

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

**Literatura para a Infância: um recurso para abordar a
Sexualidade no 1.º CEB**

Ana Catarina da Silva Francisco

Coimbra, 2019

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Ana Catarina da Silva Francisco

Literatura para a Infância: um recurso para abordar a Sexualidade no 1.º CEB

Relatório de Estágio em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do
Ensino Básico, apresentado ao Departamento de Educação da Escola
Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Professora Doutora Maria de Fátima Fernandes das Neves

Arguente: Professora Doutora Diana da Silva Oliveira

Orientadora: Professora Doutora Maria Filomena Rodrigues Teixeira

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Maria Filomena
Rodrigues Teixeira e a coorientação da Professora Mestre Maria Leonor
Crespo Ramos Riscado

janeiro, 2019

“A sexualidade é uma dimensão da vida humana demasiado importante para que se deixe ao sabor do acaso ou da crença de que tudo o que diz respeito à sexualidade se faz por aprendizagem intuitiva.”

(Cortês et al, 2005, p.46)

Agradecimentos

Agradeço, em primeiro lugar, às minhas orientadoras, Maria Filomena Teixeira e Maria Leonor Riscado, pela valiosa orientação que me prestaram em todas as fases deste Relatório Final. Sou grata pela vossa dedicação e incentivo.

Agradeço também à minha família, que me permitiu ser quem sou e me encorajou a continuar nos momentos difíceis com palavras de amor, carinho e sabedoria. Principalmente à minha MÃE, que apesar de já não estar presente fisicamente, foi e sempre será a minha inspiração.

À professora cooperante do meu estágio em contexto de 1.º CEB, pela confiança no meu trabalho e pela autorização e cedência de momentos que me possibilitaram a realização das várias etapas desta investigação. Agradeço-lhe ainda, pela sua participação numa dessas etapas.

Aos/Às alunos/as do 2.º ano do 1.º CEB do meu estágio, que participaram e colaboraram prontamente nos desafios que lhes propus no âmbito das sessões de intervenção. Sem eles/as o meu estudo não seria possível.

A todos/as os/as meus/minhas amigos/as que de uma forma direta ou indireta, me ajudaram ao longo deste processo, pela atenção e força que me prestaram nos momentos mais difíceis. Em especial à Ana Luísa Carvalho e à Vera Pires por se terem cruzado no meu caminho. Agradeço a vossa compreensão e apoio, e sobretudo, a amizade que jamais esquecerei.

Obrigada a todos/as!

Literatura para a Infância: um recurso para abordar a Sexualidade no 1.º CEB

Resumo

Este Relatório Final apresenta um trabalho de investigação que pretendeu usar a Literatura para a Infância na abordagem da Sexualidade no 1.º CEB. Para tal, no âmbito de um estágio curricular, procedeu-se à recolha de dados a partir de uma entrevista semiestruturada a 1 professora do 1.º CEB e à aplicação de questionários a um conjunto de 6 crianças do 2.º ano de escolaridade. Os questionários administrados foram intercalados com sessões de intervenção, que abordaram duas temáticas da Educação em Sexualidade: “Diferenças entre os Meninos e as Meninas” e a “Reprodução Humana”. Todas as sessões foram iniciadas com livros para a infância alusivos ao tema e seguidas de momentos de diálogo e pesquisas realizadas em grupos. Se por um lado, a docente do 1.º CEB considerou a Literatura para a Infância um recurso bastante positivo na abordagem da Educação em Sexualidade, por outro, também as crianças aprenderam com as sessões de intervenção. Desta forma, foi possível concluir que, exclusivamente para os participantes do 1.º CEB deste estudo, a Literatura para a Infância facilitou e promoveu a Educação em Sexualidade.

Palavras-chave: Sexualidade; Educação em Sexualidade; Literatura para a Infância; 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Children's Literature: a resource to address Sexuality on primary school

Abstract

The following Final Report features an investigation work that intended to use Children's Literature when discussing Sexuality in primary school. For this, over the internship, data was collected from a semistructured interview to a primary school teacher. Along side the application of a questionnaire to 6 children from the 2nd grade. This questionnaires were applied together with intervention sessions. Which featured two main subjects in the Sexual Education spectrum: "Differences between Boys and Girls" and "Human Reproduction". All sessions were initiated with a children's book illustrating the teme, followed by dialogue moments and group research. In retrospect, the teacher considered Literature for Children a very positive resource in approaching Sexual Education. The children also improved their knowledge about the theme in question. Therefore was possible to conclude that, exclusive to the participants of the present study, Children's Literature facilitated and promoted Sexual Education.

Keywords: Sexuality; Sexual Education; Children's Literature; Primary School.

Sumário

Introdução	1
CAPÍTULO 1 – SEXUALIDADE E LITERATURA PARA A INFÂNCIA	3
1. Sexualidade.....	5
1.1. Definição do conceito de Sexualidade e de Educação em Sexualidade.....	5
1.2. Breve história da Educação em Sexualidade	6
1.3. A Educação em Sexualidade no 1.º CEB.....	7
2. Literatura para a Infância.....	10
2.1. Definição do conceito de Literatura para a Infância	10
2.2. Breve história da Literatura para a Infância.....	12
2.3. A Literatura para a Infância no 1.º CEB	15
3. Sexualidade e Literatura para a Infância.....	16
3.1. A Sexualidade na Literatura para a Infância.....	16
3.2. A Literatura para a Infância como um recurso para abordar a Sexualidade ...	17
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA	19
1. Problemática e Objetivos da Investigação	21
2. Procedimentos Metodológicos.....	21
2.1. Método - Tipo de Estudo	21
2.2. Breve Caracterização do Contexto.....	23
2.3. Caracterização das Crianças.....	23
2.4. Caracterização da Docente	25
2.5. Técnicas de Recolha de Dados.....	25
2.6. Etapas do Processo de Investigação	28
3. Apresentação e Análise de Dados.....	30

3.1. Apresentação e Análise da Entrevista à Docente	31
3.2. Apresentação e Análise dos Questionários às Crianças	32
3.2.1. Antes da implementação da sessão de intervenção	33
3.2.1.1. Questionário A	33
3.2.1.2. Questionário B.....	36
3.2.2. Após a implementação da sessão de intervenção.....	40
3.2.2.1. Questionário C.....	40
4. Discussão de Resultados	47
Conclusão	49
Referências Bibliográficas	51
Legislação Consultada.....	55

Abreviaturas

CEB – Ciclo do Ensino Básico

C1M – Criança número 1 do sexo Masculino

C2F – Criança número 2 do sexo Feminino

C3M – Criança número 3 do sexo Masculino

C4M – Criança número 4 do sexo Masculino

C5F – Criança número 5 do sexo Feminino

C6F – Criança número 6 do sexo Masculino

ESEC – Escola Superior de Educação de Coimbra

P1F – Professora número 1 do sexo Feminino

Q1. – Questão 1

Q3. – Questão 3

Q2.3. – Questão 2.3.

RF – Relatório Final

WHO – World Health Organization

Unicef – United Nations International Children's Emergency Fund

Unesco – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Crianças participantes no estudo	24
Tabela 2 - Professora participante no estudo.....	25

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Percentagem de autorizações recebidas	24
--	----

Índice de Imagens

Figura 1 - Desenho da C1M, Q1.	33
Figura 2 - Desenho da C2F, Q1.	33
Figura 3 - Desenho da C3M, Q1.	33
Figura 4 - Desenho da C4M, Q1.	33
Figura 5 - Desenho da C5F, Q1.	33
Figura 6 - Desenho da C6F, Q1.	33
Figura 7 - Desenho da C1M, Q3.	34
Figura 8 - Desenho da C2F, Q3.	35
Figura 9 - Desenho da C5F, Q3.	35
Figura 10 - Desenho da C6F, Q3.	35
Figura 11 - Desenho da C3M, Q3.	35
Figura 12 - Desenho da C4M, Q3.	36
Figura 13 - Desenho da C5F, Q2.3.	38
Figura 14 - Desenho da C1M, Q2.3.	38
Figura 15 - Desenho da C3M, Q2.3.	38
Figura 16 - Desenho da C2F, Q2.3.	38

Figura 17 - Desenho da C6F, Q2.3.	38
Figura 18 - Desenho da C4M, Q2.3.	39
Figura 19 - Desenho da C1M, Q1.	40
Figura 20 - Desenho da C2F, Q1.	40
Figura 21 - Desenho da C3M, Q1.	40
Figura 22 - Desenho da C4M, Q1.	41
Figura 23 - Desenho da C5F, Q1.	41
Figura 24 - Desenho da C6F, Q1.	41
Figura 25 - Desenho da C1M, Q3.	42
Figura 26 - Desenho da C4M, Q3.	42
Figura 27 - Desenho da C2F, Q3.	42
Figura 28 - Desenho da C3M, Q3.	42
Figura 29 - Desenho da C5F, Q3.	42
Figura 30 - Desenho da C6F, Q3.	42
Figura 31 - Desenho da C3M, Q2.3.	44
Figura 32 - Desenho da C5F, Q2.3.	44
Figura 33 - Desenho da C1M, Q2.3.	45
Figura 34 - Desenho da C6F, Q2.3.	46
Figura 35 - Desenho da C4M, Q2.3.	45
Figura 36 - Desenho da C2F, Q2.3.	46

Índice de Apêndices

Apêndice A – Documento destinado aos/às encarregados/as de educação	57
Apêndice B – Guião da entrevista	61
Apêndice C – Documento para o consentimento da gravação áudio da entrevista...	65
Apêndice D – Projeto de Investigação	69
Apêndice E – Questionário A.....	93
Apêndice F – Digitalização do Livro “O nosso corpo e os bebés.....	99
Apêndice G – Questionário B	107
Apêndice H – Questionário C	129
Apêndice I – Transcrição da entrevista	137
Apêndice J – Transcrição categorizada dos questionários.....	141

Introdução

Atualmente, quando falamos de Sexualidade não nos referimos apenas ao processo de reprodução humana. É importante compreender que este conceito abrange várias dimensões: dimensão biológica, afetiva, cultural, social, ética e até jurídica (Cortesão et al, 2005; Forreta, 2010; Parecer n.º 2/2009).

A Sexualidade é uma “parte integrante da vida de todos nós” (Pereira, 2006, p.20). O seu processo de desenvolvimento começa no nascimento e só termina com a morte (Cortesão et al, 2005; Cruz, 2010; Pereira, 2006). Pereira (2006) refere que “não existem compartimentos estanques na sexualidade, existe, sim, um *continuum*, um percurso, vivido desde que se nasce até que se morre” (Pereira, 2006, p.20). Cortesão et al (2005) acrescentam que “a sexualidade muda com a idade, de forma que tem características próprias em cada período da vida” (p. 10).

Ainda na linha de pensamento de Cortesão et al (2005), durante muitos anos “ignorou-se ou fingiu ignorar-se a sexualidade como dimensão fundamental na vida das crianças” (p.43). Consentir “que existe uma sexualidade na criança, sujeita a uma evolução psicofisiológica (...) é um dado de apreciação relativamente recente (Cortesão et al, 2005, p.9). Contudo, hoje em dia “a sexualidade adquiriu um valor próprio e passou a ser um domínio importante do desenvolvimento pessoal, ao longo da vida” (Frade et al, 2010, p.18).

Para Dias et al (2002), “uma educação não pode dizer-se completa se não englobar a sexualidade e, por seu turno, a sexualidade é suscetível de ser educada na sua evolução para formas superiores, caracterizadas por um equilíbrio pessoal das tendências e pela qualidade de relação com outrem” (p.27).

Tendo em conta, os aspetos enunciados anteriormente, Pereira (2005), refere que se deve trabalhar a Sexualidade em tenra idade, “uma vez que ela desempenha uma função tão importante no processo de crescimento/desenvolvimento da criança” (p.16).

No entanto, uma das inquietações dos docentes ao trabalharem Educação em Sexualidade, relaciona-se com a escolha adequada dos recursos a utilizar (Veiga,

2009). É neste contexto que a Literatura para a Infância se poderá tornar num instrumento valioso para ajudar professores/as e educadores/as (Daros, 2013). Na perspetiva de Ramos & Navas (2015), “se, durante muitos anos, a narrativa destinada aos jovens leitores os manteve distantes de alguns temas, considerados impróprios, inadequados ou muito agressivos para serem discutidos, a literatura contemporânea ultrapassa essas barreiras” (p.14). Ou seja, cada vez mais, a Literatura para a Infância aborda temas considerados tabus, como é o caso da Sexualidade.

