

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE
UNIDADE ACADÊMICA DE SAÚDE
CURSO DE BACHARELADO EM NUTRIÇÃO

ALAÍDE AMANDA DA SILVA

**ATIVIDADES EDUCATIVAS PROMOVEDO O
EMPODERAMENTO E PROTAGONISMO DE
ADOLESCENTES ESTUDANTES DE UMA ESCOLA
MUNICIPAL DE CUITÉ-PB**

Cuité/PB

2015

ALAÍDE AMANDA DA SILVA

**ATIVIDADES EDUCATIVAS PROMOVEDO O EMPODERAMENTO E
PROTAGONISMO DE ADOLESCENTES ESTUDANTES DE UMA ESCOLA
MUNICIPAL DE CUITÉ-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Unidade Acadêmica de Saúde da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito obrigatório para obtenção de título de Bacharel em Nutrição, com linha específica em Nutrição e Saúde Coletiva.

Orientadora: Prof^a. Msc. Vanille Valério Barbosa Pessoa Cardoso

Cuité/PB

2015

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA NA FONTE
Responsabilidade Msc. Jesiel Ferreira Gomes – CRB 15 – 256

S586a Silva, Alaíde Amanda da.

Atividades educativas promovendo o empoderamento e protagonismo de adolescentes estudantes de uma escola municipal de Cuité-PB. / Alaíde Amanda da Silva. – Cuité: CES, 2015.

61 fl.

Monografia (Curso de Graduação em Nutrição) – Centro de Educação e Saúde / UFCG, 2015.

Orientadora: MsC. Vanille Valério Barbosa Pessoa Cardoso.

1. Adolescentes. 2. Atividades educativas. 3. Empoderamento. 4. Direitos Humanos. 5. Estatuto da Criança e do Adolescente. I. Título.

CDU 342.726-056(81)

ALAÍDE AMANDA DA SILVA

ATIVIDADES EDUCATIVAS PROMOVEDO O EMPODERAMENTO E
PROTAGONISMO DE ADOLESCENTES ESTUDANTES DE UMA ESCOLA
MUNICIPAL DE CUITÉ-PB

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a
Unidade Acadêmica de Saúde da Universidade
Federal de Campina Grande, como requisito
obrigatório para obtenção de título de Bacharel em
Nutrição, com linha específica em Nutrição e
Saúde Coletiva.

Aprovado em ____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Msc. Vanille Valério Barbosa Pessoa Cardoso
Universidade Federal de Campina Grande
Orientadora

Profa. Dra. Michelle Cristine Medeiros da Silva
Universidade Federal de Campina Grande
Examinadora

Profa. Msc. Kamyla Félix Oliveira dos Santos
Faculdade de Ciências Médicas da Paraíba
Examinadora

Cuité/PB
2015

Aos meus pais, por serem os pilares da minha vida.

A minha irmã, pelo companheirismo eterno,

Dedico

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida e por ser uma fonte divina e inesgotável.

A Virgem Maria, por sempre cuidar de mim.

A meus pais, por estarem sempre ao meu lado me apoiando em tudo e me incentivando a seguir em frente e lutar pelos meus sonhos.

A minha irmã, por ser minha eterna companheira e incentivadora.

A diretora Nelma, pela receptividade e dedicação prestada.

Aos adolescentes participantes da pesquisa, por todo respeito, envolvimento e dedicação.

A todos os funcionários da escola Julieta de Lima e Costa, pela receptividade.

Aos meus amigos Gyselle Duarte, Maria Cecília, Jaíne Santos e Lucas Santos pelo apoio, paciência e companheirismo e em especial a Lívia Saraiva, por nunca medir esforços para me ajudar nos momentos em que mais precisei, me apoiando e incentivando a sempre seguir em frente.

Aos meus professores, pelo conhecimento repassado, paciência e dedicação.

A minha orientadora Vanille Pessoa, pela dedicação e apoio.

As professoras Michelle Medeiros e Kamyla Félix pelas contribuições dadas a este trabalho.

Ao Núcleo Penso, pela oportunidade cedida.

Ao PET Nutrição, por todo companheirismo e por todos os momentos, experiências e conhecimentos compartilhados.

As minhas colegas Normanda, Natália, Rayanna e Lívia pelo auxílio no desenvolvimento das atividades.

RESUMO

SILVA, A. A. **Atividades educativas promovendo o empoderamento e protagonismo de adolescentes estudantes de uma escola municipal do município de Cuité-PB**. 2015. 61f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Nutrição) - Universidade Federal de Campina Grande, Cuité, 2015.

A adolescência constitui um processo fundamentalmente biológico, durante o qual se acelera o desenvolvimento cognitivo e a estruturação da personalidade, abrangendo as idades de 10 a 19 anos, divididas nas etapas de pré-adolescência (dos 10 aos 14 anos) e de adolescência propriamente dita (de 15 a 19 anos), constituindo uma fase de intensas mudanças e transformações, na qual a falta de informações, bem como o desconhecimento do que se tem direito pode desenvolver um processo de risco e fragilidade. Nesta perspectiva, há a necessidade do desenvolvimento de atividades educativas dinâmicas e que interajam com os adolescentes. Assim, o presente estudo trata-se de uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa, na qual consistiu no desenvolvimento de atividades educativas com adolescentes estudantes de uma escola municipal na cidade de Cuité, no estado da Paraíba, com o intuito de promover o protagonismo e empoderamento dos estudantes. As temáticas trabalhadas foram voltadas principalmente para os direitos humanos, cidadania e Estatuto da Criança e do Adolescente e as atividades aconteceram com frequência quinzenal nos turnos da manhã e da tarde com duas turmas do 9º ano e com um total de 54 adolescentes. Para a coleta dos dados utilizou-se três instrumentos, um questionário com fins descritivos, a observação participante e uma entrevista semi-dirigida. Os resultados obtidos a partir do questionário aplicado no início das atividades demonstraram que a maioria dos adolescentes não possuía o conhecimento necessário em relação a cidadania e direitos humanos e após o período no qual ocorreu o desenvolvimento das atividades, foi perceptível a importância da utilização de metodologias participativas e de atividades lúdicas e dinâmicas para efetividade da apreensão dos conhecimentos por parte dos estudantes. A aplicação da entrevista semi-dirigida, ao final das atividades, demonstrou que os adolescentes haviam se empoderado em

relação aos seus direitos, bem como expressaram formas de exercer sua cidadania, destacando a importância de lutar por melhores condições de vida. Neste sentido, o desenvolvimento do presente estudo demonstrou a necessidade de atividades voltadas para difusão dos direitos humanos, em especial do Estatuto da Criança e do Adolescente para o público jovem, com o intuito de possibilitar uma mudança de pensamento e a formação de uma postura crítica.

Palavras- chave: Adolescentes. Atividades educativas. Empoderamento. Direitos Humanos. Estatuto da Criança e do Adolescente.

ABSTRACT

SILVA, A. A. **Educational activities promoting the empowerment and protagonism of adolescent students of a municipal school in the city of Cuité-PB.** 2015. 61f. Work Completion of course (Graduation in Nutrition) - Federal University of Campina Grande, Cuité, 2015.

Adolescence is a fundamentally biological process during which accelerates cognitive development and the structuring of personality, including the ages of 10 to 19 years, divided into the following steps: pre-adolescence (10 to 14 years) and adolescence itself (15-19 years), constituting a phase of intense change and transformation, in which the lack of information and the knowledge of what you are entitled can develop a process of risk and fragility. In this perspective, there the need to develop dynamic educational activities and that interact with adolescents, aiming to spread awareness on human rights and citizenship. Thus, the present study matches a field research with qualitative approach, in which consisted development of educational activities among students from a public school in the city of Cuité in the state of Paraíba, in order to promote the protagonism and empowerment of students. The worked themes were aimed mainly human rights, citizenship and the Child and Adolescent, the activities took place with fortnightly frequency in the morning and afternoon shifts, with two classes of 9th year and with a total of 54 teenage. To collect the data, we used three instruments, a questionnaire with descriptive purposes, participant observation and semi-directed interview. The results from the questionnaire at the beginning of the activities showed that most teenagers did not have the knowledge necessary about citizenship and human rights and after the period in which occurred the development of activities, was noticeable the importance of using participatory and playful methodologies and dynamic activities for effectiveness of the seizure of knowledge by students. The application of semi-structured interview, by the end of activities, showed that adolescents had empowered in relation to their rights and expressed how to exercise their citizenship, highlighting the importance of fighting for better living conditions. In this sense, the development of this study demonstrated the need for further activities to disseminate

human rights, in particular the Statute of Children and Adolescents for young audiences, in order to enable a change of thought and the formation of a critical stance.

Key- words: Adolescents. Educational activities. Empowerment. Human Rights. Child and Adolescent Statute.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 OBJETIVOS	12
2.1 OBJETIVO GERAL.....	12
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	12
3 REFERENCIAL TEÓRICO	13
3.1 JUVENTUDE E POLÍTICAS PÚBLICAS	13
3.2 JOVEM EM SITUAÇÃO DE RISCO SOCIAL.....	15
3.3 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS.....	16
3.4 EMPODERAMENTO E PROTAGONISMO DE ADOLESCENTES.....	18
4 METODOLOGIA	21
4.1 TIPO DE PESQUISA.....	21
4.2 CENÁRIO E SUJEITOS DA PESQUISA.....	21
4.3 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTO PARA COLETA DE DADOS.....	22
4.4. ANÁLISE DOS DADOS.....	23
4.5 ASPECTOS ÉTICOS.....	24
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	25
5.1 DESCRIÇÃO DOS ADOLESCENTES COM BASE NO QUESTIONÁRIO.....	25
5.2 RESULTADOS OBTIDOS A PARTIR DA ANÁLISE DO DIÁRIO DE CAMPO E POR OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE DURANTE AS ATIVIDADES EDUCATIVAS DESENVOLVIDAS.....	30
5.2.1 Aprender a conhecer	35
5.2.2 Aprender a fazer	36
5.2.3 Aprender a viver juntos	37
5.3 RESULTADOS OBTIDOS A PARTIR DA ANÁLISE DA ENTREVISTA SEMI- DIRIGIDA.....	38
5.3.1 Aprender a ser	39
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	48
APÊNDICES	54
ANEXOS	59

1 INTRODUÇÃO

É possível afirmar que as políticas sociais voltadas para a juventude se consolidam no Brasil, como política pública, apenas na primeira década do século XXI. As ações destinadas aos jovens eram tradicionalmente concentradas nas áreas de educação e emprego, como forma de prepará-los para a vida adulta e/ou nas áreas de saúde e segurança pública, com o intuito de prevenir e controlar a juventude (AQUINO, 2009).

Buscava-se, desta forma, resolver situações geralmente associadas à condição de pobreza, através de ações fragmentadas, descontínuas e focalizadas, não se estruturando como elementos de uma Política de Juventude, mas apenas como uma estratégia para orientar a formação dos jovens e minimizar seu envolvimento em situações de risco (AQUINO, 2009).

Na década de 90, ocorre uma ampla mobilização de movimentos sociais em defesa dos direitos dos jovens, verificando-se a partir de então, uma multiplicação de programas assistencialistas, de cunho neoliberal, com ênfase na saúde, educação, geração de emprego, renda e moradia (LAVERGNE, 2012).

Nas décadas seguintes uma multiplicidade de ações voltou-se para a juventude, tornando-se bastante claro, que a alternativa mais viável para que os adolescentes mantivessem sua integridade e assumissem uma postura social condizente com sua qualidade de ser humano era formar jovens conscientes de seus direitos como cidadãos (SILVA, 2009).

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2006), afirma que a escola, no âmbito específico de sua atuação, pode contribuir para a realização de ações educativas que visem promover a cultura dos direitos humanos mediante o exercício de práticas educativas de promoção e fortalecimento destes direitos no espaço escolar, ajudando a construir uma rede de apoio para enfrentamento de todas as formas de discriminação e violação dos direitos.

Neste sentido, compete à escola, local por excelência de sistematização dos conhecimentos produzidos pela humanidade, implementar e desenvolver uma pedagogia participativa e democrática, que inclua conteúdos, procedimentos, valores, atitudes e comportamentos orientados para a compreensão, promoção e defesa dos direitos humanos, proporcionando assim, um pensamento crítico e empoderamento por parte dos estudantes (DIAS, 2008).

É importante salientar que os adolescentes constituem uma faixa etária difícil de se trabalhar, tendo como um dos grandes desafios a dificuldade de comunicação e havendo, desta forma, a necessidade de profissionais e indivíduos capacitados a desenvolver atividades educativas com uma linguagem apropriada e de forma dinâmica.

A adolescência é uma etapa marcada por intensas transformações físicas, sociais e psicológicas e a falta de informações para esse público, bem como a falta de conhecimento sobre seus direitos pode desenvolver um processo de risco e fragilidade.

Assim, o desenvolvimento de atividades educativas voltadas para o empoderamento e realizadas com duas turmas de uma escola municipal do município de Cuité- PB espera mostrar que adolescentes empoderados e disseminadores do conhecimento podem mudar tanto a sua realidade quanto a realidade da comunidade em que vivem.

