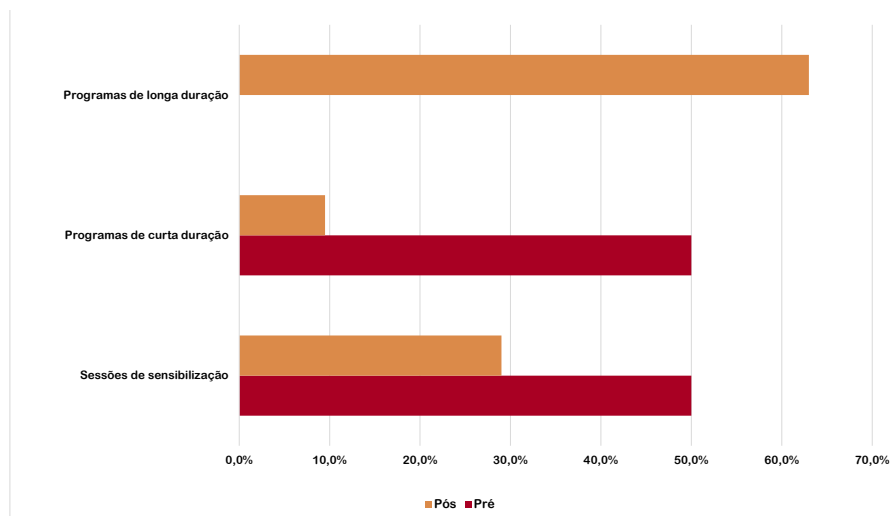
<sup>4</sup> [https://www.emcdda.europa.eu/best-practice/european-prevention-curriculum-eupc/list-of-trainers\\_en](https://www.emcdda.europa.eu/best-practice/european-prevention-curriculum-eupc/list-of-trainers_en)

O conteúdo das intervenções preventivas era inicialmente focado nas substâncias psicoativas, na percepção dos profissionais – cf. Figura 2. A alteração após a formação é evidente, reforçando o reconhecimento da importância (importante ou muito importante) de um programa de prevenção que trabalhe as emoções das / com as crianças.



**FIGURA 2** – Conteúdo das ações de prevenção

Finalmente, no mesmo sentido, após a formação os profissionais reconhecem a relevância dos programas de prevenção de longa duração face às ações de sensibilização e às ações de curta duração cujo desenvolvimento deve servir para responder a alguma situação emergencial e pontual. A figura 3 ilustra esta alteração entre o pré e o pós teste.

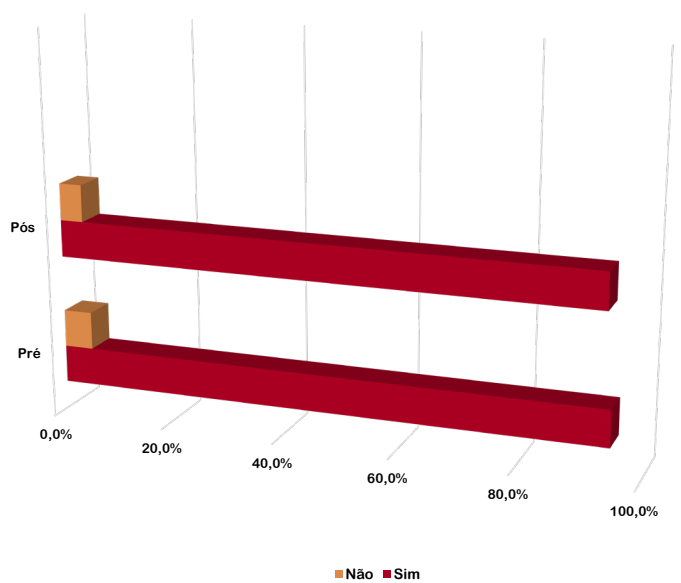


**FIGURA 3** – A prevenção deve ser feita através de...

Em síntese, destaca-se o aumento e consistência do conhecimento destes profissionais. Evidenciando, uma vez mais, as necessidades de capacitação no que se refere a intervenções preventivas.

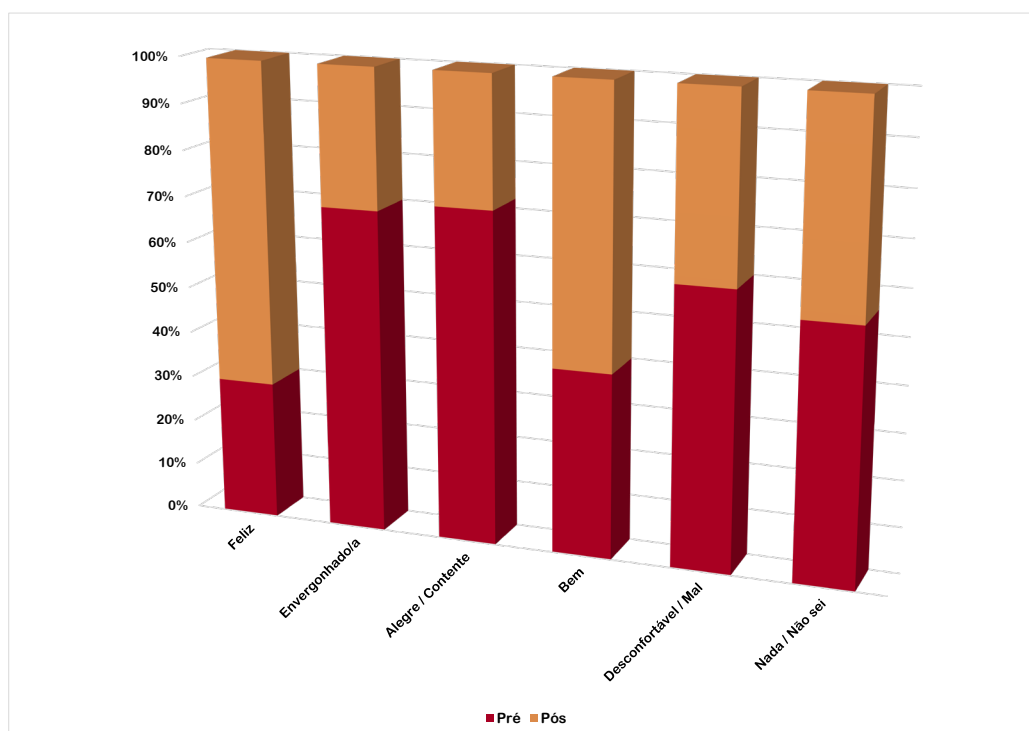
- Sobre as competências das crianças

A autoestima foi a primeira das competências socio emocionais abordadas. Quando questionados sobre a capacidade de dizer coisas boas sobre os outros a quase totalidade das crianças respondeu afirmativamente. Ainda assim, foi possível registar um ligeiro aumento no pós teste (de 95% para 96%) – Cf. figura 4



**FIGURA 4** – Consigo dizer coisas boas sobre outras pessoas

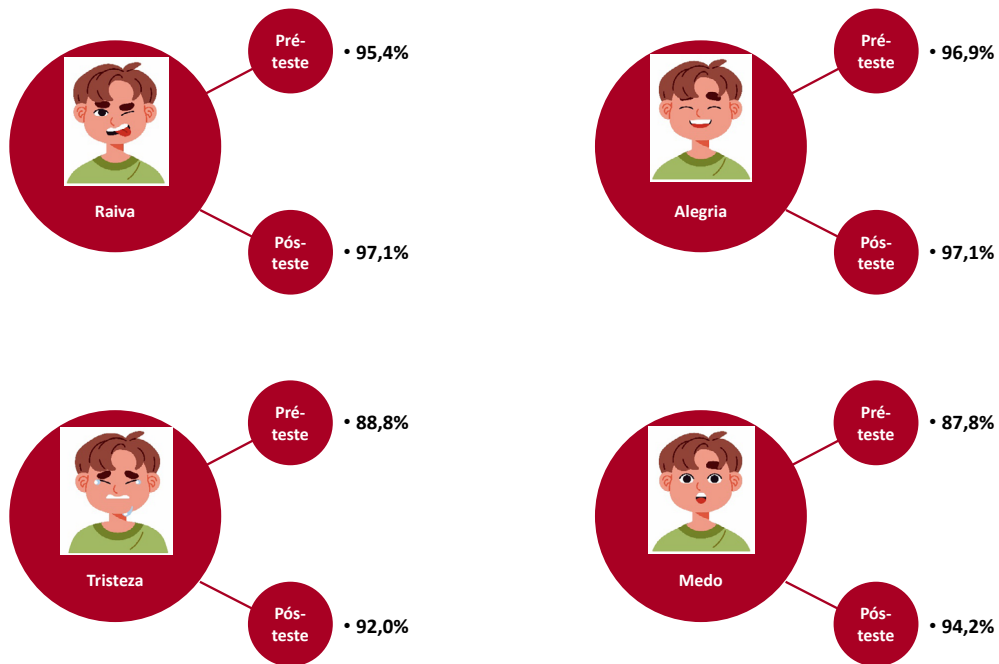
Outro dos indicadores considerados foi a reação ao elogio. Também aqui se verificou uma mudança de sentido positivo após a aplicação do programa – cf. figura 5. Destacamos o expressivo aumento dos sentimentos de felicidade e redução dos sentimentos de desconforto.



**FIGURA 5** – Quando em elogiam sinto-me...

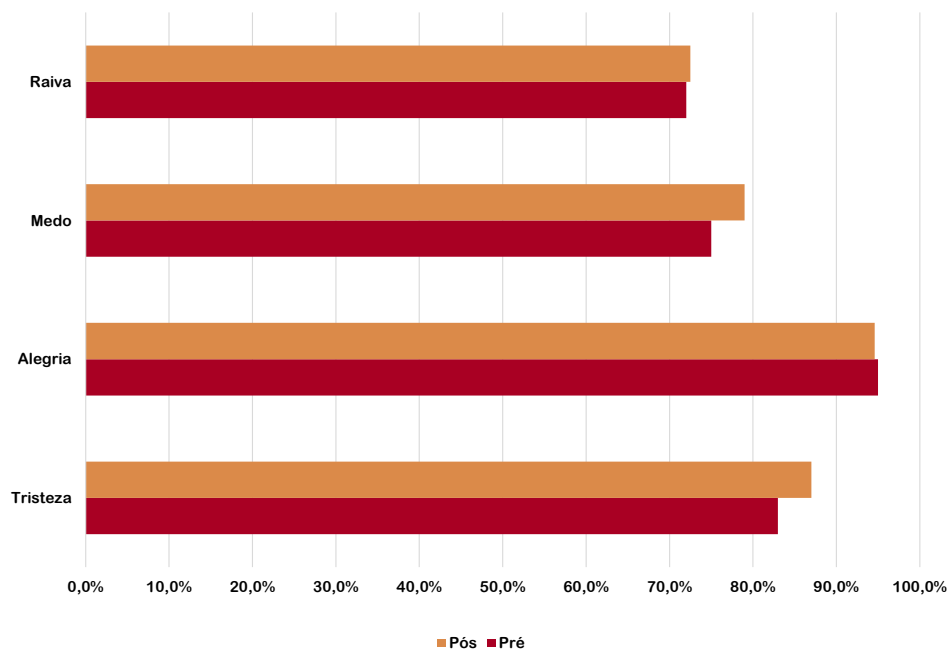
A generalidade das crianças admite ser mais fácil elogiar quando há um conhecimento prévio, alguma proximidade, do sujeito do elogio. Tendência que se reforçou após o desenvolvimento do programa, ainda que de forma pouco expressiva (90% para 91%).

A identificação e diferenciação emocional foi outro dos aspetos considerados. Percebemos que estas crianças conseguiam à partida identificar e diferenciar emoções a partir de expressões faciais – cf. figura 6.

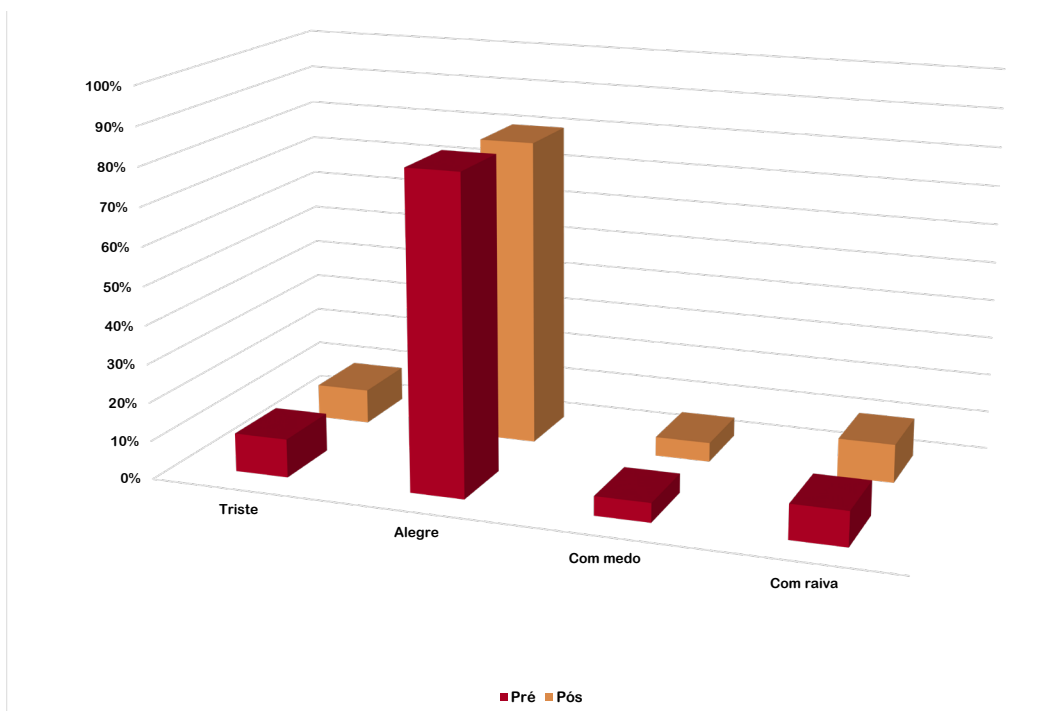


**FIGURA 6** – Emoções representadas

Conseguem ainda identificar e diferenciar as emoções a partir do seu próprio sentir, num sentido mais lato (cf. figura 5), assim como nos últimos dias – cf. figura 6.

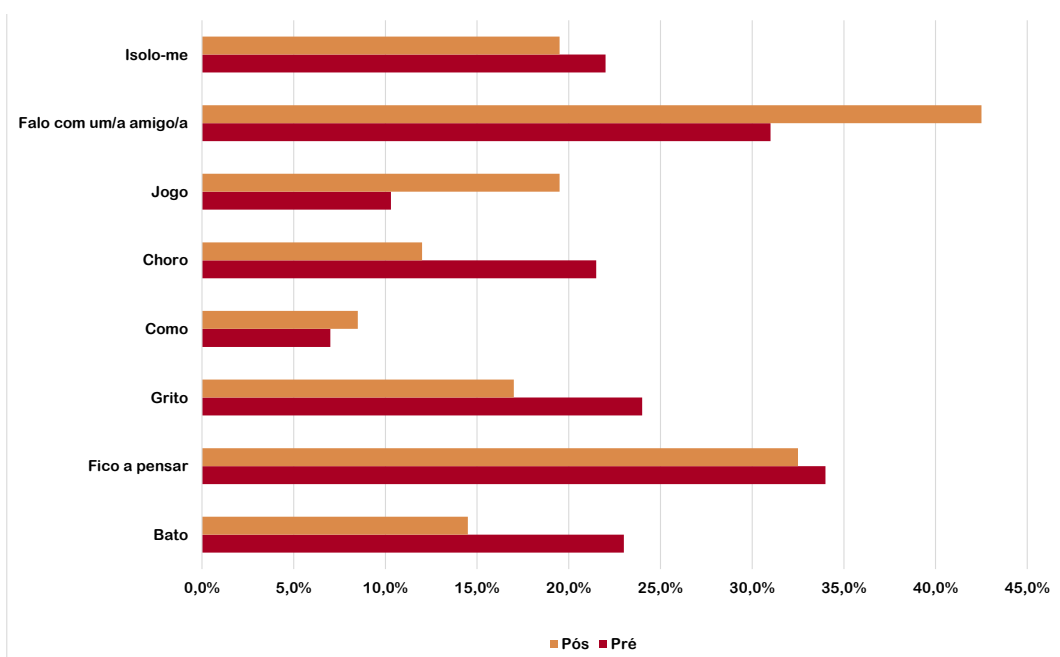


**FIGURA 7** – Emoções já sentidas



**FIGURA 8** – Sentir predominantes nos últimos dias

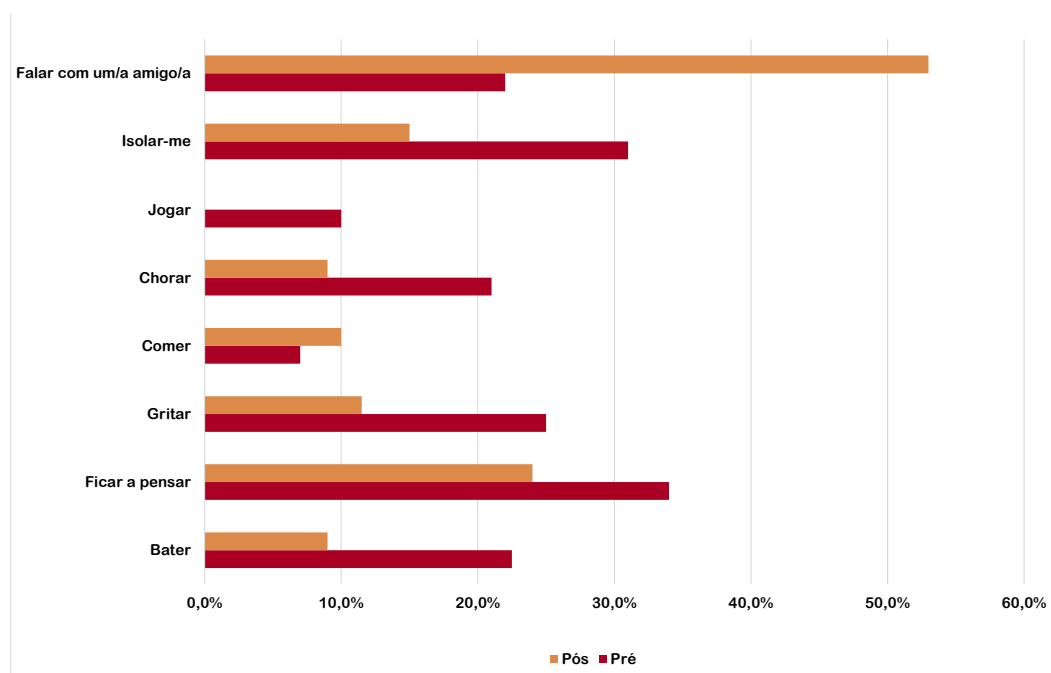
Abordando especificamente a raiva procuramos perceber as reações quando esta é a emoção predominante – cf. figura 7. Percebemos que, não sendo maioritários, há reações de agressividade e de isolamento que reduziram significativamente após o trabalho do programa.



**FIGURA 9** – Quando me sinto zangado/a...

Cabe destacar que se trata de uma emoção que não esteve muito presente nos últimos dias que antecederam a aplicação do programa e nos dias que se lhe seguiram. Efetivamente, era solicitado que, com recurso a uma escala de tipo *likert* de 5 pontos as crianças referissem com que frequência tinham sentido raiva nos últimos dias. Nesta escala, 1 corresponde a 'raramente' e 5 a 'todos os dias'. As crianças responderam que em média nos últimos dias a frequência com que se tinham sentido com raiva se situava em 2, o segundo nível mais baixo da escala.

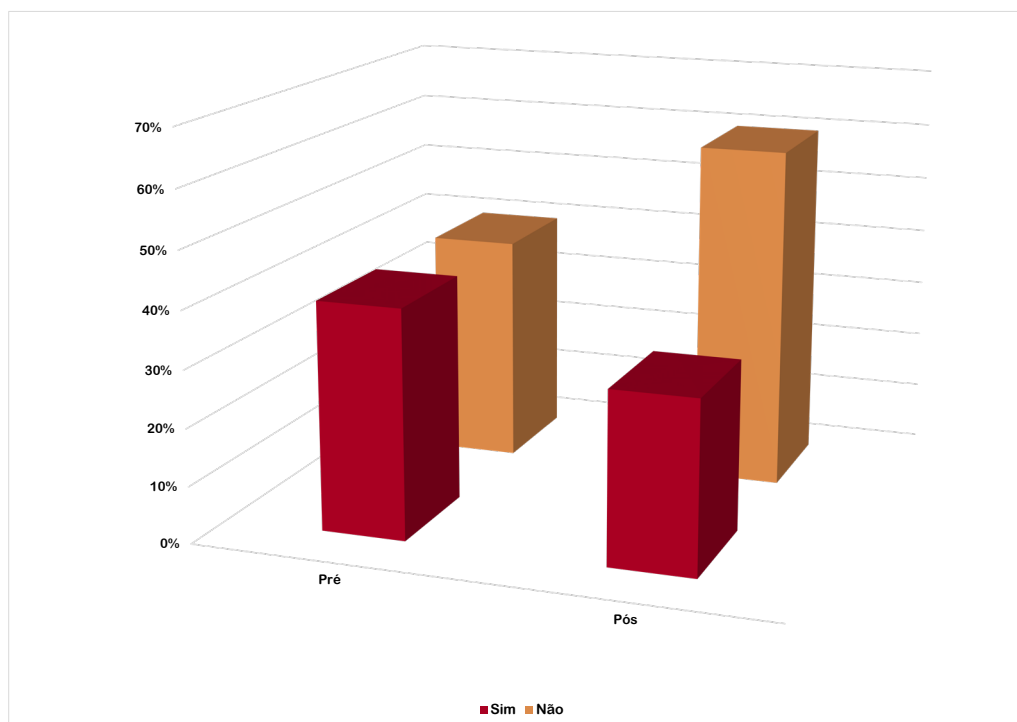
O que mais ajuda quando se sentem zangados/as era, inicialmente, 'ficar a pensar', 'isolar-se', 'bater' e "gritar'. Após o programa, destaca-se de forma muito expressiva o 'falar com um/a amigo/a' – cf. figura 10.