Desta forma, este trabalho tem como propósito averiguar a pertinência de uma abordagem da Sexualidade com recurso à Literatura para a Infância no 1.º CEB.

O **capítulo 1** está dividido em três tópicos: 1) Sexualidade, 2) Literatura para a Infância e 3) Sexualidade e Literatura para a Infância. No tópico da Sexualidade são clarificados os conceitos de Sexualidade e de Educação em Sexualidade, apresenta-se um breve resumo dos contributos históricos para a Educação em Sexualidade e, por último, expõe-se um panorama da Educação em Sexualidade no 1.º CEB. No tópico da Literatura para a Infância apresentam-se diferentes definições do conceito de Literatura para a Infância na perspetiva de vários autores/as. Em seguida apresenta-se uma breve síntese da evolução da Literatura para a Infância e, num último ponto, aborda-se a Literatura para a Infância no 1.º CEB. No tópico da Sexualidade e Literatura para a Infância evidencia-se a presença de temáticas da Sexualidade em obras para a infância e clarifica-se a abordagem da Sexualidade com recurso à Literatura para a Infância.

O **capítulo 2** é dedicado à componente investigativa. Aqui apresentam-se a problemática e os objetivos da investigação, bem como o método utilizado, incluindo a caracterização do contexto e dos/as participantes (crianças e docente), as técnicas utilizadas para a recolha de dados, a explicitação das etapas do processo de investigação, a apresentação e análise de dados e a discussão dos resultados.

Por fim, são apresentadas as conclusões do Relatório Final.

CAPÍTULO 1 – SEXUALIDADE E LITERATURA PARA A INFÂNCIA

Neste capítulo clarificar-se-ão alguns conceitos e abordar-se-ão alguns tópicos considerados importantes para esta investigação.

1. Sexualidade

1.1. Definição do conceito de Sexualidade e de Educação em Sexualidade

Na perspetiva de López & Fuertes (1999), definir Sexualidade é uma tarefa complicada “já que o Homem é um ser sexuado (...) [e] a sexualidade mediatiza todo o nosso ser” (p.7). No entanto, existem várias definições deste conceito propostas por diferentes autores/as.

Um grupo de consultores técnicos da Organização Mundial da Saúde apresentou uma definição de Sexualidade que é abrangente e integradora de múltiplas dimensões. A definição foi a seguinte:

Sexuality is a central aspect of being human throughout life and encompasses sex, gender identities and roles, sexual orientation, eroticism, pleasure, intimacy and reproduction. Sexuality is experienced and expressed in thoughts, fantasies, desires, beliefs, attitudes, values, behaviours, practices, roles and relationships. While sexuality can include all of these dimensions, not all of them are always experienced or expressed. Sexuality is influenced by the interaction of biological, psychological, social, economic, political, cultural, ethical, legal, historical, religious and spiritual factors (WHO, 2006, p.5).

Forreta (2010) também reconhece as várias dimensões da Sexualidade. Na sua perspetiva, “a sexualidade é uma realidade multidimensional na qual, para além da dimensão biológico-reprodutiva também se inscrevem as dimensões psico-afetivas, relacional, sociocultural e ética” (p.41).

Para Haffner (2005, p.21), a “aprendizagem sobre sexualidade é um processo constante”, sendo necessário e importante uma educação que integre esta dimensão desde tenra idade. Desta forma e na linha de pensamento de Cruz (2010), a Educação em Sexualidade “é educação para os valores ligados à sexualidade, quer sejam humanos, estéticos, sociais, éticos ou políticos (...) [e] implica e funde emoção e pensamento, memória emocional (...) autonomia, tomada de decisão (...) e respeito pelo próximo (p.47-49). Para a Unesco (2010), a Educação em Sexualidade compreende oportunidades estruturadas para que os indivíduos explorem valores e atitudes e “pratiquem a tomada de decisões e outras habilidades de vida de que

necessitarão para ser capazes de fazer escolhas informadas” (p.2). Ainda na perspetiva da *Unesco* (2010), a Educação em Sexualidade deve “transmitir (...) informações adequadas para a idade, culturalmente revelantes e cientificamente corretas” (p.2).

1.2. Breve história da Educação em Sexualidade

Durante muito tempo a Sexualidade foi considerada um tema tabu, sujo, feio, ou seja, a evitar. Era vista como um tema de homens e de pessoas casadas, e à qual se tinha de recorrer para assegurar a reprodução. Esta abordagem “reprodutiva” condenava e negava a sexualidade das crianças. Não havia lugar para a sexualidade infantil, a infância era vista em função dos adultos, pois não tinha um estatuto próprio (Pereira, 2005; Vilar, 2010; Frade et al., 2010).

A partir dos séculos XIX e XX, outras perspetivas foram surgindo, originando os primeiros estudos científicos sobre a Sexualidade. Pela primeira vez na história, os comportamentos sexuais foram objeto de uma investigação científica. Sigmund Freud foi um dos investigadores que se dedicou a este assunto, apresentando, em 1905, uma abordagem que, embora polémica, contribuiu para a compreensão da Sexualidade como uma dimensão que existe desde o nascimento, manifestada nas relações mais precoces (Frade et al, 2010).

Ainda no decorrer do século XX, a Sexualidade tornou-se tema de estudo de pensadores como Bataille, Sartre, Foucault e Marcuse que “vão abordar a sexualidade de um prisma filosófico, existencial e ético” (Frade et al, 2010, p.17).

Deste modo, e de acordo com a perspetiva de Frade et al (2010), “a sexualidade humana deixou de ser um campo obscuro, reduzido ao segredo, à anedota ou aos códigos religiosos” (p.17). Atualmente, “reconhece-se a necessidade e a importância da Educação Sexual Escolar por instâncias internacionais tão significativas nos campos da educação, cultura, infância, juventude e saúde, como a UNESCO, a UNICEF e a OMS” (Frade et al, 2010, p.18).

Em Portugal, foi no ano de 1973, antes da Revolução de abril, que se defendeu pela primeira vez a integração da Educação em Sexualidade na escola. Essa motivação foi defendida por técnicos que incorporavam a Comissão sobre Educação e Sexualidade,

fundada nesse mesmo ano (Vilar, 2010). No entanto, até 1984, não se verificaram “quaisquer passos na introdução da educação sexual nas escolas, quer em termos legislativos quer em termos de outros instrumentos de política educativa” (Vilar, 2010, p.18). Foi então no ano de 1984, que foi aprovada a primeira legislação de Educação em Sexualidade (Lei 3/84 de 24 de Março). Com esta legislação, o Estado propôs-se apoiar as famílias nas questões de Educação em Sexualidade, “introduzir nos currículos escolares elementos sobre anatomia, fisiologia, genética e da sexualidade humanas, e sobre os papéis masculino e feminino” (Vilar, 2010, p.18). Comprometeu-se também “a prestar especial atenção à formação dos docentes nestas matérias” (Vilar, 2010, p.18). Nos anos seguintes, surgiram novos avanços na Educação em Sexualidade no âmbito escolar, quer em termos legislativos, quer em termos de programas curriculares (Vilar, 2010).

1.3. A Educação em Sexualidade no 1.º CEB

Segundo Forreta (2010), os debates relacionados “com a necessidade e a importância da educação sexual em meio escolar, são, hoje bastante consensuais” (p.51). Segundo a *Unesco* (2010), a Educação em Sexualidade é importante, “devido ao impacto de valores culturais e crenças religiosas sobre todos os indivíduos (...), tanto para [a] sua compreensão do assunto quanto para administrar relações com (...) [os] seus pais, professores [e] outros adultos e [as] suas comunidades (p.2). A Educação em Sexualidade apropriada a cada idade é fundamental para todas os indivíduos, incluindo crianças (*Unesco*, 2010). Atualmente, em Portugal, a Lei n.º 60/2009 de 6 de agosto e a Portaria n.º 196-A/2010 de 9 de abril regulamentam e orientam a Educação em Sexualidade.

A Lei n.º 60/2009 estabeleceu a aplicação da Educação em Sexualidade, em todos os estabelecimentos de ensino básico e também secundário, da rede pública, privada e cooperativa com contrato de associação em todo o território nacional português. Dessa lei consta um conjunto de onze finalidades:

- a) A valorização da sexualidade e afectividade entre as pessoas no desenvolvimento individual, respeitando o pluralismo das concepções existentes na sociedade portuguesa;*
- b) O desenvolvimento de competências*

nos jovens que permitam escolhas informadas e seguras no campo da sexualidade; c) A melhoria dos relacionamentos afectivo–sexuais dos jovens; d) A redução de consequências negativas dos comportamentos sexuais de risco, tais como a gravidez não desejada e as infecções sexualmente transmissíveis; e) A capacidade de protecção face a todas as formas de exploração e de abuso sexuais; f) O respeito pela diferença entre as pessoas e pelas diferentes orientações sexuais; g) A valorização de uma sexualidade responsável e informada; h) A promoção da igualdade entre os sexos; i) O reconhecimento da importância de participação no processo educativo de encarregados de educação, alunos, professores e técnicos de saúde; j) A compreensão científica do funcionamento dos mecanismos biológicos reprodutivos; l) A eliminação de comportamentos baseados na discriminação sexual ou na violência em função do sexo ou orientação sexual (lei n.º 60/2009, p. 5097).

De acordo com a Lei n.º 60/2009, a Educação em Sexualidade deverá ser abordada no âmbito das áreas curriculares disciplinares e não disciplinares. Na opinião de Forreta (2010), é a “progressiva criação de áreas de natureza transversal (...) [que vem] possibilitar a operacionalização da educação sexual em meio escolar” (p.51). No caso do 1.º Ciclo essas áreas transversais/não disciplinares são atualmente: Educação para a Cidadania e Apoio ao Estudo. Quanto à carga horária recomendada, essa não deve ser inferior a seis horas no 1.º CEB, distribuídas equilibradamente pelos diversos períodos do ano letivo (Lei n.º 60/2009).

Com a promulgação da Lei n.º 60/2009, a Educação em Sexualidade também passou a ser de carácter obrigatório nos projetos educativos dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, devendo os projetos ser elaborados no início do ano escolar. A inclusão da Educação em Sexualidade nos projetos educativos é definida pelo Conselho Pedagógico (que deve assegurar que as famílias sejam ouvidas) e depende do parecer do Conselho Geral. Desse projeto devem constar os conteúdos e os temas que serão abordados, as iniciativas e visitas a realizar, as entidades, técnicos e especialistas externos convidados pela escola. Segundo a Portaria n.º 196-A/2010, os conteúdos de Educação em Sexualidade que devem ser abordados no 1.º CEB são: “A

noção de corpo; O corpo em harmonia com a Natureza e o seu ambiente social e cultural; A noção de família; Diferenças entre rapazes e raparigas; Proteção do corpo e noção dos limites, dizendo não às aproximações abusivas”. Especificamente para o 2.º ano de escolaridade, é referido que “o professor deve esclarecer os alunos sobre questões e dúvidas que surjam naturalmente, respondendo de forma simples e clara” (Portaria n.º 196-A/2010, p. 1170-4). Na perspetiva de Forreta (2010), é importante identificar as áreas de interesse das crianças e “perceber o que serão capazes ou estarão aptos a aprender, tendo em conta as suas capacidades e disponibilidades afectivo-intelectuais” (p.53).

Forreta (2010) refere que, no 1.º CEB, a abordagem da Educação em Sexualidade na sala de aula requer um clima de confiança, “em que ao professor cabe motivar, dinamizar e encorajar as crianças a desenvolverem as suas potencialidades, participando na construção do saber” (p.55). Ainda na perspetiva desta autora, o professor deve procurar “ser tão neutro quanto possível, abstendo-se de emitir juízos de valor” (Forreta, 2010, p.55). Quando se abordam temáticas desta natureza e com crianças destas idades (6-10 anos), são normais manifestações de pudor ou embaraço. Contudo, são comportamentos “que tenderão a desaparecer, se o professor demonstrar atitudes de naturalidade e tolerância, tratando os assuntos relacionados com a sexualidade de modo natural e espontâneo” (Forreta, 2010, p.55). Outro fator importante durante a abordagem da Educação em Sexualidade diz respeito à introdução da terminologia sexual correta por parte do docente, para que as crianças substituam os termos populares que habitualmente utilizam (Luís et al, 2011).

Na linha de pensamento de Forreta (2010), para que as aprendizagens tenham significado, a criança deve ter um protagonismo ativo no seu processo de aprendizagem, sendo importante “partir do que lhe é próximo, das suas vivências, experiências, interesses, curiosidades e conhecimentos” (p.55). Também de acordo com Cruz (2001), Louro (2001), Weiss & Uslander (1997), as crianças já possuem conhecimentos sobre a Sexualidade, ainda que, por vezes, não correspondam à realidade.

