



## EDUCAR PARA A SEXUALIDADE E PARA OS AFETOS: CONCEÇÕES DE JOVENS, ANTIGOS RESIDENTES EM LIJ'S DE BRAGA<sup>235</sup>

## ÉDUQUER POUR LA SEXUALITÉ ET POUR LES AFFECTIONS: REPRÉSENTATIONS DE JEUNES INSTITUTIONNALISÉS DANS DES FOYERS POUR ENFANTS ET JEUNES DE BRAGA

ID 168

Ana Rita Fernandes<sup>236</sup>

anarifernandes@gmail.com

Júlio Gomes<sup>237</sup>

gomes.bcl@gmail.com

Judite Zamith-Cruz<sup>238</sup>

juditezc@ie.uminho.pt

Zélia Anastácio<sup>239</sup>

zeliarf@ie.uminho.pt

Universidade do Minho

### RESUMO:

Numa sociedade e cultura em que problemáticas biopsicoafetivas nas escolas emergem a cada dia, parece justificar-se ponderar formas eficazes de prevenir comportamentos sexuais de risco. Esta Investigação-Ação inicial e exploratória tem como fundamento a avaliação-intervenção e reflexão sobre ideias/pensamentos de jovens acolhidos em Lares de Infância e Juventude (LIJs), no sentido de se entender melhor o impacto de fatores de risco e de fatores de equilíbrio/moderadores, em LIJ's, com condições de vida problemáticas associadas: orfandade, situação socioeconómica frágil, exposição a modelos educativos desajustados, entre outros critérios de relação e cultura distinta de "meios naturais de vida". Parecem evidentes as consequências negativas do afastamento familiar, absentismo escolar, limitações de competências sociais-pessoais, para se melhorar/potenciar a existência de menores.

Compreendem-se dificuldades na área da implementação da Educação Sexual, consistente e prolongada, assim como a emergência de condutas psicosexuais desajustadas, que possam comprometer uma sexualidade saudável. Assim, foram efetuadas entrevistas semiestruturadas a 8 jovens, de 18-26 anos, antigos residentes de LIJs, com permanência (prolongada), excedendo os quatro anos, o que possibilita apresentar, por método e técnicas de Análise de Discurso, concepções de sexualidade e consequentemente poder delinear um plano interventivo com outros mais jovens.

---

<sup>235</sup> Colégio de S. Caetano - Pólo de Formação

<sup>236</sup> Instituto de Educação, Universidade do Minho

<sup>237</sup> Centro de Investigação em Educação, Universidade do Minho

<sup>238</sup> Centro de Investigação em Estudos da Criança, Universidade do Minho

<sup>239</sup> SP-Brasil





Entre outros dados, apreende-se que nenhum dos participantes refere motivos plenos para a sua institucionalização, ignorando ou rejeitando a adversidade e maus tratos/abuso na sua infância.

#### PALAVRAS-CHAVE:

Sexualidade, Afetos, Jovens institucionalizados.

#### RESUME:

Dans une société où les problèmes psychoaffectifs dans les écoles apparaissent chaque jour, il semble essentiel de considérer la façon la plus efficace pour prévenir les comportements sexuels à risque. Ce travail est basé sur la réalisation central d'une réflexion sur les représentations des jeunes hébergés de forme temporaire dans des foyers pour les enfants et les jeunes, afin de comprendre l'impact des risques de la vie et dans les domaines affectifs et sexuels des jeunes d'aujourd'hui, à Braga où ceux-ci ont vécu dans ce genre de foyers, liés à d'autres conditions problématiques associées : orphelins, situation sociale et économique fragile, exposition à des modèles éducatifs inadaptés, entre autres. Les conséquences négatives de l'éloignement de la famille semblent évidentes: l'absentéisme scolaire, le manque de compétences sociales/personnelles, etc. Dans ce sens, le travail avec ces jeunes est essentiel pour améliorer/renforcer leurs conditions de vie.

Il est également perceptible l'existence de difficultés dans le domaine de l'implantation de l'Éducation Sexuelle de forme consistante et continue, ainsi que l'émergence de comportements sexuels inadaptés des jeunes, qui puissent compromettre la survie d'une sexualité saine. Ainsi, la présente étude-exploration de caractère qualitatif a été réalisée avec 8 jeunes, anciens résidents de Foyers pour Enfants et Jeunes, à Braga, avec une permanence (prolongée) qui a dépassé quatre ans, âgés de 18 à 26 ans. Des entretiens à demi-structurés ont été réalisés, afin d'analyser le discours de chaque participant, pour recueillir leurs conceptions de la sexualité et par conséquent en mesure de définir un plan interventionniste.