Cuité é uma pequena cidade do interior do estado da Paraíba, localiza-se no Curimataú Ocidental e grande parte da sua população encontra-se em situação de baixa condição social, havendo a necessidade de atividades com os diversos grupos que integram a comunidade, em especial com os adolescentes (BRASIL, 2010).

Deste modo, o desenvolvimento das atividades educativas descritas neste trabalho tendo como público alvo os adolescentes, justifica-se pelo fato dos indivíduos nessa faixa etária constituírem um grupo de vulnerabilidade social e de risco para saúde, por ser um público que já vem sendo trabalhado pela autora deste trabalho, não apenas na escola na qual ocorreram as atividades, mas em outros espaços e pela baixa inserção do profissional nutricionista nessa área.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Analisar o protagonismo e empoderamento de adolescentes estudantes de uma escola municipal de Cuité após participação em atividades educativas.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Descrever o perfil socioeconômico dos adolescentes;
- ✓ Relatar as atividades educativas desenvolvidas com os adolescentes;
- ✓ Apreender a percepção dos adolescentes, no que diz respeito ao seu empoderamento, por meio da participação em atividades educativas.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 JUVENTUDE E POLÍTICAS PÚBLICAS

De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), a adolescência constitui um processo fundamentalmente biológico, durante o qual se acelera o desenvolvimento cognitivo e a estruturação da personalidade, abrangendo as idades de 10 a 19 anos, divididas nas etapas de pré-adolescência (dos 10 aos 14 anos) e de adolescência propriamente dita (de 15 a 19 anos). Já o conceito juventude resume uma categoria essencialmente sociológica, que indica o processo de preparação para os indivíduos assumirem o papel de adulto na sociedade, tanto no plano familiar quanto no profissional, estendendo-se dos 15 aos 24 anos (OMS/OPS, 1985).

O Estatuto da Criança e do Adolescente considera criança a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade (BRASIL, 2014). Neste estudo foi levada em consideração a definição contida no ECA para os limites cronológicos da adolescência.

O Brasil possui uma população jovem formada por 34.236.060 habitantes o que significa 18% da população com idade entre 14 e 24 anos (IBGE, 2013). O país apresenta, portanto, uma parcela significativa de população jovem, justificando a importância de entender a sua construção de políticas para a juventude (BARREIRO, 2014).

A juventude se inscreveu como questão social no mundo contemporâneo a partir de duas abordagens principais. De um lado, por meio dos problemas comumente associados aos jovens como a delinquência, o comportamento de risco e o uso de drogas que demandariam medidas de enfrentamento por parte da sociedade, e de outro, a juventude foi tradicionalmente tematizada como fase transitória para a vida adulta, o que exigiria esforço coletivo, principalmente da família e da escola, no sentido de “preparar o jovem” para ser um adulto socialmente ajustado e produtivo (AQUINO, 2009).

Em fins da década de 80, a questão dos direitos e políticas públicas para os jovens toma fôlego no país, no rastro da campanha pelas *Diretas Já*, resultando na apresentação à Assembleia Nacional Constituinte de 1988 da Emenda Popular “Criança – Prioridade Nacional”. Em 1988 criou-se o Fórum Permanente de

Entidades Não-Governamentais de Defesa de Direitos da Criança e do Adolescente e em 1990 promulgou-se o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que trouxe um novo ingrediente para a garantia dos direitos e deveres da criança e do adolescente: o conceito de cidadania (CASTRO, 2002).

Neste sentido, na década de 90, houve uma ampla mobilização de movimentos sociais em defesa dos direitos dos jovens, ao mesmo tempo em que organismos internacionais ligados ao grande capital, enfatizavam a necessidade de se aumentar os investimentos em programas de combate a pobreza, pelo fato da população pobre estar se constituindo como uma ameaça à coesão social. Verificou-se, então, uma multiplicação de programas assistencialistas, de cunho neoliberal, com ênfase na saúde, educação, geração de emprego e renda e moradia (LAVERGNE, 2012).

A partir do ano 2000, começaram a se intensificar os estudos sobre a juventude brasileira. Destacaram-se, nesse período, discussões, estudos e pesquisas da UNESCO; da Ação Educativa, Assessoria, Pesquisa e Informação; do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; do Instituto Cidadania e de Universidades. Em 2001, o Grupo Técnico “Cidadania dos Adolescentes”, constituído por várias entidades públicas e privadas e organizações da sociedade civil, entre elas a Ação Educativa, por iniciativa do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), formulou um conjunto de propostas para a criação de uma política de adolescentes (SILVA, 2011).

Neste contexto, as questões da juventude ganharam maior visibilidade, iniciando-se a partir de 2004 em nível federal, um amplo diálogo sobre a necessidade de se instaurar uma Política Nacional voltada para esse público. Além disso, no início de 2005 houve a criação da Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), do Conselho Nacional de Juventude (Conjuve) e do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), uma proposta com caráter emergencial, voltada para jovens de 18 a 24 anos, excluídos da escola e do mercado de trabalho (AQUINO, 2009).

Á luz dessa perspectiva observa-se no período de 2003 a 2010 que a temática “juventude” avança efetivamente como preocupação relevante do Governo Federal. Institucionalmente, a busca de desenhos adequados para o desenvolvimento das Políticas Públicas de Juventude, no novo cenário político brasileiro, foi sendo discutida por meio da criação de novos âmbitos de debate e formulação sobre o tema (CORDEIRO, 2012).

A mais recente aposta da gestão como proposição política é o Estatuto da Juventude, sancionado pela Presidência da República em 05 de julho de 2013. O Estatuto tem por objetivo instituir os direitos dos jovens trazendo os princípios e as diretrizes das políticas nacionais da juventude e o Sistema Nacional de Juventude, com a finalidade de articular uma rede de informações entre municípios, estados e a união para consolidação de conselhos e das políticas públicas. Por ser um documento muito recente, as primeiras impressões que se têm são de uma aposta na implementação da Política para a Juventude a partir do seu princípio de direito, como um norteador para obter novas propostas (BRASIL, 2013; BARREIRO, 2014).

3.2 JOVEM EM SITUAÇÃO DE RISCO SOCIAL

Os jovens são classificados em situação de risco social em função dos altos índices de pobreza, violência e desigualdade social com os quais os mesmos convivem cotidianamente (URNAU, 2009).

Neste sentido, adolescentes em situação de risco ou vulnerabilidade têm um aspecto comum no cotidiano que é a enorme carência de atividade e espaço de lazer em bairros de setores populares, bem como a falta de meios econômicos que lhe possibilitem o usufruto de bens culturais urbanos (LEVITAN, 2009).

Neste caso, quando são propostas ações e intervenções para jovens em situações de vulnerabilidade, faz-se necessário entender o contexto sociocultural e analisar os fatores de risco, para caracterizar assim, o grupo. As políticas públicas relacionadas a projetos sociais devem proporcionar condições mínimas para tornar efetiva a igualdade de direitos, devendo-se reconhecer e resgatar os jovens como sendo sujeitos de direito e cidadãos, e não como problemas sociais (URNAU, 2009).

Assim, é de fundamental importância nesta etapa da vida um acompanhamento diferenciado, com ampla participação da família, da escola, das instituições de saúde e da comunidade como meios formadores de opinião, contribuindo desta forma, para formação de ideias e de caráter, fundamentado em uma postura crítica e proativa (JANTSCH, 2011).

As escolas, espaços de convivência e formação de crianças e jovens, aparecem como importante cenário de caráter formal, em que é possível gerar autonomia, participação crítica e criatividade para a promoção da saúde, que deve,

no âmbito escolar, partir de uma visão integral e multidisciplinar do ser humano, considerando os contextos familiar, comunitário e social (IERVOLINO, 2000).

Deste modo, a realidade da assistência ao adolescente mostra que a atenção integral a eles direcionada, e que considere as mudanças biopsicossociais pelas quais eles passam neste momento de suas vidas, apesar de constituir-se um desafio, é essencial (OLIVEIRA, 2008).

A assistência e atenção integral devem ser voltadas para a juventude em geral, em especial àquela que reside na zona rural. Segundo Aquino (2009) é notório que a juventude rural está submetida a dificuldades de acesso aos equipamentos públicos e a condições de vida precárias, concentrando 29% dos jovens pobres do país.

No que diz respeito ao campo educacional, a qualidade do ensino rural se apresenta pior do que o urbano, padecendo, quase como regra, de instalações, materiais e equipamentos insuficientes e inadequados. Como consequência o nível de escolaridade dos jovens rurais é 26,5% inferior à média dos jovens brasileiros, pois subsiste o entendimento de que, para ser agricultor, não é necessário estudar, o analfabetismo atinge desta forma, 8% dos jovens que vivem no campo, enquanto esta proporção é de 2% para os jovens que vivem em áreas urbanas (AQUINO, 2009)

3.3 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), de 2006, afirma que a educação em direitos humanos é compreendida como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões:

- a) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;
- b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade;
- c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente nos níveis cognitivo, social, ético e político;
- d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados;

e) fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações.

Sendo a educação um meio privilegiado na promoção dos direitos humanos, cabe priorizar a formação de agentes públicos e sociais para atuar no campo formal e não formal, abrangendo os sistemas de educação, saúde, comunicação e informação, justiça e segurança, mídia, entre outros (BRASIL, 2006).

Apesar da Educação em Direitos Humanos (EDH) não ser tarefa exclusiva da escola, ocorrendo nos diversos campos de formação e convivência, no âmbito da educação formal identificam-se um conjunto de oportunidades para a disseminação dos conteúdos relacionados aos direitos humanos, assim como para a socialização dos valores (TAVARES 2007).

Educar para os direitos humanos significa preparar os indivíduos para que possam participar da formação de uma sociedade mais democrática e mais justa. Essa preparação pode priorizar o desenvolvimento da autonomia política e da participação ativa e responsável dos cidadãos em sua comunidade (BRASIL, 2013).

Os processos educativos, ao tempo em que tornam possível às pessoas e aos grupos que deles participam se afirmarem desde o lugar onde atuam, e a partir do qual constroem sua visão de mundo, tornam possível, também, sua inserção na sociedade como agentes de transformação. Como bem afirma Freire (1980), “a educação para a libertação é um ato de conhecimento e um método de ação transformadora que os seres humanos devem exercer sobre a realidade”.

A EDH concebe a formação de pessoas em direitos humanos como um processo de empoderamento, que pode ser concretizado na gestão de ações preventivas de violações dos direitos humanos em diferentes espaços, de articulação política educacional, principalmente, pelos grupos vulneráveis, de difusão de conhecimentos que possibilitem o exercício da cidadania e da democracia e, na vivência cotidiana de uma postura solidária com os outros (BRASIL, 2013).

Para que a EDH se efetive é necessário voltar o olhar para a formação do educador em direitos humanos e segundo Tavares (2007) esta formação depende tanto de uma prática pedagógica condizente com o respeito ao ser humano como de uma educação que privilegie a interdisciplinaridade e a multidimensionalidade que envolve a temática. Esses aspectos representam uma nova postura diante do conhecimento, possibilitando uma ação educativa capaz de ampliar as capacidades,

desenvolver a consciência crítica diante da informação e priorizar a interação e participação de forma democrática. O foco, portanto, valoriza o que é construído e não simplesmente transmitido.

Candau (2008) afirma que um ponto de partida fundamental é não conceber os professores como meros técnicos, instrutores, responsáveis unicamente pelo ensino de diferentes conteúdos e por funções de normalização e disciplinamento. Para que haja, de fato, a formação de professores em direitos humanos, é necessário que estes sejam percebidos como profissionais mobilizadores de processos pessoais e grupais de natureza cultural e social.

3.4 EMPODERAMENTO E PROTAGONISMO DE ADOLESCENTES

O empoderamento é um termo multifacetado que se apresenta como um processo dinâmico, envolvendo aspectos cognitivos, afetivos e de conduta e se refere ao processo de mobilizações e práticas que objetivam promover e impulsionar grupos e comunidades na melhoria de suas condições de vida, aumentando sua autonomia. Tem raízes nas lutas pelos direitos civis, principalmente no movimento feminista, assumindo significações que se referem ao desenvolvimento de potencialidades, ao aumento de informação e percepção, buscando uma participação real e simbólica que possibilite a democracia (GOHN, 2004; KLEBA, 2009).

Uma educação que promova o empoderamento individual e coletivo, especialmente dos grupos sociais desfavorecidos ou discriminados, constitui um elemento essencial na Educação em Direitos Humanos, essa perspectiva supõe potencializar grupos ou pessoas que historicamente têm tido menos poder na sociedade e se encontram dominados, submetidos, excluídos ou silenciados na vida cotidiana e nos processos sociais, políticos, econômicos e culturais. O empoderamento tem duas dimensões básicas: pessoal e social, intimamente relacionadas, que a EDH deve promover, afirmar e desenvolver (CANDAU, 2013).