Por fim, e tendo em conta a idade das crianças, o/a docente deverá utilizar estratégias variadas, tais como jogos, canções e histórias (Forreta, 2010).

2. Literatura para a Infância

2.1. Definição do conceito de Literatura para a Infância

Apesar da importância reconhecida da “Literatura para a Infância”, o seu conceito não reúne consenso, o que tem gerado algumas discussões em torno do seu verdadeiro significado (Barreto, 1998).

Na perspetiva de Barreto (1998), quando falamos de Literatura para a Infância, “falamos naturalmente de uma intenção deliberada em escrevê-la para um público-alvo: a criança” (p.25).

Hunt (2010), na sua definição de Literatura para a Infância, também coloca em evidência a criança como a recetora deste género de Literatura. Na sua linha de pensamento, a Literatura para a Infância “pode ser definida de maneira correta como: livros lidos por; especialmente adequados para; ou especialmente satisfatórios para membros do grupo hoje definido como crianças” (p.96). No entanto, refere que a sua definição é demasiado complacente e não muito prática, uma vez que, “inclui todo o texto lido por uma criança” (Hunt, 2010, p.96). Ainda na sua opinião, para se definir Literatura para a Infância “implica estudar se um determinado texto foi expressamente escrito para crianças (reconhecidas como crianças) com uma infância legitimada hoje” (Hunt, 2010, p.97), isto porque os conceitos de infância mudam tão depressa que os livros, outrora dirigidos para crianças, poderão deixar de ser interessantes para esse público (Hunt, 2014). Dada a sua perspetiva, poderão colocar-se as seguintes questões: quais os critérios para que um livro infantil seja considerado Literatura para a Infância?; poderemos considerar Literatura para a Infância apenas os livros infantis que sejam contemporâneos?

Parafita (2002) refere que Literatura para a Infância é “toda a produção editorial que visa a informação e a formação da criança, no que respeita ao traquejo da língua, desenvoltura intelectual e sensibilidade estética” (p. 208), uma definição que também enfatiza a criança como a destinatária, sendo esse o aspeto principal que diferencia a

Literatura para a Infância de qualquer outra Literatura (Parafita, 2002). No entanto, ao contrário das definições apresentadas anteriormente, Parafita (2002) avança com algumas características que poderão distinguir aquilo que é literário daquilo que não é literário no contexto infantil. Na sua opinião:

Certamente que um texto de literatura infantil antes de ser infantil (...) tem de ser literatura. Mas para que seja literatura tem, acima de tudo, que ser um objecto artístico. Uma obra de arte, portanto (...). Fica claro, portanto, que aquilo que determina a existência de arte literária é, acima de tudo, a circunstância da sua revelação. Uma revelação que depende não só do texto em si mesmo, ou seja, das palavras (melhor, da arquitetura das palavras), como também de diversos contextos: no mínimo, o contexto da sua produção e o contexto da sua recensão. Quer queiramos quer não – e por mais que nos “ofenda” a nós, especialmente a nós, artífices da palavra -, as palavras, sozinhas não são nada. (...) O que lhes dá a beleza é a organização contextual (p.209).

De acordo com Silva (2005), o termo Literatura para a Infância remete-nos para “um conjunto de textos que, tendo como destinatário extratextual explícito a criança, evidencia um carácter indiscutivelmente estético ou literário” (p.2). Ainda na sua opinião, os textos de Literatura para a Infância são “sinónimo de falar de Literatura, de textos que se inscrevem nos modos narrativo, poético ou dramático e que se pautam pelo princípio da ficcionalidade (...), pelo uso de uma linguagem de conotação, pela ambiguidade, pela plurissignificação ou pela plurisotopia” (p.2). A mesma autora conclui que “falar de textos literários de qualidade para a infância é essencialmente falar de uma obra de arte, de um objeto estético pautado pela inovação e pela criatividade” (p.2).

Blanca (2013) na sua definição de Literatura para a Infância revela preocupação com o estágio de desenvolvimento do recetor, diferenciando duas etapas: a criança pré-leitora e a criança leitora. Desta forma, define Literatura para a Infância como:

[um] sistema literario conformado por un conjunto de produtos culturais que os creadores e creadoras realizan pensando en varios destinatarios e que a

sociedade reconhece como tales. Eses destinatarios son: por unha banda a infancia e mocidade cuns gustos e intereses determinados que condicionan a selección temática, o ton, a lingua e imaxe. (...) Nesta literatura é preciso diferenciar dúas etapas tendo en conta as características psicolóxico-evolutivas do ser humano. A constituída polo prelectorado (até os 6 anos) e a constituída polo lectorado autónomo (de 6 a 12), aproximadamente, grupo no que se considera a preadolescencia (p.21-22).

Para Balça & Pires (2013), a tentativa de definir Literatura para a Infância “é uma tarefa previsivelmente complexa” (p.31). Contudo, na opinião destas autoras, a Literatura para a Infância “integra um amplo e diversificado conjunto de textos que possuindo como destinatário expresso a criança, (...) são lidos e recomendados pelos mediadores adultos às crianças (...)” (p.31). Esta perspetiva enfatiza o papel da pessoa adulta como agente importante no processo de seleção dos livros.

Concordo com Hunt (2010), quando refere que definir Literatura para a Infância “pode parecer uma demarcação de território, mas apenas na medida em que o objeto necessita [de] alguma delimitação para ser [manuseado]” (Hunt, 2010, p.100). Todas as definições têm o seu propósito e, por essa razão, não pode haver uma definição única (Hunt, 2010).

2.2. Breve história da Literatura para a Infância

A Literatura para a Infância foi, durante anos, vista como um conjunto de livros sem importância e “raramente enfrentada olhos nos olhos” (Reis, 2005, p.28). Apesar de “ter suscitado algumas questões e dúvidas sobre o seu estatuto no universo literário, não se pode menosprezar a existência dessa área da produção literária, que tem desenvolvido e assumido uma crescente importância em vários domínios” (Rodrigues, 2007, p.163).

De acordo com Barreto (1998), “As origens da literatura para crianças e jovens diluem-se na arca do tempo. Ainda assim é possível afirmar sem grande contestação que elas entroncam na literatura popular e tradicional” (p.15). Ainda na perspetiva do mesmo autor, nem sempre houve preocupação em escrever para as crianças:

Nesses tempos recuados em que a literatura era fundamentalmente oral e, mesmo em épocas mais recentes já dominadas pela escrita e pela impressão de textos, não se encontra de forma categórica qualquer indício de uma literatura específica para crianças. Ninguém se preocupava com esse pormenor. A literatura era só uma, servia toda a gente a quem interessasse (Barreto, 1998, p.15).

Para Shavit (2003), a Literatura para a Infância apenas se desenvolveu após “uma reforma completa da noção de infância” (p.22). Tal acontecimento propiciou um aumento da consciência da necessidade de escrever para crianças, tendo sido este um fator “decisivo para o aparecimento de obras a elas destinadas” (Barreto, 1998, p.26).

Ainda de acordo com Shavit (2003),

[A] literatura para crianças começou a desenvolver-se somente depois de a literatura adulta se ter tornado uma instituição bem estabelecida. Até ao século XVIII, raramente se escreviam livros especificamente para crianças, e toda a indústria de livros só começou a florescer na segunda metade do século XIX. A relação entre estes dois factos não é fortuita nem insignificante; pelo contrário, a criação da noção de infância foi uma premissa indispensável para a produção de livros para crianças e determinou em larga medida o desenvolvimento e as opções de desenvolvimento da literatura para crianças. (...) Antes disto, antes de as necessidades das crianças ganharem reconhecimento e legitimidade como distintas e diferentes das dos adultos, a literatura para crianças não poderia ter existido” (p.21-22).

Rocha (2001) também defende que a “relação da criança com o livro conduz-nos a um longo mergulho no passado. (...) A relação criança/livro é precedida pela relação criança/história” (p.22).

Terá sido no reinado de Luís XIV, durante o século XVII, que se assistiu pela primeira vez à preocupação de “erguer uma literatura para um destinatário específico e até aí sem direito de opção: a criança” (Barreto, 1999, p.19). Para Rocha (2001), nos períodos que antecederam esse momento talvez “não se deva mencionar crianças, mas sim o não adulto” (p.36).

Portugal também contribuiu para o surgimento da Literatura para a Infância, contudo a sua contribuição foi pouco significativa. Durante os séculos XVIII e XIX, “são sobretudo as traduções que marcam a presença no panorama editorial português” (Barreto, 1999, p.23).

Durante o século XX, aumentou significativamente a quantidade de autores nacionais que se dedicaram à criação de livros para as crianças, passando eles a ocupar “parte do espaço editorial até então monopolizado pelas traduções” (Rocha, 2001, p.52). Tal acontecimento deveu-se à valorização da criança e das suas leituras, expressas na legislação da Constituição de 1911, que avançou “com projectos como as bibliotecas escolares ou o ensino primário obrigatório e gratuito” (Silva, 2011, p.175). Assim sendo, a Literatura para a Infância “procurou ser essencialmente um instrumento didáctico ao serviço do ensino, da moral e dos bons costumes (Soares, 2008, p.111). Na perspectiva de Rocha (2001), “Os primeiros trinta anos do século XX apresentam-se auspiciosos (...) Pode dizer-se que cresceu a hoste dos defensores da literatura de boa qualidade para crianças; (...) a ilustração também procura passar de elemento acessório e decorativo a elemento participante-interpretativo” (p.65). Dados estes factos, a comercialização ganhou força e a imprensa acorreu “à conquista de um público que até então quase ignorara” (Rocha, 2001, p.69). Os anos oitenta são igualmente um período de crescimento, onde apareceram as primeiras obras que abordam temas como a liberdade, a educação ambiental e a saúde. Os escritores dispunham então de um amplo painel de temas a abordar sem tabus e enfrentavam essas novas situações com entusiasmo e ousadia (Rocha, 2001).

Por último, e seguindo a linha de pensamento de Rocha (2001):

Os derradeiros anos do século XX proporcionaram um panorama espectacular da literatura para crianças e jovens. O número de títulos novos (...) é notório; a ilustração revela qualidade e apuro que fazem honra a artistas e a editores; os temas oferecem uma panóplia impressionante pela variedade e pela ousadia; E na base de tudo está um excelente painel de bons escritores e ilustradores apoiados por editores esclarecidos e acompanhados por professores atentos e informados sem os quais nada daria tão bom resultado (p.121-122)

2.3. A Literatura para a Infância no 1.º CEB

Um dos objetivos do ensino da área curricular de Português no 1.º ciclo “é o de promover uma aproximação da criança à esfera do literário” (Gomes & Macedo, 2013, p.74). O domínio do programa de Português que aproxima as crianças às obras literárias tem como título “Educação Literária”. Segundo Gomes & Macedo (2013):

A educação literária (ou seja, a aprendizagem e o treino da leitura literária, indissociáveis de um progresso na quantidade e qualidade das obras lidas) é um moroso processo que se desenrola ao longo de toda a escolaridade e que pode e deve ter seguimento noutros contextos formais ou não formais (p.79).

O aparecimento de uma secção autónoma e específica de Educação Literária, presente em todos os anos do Ensino Básico do 1.º Ciclo (nos dois primeiros anos é designada por Iniciação à Educação Literária), ocorreu pela primeira vez nas metas curriculares de Português no ano de 2012 (Ramos, 2013).

Ramos (2013) salienta que “Atendendo ao desenho curricular e aos documentos orientadores existentes, parece clara a assunção do interesse e da validade do ensino do texto literário na escola portuguesa, em particular no primeiro ciclo” (p.68).

Na perspetiva de Gomes & Macedo (2013), a literatura deve merecer atenção do professor de 1.º ciclo, oferecendo aos seus alunos a possibilidade de escutar e ouvir histórias. Segundo Balça & Pires (2013), a criança ao interagir com textos literários acede a um conhecimento singular do mundo, um mundo que se apresenta cada vez mais complexo.

De acordo com Balça (2004), a Literatura para a Infância “entra dentro da sala de aula através dos manuais escolares e das livros/obras levadas tanto pelos professores como pelos alunos” (p.77). A mesma autora refere ainda que as escolas deverão ter ao seu dispor materiais de leitura de qualidade (Balça, 2004). Para Riscado (2001), no que concerne à qualidade da Literatura para a Infância, “torna-se urgente que todos aqueles que têm um papel importante na formação das crianças se consciencializem de que a qualidade da Literatura Infantil é um elemento fulcral para a modelagem e construção de futuros adultos empenhados, questionadores, imaginativos, interventivos” (p.2). A

autora defende que “O livro para crianças – porque elas são um destinatário específico, com lacunas e em vias de formação da sua personalidade – tem de ser visto como um objecto importante e não como qualquer coisa supérflua e acessória” (p.4).