Parmi d'autres données, il a été perçu dans cette analyse qu'aucun des éléments fait référence à l'existence de motifs complets pour son institutionnalisation, en ignorant ou en rejetant l'adversité et la maltraitance/abus dans leur enfance.

#### MOIS-CLES:

Sexualité, Affections, Jeunes institutionnalisés.

## Introdução

Não se sabe se a colocação de um menor em Lar de Infância e Juventude (LIJ) é causa ou consequência de perturbação de comportamento, abuso de substâncias e autoagressão (Harrison et al., 2006, p. 341).

O Projeto de Investigação-Ação de que se apresenta um estudo-piloto orienta-se por Projeto abrangente - PTDC/CPE-CED/120404/2010, intitulado «Desenvolvimento de Competências para a Saúde e a Sexualidade Saudável a partir da Identificação de Necessidades em Meio Escolar e Meio Institucional». O presente trabalho destina-se a conhecer e a intervir, com vista à criação de *melhores* vivências quotidianas de crianças e jovens a viverem em instituições. A intenção/objetivo central da pesquisa é a prevenção do risco/perigo da delinquência juvenil, entre outras problemáticas associadas. Os objetivos específicos dirigem-se a melhorar percursos de vida *difíceis*, nomeadamente, por recurso a avaliação de necessidades e formação nas instituições religiosas de acolhimento permanente (Lares de Infância e Juventude/LIJ's). Importa conhecer as consequências de abuso/maus tratos em idade precoce, no que a WHO (2006, e) coloca ênfase na privação de progenitores/cuidadores que, com recursos (meios, conhecimento e acesso a serviços), não assegurem as necessidades físicas e emocionais de crianças, bem como quando não sejam protegidas





de exposição a situações de perigo/risco. Por efeitos de abandono, negligência e abuso, jovens adultos viveram em LIJ's e nos falaram de experiências em duas residências de acolhimento de Braga – Portugal.

Utilizaram um tipo de memória - autobiográfica, que não reproduz eventos passados, mas faz reconstruções congruentes à compreensão atual. Logo, o passado passa a ser recriado na explicação do presente, dito que ambas as dimensões temporais venham a gerar antecipações sobre o futuro. Os mais pequenos, quando maltratados/abusados não têm idade para conseguirem fazer relatos do passado, além de não serem independentes de abusadores, quantas vezes, tratando-se de crianças imaturas no desenvolvimento e com medo de retaliação. Por múltiplos motivos, os rapazes vão mais a consultas em saúde mental. Raramente, se lhes pergunta algo como a vitimização sofrida ou pormenores associados, na medida em que seja tido o abuso por “incomum” ou de difícil reconhecimento/revelação e discussão. Além de contexto clínico (saúde mental e hospitalar), a maioria de informação decorre de pesquisa judicial e documental, além do diagnóstico do foro médico-legal.

No ano de 2011, Braga passou a ser identificada como a quarta cidade com maior número de processos relativos a menores em “perigo” (4.396), respetivamente, 6,5% do país, depois de Lisboa, Porto e Setúbal (*Diário do Minho*, 23/06/2012, p. 5).

As formas de vida quotidiana de quem foi maltratado, passaram pelo diferencial das “dinâmicas traumáticas” (sexualização traumática, traição, na rutura de confiança com outro significativo, impotência e/ou estigmatização), com impacto dessas circunstâncias adversas a afetar outras quatro dimensões de desenvolvimento (Finkelhor, 1990): sexualidade, confiança nas relações, autocontrolo percebido e autoestima.

## Metodologia

Os objetivos a curto prazo centram-se no quotidiano vivido/recriado de ex-residentes em LIJ's: (1) problematizar mitos e realidades (bem estar, apreço por “maus” cuidadores); (2) compreender a experiência de ser um estudante em minoria (ou da maioria, no LIJ); (3) refletir sobre sexualidade e afetividade, com vista à maior compreensão de práticas de risco e intervir, eficazmente; (4) averiguar a pertinência de questões de género e de diversidade sexual, multidimensional; (5) e identificar as condições que proporcionam confiança/intimidade, sociabilidade e sentimento de bem-estar.

Com base na perspetiva crítica de Análise de Discurso (Íñiguez, 2007; Ibáñez & Íñiguez, 1997; Harré & Stearns, 1995; Edwards & Potter, 1992; Garfinkel, 1967), o guião de entrevista que criámos pode refletir «ações humanas e estas assemelham-se ao modo como um texto escrito se coloca ao leitor» (Tesch, 1990, p. 37). Agir enquadra-se no ato de reflexão escrita. Nessa abordagem qualitativa, valoriza-se a atividade e a descrição/interpretação da experiência (como na *fenomenologia pessoal*).