**FIGURA 10** – O que mais ajuda quando me sinto zangado...

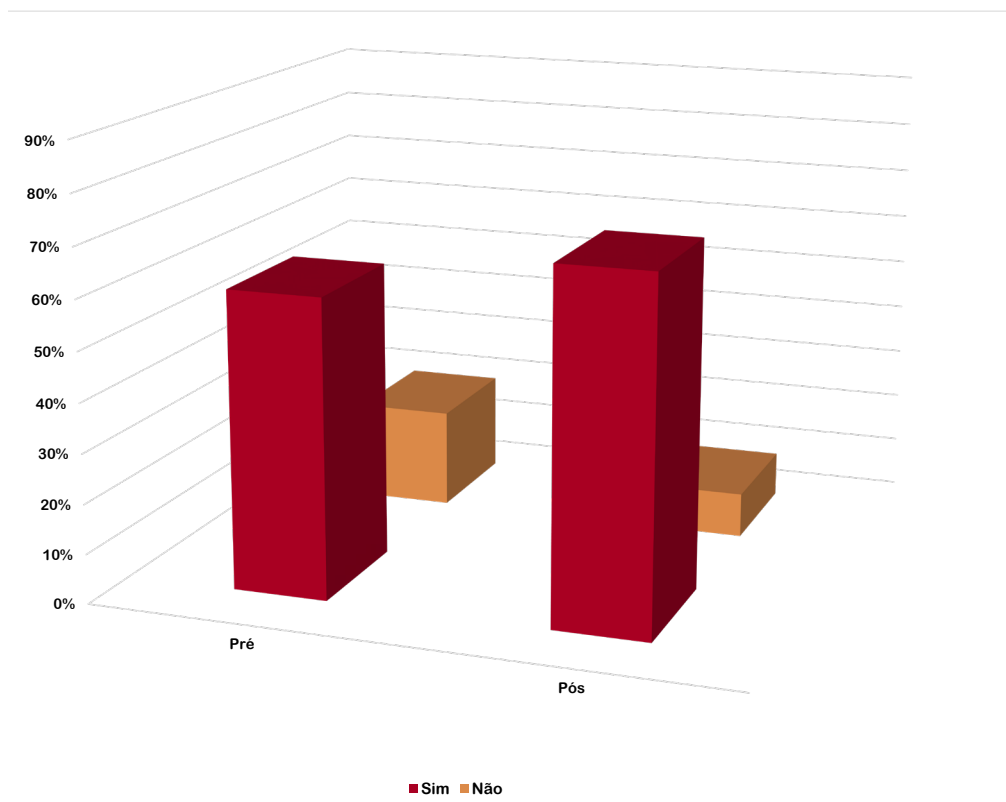
A amizade é algo muito importante e estruturante (também) nesta fase da socialização das crianças. Deste ponto de vista, trata-se de crianças equilibradas que referem de forma quase unânime ter e ser bons amigos (valores superiores a 90%, quer no pré, quer no pós teste). Mas é interessante perceber a ação do programa no aumento do reconhecimento de que a

amizade não pressupõe um acordo total e constante, antes assenta no respeito e na aceitação das diferenças – cf. figura 11.



**FIGURA 11** – Os amigos estão sempre de acordo

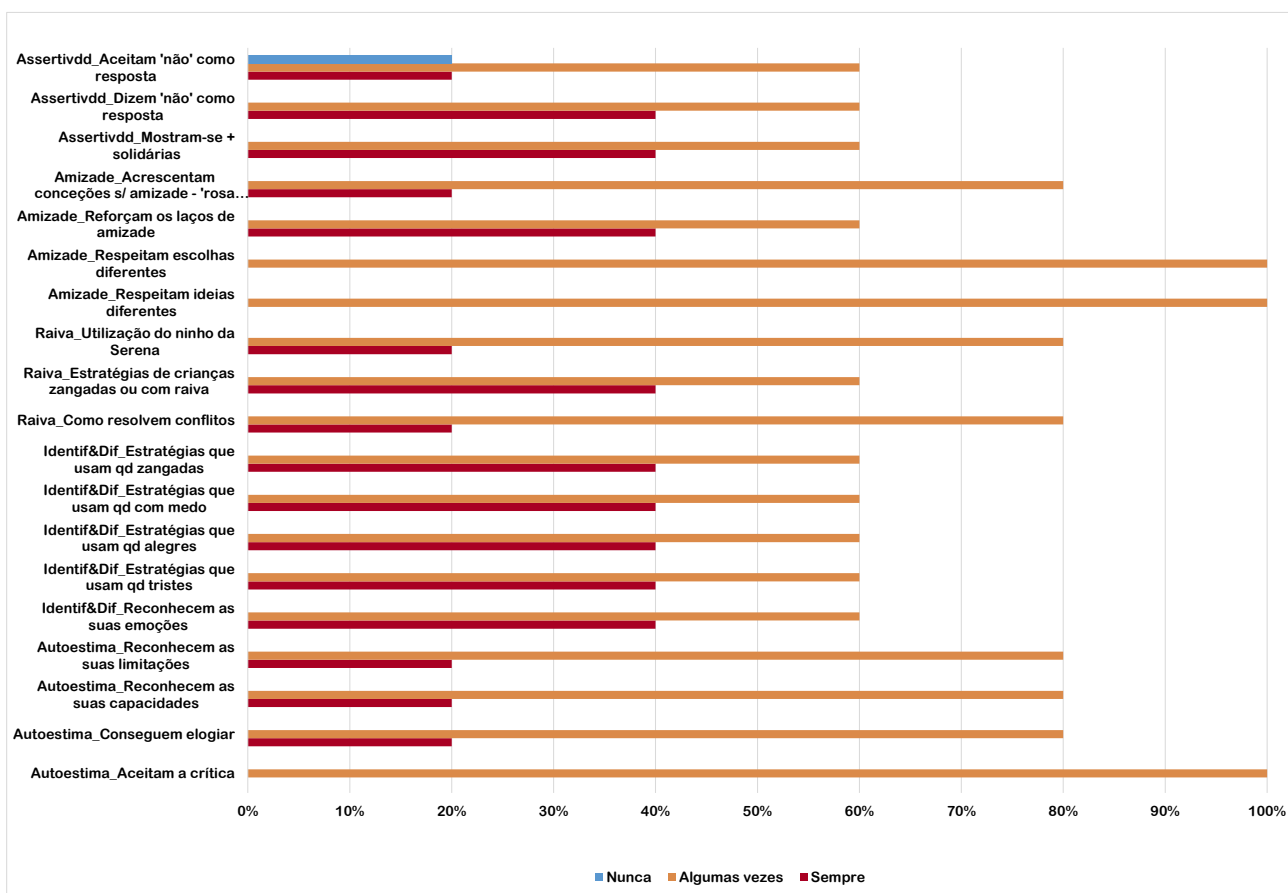
Finalmente, abordou-se a assertividade, enquanto capacidade de expressar opiniões, pontos de vista, interesses, posições... sem comprometer o respeito pelas opiniões, pontos de vista, interesses, posições, etc. dos outros. Embora partindo do reconhecimento de que a amizade pressupõe cuidado, o que é consistente com respostas anteriores que valorizam a amizade de um modo positivo e saudável, a figura seguinte evidencia um aumento das situações em que estas crianças reconhecem ter dito 'não' a um amigo.



**FIGURA 12** – Já disse 'não' a um amigo

Este é um indicador relevante, tendencialmente preditor de uma melhor capacidade de resistência à pressão de pares face a comportamentos de risco. Nesta linha, praticamente todos reconhecem não ter sempre o poder de decisão sobre os jogos a realizar durante o recreio. Esta competência vinha já adquirida, como revelado no pré teste.

A observação confirma a tendência positiva revelada pelo confronto do pré e do pós teste. Efetivamente, os profissionais dos CATL referem que algumas vezes observam todas as situações referidas – cf. figura 13. Em alguns casos, essa observação é mais frequente, no entanto, destaca-se o facto das competências socio emocionais das crianças serem evidentes também em situações que ultrapassam o âmbito do programa.



**FIGURA 13** – Registro da observação de comportamentos das crianças

Em síntese, há uma evolução positiva e consistente no desenvolvimento das competências socio emocionais das crianças que participaram no programa *Bem Me Quero* que se destaca a partir dos principais resultados:

- Autoestima: as crianças revelaram saber elogiar e aceitar o elogio, tendo os valores melhorado. O aumento foi mais expressivo no segundo indicador, o que expressa uma melhoria da autoestima dentro de níveis ajustados para a idade dos participantes.
- Identificação e diferenciação emocional – raiva, alegria, tristeza, medo. As crianças conseguiram identificar cada uma das emoções. No final do programa, a forma de lidar com estas teve melhorias significativas que foram corroboradas pelas observações registadas pelas/os profissionais dos CATL.

- Amizade: as crianças participantes no programa têm amigos, respeitam a diversidade de opiniões e posições. Todos estes resultados registaram melhorias entre o início e o final da aplicação do programa.
- Assertividade: evidenciada na capacidade de expressarem discordância numa interação de amizade.

## **DISCUSSÃO**

Bem Me Quero é um programa de prevenção universal desenvolvido em CATL – Centros de Atividades de Tempos Livres de Ponta Delgada e Ribeira Grande, com crianças entre os 6 e os 10 nos. O objetivo é o de contribuir para a promoção da saúde / prevenção de comportamentos de risco, através do desenvolvimento de competências socio emocionais das crianças que frequentam os CATL envolvidos no ano letivo de 2022/2023. Os resultados mostram uma evolução positiva e consistente no desenvolvimento das competências socio emocionais das crianças que participaram no programa Bem Me Quero. Esta evolução evidencia a concretização dos objetivos específicos do projeto, que reforçamos a seguir.

- A capacitação dos profissionais dos CATL da CMPDL e A Ponte Norte, Crl para a intervenção baseada no desenvolvimento de competências pessoais e sociais foi um dos fatores-chave para o sucesso do plano.

Os profissionais envolvidos na implementação dos programas de prevenção desempenham um papel essencial na sua eficácia. Tais contributos devem-se a qualidades pessoais como interpessoais, tais como motivação, empatia, comunicação, carisma (Robles, 2012; Uhl & Ives, 2010). Paralelamente, a estes profissionais exige-se competência e especialização para a implementação dos programas, a operacionalização dos seus objetivos, a compreensão das teorias subjacentes e, deste modo, a gerar mudanças (Nation et al., 2003; Shapiro et al., 2012).

A formação dos profissionais dos CATL envolvidos no *Bem Me Quero* teve foco nas competências pessoais e sociais, conteúdos também considerados essenciais na formação geral das pessoas diretamente envolvidas em intervenções preventivas (Uhl & Ives, 2010; Robles, 2012; Lewis et al., 1990; Nation et al., 2003; Shapiro et al., 2012). A formação desenvolvida no âmbito do *Bem Me Quero* incluiu outros aspetos complementares, como trabalho colaborativo interdisciplinar, a comunicação, a prevenção baseada em evidências. Aspetos também salientados por Orte et al. (2020). De um modo geral, Gaspar et al. (2018) salienta a importância da formação dos profissionais envolvidos em intervenções preventivas para que tenham as competências necessárias para responderem às necessidades específicas dos sujeitos alvo. Destaque ainda para a importância da supervisão destes profissionais por uma equipa especializada e com formação EUPC, como já referido.

Concordamos com Miovský et al. (2022) sobre a importância de se desenvolverem Padrões de Qualificação Profissional para a área de prevenção. Este será um esforço que permite desenvolver e, principalmente, melhorar um sistema de prevenção com base em evidências.

- O conhecimento sobre autoestima, a identificação e diferenciação emocional, a regulação das emoções, relações saudáveis e a tomada de decisão, aumentou entre as crianças que tiveram a oportunidade de integrar este programa.

Os resultados gerais tiveram um efeito positivo e sistemático na promoção do conhecimento sobre as competências pessoais e sociais em referência. Estes resultados são consistentes com outros programas de prevenção universal que revelaram benefícios relevantes na promoção de competências pessoais e sociais em todos os grupos de crianças com características diversas em termos demográficos, de nível de desenvolvimento, estatuto socioeconómico (Colomeischi et al., 2022, Durlak et al., 2011, Taylor, 2017).

Para estes resultados, foi essencial a forma como o programa foi desenvolvido, em que cada história servia de base para diversas atividades experimentais, expressivas e dinâmicas relacionais. Embora estas atividades partissem de uma proposta inicial, apoiada pelas orientações definidas no manual, foram ajustadas às características e necessidades de cada grupo, bem como às dinâmicas específicas de cada sessão. Esta organização segue a linha de outros estudos (por exemplo, Gaspar et al, 2018; Rodríguez-Álvarez, 2022)

- O programa *Bem Me Quero* promoveu, nas crianças envolvidas, comportamentos adequados e saudáveis com base nessas competências.

Há poucas evidências de programas eficazes em CATL (ATL: Durlak, et al. 2010). Sabe-se pouco sobre o que funciona, com quem, porquê, mas a implementação de programas de prevenção baseados em evidências nestes contextos é um desafio e uma oportunidade. O facto de ter, em princípio, um conjunto de atividades menos estruturadas, menos condicionadas por um currículo e pelas atividades de avaliação (as dificuldades habitualmente associadas para a intervenção em meio escolar), proporciona um ambiente mais favorável ao desenvolvimento de intervenções preventivas. A partir destas intervenções outros centros educacionais, indivíduos, grupos e a sociedade como um todo terão benefícios potenciais. Nomeadamente, (i) redução do uso de substâncias psicoativas; (ii) redução da violência; (iii) melhoria da aprendizagem; (iv) obtenção de melhor sucesso académico e (v) criação de um melhor clima organizacional e de sala de aula (EMCCDA, 2017). Efetivamente, sabemos que estratégias e programas de prevenção eficazes podem ser úteis não apenas para reduzir o uso de drogas, mas também para modificar possíveis fatores de risco (como delinquência, violência, práticas sexuais inseguras) (Blake et al., 2001, Orte, 2020).

Estes resultados estão alinhados com as evidências, onde se constata que as intervenções de promoção de competências pessoais e sociais

ajudam as pessoas a conhecer seus pontos fortes e suas dificuldades para lidar com a vida. Ou seja, aumentar as competências pessoais, sociais e interpessoais (como comunicação, resolução de problemas, regulação de emoções, relacionamento social, etc.) aumenta o repertório interpessoal de respostas usadas para lidar com ameaças, desafios e dificuldades interpessoais (Matos et al., 2012, Matos, 2015). Deste modo, os resultados evidenciam uma melhoria na qualidade de vida dos beneficiários diretos. No entanto, há que considerar também os beneficiários indiretos. Desde logo os profissionais que, estando mais capacitados poderão dar continuidade ao programa de modo eficaz abrangendo novos grupos de crianças. As famílias das crianças participantes que foram envolvidas no programa acompanhando e colaborando nas atividades. Outras crianças que, em diferentes contextos de socialização (na escola, por exemplo), interagem com as crianças participantes e com quem estas partilham as suas experiências e aprendizagens em situações diversas (forma de gerir conflitos, por exemplo).

Além disso, estes resultados são consistentes com outros estudos que demonstram que os programas de promoção de competências pessoais e sociais têm um forte impacto no comportamento pró-social (Cavioni et al., 2020; Durlak et al., 2011). Os resultados estão também em concordância com investigações que comprovam a eficácia destes programas em diferentes países, como os EUA (Graves et al., 2017; Yang, 2018), Itália (Raccanello & Hall, 2021), Portugal (Raimundo et al., 2013), Turquia (Arikan, 2020) e Roménia (Opre et al., 2013; Ştefan & Miclea, 2012). Adicionalmente, são ainda corroborados por estudos transnacionais (Colomeischi et al., 2022).

## **CONCLUSÃO**

Os resultados apresentados evidenciam a eficácia do programa, demonstrando uma evolução positiva e um reforço das competências socioemocionais trabalhadas. Esta evolução foi observada tanto nas respostas das próprias crianças como na avaliação das profissionais que acompanharam a implementação do programa.

Acredita-se que estes resultados se devem não só à natureza do próprio programa, mas também ao investimento na capacitação das profissionais dos CATL diretamente envolvidas. Destaca-se, ainda, a ênfase dada ao desenvolvimento das competências de gestão emocional — tristeza, medo, alegria e raiva — que, por sua vez, influenciam positivamente outras competências socioemocionais, como a amizade e a assertividade. Estes resultados estão alinhados com os resultados de outras intervenções focadas em competências socioemocionais (Van De Sande et al., 2023).

É importante sublinhar o efeito indireto deste programa de prevenção universal, resultante do envolvimento das famílias nas atividades. Além disso, espera-se que a interação entre as crianças participantes e aquelas que não integraram o programa possa gerar benefícios indiretos para estas últimas.

Para o futuro, propõe-se a continuidade do programa, de modo a garantir maior consistência dos efeitos observados. Recomenda-se também o seu alargamento a mais CATL e a um maior número de crianças, o que permitirá obter resultados mais robustos. A implementação de um grupo de controlo será fundamental para aferir com maior rigor os efeitos do programa. Por fim, sugere-se a realização de uma avaliação de impacto, recolhendo informação junto das crianças envolvidas, pelo menos seis meses após a conclusão do programa.

Numa perspetiva mais ampla, tanto o programa como as evidências geradas pela sua aplicação constituem um contributo significativo para a melhoria

da qualidade dos serviços de prevenção. Destaca-se, em particular, o papel das organizações da sociedade civil (ONG), seja através do reforço do conhecimento e das competências em intervenções preventivas, seja pela recolha e disseminação de dados sobre a implementação concreta destas intervenções e os desafios enfrentados (EMCDDA, 2021).

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ALLEA – All European Academics (2023). The European Code of Conduct for Research Integrity. ALLEA. <http://www.doi.org/10.26356/ECOC>

Arikan, N. (2020). Effect of Personal and Social Responsibility-Based Social-Emotional Learning Program on Emotional Intelligence. *J. Educ. Learn.* 9, 148.

Cavioni, V., Grazzani, I., Ornaghi, V. (2020). Mental Health Promotion in Schools: A Comprehensive Theoretical Framework. *Int. J. Emot. Educ.* 12, 65–82.

Colomeischi, A. A., Duca, D. S., Bujor, L., Rusu, P. P., Grazzani, I., Cavioni, V. (2022). Impact of a school mental health program on children's and adolescents' socio-emotional skills and psychosocial difficulties. *Cildren*, 9(11), 1661. <https://doi.org/10.3390/children9111661>

Durlak, J.A., Weissberg, R.P., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D., Schellinger, K.B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82, 405–432.

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Pachan, M. (2010). A Meta-Analysis of After-School Programs That Seek to Promote Personal and Social Skills in Children and Adolescents. *American Journal of Community Psychology*, 45(3), 294-309. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9300-6>

EMCDDA – European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction (2021). Implementing Quality Standards for drug services and systems. A six-step guide to support quality assurance. EMCDDA | Publications Office of the European Union.

EMCDDA – European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction (2017). Country Drug Report 2017. EMCDDA | Publications Office of the European Union.

Gaspar, T., Cerqueira, A., Branquinho, C. S. S., Matos, M. G. (2018). The effect of a social school-based intervention upon social and personal skills in children and adolescents. *Journal of Education and Learning* 7(6), 57-66.

<http://dx.doi.org/10.5539/jel.v7n6p57>

Graves, S.L., Herndon-Sobalvarro, A., Nichols, K., Aston, C., Ryan, A., Blefari, A., Schutte, K., Schachner, A., Vicoria, L., Prier, D. (2017). Examining the Effectiveness of a Culturally Adapted Social-Emotional Intervention for African American Males in an Urban Setting. *Sch. Psychol. Q.* 32, 62–74.

Hawkins, J. D., Catalano, R. F., Kosterman, R., Abbott, R., Hill, K. G. (1999). Preventing Adolescent Health-Risk Behaviors by Strengthening Protection During Childhood. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine.* 153(3), 226-234. <https://doi.org/10.1001/archpedi.153.3.226>

Lewis, C., Battistich, V., and Schaps, E. (1990). School-based primary prevention: What is an effective program? *New Directions for Child Department*, 50, 35-59. <https://doi.org/10.1002/cd.23219905005>

Matos, M. G. (2015). Adolescents in safe navigation through unknown waters. Lisbon: Coisas de Ler.

Matos, M. G., Gaspar, T., Ferreira, M., Tomé, G., Camacho, I., Reis, M., Melo, P., Simões, C., Machado, R., Ramiro, L., Equipa Aventura Social. (2012). Keeping a focus on self-regulation and competence: “find your own style”, A school based program targeting at risk adolescents. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 12(1), 39-48.

Miovský, M., Černíková, T., Nováková, E., Gabrhelík, R. (2023). Developing and implementing a national quality assurance policy and control policy in school-based prevention of risk behaviors: a case study. *Journal of Substance Use*. 28(5), 661-670. <https://doi.org/10.1080/14659891.2022.2082336>

Nation, M., Crusto, C., Wandersman, A. Kumpfer, K. L., Seybolt, D., MorrisseyKane, E., and Davino, K. (2003). What works in prevention: Principles of effective prevention programs. *American Psychologist*, 58(6-7), 449-456. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.58.6-7.449>

Opre, A., Buzgar, R., Dumulescu, D. (2013). Empirical Support for SELF KIT: A Rational Emotive Education Program. *J. Cogn. Behav. Psychother.* 13, 557–573.

Orte, C., Coone, A., Amer, J., Gomila, M. A., Pascual, B. (2020). Evidence-based Practice and Training Needs in Drug Prevention: the Interest and Viability of the European Prevention Curriculum in Prevention Training in Spain. *Adiktologie*, 20(1–2), 37–46. <http://dx.doi.org/10.20882/adicciones.1891>

Raccanello, D. & Hall, R. (2021). An Intervention Promoting Understanding of Achievement Emotions with Middle School Students. *Eur. J. Psychol. Educ.* 36, 759–780.

Raimundo, R., Marques-Pinto, A., Lima, M.L. (2013). The Effects of a Social-Emotional Learning Program on Elementary School Children: The Role of Pupils' Characteristics. *Psychol. Sch.* 50, 165–180.

Robles, M. M. (2012). Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Today's Workplace. *Business and Professional Communication Quarterly*, 75(4), 453-465.

Rodríguez-Álvarez, J. M., Navarro, R., Yubero, S., Larrañaga, E. (2022). Social Support, socioemotional competencies and cybervictimization: longitudinal analysis among Primary school students. *Revista de Educación*, 397, 127-152. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-397-542>

Saramago, S. (2001). Metodologias de pesquisa empírica com crianças. *Sociologia, Problemas e Práticas*. 35, 9-29.

Shapiro, C., Prinz, R., and Sanders, M. (2012). Facilitators and barriers to implementation of an evidence-based parenting intervention to prevent child maltreatment: The Triple P-Positive Parenting Program. *Child Maltreatment*, 17(1), 86–95.

SPCE – Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (2020), Carta Ética. SPCE.

Ștefan, C.A. & Miclea, M. (2012). Classroom Effects of a Hybrid Universal and Indicated Prevention Program for Preschool Children: A Comparative Analysis Based on Social and Emotional Competence Screening. *Early Educ. Dev.* 23, 393–426.

Taylor, R.D., Oberle, E., Durlak, J.A., Weissberg, R.P. (2017). Promoting Positive Youth Development Through School-Based Social and Emotional Learning Interventions: A Meta-Analysis of Follow-Up Effects. *Child Development*, 88, 1156–1171.

Uhl, A. & Ives, R. (2010). Evaluation of the drug prevention activities: theory and practice. Strasbourg: Council of Europe.

Van De Sande, M. C., Kocken, P. L., Diekstra, R. F., Reis, R., Gravesteyn, C., Fekkes, M. (2023). What are the most essential social-emotional skills? Relationships between adolescents' social-emotional skills and psychosocial health variables: an explorative cross-sectional study of a sample of students in preparatory vocational secondary education. *Frontiers in Education*. 24(8). <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1225103>

Yang, C., Bear, G.G., May, H. (2018). Multilevel Associations Between School-Wide Social–Emotional Learning Approach and Student Engagement Across Elementary, Middle, and High Schools. *Sch. Psychol. Rev.* 47, 45–61.