3. Sexualidade e Literatura para a Infância

3.1. A Sexualidade na Literatura para a Infância

Na perspetiva de Balça & Pires (2013), são vários os temas abordados atualmente na Literatura para a Infância, alguns desses temas são “completamente inovadores em relação ao passado” (p.66). Para Ramos & Cortez (2017), a existência de novos temas neste género de Literatura deveu-se, sobretudo, às mudanças sociais ocorridas nas últimas décadas:

The openness to new themes which has been a trait of recent decades would seem to be a result of the focus on societies and their metamorphosis, valuing behaviour that can integrate between multiple differences: ethnic, racial, ethical, religious, affective and sexual (p.6).

Na opinião de Pina (2008), atualmente não existe nenhum tema que seja imposto ou proibido na Literatura para crianças. Nos dias de hoje “é possível escrever, sem escândalo, livros “para” crianças tocando temas como os da morte, do sexo, do divórcio ou da política, questionando valores estabelecidos, fazendo crítica social ou moral” (Pina, 2008, p.21). Para Rocha (2001), a vasta coleção de livros com vários assuntos ofereceu ao leitor “a oportunidade de aceitar ou recusar, ou seja, é criada a situação de verdadeiro leitor” (p.118).

De acordo com Ramos (2009), a Sexualidade é considerada um dos temas fraturantes no universo da Literatura para a Infância que “conhece, sob diferentes perspetivas, um tratamento que, longe de ser assíduo, se revela cada vez mais frequente, incentivando a reflexão e, sobretudo, o diálogo” (p.1).

Foi a partir da segunda metade do século XX, que se verificou um aumento editorial significativo de livros para a infância com temáticas alusivas à Sexualidade. As obras

apresentam os temas de diversas formas, tendo em conta o período histórico da sua publicação, influenciados pelo referencial teórico e moral de cada época. Contudo, existem elementos comuns na maioria dos livros, independentemente desses fatores. A heterossexualidade aparece como a única e desejável possibilidade de identificação sexual e a homossexualidade é quase sempre tratada de forma ligeira e sucinta, juntamente com temas como a violência sexual e masturbação/autoerotismo na infância (Xavier, 2012).

Os livros mais recentes, especialmente os da última década, possibilitam novas formas de diálogo, imaginação e ponderação. Por exemplo, temas como as questões de género, estão cada vez mais presentes na Literatura para a Infância. Frequentemente as personagens do sexo feminino ocupam lugares de destaque e de comando e às personagens do sexo masculino é permitido serem frágeis e chorarem (Xavier, 2012).

Segundo Veiga (2009), em Portugal, a Literatura para a Infância disponível, que aborda assuntos respeitantes à temática da Sexualidade, é maioritariamente proveniente do estrangeiro, “chegando ao mercado português através da sua tradução” (p.1).

3.2. A Literatura para a Infância como um recurso para abordar a Sexualidade

Na perspectiva de Veiga (2009), umas das questões que frequentemente tem preocupado professores relativamente à Educação em Sexualidade, diz respeito à “selecção da conjuntura adequada à sensibilização das crianças para se proceder à abordagem de temáticas directamente conexas com a sexualidade” (p.1).

Para Daros (2013), a Literatura para a Infância aparece como um instrumento de mediação para abordar a Sexualidade, ou seja, constitui um recurso pedagógico que auxilia a abordagem dos vários tópicos que integram essa temática tão importante e necessária atualmente. Também para Ramos e Cortez (2017), do ponto de vista da educação, a Literatura para a Infância que aborda temáticas fraturantes poderá ser um

instrumento valioso para abordar a Sexualidade, na medida em que facilita a construção de diálogos e pontes.

Segundo Forreta (2010), existem várias experiências narradas por docentes, “em que os programas de educação sexual são introduzidos através de uma história (...) que serve de mote para o desenvolvimento de diferentes conteúdos (p.55).

Na linha de pensamento de Daros (2013), o/a professor/a ao contar histórias, com uma aparente naturalidade e neutralidade, permite que as crianças reflitam e se manifestem, gerando um ambiente de abertura para o diálogo. O mesmo autor considera “que somente a leitura das obras e imagens não garante a reflexão das temáticas (...) é necessário que os professores formulem perguntas reflexivas” (p.182).

Segundo Xavier (2012), uma pergunta recorrente no que concerne à abordagem da Educação em Sexualidade com recurso à Literatura para a Infância é a seguinte: “Quais livros para a infância são ideias para se tratar a questão da sexualidade?” (p.162).

Daros (2013) sugere “a leitura e a discussão de diversas obras literárias, de cunho não sexista” (p.181). Também para Forreta (2010), é importante que o/a docente avalie os livros “com o objetivo de perceber se terão a linguagem correta e se não são reprodutores de estereótipo” (p.58). Na perspetiva de Giddens (2009), algumas crianças manifestam tendências estereotipadas veiculadas e enfatizadas por livros infantis.

Para auxiliar professores e educadores, Daros (2013) sugere uma lista de obras para a infância cujo conteúdo aborda temáticas da Sexualidade. Dessa lista constam os seguintes livros: “Será que a Joaquina tem uma Pilinha?” e “A Joaquina Quer Ter um Bebê?” de Thierry Lenain; “A Mamã Nunca Me Disse” e “A Mamã Pôs um Ovo” de Babette Cole; “O mistério do Urso” de Wolf Erlbruch; “Como a Mãe e o Pai se Apaixonaram” de Katharina Grossmann-Hensel; entre outros.

Através das obras enunciadas e de outras, é possível num registo divertido e bem humorado, uma abordagem de diversas temáticas da Sexualidade (Daros, 2013).

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA

Neste capítulo passo a expor a metodologia utilizada neste estudo. Será enunciada 1) a problemática e os objetivos da investigação; referir-se-á 2) o procedimento metodológico adotado; apresentar-se-ão 3) os dados recolhidos; por fim, 4) discutir-se-ão os resultados obtidos.

1. Problemática e Objetivos da Investigação

Sendo a Educação em Sexualidade uma temática obrigatória em meio escolar no 1.º CEB e verificando-se a ausência de motivação para a literatura ao longo dos meus estágios curriculares, considerou-se oportuno criar um projeto de investigação que unisse estes dois “domínios”. De forma concisa, o problema deste estudo expressa-se do seguinte modo: “A Literatura para a Infância poderá facilitar a abordagem da Sexualidade no 1.º CEB?”

Para dar resposta ao problema, formularam-se os seguintes objetivos:

- i)** Utilizar a Literatura para a Infância como mote na abordagem da Sexualidade no 1.º CEB;
- ii)** Averiguar a evolução (ou não) dos conhecimentos das crianças após a implementação das sessões de intervenção do projeto de investigação;
- iii)** Perceber se a Literatura para a Infância é um recurso favorável à abordagem da Sexualidade no 1.º CEB.

2. Procedimentos Metodológicos

Seguidamente, serão descritos os seguintes tópicos: o método utilizado, a caracterização do contexto e dos/as participantes, as técnicas de recolha de dados e as etapas do processo de investigação.

2.1. Método - Tipo de Estudo

Na perspetiva de Pardal & Lopes (2011), o método é um:

Instrumento estilizado direcionado, em última instância, à produção de conhecimento sobre o real, o método consiste, essencialmente, num conjunto de operações, situadas a diferentes níveis, que tem em vista a consecução de objetivos determinados. Corresponde a um corpo orientador da pesquisa que, obedecendo a um sistema de normas, torna possíveis a seleção e a articulação

de técnicas, no intuito de se poder desenvolver o processo de investigação. O método consiste, por tudo isso, num plano orientador de trabalho (p.12).

Os mesmos autores referem ainda que “o investigador tem ao seu dispor um referencial de métodos a que pode recorrer para a investigação de um problema” (Pardal & Lopes, 2011, p.18). Esses métodos podem ser classificados tendo por base os critérios de procedimento científico (quanto à generalização, quanto à centralização no objeto de estudo, quanto à obtenção e tratamento de dados e, por fim, quanto a quadros de referência) (Pardal & Lopes, 2011).

Desta forma, para dar resposta ao problema da investigação e alcançar os objetivos enunciados anteriormente, foi selecionado o método que melhor se ajustava. Tendo por base o critério da obtenção e tratamento de dados apresentado por Pardal & Lopes (2011), esta investigação é de natureza qualitativa.

De acordo com Strauss & Corbin (2008), existem “muitas razões válidas para fazer uma pesquisa qualitativa. Uma das razões é a preferência e/ou a experiência dos pesquisadores. (...). Outra razão, provavelmente mais válida, para escolher métodos qualitativos é a natureza do problema de pesquisa” (p. 24).

Para Sousa & Batista (2011),

A investigação qualitativa centra-se na compreensão dos problemas, analisando os comportamentos, as atitudes ou os valores. Não existe uma preocupação com a dimensão da amostra nem com a generalização de resultados (...). Este tipo de investigação é indutivo e descritivo, na medida em que o investigador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados. (p.56).

Ainda na perspetiva de Bogdan & Bicklen (2013), a investigação qualitativa possui as seguintes características:

1. Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. (...) Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o

contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente natural.

2. A investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens.

3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos (p.47-48).

2.2. Breve Caracterização do Contexto

Esta investigação foi desenvolvida numa escola pública do 1.º Ciclo do Ensino Básico, localizada no distrito de Coimbra. A instituição encontra-se inserida numa região de cariz predominantemente rural, onde os habitantes podem ser classificados como pertencentes a uma classe social média.

A escola integrava três docentes e cinquenta e nove crianças distribuídas por três turmas. A turma do 1.º ano era composta por dezoito alunos/as, a turma do 2.º e 3.º anos contava com dezassete alunos/as (oito crianças do 2.º ano e nove crianças do 3.º ano) e, por último, a turma do 4.º ano era constituída por vinte e quatro alunos/as. Todas as salas de aula estavam equipadas com material informático, nomeadamente um computador e uma impressora, quadros de cortiça e ardósia, mesas e cadeiras adaptadas aos/às alunos/as e professores/as.

2.3. Caracterização das Crianças

Participaram no estudo, crianças escolhidas por conveniência, isto é, aquelas que se encontravam na instituição onde realizei o meu estágio curricular, nomeadamente a turma com a qual me encontrava a lecionar (turma do 2.º e 3.º anos). Dessa turma, optou-se por seleccionar apenas o grupo de crianças do 2.º ano de escolaridade, por se encontrarem numa fase onde ainda não teriam abordado, formalmente, alguns conteúdos que seriam analisados. Para prosseguir com a investigação foi redigido um documento destinado aos/às encarregados/as de educação das 8 crianças que integravam a turma do 2.º ano, com o intuito de pedir o consentimento para a

participação dos/as educando/as no estudo (Apêndice A). Contudo, obteve-se somente 6 autorizações, o que representa 75% da população alvo, tal como é verificável no gráfico 1.

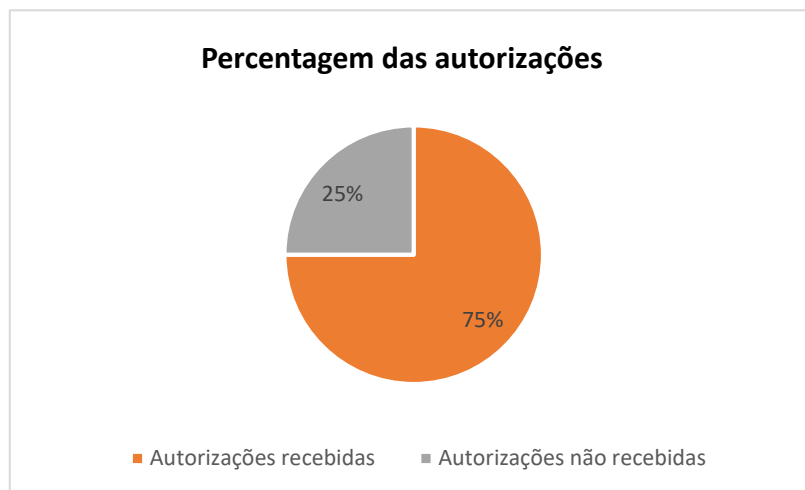


Gráfico 1 - Percentagem de autorizações recebidas

Dadas as circunstâncias acima enunciadas, participaram no estudo 6 crianças. De acordo com os dados da tabela 1, é possível averiguar que existe o mesmo número de crianças do sexo feminino (N=3) e do sexo masculino (N=3). As idades dos/as participantes estão compreendidas entre os 7 e 8 anos, sendo a média de idades 7,3 (M=7,3).