Além da *viragem linguística* (Rorty, 1992), quanto aos significados e *sentidos pessoais* espelhados nas entrevistas/textos, a via seguida é de raiz *etnometodológica* (Garfinkel, 1967), outro dos fundamentos da Análise de Discurso.

Justifica-se serem os entrevistadores dois *membros competentes* da comunidade, entendendo as expressões coloquiais e os contextos, nos indexicais utilizados (expressões como “aqui”, “ali”, “isto”, “aquilo”, “agora”, etc.). Assim pensado, a noção de “indexicabilidade” proporciona o apercebimento explícito do discurso, nas circunstâncias em que se consoma o acesso ao *sentido* da palavra.

Colocado por Garfinkel, faremos de diálogos o que seja “um trabalho *documental*”, uma especialização do Estudo de Caso, como na História de Vida. Cada ação e cada palavra remetem-nos para *um arquivo*, sem significado à margem





do *uso* na linguagem e do espaço sociocultural de enunciação, sendo o contexto a propiciar os significados e a determinar a posição sociocultural dos falantes.

Englobaram-se outras duas orientações ou princípios de que decorre a análise: a “reflexividade” (para vir a explicar-se a investigação a quem a leia) e a *accountability* (sem tradução, na língua inglesa), mostrado o que seja implícito, tácito ou inconsciente. Em suma, certas características da linguagem e experiência enquadram-se no Estudo de Caso, sendo este um *caso documentado* (Yin, 1984; cit. por R. Tesch, 1990, p. 64).

No que se liga ao entrevistador-*intérprete* de ações, uma condição de *ser-no-mundo* é interpretar o contexto em que se vive, o que conduz a *ver de modo diferente* por conhecimento direto e atitude científica informada. O poder da *voz* encontra-se, então, nos efeitos/consequências que cause, quando se problematizem questões não plenamente abordadas no saber comum.

Por conseguinte, com as convicções da *etnometodologia* e Análise de Discurso, escolheram-se como entrevistadores uma rapariga e um rapaz, que frequentam a comunidade (religiosa e assistencial) para crianças/jovens. Têm idades ligeiramente superiores aos entrevistados, possuem estudos e profissões educativas, frequentando no trabalho, voluntariado e convívio o contexto secundário.

## Amostra

No estudo-piloto, por método de amostragem por conveniência, o grupo de entrevistados é constituído por cinco jovens, três rapazes e duas raparigas, com idades compreendidas entre os 18 e 24 anos.

Os seus nomes fictícios são *João*, *Francisco*, *Teresa*, *Manuel* e *Júlia*.

Entre os 4 anos e os 12 anos, *João* esteve colocado em dois LII's, dos 4 aos 21 anos (17 anos), *Francisco*, dos 12 aos 16 anos (4 anos), *Teresa* dos 7 aos 15 anos (8 anos), *Manuel* e *Júlia* foram residentes durante 8 anos, mas ela transitou de residência, «porque dava muitos problemas».

As razões fornecidas pelos próprios, para a colocação em Lares, foram as seguintes: abandono materno (aos 2 anos), desconhecendo o pai (*João*); separação dos pais e abandono por mãe de 7 filhos (*Francisco*); morte dos progenitores (*Teresa*); maus tratos e negligência (*Manuel*); e divórcio dos pais, com subsequente abandono (*Júlia*).

O nível de escolaridade de *João* é de 12º ano completo. *Francisco* e *Teresa* frequentaram o 10º ano, em Portugal. Hoje, *Teresa* estuda num curso de mestrado, em Nova Iorque (EUA), após adoção por portugueses emigrantes, aos 15 anos. *Manuel* realiza uma licenciatura em Educação Física e *Júlia* completou o 9º ano.

A circunstância de três inquiridos namorarem (*Francisco*, *Teresa* e *Júlia*) regista uma possível *estabilidade* nos relacionamentos, se bem que *Francisco* tenha a namorada a estudar noutra localidade, em Lisboa.

Os *hobbies* passam pela prática desportiva (*João*, *Francisco*, *Teresa* e *Manuel*), por convívio com amigos, ex-colegas da instituição (*João*, *Francisco* e *Júlia*) e pela participação numa banda musical (*João*).

A atual relação a família, não inquirida, é sustentada por tios (*João* e *Francisco*), por primos (*João*), pela família do companheiro (*Júlia*) e por família de adoção (*Teresa*).

*João* coabita com ex-colegas de residência, mas *Teresa* e *Manuel* vivem em residências de estudantes e *Júlia* com a família do companheiro, sendo que *Francisco* reside de forma independente.

No género masculino, *João* e *Francisco* encontravam-se empregados em lojas, um deles recentemente desempregado. *Teresa* trabalha como Educadora (assistente e mentora), nas escolas de 2º ciclo e 3º ciclo, em Nova Iorque. *Júlia* e *Manuel* nunca trabalharam.