A dimensão pessoal se relaciona com a potencialização do próprio ser e integra aspectos cognitivos, criatividade, autoconceito, autoestima e confiança nas próprias possibilidades. A dimensão social está articulada com os mecanismos de

participação e organização, assim como com a relação entre igualdade e diferença (CANDAU, 2013).

O empoderamento começa por liberar as possibilidades, a potência que cada pessoa tem para que ela possa ser sujeito de sua vida e ator social, possuindo também uma dimensão coletiva. O mesmo trabalha na perspectiva do reconhecimento e valorização dos grupos sócio-culturais excluídos e discriminados, favorecendo sua organização e participação ativa na sociedade civil. (CANDAU, 2008)

A escola é um espaço de grande significado para crianças e adolescentes. Geralmente o primeiro espaço coletivo onde manterá contatos, aonde irá experienciar o “ser ele mesmo”, longe da família, escolhendo suas amizades e buscando seus interesses, onde procura identificar-se com seu grupo e construir seus primeiros projetos para o futuro, é onde também toma consciência da sociedade e dos valores que norteiam suas escolhas, das diferenças sociais e onde podem exercer sua máxima participação (PIRES, 2008).

Portanto, é também neste espaço que os adolescentes poderão reconhecer o valor da saúde, do seu próprio futuro, da importância e pertinência da sua participação, como agente de mudança para a compreensão e redução de sua vulnerabilidade, e da sua contribuição para o progresso social, através do empoderamento e de ações que o envolvam, a partir de uma ação de protagonismo (SILVA, 2010).

O protagonismo juvenil se constitui na participação dos adolescentes em atividades que transcendem o âmbito de seus interesses, sejam individuais ou familiares, e que podem ter como espaço a escola, a comunidade, através de movimentos, campanhas e outras formas de mobilização que vão além do seu entorno sociocomunitário (SILVA, 2010).

Como o adolescente passa grande parte do seu tempo na escola, esta é considerada como um espaço privilegiado que poderá ser aproveitado por aqueles que estão mais próximos dele, como os profissionais da educação e da saúde, que muito poderão contribuir com o processo de adolecer e na construção de uma efetiva participação social, onde o protagonismo possa ser um dos instrumentos de inclusão, participação e desenvolvimento individual e coletivo (PIRES, 2008).

O protagonismo juvenil reconhece nos adolescentes potencialidades e valores cujo aproveitamento resultará em seu desenvolvimento integral e em melhorias para

a coletividade. Devendo tornar-se um objetivo prioritário para os profissionais de saúde, pois a participação ativa e autônoma de jovens no planejamento, execução e avaliação das ações contribui decisivamente para a eficácia, a resolutividade e o impacto social das mesmas (BRASIL, 2005).

Diferentes organizações e instituições nacionais e internacionais reconhecem e enfatizam a necessidade e o fortalecimento de programas de saúde para adolescentes, fundamentados numa base holística, intersetorial, multidisciplinar e participativa, onde a promoção da saúde integral e o desenvolvimento humano sejam os novos paradigmas para o estabelecimento de políticas públicas e de modelos mais eficientes e resolutivos de intervenção e educação preventiva que envolva e atendam essa população, a fim de promover a participação juvenil, autônoma e cidadã, fortalecer a promoção da saúde, a prevenção de agravos, contribuir para a redução da morbimortalidade e incentivar a realização de estudos e pesquisas com temáticas relativas à adolescência visando à formulação de políticas para adolescência e juventude (BEAUCHAMP, 2007; SILVA, 2010).

Neste sentido, o desenvolvimento de atividades educativas com adolescentes voltadas para o empoderamento em relação aos direitos humanos e em ambientes como a escola é de fundamental importância para formar cidadãos críticos, proativos e com capacidade de reivindicação.

4 METODOLOGIA

4.1 TIPO DE PESQUISA

Trata-se de uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa, a qual busca uma compreensão particular do objeto estudado sem preocupação com generalizações populacionais, centralizando sua atenção no específico e buscando identificar e explorar os significados dos fenômenos estudados e as interações que estabelecem, assim possibilitando estimular o desenvolvimento de novas compreensões sobre a variedade e a profundidade dos fenômenos sociais (TERENCE, 2006).

Três são os aspectos que permitem caracterizar uma abordagem qualitativa. O primeiro é de caráter epistemológico, e se relaciona à visão de mundo implícita na pesquisa, isto é, o pesquisador que se propõe a realizar uma pesquisa qualitativa busca uma compreensão subjetiva da experiência humana. O segundo aspecto se relaciona ao tipo de dado que se objetiva coletar, isto é, dados ricos em descrições de pessoas, situações, acontecimentos e vivências e o terceiro relaciona-se ao método de análise, que na pesquisa qualitativa busca compreensão e significado e não evidências (MARTINS, 2004).

4.2 CENÁRIO E SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa aconteceu em uma escola municipal do município de Cuité- PB, Julieta de Lima e Costa, a qual possui 420 alunos matriculados, destes, cerca de 256 encontram-se na faixa etária entre 10 e 14 anos, considerada pela OMS (1985) como pré-adolescência e aproximadamente 130 apresentam entre 15 e 19 anos, sendo classificados como adolescentes.

A escolha da referida escola foi ancorada nesta realidade e o desenvolvimento das atividades aconteceu com duas turmas de 9º ano (alunos com faixa etária entre 14 e 18 anos), sendo uma turma no turno da manhã e outra no da tarde. Os participantes da pesquisa totalizaram 54 adolescentes, destes 29 eram estudantes da turma da manhã e 25 da turma da tarde.

4.3 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTO PARA COLETA DE DADOS

Para coleta de dados foram utilizados três instrumentos: um questionário com fins descritivos, um diário de campo como instrumento de registro da observação participante e uma entrevista semi-dirigida. Bastante utilizadas na pesquisa de campo, a entrevista tem como matéria-prima a fala de alguns interlocutores, enquanto a observação participante é feita sobre tudo aquilo que não é dito, mas pode ser visto e captado por um observador atento e persistente (MINAYO, 2010).

O questionário com fins descritivos foi aplicado no início das atividades com todos os alunos participantes do estudo, tendo como intuito principal caracterizar os adolescentes e abordou questões relacionadas ao perfil socioeconômico das turmas estudadas, ao conhecimento dos estudantes a respeito de direitos humanos e cidadania, bem como as expectativas após ingressar no ensino médio (APÊNDICE A).

As atividades foram desenvolvidas de forma dinâmica por meio de rodas de conversas, exposição oral, dinâmicas e seminários integradores, com duas turmas, sendo uma no turno da manhã e outra no turno da tarde, no horário em que os adolescentes estavam na escola, tendo frequência quinzenal e duração de seis meses. A pesquisadora é integrante do Programa de Educação Tutorial (PET) do curso de Nutrição da Universidade Federal de Campina Grande e teve o auxílio de mais quatro integrantes do Programa para o desenvolvimento das atividades.

Entendendo a Educação Popular como uma ferramenta importante para que princípios como o da amorosidade e do respeito aos diferentes saberes sejam consolidados em espaços como de escolas públicas (BRASIL, 2014), no início das atividades, visando estimular o protagonismo dos adolescentes desde o primeiro encontro e fortalecer a ideia de que a opinião deles era importante e seria levada em consideração, uma caixinha de sugestões foi deixada na escola para que os estudantes expusessem as temáticas que tinham interesse.

Durante todo o período do desenvolvimento das atividades a pesquisadora, através da observação participante, relatou em um diário de campo as percepções, as impressões e os eventos que julgou importantes serem registrados ao longo dos encontros.

Na observação participante, o pesquisador vivencia pessoalmente o evento de sua análise para melhor entendê-lo, percebendo e agindo cuidadosamente de

acordo com as suas interpretações daquele mundo e participando nas relações sociais, procurando entender as ações no contexto da situação observada. Percebe-se, desta forma, que na observação participante o pesquisador deve se tornar parte de tal universo para melhor entender as ações daqueles que ocupam e produzem culturas e apreender seus aspectos simbólicos, que incluem costumes e linguagem (PROENÇA, 2007).

Após o período no qual ocorreu o desenvolvimento das atividades, houve a coleta de materiais que aconteceu com o apoio de uma entrevista semi-dirigida realizada com nove adolescentes e utilizando-se um gravador, a mesma abordava questões voltadas para o aluno enquanto indivíduo, bem como questões relacionadas as atividades desenvolvidas na escola (APÊNDICE B).

Considerando a grande quantidade de alunos participantes da pesquisa, optou-se por utilizar o método de “bola de neve”, no qual, os participantes iniciais de um estudo indicam novos participantes que por sua vez indicam outros participantes e assim sucessivamente, até que seja alcançado o ponto de saturação, ou seja, quando os novos entrevistados passam a repetir os conteúdos já obtidos em entrevistas anteriores, sem acrescentar novas informações relevantes à pesquisa (VELASCO,1997).

Segundo Triviños (1987), a entrevista semi- dirigida tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa, favorecendo não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade, além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações.

4.4 ANÁLISE DOS DADOS

A análise do questionário foi feita de forma descritiva, com o intuito de descrever os aspectos socioeconômicos e conhecimentos acerca dos direitos das duas turmas do 9º ano da escola estudada. No que diz respeito a observação participante e a entrevista semi- dirigida, a análise se processou da seguinte maneira: primeiramente as informações foram transcritas e após a conclusão desta etapa houve o agrupamento das informações coletadas através da Análise de Conteúdo (AC), que segundo Bardin (1977) se compõe de três grandes etapas: 1) a

pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados e interpretação. A primeira etapa compreende a fase de organização, que pode utilizar vários procedimentos, tais como: leitura flutuante, hipóteses, objetivos e elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação. Na segunda etapa os dados são codificados a partir das unidades de registro e na última etapa se faz a categorização, que consiste na classificação dos elementos segundo suas semelhanças e por diferenciação, com posterior reagrupamento, em função de características comuns.

4.5 ASPECTOS ÉTICOS

A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Universidade Federal de Campina Grande (CAAE N: 38576114.6.0000.5575), cumprindo as diretrizes e normas da Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Para a realização da coleta de dados a direção da escola através de uma declaração (APÊNDICE C), autorizou o desenvolvimento das atividades e após a aprovação dos pais e responsáveis dos alunos através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE D) houve a aplicação da entrevista semi- dirigida.

Vale salientar que os adolescentes, desde o princípio, estavam cientes do que se tratava a pesquisa e que a pesquisadora utilizaria os dados coletados para publicações, ficando em total sigilo os seus nomes e informações pessoais.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para melhor compreensão, optou-se separar os resultados e discussão por eixos de acordo com os instrumentos utilizados para coleta dos dados. Desta forma, a divisão se dará da seguinte forma:

- Resultados obtidos a partir da análise do questionário estruturado;
- Resultados obtidos a partir da análise do diário de campo e das atividades educativas realizadas;
- Resultados obtidos a partir da análise da entrevista semi-dirigida.

5.1 DESCRIÇÃO DOS ADOLESCENTES COM BASE NO QUESTIONÁRIO

No início das atividades educativas, a aplicação do questionário, para fins descritivos com todos os alunos, forneceu informações que possibilitaram caracterizar as turmas em alguns aspectos socioeconômicos.

Em relação ao sexo, a turma da manhã apresentou um maior contingente masculino com um percentual de 58,6% em um total de 29 alunos, enquanto na turma da tarde em um total de 25 alunos a maioria foi do sexo feminino (52%). No que diz respeito à idade, na turma diurna a faixa etária dos estudantes variou entre 14- 17 anos, sendo 16 anos a idade mais presente (37,9%), já na turma da tarde as idades variaram entre 14 e 18 anos e 15 anos foi a idade mais frequente (44%).

Em relação à localidade de moradia, a maioria dos alunos informou residir na zona rural, 86,2% e 68%, turma manhã e tarde respectivamente, assim como também a maioria referiu morar em residência própria (75,86% nos alunos diurnos e 76% nos alunos vespertinos).

O município de Cuité, segundo o Censo (IBGE,2010) possui população total residente de 19.950 habitantes, dos quais 13.462 (67,5%) são da zona urbana e 6.488 da zona rural. Por ser um município de pequeno porte, Cuité possui uma parcela considerável de sua população residindo na zona rural e devido a precariedade das condições educacionais para adolescentes, estes se deslocam para estudar em escolas da zona urbana, como é possível observar na escola estudada.