### **Sobre o/as autor/as**

Susana Henriques

Doutora em Sociologia pelo Iscte – Instituto Universitário de Lisboa. O mestrado é em Comunicação, Cultura e Tecnologias de Informação e a Licenciatura em Sociologia, também no Iscte – Instituto Universitário de Lisboa. Atualmente é Professora Associada com agregação do Departamento de Educação e Ensino a Distância da Universidade Aberta Portugal (UAb). É investigadora do Cies-Iscte – Centro de Investigação e Estudos de Sociologia do Iscte, do LE@D – Laboratório de Educação a Distância e eLearning e do CEG – Centro de Estudos Globais da UAb. É formadora nacional do EUPC, reconhecida pela EUDA. Os domínios de especialização e áreas de interesse na investigação passam pelas questões da educação digital em rede, literacia mediática e literacia em saúde, metodologias de investigação.

Carmen Bettencourt

Licenciada em Antropologia, pelo Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Universidade de Lisboa, com especialização em Relações Etno-Culturais; concluiu o 1.º ano do mestrado em Relações Interculturais, Universidade Aberta e o 1.º ano de Mestrado em Ciências Sociais, na Universidade dos Açores, encontrando-se a frequentar o Mestrado em Estudos sobre as Mulheres – Género, Cidadania e Desenvolvimento – na UAb. É também formadora nacional do EUPC, reconhecida pela EUDA. Desde 1998 que desempenha funções de coordenação de projetos de

intervenção social. Neste momento exerce funções de Gestora de Projetos na Solidaried'arte – Associação de Educação e Integração pela Arte e Desenvolvimento Cultural Social e Local.

Leonardo Sousa

É licenciado em Educação/Psicopedagogia da Formação com pós-graduação em Arte Educação. Atualmente, é Presidente da Direção da Associação Solidaried'arte – Associação de Educação e Integração pela Arte e Desenvolvimento Cultural Social e Local, da qual é sócio fundador. Desde janeiro de 2025 a Solidaried'Arte assume a 'Regional reference and coordination point for the Azores' do EUPC – European Prevention Curriculum junto da EUDA – European Union Drugs Agency. É ainda Coordenador do Centro Local de Aprendizagem da Universidade Aberta – Ribeira Grande. Tem desenvolvido e participado, nos últimos 30 anos, em vários projetos e atividades ligados à intervenção social, juventude, formação, educação, cultura e artes. É também formador nacional do EUPC, reconhecido pela EUDA.

Augusto Dias Dotto

Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

ORCID | [0000-0001-5410-4532](https://orcid.org/0000-0001-5410-4532)

Andressa Vieira Allet

Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

ORCID | [0009-0006-4690-9035](https://orcid.org/0009-0006-4690-9035)

Raquel da Silveira

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

ORCID | [0000-0001-8632-0731](https://orcid.org/0000-0001-8632-0731)

Muro Myskiw

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Doutor em Ciências do Movimento Humano.

ORCID | [0000-0003-4689-3804](https://orcid.org/0000-0003-4689-3804)

## **8. FUTEBOL CALLEJERO: METODOLOGIA E MOVIMENTO EM RESPOSTA ÀS CRISES QUE AFETAM E ATRAVESSAM O 'SER JOVEM' NA AMÉRICA LATINA**

***FOOTBALL CALLEJERO: METHODOLOGY AND MOVEMENT IN RESPONSE TO THE CRISES THAT AFFECT AND CROSS 'BEING YOUNG' IN LATIN AMERICA***

### **RESUMO**

O 'Movimento de *Futbol Callejero*' (MFC) iniciou na Argentina em 2013 com um arranjo de jovens em situações críticas de experiências de lazer atravessadas por violências e desigualdades. Na sequência, outras organizações Sul-americanas (Argentina, Brasil, Chile, Uruguai, Paraguai, Equador e Costa Rica) foram incorporadas, mobilizadas por princípios que

colocam a prática do futebol como dispositivo de justiça social. Abordamos isso com enfoque 'numa metodologia' específica de vivência esportiva, como modo de engajamento da juventude em sociedades mais justas e de comprometimento com lutas pelos direitos humanos. A nossa proposta de capítulo tem como enfoque a construção social 'dessa metodologia', numa análise na perspectiva da sociologia pragmática. O objetivo foi compreender a constituição dessa 'metodologia' em torno do 'esporte social', fazendo isso a partir de processos de justificação e de captura articulados por atores engajados em diferentes países, tendo em vista momentos críticos semelhantes. Essa análise foi desenvolvida com base em 10 entrevistas semiestruturadas realizadas com atores-chave das organizações envolvidas de diferentes países, levantamento de documentos e observações participantes ocorridas em cidades do Brasil, Argentina e Equador. A investigação conclui que 'a metodologia' é dispositivo do mundo cívico, colocada em ação em situações de desigualdades e de violências sociais, com enfoque para o engajamento da juventude.

**PALAVRAS-CHAVE:** *Futbol Callejero*; Educação; Lazer; Justiça Social.

### **ABSTRACT**

*The Movimiento de Futbol Callejero (MFC) began in Argentina in 2013 with an organisation of young people in critical situations of leisure experiences crossed by violence and inequalities. Subsequently, other South American organisation (Argentina, Brazil, Chile, Uruguay, Paraguay, Ecuador and Costa Rica) were incorporated, guided by principles that place the practice of football as a device for social justice. We approach this with a focus on a specific methodology for experiencing sport as a way of engaging young people in fairer societies and committing to human rights struggles. Our proposed chapter focuses on the social construction of 'this methodology', analysed from the perspective of pragmatic sociology. The aim was to*

*understand the constitution of this 'methodology' around 'social sport', based on processes of justification and capture articulated by committed actors in different countries, in view of similar critical moments. This analysis was based on 10 semi-structured interviews with key players from the organisation involved in different countries, a survey of documents and participant observations in cities in Brazil, Argentina and Ecuador. The research concludes that 'the methodology' is a device of the civic world, put into action in situations of inequality and social violence, with a focus on youth engagement. Keywords: Futbol Callejero; Education; Leisure; Social Justice.*

**KEYWORDS:** *Futbol Callejero; Education; Leisure; Social Justice.*

## **INTRODUÇÃO**

Este capítulo tem como ponto de partida a dissertação de mestrado do primeiro autor, cujo estudo analisou o Movimento de Futebol Callejero (MFC), à luz das teorias das ações coletivas (Dotto, 2019). O trabalho se localiza nos debates do protagonismo social e político de e para jovens, procurando colaborar na relação com obras amplamente agrupadas como pragmáticas, entre elas Latour (2012), Boltanski & Thévenot (2020) e Chateauraynaud (2020), como também na interface com propostas de estudos das ações sociais coletivas que sublinham o trabalho político para se sustentar nas arenas públicas e produzir efeitos (Zittoun, 2016; Cefai, 2017). Estas referências nos ofereceram uma perspectiva de trabalho investigativo baseada na descrição e em análises de causas que envolvem a construção de coletivos – neste caso do MFC –, fazendo isso de modo atento aos momentos críticos e às controvérsias, como também ao trabalho social e político de produção de estabilidade, ainda que provisória – neste caso, na forma de uma 'metodologia' e de um 'movimento'.

A escolha de investigar 'a metodologia' e o 'movimento' do Futebol Callejero (FC) se justifica pelo lugar que o coletivo heterogêneo de organizações (Dotto, 2019) requiere para si no trabalho de satisfazer as condições de alcançar generalidade no espaço público, sobretudo em intervenções com jovens em situações de vulnerabilidade. Sua carta de princípios menciona construir cidadania, defender direitos humanos, lutar por justiça e paz, lutar contra os efeitos perversos da pobreza, promover uma sociedade inclusiva, reconhecer a diversidade cultural, étnico-racial e de opções (Movimiento Fútbol Callejero, 2013, 2015). Esse coletivo e 'sua metodologia', segundo a Fundación Fútbol para el Desarrollo (FUDE), foram concebidos como uma resposta a tantas crises que afetam e atravessam o 'ser jovem' na América Latina, com a proposta de recuperar espaços de protagonismo e de diálogos entre jovens em sociedades nas quais a violência está presente nas relações familiares, nos bairros, nas escolas e nas comunidades (Fundación Fútbol para el Desarrollo, 2024).

Em levantamento e análises de Gutierrez, Dotto, & Allet (2016), o MFC coordenava 14 organizações de 7 países da América Latina, como também tinha alcançado outros países do mundo, entre eles Alemanha, Estados Unidos, Sudão, Filipinas, Gana, Israel, África do Sul, Serra Leoa e Espanha. O *website* da FUDE (Fundación Fútbol para el Desarrollo, 2024) aponta, atualmente, 15 organizações formalizadas e mais de 50 organizações capacitadas para trabalhar com 'a metodologia' do FC.

Para a realização deste estudo foram desenvolvidas entrevistas semiestruturadas com 10 atores-interlocutores que, desde o início, estiveram envolvidos com o FC e, posteriormente, com o MFC. Os interlocutores, suas organizações, países e mês e ano da entrevista são: Matias Luna (Defensores Del Chaco, Argentina, Janeiro/2019), Pablo Montanaro (Club Deportivo y Cultural Bongiovanni, Argentina, Fevereiro/2019), Antonio Eleilson (Ação Educativa, Brasil, Março/2019), Nelsa Curbello (Ser Paz, Equador, Março/2019), Diego Monte (Club 25 de Mayo, Argentina, Abril/2019), Jorge

Saavedra (Pac-Gol, Chile, Março/2019), Juan Diego (Ruwasunchis, Peru, Março/2019), Luis Suero (Cre-Arte, Argentina, Abril/2019), Tuto Wehrle (Terre des Hommes (Brasil/Colômbia/Alemanha, Abril/2019), Fabian Ferraro (Defensores del Chaco e Fundacion Futbol e Desarrollo, Argentina, Maio/2019). As entrevistas foram realizadas por meio do aplicativo de comunicação *WhatsApp*, devido à amplitude geográfica onde residem os indivíduos entrevistados. Após o consentimento esclarecido, foram encaminhadas, por escrito, as perguntas e, conforme as respostas dos entrevistados, novos blocos foram enviados.

Uma outra fonte de produção de empiria concentrou esforços no levantamento de documentos oficiais do MFC, assim como documentos e informações das organizações-membro e dos indivíduos entrevistados para a pesquisa. As fontes destes materiais foram os *websites* oficiais, somados aos levantamentos sobre eventos e ações dos entrevistados e documentos pessoais disponibilizados por estes e por outros atores envolvidos. Além disso, o primeiro autor deste capítulo esteve presente em eventos vinculados ao MFC nas cidades de Guayaquil (Equador) e Moreno (Argentina). Este autor participou do desenvolvimento da Escola Regional de Mediadores, projeto executado pela Fundacion Futbol e Desarrollo (FUDE).

Tendo em vista esta produção de empiria (entrevistas, documentos e observação participante) e a perspectiva teórico-metodológica adotada, o estudo abordou os processos de constituição do que viria posteriormente a ser chamado de Futebol Callejero, aqui entendido como associação de organizações heterogêneas que dão origem ao coletivo de atores envolvidos coordenados em 'sua metodologia' e em 'seu movimento'. O objetivo do capítulo foi descrever como um conjunto de atores-interlocutores do estudo construíram e retrataram suas causas como questões coletivas-públicas e de como elas se estabilizaram e ganharam objetividade na forma de 'uma metodologia' e de 'um movimento' de FC, que foram concebidos como uma

resposta a tantas crises que afetam e atravessam o 'ser jovem' na América Latina. Este objetivo foi gestado diante de perguntas sobre que condições foram necessárias de serem satisfeitas em arenas públicas para que as causas do FC fossem consideradas legítimas e, assim, produzissem efeitos de engajamento?

## **A METODOLOGIA DO FUTEBOL CALLEJERO**

Em uma publicação da FUDE, organização social argentina que compõe o MFC (Fundación Fútbol para el Desarrollo, 2024), encontramos informações denotando que as situações para a construção do FC se estabelecem ano de 1994, quando jovens do bairro de Chaco Chico (um bairro popular localizado no município de Moreno, região metropolitana de Buenos Aires, Argentina) se organizam para montar uma equipe de futebol. Ao participarem em competições regionais algumas questões se destacaram, entre elas a conquista de um grande título e uma nova e surpreendente posição de ídolos para jovens que, antes disso, eram vistos como perigosos por 'ficarem nas esquinas' do bairro. Esses jovens agora eram lideranças para uma comunidade e fundaram, no ano de 1996, o Club Defensores del Chaco. Mas esse não era um fenômeno isolado naquela região, pois os Clubes e Associações já eram espaços de referências dos jovens.

Essas lideranças de jovens futebolistas, nos anos seguintes, se depararam com um problema que se tornava tangível perceptiva e coletivamente pelo aumento da violência nos e entre bairros de onde residiam, transpassando diferentes arranjos (famílias, escolas, bairros, comunidades, cidades). Essa violência, nos argumentos acionados pelos interlocutores argentinos da presente pesquisa, estava atrelada à crise econômica e às desigualdades ocasionadas pelo modelo neoliberal presente nos anos finais do século XX e início do século XXI. Ela cerceava as possibilidades de prática de diversão futebolística dos jovens e, assim, são desenvolvidas respostas capazes

de suplantar os conflitos, o que passou a se chamar de FC. Em um relato publicado no documento da FUDE, assim está descrito um momento em que atores reivindicam um senso de justiça, acionando, criticamente, suas capacidades políticas para um acordo:

Por esos años aparece la idea del Fútbol Callejero. Ocurrió ocasionalmente y en virtud de la presencia de Ferraro en un barrio cercano a Chaco Chico, perteneciente también a la Localidad de Moreno, llamado Bongiovanni. Allí estaban jugando un partido grupos barriales antagónicos; lo sorprendente para él fue como – de manera contra intuitiva – estas dos bandas podían suspender su conflictividad para participar del juego. (Fundación Fútbol para el Desarrollo, 2012: 24)

O bairro mencionado no documento – Bongiovanni –, posteriormente viria a ter um Clube vinculado ao FC (o Club Deportivo Cultural Bongiovanni). Entre seus fundadores esteve Pablo Montanaro, um dos jovens que participou do encontro esportivo mencionado acima, com a presença de Fabian Ferraro. Em entrevista, Montanaro destacou que:

[...] nesse momento havia muita rivalidade entre os bairros para jogar futebol, então o que faz Defensores del Chaco foi começar a que os bairros comecem a se unir e que possamos entender o futebol como uma ferramenta de transformação social e que podemos nos divertir e que não haja violência e que haja uma alegria para jogar futebol. (Entrevista com Pablo Montanaro, 2019)

Da mesma forma, acionando uma gramática de justificação fundamentada no enfrentamento da violência e dos conflitos, Matias Luna, na época jogador de futebol no Clube Defensores Del Chaco e voluntário num trabalho com crianças e jovens, afirma que foi chamado:

Havia uma crise muito grande e muitos níveis de violência e conflito entre adolescentes, eu já era grande, e já era ajudante de um grupo de professores e já estava muito mais envolvido na instituição e, chamaram a Defensores Del

Chaco e outras instituições para ver como usar o esporte como ferramenta de inclusão, e aí nasce a metodologia (Entrevista com Matias Luna, 2019).

Mesmo aqueles jovens que não participaram desses primeiros momentos, mas que foram engajados nesta ação coletiva, descreveram a sua percepção sobre o momento crítico a partir dos danos e da revolta, quando as competências críticas possibilitam transformar uma reclamação numa causa pública (alcançar uma generalidade e, assim, produzir efeitos sociais e políticos). É o caso do interlocutor Diego Monte, que conheceu a metodologia em 2006, atuando na Asociación 25 de Mayo. Ele narrou que:

[...] eu tinha aproximadamente 20 anos, 19, 20 anos, 2000, 2001, na Argentina devido a muitas políticas neoliberais que fizeram danos ao país, terminou 2001 em uma crise social que todo o povo saiu às ruas, uma revolta, mortos em praça de maio e tudo. Eu creio que aí aconteceu um 'click' em minha cabeça, estava com minha família vendo tudo que acontecia, passaram 5 presidentes em uma semana e bom creio que isso foi um 'click' em minha vida muito forte. (Entrevista com Diego Monte, 2019)

O 'click' refere-se a um ajustamento coletivo das preensões sobre o mundo sensível, aquele que torna um momento de prova tangível a ponto de possibilitar o desenvolvimento de cálculos e de interesses (Chateauraynaud, 2020). Os jovens perceberam esse momento de prova a partir da visibilidade e experimentação da violência nos seus espaços de divertimentos. Com base nisso, desenvolveram suas investigações e suas críticas. E foram diversos jovens, conforme apontam os relatos de Fabian Ferraro, Diego Monte e Luis Suero:

A verdade é que, quando comecei esse processo, lá pelo ano 1998, 1994, por aí, na verdade é que não havia nenhum adulto envolvido, eram todos jovens. Até nesse momento, eu também era um jovem, um jovem de vinte e poucos anos, e os 'muchachos' que agora são 'muchachos' grandes, eram 'ninhos', e pré-adolescentes, tinham 12 anos, 13 anos. Na verdade é que não houve

gente adulta que participou no primeiro processo da metodologia. (Entrevista com Fabian Ferrado, 2019)

Fernando Fernandes Leguiza, que esteve na fundação de Defensores Del Chaco foi um dos criadores 'da metodologia', se não 'o criador', bem o que seria a fundação não, Fabian, "Negro" Julio e toda equipe que esteve trabalhando em Defensorers Del Chaco no começo, e posteriormente FUDE (Entrevista com Diego Monte, 2019).

[...] alguns a mais tempo, outros menos, mas 'a metodologia' continua muito além das pessoas, quiçá aquela primeira equipe, de Fernando Leguiza, Fabian Ferraro, que iniciaram, e Julio Jimenez. (Entrevista com Luis Suero, 2019).

Na linha do que sustenta Cefaï (2017), os jovens identificam um problema público, examinaram possibilidades de sair de um nevoeiro de indeterminações, produzindo suas investigações de modo associado a esforços de respostas. Essa problematização confere possibilidades de existência de um movimento (ainda que de contornos indeterminados), na qual as pessoas se sentem concernidas a passarem para a ação coletiva. Assim, mais do que afirmar o lugar dos jovens numa arena pública, nos interessa apontar elementos sobre como eles – 'pessoas comuns' procurando uma saída à indeterminação – produziram algo para enfrentar esse momento crítico no curso de suas investigações, ações, *expertises* e redes de relações sociais.

Eles produziram 'uma metodologia' que lhes possibilitava não apenas jogar futebol, mas, além disso (ou ao mesmo tempo), debater e decidir sobre questões culturais e sociais relevantes para suas coletividades, com destaque para o que denominaram de cultura da tolerância. Na argumentação de dois entrevistados que vivenciaram ativamente esse momento de prova, 'a metodologia' envolveu encontros, tarefas e a agregação de outros atores:

Assim que o ano de 2002 foi um ano de tarefas, de nos sentarmos a tomar mate e poder gerar o que vai ser o início do FC, e nesse momento como dizia na outra pergunta na liga de futebol por la tolerância, nesse momento se somaram duas organizações sociais da zona de Passo del Rey, que era Treg-Treg, me recordo e El Tanque. (Entrevista com Pablo Montanaro, 2019)

Fomos modificando coisas. Por exemplo, o mediador ao invés do árbitro porque os adolescentes responsabilizavam muito o árbitro pelas decisões, o envolvimento da mulher dentro do jogo e depois vieram os três tempos. (Entrevista com Matias Luna, 2019)

O envolvimento com o FC, o envolvimento não sei se significa como, que papel fui tendo, mas em um princípio comecei como jogador, na realidade comecei primeiro como professor/mediador digamos e quando vi que foi tomando esta forma fui praticando para entendê-lo também e poder ir à mediação e depois aí a coordenar, a ser parte da coordenação da liga nacional, a dirigir Defensores Del Chaco, e bom até chegar a ser um membro fundador, que fomos todos nós outros, do MFC. (Entrevista com Matias Luna, 2019)

Tomando como referência as descrições do documento Movimento de FC (Movimiento Fútbol Callejero, 2015), essa constituição em movimento 'da metodologia' pode ser compreendida como a estabilização de uma rede de trabalho coletivo de, na prática popular do futebol, enfrentar um momento de incertezas do 'ser jovem'. As trajetórias e *expertises* dos jovens lhes possibilitaram desenvolver uma proposta de jogos com regras estabelecidas pelos próprios participantes, sem a mediação de arbitragem adulta. Isso porque, acima de tudo, seria uma forma de engajar jovens em conflito, abordando questões relevantes para esse coletivo, tais como: sexualidades, violência, exclusão social, violação de direitos, entre outros, sempre visando a exaltação de valores como o respeito, fraternidade, solidariedade e cooperação na superação de conflitos. Se destacam 'nessa metodologia', a participação de mulheres e homens jogando juntos, a ausência de um árbitro substituído por um mediador e o estabelecimento de

momentos para rearranjos de regras, tendo em vista os debates presentes ou selecionados pelos jovens<sup>5</sup>.

Isso emerge das experiências juvenis – praticando para entender e aprender – em organizações sociais argentinas e dos interesses ali produzidos/significativos. Não por acaso, a primeira ação desenvolvida pelas organizações que se aliavam (foram mencionadas aqui o Club Defensores Del Chaco, Club Deportivo Cultural Bongiovanni, Asociación 25 de Mayo, Treg-Treg e El Tanque) foi a organização, em 2003, da “Liga de Fútbol Por La Tolerância”, sistematizada, inicialmente, a partir de um campeonato. A liga se manteve durante alguns anos e teve o papel de agregar outras ligas locais de futebol, uma vez que a chamada ‘cultura associativa’ relacionada ao futebol era muito presente e capilarizada nos bairros periféricos da região metropolitana de Buenos Aires. Era preciso construir um universo de acordos, com mundos comuns.

Assim, o que descrevemos até aqui nos indica que a constituição ‘da metodologia’ não pode ser dissociada de uma ação coletiva em construção ativa de acordos, com o protagonismo de jovens. Isso nos leva à possibilidade de usar a expressão ‘metodologia’ como ‘ferramenta’ de engajamento coletivo de pessoas e de organizações, as quais eram confrontadas com desafios semelhantes (desigualdades, violências, conflitos, intolerâncias, revoltas) e, de alguma forma, se esbarram, se conectam e se aliam para compor uma arena pública de ação. Nesse sentido, a construção ‘da metodologia’ e sua crescente divulgação e presença pedagógica é uma arena pública no sentido utilizado por Cefaï (2017), isto é, como uma experiência pública de lideranças e de organizações que dispõem de suas atitudes e *expertises* implicadas por um poder de compreender e de agir, forjando, como mediadores, novos elementos.

‘A metodologia’ como arena pública não é simplesmente um jogo de conexões, mas o produto de uma atividade contínua (de reuniões, jogos,

---

<sup>5</sup> Mais detalhes sobre ‘a metodologia’ do FC e sua operacionalização na forma de jogos estão disponíveis em: <http://www.fundacionfude.org.ar/futbol-callejero/>

campeonatos, mediações), de espaços de possibilidades, de discernimento e de avaliação das alianças diante de momentos críticos (Chateauraynaud, 2017). Através de convites, palestras, de informações disponíveis em *website* e de conversas entre lideranças vizinhas, 'a metodologia' aliou atores e organizações da região metropolitana de Buenos Aires, mas também de outras províncias da Argentina e de outros países da América do Sul. Vejamos, por exemplo, os relatos de Diego Monte (da organização 25 de Mayo da cidade de General Rodriguez, localizada na região metropolitana de Buenos Aires), Luis Suero (da organização Cre-Arte, localizada na província de San Carlos de Bariloche, no Chile), de Nelsa Curbello (que havia coordenado a organização Ser Paz, localizada em Guayaquil, no Equador) e de Juan Diego (fundador e coordenador da organização Ruwasunchis, localizada no Peru).