Não existem situações denunciadas de abuso de substâncias (tabaco, álcool e toxicodependências) e de perturbações de desenvolvimento, mas na residência foi-nos dito haver consequências negativas do afastamento familiar prolongado e/ou da custódia, como o atraso escolar e perturbação de conduta.

## Instrumentos

Os recursos/instrumentos utilizados são um guião elaborado pelos autores para o procedimento por técnica de entrevista semiestruturada, abordados dois aspetos do estudo: parte I – *Afiliações - historial de institucionalização* (10 questões) e parte II – *Sexualidade e Afetividade* (10 questões).

A parte I do guião não foi abrangida, mas apresentam-se parte dos dados da parte II, dirigiu-se à ES na instituição, separando-se temáticas, crenças sobre adolescência e género no adulto e, especificamente, os processos educativos utilizados: (1) no *colégio*, que situações de vida (foram e) são mais debatidas na área afetiva e sexual?; (2) Que ideias (pensamentos, representações sociais) têm os adultos sobre a sexualidade na adolescência (em geral), de acordo com o género (como *são vistas* as raparigas?; como *são vistos* os rapazes?); (3) de que recursos (humanos e técnicos) dispõem no *colégio*, no que se refere à ES? Como fazem a educação para a afetividade?

## Procedimento

O procedimento compreendeu a construção do guião de entrevista e consentimento informado de intervenientes no processo. Seguiu-se a realização das entrevistas semiestruturadas, partindo de género e intimidade entrevistador/a-entrevistado/a. Por último, efetuaram-se as transcrições das entrevistas e a análise dos dados/textos.

Nos textos, foram construídas categorias *a priori* e *a posteriori*, não exclusivas, na sequência do guião de entrevista. Representam “unidades de significado”, adiante sistematizado por segmentos temáticos (ex.: ST#4) e subtemáticos (ex.: ST#4 - 1).

## Apresentação dos resultados

Como é definida “sexualidade” (ST#4 – 1 - Sexualidade)?

Parece justificar-se fazer uma dicotomia “sexo-amor”, quando *João* o esclarece:

«Se calhar, ultimamente, não tenho feito tanto *a parte* que engloba o amor. Tenho feito mais *a parte* do sexo. Pode ser uma necessidade fisiológica, como pode ser uma carência afetiva e acho que, das duas formas, pode derivar a sexualidade.» (*João*)

*João* coloca em presença *as duas partes* (biológica e psicosocial), para categorias opostas e complementares: “necessidade fisiológica” e “carência afetiva”. Esses termos precedem, no texto, a orientação no seu *ideal de eu*, separado de pensar *ser* (hoje) *um calhau* – um *João* que não age com “inteligência” (estando implicada a autoestima e o autoconceito). Pode ambicionar vir a ser *alguém* [que ame intensamente alguém], como quando «se conheça *alguém*... por um *toque*...» No seu entendimento romântico esclarece ainda ser com amor, que encare ter um filho: «a reprodução tem a ver com a nossa carência [afetiva], por *toque* e queremos *mostrar* um grande afeto por outra pessoa.»





Essa apreensão é corroborada, de forma independente, por *Francisco*: «sexualidade não é só sexo!... é ter também noção das doenças sexualmente transmissíveis. Já se sabe mais disso...», no que acrescentou um indexical, substituindo o referente às doenças.

Com *Teresa* a conceção de sexualidade é eloquente na linguagem elaborada: «[sexualidade é] como um individuo se expressa, para enfatizar o seu sexo», no que pode relacionar-se a expressão física e verbal, para a performance de papéis de género.

Noutra dimensão - biológica, *Manuel* enfatiza o ciclo sexual do prazer mas à tensão: «importante é... tem uma dimensão enorme na vida do ser humano, pois, através dele [sexo] liberta energias e sente prazer... tensão.»

Por último, aos 18 anos, *Júlia* encara a “sexualidade” entrosada com a *puberdade* e as *mudanças do corpo*.

Por sua vez, ficamos a compreender que o/as ex-residentes *não fariam muito* [de sexo], mas *Teresa* crê que «os alunos são avisados [dito no género masculino], para terem cuidado e não se envolverem em situações [de doença e de gravidez não desejada...], que os possam prejudicar um dia mais tarde.»

Na instituição em que viveu *Teresa*, continuam a ser convidados palestrantes, por intenção da organização religiosa de «nos informar e discutir os temas de sexualidade - os dois sistemas reprodutores – masculino e feminino, doenças sexuais e a *proteção adequada*.» Não nomeou métodos de proteção considerados *adequados*, o que foi enunciado por *Francisco* (preservativo e os métodos contraceptivos...).