Outros resultados obtidos a partir do questionário podem ser visualizados no quadro abaixo:

Quadro 1. Aspectos Socioeconômicos dos Adolescentes da Escola Julieta de Lima- Cuité- PB

Turno da Manhã		Turno da Tarde	
Tipo de moradia		Tipo de moradia	
Alvenaria acabada	41,4%	Alvenaria acabada	64%
Alvenaria inacabada	51,7%	Alvenaria inacabada	36%
Madeira	6,9%	Madeira	0%
Número de moradores existentes na casa		Número de moradores existentes na casa	
2 a 4 moradores	48,2%	2 a 4 moradores	64%
5 a 8 moradores	51,8%	5 a 9 moradores	36%
Número de cômodos existentes na casa		Número de cômodos existentes na casa	
3 cômodos	3,4%	3 cômodos	4%
4 a 5 cômodos	3,4%	4 a 5 cômodos	44%
6 a 7 cômodos	65,5%	6 a 7 cômodos	36%
8 a 10 cômodos	27,7%	8 a 10 cômodos	16%
Tipo de esgotamento		Tipo de esgotamento	
Fossa séptica	17,2%	Fossa séptica	28%
Fossa negra ou rudimentar	51,7%	Fossa negra ou rudimentar	40%
Não tem	17,2%	Não tem	24%
Esgoto a céu aberto	13,9%	Esgoto a céu aberto	8%
Origem da água		Origem da água	
Rede pública	6,9%	Rede pública	16%
Cisterna na própria casa	44,8%	Cisterna na própria casa	52%
Pega água fora	10,3%	Pega água fora	12%
Cisterna e pega água fora	27,6%	Cisterna e pega água fora	20%
Poço	10,3%	Poço	0%
Disponibilidade da água		Disponibilidade da água	
Tem todos os dias	58,6%	Tem água todos os dias	68%
Não tem todos os dias	41,4%	Não tem água todos os dias	32 %

De acordo com os dados coletados, observou-se algumas diferenças entre os estudantes da turma da manhã e os da tarde. Em relação ao tipo de moradia, a turma diurna apresentou um maior número de adolescentes morando em residência de alvenaria inacabada, assim como com esgotamento de fossa rudimentar, já no que diz respeito a origem e disponibilidade da água, em ambas as turmas a maioria referiu, respectivamente, cisterna e possuir água diariamente.

Comparando os resultados obtidos com outro estudo realizado em Cuité que tinha por objetivo analisar a situação de insegurança alimentar e nutricional de famílias residentes em diferentes regiões rurais do município (RIBEIRO, 2014)

observou-se que em relação ao tipo de moradia, os resultados foram divergentes com os observados na turma da manhã, uma vez que a maioria dos entrevistados residia em alvenaria acabada, já em relação ao esgotamento, os resultados foram semelhantes, com a maioria possuindo como esgotamento sanitário a fossa rudimentar.

O instrumento também abordou questões relacionadas ao entendimento dos adolescentes em relação aos direitos humanos e cidadania, bem como as expectativas dos mesmos após ingressar no ensino médio. Em relação a isto obteve-se os seguintes resultados:

Quando questionados em relação ao papel que os mesmos exercem na sociedade enquanto adolescentes as afirmações que apareceram como respostas foram: não sabem ou não tem papel na sociedade, papel de respeitar os mais velhos /ser educado/ ajudar as pessoas, papel de estudante e ainda o papel de lutar por melhores condições e pelos seus direitos.

Chama a atenção nestas respostas que entre os alunos do turno da manhã o percentual que referiu não saber ou não ter papel foi de 55,2%, enquanto que na turma da tarde esse percentual foi de 16%. Outra questão importante é que apenas na turma da tarde, 32%, referiu a luta por direitos e melhores condições como sendo o papel do adolescente na sociedade, apontando para uma diferença importante entre as duas turmas.

Como já foi citado anteriormente a turma da manhã possuía um maior contingente de adolescentes residentes da zona rural e essa diferença de percepções pode ser explicada pelo fato dos estudantes oriundos da zona rural possuírem uma maior dificuldade de acesso à escola, dependendo de transporte público, além disso, muitos precisam estudar em um turno e trabalhar no outro, comprometendo o rendimento escolar e a apreensão de novos conhecimentos.

Segundo Pegoretti (2005) em um estudo realizado na cidade de São Carlos com o objetivo de avaliar a acessibilidade dos alunos da zona rural às escolas da zona urbana, as condições de acesso às escolas pelos alunos da zona rural podem ser dificultadas por três fatores: baixa oferta escolar na zona rural, baixa oferta de transporte e localização das escolas.

Apesar de neste aspecto ter sido perceptível a diferença entre as duas turmas, quando indagados sobre a forma como poderiam exercer sua cidadania, em ambas as turmas as percepções foram semelhantes, a grande maioria dos

adolescentes afirmou não saber e um pequeno percentual referiu ajudar as pessoas/ ter educação e respeito/ ser uma boa pessoa.

As informações relacionadas ao entendimento dos adolescentes como cidadão de direitos podem ser visualizadas no quadro 2 e foram divididas devido aos posicionamentos divergentes entre as turmas. No quadro 3 outras percepções podem ser observados, não havendo divergência entre a porcentagem das respostas das duas turmas.

Quadro 2. Entendimento dos adolescentes da Escola Julieta de Lima- Cuité- PB em relação aos direitos humanos e cidadania.

Turno da Manhã		Turno da Tarde	
Entendimento dos adolescentes como cidadão de direitos		Entendimento dos adolescentes como cidadão de direitos	
Todo cidadão tem seus direitos/ direito de ir a escola/ ser alguém na vida	37,9%	Todo cidadão tem seus direitos/ direito de ir a escola/ ser alguém na vida	60%
Consideram-se pelo fato de ser uma boa pessoa/ ser da paz/ não gostar de fazer os outros sofrerem	24,1%	Consideram-se pelo fato de ser uma boa pessoa/ ser da paz/ não gostar de fazer os outros sofrerem	32%
Não serem cidadãos de direitos pelo fato de só viverem de festa em festa/ ser bagunceiro	6,9%	Não se consideram pelo fato da existência dos vários corruptos que roubam o dinheiro público	8%
Não se considerar um cidadão de direitos/ não responderam	31%		

Quadro 3. Entendimento dos adolescentes da escola Julieta de Lima- Cuité- PB sobre o papel da escola na formação para direitos humanos, capacidade de debater sobre esses direitos e perspectivas após o término do ensino médio.

Escola como auxiliar na formação de opinião sobre os direitos humanos	
Sim	90%
Não	10%
Estudantes sentiam-se capazes de debater sobre direitos humanos com outros adolescentes	
Sim	37%
Não	63%
Perspectivas dos adolescentes após o término do ensino médio	
Faculdade	46%
Ter uma profissão/ um emprego	31%
Não sei	23%

No que diz respeito a percepção dos adolescentes sobre cidadania, a grande maioria dos estudantes de ambas as turmas respondeu que não sabia como poderia exercer essa cidadania. Quando foram indagados se se consideravam um cidadão de direitos, em ambas as turmas as respostas que prevaleceram foram relacionadas ao fato de todo cidadão ter seus direitos, surgindo, ainda, no turno da manhã a questão de não se considerarem cidadão de direitos ou não responderem.

Apesar de parte dos estudantes se considerarem cidadãos de direitos, eles não expuseram que direitos seriam esses, demonstrando uma fragilidade na habilidade de lidar e dialogar sobre a temática tratada. Um posicionamento que chamou atenção e esteve presente em ambas as turmas, foi a ideia de que os estudantes tinham sobre ser cidadão de direitos, para estes, o fato de serem “boas pessoas” garantiria a efetividade deste direito, ou seja, demonstraram que entendiam que só tem direitos aquele cidadão que tem uma boa conduta ou que é uma boa pessoa.

Resultados semelhantes foram encontrados em um estudo realizado em Porto Alegre com adolescentes na faixa etária entre 12 e 17 anos, onde ao serem questionados sobre quem eles consideravam ser cidadão de direitos, a resposta mais presente foi “todos” (71,3%), demonstrando que os adolescentes deste estudo entendiam que todas as pessoas, ou seja, crianças, adolescentes, adultos e idosos, são cidadãos de direitos. A segunda resposta mais mencionada foi que seriam determinados grupos de pessoas que apresentassem caráter moral (11,9%) que engloba respostas que indicam que os detentores de direito são as pessoas honestas, corretas, independentes, que cumprem seus deveres, que pagam impostos, que trabalham, entre outros (SOUZA, 2008).

Essa ideia de merecimento e de posse de direitos relacionados a aspectos e condições morais também foi observada em outro estudo brasileiro (RIZZINI, 2007). Portanto, esses dados sugerem que os programas de educação em direitos precisam trabalhar também os valores dos participantes, por mais árdua que seja essa tarefa (SOUZA, 2008).

Quando questionados se a escola auxiliava na formação de opinião sobre os direitos humanos a grande maioria dos adolescentes de ambas as turmas respondeu de forma afirmativa, no entanto quando foi perguntado se os mesmos sentiam-se capazes de debater sobre esses direitos apenas uma pequena parcela dos estudantes respondeu que “sim”.

Em contrapartida, o estudo de Souza (2008), citado anteriormente aponta que mais da metade dos adolescentes entrevistados informaram alguns exemplos de direitos, demonstrando conhecimento por parte destes.

Em relação as perspectivas após o término do ensino médio, observou-se que a maioria dos estudantes pretende fazer uma faculdade, corroborando com os dados de um outro estudo desenvolvido com adolescentes, no qual a maioria também demonstrou interesse em ter uma profissão de nível superior (CARLETO, 2010).

Uma parcela dos adolescentes referiu ainda, o desejo de ter uma profissão/ emprego, sem mencionar necessariamente o ingresso em uma universidade como uma estratégia para alcançar este objetivo, em relação a esta percepção é importante destacar que realmente o sucesso profissional não está obrigatoriamente interligado a conclusão de um curso superior.

No que se refere ao que os adolescentes consideravam importante para terem uma boa qualidade de vida os posicionamentos, em ambas as turmas, foram voltados para saúde, boa alimentação, exercícios físicos, diversão, educação, lazer e amizade.

Logo, é possível observar que embora os estudantes não tenham conseguido expressar o que eles consideravam como sendo direitos do ser humano, quando questionados sobre o que achavam importante para terem uma boa qualidade de vida, eles citaram os diversos direitos existentes. Demonstrando que eles tinham conhecimento do que é necessário para se ter uma boa qualidade de vida, mas desconheciam que estes aspectos inerentes a vida são direitos.

Por fim, procurou-se identificar qual o olhar dos estudantes sobre a realização de atividades educativas no âmbito escolar e foi observado que a maioria, em ambas as turmas (55,2% na turma da manhã e 48% na turma da tarde) avaliou como importante, tendo como justificativa o fato de aprenderem mais e trazer mais conhecimento, revelando a importância e a necessidade desse tipo de atividade com os adolescentes.

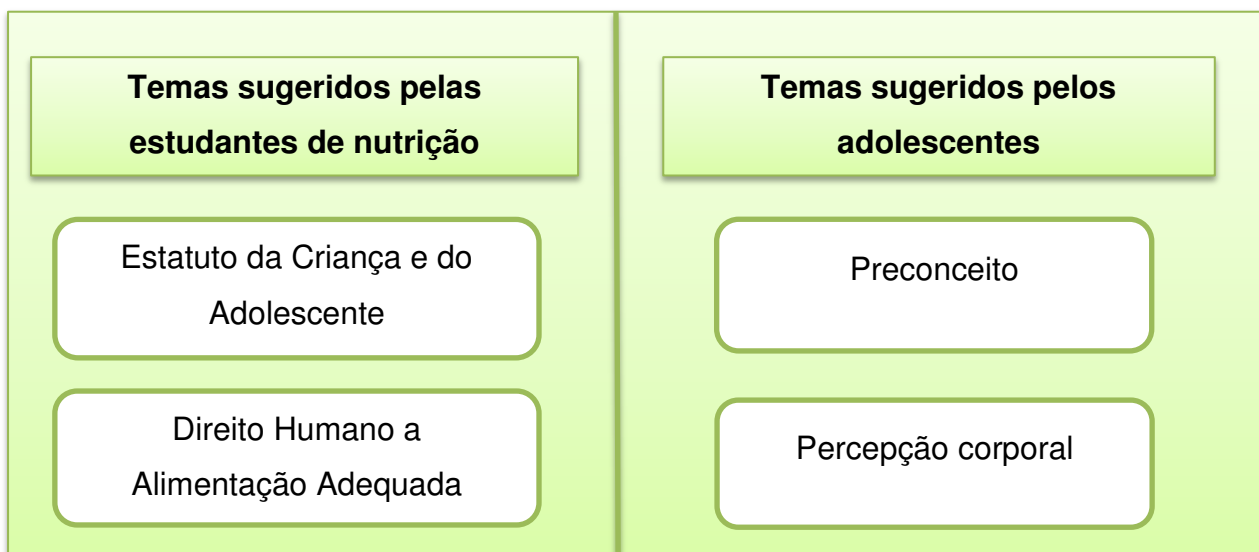
5.2 RESULTADOS OBTIDOS A PARTIR DA ANÁLISE DO DIÁRIO DE CAMPO E POR OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE DURANTE AS ATIVIDADES EDUCATIVAS DESENVOLVIDAS

Foi proposto aos adolescentes no início das atividades educativas que os mesmos sugerissem temáticas para serem discutidas, na ausência desta sugestão advinda dos sujeitos participantes da pesquisa, os mesmos sugeriram que as temáticas fossem selecionadas pelas estudantes de nutrição.

Tendo em vista o objetivo principal do estudo e as características dos sujeitos pesquisados descritas anteriormente, optou-se por trabalhar as temáticas presentes no ECA, abrangendo deste modo, principalmente, a questão dos direitos humanos.