A metodologia de FC conhecemos em 2004, em uma palestra que deram Fabian Ferraro, Fernando Leguiza e Maxy Pelajes, aqui em Bariloche, sobre a metodologia. Basicamente nesse momento foi Cachu Rodrigues (outro diretor de Cre-Arte) quem se aproximou da conferência, lhe pareceu muito interessante e começamos a trabalhar com a metodologia, junto com outras organizações com as quais haviam se capacitado nesse momento. (Entrevista com Luis Suero, 2019)

Um dia se apresentou um vizinho aqui de minha comunidade, General Rodriguez, me comentou um pouco da metodologia do FC, que havia participado de um encontro latino-americano, que veio gente filmar da França. Era Academia Nobleza, uma equipe, uma equipe laranja que estava em um bairro aqui de General Rodriguez, Aguadero, e ele me comentou um pouco e me convidou para conhecer Defensores e que participasse da liga de FC. (Entrevista com Diego Monte, 2019)

Nos incorporamos rapidamente porque já vínhamos trabalhando de alguma maneira assim no bairro quando esta organização, Academia Nobleza, apresenta Defensores e nos comenta a metodologia e como começou e toda sua história. (Entrevista com Diego Monte, 2019)

Eles inventaram as regras, por assim dizer, do FC e depois vimos que coincidia com toda uma experiência latino-americana e, portanto, aprendemos da experiência latino-americana o que nós outros de certa maneira estávamos inventando, mas coincidia e tínhamos que alimentar-se nutrir-se com o que se fazia em outras partes. (Entrevista com Nelsa Curbello, 2019)

Eu estudei economia na Universidade Agraria de La Molina, e quando estava estudando economia foi quando pensei no projeto, bem, na organização, que se chama Ruwasunchis, que significa, em Kechua, vamos todos juntos, e começamos fazendo oficinas com crianças e com jovens, de esporte, arte e cultura, e depois de bastantes anos, eu começo em 2006, em 2012 que conheço Fabian Ferraro e aí é que começamos com a metodologia do FC, ele me comenta sobre a metodologia e começamos a experimentar em Manchai e em San Pablo, e a partir daí é que iniciamos, digamos, com o FC. (Entrevista com Juan Diego, 2019)

Mesmo distantes da região metropolitana, Diego Monte (de outra província da Argentina), Nelsa Curbello e Juan Diego (de outros países sul-americanos) são afetados pela 'metodologia', não apenas pela forma de organizar a experiência futebolística dos/entre os/pelos jovens, mas fundamentalmente pelo caráter situado das provas que conferem tangibilidade a um problema público significativo e persistente. Ao dizerem que faziam algo semelhante, que as ações coincidiam, ao se aliarem, esses três mediadores colocam e reforçam 'a metodologia' como ferramenta e arena pública que possibilita uma tomada de controle de experiências no mundo social em face das indeterminações, agora não mais de expressão local.

Não se trata, portanto, de uma ação coletiva deliberada por uma pessoa ou grupo, muito embora seja possível, nas narrativas de protagonistas, localizar o Clube Defensores del Chaco como momento inicial ou até mesmo alguns de seus 'inventores'. Como nos explicou Fabian Ferraro "[...] havia começado a aparecer nesse momento as páginas *web*, onde nós do Clube Defensores del Chaco havíamos criado uma página, divulgamos a

metodologia. Postamos os trabalhos que vínhamos fazendo no território com a comunidade e isso foi tomando outras organizações a nível, a princípio Sul-americano” (Entrevista concedida em Maio de 2019). Esse mesmo interlocutor, destacando a ampliação e a heterogeneidade das organizações que se aliavam e ‘tomavam a metodologia’ como uma ‘poderosa ferramenta’, descreveu que:

Participaram outros atores para vincularmos a essas outras organizações que haviam tomado a metodologia, nesse momento me recordo da Fundação Avina que foi uma que ajudou, Fundação Kellog, a vincular essas distintas organizações que haviam começado a desenvolver a metodologia, sem que nós soubéssemos, com Defensores del Chaco. Assim foi, bom, que nos conhecemos, com outras organizações: CDI, Chigol, Mundo Afro, para dar alguns exemplos. (Entrevista com Fabian Ferraro, 2019)

Não houve, não houve participação de nenhum governo nos três níveis, nem local, nem provincial, nem nacional. Não viam como uma ferramenta nesse momento útil para as comunidades, lembro que isso foi pelo ano 1998, ano 2000, me pareceu que não viam nesse momento como uma ferramenta potente, depois com o tempo obviamente se converteu sim, em uma ferramenta viável, potente e que integrava muitíssimos jovens de distintas comunidades. (Entrevista com Fabian Ferraro, 2019)

Como essa ‘ferramenta’ adquire esse poder a despeito do desinteresse e envolvimento dos governos? Não nos parece que elementos ‘da metodologia’ eram propriamente uma novidade como proposta de educação popular (como nos lembram as manifestações de aliados afirmando que já faziam algo semelhante, que havia coincidências). Assim, nos é possível supor que a sua força como ‘poderosa ferramenta’ estava na grandeza da arena pública que ela abre, sustenta e estabiliza, isto é, nos aliados que passavam pelos/existem nos mesmos momentos de prova independentemente da localização no território sul-americano (o enfrentamento da violência, das desigualdades, dos conflitos, da intolerância entre pessoas e grupos, da

distinção violenta daqueles que só querem lucrar), na força e na extensão das associações que se aliavam e no uso pedagógico empreendido por elas (frente a questões sociais como a violência, as relações de gêneros, a discriminação racial, a inclusão de pessoas com deficiência, a precariedade da vida nas periferias, a formação de lideranças), tendo a organização de espaços de práticas de futebol como ponto de passagem e de entrelaçamento (como linguagem, como contágio, como cultura corporal e política).

Nesse sentido, um pouco sobre a constituição dessa grandeza – o que significa a translação de ‘uma metodologia’ de futebol para ‘poderosa ferramenta social’ – pode ser observado nas manifestações de três interlocutores da pesquisa, sendo o primeiro da Argentina e o segundo do Brasil:

Que isso, ao longo desses anos pudemos fazer, podemos ver que o FC é uma metodologia “hermosa” e que pode contagiar a muita gente e que se pode trabalhar muito nas comunidades para formar líderes políticos, sociais, líderes que tenham que ver com a influência nas comunidades através do FC. Isso me foi dado pelo FC, entender também que há certos lugares onde FC também não se pode fazer porque muitos buscam o poder através do futebol e, bem sabemos que estamos rodeados por aí de gente que não quer que estas formas de metodologia, tenha tanta força e porque podem atraparlar o lucro e os negócios de muitos poderosos. (Entrevista com Pablo Montanaro, 2019)

O FC profissionalmente nos possibilitou atuar em uma linguagem esportiva, algo inédito para nossa organização. Outro aspecto foi que passamos a ter uma atuação direta com um segmento de baixíssima renda. Até então lidamos com profissionais da educação e da cultura e lideranças comunitárias, artistas, ativistas. A compreensão de que por meio do futebol é possível fazer trabalho de base, organização comunitária e formar lideranças juvenis, foi algo que marcou muito nossa organização e minha vida profissional. (Entrevista com Antonio Eleilson, 2019)

A partir disso e dos demais argumentos que trouxemos até aqui, cremos que há elementos para entender ‘a metodologia’ do FC como um arranjo de interações informais entre uma pluralidade de indivíduos jovens, grupos ou associações de elementos heterogêneos que, mantendo sua autonomia, independência e identidade, e que a partir de suas distintas trajetórias, se engajam em lutas relacionadas a problemas coletivos compartilhados, os quais apesar das diferenças e das distâncias simbólicas e geográficas se reconhecem como uma ação coletiva. Sua grandeza como arena pública está na competência crítica dos atores que, coordenados, acionam uma gramática de justificação baseada na produção popular de lideranças interessadas e engajadas na construção de acordos justos nos arranjos futebolísticos e sociais, em lugares, tempos e momentos críticos de violências, desigualdades e discriminações.

## **O MOVIMENTO DO FUTEBOL CALLEJERO**

O que tratamos como ‘a metodologia’ do FC é uma descrição de uma causa sobre como jovens atores produzem suas críticas e formalizam modelos de ação coletiva em atos de denúncia, colocando em ação um trabalho social de desingularização, isto é, de construção de uma generalidade que produz efeitos de engajamento (Boltanski & Thévenot, 2020). E, dessa forma, ela – ‘a metodologia’ – acaba por se constituir como uma espécie de dispositivo e de ponto de passagem obrigatório para ‘um movimento’ que tem seus porta-vozes. Um de seus principais porta-vozes e protagonistas, sem dúvidas, é Fabian Ferraro, que realizou viagens, palestras e divulgações sobre ‘a metodologia’, acionando o seu lugar de criador, tal como notamos no seguinte trecho da entrevista:

Em minha trajetória sou fundador de Defensores del Chaco, uma organização também da Grande Buenos Aires, do Oeste, e depois estando dentro de Defensores, bom, criei uma metodologia, esta metodologia é o FC, e depois

terminei participando, gerando (fundando) uma rede mundial em conjunto com outros companheiros e companheiras de outras organizações, e bom, óbvio, metodologia que depois acabou se expandindo a nível mundial. E fundamentalmente, fortemente na América Latina. (Entrevista com Fabian Ferraro, 2019)

Não nos interessa entrar na discussão sobre ser ou não Fabian criador 'da metodologia'<sup>6</sup>. Nos é mais relevante destacar seu protagonismo como porta-voz, isto é, a quem cabe transportar 'a ferramenta social' e, assim, associar e coordenar um conjunto de atores e de interesses heterogêneos, para produzir e sustentar o seu poder como dispositivo de engajamento, não apenas no território argentino ou sul-americano. Vejamos um de seus relatos nesse sentido:

[...] [numa das palestras descritas] quando eu terminei de falar [Jurgen Griesbeck, alemão que vivia na Colômbia e conheceu o FC no continente Sul-Americano] me procurou com um perfeito Espanhol, pois havia vivido na Colômbia e bom, me contou que estava muito interessado no que vínhamos fazendo, que ele estava pensando em criar uma organização na Alemanha com os campeões de 90 (Mundial de Futebol FIFA<sup>7</sup> de 1990, que foi vencido pela Alemanha), me conta um pouco toda essa história e me convida para viajar a Berlim. Assim foi. Eu viajo a Berlim. (Entrevista com Fabian Ferraro, 2019)

[...] e assim foi que começaram a desenvolver a metodologia, caso de Kickfair, que Stefi, uma grande amiga também, ela no Sul da Alemanha, começa a desenvolver o FC como o conhecemos na América Latina. (Entrevista com Fabian Ferraro, 2019)

Em 2005, na cidade de Buenos Aires, quando aconteceu o primeiro Encontro Sul-americano, foi fundada a rede Sul-americana com sete organizações,

---

<sup>6</sup> Os documentos e entrevistas nos mostram que outros atores foram tão importantes e protagonistas quanto Fabian, entre eles Julio Gimenez, Fernando Leguiza na Fundação de Defensores del Chaco e Mathias Luna e Pablo Montanaro enquanto envolvidos desde o início do processo.

<sup>7</sup> Federação Internacional de Futebol Associado (FIFA).

da Argentina, Brasil, Paraguai, Chile, Peru e Colômbia (Fundación Fútbol para el Desarrollo, 2012). Nesse momento, a 'metodologia' e seus porta-vozes coordenam uma rede que, por sua vez, chamava a atenção e arregimentava aliados de fora do continente, principalmente da Europa. Nos referimos, especialmente, à organização Alemã Kickfair, que atuava com intercâmbios internacionais entre jovens e tinha, entre suas principais atividades, o esporte e desenvolvimento (KICFAIR, 2015).

Deste primeiro contato resultou a participação da organização Kickfair no primeiro Sul-Americano de FC, assim como na organização do Festival 2006, na Alemanha, sede do mundial FIFA de Futebol. Este Festival é considerado o 'primeiro mundial' do FC. Segundo Matias Luna (2019), que na época participou do evento como jogador, a participação da Kickfair foi importante para que o evento se realizasse. Na fala do entrevistado, assim como nos documentos e registros do MFC (Fundación Fútbol para el Desarrollo, 2012), tal envolvimento da organização do norte-global foi de grande protagonismo, quando 'a metodologia' do FC foi utilizada com algumas modificações, articulada com mobilizações e festejos nas ruas de Berlim.

Mesmo a rede Sul-americana se autointitulando organizadora do festival e na época, tendo o domínio 'da metodologia', encontramos poucos registros dessa participação. Os que acessamos foram identificados nos registros da *Streetfootballworld* (SFW) – organização alemã que se vincula as ações sociais da FIFA, fundada por Jurgen Griesbeck<sup>8</sup>, ator mencionado acima por Fabian. Jürgen foi reconhecido como grande líder em matéria de alternativas inovadoras vinculadas ao esporte. Em 2006 recebeu o prêmio *Laureus Sport for Good Award* e, em 2012, foi palestrante no Fórum Econômico de Davos. Sua sessão foi intitulada "*Street Culture: Reveling the Cracks*. Como as desigualdades sociais e as comunidades divididas podem ser conciliadas através da arte e do esporte?"

---

<sup>8</sup> Disponível em: <https://www.streetfootballworld.org>

Com estas descrições, procuramos mostrar como, nos anos que seguem ao Festival 2006, a rede Sul-americana de FC se aproxima da rede SFW que, por sua vez, ganha força com recursos e apoio da FIFA, e das organizações Argentinas (Fundação Defensores del Chaco) e, posteriormente da FUDE (fundada em 2008, a cargo das ações dessa rede global na América do Sul). A rede Sul-americana se vincula a SFW e a FIFA e, assim, experimenta coordenar-se também em face das dinâmicas de trabalho e de interesses destas organizações norte-globais. Nesses anos, além de uma expansão, tanto em número de organizações associadas, quanto em valores arrecadados, a rede global organiza e apoia diversos eventos no continente Sul-Americano.

Neste momento entra em cena o Programa Football For Hope (FFP), da FIFA, que inclusive dá nome a eventos no continente. Fundado em 2005 como parte das iniciativas de responsabilidade social corporativa da FIFA, o FFP tinha o intuito de disponibilizar recursos financeiros, equipamentos, treinamento e mais visibilidade, bem como uma plataforma para discussão e colaboração entre organizações sociais que trabalham com futebol. Até o ano de 2017 o programa era considerado a principal ação social da entidade. No início de 2018, os programas sociais da Federação são reformulados e o FFH é extinto, dando lugar a FIFA Foundation, que, segundo a página oficial de entidade<sup>9</sup>, tem como objetivos, ajudar a promover uma mudança social positiva em todo o mundo e aumentar o apoio para a recuperação e reconstrução de infraestruturas esportivas danificadas ou destruídas em todo o mundo.

Ao analisar a relação com SFW e FIFA, Fabian Ferraro observa que a apropriação das organizações por parte do Programa FFH foi um dos pontos de tensão na relação:

E a FIFA fez exatamente o mesmo, como eles haviam assinado contratos que nunca podemos ver, a FIFA fazia uso do nome das organizações sociais como

<sup>9</sup> Disponível em: <https://inside.fifa.com/social-impact/fifa-foundation/about-us>

que fossemos parte de um programa, que se chamava *Football For Hope* (FFH), e quase também em sua comunicação, parecia ser que nós éramos criados por FFH, uma barbaridade por onde se olhe. (Entrevista com Fabian Ferraro, 2019)

Não por acaso, no ano de 2010, no contexto de mais um mundial de futebol da FIFA recebe um evento paralelo, chamado Festival *Football For Hope* 2010, que reuniu 32 países na cidade de Alexandra, na África do Sul. Embora, depois deste evento, outros dois eventos desta configuração de rede global tenham sido realizados – um Festival Sul-Americano, realizado em Cali, na Colômbia, em 2011; e o Festival Sul-americano realizado em Montevideú, em 2012 -, no transcorrer deste 'segundo Mundial', se iniciou um processo de crítica e de contestação de atores e organizações Sul-Americanas em relação à SFW e ao Programa FFH.

Pablo Montanaro e Matias Luna, que participam do evento na África do Sul juntamente com a delegação Argentina, descrevem algumas controvérsias, em especial sobre como a rede Sul-americana não participou das decisões de organização dos jogos e de descontentamentos em relação à concepção de educação e de juventude. Vejamos dois excertos de entrevistas com estes dois atores:

Bom nós rompemos com eles [SFW e FIFA] porque começaram a ter algumas diferenças conosco, quando, no mundial de 2010, que foi na África do Sul, e que nós participamos enquanto instituição e também levamos jovens a jogar, fazendo parte da equipe, da delegação da Argentina, junto com outras organizações aqui da Argentina. Bom, vimos que, na África do Sul, estava 'todo FIFA' e estava muito forte a bandeira de FFH, que é a área social da FIFA, tudo pronto, [...] sem ter perguntado antes, sem ter tido um trabalho conosco antes, dizendo como seriam as coisas, de como seriam os jogos. Sim, porque quando chegamos à África do Sul, ficamos sabendo que haviam mudado regras, [decisão] na qual nós não havíamos participado. Vimos que tratavam mal os jovens, haviam contratado seguranças para que

não deixassem entrar os jovens da comunidade, me recordo. (Entrevista com Pablo Montanaro, 2019).

[...] me recordo que, no mundial de 2010 ['segundo mundial'], na África do Sul, onde já vínhamos articulando desde 2006 ['primeiro mundial'], primeiro com a SFW, que era uma organização que trabalhava com a FIFA. No 'primeiro mundial', em 2006, houve algumas diferenças, mas pudemos aplicar 'a metodologia'. Já, em 2010, na África do Sul, a FIFA quis impor uma forma de jogar o nosso mundial, onde diretamente fizeram como eles quiseram e não respeitaram todo processo que havíamos desenvolvido como região. (Entrevista com Matias Luna, 2019)

Estas situações críticas abriram processos de comprovação, no sentido utilizado por Boltanski (2020), a respeito dos usos da 'metodologia' do FC. De um lado, como mencionamos na seção anterior deste texto, 'a metodologia' engendra uma ação coletiva contestatória que alcança generalidade – e produz seus efeitos – em face de um mundo comum cívico que problematiza violências, desigualdades e discriminações percebidas (tangibilizadas) por jovens de periferias urbanas latinoamericanas. De outro, ao se relacionar com organizações do norte-global, na perspectiva de ampliação da rede, 'a metodologia' se depara com outros interesses de atores e de organizações sociais (como da rede SFW e do FFH da FIFA). Diante disso, passamos a tratar sobre como nossos interlocutores latinoamericanos perceberam e produziram suas críticas a respeito desses outros interesses e as implicações disso.

Na sequência do 'segundo mundial' foi realizada uma assembleia da rede SFW, na Costa Rica. Nesse momento, as controvérsias surgidas na África do Sul vêm à tona. Os entrevistados Pablo Montanaro e Jorge Saavedra assim descreveram esta situação crítica, apontando para seus efeitos na criação do MFC, como uma ação contestatória aos interesses do norte-global, com os quais tinham se deparado:

Depois em uma reunião que aconteceu na Costa Rica nos demos conta que a SFW vendeu nosso trabalho, vendeu nosso tempo, nossas ideias, nossos sonhos. Ela vendeu à FIFA. Bom, aí nós pensamos que não queríamos mais estar [com eles], pedimos uma reunião, uma assembleia em Costa Rica, a Jurgen [Jurgen Griesbeck], que era diretor da SFW, e também a Vladimir, que era nesse momento, e creio que segue sendo hoje, um dos secretários da rede SFW. Nos reunimos lá na Costa Rica e demos nosso parecer, [de] que também estavam conduzindo mal o tema econômico, porque nós víamos que, por exemplo, na entrega da Bola de Ouro – acho que nesse ano foi Messi também – haviam doado muitíssimo dinheiro à rede SFW e nós sequer vimos uma bola como ajuda, para que pudéssemos seguir nosso trabalho em Bongiovanni e na Argentina. (Entrevista com Pablo Montanaro, 2019)

Creio que, mesmo que não fizéssemos parte da SFW, creio que a fundação 'do movimento' [MFC] nasce com a assembleia de Costa Rica, onde finalmente se toma posição a respeito a seguir com *Street* [SFW] ou se funda um movimento e vamos, [com] um novo movimento em torno aos objetivos que nós como organizações latino-americanas projetamos. (Entrevista com Jorge Saavedra, 2019)

Ao tratarmos sobre como nossos interlocutores-atores protagonistas no MFC perceberam e criticaram os interesses norte-globais, notamos que acionaram aspectos econômicos e de distribuição de recursos da SFW para as organizações-membros da rede. Nelsa Curbelo, por exemplo, critica o lugar que as organizações passam a ocupar, segundo ela, o de servir aos interesses da FIFA. Jorge Saavedra e Luis Suero, por sua vez, mencionam a falta de clareza e de controle social democrático.

A FIFA tinha interesses econômicos e políticos muito claros porque erámos [organizações da Rede Sul-americana do FC] 'a cara amável e social' do dinheiro que eles utilizavam, desperdiçavam, mal gastavam e levavam. Então isso dá uma boa consciência ou dá uma cara amável, mas na realidade era pouco, creio que pouco, a quantidade de recursos que lidavam do que realmente repassavam a FC. (Entrevista com Nelsa Curbelo, 2019)

Se rompeu com a SFW porque os manejos de SFW eram pouco democráticos e pouco claros. Sobretudo na gestão financeira dos recursos que mantinham a rede. (Entrevista com Jorge Saavedra, 2019)

Na realidade a rede Sul-americana nunca rompeu com a FIFA, porque não houve um acordo com a FIFA. Algumas organizações, especificamente a nossa [Cre-Arte, na Argentina], seguimos recebendo financiamento, agora da parte da Fundação FIFA [FIFA *Foundation*]. O que se rompeu foi com a SFW. E, se rompeu com a SFW, porque os manejos de SFW eram pouco democráticos e pouco claros. (Entrevista com Luis Suero, 2019)

Além destas críticas, nossos interlocutores-atores colocam em ação informações sobre a perspectiva colonialista que estava presente, a qual determinava perdas de referência territorial (das crises que afetam e atravessam o 'ser jovem' na América Latina), assim como o distanciamento da constituição do FC como dispositivos de divertimentos e, simultaneamente, como lugares de acordos e de experiências pedagógico-políticas, de formação de coletivos de protagonismos juvenis, que percebam os problemas sociais e que acessem arenas públicas para construir mudanças. Vejamos as percepções e críticas colocadas por Fabian Ferraro, Antonio Eleilson e Matias Luna.

E aí foi, aí nasceu o conflito, não nasceu por uma questão econômica como quiseram colocar algumas pessoas, creio que apoiados por eles, na América Latina. A discussão era uma discussão de conceitos, uma discussão ideológica, conceitual, de reconhecer o trabalho de 20, 25 anos de um monte de organizações. (Entrevista com Fabian Ferraro, 2019)

Enfim, eles [atores norte-globais], com muita inteligência, trataram de instalar outra coisa para que as organizações que integramos, o MFC. E, havíamos sido fundadoras de todo esse movimento, [mas] trataram de colocar 'um manto de suspeita', enfim, 'questões gringas', diria um amigo. (Entrevista com Fabian Ferraro, 2019).