Por seu lado, *Manuel* recordaria ainda «os inquéritos [que preencheu, relativos a sexualidade e afetividade] doutras pessoas, [vindas de] fora da instituição.»

Ao longo dos anos, uma noite semanal foi de debate, de acordo com a experiência dos mais velhos (24-21 anos), atendendo ao referido por *Francisco*, com 21 anos:

«Se [tu] tivesses alguma dúvida ou alguma questão sobre sexo, ou se quiséssemos saber alguma coisa [sobre sexo], *tinhas* sempre alguém ao teu dispor para te esclarecer no que tu quisesses. Era como em qualquer *casa de família*. [Os educadores e/ou Irmãos] tinham sempre o cuidado de ver se estava tudo em ordem [em termos de condutas tidas por adequadas].» (*Francisco*)

Na ausência de ser usado o “eu” (a 1ª pessoa), tal como *João*, *Manuel* comparou a condição institucional com a “ordem” familiar, vindo a concluir o seguinte: «havia uns [jovens internos] que não percebiam *nada* [em educação para a afetividade e sexualidade] e aproveitavam as questões dos outros para tirarem as suas dúvidas.»

Por várias vezes, foram nomeados as duas técnicas/psicólogas por *Teresa* e *Júlia*, para falarem de sexo e de amor, com outras companheiras, mas desde que houvesse *uma relação de confiança*. A *amiga* de *Júlia* era uma psicóloga na residência.

Todavia, para um rapaz, também «temos um grande meio [o recurso informativo nº 1] que é o *senhor Google*, e o *senhor Google* diz-nos muita coisa [de sexo].»

Conforme à afirmação de *João*, aliás, «havia uns Irmãos *mais púdicos* que outros». No grupo considerado *não púdico*, encontrou o Irmão *Jaime*, que falava de *tudo*. Falar de *tudo* engloba e distingue *sexo-amor* – o *campo da vida* e o *sentido religioso*, nas duas aulas semanais de Religião e Moral, na residência, mas em dias diferentes da semana. Explicitou-o da seguinte forma justificativa de haver um *campo de vida*:





«O campo de vida – a sexualidade - [no sentido de] *gravidez na adolescência* - até porque *havia casais* [de namorados] *lá* e é um bocado complicado. E compreendo, numa instituição [mista], *haver casais* [de namorados]... dois [mais do que dois...] *teenagers* que só querem namorar a toda a hora.» (João)

Em outro lugar, João frisou ter namorado com uma rapariga, durante 4 anos, no Lar, o que lhe deixou boas recordações. Portanto, os jovens ficariam atentos, mas sempre, às aulas sobre o *campo de vida*.

Francisco defendeu mesmo que a sexualidade discutida teve que ver com «essa *cena* das doenças [DTSS], o uso do preservativo e os métodos contraceptivos e conhecer os órgãos [sexuais]...». De novo, na residência mista, para Francisco, «*havia alguma cena* [de risco de DTSS], que não estava lá muito bem?» Donde, a formação *haveria* seguiria no sentido sexual, com a orientação para terem *cuidado*, mas *sem assustar*.

Teresa acentuou algo novo, nos termos fisiológicos aprendidos, como foi anteriormente descrito, incluída a *proteção adequada*.

O desenrolar de conteúdos programáticos foi relatado, antes de Manuel acrescentar a importância da prevenção: «algumas doenças [DTSS] e formas de *prevenção* [aprendidas]», para se referir a métodos contraceptivos.

A jovem que se afastou de instituição, aos 18 anos, Júlia, quando disse que «falava muito, com a *minha psicóloga*», acentuou que essa *amiga* «até me encaminhou para o [serviço de saúde e] *planeamento familiar*.» Tornou-se frequente o pedido de apoio ao Serviço Nacional de Saúde, um recurso externo.

Em ST#4 – 2 - Educação para os afetos e sexualidade - não se esquecem os possíveis exemplos, ainda que não pedidos.

Na subtemática é nomeado *um pai de um* [qualquer] *rapaz* [além do próprio], na comparação entre *um homem* e *as raparigas*... Portanto, foi dado o exemplo de relações filiais por João: «Vai depender [o que se fala] muito, se *tu* [o interlocutor sem filhos] tens *um filho rapariga* ou se tens *um filho que é rapaz*.» Enfatiza a educação de género, na cultura discriminadora, colocado o entrevistador no papel não atual de um pai. Além do carácter *público* de um progenitor, João acrescentaria que, na comunicação franca, não haja interferência de *inteligência*, o que pode ser lido a seguir, com relevo dado ao seu meio rural de origem. Então, não dependendo as conversações do alcance “intelectual”, João entendeu que *falar de sexo* não exija habilitações académicas “elevadas”. Não é colocada a questão na 1ª pessoa, mais uma vez, mas dirigida ao interlocutor (“tu”), dito que na expressão verbal empregue haja o assumir de um pensamento “adulto”, com distinção de género. Para o ilustrar, João deu o exemplo, em particular: «Na minha família... [tem uma tia, um tio, uma prima...] não são as pessoas *mais inteligentes do mundo* - são de uma aldeia - e [eu] já percebo que eles *viram-se para mim* e dizem – ‘Ah! Tens usado *proteção*? Vê lá...’».