Tabela 1 - Crianças participantes no estudo

Participantes	Sexo	Idade	Número de Identificação atribuído às crianças ¹
Criança 1	Masculino	8	C1M
Criança 2	Feminino	7	C2F
Criança 3	Masculino	7	C3M
Criança 4	Masculino	8	C4M
Criança 5	Feminino	7	C5F
Criança 6	Feminino	7	C6F

¹ Codificação apresentada ao longo deste RF para fazer referência a cada criança.

2.4. Caracterização da Docente

Os procedimentos respeitantes às crianças participantes no estudo, acima descritos, também foram tidos em conta nesta secção. Selecionou-se uma docente da mesma escola que, no momento do estudo, se encontrava disponível. Essa docente era a professora titular da turma do 2.º e 3.º anos que exercia comumente o cargo de diretora da instituição. Tendo em conta as indicações presentes na tabela 2, trata-se de uma participante com 49 anos de idade e com 26 anos de tempo de serviço como professora de 1.º CEB. Foi ainda possível apurar que, quanto ao grau de instrução, possui o mestrado.

Tabela 2 - Professora participante no estudo

Participante	Sexo	Idade	Tempo de serviço	Número de identificação²
Professora 1	Feminino	49	26	P1F

2.5. Técnicas de Recolha de Dados

Na perspetiva de Pardal & Lopes (2011), “As técnicas são um instrumento de trabalho que viabiliza a realização de uma pesquisa, um modo de se conseguir a efetivação do conjunto de operações em que consiste o método” (p.70). As técnicas utilizadas durante esta investigação foram: a entrevista e o questionário.

Segundo Pardal & Lopes (2011), a entrevista é uma “técnica de dados de larga utilização na investigação social” (p.85). Sousa & Batista (2011) referem que a “entrevista é um método de recolha de informações que consiste em conversas orais, (...) com (...) pessoas cuidadosamente selecionadas” (p. 79).

Pardal & Lopes (2011) distinguem três tipos de entrevista: entrevista estruturada, entrevista não estruturada e entrevista semiestruturada.

² Codificação apresentada ao longo deste RF para fazer referência à docente.

Para este estudo foi realizada uma entrevista semiestruturada à P1F. Na perspetiva de Pardal & Lopes (2011), a entrevista semiestruturada:

nem é inteiramente livre e aberta – comunicação, entrevistador e entrevistado, com carácter informal – nem orientada por um leque inflexível de perguntas estabelecidas a priori. Naturalmente, o entrevistador possui um referencial de perguntas guia, suficientemente abertas, que serão lançadas à medida do desenrolar da conversa, não necessariamente pela ordem estabelecida no guião, mas, antes, à medida da oportunidade, nem tão pouco tal e qual foram previamente concebidas e formuladas: deseja-se que o discurso do entrevistado vá fluindo livremente, exprimindo-se com abertura (p.86-87).

Na linha de pensamento de Sousa & Batista (2011), o guião da entrevista “é um instrumento para a recolha de informações na forma de texto que serve de base à realização de uma entrevista” (p.83). Desta forma, para a realização da entrevista foi elaborado um guião (Apêndice B). Foi ainda concebido um documento, onde a entrevistada autoriza a gravação áudio (Apêndice C). A entrevista foi efetuada na sala de aula, estando apenas presentes a entrevistadora e a entrevistada.

De acordo com Bogdan & Biklen (2013), nas investigações qualitativas “as entrevistas podem ser utilizadas de duas formas. Podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com (...) outras técnicas” (p.134). Seguindo a perspetiva destes autores, optou-se também por aplicar questionários às 6 crianças participantes no estudo (C1M, C2F, C3M, C4M, C5F e C6F).

Pardal & Lopes (2011) definem questionário como um “Instrumento de recolha de informação, preenchido pelo informante, (...) constitui seguramente a técnica de recolha de dados mais utilizada no âmbito da investigação sociológica” (p.73).

O questionário aplicado foi baseado num outro já existente³. Segundo Hill & Hill (2009), o processo utilizado nestes casos consiste numa primeira fase em:

³ Teixeira, F. (1999). *Reprodução Humana e Cultura Científica: um percurso na formação de professores*. Tese de Doutoramento. Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa - Universidade de Aveiro, Aveiro.

o investigador (...) mostrar primeiro o questionário a uma pessoa que conheça bem o tipo de pessoas que fazem parte do Universo novo, e deve pedir a sua opinião sobre a relevância das perguntas do questionário. Por vezes este processo ajuda a eliminar perguntas desnecessárias bem como a formular perguntas mais relevantes (p.78).

Assim, o questionário aplicado obedeceu ao critério salientado por Hill & Hill (2009). Inicialmente, houve uma análise do documento já existente, o que permitiu uma nova estruturação, tendo sido eliminadas duas questões que foram substituídas por outras duas. Para além destas alterações, a reformulação do questionário existente resultou no surgimento de dois questionários⁴ (Questionário A e Questionário B), cada um alusivo a um tema da Sexualidade: Diferenças entre Meninos e Meninas e Reprodução Humana.

Ambos os questionários são constituídos por perguntas abertas. Para Pardal & Lopes (2011), “diz-se aberta toda e qualquer pergunta que permita liberdade de resposta ao inquirido” (p.76). De acordo com Hill & Hill (2009), as perguntas abertas “Requerem uma resposta construída e escrita pelo correspondente, ou seja, a pessoa responde com as suas próprias palavras” (p.93). Ainda na perspetiva dos últimos autores mencionados, este tipo de pergunta oferece as seguintes vantagens: “podem dar mais informação; muitas vezes dão informação mais “rica” e detalhada; por vezes dão informação inesperada” (Hill & Hill, 2009, p.94).

Todos os momentos de entrega de questionários foram feitos pessoalmente por mim. O preenchimento foi realizado numa sala da instituição, estando presentes as seguintes pessoas: a professora investigadora (eu), os/as alunos/as participantes e uma professora estagiária. Cada participante respondeu individualmente ao questionário.

⁴ Na alínea 2.6. é possível verificar o modo de aplicação dos questionários. Nesse ponto é ainda mencionado o Questionário C (Questionário A + Questionário B).

2.6. Etapas do Processo de Investigação⁵

Esta investigação desenvolveu-se em seis etapas, que se realizaram de forma sequenciada. As etapas foram as seguintes: **1)** entrevista; **2)** realização do Questionário A; **3)** implementação da sessão; **4)** realização do Questionário B; **5)** implementação da sessão; **6)** realização do Questionário C.

Na primeira etapa realizou-se uma entrevista semiestruturada a uma professora da instituição (P1F). Esta entrevista tinha como principal objetivo perceber como era abordada a Educação em Sexualidade naquela escola e obter uma opinião pessoal sobre uma abordagem da mesma, utilizando a Literatura para a Infância. A entrevista foi realizada no dia 9 de abril e demorou 3 minutos.

A segunda etapa teve início com a aplicação do Questionário A (Apêndice E) às crianças que fizeram parte deste estudo (C1M, C2F, C3M, C4M, C5F e C6F). O seu principal objetivo foi compreender as suas conceções iniciais sobre as diferenças entre os meninos e as meninas. Este questionário era constituído por três questões (Q1, Q2, Q3), que possibilitavam a criação de desenhos e a redação de palavras e frases. O seu preenchimento individual ocorreu no dia 16 de abril e durou entre 15 a 20 minutos.

Na terceira etapa realizou-se uma sessão de intervenção com as crianças, onde se abordaram os conteúdos presentes no Questionário A. A sessão foi iniciada com a obra infantil “A Mamã Nunca Me Disse”, de Babette Cole. O livro aborda um conjunto de questões/dúvidas, algumas delas relacionadas com a Sexualidade, nomeadamente “A mamã nunca me disse que os rapazes são diferentes das raparigas...”, frase que motivou as atividades realizadas nesta sessão. Os momentos que imediatamente antecederam e procederam a leitura da história foram marcados pela exploração do livro, através do diálogo em grupo. Após esses instantes, as crianças foram envolvidas no jogo “Quem Sou Eu?”⁶, cujo principal objetivo foi descobrir, entre duas figuras,

⁵ Ver apêndice D.

⁶ Adaptado de Veiga, L., Teixeira, F., Couceiro, F. (2001). *Educação Sexual no 1º Ciclo – Menina ou Menino*, Vol I. Plátano Editora. Lisboa.

quem seria o menino e quem seria a menina. Este jogo permitiu inserir as crianças num debate sobre as questões de género e concluir que a diferença entre os dois sexos se faz com base nos órgãos genitais. Seguidamente, os/as alunos/as elaboraram algumas pesquisas sobre os órgãos genitais femininos e os órgãos genitais masculinos. Algumas das informações retiradas dessas pesquisas foram incluídas no livro “O nosso corpo e os bebés” (Apêndice F), criado pelo grupo de crianças. Após haver uma partilha dos conhecimentos advindos das pesquisas efetuadas e uma síntese geral do que foi aprendido, cada criança realizou a sua apresentação individual, referindo os seguintes aspetos: Sou rapaz/rapariga; Pertenço ao sexo masculino/feminino; Tenho pénis/vulva. Esta intervenção ocorreu no dia 17 de abril durante 3 horas e 30 minutos.

Na quarta etapa aplicou-se o Questionário B (Apêndice G) às crianças que fizeram parte deste estudo (C1M, C2F, C3M, C4M, C5F e C6F). O seu principal objetivo foi compreender os conhecimentos prévios que possuíam sobre a temática da reprodução humana. O questionário era composto por cinco questões sobre a Reprodução Humana: conceção (Q1.1.), gravidez (Q2.1., Q2.2. e Q2.3.) e parto (Q3.1). Tal como no Questionário A, as questões possibilitavam a produção de desenhos e a redação de palavras e frases. O seu preenchimento individual foi realizado no dia 23 de abril e demorou entre 30 a 35 minutos.

Na quinta etapa foi realizada uma sessão de intervenção, onde foram tratados os conteúdos que constavam no Questionário B. Para dar início à sessão foi escolhido o livro “A Mamã Pôs Um Ovo”, de Babette Cole. Trata-se de um livro com uma linguagem simples e acessível e que, de modo lúdico, aborda os assuntos da Reprodução Humana. Antes da leitura da história, foi feita uma mobilização prévia do seu possível conteúdo, tendo por base o título e a ilustração presentes na capa. Após este momento, foi feita uma leitura parcial da história (até à página 17). A exploração da história até ao momento lido, permitiu fazer uma ligação com as respostas das crianças dadas no Questionário B, que foram projetadas (num *power point*) agrupadas de acordo com elementos comuns, confrontando as diferentes conceções das crianças. Posteriormente, ocorreu o confronto com o saber científico aceite e, em grupos efetuaram pesquisas que, posteriormente, foram partilhadas entre si. Dessas pesquisas resultaram desenhos e textos que integraram o livro “O nosso corpo e os bebés”.

Durante esta sessão ainda criaram uma barra temporal com as diferentes etapas da gravidez humana, elaboraram individualmente um livro com questões sobre a sua origem que gostariam de colocar à família e visualizaram um vídeo sobre a gravidez (síntese). No fim e após descobrirem alguns aspetos sobre a temática da sessão, procedeu-se à leitura integral da história “A Mamã Pôs um Ovo”. Esta intervenção ocorreu no dia 24 de abril e demorou 4 horas.

Por último, a sexta fase implicou a administração do Questionário C (Apêndice H) às crianças participantes (C1M, C2F, C3M, C4M, C5F e C6F). O objetivo da sua implementação foi compreender se as crianças tinham aprendido os conceitos abordados e averiguar se houve, ou não, evolução dos seus conhecimentos após as sessões. Este Questionário era formado por oito questões (junção das questões do Questionário A e do Questionário B). O seu preenchimento individual ocorreu no dia 4 de junho e demorou entre 45 a 55 minutos.

3. Apresentação e Análise de Dados

De acordo com Bogdan & Biklen (2013), “o termo dados refere-se aos materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar; são os elementos que formam a base da análise” (p.149).

Ainda na perspetiva de Bogdan & Biklen (2013), a “análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas (...) e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de (...) apresentar aos outros aquilo que se encontrou” (p.205). À medida que se vão lendo os dados, é possível que se repitam ou destaquem palavras e frases (Bogdan & Bicklen, 2013). Strauss & Corbin (2008) aconselham a agrupar essas palavras e/ou frases em categorias, pois esse método “permite ao analista reduzir o número de unidades com as quais trabalha” (p.114).