Primeiro [a ruptura] na realidade foi com a FIFA, não foi com SFW. O que sucedeu foi que SFW, que erámos todos nós. Sim, a rede SFW éramos todos. O que passa é que se apropriaram obviamente, um grupo de pessoas que vem da Alemanha [...] (Entrevista com Fabian Ferraro, 2019)

A informação que tive [sobre o distanciamento] é que foi por falta de alinhamento ideológico, mas também, por problemas de carácter da FIFA e de seus representantes que queriam se apropriar da metodologia do FC e tirar o protagonismo das organizações do MFC, além de não assegurarem recursos. (Entrevista com Antonio Eleilson, 2019)

Nós rompemos com a rede de SFW por diferentes temas. Nós vínhamos de um trabalho territorial, um trabalho com um marco provincial e nacional na Argentina, [como] também com um trabalho enorme em toda América Latina. (Entrevista com Matias Luna, 2019)

Em que pesem as diferenças sobre a ruptura (se foi com a rede SFW, como para Matias Luna; ou se foi com a FIFA, como para Fabian Ferraro), restou bastante claro que os próprios atores-interlocutores da pesquisa, imersos nas controvérsias e em seus imperativos, percebiam e compreendiam a constituição do MFC como uma instituição que procurou se distanciar criticamente da coordenação operada pelos interesses das instituições do norte-global.

Em fevereiro de 2013, em Buenos Aires, na Argentina, ocorreu a reunião de fundação do MFC. Contou com a participação presencial de coordenadores e representantes das organizações fundadoras<sup>10</sup>. No encontro foram debatidas as diversas questões que levavam à formalização do Movimento como uma entidade representativa, assim como os posicionamentos políticos ideológicos que esta deveria seguir. O posicionamento contrário, sobretudo à FIFA, foi fator marcante nos diálogos entre atores envolvidos<sup>11</sup>,

<sup>10</sup> As organizações fundadoras do MFC, organizadas por países, são: Argentina (Asociación Civil 25 de Mayo, Asociación Grupo Cre-Arte, Club Social y Deportivo Bongiovanni, Fundación Defensores del Chaco, Fundación Fútbol para el Desarrollo); Brasil (Ação Educativa, Programa Esporte Integral da UNISINOS); Chile (Organización Gente Viva, PAC Gol); Costa Rica (Fundación Fútbol por la Vida); Equador (Corporación Ser Paz); Paraguai (Centro para el Desarrollo de la Inteligencia); Uruguai (Mundo Afro Rivera, Organizaciones Mundo Afro).

<sup>11</sup> O primeiro autor deste capítulo foi um destes atores, participando da criação do MFC como representante do Programa Esporte Integral da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Brasil.

primeiro, para a criação do MFC e, segundo, para a organização de um 'mundial paralelo à FIFA' como grande ação a ser implementada. Nas argumentações de Fabian Ferraro, Luis Suero e Matias Luna, que participaram dos debates e da fundação, as demandas foram as seguintes:

A fundação do MFC se cria pela necessidade de unir um trabalho em conjunto de todas essas organizações que faziam, praticavam ou utilizavam essa 'metodologia' em distintos lugares do mundo. E se necessitava dar um marco, não um marco jurídico e sim um marco de pontos básicos entre todos, e estava nesses pontos básicos que tínhamos que respeitar. E por isso se cria, se funda o MFC, para que todos tenhamos um marco de ação [...]. [...] na realidade o marco e todas que respeitavam os marcos éticos, desde o ponto que acordamos com as organizações sociais do movimento, estão dentro do movimento. Por isso se funda justamente o MFC. (Entrevista com Fabian Ferraro, 2019)

Na realidade, a fundação do movimento nasce como uma refundação, em maior escala do que foi a Rede Sul-americana, que em algum momento, como rede, nos aliamos com a gente de SFW Berlim, adquirimos uma cara mais global [...]. Decidimos voltar a planejar um movimento desde a base fundacional, desde que foi as organizações Latino-americanas, e a partir de aí começar a pensar em um movimento global, que dependa mais que nada do que nós imaginamos num primeiro momento, e essa foi a ideia da fundação. (Entrevista com Luis Suero, 2019)

Tanto as instituições que participaram da rede Sul-americana e outras que foram se incorporando, não só da América do Sul, se não da América Latina, acreditavam que estávamos em um processo já de poder encarar nosso próprio movimento global e que tínhamos uma metodologia que realmente impactava nos distintos contextos. (Entrevista com Matias Luna, 2019)

Frente aos imperativos de lidar com os interesses das organizações norteglobais, lhes foi necessário construir e pôr em prática um novo dispositivo da

ação coletiva latinoamericana: o MFC. Os interlocutores-atores do estudo compreenderam a criação deste 'movimento' como uma outra maneira de pensar a globalização do FC, não a partir dos interesses da rede norte-global, mas com base no território e das questões latinoamericanas ou, “[...] o nosso próprio movimento global [...]”, como destacou o entrevistado Matias Luna (2019). Assim, o MFC não significou exatamente uma ruptura, mas uma outra possibilidade de coordenação dos interesses com as instituições norte-globais, com um posição mais estabilizada a partir do território latinoamericano e suas questões.

Isto porque, mesmo fazendo parte do MFC, organizações como a Asociación Grupo Cre-Arte (Argentina), a Gente Viva (Chile) e o Centro para el Desarrollo de la Inteligencia (do Paraguai), continuaram se relacionando com estas instituições, sobretudo na perspectiva de financiamento. Luis Suero, da Cre-Arte (Argentina), narrou que ‘sua organização’ continuava tendo projetos aprovados e recebendo recursos por parte da FIFA, mesmo que não estivessem cumprindo com a entrega de relatórios solicitados. Contudo, de outra parte, houve os que se recusaram a submeter seus projetos aos editais da FFH/FIFA *Fundation*. Foi o caso, por exemplo, da postura adotada pelo Club Social y Deportivo Bongiovanni (Argentina), tal como explicitou o interlocutor Pablo Montanaro.

## **CONCLUSÃO**

O objetivo do capítulo foi descrever como um conjunto de atores-interlocutores do estudo construíram e retrataram suas causas como questões coletivas-públicas e de como elas se estabilizaram e ganharam objetividade na forma de ‘uma metodologia’ e de ‘um movimento’ de FC, que foram concebidos como uma resposta a tantas crises que afetam e atravessam o ‘ser jovem’ na América Latina. Com base numa produção de empiria que envolveu entrevistas, levantamentos de documentos e

observações participantes do primeiro autor, desenvolvemos descrições e análises – com um tom ensaísta – referenciadas em autores do campo de sociologias pragmáticas (Latour, 2012; Boltanski & Thévenot, 2020; Chateauraynaud, 2020), e de estudos dos trabalhos políticos que sublinham os atores em ação nas causas coletivas e públicas (Zittoun, 2016; Cefaï, 2017).

As descrições e ensaios que trouxemos nas duas seções anteriores do texto, nos habilitam a compreender, primeiro, que quando situadas nos casos que colocam imperativos de ação, os atores-interlocutores colocaram em ação seus sentidos de justiça e suas críticas, num processo de trabalho social, de comprovação estabilizado (ou objetivado) na forma de ‘uma metodologia’ e de ‘um movimento’ de FC. Em lugar de pressupor macro ou micro estruturas sociais, optamos por descrever as operações de construção dos coletivos-casos, explicitando como os atores-interlocutores – vários deles acionando suas experiências de juventude – mobilizaram suas competências e suas redes, coordenaram interesses, se aliaram a interesses, se afastaram de interesses, para dar conta de colocar em prática referências de grandeza latinoamericanas, pensando, sobretudo, a situação de ‘ser jovem’ em situações de violência, desigualdades e discriminações.

Entretanto, a questão do ‘ser jovem’ coloca em evidência, na experiência ‘da metodologia’ e ‘do movimento’ de FC, não uma perspectiva de hierarquia e de tutela, mas, diferente disso, o desenvolvimento de capacidades críticas a serem sustentadas em arenas públicas e situações coletivas.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Boltanski, L., & Thévenot, L. (2020). *A justificação: Sobre as economias da grandeza*. Editora UFRJ.

Cefaï, D. (2017). *Públicos, problemas públicos, arenas públicas... o que nos ensina o pragmatismo* (parte I). *Novos Estudos*, 36(1), 187-213. <http://doi.org/10.25091/S0101-3300201700010009>

Chateauraynaud, F. (2020). L'épreuve du tangible: Expériences de l'enquête et surgissements de la preuve. In Quéré, Louis, & Karsenti, Bruno (Eds.). *La croyance et l'enquête: Aux sources du pragmatisme*. (pp. 167-194). Éditions EHESS. <https://books.openedition.org/editionsehess/11215>

Dotto, A. D. (2019). *Esporte social, redes sociais e permeabilidades: uma análise do movimento de futebol Callejero a partir das teorias das ações coletivas*. [Dissertação de Mestrado em Ciências do Movimento Humano, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre], Lume – Repositório Digital UFRGS. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/220471>

Fundación Fútbol para el Desarrollo. (2012). *Fútbol Callejero: juventud, liderazgo y participación: Trayectorias juveniles en Organizaciones Sociales de América Latina*.

Fundación Fútbol para el Desarrollo. (2024). *Fútbol Callejero*. <http://www.fundacionfude.org.ar/futbol-callejero/>

Gutierrez, C.A.S., Dotto, A., & Allet, A. (2016). Futebol Callejero, juventude e cidadania. *Lúdica Pedagógica*, (23), 19-29.

Latour, B. (2012). *Reagregando o social: uma introdução à Teoria do Ator-Rede*. EDUFBA; EDUSC.

KICKFAIR. (2015). *Vereinsgeschichte*. <http://www.kickfair.org/vereinsgeschichte-von-kickfor-ward-zu-kickfair-2/>

Movimiento Fútbol Callejero. (2013). *Lineas de acción. Movimiento Futbol Callejero*. On line. <http://movimientodefutbolcallejero.org>

Movimiento Fútbol Callejero. (2015). *Carta de principios. Movimiento Futebol Callejero*. <http://movimientodefutbolcallejero.org/movimiento/cartade-principios>

Zittoun, P. (2016). Hacia un enfoque pragmático de la acción pública. *Revista Latinoamericana de Políticas y Acción Pública*, 3(1), 9-32, <https://dx.doi.org/10.17141/mundosplurales.1.2016.2316>

### **Sobre os/as autores/as**

Augusto Dias Dotto

Professor da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Docente de Cursos de Graduação em Educação Física na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Doutor em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Andressa Vieira Allet

Professora do Programa Esporte Integral (PEI) da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Mestre em Ciências do Movimento Humano, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Raquel da Silveira

Professora Adjunta da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Doutora em Ciências do Movimento Humano. Docente da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID/UFRGS) e do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH/UFRGS).

Muro Myskiw

Professor Adjunto da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Doutor em Ciências do Movimento Humano. Docente da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID/UFRGS) e do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH/UFRGS).

Liana Romera

Universidade Federal do Espírito Santo

ORCID | [0000-0003-4809-2744](https://orcid.org/0000-0003-4809-2744)

Derick dos Santos Tinoco

Universidade Federal do Espírito Santo

ORCID | [0000-0002-6261-7765](https://orcid.org/0000-0002-6261-7765)

Gelsimar Jose Machado

Centro de Estudos em Sociologia das Práticas Corporais e Estudos Olímpicos (CESPCEO/UFES); Secretaria de Estado de Educação do Estado do Espírito Santo (SEDU).

ORCID | [0000-0002-2982-7074](https://orcid.org/0000-0002-2982-7074)

Ana Carolina Capellini Rigoni

Centro de Educação Física e Desportos; Universidade Federal do Espírito Santo

ORCID | [0000-0002-9757-6860](https://orcid.org/0000-0002-9757-6860)

Heloisa Heringer Freitas

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

ORCID | [0009-0002-2726-2716](https://orcid.org/0009-0002-2726-2716)

## **9. LAZER, JUVENTUDES, USOS DE DROGAS E PREVENÇÃO: TRAJETÓRIAS DE PESQUISA DO GRUPO ANDALUZ – BRASIL**

***LEISURE, YOUTH, DRUG USE AND PREVENTION: RESEARCH***

***TRAJECTORIES OF THE ANDALUZ GROUP – BRAZIL***

### **RESUMO**

Este capítulo tem por objetivo apresentar algumas pesquisas desenvolvidas pelo grupo de pesquisa Andaluz, sediado na Universidade Federal do

Espirito Santo – Brasil. Com uma trajetória de treze anos em estudos e pesquisas, conserva a centralidade nas juventudes, lazer, usos de drogas e prevenção. Mais recentemente vem incorporando também os temas das práticas corporais, aventura e natureza. As pesquisas do Andaluz compreendem tanto a relevância quanto o aspecto paradoxal do lazer que representa tempo e espaço para a sociabilidade dos grupos jovens, bem como contexto para experiências de uso de drogas. O lazer, tanto quanto as práticas esportivas não são boas ou más a priori, ambas podem representar fatores de proteção ou risco, a depender da intencionalidade imprimidas nas ações. Nesse sentido, este capítulo representa um convite a discussões sobre experiências de lazer de jovens universitários brasileiros, assim como da prevenção com caráter lúdico com pedagogia participativa e ênfase no desenvolvimento de habilidades sociais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Lazer; juventude; usos de drogas; prevenção.

### **ABSTRACT**

*The aim of this chapter is to present some of the research carried out by the Andaluz research group, based at the Federal University of Espirito Santo – Brazil. With a ten-year track record in studies and research, it has maintained its focus on youth, leisure, drug use and prevention. More recently, it has also incorporated the themes of bodily practices, adventure and nature. Andaluz's research includes both the relevance and the paradoxical aspect of leisure, which represents time and space for sociability in youth groups, as well as a context for drug use experiences. Leisure and sporting activities are not good or bad a priori; both can represent protective or risk factors, depending on the intentionality of the actions. In this sense, this chapter is an invitation to discuss the leisure experiences of young Brazilian university students, as well as play-based prevention with participatory pedagogy and an emphasis on developing social skills.*

**KEYWORDS:** Leisure; youth; drug use; prevention.

## **INTRODUÇÃO**

Ao longo dos últimos treze anos o grupo de pesquisa Andaluz, sediado na Universidade Federal do Espírito Santo – Brasil, tem se dedicado aos estudos sobre juventudes, usos de drogas e prevenção. Dessa forma convidamos o leitor para acompanhar um pouco da trajetória do grupo a partir da breve apresentação de pesquisas desenvolvidas cuja centralidade está nas juventudes, consumo de drogas, lazer e prevenção. Nos primeiros anos o grupo contava com 2 linhas de pesquisa Linha 1. Lazer, juventudes e usos de drogas – investigações de caráter sociológico com ênfase nas manifestações culturais do lazer na sua inter-relação com os distintos modos de consumo de álcool e outras drogas. Linha 2. Educação sobre drogas e saúde – desenvolve estudos sociológicos sobre proposições e metodologias de prevenção primária e secundária dos usos de drogas em diferentes contextos. Com o avançar dos anos e a incorporação de novas investigadoras, foi criada a terceira linha de pesquisa – Linha 3. Lazer, Práticas Corporais, Aventura e Natureza que abarca pesquisas sobre as atividades de aventura bem como a relação com a natureza e com o meio ambiente.

Nesse capítulo, de forma específica, serão apresentadas investigações tratadas junto às duas primeiras linhas de pesquisa. De modo geral, são pesquisas que envolvem a juventude, lazer, usos de drogas e prevenção.

No contexto específico dos usos de drogas, o grupo Andaluz tem buscado desmistificar e problematizar estereótipos e preconceitos que, muitas vezes, envolvem o tema. Com base em evidências científicas, tem buscado identificar estratégias de prevenção aos usos de drogas, levando em consideração a complexidade dos fatores sociais, culturais e individuais que envolvem o fenômeno. Outro fator de importância para o grupo é tratar a juventude a partir dela e não para ela ou sobre ela. Significa dizer que o exercício da escuta representa uma das principais características que permeiam as investigações do grupo.

Historicamente o tema dos usos de drogas esteve restrito às áreas da Saúde, especialmente a partir da Medicina e pelo Direito nas Ciências Humanas. Somente mais recentemente o tema passa a ser estudado pela antropologia, sociologia, psicologia, educação, campos que contribuem para a produção do conhecimento sobre as questões que envolvem os usos de drogas.

No âmbito das ciências sociais, interessa-nos as contribuições trazidas por uma área específica, a do lazer. Ressaltamos a importância dos estudos do lazer nesta interlocução com as investigações sobre os usos de drogas pois que, a maioria dos usos ocorre durante as experiências de lazer, caracterizadas pela busca de liberdade e de prazer.

Os contextos de lazer noturno ganham especial relevância nesta correlação com os usos de drogas e juventudes, não obstante outros espaços e experiências de tempo livre, como por exemplo, os esportivos, também representam ocasiões de usos. Significa dizer que, de modo inverso àquele comumente compreendido pela população e gestores públicos, as práticas esportivas não representam, por si só, fator de proteção aos usos de drogas.

Não obstante reconheçamos que as experiências de lazer representem importante contexto de usos de drogas, não significa dizer que o lazer seja o problema ou o responsável pelos usos. É preciso considerar o caráter paradoxal do lazer, nesse tempo e espaço de busca de prazer, de busca por sensações de bem estar. Tanto o lazer quanto o esporte não podem representar fator de proteção ou de risco, a depender de inúmeras variáveis que envolvem cada situação e sujeitos.

## **FATORES DE RISCO E PROTEÇÃO AOS USOS DE DROGAS**

Dentro da linha de Educação, saúde e prevenção aos usos de drogas, Derick Tinôco vem investigando a partir de sua pesquisa de mestrado, “Fatores

de proteção ao uso de drogas entre jovens: o papel do lazer”<sup>1</sup>, aspectos da vida dos jovens que podem contribuir para o não desenvolvimento de usos problemáticos de substâncias. Diferente de vários estudos que partem da observação de indivíduos considerados dependentes ou consumidores excessivos (Vigna-Taglianti *et al.*, 2009; Caria *et al.*, 2011; Liebregts *et al.*, 2011), Tinôco (2019) centra seu olhar para jovens que não apresentam problemas relacionados aos usos. Dessa forma trabalha com a mesma lógica dos estudos citados, porém ao invés de buscar aspectos que levam ao uso, tem o objetivo de conhecer os fatores que contribuem para a não utilização de álcool e outras drogas e suas possíveis relações com o lazer, com centralidade das análises na participação em atividades extraescolares.

A dissertação de mestrado tratou de uma pesquisa quantitativa descritiva, que utilizou como técnica para a coleta de dados a formulação de um questionário *on-line* autoaplicável. A análise dos dados foi feita relacionando-se os percentuais de consumo de álcool e outras drogas da amostra com os percentuais de participação em atividades apontadas como protetoras pela literatura da área. A amostra foi composta por 110 estudantes, 51 mulheres e 59 homens, dos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil.

Por se tratar de uma amostra composta por universitários, se esperava um índice de consumo mais alto do que o da população em geral, em concordância com único relatório de abrangência nacional feito com esse público (BRASIL 2010). Os resultados confirmaram essa hipótese e mostraram que a substância com maior índice de consumo foi o álcool, tanto para uso considerado moderado (cerca de 60%), quanto para uso excessivo (12%). Apenas 5% dos participantes deste estudo afirmaram nunca ter experimentado nenhuma bebida alcoólica ou qualquer outra droga.

---

<sup>1</sup> Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo em 2018.

Dentre o grupo que fazia pouco ou nenhum uso de substâncias se destacou a idade mais avançada de experimentação, indicando a importância de retardar, pelo maior tempo possível, as primeiras experiências com psicoativos; a participação durante a formação em atividades diversificadas, possibilitando o desenvolvimento em variadas áreas; e a participação em atividades classificadas como pró-sociais, voltadas ao bem estar coletivo.

Em contrapartida, o esporte e a participação em projetos de prevenção, atividades reconhecidas como protetivas pelo senso comum, não mostraram resultados expressivos. As considerações apresentadas indicaram atividades e fatores que combinados podem ser estimulados e capazes de trazer benefícios para a juventude na prevenção de problemas relacionados ao uso de drogas (Tinôco, 2018).

Os resultados obtidos na pesquisa de mestrado definiram o eixo central da pesquisa de doutorado, quando Tinôco volta sua atenção investigativa justamente na discussão da relação entre esporte e hábitos de consumo de drogas. O estudo, ainda em curso, tem o objetivo de analisar as possíveis influências das práticas esportivas sobre os usos recreativos de psicoativos pelos jovens. Partindo de uma visão crítica acerca da compreensão do esporte como elemento salvacionista, Tinôco se apoia na sociologia do esporte de Norbert Elias e Eric Dunning (1992) e na teoria do desenvolvimento Bioecológico, de Bronfenbrenner (2001), para aprofundar o debate sobre as possíveis relações entre esses dois importantes fenômenos socioculturais da contemporaneidade.

A máxima de que o esporte educa e afasta de comportamentos de risco, ou de que o esporte se vincula, de maneira direta, à promoção de saúde e a bons hábitos, se disseminou no imaginário social e contribuiu para a propagação de uma ideia de esporte como uma espécie de panaceia, capaz de resolver problemas sociais complexos (Laeur & Vieira, 2010). Não é raro também em trabalhos científicos, afirmações que atribuem à prática esportiva benefícios ou consequências positivas de difícil mensuração,

sobretudo em estudos acerca dos fatores de risco e proteção às drogas, devido à impossibilidade de isolar um fator social dos demais (Sanchez & Rubio, 2011; De Aquino, 2016).

Metodologicamente a tese se desenvolve sob uma perspectiva descritiva exploratória com abordagem qualitativa. A amostra é composta por jovens com idade entre 16 e 25 anos que tenham participado durante o início da juventude de um projeto social de esporte intitulado “Estação Conhecimento”, localizado na cidade de Serra, região metropolitana de Vitória, Espírito Santo. Estão sendo levantados dados sociodemográficos dos jovens e aplicado o teste AUDIT, validado pela Organização Mundial de Saúde, para verificação das prevalências de consumo de álcool, caso haja.

O aprofundamento na verificação da relação consumo de drogas e esporte é feito pela aplicação de entrevistas semiestruturadas com os jovens do projeto acima mencionado. Até o presente momento foram produzidos dados de 11 jovens das seguintes modalidades: atletismo (n=7), futebol (n=3) e natação (n=1). Para interpretação dos dados tem-se utilizado a análise de conteúdo de Bardin (2009) pela análise temática.

Análises preliminares mostram que a maior parte dos jovens relatou uma rotina pregressa de treinos e competições preocupadas com rendimento, chegando alguns deles a almejar carreira profissional esportiva. Para esse grupo, vários foram os relatos de recusa ao uso de bebidas por receio de terem seu desempenho esportivo afetado.

Dentro da amostra foi perceptível a mudança na relação com esporte à medida que esses jovens avançavam na idade. Além de não prosseguirem treinando de maneira sistemática e de desistirem da ideia de se tornarem atletas profissionais, parte dos entrevistados se tornou sedentária, excluindo completamente o esporte de suas atividades rotineiras. Este fato é justificado pelo aumento progressivo das obrigações diárias com família, emprego e estudos, processo natural do avançar da idade.