A valorização familiar é atribuída a quem inquirir se o rapaz usa preservativo?

A sua resposta à tia surgiu, no discurso direto (“eu-tu”): «E eu – Oh, tia! Por amor de Deus, não vai falar sobre *isto* [preservativo]...» João poderá ser considerado *público* (termo empregue por si), evitando o diálogo com a senhora? Parecerá escusada a apreensão dela.

Também o seu tio terá um discurso distinto, na interação com a sua filha: «E *vira-se para a minha prima* - e dizem-lhe [diz-lhe o pai]: “O quê? [Tens *vários*] Namorados? Eu vou lá [ter com eles] com uma *çaçadeira!*» - ... e coisas do género...»

A distinção de género e o modo de evitar um namoro é pertinente, pela segunda vez a florada por João. Pedem-lhe para *prevenir* as DTSS e à prima que se afaste de rapaz, antes de casamento. Por conseguinte, a diferença no tratamento dos relacionamentos amorosos é sumarizada: «Em relação às raparigas, [os tios que têm uma filha] são um bocado mais *protetores* [referida a utilização de arma] mas acho que, se [a minha prima] tivesse um namorado,





vão tentar *aconselhar* [a filha]. Como o comenta *Manuel*, vão «tentar alertar mais as raparigas»? É como *Júlia* o defendeu? Os adultos «têm sempre mais medo que as raparigas engravidem...»

Na análise da entrevista com *João*, que o esclareceu, é mais a *tentativa* de prevenção do que a efetiva oposição agressiva [com caçadeira] – a função *protetora* do que a real «defesa de virgindade no casamento». Trata-se não tanto [de dizerem] - “Ah! - *valorizar a virgindade* - isso [a virgindade] é para levar para o casamento!»

Por seu lado, a ameaça da jovem com arma (o que afasta um potencial namorado) é a forma coloquial, informal ou popular, de evitamento sexual.

*Francisco*, por seu turno, comentou que «eles [educadores e/ou Irmãos] têm ideia de que os rapazes - 12-13 anos - só *pensam* nisso [sexo]...» Não *pensam*?

Para *Francisco*, aliás, há a acrescentar um preconceito (ou antipatia, desprezo, medo e aversão) de carácter homofóbico: «... só *pensam* nisso [sexo]. Por outro lado, há exceções... agora, até há rapazes que viram para o outro lado!» Curiosamente, essa é uma distinção de exceção, a homo/bissexualidade, de maneira coloquial focada.

A mudança social de entendimento faz-se na viragem do discurso de *Francisco*, reportando-se a elas, quando *perseguidas*. E o que dizer de raparigas, ainda sem ser perguntado? «Nas raparigas, - se bem que *agora está a mudar um pouco* – acho que os *adultos estão mais descansados*, no ponto de vista [de sexo na adolescente] e tentam resguardá-las mais de predadores que andam sempre ali à volta...» O repertório interpretativo para *predador* faz a associação do ofensor à biologia não humana e à exigência de maior controlo social.

*Francisco* chegou a colocar-se no lugar dum adulto crítico, por quem poderia falar: «As raparigas são bem *mais maduras* que os rapazes... *enquanto que* um rapaz com 15 anos só tem *porcaria na cabeça*, uma rapariga tem já muito mais noção das coisas... elas são puras.» Eles serão *impuros* e *imatuross* e elas não têm *porcaria na cabeça*? Os rapazes *pensam* muito em sexo, ao contrário delas, precocemente, ainda nas suas palavras, umas jovens *puras* mas *maduras*?

*Teresa*, vive desde os 15 anos no estrangeiro, estudante universitária, entendeu a pergunta, por relação a *estereótipos*, quando afirmou o seguinte: «Não sei se posso falar pelos adultos – em *estereótipos*... mas penso que as expectativas e pensamentos são iguais, para ambos os sexos», numa alusão a indiferenciação de género, nas conversações sobre amor e sexo.

Em terceiro lugar, a ST#4 – 3 abrange os apoios humanos, na residência, para ser efetiva a Educação, para os afetos e sexualidade.