Seguindo os procedimentos da metodologia de investigação qualitativa e da análise de conteúdo mencionada pelos autores referidos anteriormente, procedeu-se à leitura e transcrição da entrevista (Apêndice I) e dos questionários (Apêndice J) e à

categorização das respostas resultantes dos questionários. A entrevista não será categorizada, apenas se analisará o conteúdo advindo desse momento.

Seguidamente, apresentam-se desenhos e excertos das respostas dos participantes, que, no caso dos questionários, permitiram definir cada uma das categorias, contendo cada excerto e desenho o número de identificação atribuído ao participante nas tabelas 1 e 2.

3.1. Apresentação e Análise da Entrevista à Docente

Na primeira pergunta “1. *Nesta escola é habitual abordar a Educação em Sexualidade?*”, a entrevistada forneceu uma resposta afirmativa, dizendo somente “*Sim*” (P1F).

Quando questionada na pergunta seguinte sobre o motivo pelo qual se abordava Educação em Sexualidade naquela escola “2. *Por que se aborda?*”, a entrevistada apontou mais do que uma razão. A sua justificação assentou, por um lado, no facto de os manuais contemplarem temáticas de Educação Sexual e, por outro, na existência de curiosidade por parte das crianças. Dos motivos apresentados pela P1F, não constou a obrigatoriedade da aplicação da Educação em Sexualidade resultante da Lei n.º 60/2009. É ainda de salientar que com a resposta da entrevistada é possível atestar que, ao contrário do que se possa pensar, as crianças manifestam interesse por temáticas relacionadas com a Sexualidade. Sendo um interesse das crianças, deve ser trabalhado junto delas.

Na terceira questão “3. *Existe algum projeto da escola, nesse sentido?*”, a questionada forneceu uma resposta negativa, contudo acrescentou que existe “*uma equipa de enfermagem do Centro de Saúde (...) que por vezes, se nós solicitarmos, eles próprios abordam esses assuntos*” (P1F). Ou seja, na escola em questão é possível recorrer ao apoio de uma equipa especializada que garante a abordagem de temáticas da Sexualidade com os/as alunos/as. Desta forma, este procedimento poderá ser benéfico

para os docentes que não se sintam muito confortáveis ao abordar a Educação em Sexualidade.

Na quarta questão “4. *Costuma abordar a Educação em Sexualidade com as crianças da sua turma?*”, a entrevistada forneceu uma resposta afirmativa, referindo “*Costumo, sempre que sou solicitada pelos alunos, sim.*” (P1F).

Na quinta pergunta sobre em que anos de escolaridade costuma abordar a Educação em Sexualidade “5. *Em que ano aborda?*”, a entrevistada respondeu que aborda “*Em qualquer ano.*” (P1F). Ou seja, a docente não possui constrangimento em fazê-lo em nenhum ano do 1.º CEB.

Na sexta pergunta sobre que recursos utiliza para abordar a Educação em Sexualidade “6. *Como aborda?*”, a questionada referiu “*Geralmente é através (...) da conversa (...).*” (P1F). Assim, o recurso mais utilizado pela docente quando aborda temáticas relacionadas com a Sexualidade é o diálogo com as crianças.

Na sétima pergunta “7. *As famílias colaboram?*”, a entrevistada salientou dois tipos de famílias: as famílias que não colaboram e as famílias que colaboram pontualmente.

Na última e oitava pergunta “8. *O que pensa da abordagem da Educação Sexual utilizando a Literatura para a Infância?*”, a questionada mencionou dois aspetos. Considerou ser um recurso bastante positivo para a abordagem da Educação em Sexualidade e salientou que deveria ser mais utilizado.

3.2. Apresentação e Análise dos Questionários às Crianças

Seguidamente, serão apresentados e analisados os dados obtidos nos questionários realizados pelas crianças participantes neste estudo.

3.2.1. Antes da implementação da sessão de intervenção

3.2.1.1. Questionário A

Na questão “1. Faz um desenho de um menino e de uma menina.”, ficaram evidentes alguns estereótipos relacionados com a aparência física e o vestuário. Existe uma característica que sobressai em todos os desenhos, que diz respeito ao tamanho do cabelo (todas as crianças desenharam o cabelo das meninas mais comprido do que o dos meninos). Outra particularidade comum nos desenhos relaciona-se com o tipo de vestuário desenhado, pois a maioria das crianças (N=5) desenharam uma menina com saia ou vestido e um menino com calças ou calções (C1M, C2F, C3M, C5F e C6F). Apenas a criança C4M (N=1) não seguiu essa tendência, desenhando calças, em ambos os elementos. Desta forma obtiveram-se duas categorias de resposta:

- As meninas têm cabelo comprido e usam camisola e/ou saia/vestido. Os meninos têm cabelo curto e usam camisola e/ou calças/calções (5 crianças – 83%).
- As meninas têm cabelo comprido e usam camisola e calças. Os meninos têm cabelo curto e usam camisola e calças (1 criança – 17%).



Figura 1 - Desenho da C1M, Q1.



Figura 2 - Desenho da C2F, Q1.



Figura 3 - Desenho da C3M, Q1.



Figura 4 - Desenho da C4M, Q1.



Figura 5 - Desenho da C5F, Q1.



Figura 6 - Desenho da C6F, Q1.

Na questão “2. Indica 3 características que distinguem os meninos das meninas.”, nenhuma criança identificou na sua resposta três diferenças. Curiosamente, houve por um lado, semelhanças nas respostas dadas por todas as participantes do sexo feminino e, por outro, ideias comuns nas respostas dos participantes do sexo masculino. As crianças do sexo feminino (N=3) incluíram na sua resposta os órgãos genitais externos, no entanto utilizaram termos não-científicos: “*As meninas têm bibi e os meninos têm pilinha.*” (C2F); “*As meninas têm bibi e os meninos têm uma pilinha.*” (C5F); *Eles tem pila e elas tem bibi.*” (C6F). Todas as crianças do sexo masculino salientaram características como o cabelo e/ou o tipo de roupa utilizada. Uma criança (N=1) mencionou que a diferença estaria no cabelo, por exemplo: “*As meninas tam cabelo grande e os meninos não.*” (C3M). Duas crianças (N=2) referiram que a diferença estaria no cabelo e no vestuário utilizado: “*O cabelo das meninas é muito grande e vestem ropas deferensas.*” (C1M) e “[no caso das meninas] *Os cabelos serem maiores. Terem saia.*” (C4M). Consideradas estas respostas, constituíram-se três categorias:

- As meninas e os meninos distinguem-se a partir dos órgãos sexuais externos: “*bibi*” (meninas) e “*pila/pilinha*” (meninos) – (3 crianças – 50 %).
- As meninas e os meninos distinguem-se pelo cabelo – (1 criança – 17%).
- As meninas e os meninos distinguem-se pelo cabelo e pelas roupas – (2 crianças – 33%).

Na questão “3. Desenha um menino e uma menina nus com os respetivos órgãos sexuais. Faz a legenda do desenho.”, apenas uma criança (N=1) mencionou corretamente o nome científico de um órgão genital externo, neste caso, o do sexo masculino. No desenho do menino, utilizou a terminologia “*pénis*”, no entanto ao referir o órgão genital feminino externo usou um termo vulgar “*bibi*”. Ainda no desenho do menino é possível verificar o escroto.



Figura 7 - Desenho da C1M, Q3.

Tal como a criança anterior, também houve outros participantes (N=3) a utilizarem a terminologia “*bibi*” para fazerem referência ao órgão genital externo feminino. Quanto ao órgão genital externo masculino indicaram que seria “*pila*” ou “*pilinha*” (C2F, C5F, C6F).

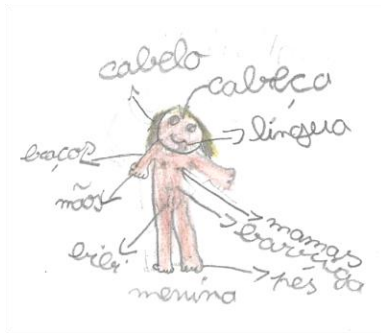


Figura 8 - Desenho da C2F, Q3.

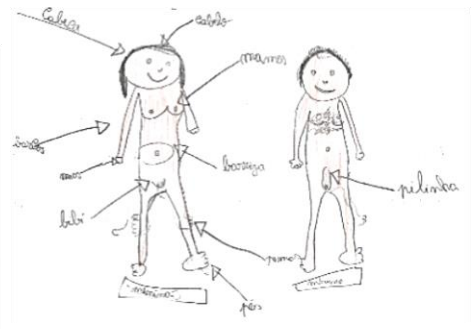


Figura 9 - Desenho da C5F, Q3.

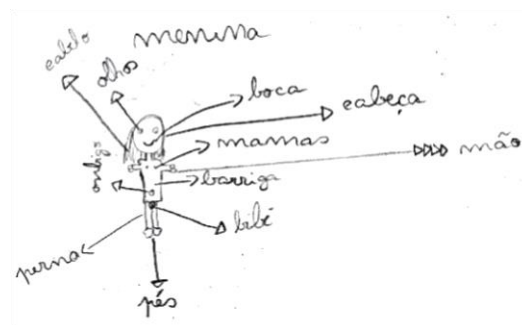


Figura 10 - Desenho da C6F, Q3.



Uma criança (N=1) afirmou que “*vajina*” (C3M) seria o nome do órgão genital externo feminino, evidenciando alguma confusão com os órgãos genitais internos. Para identificar o nome do órgão genital masculino utilizou o termo vulgar “*pila*”. No esboço do menino é também possível confirmar a presença do escroto.

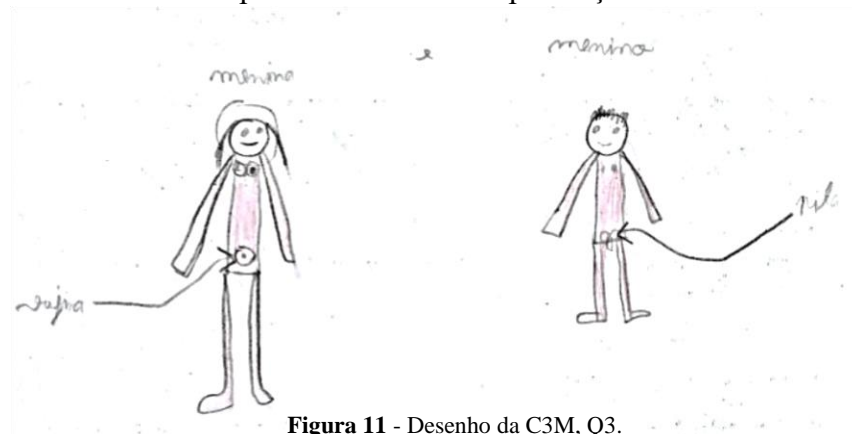


Figura 11 - Desenho da C3M, Q3.

Por fim, uma criança (N=1) mencionou que “pila” seria o nome dos órgãos genitais externos femininos e masculinos (C4M). Para esta criança não existe diferença na terminologia utilizada para definir os dois órgãos diferentes.



Figura 12 - Desenho da C4M, Q3.

Assim, para esta questão, obtiveram-se 4 categorias de resposta:

- As meninas têm “bibi” e os meninos têm “pénis” e escroto – (1 criança – 17 %).
- As meninas têm “bibi” e os meninos têm “pila/pilinha” – (3 crianças – 50%).
- As meninas têm “vajina” e os meninos têm “pila” e escroto – (1 criança – 17%)
- As meninas e os meninos têm “pila” – (1 criança – 17%).

3.2.1.2. Questionário B

Na questão “1.1. Como se fazem os bebés?”, uma criança (N=1) referiu “*A relazam fica mais próxima e fica na barriga uma sementinha*” (C6F), apesar de não evidenciar em quem fica e de quem é a “sementinha”, demonstra ter conhecimento da necessidade da existência de pelo menos uma célula sexual de um dos sexos. Duas crianças (N=2) referiram que os bebés são feitos a partir do ato sexual, como por exemplo: “*Os bebés fazem-se quando os adoltos fazem sexo.*” (C1M); “*Um homem e mulher fazem sex#.*” (C4M). Na última resposta (C4M) há uma maior clareza em relação à importância da participação de um elemento do sexo masculino e outro do sexo feminino. Por fim, três crianças (N=3) mostraram não saber a resposta ao escreverem: “*Não sei*” (C2F); “*Não sei*” (C3M); “*Não sem*” (C5F). Para esta pergunta obteve-se a seguinte categorização:

- A fecundação ocorre quando há proximidade numa relação. É necessário a entrada de uma “*sementinha*” – (1 criança – 17%).
- A fecundação envolve o ato sexual – (2 crianças – 33%).
- Não Reconhecida – (3 crianças – 50 %).