As mudanças em suas dinâmicas de vida afetaram também os hábitos de consumo dos egressos do programa esportivo analisado, a Estação Conhecimento. Sete entrevistados fazem usos de álcool atualmente e aqueles que não o fazem justificaram essa escolha por outras questões, não relacionadas ao esporte. Para estes jovens a prática esportiva foi protetiva enquanto havia uma preocupação com o desempenho nas competições, o que pode ter servido, ao menos, para retardar o início do consumo de bebidas.

Às análises das entrevistas, ainda em curso, serão adicionados na produção de dados da tese: documentos norteadores das práticas pedagógicas do projeto social e entrevistas com professores das modalidades praticadas pelos jovens. Espera-se que ao fim das análises seja possível levantar aspectos preventivos das práticas esportivas aos usos de drogas, e identificar como elas podem ser melhor utilizadas para este propósito.

## **LAZER JUVENTUDES E CONSUMOS**

Heloisa Heringer Freitas é membro do grupo Andaluz desde a sua fundação, e desenvolve suas pesquisas na linha de investigação 'Lazer, juventudes e usos de drogas'. Sua trajetória teve início desde o período da graduação, quando participou de um estudo sobre práticas de lazer de jovens que frequentavam uma região da cidade de Vitória. Junto a um grupo de skatistas tinha por objetivo compreender as experiências de lazer desse público, bem como detectar se algum possível consumo de drogas compunha essas experiências recreativas.

Na pesquisa com o grupo de skatistas da cidade de Vitória, durante seis meses de acompanhamento e entrevistas, os resultados desse trabalho permitiram conhecer uma forma de lazer de um público ainda muito estigmatizado no Brasil, que enfrenta muitas barreiras financeiras e espaciais para a prática do skate no espaço urbano.

Quanto aos consumos de drogas, o destaque foi o álcool, corroborando pesquisas nacionais e internacionais sobre o consumo de substâncias psicoativas entre os jovens. No entanto, os membros do grupo de skatistas escolhem consumir bebidas alcoólicas em momentos de lazer nos quais não estão andando de skate, uma vez que os efeitos negativos do álcool, como diminuição da atenção, concentração e habilidades motoras, interferem no desempenho e prática da modalidade. Em relação às substâncias ilícitas, a presença da maconha é bastante naturalizada, funcionando principalmente como uma droga de socialização, com seus aspectos negativos pouco divulgados e sendo consumida também durante a prática do skate.

Investigar contextos de lazer junto à juventude aponta para maior compreensão identitária e de estilos de vida nesta etapa do desenvolvimento humano. As pesquisas com jovens capixabas abriram caminho para estudos seguintes, que se inserem nos contextos de consumo hedônico das juventudes, fora dos rótulos estigmatizantes que são fortemente vinculados a determinados grupos e que nos impedem de analisar aspectos sociológicos dessa população em seu cotidiano.

Na pós-graduação, a investigadora ampliou a aproximação com o lazer juvenil e os aspectos sociológicos que permearam o campo de estudo durante a graduação levaram à busca por maior compreensão no campo dos consumos de drogas entre as juventudes. Partindo de um cenário de amplo uso de drogas entre universitários brasileiros (Andrade, Duarte, Oliveira, 2010), a intenção era aprofundar a compreensão sobre as juventudes e seus lazeres, especialmente o consumo em contextos recreativos. Assim, durante o mestrado Heloisa Heringer Freitas concentrou-se na população discente do curso de Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo. Através de pesquisa quantitativa, com coleta de dados por meio de questionários online e análises realizadas com o auxílio do programa estatístico IBM SPSS, observou: 1) as práticas de lazer desse público, suas preferências, vontades e as barreiras que impedem a concretização

das experiências de lazer no tempo livre; 2) as expectativas em relação às saídas noturnas para o lazer e o consumo de drogas lícitas e ilícitas nesses contextos.

No que diz respeito ao primeiro ponto, as vivências de lazer dessa população apresentam-se com um amplo repertório, a saber: busca por experiências de socialização, atividades físico-esportivas (como a prática de esportes e musculação) e momentos de descanso da rotina diária, o desejo de fazer viagens e excursões, bem como o interesse pela leitura. No entanto, a falta de tempo e dinheiro configuram-se como barreiras para a realização dessas atividades entre os jovens universitários.

Em relação ao segundo ponto o lazer noturno assume um papel significativo na vida dos jovens universitários, especialmente nos fins de semana. A maioria deles encara a saída para uma noite de lazer como uma ruptura com a rotina cotidiana, sendo a sociabilidade um elemento-chave nesse processo. Grande parte do público sai com amigos para bares, boates ou casa de amigos.

Outro aspecto relevante do lazer noturno são os consumos de álcool. Para quase dois terços da juventude universitária pesquisada o consumo de bebidas alcoólicas representa uma prática comum de lazer. Não houve diferença significativa em relação ao gênero dos participantes, o que sugere um rompimento das gerações jovens atuais com os papéis de gênero tradicionais e as fronteiras delimitadas para as mulheres na sociedade e em alguns espaços de lazer. Ainda sobre o consumo de álcool, há uma naturalização do consumo em grandes quantidades pelos jovens. O binge drinking, caracterizado pelo consumo de quatro doses de álcool em uma única ocasião para mulheres e de cinco doses ou mais para homens (NIIA, 2004), é uma realidade para quase metade da população estudada (49%) e representa um fator de risco para diversas consequências negativas (Calhoun; Linden-Carmichael, 2022; Santos et al., 2022).

No que diz respeito aos consumos ilícitos, quase um quinto dos jovens estudados declara fazer uso dessas substâncias, sendo que a maconha está presente em 95% desses casos, seguida pelo ecstasy (32,6%), solventes (14%) e cocaína (9,3%). A maior parte desses consumos ocorre durante as atividades de lazer nos fins de semana (64%), enquanto 36% dos usuários fazem uso também durante a semana. Os dados dessa pesquisa revelaram que, para 67% dos usuários de drogas ilícitas, o consumo dessas substâncias pode ser reduzido durante a noite de lazer quando eles têm obrigações e compromissos previamente estabelecidos, o que indica uma responsabilidade com as demandas da vida cotidiana e sugere um fator de proteção contra o uso abusivo de drogas.

Os resultados dessa pesquisa apontam que o consumo de drogas está intrinsecamente relacionado às práticas de lazer, com a naturalização do consumo de álcool e o uso de substâncias ilícitas entre parte do público estudado. O consumo de drogas aparece integrado aos estilos de vida desses jovens e, ao destacar essa temática como uma categoria central de lazer em nosso trabalho, compreende-se a polissemia do lazer na sociedade atual e a necessidade de discutir práticas frequentemente estigmatizadas, mas que representam vivências legítimas entre o público jovem.

Ao assumirmos, como grupo de pesquisa, o desafio de posicionar o consumo de drogas como uma categoria central de lazer, observamos algumas lacunas nessa área de estudos. A compreensão das frequências e padrões de consumo de drogas, embora sejam de grande importância nos estudos sobre o consumo de drogas entre os jovens, revela-se insuficiente para entender o universo de significados e sentidos mobilizados pelas juventudes nos contextos recreativos. Portanto, nossa próxima etapa de estudo busca preencher essa lacuna, aproximando-se, de forma qualitativa, dos contextos de consumo dos jovens universitários.

Para tanto, a pesquisa de doutorado de Heloisa Heringer concentrou a atenção nos estudantes de Medicina, uma vez que pesquisas realizadas

com alunos desse curso na Universidade Federal do Espírito Santo mostraram um consumo excessivo de álcool e o uso de substâncias ilícitas, principalmente relacionados às experiências de lazer noturno (PEREIRA et al., 2008). Embora a população em formação médica seja amplamente estudada no Brasil, há poucas investigações sobre os contextos de uso e os aspectos sociológicos envolvidos nesses consumos.

A partir das perspectivas apresentadas e das lacunas que buscamos preencher no campo de estudos com universitários, compreende-se que a investigação sobre os consumos entre os jovens da área médica, com um olhar atento para questões sociais, culturais e espaciais, pode contribuir para uma maior compreensão das dimensões microsociais desse uso em contextos recreativos. Dessa forma, temos como foco conhecer como os estudantes de medicina consomem drogas, quais os significados desses usos para eles, quais drogas utilizam, em quais eventos e momentos fazem uso dessas substâncias, em quais situações os padrões de consumo variam, quais padrões são aceitos e quais significados e motivações são apresentados pelos jovens universitários para esses consumos, além de verificar se existem privilégios sociais que facilitem o uso dessas substâncias por parte desse público.

Espera-se que com os resultados desta pesquisa ainda em andamento, possamos conhecer melhor os modos de experimentar o lazer, verificar a necessidade de discussões sobre a redução de danos e da educação sobre drogas, bem como a orientação de políticas de prevenção aos usos abusivos de drogas.

## **PREVENÇÃO E TEORIA DAS HABILIDADES SOCIAIS**

A outra linha de pesquisa desenvolvida pelo grupo Andaluz está relacionada à prevenção aos usos de drogas, especialmente pautada na Teoria das Habilidades Sociais também chamadas Habilidades de Vida. Esta linha de

pesquisa investiga modos de prevenção numa perspectiva inovadora na qual o sujeito tem a centralidade das atenções e não a droga.

Com base em dados que apontam que a experimentação precoce do álcool, droga mais consumida no Brasil, ocorre entre 10 e 13 anos de idade (Bastos et al., 2017; Brasil, 2021), Gelsimar Machado buscou identificar os índices de uso de álcool e outras drogas entre adolescentes e a relação com habilidades sociais, além de implementar e avaliar um programa de prevenção aos usos dessas substâncias subsidiado por um Treinamento em Habilidades Sociais (THS).

Compreendidas como alternativas promissoras para debater o tema drogas, as habilidades sociais e habilidades de vida estão entre as propostas de educação sobre drogas cuja centralidade está no ser humano e colaboram com outras temáticas que incidem sobre o abuso de drogas, tais como empatia, assertividade e resolução de problemas. (Cuijpers, 2002; Souza; Amato & Sartes, 2013; Botvin & Griffin, 2014; Tatmatsu, 2016; Cavalcanti, 2018; Medeiros; Pereira & Sanchez, 2018; Souza; Soares & Freitas, 2019). Sendo um conjunto de comportamentos expressados durante as interações interpessoais, as habilidades sociais são divididas em classes e subclasses, dentre as quais se destacam as habilidades de comunicação, civilidade, fazer e manter amizade, empatia, assertividade, expressar solidariedade, manejar conflitos e resolver problemas interpessoais, expressar afeto e intimidade e falar em público (Caballo, 2016; Del Prette & Del Prette, 2017).

Diante disso, o intuito da referida pesquisa foi desenvolver narrativas que buscassem valorizar o indivíduo e suas liberdades de escolha responsáveis ao invés de enfatizar a abstinência aos usos de drogas com o modelo de guerra às drogas, modelo que, conforme apontam vários estudiosos do tema, não tem trazido resultados promissores (UNODC, 2014; Moreira; Vóvio & De Micheli, 2015; Tatmatsu; Siqueira & Del Prette, 2020; Sanchez et al., 2021).

A pesquisa foi desenvolvida em uma região com cerca de 44 mil habitantes onde o consumo de bebidas alcoólicas se inicia antes mesmo da chegada à idade adulta. Faz parte da tradição de descendentes europeus que formam a maioria da população da referida localidade no interior do estado do Espírito Santo, região sudeste do Brasil. Pesquisas locais demonstraram que o alcoolismo apresenta aproximações com os recorrentes casos de suicídio e tentativas, depressão, dificuldades em solicitar ajuda e o desgaste do trabalho rural (Fehlberg & Menandro, 2015; Potratz et al., 2015). Não há ações educativas sistematizadas, mas sim formas de tratamento, contribuindo para que a população adolescente fique à mercê do contexto social na qual está inserida. A adolescência foi compreendida neste estudo, em termos etários (Brasil, 2005).

Fizeram parte do THS 19 estudantes adolescentes entre 15 e 17 anos de idade de uma turma do ensino médio de uma escola pública, para os quais foram utilizados dois instrumentos. O primeiro foi o Teste de Identificação de Distúrbios do Uso de Álcool (AUDIT) (Babor et al., 2001). Desenvolvido com o apoio da Organização Mundial da Saúde (OMS), o AUDIT avalia o uso de álcool nos últimos 12 meses (Babor, 2001; De Micheli et al., 2017). O segundo instrumento trata do Inventário de Habilidades Sociais para Adolescentes (IHSA-Del-Prette), o qual avalia as habilidades sociais em diferentes contextos (escola, lazer, trabalho, família) e com distintos interlocutores, como familiares, amigos, autoridades, pessoas conhecidas e desconhecidas (Del Prette & Del Prette, 2015).

Com base em metodologias interativas e com dinâmicas de grupos, foram desenvolvidas 12 sessões de THS com o grupo de estudantes do primeiro ano do ensino médio, cada uma com duração de 55 minutos. Os temas abordados estiveram relacionados com a temática das drogas e às habilidades sociais, como assertividade, empatia, solicitar ajuda, tomada de decisão, resolução de problemas, fatores de risco e de proteção, efeitos das drogas e tipos de uso. Os estudantes foram avaliados antes, durante

e ao final do THS, e como proposta *follow-up*, também passaram por avaliação 3 e 6 meses após o término das atividades.

Quanto aos resultados sobre o uso de álcool, o THS teve efeito positivo e, de modo geral, houve diminuição ou manutenção do consumo, principalmente entre os que apresentaram os maiores índices de consumo. Nos segmentos de 3 e 6 meses, alguns estudantes abstêmios ou que consumiam pouco apresentaram elevação no consumo não prejudicial, o que demonstra a importância no reforço das sessões subsequentes como modo de fortalecer o beber não prejudicial.

Na comparação entre os instrumentos de pesquisa, 6 estudantes apresentaram ótimos níveis no repertório de habilidades sociais e baixo ou nenhum consumo de álcool, o que pode ser interpretado que um maior repertório de habilidades sociais contribui para o menor consumo de álcool ou até mesmo abstinência. Na situação inversa, os 10 participantes que apresentaram pontuação baixa e média no IHSA-Del-Prette, encontraram-se os que mais pontuaram no AUDIT, sinalizando que o consumo de álcool pode ser maior entre os estudantes que apresentem habilidades sociais menos desenvolvidas. Os resultados também mostraram que nem sempre o baixo repertório das habilidades sociais está associado ao alto consumo de álcool, o que pode levar ao entendimento que nem sempre haverá relação direta entre bom repertório de habilidades sociais e menor consumo de álcool ou vice-versa. Outros trabalhos apresentaram resultados nesta mesma direção (Aliane, Lourenço & Ronzani, 2006; Felicissimo, Casela & Ronzani, 2013; Sá & Del Prette, 2014).

Sobre a avaliação do THS, 99% dos estudantes classificaram o programa entre ótimo e bom, e as atividades contribuíram com mais conhecimento para as situações do cotidiano. Um dos fatores que colaboraram para o bom desenvolvimento das abordagens foram as atividades interativas e metodologia diferente, fato observado também por outros autores devido a efetividade das ações (Del Prette & Del Prette, 2017; Ellickson et al. 2003; Ott & Doyle, 2005; Sanchez et al. 2018).

A partir do THS desenvolvido, acredita-se que foi possível despertar a atenção dos estudantes, gerar maior autonomia e criticidade sobre o assunto drogas lícitas e ilícitas. Buscando ir além do modelo tradicional, metodologias com o público adolescente a partir habilidades sociais se destacam como mais uma das possibilidades para minimizar danos causados pelo uso prejudicial de álcool e outras drogas, assim como o fortalecimento das relações interpessoais.

As habilidades sociais têm se destacado ao longo dos últimos anos por proporcionar, dentre outros fatores, metodologias interativas com foco nas pessoas. Este enfoque metodológico difere das vertentes tradicionais, que centralizam os esforços preventivos apenas na transmissão de informações, no moralismo e que buscam proibir o consumo de álcool e outras drogas a partir do proibicionismo, cenário que enaltece as substâncias e não o ser humano.

Com base na ineficácia das ações até o momento desenvolvidas no âmbito da prevenção e educação dos usos, ganham força ações descoladas do viés tradicional, emergidas ao longo dos últimos anos como uma estratégia possível junto ao público adolescente, já que busca abordar a temática sobre drogas numa vertente menos moralista e fatalista.

## **CONCLUSÃO**

Compreender as experiências buscadas pelos diferentes coletivos jovens, reconhecer os fatores de proteção e risco aos usos de drogas fazem parte do cotidiano investigativo do Andaluz. De outra parte, as ações de prevenção foram investigadas e propostas a partir de estratégias educacionais com ênfase nas habilidades sociais, apresentadas pela via da ludicidade, contribuem para a proposição de ações preventivas na educação formal e informal.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aliane, P. P., Lélío, M. L., & Ronzani, T. M. (2006). Estudo comparativo das habilidades sociais de dependentes e não dependentes de álcool. *Psicologia em Estudo*, 11(1), 83-88. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722006000100010>

Andrade, A. L. M., Bedendo, A., Enumo, S. R. F., & Micheli, D. de (2018). Desenvolvimento cerebral na adolescência: aspectos gerais e atualização. *Adolescência & Saúde*, Rio de Janeiro, 15(l), 62-67.

Babor T. F., Higgins-Biddle, J., Saunders, J., & Monteiro, M. (2001). *The alcohol use disorders identification test: guidelines for use in primary care*. World Health Organization.

Bardin, L. (2009). Análise de conteúdo. ed. rev. e atual. *Lisboa: Edições, 70*.

Bastos, F. I. P. M., Vasconcellos, M. T. L., De Boni, R. B., Reis, N. B., & Coutinho, C. F. S. (2017). *III Levantamento nacional sobre o uso de drogas pela população brasileira*. Fiocruz/ICICT.

Botvin, G. J., & Griffin, K. W. (2014). Life skills training: preventing substance misuse by enhancing individual and social competence. *New Directions for Youth Development*, San Francisco, n. 141, p. 57-65. <http://dx.doi.org/10.1002/yd.20086>

Brasil. Presidência da República. Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas. (2010). *I Levantamento Nacional sobre o Uso de Álcool, Tabaco e Outras Drogas entre Universitários das 27 Capitais Brasileiras / Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas; GREA/IPQ-HCFMUSP; organizadores Arthur Guerra de Andrade, Paulina do Carmo Arruda Vieira Duarte, Lúcio Garcia de Oliveira*. – Brasília: SENAD, 284 p.

Brasil (2021). *Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar: 2019*. Rio de Janeiro: IBGE/Coordenação de População e Indicadores Sociais.

Bronfenbrenner, U. (2011). *Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos*. Artmed Editora.

Caballo, V. E. (2016). *Manual de avaliação e treinamento das Habilidades Sociais*. Santos.

Caria, M. P., Faggiano, F., Bellocco, R., & Galanti, M. R. (2011). The influence of socioeconomic environment on the effectiveness of alcohol prevention among European students: a cluster randomized controlled trial. *BMC public health*, 11(1), 1-8.

Cavalcanti, M. G. V. (2018). *Habilidades sociais e suporte social em adolescentes usuários de maconha e não usuários de drogas*. Dissertação (Mestre em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru.

Cuijpers, P. (2002). Effective ingredients of school-based drug prevention programs: a systematic review. *Addictive Behaviors*, 27(6), 1.009-1.023.  
[http://dx.doi.org/10.1016/s0306-4603\(02\)00295-2](http://dx.doi.org/10.1016/s0306-4603(02)00295-2)

De AQUINO, G. B. (2010). O esporte como elemento socializador e formador de crianças e jovens. *Revista Científica da Faminas*, 6(2).

De Micheli, D., Formigoni, M. L. de S., Ronzani, T. M., & Carneiro, A. P. L. (2017). Uso, abuso ou dependência? Como fazer triagem usando instrumentos padronizados. In Brasil. Supera. Detecção do uso e diagnóstico da dependência de substâncias psicoativas: módulo 3 (pp. 25-44). Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas.

Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2015). *Inventário de habilidades sociais para adolescentes (IHSA-Del-Prette)*: manual de aplicação, apuração e interpretação. Casa do Psicólogo.

Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2017). *Competência Social e Habilidades Sociais*: Manual Teórico-prático. Vozes.

Elias, N., Dunning, E., & e Silva, M. M. A. (1992). *A busca da excitação*.

Ellickson, P. L., Mccaffrey, D. F., Ghosh-Dastidar, B., & Longshore, D. L. (2003). New inroads in preventing adolescent drug use: results from a large-scale trial of Project Alert in middle schools. *American Journal of Public Health*, 93(11), 1.830-1.836. <http://dx.doi.org/10.2105/ajph.93.11.1830>.

Felicissimo, F. B., Casela, A. L. M., & Ronzani, T. M. (2013). Habilidades sociais e alcoolismo: uma revisão da literatura. *Psicologia em Estudo*, 18(1), 137-145. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722013000100014>

Fehlberg, J., & Menandro, P. R. M. (2015). *Trabalho, Igreja e Boteco: identidades em transformação entre descendentes de pomeranos do interior do Espírito Santo*. EDUFES.

Lamarca, L. D. (2021). *Desenvolvimento cerebral durante a adolescência e o impacto para os transtornos psiquiátricos e abuso de drogas: uma revisão de escopo*. (Trabalho de Conclusão de Curso de Farmácia-Bioquímica – Faculdade de Ciências Farmacêuticas – Universidade de São Paulo, São Paulo).

Lauer, R. N., & Vieira, V. (2010). Viver pelo esporte ou morrer pelas drogas. *Corpus et Scientia*, 6(1).

Liebregts, N., van der Pol, P., van Laar, M., de Graaf, R., van den Brink, W., & Korf, D. J. (2015). The role of leisure and delinquency in frequent cannabis use and dependence trajectories among young adults. *International Journal of Drug Policy*, 26(2), 143-152.

Medeiros, P. F. P. de; Pereira, A. P. D., & Sanchez, Z. M. (2018). *Avaliação do processo de implantação do programa Unplugged para prevenção ao uso de drogas no Brasil*. In: BRASIL. *Prevenção ao uso de drogas: implantação e avaliação de programas no Brasil / Ministério da Saúde; Universidade Federal de São Paulo*. – Brasília, p. 49-67.

Moreira, A., Vóvio, C. L., & De Micheli, D. (2015). Drug abuse prevention in school: challenges and possibilities for the role of the educator. *Revista de Educação e Pesquisa*, 41(1), 119-134. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022015011670>

Potratz, T. F.; Costa, A. A., & Jardim, A. P. (2015). Pomeranos e violência: um estudo fenomenológico. *Brazilian Journal of Forensic Sciences, Medical Law and Bioethics*, 4(2), 162-176. [https://doi.org/10.17063/bjfs4\(2\)y2015162](https://doi.org/10.17063/bjfs4(2)y2015162)

Sá, L. G. C., & Del Prette, Z. A. P. (2014). Habilidades sociais como preditoras do envolvimento com álcool e outras drogas: um estudo exploratório. *Interação em Psicologia (Online)*, 18(2), 167-178. <http://dx.doi.org/10.5380/psi.v18i2.30660>

Sanchez, Z. M., Valente, J. Y., Gusmões, J. D. P. et al (2021). Effectiveness of a school-based substance use prevention program taught by police officers in Brazil: Two cluster randomized controlled trials of the PROERD. *International Journal of Drug Policy*, 98, 103413.