*João* separou, nesse sentido, características de género: «as raparigas dirigiam-se às senhoras, até pelas questões da adolescência, começa a *metamorfose lá do corpo delas* e pronto... Elas falam mais entre elas. Acaba por ser só entre elas.» Também os rapazes terão mudanças sexuais secundárias.

*Francisco* não pensa de forma semelhante a *João*, sendo todas as entrevistas independentes: «Não tem nada a ver [com a questão de género]! No meu grupo [na instituição divididos 4 adultos para 7 crianças/jovens], havia... duas mulheres, um homem e o Irmão... Falavam todos abertamente... educadores com raparigas e educadoras com rapazes.»

Mas para *Manuel*, «faz confusão a alguns rapazes falar sobre sexualidade com educadoras.»

Já na opinião de *Teresa*, consoante o defendeu, a abordagem deverá ser individualizada, porque «depende da personalidade de cada aluno [ou aluna, jovem morador na residência] mas os educadores... penso que estão preparados para ouvir e dar conselhos a qualquer um dos sexos.»

Sem tomar posição, *Júlia* «[na época] não falava muito... Só falava mesmo com a *minha* Psicóloga. Eu era - sou - *muito fechada*.»





Já *João* assumiu outra singular distinção, para as suas amigas *mais maradas* [termo depreciativo] que consigo se relacionam: «falamos mais abertamente sobre sexo... Mas também ando a fugir um bocadinho ao compromisso, porque - se calhar - sou um bocado apaixonado por personalidades». Autoapresenta-se, aliás, da seguinte maneira, o que denota a sua tendência a ser um *apaixonado personalidades*:

“Sou um *bocado promiscuo* e, então, tenho *piadas muito assexuadas* [em vez de dizer *sexuadas*] e acho que [eu] torno tão à vontade as mulheres para falar comigo sobre sexo, que eu acho que, às vezes, *me sinto uma mulher à beira delas*, que eu ei lá... espera!» (*João*)

Nessa forma, que dirá ser de um *calhau*, *João* se agredira noutro lugar.

Em termos discursivos, acresce não olharmos atitudes mas ações, como no dizer-se *João* de *promiscuo*. A sua qualificação é negativa. Eles, os rapazes são os causadores de problemas? De acordo com o que se designa de um repertório interpretativo (RI) psicológico, *João* pode ter falta de “domínio/controlo sobre si mesmo”, mas se utilizamos um RI sociológico, pode pensar-se que as instituições por onde passou “não o souberam educar”.

Mais uma vez e de forma distinta de *João*, *Francisco* entendeu o diálogo com figura de *autoridade*, como um *pai* que perdeu com a separação dos pais e o abandono pela mãe, aos 8 anos:

«... é diferente falar com um grupo de amigas, porque se entendem da mesma maneira, do que se [elas] falarem com o *pai* que é *autoridade*... porque [elas] sabem que *se pisarem a linha* [por desvio do caminho imposto no relacionamento com rapazes], pode *correr mal*... [na admoestação, castigo, rejeição paterna, DST ou gravidez].» (*Francisco*)

Nunca foi abordada a família na conversação, exceto quando se perguntou o motivo de viverem em LIJ, mas *João* já a referira no exemplo espontâneo, se bem que após o divórcio nunca mais visse os progenitores.

Em semelhantes circunstâncias, noutra passagem textual, *Francisco* acrescentaria o seguinte:

«As raparigas - como são *mais sensíveis* - falam com as amigas mais sobre *sentimentos*. Elas falam mais do *processo da evolução de uma mulher* [no sentido em que] as raparigas mais velhas ensinam e dão instruções acerca de *menstruação* e coisas desse género...» (*Francisco*)

Os rapazes serão diferentes delas. Para *Francisco*, eles «estão mais à vontade» com adultos. Quem não vê, há já muito tempo a mãe pode ainda imaginar uma outra situação exemplar de outro jovem que a tem junto de si, no quotidiano: «O facto de seres um rapaz [o interlocutor] e poderes falar com os teus pais... apesar de com as mães *não se estar tão à vontade*, porque *mãe é mulher* e há aquela *cena de constrangimento*...»

## Discussão dos resultados

Uma norma do discurso muito referida, para Análise de Discurso, é o *princípio de cooperação* de H. P. Grice (1957, pp. 377), que indica o seguinte: «no mínimo, há duas pessoas que queiram conversar, para ocorrer uma conversação.» Vimos como os interlocutores entrevistados colaboram, sendo o primeiro a fazê-lo o entrevistador que comunica, sempre. Não é passivo. Portanto, para manter um diálogo, são necessárias convenções, sem as quais as





interações dialógicas não podem ter lugar. Viola-se assim a norma da cooperação, quando não se responde ao questionado, o que não se verificou.