Na questão “2.1. Quanto tempo um bebé precisa de estar na barriga da mãe?”, duas crianças (N=2) referiram que 9 meses seria o tempo que um bebé precisaria de estar na barriga da mãe, por exemplo: “*Os bebés precisam de estar na barriga da mãe 9 meses*” (C5F); “*Os bebés precisam de estar 9 meses na barriga*” (C6F). Duas crianças (N=2) mencionaram que o tempo de gestação seria superior a 9 meses: “*Os bebés estão na barriga da mãe 12 meses*” (C2F); “*12 meses (1 ano)*” (C4M). Uma criança (N=1) referiu que seriam 7 meses: “*Eu acho que é 7 meses.*” (C1M). Por último, uma criança (N=1), respondeu “*Não sei*” (C3M), mostrando não possuir noções sobre este assunto. Desta forma, as respostas dadas pelas crianças foram classificadas em 4 categorias:

- O período de gestação é de 9 meses – (2 crianças – 33%).
- O período de gestação é de 12 meses/1 ano – (2 crianças – 33%).
- O período de gestação é de 7 meses – (1 criança – 17%).
- Não Reconhecida – (1 criança 17%).

Na questão “2.2. Como é que um bebé come e respira no corpo da mãe?”, uma criança (N=1) reconheceu a existência de um “*fió*” através do qual o bebé come e respira, no entanto não especificou a sua localização e ligações existentes, referindo apenas que “*O bebé come pelo fió e respira pelo fió.*” (C5F). Uma criança (N=1) mencionou que “*Os bebés respiram pelo sacco.*”, não expondo a forma pela qual os bebés comem. (C6F). Para a C2F (N=1) existe uma relação direta entre a respiração e a alimentação da mãe e do bebé: “*É porque a mãe respira e depois o ar vem pro bebé e quando a mãe come a comida também vai pro bebé*”. Por fim, todas as crianças do sexo masculino (C1M, C3M e C4M), referiram “*Não sei.*” Desta forma, as categorias de resposta obtidas foram as seguintes:

- O bebé come e respira através de um “*fió*” – (1 criança – 17%).
- O bebé respira através de um “*saco*” – (1 criança – 17%).

- O bebé alimenta-se do que a mãe ingere e respira o ar que a mãe inspira – (1 criança – 17%).
- Não identificada – (3 crianças – 50%).

Na questão “2.3. Desenha como pensas que eras na barriga da tua mãe. Faz a legenda da figura.”, todas as crianças desenharam um “bebé” desenvolvido, onde são perceptíveis algumas partes do corpo: cabeça, braços e pernas. Nas legendas dos desenhos, nenhuma criança identificou o cordão umbilical nem a placenta. Houve apenas uma criança (N=1) que, apesar de não ter nomeado o cordão umbilical, desenhou suavemente uma linha que “sai” do “bebé”. Curiosamente, foi a única que, na questão anterior (Q2.2.), evidenciou a existência de um “fio” necessário para a alimentação e respiração de um “bebé” dentro da barriga da mãe. Ainda no seu desenho, é verificável que o “bebé” se encontra dentro de uma “bolsa”.



Figura 13 - Desenho da C5F, Q2.3.

Outras crianças (N=4), desenharam no corpo de uma mulher um “bebé/bébé” numa parte aleatória do corpo, sem qualquer elemento que o unisse à mãe.



Figura 14 - Desenho da C1M, Q2.3.



Figura 15 - Desenho da C3M, Q2.3.



Figura 16 - Desenho da C2F, Q2.3.



Figura 17 - Desenho da C6F, Q2.3.

Por fim, uma criança (N=1) desenhou um “bebê” numa parte incerta do corpo da mulher. Ao legendar a imagem, nomeou: “bebe”, “veia”, “tunel uberculo”, “veia corrompida” e ainda “caminho para a barriga”.

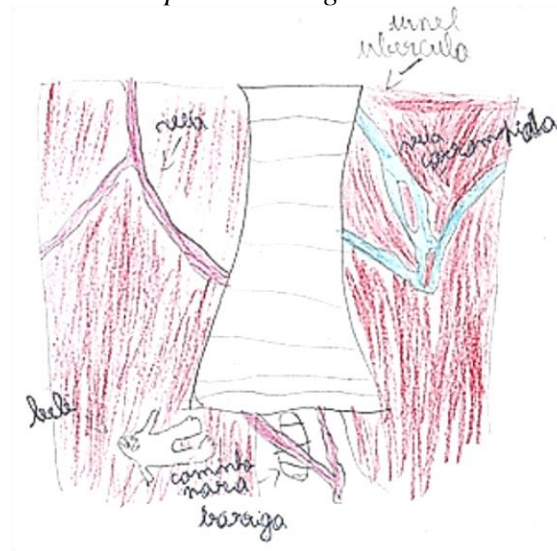


Figura 18 - Desenho da C4M, Q2.3.

Dados os desenhos das crianças foram criadas 3 categorias de resposta:

- O “bebê” encontra-se numa bolsa, no interior do corpo da mulher, e possui um fio que o une ao “vazio” – (1 criança – 17%).
- O “bebê” encontra-se numa parte interior e aleatória do corpo da mulher – (4 crianças – 67%).
- O “bebê” encontra-se numa parte incerta do corpo da mulher e está rodeado pelos seguintes elementos: “veia”, “veia corrompida”, “tunel uberculo” e “caminho para a barriga” – (1 criança – 17%).

Na questão “3.1. Como é que sai um bebê do corpo da mãe?”, apenas uma criança (N=1) reconheceu as duas formas possíveis de nascimento de um bebê (parto natural e cesariana) ao referir: “Os bebês saiem da barriga da mãe e outros do bibi” (C2F). Para a C3M e C5F (N=2), os bebês apenas nascem por parto natural, pois referem: “O bebê sai pela vajina” e “Os bebês nascem pelo bibi da mãe”, respetivamente. A C1M (N=1), também identifica o parto natural, contudo indica incorretamente o local por onde o “bebê” é expulso: “A mãe faz muita forsa e o bebê sai da vechiga”. Por outro lado, a C4M (N=1) apenas reconhece a cesariana como uma forma de retirar o bebê do corpo da mãe. No entanto, demonstra conhecer algumas fases desse processo: “Um

médico pega no bisturi abre a barriga tira o bebé e fecha a barriga com agulhas.” Por fim, a **C6F** (N=1) referiu “*Não sei.*” Com as respostas obtidas nesta pergunta, criaram-se 5 categorias:

- O “*bebê*” sai do corpo da mãe pela barriga ou pelo “*bibi*” – (1 criança – 17%).
- O “*bebê*” sai do corpo da mãe pela “*vajina/bibi*” – (2 crianças – 33%).
- O “*bebê*” sai do corpo da mãe pela “*vechiga*” – (1 criança – 17%).
- O “*bebê*” sai do corpo da mãe pela barriga – (1 criança – 17%).
- Não identificada – (1 criança – 17%).

3.2.2. Após a implementação da sessão de intervenção

3.2.2.1 Questionário C

Na questão “1. Faz um desenho de um menino e de uma menina.”, todas as crianças manifestaram a tendência para desenhar, na menina, um cabelo mais longo e, no menino, um cabelo mais curto. Cinco crianças (N=5) não fizeram distinção no tipo de vestuário do rapaz e da rapariga, desenhando igualmente nos dois elementos camisola e calções/calças (**C1M**, **C2F**, **C3M**, **C4M** e **C5F**). Uma criança (N=1) optou por desenhar, na menina, um vestido e uma coroa. Já, no menino, decidiu desenhar camisola e calças (**C6F**). Desta forma obtiveram-se duas categorias de resposta:

- As meninas têm cabelo comprido e usam camisola e calças/calções. Os meninos têm cabelo curto e usam camisola e calças/calções – (5 crianças – 83%).
- As meninas têm cabelo comprido e usam vestido e coroa. Os meninos têm cabelo curto e usam camisola e calças – (1 criança – 17%).



Figura 19 - Desenho da C1M, Q1.



Figura 20 - Desenho da C2F, Q1.



Figura 21 - Desenho da C3M, Q1.



Figura 22 - Desenho da C4M, Q1. **Figura 23** - Desenho da C5F, Q1. **Figura 24** - Desenho da C6F, Q1.

Na Questão “2. Indica 3 características que distinguem os meninos das meninas.”, nem todas as crianças identificaram três diferenças. Todas as crianças mencionaram que uma diferença entre as meninas e os meninos seriam os órgãos genitais externos de cada sexo, utilizando conceitos científicos: pênis e vulva. Para além desta dissemelhança, apontaram a função reprodutora feminina e características ocorridas durante o período da puberdade. Dadas as respostas obtidas para esta pergunta, estabeleceram-se as seguintes categorias:

- As meninas e os meninos distinguem-se: pelos órgãos genitais externos (“vulva” - meninas e “pênis/pênis” - meninos) – (2 crianças – 33%).
- As meninas e os meninos distinguem-se: pelos órgãos genitais externos (“vulva” - meninas e “pênis/pênis” - meninos); pelo tamanho dos seios – (2 crianças – 33%).
- As meninas e os meninos distinguem-se: pelos órgãos genitais externos (“volva” - meninas e “penis” - meninos); pela in/capacidade reprodutiva – (1 criança – 17%).
- As meninas e os meninos distinguem-se: pelos órgãos genitais externos (“vulva” - meninas e “penis” - meninos); pelo tamanho dos seios; pela in/capacidade reprodutiva – (1 criança – 17%).

Na questão “3. Desenha um menino e uma menina nus com os respetivos órgãos sexuais. Legenda a figura.”, todas as crianças desenharam e legendaram corretamente as figuras com os nomes cientificamente aceites dos órgãos genitais externos. Contudo, em alguns casos, as palavras apresentam erros ortográficos, como por exemplo: “pênis/pênis” e “volva”. A C1M e a C4M (N=2), desenharam o escroto no elemento do sexo masculino, no entanto não o identificaram na legenda do desenho.



Figura 25 - Desenho da C1M, Q3.



Figura 26 - Desenho da C4M, Q3.

A C2F, a C3M, a C5F e a C6F (N=4) não desenharam nem legendaram o escroto no elemento do sexo masculino.

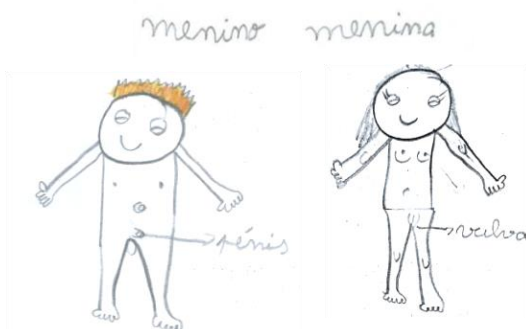


Figura 27 - Desenho da C2F, Q3.

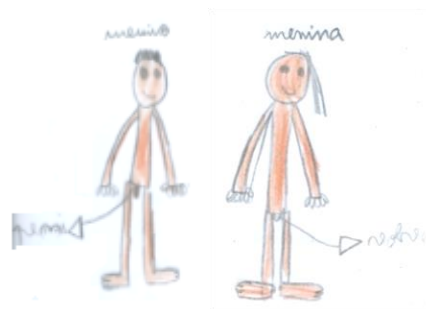


Figura 28 - Desenho da C3M, Q3.



Figura 29 - Desenho da C5F, Q3.



Figura 30 - Desenho da C6F, Q3.

Dados os desenhos obtidos, criaram-se duas categorias de resposta:

- As meninas têm “vulva”. Os meninos têm “pênis/pênis” e escroto – (2 crianças – 33,3%).
- As meninas têm “vulva/vulva”. Os meninos têm “pênis/penis” – (4 crianças – 66,6%).