Sanchez, Z. M. et al (2018). Efetividade do programa #Tamojunto na prevenção do consumo de drogas por estudantes de escolas públicas brasileiras. In: BRASIL. *Prevenção ao uso de drogas: implantação e avaliação de programas no Brasil*. Ministério da Saúde, Universidade Federal de São Paulo. – Brasília, p. 107-134.

Souza, I. C. W., Amato, T. C., & Sartes, L. M. A. (2103). Abordagem com adolescentes sobre o uso de álcool e outras drogas. In: RONZANI, T. (org.). *Ações integradas sobre drogas: prevenção, abordagens e políticas públicas*. 1. ed. Juiz de Fora: Editora UFJF, v. 1, p. 179-206.

Shek, D. T. L., Yu, L., Leung, H., Florence, K. Y. W., & Law, M. Y. M. (2016). Development, implementation, and evaluation of a multiaddiction prevention program for primary school students in Hong Kong: the B.E.S.T. Teen Program. *Asian J of Gambling Issues and Public Health*, 6(1):5-5. 10.1186/s40405-016-0014-z

Souza, M. S., Soares, A. B. & Freitas, C. P. P. (2019). Treinamento de Habilidades Sociais (THS) para alunos em situação de vulnerabilidade social. *Revista Psicologia: Teoria e Prática*, 21(3), 135-158.

Tatmatsu, D. I. B. (2016). *Habilidades sociais e estilos parentais de adolescentes usuários de drogas: estudos empíricos e análise da política de prevenção*. (Tese Doutorado, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo).

Tatmatsu, D. I. B, Siqueira, C. E., & Del Prette, Z. A. P. (2020). Políticas de prevenção ao abuso de drogas no Brasil e nos Estados Unidos. *Cad. Saúde Pública*.

Tinôco, Derick dos Santos. (2018). *Fatores de proteção ao uso de drogas entre universitários: o papel do lazer*. Dissertação (Mestrado Educação Física) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018. 96 f. : il.

United Nations Office on Drugs and Crime (UNODC) (2014). *Diretrizes Internacionais sobre a Prevenção do uso de Drogas*. Geneva: UNODC.

Vitalle, M. S. S. (2011). Vulnerabilidade e risco na adolescência. In E. A. Silva, & D. De Micheli, (Eds.), *Adolescência, uso e abuso de drogas: uma visão integrativa* (pp. 51-69). Editora Fap-Unifesp.

Vigna-Taglianti, F., Vadrucci, S., Faggiano, F., Burkhart, G., Siliquini, R., Galanti, M. R., & EU-Dap Study Group. (2009). Is universal prevention against youths' substance misuse really universal? Gender-specific effects in the EU-Dap school-based prevention trial. *Journal of Epidemiology & Community Health*, 63(9), 722-728.

### **Sobre os/as autores/as**

Liana Romera

Graduada em Pedagogia e Educação Física com Especialização em Estudos do Lazer, Mestrado e Doutorado pela UNICAMP, Pós Doutorado em Estudios do Ocio pela Universidad de Deusto – Espanha. É professora titular da Universidade Federal do Espírito Santo nos cursos de graduação e pós graduação. Membro da ABRAMD (Associação Brasileira Multidisciplinar

de Estudos Sobre Drogas) Coordenadora da ABRAMD; Educação Espírito Santo, membro da ANPEL (Associação Nacional de Pesquisadores em Lazer) e OTIUM (Red Iberoamericana de Estudios de Ocio), e líder do grupo de pesquisa Andaluz com pesquisas na área de juventude, lazer, prevenção e usos de drogas.

**Derick dos Santos Tinoco**

Doutorando em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo. Possui mestrado em Educação Física (2018) e graduação em Bacharelado em Educação Física pela mesma Universidade, além de Licenciatura pelo Claretiano – Centro Universitário (2018). Atua principalmente nos seguintes temas: educação física, lazer, juventude, uso de drogas e prevenção. Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo em 2018.

**Gelsimar Jose Machado**

Doutorado (2020) e Mestrado (2015) em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Membro do grupo Andaluz, o qual desenvolve pesquisas sobre lazer, juventude, drogas e Educação Física. Vinculado ao Centro de Estudos em Sociologia das Práticas Corporais e Estudos Olímpicos (CESPCEO/UFES). Professor de Educação Física com vínculo efetivo na Secretaria de Estado de Educação do Estado do Espírito Santo (SEDU). Desenvolve pesquisa nas áreas de educação, saúde mental, álcool e outras drogas, habilidades sociais e habilidades de vida.

Ana Carolina Capellini Rigoni

Mestre e Doutora em Educação Física e Sociedade pela UNICAMP. Professora do Departamento de Ginástica do Centro de Educação Física e Desportos. Vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF) e ao Programa de Mestrado Profissional (PROEF) da UFES. Coordenadora do Parque de Aventura do CEFD (UFES). Pesquisadora e subcoordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisa Andaluz.

Heloisa Heringer Freitas

Heloisa Heringer Freitas é graduada em Educação Física, possui mestrado na mesma área pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e atualmente é doutoranda no programa de Pós-graduação em Educação Física na mesma instituição. É membro do grupo de pesquisa Andaluz (UFES) e dedica ao estudo das vivências de lazer noturno e dos consumos recreativos de drogas entre a população jovem.

Mariana Camerão Rodrigues

Mestranda em Ensinos e Processos Formativos – UNESP

Luciana Ap. Nogueira da Cruz

Universidade Estadual Paulista – UNESP

ORCID | [0000-0003-3931-1060](https://orcid.org/0000-0003-3931-1060)

Raul Aragão Martins

Universidade Estadual Paulista – UNESP

ORCID | [0000-0001-6495-731X](https://orcid.org/0000-0001-6495-731X)

## **10. LEVANTAMENTO SOBRE O CONSUMO DE ÁLCOOL ENTRE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DA CIDADE DE SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (SÃO PAULO, BRASIL)**

***SURVEY ON ALCOHOL CONSUMPTION AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS IN THE CITY OF SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (SÃO PAULO, BRAZIL)***

### **RESUMO**

O consumo de bebidas alcoólicas está aumentando, bem como vem diminuindo ao longo dos anos a idade do uso inicial. Nessa perspectiva, esta pesquisa objetiva investigar o padrão de consumo de bebidas alcoólicas de estudantes do Ensino Médio de São José do Rio Preto, SP, Brasil. Utilizou-se o AUDIT para avaliar o consumo de bebidas alcoólicas e realizou-se um levantamento de dados sociodemográficos dos participantes. Em 2023, responderam ao questionário 1.665 alunos de dez escolas públicas. O AUDIT identificou que 15% dos participantes fazem uso de alto risco de álcool. Os resultados foram correlacionados com a escola em que o jovem está matriculado, com o nível socioeconômico, com o período em que estuda, com o ano que frequenta e com o sexo. A escola e o nível socioeconômico

influenciam no padrão de consumo de álcool; o nível de consumo é o mesmo para meninos e para meninas; e há um aumento significativo do consumo de álcool proporcional aos anos de estudo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Adolescência, Álcool, AUDIT, Ensino Médio.

### **ABSTRACT**

*The consumption of alcoholic beverages is on the rise, and the age of initial use has been decreasing over the years. With this in mind, this study aims to investigate the drinking patterns of high school students in São José do Rio Preto, SP, Brazil. The AUDIT was used to assess alcohol consumption and the participants' sociodemographic data was collected. In 2023, 1,665 students from ten public schools answered the questionnaire. The AUDIT identified that 15 per cent of the participants were high-risk drinkers. The results were correlated with the school in which the young person is enrolled, their socio-economic level, the period they study, the year they attend and their gender. School and socio-economic level influence the pattern of alcohol consumption; the level of consumption is the same for boys and girls; and there is a significant increase in alcohol consumption proportional to years of study.*

**KEYWORDS:** Adolescence, Alcohol, AUDIT, Secondary School.

### **INTRODUÇÃO**

O uso de álcool se encontra entre as principais causas de incapacidade e de morte prematura no mundo (Jones, 2016). Amplamente disseminado no mundo ocidental, o álcool alcança todas as faixas etárias e classes sociais, já que o seu consumo está ligado a vários fatores, começando pela sua legalidade e passando por sua promoção e divulgação nas mais diversas mídias (Almeida, 2019).

No Brasil, a venda de bebidas alcoólicas a adolescentes é proibida, o acesso, porém, é facilitado e algumas vezes até mesmo incentivado pela sociedade, principalmente por meio da mídia, que mostra o uso de bebidas relacionado a satisfação, beleza e bem-estar (Pechansky et al., 2004). O consumo pode ser iniciado em casa, com os pais, e estar pautado na ideia de rito de passagem da infância para a idade adulta (Cavalcante et al., 2008; Cruz, 2006).

No entanto, para Paiva et al. (2015), o início precoce do consumo de álcool reforça atitudes que colocam a saúde em risco, tais como: implicações no desenvolvimento psicossomático, baixo desempenho escolar, iniciação sexual sem proteção, atos de violência, aumento da chance de tentativa de suicídio e dependência do álcool ou outras substâncias psicoativas (SPA) na vida adulta. É importante frisar que, como discutem Ferreira et al. (2013), os hábitos e comportamentos saudáveis e/ou insalubres que são construídos na adolescência tendem a permanecer na vida adulta e apresentam pequena chance de serem abandonados ou superados posteriormente, circunstância essa que gera impactos significativos à saúde, tanto a curto quanto a longo prazo.

Sendo assim, o presente estudo objetiva investigar o padrão de consumo de álcool de estudantes do Ensino Médio de São José do Rio Preto, SP, Brasil. Justifica-se pelo fato de o uso precoce dessa substância afastar o adolescente de seu desenvolvimento esperado para a faixa etária, impedindo-o de experimentar outras atividades importantes nessa fase da vida, pois a experimentação de uma substância psicoativa como o álcool expõe o adolescente a outros fatores de risco que podem contribuir com a evolução para o uso regular e para a dependência.

O estudo se mostra pertinente porque, de acordo com Torres (2014), a percepção de que o adolescente tem em relação à bebida alcoólica não corresponde à mesma de outros tipos de drogas que apresentam valoração pejorativa, ao colocar seu usuário como alguém que não é semelhante

àqueles que utilizam drogas ilícitas, pois os adolescentes consideram o uso de álcool como de pouco risco, o que o predispõe à experimentação. Somadas a esse aspecto, a tolerância do contexto em relação ao uso de substâncias, a exposição e a oportunidade compõem fatores de risco para o uso de substâncias tanto lícitas quanto ilícitas.

Portanto, faz-se importante a obtenção de dados a respeito do consumo de álcool pelos estudantes do ensino médio, o que contribui para a formulação de estratégias de prevenção que permitam mais conhecimento aos profissionais da educação para melhor atuarem com formação de seus alunos.

## **LEVANTAMENTOS DO USO DE ÁLCOOL E OUTRAS DROGAS NO BRASIL**

O III Levantamento Nacional sobre o Uso de Drogas pela População Brasileira (LNUD), uma das pesquisas mais recentes no Brasil (Bastos et al., 2017), revela que o consumo de bebidas alcoólicas na vida foi de 66,4%. Já entre os adolescentes de 12 a 17 anos, a média de idade para a primeira ingestão foi de 13,5 anos, o que permite uma correlação entre esse consumo precoce e casos de dependência na vida adulta. O Levantamento ainda demonstrou que as substâncias que mais constituíram motivo para tratamento foram bebidas alcoólicas, tabaco e cocaína em pó.

Outros levantamentos nacionais mostram evidências do consumo e da experimentação precoce de álcool e outras drogas no início da adolescência, entre 12 e 17 anos de idade, e até antes dessa fase do desenvolvimento. O álcool é a droga mais consumida e possível precursora dos usos das demais (Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas [CEBRID], 2012).

Jones et al. (2020) apontam que os estudos epidemiológicos sobre o consumo de álcool e outras drogas entre jovens evidenciam que é na

transição da infância para a adolescência que geralmente acontece o primeiro contato com o álcool. Isso possivelmente ocorre pela busca incessante dos indivíduos por novas descobertas, sobretudo as que são ligadas à fase adulta. Quanto mais cedo o uso, mais as consequências graves podem ser geradas a curto e, também, a longo prazo, na vida dos adolescentes e de toda a sociedade.

A Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE, 2019) foi realizada em sua última versão em 2019, em todos os estados do Brasil, com escolares de 13 a 19 anos de idade. Ela apresentou que 63,3% dos participantes já experimentaram bebidas alcoólicas, 22,6% experimentaram cigarro, 13% tinham usado alguma droga ilícita em algum momento da vida e relataram ter usado entorpecentes pela primeira vez com 13 anos de idade ou menos. Comparando esses dados com os da pesquisa anterior, realizada em 2015, percebe-se que o consumo de substâncias do público adolescente aumentou. Vale ressaltar que a PeNSE de 2019 foi o último levantamento de monitoramento do consumo de álcool entre os escolares, não havendo ainda nenhum outro para rastrear essa questão.

No estudo de Nadaleti et al. (2018), observou-se que o consumo do álcool começa em torno dos 13 anos, idade a partir da qual os adolescentes estariam mais suscetíveis ao consumo, aumentando de forma proporcional a idade e o risco de uso de álcool durante toda a adolescência.

Tais achados corroboram com os resultados de outros estudos, em que as bebidas alcoólicas são mais consumidas pelos alunos mais velhos. Isso se deve ao ganho de autonomia e à necessidade dos jovens de se autoafirmarem. Ocorre assim um favorecimento da participação em eventos sociais com bebidas alcoólicas de fácil acesso e, muitas vezes, isso se dá na ausência de pais ou de responsáveis.

Bittencourt et al. (2015) apontam que o consumo precoce de SPA pode ser um fator que interfere no desenvolvimento saudável do adolescente,

tanto nos aspectos físicos quanto nos psicossociais. Tal circunstância nos leva a pensar a respeito dos fatores que motivam o consumo das SPA, considerando sempre os fatores biopsicossociais de forma integrada.

Quanto ao consumo de álcool e outras drogas por adolescentes, Scivoletto (2011) afirma que alguns fazem o uso inicialmente em contextos recreativos e acabam não desenvolvendo outras formas de divertimento. Já outros terão dificuldades para manter relacionamentos afetivos e encontrarão essa mediação no uso de drogas. Para a autora, quanto mais precoce for o consumo de qualquer droga, maior será o risco de desenvolvimento desse processo, o que acarreta dificuldades nas estratégias para lidar com situações problemáticas na vida adulta.

Na pesquisa de Patrocínio et al. (2018), observou-se que amigos foram indicados como a principal companhia para ingestão de bebidas alcoólicas. Os adolescentes que consumiram bebidas alcoólicas no último mês tinham mais amigos que usavam drogas (lícitas ou ilícitas) do que os adolescentes que não faziam uso de bebidas alcoólicas. Os dados da pesquisa mostram a influência e a importância do grupo de pares, como fator protetor ou de risco para o consumo de álcool ou de outras drogas. Considera-se que o estreitamento do vínculo de amizade entre os pares na adolescência faz parte da busca por pertencimento, do desenvolvimento da autonomia nas interações e da formação da identidade. A amizade favorece o desenvolvimento de competências e fornece apoio social, por outro lado também pode aumentar a confiança para burlar regras e assumir comportamentos de risco a saúde.

Outro fator importante é a exposição de adolescentes às propagandas de bebidas alcoólicas relacionável ao seu consumo no futuro (Curcelli e Fontanella, 2019), já que, como explica Macedo e Baccega (2012), os efeitos das mensagens das propagandas transmitem uma compreensão ativa ao suscitar o interesse pelo consumo, promovendo, assim, respostas discursivas e/ou comportamentais em parte dos adolescentes enquanto

receptores dessas mensagens. Saffer (2002), ao discutir mitos culturais e símbolos utilizados em propagandas de bebidas alcoólicas, aponta que a mídia efetivamente influencia o consumo, já que, para uma mente em desenvolvimento, tipicamente sugestionável e plástica como a de um adolescente, o paradoxo de posição da sociedade e a falta de firmeza no cumprimento de leis são um excesso de cultura ideal para a experimentação de drogas, principalmente de álcool, o que contribui para a precocidade da exposição do adolescente ao consumo abusivo.

## **MÉTODO**

Para alcançar o objetivo de investigar o padrão de consumo de álcool em estudantes de ensino médio, foi realizada uma pesquisa quantitativa, com a utilização de um formulário *online*. Foram levantados os dados sociodemográficos (escola que o aluno está matriculado, ano e período que está cursando, sexo e nível socioeconômico) e utilizado o Teste de Identificação de Desordens Devido ao Uso de Álcool (AUDIT – *Alcohol Use Disorders Identification Test*) (Babor et al., 1992) para avaliação do consumo de bebidas alcoólicas. O questionário socioeconômico utilizado foi o Critério de Classificação Econômica Brasil, da Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (ABEP), que possibilita a identificação das estimativas de renda domiciliar mensal, assim como o poder aquisitivo dos participantes (ABEP, 2021). A versão do AUDIT utilizada foi a de Lima et al. (2005), que a adaptou para o Brasil. O teste é composto por dez questões: as três primeiras avaliam a quantidade e a frequência do consumo de bebidas alcoólicas e de embriaguez; as três seguintes avaliam sintomas de dependência; e as quatro últimas avaliam os riscos e as consequências danosas ao usuário de álcool. A pontuação final, obtida pela soma das alternativas escolhidas pelo entrevistado, indica o padrão de consumo de álcool (Martins et al., 2008).

### **Procedimento para escolha das escolas e número de participantes**

A pesquisa foi realizada em São José do Rio Preto, município localizado no noroeste do estado de São Paulo, Brasil. A cidade, com cerca de 442.000 habitantes (IBGE, 2023), tem 28 escolas estaduais que atendem os estudantes do ensino médio, em um total de 11.924 alunos matriculados, conforme dados da Diretoria Regional de Ensino (DRE, 2023), e está dividida em dez regiões (São José do Rio Preto, 2018). Para este estudo, foram coletados dados de uma escola de cada região. Houve região que possuía apenas uma escola de ensino médio, enquanto outras tinham mais de uma, casos em que a escolha seguiu a conveniência, ou seja, dentre as escolas contactadas, a primeira que aceitasse participar da pesquisa era incluída neste estudo. As dez escolas estão identificadas por letras do alfabeto na descrição dos resultados.

O levantamento de dados contou com 1.665 participantes, que corresponde a 14% do total de alunos matriculados nas escolas de ensino médio. A idade deles varia entre 14 e 18 anos. Os dados foram analisados com o programa PSPP, no qual foi computada, inicialmente, a frequência de cada questão e analisada a presença de valores esperados, para posteriormente, serem realizadas análises não paramétricas, utilizando o nível de significância de 0,05.

O projeto de pesquisa foi analisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista (IBILCE/UNESP), que recebeu o Parecer de número 5.871.819, em 1º de fevereiro de 2023.

### **Características dos estudantes**

Na distribuição socioeconômica, de acordo com os dados coletados, a partir da ABEP (2019), os respondentes foram divididos em três grupos: o primeiro, que contém a classe A, B1 e B2; o segundo, que contém a classe

C1 e C2; e o terceiro, que contém a classe D e E. Sendo assim, 25,4% dos alunos correspondem ao primeiro grupo, 62,9% pertencem ao segundo grupo e, no terceiro grupo, há 11,7% dos respondentes (Tabela 1). Percebe-se, portanto, que a maior parte dos alunos que responderam à pesquisa se encontra na classe C1 e C2, ou seja, tem renda média máxima de R\$ 3.276,76 e mínima de R\$ 1.965,87.

ESCOLA	A1 + B1 + B2		C1 + C2		D + E	
	f	%	f	%	f	%
A	11	21,2	33	63,5	8	15,4
B	39	33,1	72	61,0	7	5,9
C	17	19,1	61	68,5	11	12,4
D	22	26,2	46	54,8	16	19,0
E	18	17,8	64	63,4	19	18,8
F	49	29,7	95	57,6	21	12,7
G	40	21,6	122	65,9	23	12,4
H	91	27,5	215	65,0	25	7,6
I	58	22,2	157	60,2	46	17,6
J	78	28,0	183	65,6	18	6,5
<b>TOTAIS</b>	423	25,4	1048	62,9	194	11,7

**TABELA 1** – Frequência absoluta e relativa dos alunos, por nível socioeconômico e escola

Portanto, pode-se perceber que há uma maior quantidade de meninos do que de meninas no grupo A1+B1+B2, no qual a média de renda está entre 22.749,24 e 5.571,72, enquanto há mais meninas do que meninos no grupo D e E, com renda média de 862,41 ( $\chi^2 = 20,002$ ,  $p = 0,001$ ). Em relação à categoria B, há mais meninas do que meninos, com renda média de 1.894,95 a 3.194,33 (ABEP, 2021). Estes valores são da moeda brasileira – Real, cuja cotação em março de 2024 corresponde a aproximadamente 5,5 Euros e a 5 dólares.

Em relação ao turno, 49,5% estudam de manhã; 17,9% em período integral e 32,6% no período noturno. No Brasil, o Ensino Médio é realizado em três anos: 38,7% dos alunos estão matriculados no 1º ano; 32,3%, no 2º ano;

e 29,0%, no 3º ano. Pode-se perceber, assim, que a maior parte dos alunos frequentam o primeiro ano do ensino médio, enquanto a menor parte, o terceiro ano, dado que demonstra taxa significativa de evasão escolar.

Em relação ao sexo, 54,50% dos respondentes eram do sexo masculino, enquanto 45,50% eram do feminino, o que vai de encontro ao estudo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2013), o qual aponta que “a partir da metade do ensino fundamental até o ensino médio, o número de alunos meninas é maior que o número de meninos”.

## **RESULTADOS DO AUDIT E DISCUSSÕES**

O AUDIT pode ser dividido em cinco categorias acerca do uso de álcool: *abstêmios*, que são os alunos que pontuaram zero; *beber moderado*, para aqueles que fizeram de 1 a 7 pontos no instrumento; *beber de risco*, para aqueles que pontuaram de 8 a 15 pontos; *beber de alto risco*, para quem pontuar de 16 a 19 pontos; e *possível dependência* para quem pontuar de 20 a 40 pontos. Essa classificação é baseada em Babor et al. (1992), trabalho no qual se sugere que o AUDIT, com o ponto de corte igual a 8, apresenta sensibilidade de 91% a 100% para identificação de pessoas que beberam de forma problemática no último ano. Por sua vez, Méndez (1999), na validação brasileira, relata sensibilidade de 91,8% com o mesmo ponto de corte. Dessa forma, para o presente estudo, o ponto de corte considerado no AUDIT é igual a 8.

Sendo assim, dos 1.665 participantes, 990 alunos, ou seja, 59,5%, estão na categoria *abstêmios*, ou seja, não consomem bebidas alcoólicas; 25,5% dos alunos (numericamente: 425) estão na categoria *beber moderado*, em que se faz uso de baixo risco do álcool; 10,4% (173 alunos) estão na categoria *beber de risco*; 1,9% (32 alunos) estão na categoria de *beber de alto risco* e 2,7% (45 alunos) estão na categoria de *possível dependência*.