Sendo assim, o ECA serviu de pauta das discussões dos primeiros encontros e esta temática conduziu a discussão para a questão do Direito Humano a Alimentação Adequada (DHAA). No entanto, ao longo dos encontros os adolescentes sentiram-se instigados a propor temáticas e sugeriram dois novos conteúdos para discussão: preconceito e percepção corporal conforme ilustrado na figura a abaixo.

Figura 1. Dinâmica de escolha das temáticas trabalhadas



Fonte: Dados empíricos da pesquisa. Cuité- PB, 2015

Devido ao volume de informações e possibilidades de análise obtidas a partir da coleta de dados por meio do diário de campo e da observação participante, optou-se por expressar os achados de forma sistemática em um quadro representativo (Quadro 4), onde é possível observar a descrição da atividade realizada, as falas representativas dos estudantes em relação ao encontro de acordo com o olhar da pesquisadora e as percepções obtidas através da coleta de dados.

Quadro 4. Representação dos resultados da observação participante e diário de campo em atividades educativas realizadas com adolescentes da escola Julieta de Lima- Cuité PB.

Descrição das atividades	Falas representativas dos alunos	Percepções da pesquisadora
<p>A primeira atividade consistiu em um momento de reconhecimento e quebra-gelo, a dinâmica das atividades foi explicada aos adolescentes e uma caixinha de sugestão foi deixada na escola, com o intuito de instigar os alunos a expressar as temáticas que tinham interesse em discutir. Realizou-se uma dinâmica relacionada a confiança em si mesmo e escolheram-se os nomes para os dois grupos de adolescentes.</p>	<p><i>“Que legal”</i> <i>“Tomara que mude a rotina mesmo”</i> <i>“Quando começa?”</i></p>	<p>No primeiro encontro percebeu-se uma motivação dos alunos para o início das atividades, principalmente ao explicar qual seria a dinâmica dos encontros e que o intuito era mudar um pouco a rotina de sala de aula, observou-se que os adolescentes tiveram uma participação ativa na dinâmica realizada.</p>
<p>A segunda atividade consistiu na aplicação de um questionário para fins descritivos e para finalizar, realizou-se uma dinâmica relacionada as expectativas dos adolescentes para os encontros posteriores.</p>	<p>Em relação ao questionário: <i>“ Eu não sei isso não ”</i> <i>“Pode deixar em branco?”</i></p> <p>Palavras utilizadas pelos adolescentes na dinâmica: <i>“Legal”</i> <i>“Divertido”</i> <i>“Que traga conhecimento”</i> <i>“Que demore muito tempo”</i></p>	<p>Durante a aplicação do questionário, observou-se que muitos estudantes não conseguiram responder as questões relativas a cidadania e direitos humanos, surgindo muitas respostas relacionadas a “não sei”, bem como questões em branco. Em relação as expectativas para os encontros posteriores, observou-se que a ludicidade foi bastante citada, demonstrando o interesse deste público por atividades dinâmicas.</p>
<p>A terceira atividade foi dividida em três momentos, no primeiro realizou-se uma dinâmica relacionada a união, no segundo momento pequenos cartazes explanando o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foram apresentados, enfatizando-se os direitos dos adolescentes e para encerrar a atividade, houve a exibição de um vídeo relacionado aos protestos que ocorreram em Brasília e uma posterior discussão.</p>	<p><i>“Muitas vezes esses direitos não são cumpridos”</i></p> <p>Durante a exibição do vídeo, uma das alunas falou: <i>“Só deu certo porque tinha muita gente, a união é muito importante mesmo”</i></p>	<p>Percebeu-se que a maioria dos adolescentes já tinha ouvido falar sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, mas não de forma aprofundada. Durante a explanação do tema, os adolescentes interagiram tirando dúvidas e indagando que nem sempre esses direitos são cumpridos. Ocorreu uma proveitosa discussão e foi perceptível um entusiasmo dos alunos durante a exibição do vídeo.</p>
<p>Para a quarta atividade foi levada para os alunos a proposta de trabalhar o ECA de forma diferente e dinâmica, ao invés do mesmo ser representado em forma de leis e textos, seria apresentado em uma cartilha na forma de desenhos. Para isso uma cartilha com desenhos foi apresentada aos alunos, que acataram a ideia.</p>	<p><i>“ Legal, amo desenhar”</i> <i>“Acho que vai ficar lindo”</i></p>	<p>A grande maioria dos adolescentes das duas turmas acatou a ideia da construção da cartilha, na turma da manhã apenas dois alunos e na da tarde apenas quatro não quiseram participar. Percebeu-se uma motivação por parte dos adolescentes para o início da construção da cartilha.</p>
<p>A quinta atividade foi voltada para a construção dos desenhos que iriam compor a cartilha construída pelos adolescentes e voltada para</p>	<p><i>“Fiz esse desenho em casa, veja se ficou bom”</i></p>	<p>O encontro foi proveitoso e os desenhos feitos foram bastante criativos. Um fato chamou atenção, um dos alunos do 9º ano da manhã, já</p>

<p>os direitos da criança e do adolescente, assim, a sala foi dividida, cada grupo falou o que iria desenhar e iniciou-se a produção. Para descontrair e estimular os adolescentes, eles produziram ao som de música.</p>		<p>havia feito em casa um desenho que abordava o Estatuto de uma forma geral, demonstrando o interesse deste pelo tema.</p>
<p>Na sexta atividade o tema abordado foi Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA) e para auxiliar na compreensão do tema, a explicação foi baseada nos quatro cenários explícitos na cartilha “Direito Humano à Alimentação Adequada no Contexto da Segurança Alimentar e Nutricional” elaborada pela ABRANDH no ano de 2010. Após a explanação deu-se continuidade a produção dos desenhos, que abordariam tanto o ECA quanto o DHAA.</p>	<p><i>“Conceito de novo? Cadê as dinâmicas? Queria que voltasse a ser divertido”.</i> <i>“Não sabia que tínhamos esse direito”</i> <i>“Ei, a gente pode desenhar também?”</i></p>	<p>Ao iniciar a explicação do DHAA, uma das alunas pediu para que as atividades voltassem a ser dinâmicas e não queria prestar atenção no tema, mas ao ouvir os exemplos, percebeu-se um interesse da aluna pelo assunto que estava sendo abordado. Ao final da atividade, três alunos da tarde que não queriam participar da construção da cartilha perguntaram se poderiam desenhar, sendo um fato que chamou bastante atenção, uma vez que estes alunos não interagiam com as atividades iniciais e não demonstravam interesse, mas após esta atividade começaram se empenhar na construção da cartilha.</p>
<p>A sétima atividade foi mais lúdica, atendendo aos pedidos dos adolescentes. Observando-se a dificuldade de convivência em ambas as turmas, levou-se duas dinâmicas, uma com o objetivo de demonstrar a importância de confiar em si mesmo e outra relacionada a importância de saber viver em comunidade.</p>	<p><i>“Nessa sala o povo não sabe conviver bem não”</i> <i>“Tá vendo gente? Não devemos falar mal dos outros pelas costas”</i> <i>“Gostei das dinâmicas que você trouxe”</i> <i>“Ei, era pra vocês ficarem mais tempo”</i></p>	<p>Foi perceptível que os alunos se identificaram com as dinâmicas realizadas e ao final da atividade os comentários realizados demonstraram mudança de pensamento em relação a autoconfiança e a importância de viver em grupo, principalmente na turma da tarde.</p>
<p>Com o intuito de finalizar a construção da cartilha, na oitava atividade, o material de EVA foi levado para que os adolescentes elaborassem a cartilha da forma que preferissem, ficando a assinatura dos respectivos autores para o penúltimo encontro, que marcaria assim a finalização desse ciclo.</p>	<p><i>“Vai ficar legal!!”</i> <i>“Quando a gente vai ver tudo pronto??”</i></p>	<p>A oitava atividade consistiu em um momento bem dinâmico e prático. Os adolescentes se dedicaram aos desenhos e perguntaram quando a cartilha ficaria pronta, percebendo-se uma animação por parte deles.</p>
<p>A atividade número nove foi pautada no tema “preconceito”. Um dos alunos procurou a pesquisadora e pediu para que o tema abordado fosse homofobia, desta forma, objetivando abarcar os demais tipos de preconceitos, foi falado de forma em geral. Assim no primeiro momento foi realizada uma dinâmica relacionada as diferenças, e logo após várias imagens que exemplificam os diversos tipos de preconceitos foram expostas aos adolescentes, havendo a</p>	<p><i>“Tem muita gente que deixa de ser feliz por causa de preconceito, né?”</i> <i>“Eu mesmo já sofri preconceito”</i> <i>“Ninguém diz que é preconceituoso, mas é difícil alguém não ser”</i></p>	<p>O encontro foi bastante produtivo, os adolescentes tanto da manhã quanto da tarde ficaram bastante interessados no tema, gostaram das dinâmicas e até aplaudiram ao final das atividades, sendo um fato que surpreendeu, uma vez que não tinha ocorrido em encontros anteriores. Percebeu-se que muitos já haviam sofrido preconceito e o tema homofobia gerou uma boa discussão, por ter sido um tema proposto por um dos alunos, a atividade fluiu muito bem, gerando além de discussão, uma reflexão final.</p>

<p>explanação do tema e para finalizar ocorreu uma dinâmica que demonstrava a importância de se trabalhar em grupo e a dificuldade de se viver sozinho.</p>		
<p>A décima atividade teve como objetivo auxiliar o adolescente a refletir sobre a imagem do seu próprio corpo, tema trabalhado a partir do pedido dos adolescentes. Assim, a atividade foi baseada em uma dinâmica e com o intuito de fazê-los refletir e aceitar a si mesmo, enfatizou-se durante todo o encontro que a adolescência é uma fase marcada por intensas mudanças psicológicas, físicas e emocionais.</p>	<p><i>“Não gosto do meu corpo porque acho que as pessoas também não gostam”</i> <i>“Mas ninguém é igual, né?”</i> <i>“Tem gente muito preconceituosa”</i></p>	<p>A discussão foi muito rica e a maioria dos adolescentes teve participação ativa, havendo uma interação bastante interessante. Muitos relataram que eram influenciados pelo que as outras pessoas achavam, mas reconheceram que ninguém é igual e que todo mundo possui defeitos e qualidades.</p>
<p>Essa atividade, por ser a penúltima, consistiu na assinatura dos alunos das turmas da manhã e da tarde nas cartilhas, que, em conversa com os adolescentes, foram denominadas: “Ei, é nosso direito”. (ANEXO A). Assim, em um primeiro momento todos reviram a cartilha e assinaram, logo após as assinaturas houve uma sessão de fotos e para finalizar, uma dinâmica para descontrair.</p>	<p><i>“Que lindo!”</i> <i>“Deixa eu ver”</i> <i>“Olha, nossos desenhos”</i> <i>“Gostei viu, ficou legal”</i> <i>“Massa ”</i></p>	<p>Foi perceptível o entusiasmo dos alunos ao verem seus desenhos na cartilha e ao assinarem. O encontro foi bastante proveitoso e distraído, mas durante a dinâmica notou-se que muitas vezes falta interação entre os alunos de ambas as turmas e a própria diversão, que é fundamental não só nessa, mas em todas as faixas etárias.</p>
<p>A última atividade foi realizada em três momentos. No primeiro, os adolescentes foram orientados a ficar em círculo para exporem suas opiniões sobre as atividades realizadas com eles durante o período de seis meses, se suas expectativas foram alcançadas, se aprenderem algo, se teve algo de diferente. No segundo momento, houve uma dinâmica relacionada ao “que você deseja para o próximo” e para finalizar um pequeno coffee break. As cartilhas elaboradas foram deixadas com os alunos.</p>	<p><i>“A gente aprendeu muita coisa, principalmente dos direitos da gente, naquela atividade que você falou, quase ninguém sabia o que era e depois a gente aprendeu”</i></p> <p><i>“Foi muito legal, saber quais são os meus direitos que antes eu não sabia, não fazia a mínima ideia”</i></p>	<p>O último encontro foi gravado com o auxílio de um tablet e permissão dos adolescentes. No primeiro momento, ao fazer perguntas relacionadas as atividades desenvolvidas e sobre o conhecimento apreendido por eles, as respostas foram bem positivas. Os adolescentes citaram inúmeros direitos trabalhados, bem como a questão da necessidade de lutar por eles, enfatizando a importância do projeto na Escola para a construção desse pensamento. As várias dinâmicas realizadas também foram citadas, demonstrando a necessidade de atividades lúdicas com o público adolescente. Foi perceptível que os estudantes apreenderam os conhecimentos compartilhados e ficaram empoderados dos seus direitos, estando aptos para lutar por tudo que de fato é direito deles.</p>

A partir da análise do diário de campo foi possível dividir os resultados que dizem respeito ao segundo instrumento utilizado em três categorias que correspondem a três dos quatro pilares da educação: aprender a conhecer; aprender a viver juntos e aprender a fazer.