Assim colocado, a Análise de Discurso só provoca mudança na investigação, a serem mudados os fundamentos do pensamento científico: são geradas as consequências nos códigos socioculturais, quando se pense no que foi dito e no que foi aflorado, superficialmente. Essa alteração emergente da pesquisa não impede que sejam usadas métodos e técnicas comuns como a entrevista ou o questionário.

Portanto, reconhece-se que, por parte dos cinco inquiridos, não houve o reconhecimento de diferença – marginalização, estigma, limitado apoio social e familiar.

Por sua vez, quando nos consideremos “puros” (e “maduras”, “com/sem porcaria na cabeça”...) e os outros “não puros”, que consequências decorrem da discriminação efetuada por estereótipo? Como opera essa descrição categorial (de categorias), em um dado momento da conversação? Pode nem ter impacto no entrevistador.

Portanto, existem aspetos cognitivos do preconceito (de género), devendo ser ouvidos rapazes e raparigas, segundo a regra de *assimilação-contraste*: “Assimilamos” facilmente um discurso, mas temos dificuldade em integrar o discurso contrário, estranho, no género “oposto”.

Outro aspeto a salientar é ter sido feita a apresentação de um modelo familiar relacional pai-filho/a, em ausência do próprio ter um pai. Também o diálogo decorreu sem que os falantes fossem pais («se *tu* tens um filho [que é] rapariga ou se tens um filho que é rapaz...»).

Verificou-se o não reconhecimento/valorização de condições gravosas com pais, na infância e na adolescência. Quando *Francisco* apresentou a sua admissão decorrente de abandono, acentuaria, outros motivos de admissão, nomeadamente, «maus tratos, de mães que eram prostitutas... Daí eu achar que, não digo normal a minha situação, mas se calhar não era a pior. Há cenários bem piores que o meu.» Outras condições evocadas para o internamento, foram, mais uma vez, «prostitutas» e «disparates na rua, pobreza e maus tratos».

No domínio da definição de sexualidade partilhada, o âmbito preventivo e informativo são conhecidos.

Os diálogos que os adultos têm com as jovens são distintos – os adultos falam *mais* com elas de “menstruação”, sobre “questões do corpo”... Existe preocupação com elas, relacionada com a gravidez na adolescência. Com os jovens educa-se mais, segundo foi afirmado, a prevenção de DTS's, um outro *espelho social*.

Pensa-se que, além da definição de conceitos, seja fundamental que os educadores debatam emoções e sentimentos, registado não existir nas entrevistas relevo dado a relações afetivas de intimidade, mas brincadeira e ironia.

Por último, importa frisar que não foram dados motivos cabais para institucionalização do próprio ou de pares. Foram ignoradas ou rejeitadas as tentativas de revelação de adversidade, como foi dito, e de maus tratos/abuso.

Aliás, tem vindo a ser observado que em situações de abuso, o silêncio possa indicar que se teme “magoar” os adultos implicados, que se teme o próprio afastamento, a perda de afeto e a separação, quando não o “ridículo” e a etiquetagem de “mentira”. Não são essas situações atuais, em idade adulta.

Num apelo a que seja mudada a forma como se autonomizam ex-residentes, observou-se que os jovens continuam sem rede de apoio social externa, sendo a família reduzida.

Não chegam a considerar a escola como um fator protetor e de encaminhamento futuro.





## Referências

- DIÁRIO DO MINHO (2012). *Criminalidade juvenil em Braga não é grave*. Dia 23 de Junho de 2012, p. 5.
- Edwards, D. & Potter, J. (1992). *Discursive psychology*. London: Sage.
- Finkelhor, D. (1990). Early and long-term effects of child sexual abuse: An update. *Professional Psychology: Research and Practice*, 21 (5), 325-330.
- Garfinkel, H. (1967). *Studies in ethnomethodology*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Grice, H. P. (1957). "Meaning". *The Philosophical Review*. LXVI, 1957, 377-388.
- Harré, R. & Stearns, P. (1995). *Discursive psychology in practice*. London: Sage.
- Harrison, P., Geddens, J., & Sharpe, M. (2006). *Guia prático de psiquiatria*. Lisboa: Climepsi.
- Ibáñez, T. & Íñiguez, L. (compiladores). (1997). *Critical social psychology*. London: Sage.
- Íñiguez, L. (2007). *Análise del discurso*. Manual para las ciencias sociales, 2ª Ed. Barcelona: EDIUOC.
- Rorty, R. (1992 [1967]). *The linguistic turn: Essays in philosophical method*. Chicago: University of Chicago Press.
- Tesch, R. (1990). *Qualitative research: Analysis types and software tools*. N.Y.: The Falmer Press.
- WHO (2006 e). *Global estimates of health consequences due to violence against children*. Geneva: World Health Organization.