Entretanto, serão analisados os dados em três categorias: daqueles alunos que pontuaram como abstêmios (pontuaram 0), dos que pontuaram que bebem de forma moderada (pontuaram de 1 a 7) e do beber de alto risco, que englobará as três últimas categorias (pontuaram de 8 à 40). Desse modo, 15% dos alunos pontuaram na categoria beber de alto risco, sendo 250 deles.

No que diz respeito ao período em que os participantes estudam, 6,7% dos alunos do período matutino fazem o uso de alto risco de álcool, seguido por 9,1% dos alunos do período integral e 20,5% do período noturno (Tabela 2). Relacionando esses dados com o nível socioeconômico, pode-se perceber que os estudantes do período integral e noturno têm uma condição socioeconômica mais alta do que os que estudam de manhã (Tabela 3).

PERÍODO ESCOLAR	0		1 A 7		8 A 40	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
<b>MANHÃ</b>	505	61,2	208	25,2	112	13,6
<b>INTEGRAL</b>	195	65,4	76	25,5	27	9,1
<b>NOITE</b>	290	53,5	141	26,0	111	20,5
<b>TOTAIS</b>	990	59,5	425	25,5	250	15,0

**TABELA 2** – Frequência absoluta e relativa dos alunos, por pontuação no AUDIT e período que estuda

PERÍODO ESCOLAR	0		1 A 7		8 A 40	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
<b>A1+B1+B2</b>	242	57,2	115	27,2	66	15,6
<b>C1+C2</b>	637	60,8	270	25,8	141	13,5
<b>D + E</b>	111	57,2	40	20,6	43	22,2
<b>TOTAIS</b>	990	59,5	425	25,5	250	15,0

**TABELA 3** – Frequência absoluta e relativa dos alunos, por pontuação no AUDIT e nível socioeconômico

Na pesquisa de Paiva et al. (2015), a renda não apresentou relação significativa com o consumo de álcool dos estudantes do ensino médio. Já no estudo de Silva et al. (2021), foi observado que melhores condições econômicas se encontram associadas a maiores chances tanto de consumir quanto consumir em excesso a substância, pois, segundo Kumar et al. (2018), “a disponibilidade financeira aliada a facilidade de acesso aos centros urbanos, pode motivar os estudantes a consumirem álcool”. Sendo assim, é possível perceber que não há uma concordância na literatura em relação ao consumo de álcool associado à condição socioeconômica de adolescentes.

Contudo, em nosso estudo, os dados indicam que, nas escolas localizadas em territórios de maior vulnerabilidade social, há maior prevalência do uso de álcool entre os estudantes que residem em regiões vulneráveis. Lembramos que este estudo não coletou informações em escolas particulares, onde se matriculam estudantes com melhores condições socioeconômicas.

Romera et al. (2020) apontam que os contextos de uso de álcool sinalizam a predominância dos espaços recreativos, evidenciando o álcool como uma das principais opções de lazer para uma parcela da população com prevalência da juventude e do lazer noturno. O lazer pode tanto contribuir para o desenvolvimento humano, ao promover saúde e bem-estar, como também representar um contexto para o comportamento de risco e abuso de substâncias. Para Ferreira e Machado (2013), a falta de acesso à recreação, a cursos profissionalizantes e a locais para a prática de esportes faz com que os jovens fiquem ociosos no período de contraturno da escola, o que os predispõem ao uso de drogas. Vale reforçar que o direito a outras formas de lazer, de diferentes formas e perspectivas, faz parte do investimento que os governos devem empregar como garantia para o desenvolvimento pessoal e social dos cidadãos, tornando-se, portanto, necessárias a elaboração e a implementação efetiva de políticas públicas voltadas para essa população, as quais contribuam para evitar ou retardar a experimentação e diminuir o

uso esporádico de drogas entre os jovens. (WLRA, 2006; WLO, 2009 apud Romera et al., 2020).

Para Silva et al. (2021), os territórios mais vulneráveis socialmente, ou seja, aqueles caracterizados pela precarização da oferta de serviços de saúde, educação, segurança, cultura e lazer, por parte do poder público, são os que estão mais suscetíveis à circulação e ao acesso ao álcool ou a outras drogas. Na pesquisa dos autores, notou-se que a área mais prejudicada pelos jovens que consomem o álcool foi o lazer e os contextos recreativos ( $p < ,005$ ), o que pode ser explicado pela desigualdade verificada em grandes cidades (Silva et al., 2021).

Gonçalves et al. (2020) também pontuam que os jovens inseridos em ambientes violentos, nos quais transgredir regras é naturalizado ou até mesmo considerado positivo, apresentam maior risco de consumir SPA, já que em sua pesquisa, observou existir uma relação crescente entre as categorias de consumo de SPA e a presença de variáveis de risco de uso de drogas associadas ao círculo social dos adolescentes.

Outro fator importante, nesse sentido, é a Teoria da Aprendizagem Social, desenvolvida por Bandura et al. (1997). Para eles, os indivíduos aprendem a se comportar ao observar o comportamento de seus pares, tendo como responsáveis por essa aprendizagem as consequências positivas do comportamento, como a valorização social, a sensação de pertencimento e popularidade. O estudo de Poulsen et al. (2002) mostrou que os alunos que viam outros colegas e professores fumando nos recintos da escola apresentavam mais chances de replicar o ato do que aqueles que não assistiam à atitude, ou seja, ver outras pessoas fumarem passava uma mensagem de permissividade e tolerância ao fumo, além de, muitas vezes, serem vistos como referências para o aluno.

Os dados mostraram também que há uma progressão entre o uso de alto risco de álcool de acordo com o ano que o aluno estuda, tendo em vista

que tem esse padrão de consumo 12,6% do primeiro ano do ensino médio, 15,5% do segundo e 17,8% do terceiro (Tabela 4). Outro fator relevante relacionando o ano em que o aluno estuda e seu padrão de consumo é a de que, da mesma forma que há aumento do consumo de alto risco proporcional a trajetória escolar, também diminui a porcentagem de alunos abstêmios, com 66,9% dos alunos do primeiro ano, e 50,9% dos alunos do terceiro ano. Igualmente com o padrão de beber moderado, já que 19,5% dos alunos do primeiro ano pontuaram e 31,5% dos alunos do terceiro ano. Isso se dá, pois, pelo fato de que, com o passar dos anos, os estudantes que não bebiam começam a beber e os que já bebiam aumentam o padrão de consumo. Em outras palavras, esses estudantes começaram a fazer uso de álcool no primeiro ano e no último ano o aumentaram, por já estarem acostumados com o gosto da bebida, bem como reforçados pelos comportamentos sociais promovidos.

ANO ESCOLAR	0		1 A 7		8 A 40	
	f	%	f	%	f	%
<b>1º ANO</b>	438	67,9	126	19,5	81	12,6
<b>2º ANO</b>	306	57,0	148	27,6	83	15,5
<b>3º ANO</b>	246	50,9	151	31,3	86	17,8
<b>TOTAIS</b>	990	59,5	425	25,5	250	15,0

**TABELA 4** – Frequência absoluta e relativa dos alunos, por pontuação no AUDIT e ano escolar

Em relação ao sexo, não houve diferença significativa no padrão de consumo de alto risco de álcool, já que 13,7% dos meninos fazem uso de alto risco enquanto 15,6% das meninas apresentaram este padrão de consumo (Tabela 5). Porém, houve diferença significativa entre os abstêmios: 54,6% das meninas e 64,5% dos meninos. Na categoria beber moderado, há um predomínio das meninas, com 53,4% contra 46,6% dos meninos. Esses dados são preocupantes, haja vista ter grande número de adolescentes consumindo álcool de forma perigosa, bem como pelo fato de o álcool no

corpo da menina ter um efeito mais nocivo do que no organismo masculino. Portanto, pode-se afirmar que, considerando esses fatores, as meninas estão mais vulneráveis aos riscos do que os meninos. Esse panorama é confirmado por Amazonas et al. (2006), ao asseverarem que, conforme a sociedade foi se tornando mais liberal e permissiva, inclusive tolerando o comportamento de beber em público, o consumo de alcoólicos entre as mulheres cresceu, de modo que contribuiu para o aumento da prevalência de transtornos por uso de substâncias entre as mulheres.

SEXO	0		1 A 7		8 A 40	
	f	%	f	%	f	%
<b>MASCULINO</b>	575	64,5	194	21,8	122	13,7
<b>FEMININO</b>	407	54,6	222	29,8	116	15,6
<b>TOTAIS</b>	982	60,0	416	25,4	238	14,5

**TABELA 5** – Frequência absoluta e relativa dos alunos, por pontuação no AUDIT e sexo

Nota-se que a busca de igualdade entre os gêneros vem acarretando mudanças de paradigmas em diversos aspectos, inclusive no que se refere ao consumo de álcool, que anteriormente prevalecia entre os homens (Nadaletti et al., 2018). Simão et al. (2002) explica o impacto que a bebida alcóolica tem no corpo da mulher, diferentemente do corpo do homem, já que fatores biológicos, como gordura corporal, menor quantidade de enzimas que metabolizam o álcool e efeitos hormonais, tornam a mulher mais vulnerável aos efeitos provocados pelo consumo de álcool. Isso se agrava ainda mais na adolescência, já que a menina corre o risco de gravidez indesejada, IST's, entre outros.

Como afirmam Silva e Lyra (2021), é evidente que as particularidades das mulheres precisam ser trazidas para esse panorama de debates e para a operacionalização das práticas de cuidado em saúde, uma vez que elas não têm sido satisfatoriamente assistidas como sujeitos das políticas públicas,

em particular quando o tema é sensível, a exemplo do uso de bebidas alcoólicas. Historicamente, quando as mulheres são foco de políticas, na maioria das vezes, estas são voltadas para a vida reprodutiva, muito mais por uma preocupação com o feto ou bebê do que com a mulher efetivamente.

## **CONCLUSÃO**

Os dados apresentados neste trabalho decorrem da utilização do AUDIT (Babor et al., 1992). Esse instrumento mostrou-se adequado para rastrear o padrão de consumo de álcool entre adolescentes em outras pesquisas, conforme apontado por Martins et al. (2008).

No que diz respeito aos resultados, conclui-se que o ambiente socioterritorial dos estudantes influencia de forma significativa no padrão de consumo de álcool, tendo em vista que, como se nota a partir dos dados apresentados, os alunos que tiveram maior índice “beber de alto risco” estudam em áreas de maior vulnerabilidade social. Além disso, pode-se perceber que os estudantes com melhores condições socioeconômicas, sejam elas ofertadas pelos pais ou pelo trabalho do próprio adolescente, também pontuam maior índice do uso de álcool.

Um dado que surpreende é o fato de não haver diferença significativa no consumo de meninas e meninos. Sugere-se como causa a variedade de tipos de bebidas ofertadas para consumo que atribuem sabor, cores e teor alcoólico agradáveis ao paladar feminino e adolescente. Tanto a variedade de tipo de bebidas e as propagandas conquistam cada vez mais precocemente não só os meninos, mas também as meninas.

Ademais, notou-se um aumento significativo no consumo de álcool de acordo com os anos de ensino médio, fato que evidencia o aumento do consumo a partir do primeiro contato com a substância.

Com base nesses dados, portanto, entende-se que elaborações de políticas públicas devem ocorrer de forma permanente, com o objetivo de minimizar o consumo de alto risco/nocivo de álcool pelos adolescentes. Desse modo, acredita-se que o presente estudo auxiliará em mais produções científicas sobre o tema, bem como subsidiar a reflexão sobre a elaboração e implantação de programas de prevenção para o público adolescente, principalmente no contexto escolar. Destacamos que, em nosso rastreo, foi possível perceber o padrão do consumo de álcool entre os estudantes do ensino médio e identificarmos o perfil destes que fazem uso nocivo e/ou que apresentam possível dependência, mas tais dados são de apenas um município e somente de escolas públicas. Por essa razão, mais estudos sobre o consumo de SPA entre estudantes se fazem necessários.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Associação Brasileira de empresas de pesquisa. (2021). *Critério de Classificação Econômica Brasil*. ABEP,. <https://www.abep.org/criterio-brasil>

Almeida, C.S. (2019). *Determinação social do uso de álcool e outras drogas na visão dos adolescentes*. [Dissertação de mestrado da Universidade Federal de Minas Gerais, 165p. <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/32462>

Amazonas, M. C. L. et al. (2006). *Mulher e família: diversos dizeres*. Oficina do livro.

Babor, T. F. et. al. (1999). *AUDIT: the Alcohol Use Disorders Identification Test : guidelines for use in primary health care*. Genebra: World Health Organization. WHO/MSD/MSB/0 1992. [https://www.paho.org/sites/default/files/Auditmanual\\_ENG.pdf](https://www.paho.org/sites/default/files/Auditmanual_ENG.pdf)

Bandura, A. et al. (1999). Self-efficacy: The exercise of control. *Journal of cognitive psychotherapy*, v. 13, n. 2, p. 158–166

Bastos, F.I.P. et al. (Org.). (2017). III Levantamento Nacional sobre o uso de drogas pela população brasileira. *Arca- Repositório Institucional da Fiocruz*, <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/34614>

Bittencourt, A. L. P et al. (2015). *Adolescência vulnerável: fatores biopsicossociais relacionados ao uso de drogas*. *Revista Bioética*, v. 23, n. 2, p. 311–319, <https://doi.org/10.1590/1983-80422015232070>

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE 2019)* (2021).

<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101852.pdf>.

Acesso em: 20 de fevereiro de 2023.

Cavalcante, M.B.P.T.et al. (2008). Adolescência, álcool e drogas: uma revisão na perspectiva da promoção da saúde. *Escola Anna Nery*, v. 12, n. 3, p. 555–559, <https://www.scielo.br/j/ean/a/684WddNnqPdWkNS6SgGhXLK/abstract/?lang=pt>

Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas (2012). *VI levantamento nacional sobre o consumo de drogas psicotrópicas entre estudantes do ensino fundamental e médio das redes pública e privada de ensino nas 27 capitais brasileiras*. Instituto Superior Politécnico Gaya Psicologia, Educação e Cultura 25 (2), set 2021. <https://www.cebrid.com.br/wp-content/uploads/2012/10/VI-Levantamento-Nacional-sobre-o-Consumo-de-Drogas-Psicotr%C3%B3picas-entre-Estudantes-do-Ensino-Fundamental-e-M%C3%A9dio-das-Redes-P%C3%BAblica-e-Privada-de-Ensino-nas-27-Capitais-Brasileiras.pdf>

CRUZ, L.A.N. (2006). *Uso de álcool e julgamento sócio-moral de estudantes do ensino médio*. [Dissertação de mestrado da Universidade Estadual Paulista], Marília. 123p,. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1806-69762009000200003](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-69762009000200003)

Curcelli, E. M. & Fontanella, B.J.B. (2019). *Uso de bebidas alcoólicas por estudantes: análise de propagandas de festas em um campus universitário*. Interface (Botucatu), Botucatu, v. 23, e180621, <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-32832019000100267&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832019000100267&lng=en&nrm=iso)>.

Diretoria Regional de Ensino. São José do Rio Preto (2023).

Ferreira, L. N. et al. (2013). Prevalência e fatores associados ao consumo abusivo e à dependência de álcool. *Ciencia & saúde coletiva*, v. 18, n. 11, p. 3409–3418, <https://www.scielo.br/j/csc/a/Zy8fpqmZhFr9JGv4CbDHw7j/?lang=pt>

Ferreira, S.C. & Machado, R.M. (2013). Equipe de saúde da família e o uso de drogas entre adolescentes. *Cogitare Enfermagem*. <https://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/33560>

Gonçalves, A. M. S. et al. (2020). Evaluation of training on brief interventions for teachers: health contributions. *Revista brasileira de enfermagem*, v. 73, n. 2, <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2018-0108>

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2023). *Cidades e Estados* [Internet]. <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/sao-jose-do-rio-preto/panorama>

*Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira*. Brasil. (2013). <<http://portal.inep.gov.br/we>>.

Jones, C. M. et al. (2020). Prescription opioid misuse and use of alcohol and other substances among high school students: Youth Risk Behavior Survey, United States, Morbidity and Mortality Weekly Report – MMWR, Atlanta: *Centers for Disease Control and Prevention*, v. 69, n. 1. [https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/69/su/su6901a5.htm?s\\_cid=su6901a5\\_w](https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/69/su/su6901a5.htm?s_cid=su6901a5_w)

Kumar, K. et al. (2018). Prevalence and socio-demographic correlates of alcohol consumption: Survey findings from five states in India. *Drug and Alcohol Dependence*. *Drug Alcohol Depend.* v.1; p. 185:381-390. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0376871618300826>.

Lima, C. T. et al. (2005). Concurrent and construct validity of the audit in an urban Brazilian sample. *Alcohol and alcoholism (Oxford, Oxfordshire)*, v. 40, n. 6, p. 584–589, <https://doi.org/10.1093/alcalc/agh202>

Macedo, D.G. & Baccega, M.A. (2012). Afinal, o que é gênero em comunicação? O consumo da programação midiática televisiva. *Comunicação & Informação*, Goiânia, Goiás, v.13, n. 1, p. 58–68. DOI: 10.5216/c&i.v13i1.19288.

Martins, R. A. et al. (2008). Utilização do alcohol use disorders identification test (audit) para identificação do consumo de álcool entre estudantes do ensino médio. *Interam. j. psychol.*, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 307-316, ago. [https://www.researchgate.net/publication/26604964\\_Utilizacao\\_do\\_Alcohol\\_Use\\_Disorders\\_Identification\\_Test\\_Audit\\_para\\_Identificacao\\_do\\_Consumo\\_de\\_Alcool\\_entre\\_Estudantes\\_do\\_Ensino\\_Medio](https://www.researchgate.net/publication/26604964_Utilizacao_do_Alcohol_Use_Disorders_Identification_Test_Audit_para_Identificacao_do_Consumo_de_Alcool_entre_Estudantes_do_Ensino_Medio)

Méndez, B. (1999). *Uma versão brasileira do AUDIT Alcohol Use Disorders Identification Test*. [Dissertação de Mestrado. Pelotas da Universidade Federal de Pelotas, Faculdade de Medicina, Departamento de Medicina Social]. 120 p, <https://www.epidemiio-ufpel.org.br/uploads/teses/Brod%20Mendez%201999%20Dissert.pdf>

Nadaleti, N. P. et al. (2018). Avaliação do consumo de álcool entre adolescentes e os problemas associados. *SMAD Revista Eletrônica Saúde Mental Álcool e Drogas*, v. 14, n. 3, p. 168–176. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S180669762018000300007&script=sci\\_abstract](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S180669762018000300007&script=sci_abstract)

Paiva, P.C.P. et al. (2015). Consumo de álcool em binge por adolescentes escolares de 12 anos de idade e sua associação com sexo, condição socioeconômica e consumo de álcool por melhores amigos e familiares. *Ciência e Saúde Coletiva*, v. 20, n. 11, p. 3427-3435, nov. <http://www.scielo.br/pdf/csc/v20n11/1413-8123-csc-20-11-3427.pdf>

Patrocínio, M.S. et. al. (2018). Uso de álcool entre adolescentes e relações com fatores sociais e pessoais. *Revista Família, Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social*, v. 6, n. 4, <https://www.redalyc.org/journal/4979/497957635008/497957635008.pdf>

Pechansky, F. et al. (2004). Uso de álcool entre adolescentes: conceitos, características epidemiológicas e fatores etiopatogênicos. *Revista brasileira de psiquiatria*, v. 26, n. suppl 1, p. 14–17. <https://www.scielo.br/j/rbp/a/V6Ptzt3W73RGSJ6k7jPMv4r/abstract/?lang=pt>

Poulsen, L. H. et al. (2002). Exposure to teachers smoking and adolescent smoking behaviour: analysis of cross sectional data from Denmark. *Tobacco control*, v. 11, n. 3, p. 246–251. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12198278/>

Romera, L. A. et al. (2020). Educação física escolar e desafios contemporâneos: lazer, juventude e consumo de bebidas. *Humanidades e Inovação*. v. 7, p. 238-252, <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2884>

Saffer, H. (2002). Alcohol advertising and youth. *Journal of studies on alcohol*. Supplement, n. 14, p. 173–181. <https://www.jsad.com/doi/abs/10.15288/jsas.2002.s14.173>

São José do Rio Preto. *Decreto n.º 18.073* (2018). Institui a divisão demográfica da área do município de São José do Rio Preto e dá outras providências. <https://leismunicipais.com.br/SP/SAO.JOSE.DO.RIO.PRETO/DECRETO-18073-2018-SAO-JOSE-DO-RIO-PRETO-SP.pdf>

São José do Rio Preto, *Secretaria Municipal de Planejamento Estratégico Ciência, Tecnologia e Inovação*. (2021). *Conjuntura Econômica de São José do Rio Preto*. 36. 158 ed. – São José do Rio Preto. [www.riopreto.sp.gov.br/wpcontent/uploads/arquivosPortalGOV/planejamento/ conjuntura/ Conjuntura-2021.pdf](http://www.riopreto.sp.gov.br/wpcontent/uploads/arquivosPortalGOV/planejamento/ conjuntura/ Conjuntura-2021.pdf)

Scivoletto, S. (2011). *Mudanças psicológicas na adolescência e o uso de drogas nesta faixa etária*. In: Silva EA, Micheli D, organizadores. *Adolescência, uso e abuso de drogas: uma visão integrativa*. Editora Fap-Unifesp; p. 71-90.

Silva, M.G.B & Lyra, T.C. (2021). O impacto do beber feminino. *Pesquisas e Práticas psicossociais*. V.16. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-89082021000400006](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082021000400006)

Silva, S. Z. et al. (2021). Adolescentes em território de grande circulação de substâncias psicoativas: uso e prejuízos. *Revista Eletrônica de Enfermagem*, v. 23, <https://revistas.ufg.br/fen/article/view/60854>

Simão, M. O. et al. (2002). Alcoholic women and men: a comparative study of social and familial aspects and outcome. *Revista brasileira de psiquiatria*, v. 24, n. 3, p. 121–129, <https://www.scielo.br/j/rbp/a/ks4qm5J7N5PTyBQF49xHZyp/?lang=en>

Torres, G.M.R. (2014). La percepción de los adolescentes sobre el consumo de alcohol y su relación con la exposición a la oportunidad y la atención al consumo de alcohol. *Salud Ment*. México v. 37, n. 1, p. 1-8.

[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S018533252014000100001](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018533252014000100001)

### **Sobre o/as autor/as**

Mariana Camarão Rodrigues

Psicóloga (2018). Especialista em terapia-cognitivo comportamental pelo Instituto de Psicoterapia cognitivo-comportamental (2020). Atualmente é mestranda em Ensinos e Processos Formativos, na Unesp, campus de São José do Rio Preto, Brasil

Luciana Ap. Nogueira da Cruz

Psicóloga (2001), Doutora em Educação, pela Universidade Estadual Paulista – UNESP, campus de Marília, Brasil (2011). Atualmente é professora do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos da Universidade Estadual Paulista – UNESP, campus de São José do Rio Preto, Brasil.

Raul Aragão Martins

Psicólogo (1977), Doutor em Psicologia, pela Fundação Getúlio Vargas – Rio de Janeiro, Brasil (1991). Atualmente é professor associado do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual Paulista – UNESP, campus de Marília, SP, Brasil.



UNIVERSIDADE ABERTA | 2025