5.2.1 Aprender a conhecer

Segundo Delors (1998) este tipo de aprendizagem visa não tanto a aquisição de um repertório de saberes codificados, mas antes o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento, simultaneamente, como um meio e como uma finalidade da vida humana. Meio, porque se pretende que cada um aprenda a compreender o mundo que o rodeia, pelo menos na medida em que isso lhe é necessário para viver dignamente, para desenvolver as suas capacidades profissionais, para comunicar. Finalidade, porque seu fundamento é o prazer de compreender, de conhecer e de descobrir.

No último encontro, além das falas presentes no quadro 4, ao indagar como os adolescentes poderiam exercer sua cidadania, questionamento que também esteve presente no questionário aplicado no início das atividades e no qual a grande maioria respondeu que não sabia, duas falas chamaram atenção:

“A gente pode exercer nossa cidadania batalhando por ela, por nossos direitos” (G9)

“Eu vou falar, eu acho que é a gente conhecer e viver nossos direitos e deveres e respeitar o direito do outro.” (G2).

Deste modo, este resultado sinaliza para a ideia de que as atividades educativas realizadas com os adolescentes influenciaram em uma nova forma de pensamento a respeito da cidadania se traduzindo como um empoderamento deste grupo.

Foi possível perceber que atividades dinâmicas e lúdicas são fundamentais para a integração com o público jovem, bem como para efetividade das informações compartilhadas. A presença da ludicidade nas atividades despertou a atenção e o interesse dos estudantes.

O lúdico na sala de aula torna-se um espaço de reelaboração do conhecimento vivencial e constituído com o grupo ou individualmente e o estudante

passa a ser o protagonista de sua história social, o sujeito da construção de sua identidade, buscando uma autoafirmação social, dando continuidade nas suas ações e atitudes, possibilitando o despertar para aprender (MODESTO, 2014).

No que diz respeito as dinâmicas executadas com os estudantes, observou-se uma grande motivação e envolvimento dos alunos, reafirmando a importância de atividades que utilizem metodologias participativas com esse público alvo.

Segundo Silva (2009) e Minto (2006), a metodologia participativa contribui para aumentar a motivação e interesse pelas atividades educativas, facilitando as discussões, propiciando a integração do grupo e o desenvolvimento da autoestima, senso de responsabilidade e confiança, permitindo transmitir informações, promover a reflexão e estimular o senso crítico dos adolescentes acerca dos temas abordados.

5.2.2 Aprender a fazer

Esta categoria corresponde ao segundo pilar da educação e diz respeito ao produto final elaborado pelos estudantes, que possibilitou aos mesmos colocar em prática os conhecimentos apreendidos no decorrer das atividades.

Foi possível perceber que os adolescentes não tinham domínio sobre a temática do ECA, uma vez que os estudantes ou relataram que tinham pouco conhecimento ou expressaram que nunca tinham ouvido falar sobre o tema, assim como o DHAA.

Demes (2013) também encontrou essas percepções em um estudo realizado sobre conhecimento de adolescentes de uma escola pública sobre seus direitos, no qual os adolescentes não afirmaram, com segurança, o que diz realmente o ECA e relataram que sentiam-se inseguros e que, na maioria das vezes, achavam ou acreditavam que sabiam pouco em relação ao Estatuto.

Conforme descrito no quadro 4, os estudantes elaboraram uma cartilha desenhada sobre o ECA e foi possível observar que trabalhar o estatuto na forma de desenhos facilitou o aprendizado por parte dos adolescentes. A cada desenho feito, a cada direito lembrado os estudantes conseguiam refletir e construir novas ideias a respeito do tema.

Segundo Demes (2013) acredita-se que o conhecimento do ECA pelas crianças e adolescentes constitui o primeiro passo necessário para o exercício de

sua cidadania.

O ECA, se bem compreendido em sua utopia humanística, sendo inserido plenamente no cotidiano da escola, pode tornar-se uma alternativa eficaz para promover a elevação da qualidade do ensino e a formação de cidadãos participativos e conscientes, cidadãos que se apropriem das oportunidades para desenvolver suas aptidões e habilidades mais complexas, sentindo-se partes de uma totalidade que os inclua efetivamente, totalidade que se integre aos sentidos que possam atribuir construtivamente às suas vidas (SANTOS, 2007).

5.2.3 Aprender a viver juntos

A educação tem por missão, por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta. A escola deve aproveitar todas as ocasiões para esta dupla aprendizagem (DELORS, 1998).

Neste sentido, chama atenção as temáticas escolhidas pelos adolescentes, quebrando o paradigma de que sexualidade é o tema favorito deste público alvo, observou-se com a realização das atividades que o preconceito é muito frequente no cotidiano dos adolescentes, constituindo um tema polêmico, principalmente no que diz respeito a homofobia. Em relação a imagem que os adolescentes tinham do seu próprio corpo, foi perceptível que a opinião do outro é muito importante, havendo uma correlação com o preconceito.

Os adolescentes foram questionados sobre o que ficou fixado em suas memórias ao longo das atividades educativas e a maioria relatou que a apreensão do conhecimento construído e a reflexão sobre os mesmos foram de extrema importância para a construção da ideia, agora presente, sobre direitos e cidadania, os adolescentes relataram ainda a importância de se viver em comunidade e o respeito para com o próximo.

Como observado nas falas seguintes:

“É interessante né, porque não foi assim uma simples palestra, entendeu? que veio uma pessoa e ficou falando, falando e a gente só escutando, você veio, participou com a gente, interagiu com a gente, a gente aprendeu com você, foi uma dinâmica mais legal do que se você chegasse e ficasse falando e a gente só escutando” (G3).

“Nunca tinha ouvido falar sobre os meus direitos, não sabia que eu tinha direito a tudo isso, aprendi, foi um grande conhecimento e eu queria agradecer a você também por ter nos mostrado isso” (G5)

“Eu aprendi que sozinho a gente não consegue fazer nada, que tem que ter a colaboração dos outros e que a gente não tem só direitos, mas também temos que cumprir nossos deveres” (G6)

Tendo em vista que um dos objetivos do desenvolvimento das atividades era estimular a participação dos adolescentes, destaca-se a fala em que um dos estudantes relatou satisfação em ter a possibilidade de se expressar e participar ativamente da discussão.

“A gente também teve nosso direito de participar” (G1)

Segundo as Diretrizes Nacionais para a Atenção Integral a Saúde de Adolescentes e Jovens na Promoção da Saúde (BRASIL, 2010), o conceito de participação juvenil busca uma forma de ajudar adolescentes e jovens a construírem a sua autonomia, através da geração de espaços e situações propiciadoras da sua participação criativa, construtiva e solidária na solução de problemas reais seja na escola, na comunidade e na vida social mais ampla. Favorecer a participação juvenil é uma estratégia eficaz de promoção da saúde e seus benefícios são vários, contribuindo para a autoestima do jovem, a sua assertividade e a formulação de um projeto de vida.

5.3 RESULTADOS OBTIDOS A PARTIR DA ANÁLISE DA ENTREVISTA SEMI-DIRIGIDA

Conforme descrito na metodologia, ao final do desenvolvimento das atividades, foi realizada uma entrevista com nove adolescentes das turmas da manhã e da tarde escolhidos através do método “bola de neve”, sendo quatro do sexo masculino e cinco do sexo feminino. Com o intuito de não expor os nomes dos adolescentes entrevistados, os mesmos foram codificados através da letra G seguida de um número.

Os resultados obtidos a partir da análise da entrevista semi-dirigida

correspondem a quarta categoria, que diz respeito ao último pilar da educação: aprender a ser.

5.3.1 Aprende a ser

A educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa — espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal e espiritualidade. Todo o ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida. (DELORS, 1998).

A questão inicial da entrevista era voltada para como o adolescente se enxergava e se definia e as respostas foram relacionadas a: ser uma boa pessoa/ pessoa legal/ possuir uma boa aparência/ ser inteligente/ simpático/ verdadeiro/ uma pessoa determinada e uma pessoa sincera e calma, duas alunas se definiram como sendo uma pessoa amiga, que gostava de ajudar seus amigos sempre que estes precisassem.

Quando questionados sobre o papel que os adolescentes achavam que tinham na escola, qual era a função deles, a grande maioria das respostas foi relacionada a: função de aluno/ aprender e passar o conhecimento para os outros/ ajudar as amigas e fazer amizades, a resposta de um dos alunos chamou atenção:

“Bom, além de ser aluno, um bom aluno, é.. ajudar os colegas que têm alguma dificuldade, é ser mais conscientes com as coisas, é.. por exemplo você ir atrás das coisas que tem direito, mas eu particularmente mudaria pouca coisa nessa escola, porque essa escola é perfeita, quem não gostar no Julieta, não gosta mais de nenhuma outra escola” (G1)

Foi possível observar nas falas dos adolescentes que os mesmos relataram que tinham função de apreender o conhecimento repassado na escola, bem como ajudar os amigos quando estes precisassem. Além disso, o fato de aparecer em uma das afirmações dos alunos a luta por aquilo que se tem direito, demonstra a contribuição das atividades desenvolvidas com os estudantes para a formação de uma postura mais crítica.

Quando indagados sobre como avaliavam o ensino da escola, as respostas dos adolescentes foram em sua maioria de forma positiva, sendo relacionadas ao

fato do ensino ser de boa qualidade, assim como os professores, nos quais os alunos referiram como sendo bons e capazes de repassar o conteúdo de forma eficaz. Dois alunos apresentaram percepções divergentes dos demais como pode ser observado nas falas abaixo:

“Acho mais ou menos, por uma parte é bom, porque é mais fácil de você aprender, mas por outra eu acho que assim... eles privam um pouco você, fazem as coisas às vezes fáceis demais, não se aprofundam muito e talvez quando a gente for pra outra escola ou então pra algum outro lugar a gente não tenha visto tão profundamente o que lá eles vão falar lá, aí é complicado. Os professores a maioria é boa, eles tratam os alunos bem e eles tentam entender, como eu disse, eles repetem uma coisa mil vezes, até todo mundo aprender, as vezes passam três semanas em um assunto só, eles se importam com os alunos.” (G2)

“O ensino daqui... é... não vou dizer que é ruim, não é ruim... agora comparado a um nível, vamos dizer assim.. você sai do Julieta pra ir pra o Orlando Venâncio, você vai.. vai sofrer muito no Orlando Venâncio, porque se no Julieta não faz com que você aprenda, pra você vamos dizer.. chegar no Ensino Médio realmente preparado, aí você vai sofrer né.. O julieta ele ensina a conta de você passar, ele não ensina pra você aprender, é pra você passar de ano, um exemplo, você não tem nenhuma nota boa, mas você tá vindo pra escola, você tá fazendo as atividades e tal, eles vão e lhe passam, entendeu? Não faz com que você se esforce, sabe?” (G3)

A resposta deste último aluno coincide com a afirmação de uma das alunas participantes de uma pesquisa realizada com jovens rurais de 15 a 25 anos no município de Chapada do Norte no Vale do Jequitinhonha (MG). Quando indagada sobre como avaliava os docentes e a escola, a aluna afirmou que na escola os professores aprovavam os alunos apenas pelo bom comportamento, mesmo sem estes terem apreendido o conhecimento (SILVA, 2002).

Observa-se deste modo, que os próprios alunos reconhecem que o professor às vezes não repassa o conteúdo da forma que deveria, por acreditar que os alunos não acompanharão o ritmo ou devido ao curto período que possuem, como consequência aprovam os estudantes pelo comportamento e não pelo conhecimento adquirido.

Uma das questões era relacionada a participação em outros grupos fora o

“Empoderar o Adolescer” (nome dado ao projeto desenvolvido no cenário do estudo), dos nove estudantes entrevistados, apenas um participava de um grupo de dança.

Neste contexto, torna-se perceptível a necessidade da formação de grupos com adolescentes, uma vez que, este é um dos principais meios para efetividade das atividades com este público.

De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Atenção Integral à Saúde de Adolescentes e Jovens na Promoção, Proteção e Recuperação da Saúde (BRASIL, 2010) o trabalho em grupo, na forma de oficinas ou outros, possibilita a quebra da tradicional relação vertical que existe entre o profissional da saúde e o sujeito da sua ação, sendo uma estratégia facilitadora da expressão individual e coletiva das necessidades, expectativas e circunstâncias de vida que influenciam a saúde.

O espaço grupal mediado pelo diálogo entre profissionais da saúde e os sujeitos ou a comunidade, permite a construção da consciência coletiva e o encontro da reflexão com a ação. O diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação, enquanto sujeitos, e conquistam o mundo para sua libertação, autonomia e transformação (BRASIL, 2010)

Em relação, a concepção dos adolescentes sobre o que era uma atividade educativa as respostas foram relacionadas a uma atividade mais aberta, na qual se possa aprender de forma diferente e prática, tirando um pouco a rotina da sala de aula e interagindo com o aluno. Como pode ser observado na fala seguinte:

“Atividade educativa pra mim é aquela que você interage com o aluno, tanto na prática como também na teoria, é fazer com que o aluno se interesse por aquilo que você tá fazendo, é fazer com que o aluno interaja na prática, não só no papel. Atividades dinâmicas animam o aluno, fazem ele se interessar mais né”.(G4)

Observa-se deste modo, que os alunos entendem o sentido de uma atividade educativa, já que a mesma tem o objetivo de repassar o conteúdo de uma forma mais dinâmica e lúdica, interagindo e estimulando a participação do aluno. Como bem afirma Barbosa (2010) o emprego de atividades educativas facilita a participação e interação, além de prender a atenção do público-alvo.

Quando indagados se achavam importante ter atividades educativas nas

escolas, todas as respostas foram afirmativas e as justificativas foram relacionadas ao fato de dar mais informação e facilitar o aprendizado.

“Acho muito importante, porque tem muita gente assim que não sabe muito das coisas né, aí com essas atividades a gente aprende mais coisas. Uma forma mais divertida de aprender”. (G1)

As outras questões da entrevista foram voltadas para Direitos Humanos, ECA e a avaliação por parte dos adolescentes das atividades desenvolvidas na escola.

Quando os adolescentes foram indagados sobre a percepção que possuíam ao escutarem a palavra Direitos Humanos, as respostas foram voltadas para os vários direitos presentes no ECA e que foram trabalhados durante as atividades educativas. Os adolescentes remeteram muito ao fato de direito ser tudo aquilo que deve ser ofertado a população, a qual deve lutar por eles.

“Como o próprio nome já diz... são os nossos direitos enquanto pessoas, enquanto cidadãos, e muitas vezes a gente nem sabe quais são né.. e é sempre muito importante a gente correr atrás, pra que esses direitos sejam cumpridos.” (G5).

Portanto, a partir das respostas dos estudantes, foi possível analisar que os mesmos associavam a palavra Direitos Humanos ao fato de todo mundo possuir seus direitos, bem como a necessidade de lutar por eles, para que estes sejam realmente oferecidos a população.

Quando perguntados quando tinha sido a primeira vez que tinham ouvido falar sobre o ECA, três adolescentes falaram que tiveram conhecimento através das atividades desenvolvidas na escola. Os demais estudantes, responderam que já tinham ouvido falar sobre o ECA, mas haviam se aprofundado durante as atividades, como pode ser observado abaixo:

“Revi o estatuto com vocês, revi o que eu tinha aprendido antes. Aqui eles não falam sobre esses direitos.” (G6).

“Fazia muito tempo que tinha visto, mas eu aprendi mais com vocês, porque eu não sabia exatamente o jeito que funcionava, aí com vocês eu aprendi mais” (G7).

Portanto, observa-se a necessidade de difusão do ECA entre os adolescentes, uma vez que, de nove alunos entrevistados, três nunca tinham ouvido falar sobre o assunto.

Santos (2007) em um estudo realizado na Bahia que tinha como objetivo analisar os significados que as crianças atribuíam aos seus direitos, também relata essa necessidade afirmando que a escola é um dos principais instrumentos para essa difusão e que certamente isto demandará a superação de resistências, por ventura, existentes. Mas, o envolvimento da escola nesse processo se afigura como algo fundamental, tanto no sentido de proporcionar às novas gerações um novo olhar sobre a infância, como no sentido de provê-las de modos mais sistemáticos e conscientes de conceber os próprios direitos.

Em relação a importância atribuída pelos estudantes sobre o conhecimento a respeito do ECA, todos os adolescentes relataram que foi de suma importância, pelo fato dos mesmos terem se tornado conhecedores dos seus direitos e deveres, se sentindo capazes de debater e reivindicar por eles.

“Acho importante, porque você se torna mais conhecedor dos seus direitos, então quando alguém vier falar alguma coisa, tipo... você já conhece, entendeu? E pode dizer: não, eu tenho direito disso, daquilo, isso aí que você tá dizendo tá totalmente errado e eu sei, porque eu fui ensinado e hoje eu posso dizer meu direito é esse, meu direito é aquele, entendeu?”(G3)

“Muito importante, eu não sabia qual era o meu papel como adolescente [risos], aí quando vocês falaram eu pude entender como é, não sabia que a gente tinha direito a profissionalização, direito a casa, direito a saúde, direito ao esporte, direito ao respeito também, vários direitos, que a gente muitas vezes nem sabe que tem. Aqui na escola, na verdade eu acho que deveriam ter mais atividades de lazer, tem atividades sim, mas eu acho que a escola.. assim.. deveria ter mais coisas, mais aulas de dança que é o que as garotas gostam, coisas relacionadas a músicas, tem coisas bacanas, mas deveriam vir mais.” (G5).

Analisando-se as respostas, percebeu-se uma postura mais crítica dos estudantes, tanto em relação ao conhecimento dos seus direitos, quanto ao relato da necessidade de mais atividades de lazer na escola, citada praticamente por todos os adolescentes.

Segundo Rizzini (2007) os jovens sabem quando seus direitos estão sendo violados a partir do momento que se tornam conhecedores destes. No entanto, em virtude da discussão do reconhecimento dos jovens ser uma temática recente, há

poucos estudos descrevendo a percepção de crianças e adolescentes sobre seus direitos e deveres, e ainda mais escasso são os estudos que retratam jovens de comunidades rurais.

Neste sentido, torna-se de suma importância a incorporação da Educação em Direitos Humanos no cotidiano das escolas, para estimular deste modo o protagonismo e empoderamento dos estudantes e possibilitar que os mesmos desenvolvam uma postura crítica e proativa diante da sociedade.

O documento do Programa Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) propõe que o professor insira a educação em direitos humanos nas diretrizes curriculares, integre esta educação aos conteúdos, metodologias e formas de avaliação dos sistemas de ensino, estimule os professores e colegas à reflexão e discussão do mesmo, desenvolva uma pedagogia participativa, torne a educação em direitos humanos um elemento relevante aos alunos, em todos os níveis, fomente a discussão de temas como gênero e identidade, raça e etnia, orientação sexual e religião, entre outras e apoie a formação de grêmios e conselhos escolares (FERNANDES, 2010).

A última questão da entrevista foi relacionada a avaliação por parte dos adolescentes das atividades desenvolvidas na escola. Com as respostas obtidas foi perceptível que os estudantes avaliaram de forma positiva, afirmando que receberam muitas informações, que tinha aprendido de uma forma mais dinâmica e fácil e falaram novamente do Estatuto e da necessidade de mais atividades educativas durante o ano e nas demais escolas.

“Eu achei bom, pra aprender mais, porque eu não sabia que o Estatuto existia né, aí quando vocês chegaram eu comecei a desenvolver mais e entender que nós temos nossos direitos e temos que correr atrás deles.” (G8).

“Eu achei muito bom, muitas pessoas se interessaram, e eu gostei porque foi uma coisa que ao mesmo tempo que você aprende os seus direitos você se diverte né com aquilo. Seria bom se todos os professores, por exemplo trouxesse música, vídeo, alguma coisa pra incentivar o aluno, porque tem aluno que ele tá na escola obrigado né.. só porque o pai e a mãe não quer que fique em casa, aí eu acho que deveria ter mais incentivo, pra ele gostar de estudar né, tipo as atividades que vocês fizeram com a gente.” (G2).

“Eu achei bem legal, foi uma forma assim.. de experiência nova e atividades de educação com uma forma mais divertida, vocês souberam como nos ensinar sobre os nossos direitos, sobre tudo. Os temas que vocês trouxeram foram muito bons, eu tinha muitas dúvidas sobre... preconceito sexual.. essas coisas, que eu não sabia, e aí eu pude descobrir como é, sobre alimentação também, o direito que a gente tem a ter uma alimentação boa, eu gostei muito de saber sobre tudo isso”(G5)

Por fim, reafirma-se a necessidade de atividades dinâmicas e práticas com adolescentes que abordem conteúdos relacionados aos Direitos Humanos, bem como temáticas de interesse deste público. É necessário sair um pouco da rotina da sala de aula e das disciplinas padrão, para que os adolescentes apreendam novos conhecimentos e se tornem de fato jovens conhecedores e detentores dos seus direitos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo realizado com duas turmas de adolescentes de uma escola municipal de Cuité- PB possibilitou a visualização da necessidade de atividades educativas voltadas para o empoderamento em relação aos direitos humanos com o público jovem.

A partir da criação do grupo “Empoderar o Adolescer” na escola Julieta observou-se que a grande maioria dos adolescentes participantes da pesquisa era residente da zona rural e não expressava o conhecimento necessário sobre cidadania e os direitos dos adolescentes.

O projeto possibilitou um empoderamento por parte dos estudantes no que diz respeito aos seus direitos enquanto cidadãos, bem como proporcionou uma mudança de pensamento e postura dos mesmos. Foi perceptível que a utilização de metodologias participativas despertou um maior interesse e integração dos estudantes em relação aos temas trabalhados, apontando para a importância do uso destas metodologias em atividades realizadas com o público jovem.

Para a efetividade das ações realizadas com adolescentes torna-se imprescindível a parceria entre educação e saúde, em especial com o profissional nutricionista, que tem a possibilidade de dialogar com temas diversos, possibilitando a participação cidadã deste adolescente.

A construção da cartilha do ECA em forma de desenhos possibilitou que os adolescentes apreendessem os conhecimentos em relação aos seus direitos de forma divertida e dinâmica, assim como proporcionou a satisfação de um trabalho concluído com sucesso, como foi possível perceber no momento da assinatura e entrega das cartilhas.

Desta forma, é perceptível a necessidade de atividades educativas voltadas para o empoderamento em relação aos direitos humanos e Estatuto da Criança e do Adolescente com o público jovem, que muitas vezes, não possui o conhecimento necessário ou mesmo desconhece a existência do Estatuto, além disso a utilização de metodologias participativas é imprescindível para a eficácia das atividades desenvolvidas, uma vez que, pela dificuldade de comunicação com os adolescentes, a linguagem e a forma de se trabalhar deve possuir toda uma particularidade.

Neste sentido, a sugestão que emerge desse estudo é a difusão do ECA para o público adolescente, a partir do desenvolvimento de atividades educativas que envolvam uma parceria entre saúde e educação através de uma equipe multidisciplinar. Essa difusão torna-se de suma importância para que os adolescentes desenvolvam uma consciência crítica e proativa que possibilite uma mudança na sua realidade, a partir da luta pelos seus direitos e por políticas públicas que os efetivem.

REFERÊNCIAS

AQUINO, L. M. C. ; CASTRO, J. A .; ANDRADE, C. C. (orgs). **Juventude e Políticas Sociais no Brasil**. IPEA. 303 p. Brasília, 2009.

BARBOSA, S. M.; DIAS, F. L. A.; PINHEIRO, A. K. B.; PINHEIRO, P. N. C.; VIEIRA, N. F. C. Jogo educativo como estratégia de educação em saúde para adolescentes na prevenção às DST/AIDS. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, v. 12, n.2, p. 337-341, 2010.

BARDIN. L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Editora Edições 70, 1977.

BARREIRO, R. G.; MALFITANO, A. P. S. Retrato das Políticas Públicas governamentais brasileiras para a juventude nos anos 2000. **Revista Última Década**, v.1, n. 40, p. 133-157, 2014.

BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, R.(orgs). **Ensino fundamental de nove anos: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade**. 2^a ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

BRASIL. **Saúde integral de adolescentes e jovens: orientações para a organização de serviços de saúde**. Brasília, DF: MS, 2005.

BRASIL, Comitê nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: SEDH/MEC/MJ/UNESCO, 2006.

BRASIL, **Diretrizes nacionais para a atenção integral à saúde de adolescentes e jovens na promoção, proteção e recuperação da saúde**. 1. ed. Brasília, DF: MS, 2010.

BRASIL. **Decreto Nº 12.852 de 5 de agosto de 2013**. Institui do Estatuto da Juventude e dispõe os direitos dos jovens, os princípios e as diretrizes das políticas

públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude. Brasília: Presidência da República, 2013.

BRASIL. **Marco de referência da educação popular para as Políticas Públicas.** Brasília, DF, 2014

BRASIL. **Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome.** Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação (Sagi) Disponível em <<http://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/Rlv3/geral/index.php>> Acesso em 01 março 2014.

CANDAU, V. M. F. Educação em direitos humanos e formação de professores/as. In: SCAVINO, S.; CANDAU, V.M.F. (Org.). **Educação em direitos humanos:** temas, questões e propostas. Petrópolis: DP et alii, 2008.

CANDAU, V. M. F. SCAVINO, S. B. Educação em direitos humanos e formação de educadores. **Revista Educação**, v. 36, n. 1, p. 59-66, 2013.

CARLETO, D. G. S.; ALVES, H. C.; GONTIJO, D. T. Promoção de Saúde, Desempenho Ocupacional e Vulnerabilidade Social: subsídios para a intervenção da Terapia Ocupacional com adolescentes acolhidas institucionalmente. **Revista de Terapia Ocupacional**, v. 21, n. 1, p. 89-97, 2010.

CASTRO, M. G.; ABRAMOVAY, M. Por um novo paradigma do fazer políticas – políticas de/para/com juventudes. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v.19, n.2, p. 19-46, 2002.

CORDEIRO, M. C. M.; CLEMENTINO, J. V. Políticas Públicas de Juventude no Brasil: resgate de uma trajetória em construção. **O público e o privado**, v. 1, n. 20, p. 13- 28, 2012.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir.** São Paulo: Cortez, 1998. 288 p.

DEMES, L. G.; BOAKARI, F. M. O conhecimento dos adolescentes de uma escola pública sobre seus direitos: um estudo à luz do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. **Revista FSA**, v. 10, n. 3, p. 61-79, 2013.

DIAS, A.A. A escola como espaço de socialização da cultura em direitos humanos. In: ZENAIDE, M.N. T; SILVEIRA, R. M. G; DIAS, A.A. (Orgs). **Direitos humanos: capacitação de educadores. Fundamentos culturais e educacionais da educação em direitos humanos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2008, v. 2. p. 155-160.

FERNANDES, A. V. M.; PALUDETO, M. C. Educação e Direitos Humanos: desafios para a escola contemporânea. **Cad. Cedes**, v. 30, n. 81, p. 233-249, 2010.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. 5 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981. 149 p.

GOHN, M. Empoderamento e participação da comunidade em políticas sociais. **Revista Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 20-31, mai./ago. 2004.

IERVOLINO, S.A. **Escola Promotora de Saúde: um projeto de qualidade de vida**. 2000. 123 f. Dissertação (Mestrado em Prática de Saúde Pública) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico 2010**. Disponível em:
<<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm>>
Acesso em: 10 janeiro 2015.

JANTSCH, L. B.; SANTOS, J. O.; COSENTINO, S. F.; RODRIGUES, M. G. S. Conversando com adolescentes sobre higiene ambiental. **Revista Contexto & Saúde**, v. 10, n. 20, p. 841-846, 2011.

KLEBA, M. E.; WENDAUSEN, A. Empoderamento: processo de fortalecimento dos sujeitos nos espaços de participação social e democratização política. **Revista Saúde e Sociedade**, v.18, n.4, p.733-743, 2009.

LAVERGNE, R. F. Programa Bolsa Família: uma nova modalidade de biopolítica. **Revista Serviço Social**, v. 1, n. 110, p. 323-344, 2012.

LEVITAN, D.; FURTADO, J. R.; ZANELLA, A. V. Jovens, imagens de si e a cidade: discursos em movimento. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**. São Paulo, v.19, n.2, p. 283-96, 2009.

MARTINS, M. C. F. N.; BÓGUS, C. M. Considerações sobre a metodologia qualitativa como recurso para o estudo das ações de humanização em saúde. **Revista Saúde e Sociedade**, v.13, n.3, p.44-57, 2004.

MINAYO, M. C. S. (org).; DESLANDES, S.F.; GOMES, R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010. 108 p.

MINTO, E. C.; PEDRO, C. T.; NETTO, J. R. C.; BUGLIANI, M. A. P.; GORAYEB, R. Ensino de habilidades de vida na escola: uma experiência com adolescentes. **Psicologia em Estudo**, v. 11, n. 3, p. 561-568, 2006.

MODESTO, M. C.; RUBIO, J. A. S. A Importância da ludicidade na construção do conhecimento. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 5, n. 1, p. 1-16, 2014.

OLIVEIRA, T. C.; CARVALHO, L. P.; SILVA, M. A. O enfermeiro na atenção à saúde sexual e reprodutiva dos adolescentes. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 61, n. 3, p. 306-311, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 01 março 2014.

OMS/OPS. **La salud del adolescente y el joven em las Américas**, D.C., 1985.

PEGORETTI, M. S. **Definição de um indicador para avaliar a acessibilidade dos alunos da Zona Rural às escolas da Zona Urbana**. 178 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia Urbana)- Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005.

PIRES, S. F. S.; BRANCO, A. U. Cultura, self e autonomia: bases para o protagonismo infantil. **Revista de Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 24, n. 4, p. 415- 421, 2008.

PROENÇA, W. L. O Método da Observação Participante: Contribuições e aplicabilidade para pesquisas no campo religioso brasileiro. **Revista Aulas**, v. 1, n. 4, p.1-24, 2007.

RIBEIRO, L. H. G. **Insegurança Alimentar e Nutricional: Análise de famílias residentes em regiões rurais do município de Cuité-PB**. 2014. 50f. Monografia (Bacharel em Nutrição)- Universidade Federal de Campina Grande, Cuité, 2014.

RIZZINI, I.; THAPLYIAL, N.; PEREIRA, L. Percepções e experiências de participação cidadão de crianças e adolescentes no Rio de Janeiro. **Revista Katálysis**, v.10, n.2, p.164-177, 2007.

SANTOS, G. L.; CHAVES, A. M. Significados que as crianças atribuem aos seus direitos. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, v. 17, n. 2, p.87-97, 2007.

SILVA, V. Jovens de um rural brasileiro: socialização, educação e assistência. **Cad. Cedes**, v. 22, n. 57, p. 97-115, 2002.

SILVA, K. L.; IZIDORO, I. F. R. V.; MAIA, C. C.; SOBREIRA, T. T. Métodos contraceptivos: estratégia educativa com adolescentes. **Revista Rene**, v. 10, n. 1, p. 145-151, 2009.

SILVA, M. A. I.; MELLO, D. F.; CARLOS, D. M. O adolescente enquanto protagonista em atividades de educação em saúde no espaço escolar. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, v. 12, n.2, p. 287-293, 2010.

SILVA, R. S.; SILVA, V. R. Política Nacional de Juventude: trajetória e desafios. **Caderno CRH**, v. 24, n. 63, p. 663-678, 2011.

SOUZA, A. P. L. **A visão de adolescentes de diferentes contextos a respeito de seus próprios direitos.** 2008. 214 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2008.

TAVARES, C. Educar em direitos humanos, o desafio da formação dos educadores numa perspectiva interdisciplinar. In: SILVEIRA, R. M. G., et al. **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teóricos-metodológicos.** João Pessoa: Editora Universitária. 2007. cap. 7, p. 487- 503.

TERENCE, A. C. F.; FILHO, E. E. Abordagem quantitativa, qualitativa e a utilização da pesquisa-ação nos estudos organizacionais. In: XXVI Encontro Nacional de Engenharia da Produção, 2006, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: ABEPRO, 2006. p. 1-9.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

URNAU, L. C.; ZANELLA, A. V. Quatro jovens, um projeto social: espaço de (des)encotros. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 61, n.1, p. 84-94, 2009.

VELASCO, H. ; DÍAZ DE RADA, A. **La lógica de la investigación etnográfica . Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela.** Madrid: Trotta, 1997.

APÊNDICES

APÊNDICE A- Questionário descritivo aplicado no início das atividades.

Questionário para alunos do 9º ano- Projeto Empoderar o Adolescer

Idade:
Sexo: () Feminino () Masculino
Endereço: _____ () Urbano () Rural
Sua família reside em local: () Próprio () Alugado () Cedido ou emprestado () Outra situação
Tipo de moradia: () Alvenaria acabada () Alvenaria inacabada () Taipa () Madeira () Outra
Quantos moradores existem na sua casa? _____
Quantos cômodos existem na sua casa? _____
Tipo de esgotamento: () Rede pública coletora de esgoto () Fossa séptica () Fossa negra ou rudimentar () Não tem () Esgoto a céu aberto () Outro
Origem da água utilizada na sua casa: () Rede pública () Cisterna na própria casa () Poço artesiano na própria casa () Pega água fora
Disponibilidade da água: () Tem água todos os dias () Não tem água todos os dias

- 1- Qual o seu papel, enquanto adolescente na sociedade em que você vive?
- 2- Você se considera um cidadão de direitos? Justifique
- 3- De que forma você entende que pode ser exercida a sua cidadania?
- 4- Você acha que a escola ajuda na formação de opinião do cidadão sobre os direitos humanos?

() SIM () NÃO
- 5- Você se sente capaz de debater sobre esses direitos com outros adolescentes? Justifique.
- 6- O que você considera importante para se ter uma boa qualidade de vida?
- 7- Qual a sua perspectiva enquanto estudante para ingressar no Ensino Médio?
- 8- O que você pretende fazer quando terminar o Ensino Médio?
- 9- Como você avalia a importância de atividades educativas nas escolas?

() Nada importante
() Mais ou menos importante
() Importante
() Extremamente importante
Justifique.

APÊNDICE B- Entrevista semi- dirigida aplicada ao final das atividades.

ENTREVISTA SEMI-DIRIGIDA

- 1- Eu gostaria de começar perguntando a você como você se definiria? Quem é você? Como você se enxerga?
- 2- Qual papel você acha que tem aqui na escola? Qual a sua função? O que você faz aqui?
- 3- Você gosta de estudar nessa escola? Por que?
- 4- Como você avalia o ensino da sua escola?
- 5- Qual a disciplina que você mais gosta? Por quê?
- 6- Você participa de outros grupos fora o “Empoderar o Adolescer”?
- 7- Quando eu falo que vou fazer uma atividade educativa, o que você acha que vai acontecer?
- 8- Você acha importante ter atividade educativa nas escolas?
- 9- Quando eu falo em direitos humanos o que é que vem a sua mente?
- 10- Qual foi a primeira vez que você ouviu falar sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente?
- 11- Você achou importante conhecer o Estatuto da Criança e do Adolescente?
- 12- Como você avalia as atividades feitas pelas estudantes de nutrição?

APÊNDICE C- Declaração autorizando o início das atividades na escola Julieta de Lima e Costa.



PREFEITURA MUNICIPAL DE CUITÉ-PB
ESCOLA JULIETA DE LIMA E COSTA

DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins que a aluna Alaíde Amanda da Silva – CPF- 09721337471-, estudante do curso de Nutrição da Universidade Federal de Campina Grande, orientada pela professora Vanille Valério Barbosa Pessoa Cardoso, está autorizada a realizar a pesquisa intitulada “ATIVIDADES EDUCATIVAS PROMOVEDO O EMPODERAMENTO E PROTAGONISMO DE ADOLESCENTES ESTUDANTES DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DO MUNICÍPIO DE CUITÉ-PB” na Escola Julieta de Lima e Costa, na qual sou diretora. A participação dos estudantes do 9º ano pertencentes ao grupo será autorizada pelos responsáveis dos mesmos, mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Cuité-PB, ___/___/___

Diretora da Escola Julieta de Lima e Costa

APÊNDICE D- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE
UNIDADE ACADÊMICA DE SAÚDE
TERMO DO CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).

Prezado (a) senhor (a), venho por meio deste pedir a autorização para seu filho participar da pesquisa intitulada: “Atividades educativas promovendo o empoderamento e protagonismo de adolescentes estudantes de uma escola municipal do município de Cuité- PB” referente ao Trabalho de Conclusão de Curso da aluna de graduação Alaíde Amanda da Silva, sob a orientação da professora Ms. Vanille Valério Barbosa Pessoa Cardoso, ambas vinculadas ao Centro de Educação e Saúde da Universidade Federal de Campina Grande.

O objetivo da pesquisa é analisar o protagonismo e empoderamento de adolescentes estudantes de uma escola municipal após participação em atividades educativas.

Caso autorize a participação do seu filho na pesquisa, ele responderá uma entrevista, norteadas por roteiro pré-definido, a qual será gravada com o auxílio de um gravador de áudio digital para uma melhor análise de conteúdo na fase da avaliação dos resultados.

Destacamos que as informações obtidas através dessa pesquisa são confidenciais e é assegurado o sigilo sobre a participação do seu filho (a), de acordo com as exigências da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde. Os resultados deste trabalho deverão ser divulgados em revistas científicas, mas com a garantia de que, em nenhuma circunstância, os entrevistados poderão vir a ser identificados. O (a) senhor (a) poderá recusar a participação do seu filho (a) na pesquisa sem nenhum tipo de penalização ou prejuízo, porém, se o(a) senhor(a) autorizar, o resultado dessa pesquisa vai ser muito importante para verificar se seu filho apreendeu mais conhecimentos a cerca de seus direitos, para que consiga de alguma forma mudar sua realidade. Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes desta pesquisa científica.

Agradecemos sua participação.

Atenciosamente,

Alaíde Amanda da Silva
 Pesquisadora

Endereço para contato e esclarecimento de dúvidas: Unidade Acadêmica de Saúde Centro de Educação e Saúde Universidade Federal de Campina Grande Olho D'Água da Bica s/n - Cuité-PB CEP: 58175-000 - Tels: (83) 3372-1900/9931-9774 Endereço eletrônico: vanillepessoa@gmail.com
--

Eu, _____ declaro que autorizo a participação do meu filho (a) na pesquisa “Atividades educativas promovendo o empoderamento e protagonismo de adolescentes estudantes de uma escola municipal do município de Cuité- PB” realizada pela estudante Alaíde Amanda da Silva, sob a orientação da professora Ms. Vanille Valério Barbosa Pessoa Cardoso.

 Assinatura do entrevistado

ANEXOS