Na questão “4.1. Como se fazem os bebés?”, as crianças usaram alguns conceitos cientificamente corretos, no entanto, tal como na resposta anterior, alguns desses conceitos apresentam-se escritos incorretamente. Duas crianças (N=2) mencionaram que os bebés são feitos a partir da junção do espermatozoide com o óvulo, sendo que não referiram de quem é o espermatozoide e de quem é o óvulo. Por exemplo: “*Os bebés fazem-se juntando o espremateisodio com o óvulo.*” (C5F) e “*Fazem-se chuntando o espermatezoíde ao óvolo.*” (C1M). Uma criança (N=1) referiu o que é necessário para a formação de um bebé, salientado a importância do homem e da mulher: “*Os bebés fazem-se com a seula da mãe que se chama ovulo e com a seula do pai que se chama expermetozoide.*” (C2F). Outra criança (N=1) indicou apenas a necessidade de células do homem e da mulher para o processo de fecundação. No entanto, não referiu o nome dessas células fundamentais que originam um novo ser: “*Os bebés fazemse com a selula da mãe e a selula do pai.*” (C3M). Por fim, duas crianças (N=2) evidenciaram o ato sexual como imprescindível à fecundação, como por exemplo: “*Pelo espermatozoide e ovulo (sexo).*” (C4M) e “*Jontam o penis e a vulva e vai uma esperematesoide para o ovolo da mãe.*” (C6F). Dadas as respostas, criaram-se 4 categorias de resposta:

- Os “bebés” fazem-se a partir da junção do “óvulo/óvolo” com o “espremateisodio/ espermatezoíde” – (2 crianças – 33%).
- Os “bebés” fazem-se a partir de uma célula feminina “ovulo” e de uma célula masculina “expermetozoide” – (1 criança – 17%).
- Os “bebés” fazem-se a partir de uma célula feminina e uma célula masculina – (1 criança – 17%).
- Os “bebés” fazem-se a partir do ato sexual – (2 criança – 33%).

Na questão “5.1. Quanto tempo um bebé precisa de estar na barriga da mãe?”, a maioria das crianças (N=5) referiu que o período de gestação demorava cerca de 9 meses, tendo sido dadas as seguintes respostas: “*O tempo é 9 meses.*” (C1M); “*O bebé precisa de estar 9 meses na barriga da mãe.*” (C2F); “*Os bebés tanhem de estar 9 meses na bariga da mãe.*” (C3M); “*9 meses.*” (C4M) e “*Volta de 9 messes.*” (C6F). Houve ainda uma criança (N=1) que assumiu a possibilidade de um bebé nascer

prematureo ao referir “*Os bebés estão dentro da barriga da mãe 9 meses ou menos.*” (C5F). Com as respostas obtidas, criaram se duas categorias de resposta:

- Os “bebés” precisam de estar na barriga da mãe 9 meses – (5 crianças – 83%).
- Os “bebés” precisam de estar na barriga da mãe 9 meses ou menos – (1 criança – 17%).

Na questão “5.2. Como é que o bebé come e respira no corpo da mãe?”, todos/as os/as participantes (N=6) indicaram que o bebé come e respira pelo cordão umbilical, tendo sido dadas respostas de carácter direto, como por exemplo: “*Por o cordam vilical.*” (C1M); “*Um bebé come e respira por o cordão umbilical.*” (C2F); “*pelo cordão umbilical.*” (C3M); “*Cordão umbilical.*” (C4M); “*Come e respira pelo cordão umbilical.*” (C5F); “*Pelo cordão Ombilical.*” (C6F). Dadas estas respostas, obteve-se somente uma categoria:

- Os “bebés” comem e respiram pelo “*cordão umbilical/cordam vilical/cordão ombilical*” - (6 crianças - 100%).

Na questão “5.3. Desenha como pensas que eras na barriga da tua mãe. Faz a legenda do desenho.”, nenhuma criança utilizou o vocábulo “embrião” na legenda da sua representação. Três crianças apresentaram um desenho onde o “bebé” surge no interior do corpo da mãe, e outras três preferiram fazer um esboço apenas do interior do útero. Das três crianças que desenharam o corpo de uma mulher, duas crianças (N=2) desenharam um “bebé” dentro de uma “bolsa”. Esse bebé possui um “*cordão umbilical/curdão umbilical*” que sai do seu umbigo e que o liga à “*placenta/placeta*”.

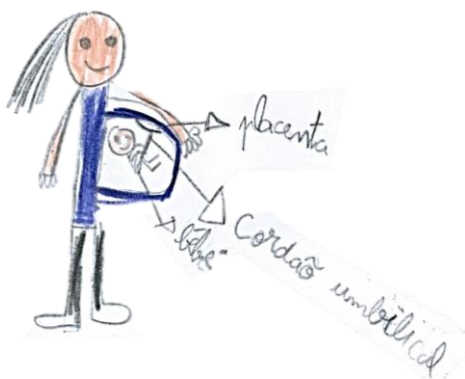


Figura 31 - Desenho da C3M, Q2.3.

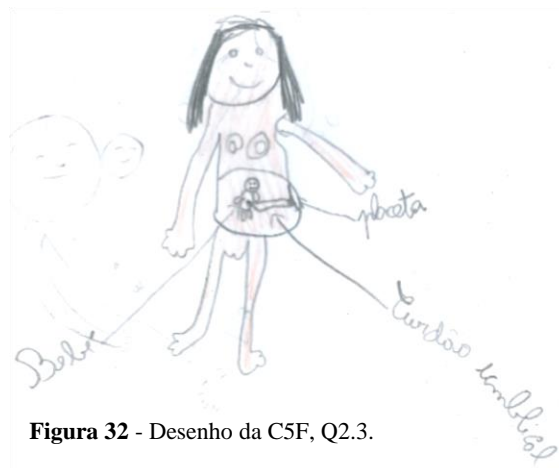


Figura 32 - Desenho da C5F, Q2.3.

Ainda dentro das representações que tinham por base o corpo de uma mulher, uma criança (N=1), desenhou um “bebé” num local incerto da barriga da mãe. Esse bebé possui um “*Cordam vilical*” que liga o seu pescoço a uma parte incógnita do corpo da mãe.



Figura 33 - Desenho da C1M, Q2.3.

Das três crianças que representaram apenas o interior da barriga, uma criança (N=1), esboçou um “bebé”, no qual desenhou e indicou o nome do órgão genital externo feminino “*vulva*” (corresponde ao sexo da criança em questão). No seu desenho é ainda verificável a presença de um de “*cordão ombilical*” que liga o umbigo do “bebé” à “*placeta*”.



Figura 34 - Desenho da C6F, Q2.3.

Ainda dentro das representações do interior uterino, uma criança (N=1) esboçou um “bebé” que surge de cabeça para baixo, no qual desenhou e indicou o nome do órgão genital externo masculino “*pénis*” (corresponde ao sexo da criança em questão). No desenho ainda é visível um longo “*cordão umbilical*” que liga o bebé à “*placenta*”.

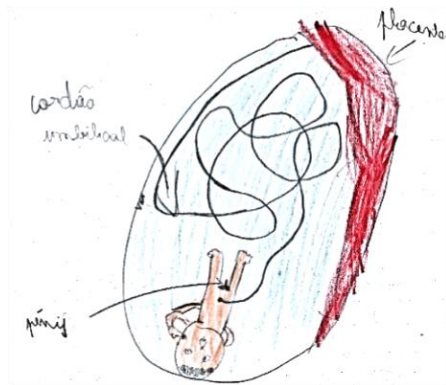


Figura 35 - Desenho da C4M, Q2.3.

Por fim, e também dentro das representações que têm por base o interior da barriga da mãe, uma criança (N=1) desenhou um “feto” que aparece de cabeça para baixo. No seu desenho pode verificar-se um “cordão umbilical” que liga o umbigo do “feto” a uma parte incerta da barriga da mulher. A “placenta” é um elemento existente no interior uterino, mas sem qualquer ligação direta ao “feto”.

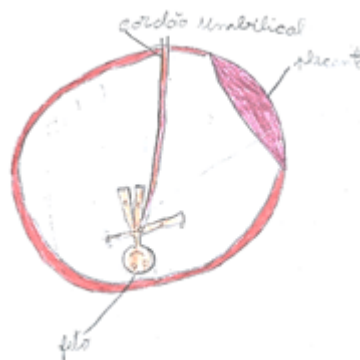


Figura 36 - Desenho da C2F, Q2.3.

Os desenhos obtidos para esta pergunta permitiram criar 5 categorias:

- O “bebê” encontra-se dentro de uma “bolsa” no corpo da mãe. Esse “bebê” possui um “cordão umbilical/curdão umbilical” que sai do seu umbigo e que o liga à “placenta/placeta” – (2 crianças – 33%).
- O “bebê” encontra-se num local incerto do corpo da mãe. Esse “bebê” possui um “Cordam vilical” que liga o seu pescoço a uma parte incógnita do corpo da mãe – (1 criança – 17%).
- O “bebê” encontra-se no interior de um “círculo”. Esse “bebê” (do sexo feminino) possui um “cordão ombilical” que liga o seu umbigo à “placeta” – (1 – criança – 17%).

- O “bebé” encontra-se no interior de um “círculo”. Esse “bebé” (do sexo masculino) surge de cabeça para baixo e possui um longo “*cordão umbilical*” que liga o seu umbigo à “*placenta*” (1 criança – 17%).
- O “*feto*” encontra-se no interior de um “círculo”. Esse “*feto*” possui um “*cordão umbilical*” que o liga uma parte incerta da barriga da mãe. A “*placenta*” é um elemento existente no interior uterino – (1 criança – 17%).

Na questão “6.1. Como é que sai um bebé do corpo da mãe?” quase todas as crianças (N=5) reconheceram o parto natural e a cesariana como formas de sair um bebé da barriga do corpo da sua mãe. Por exemplo: “*Da barriga e a vagina.*” (C1M); “*Pela bariga ou pela vajina.*” (C3M); “*saem da barriga, vagina.*” (C4M); “*Sai pela vagina ou pela barriga*” (C5F); “*O médico abre a barriga e tira o bebé e depois corta o cordão umbilical ou então sai pela vagina.*” (C2F). Por fim, uma criança (N=1), apesar de ter evidenciado conhecimento sobre duas formas possíveis de nascimento, no caso do parto natural, indicou que o “bebé” seria expulso pela “*vulva*”, mencionando: “*Ou da barriga ou da vulva.*” (C6F). Com as respostas obtidas, criaram-se duas categorias de resposta:

- Os “bebés” podem nascer pela “*barriga/bariga*” ou pela “*vajina/vagina*” – (5 crianças – 83%).
- Os “bebés” podem nascer pela “*barriga*” ou pela “*vulva*” – (1 criança – 17%).

4. Discussão de Resultados

Os dados recolhidos através da entrevista realizada a uma docente do 1.º CEB, permitiram averiguar que a entrevistada não recorre à Literatura para a Infância quando aborda a Educação em Sexualidade. Apesar de utilizar o diálogo como metodologia, considera que as histórias para a infância são um recurso muito pertinente para trabalhar a Sexualidade junto das crianças.

Os dados recolhidos através dos questionários A e B (antes das sessões de intervenção com recurso à Literatura para a Infância) permitiram apurar que as crianças do 2.º ano do 1.º CEB já possuíam algumas conceções acerca das temáticas trabalhadas:

“Diferenças entre Meninos e Meninas” e “Reprodução Humana”. Tal facto vai ao encontro da perspetiva de Louro (2001), quando afirma que “uma das mentiras mais antigas e recorrentes da escola é que as crianças nada sabem sobre sexualidade (...). A sexualidade é um terreno sobre o qual crianças e jovens têm especial curiosidade e interesse” (p.48).

Mais especificamente no questionário A, foi possível verificar a presença de alguns estereótipos relacionados com as questões de género, principalmente nas crianças do sexo masculino. Segundo o Ministério da Educação (2000), é frequente verificar nas crianças em idade de 1.º CEB “fenómenos de estereotipia do masculino e feminino. (p.72). Para Giddens (2009), “As crianças, através do contacto com diversos agentes de socialização, primários e secundários, interiorizam progressivamente as normas e as expectativas sociais que correspondem ao seu sexo” (p.677) . Os “livros de imagens e programas de televisão com que as crianças pequenas contactam enfatizam as diferenças entre os atributos masculinos e femininos” (Giddens, 2009, p.222). Ainda relativamente ao questionário A, foi possível verificar o uso de terminologias alternativas para nomear os órgãos genitais feminino e masculino. O que vai ao encontro da teoria de Luís et al (2011), quando refere que as crianças estão habituadas a utilizar termos populares relacionados com a Sexualidade.

No questionário B, obtiveram-se muitas respostas que, por vezes, apresentavam conceções afastadas da realidade, principalmente sobre a fase da gravidez. As crianças adquirem, muitas vezes, ideias erradas sobre a Sexualidade, pois costumam unir fragmentos de informações incorretas dadas por alguns adultos (Cruz, 2010; Weiss & Uslander, 1997). Na perspetiva de Cruz (2010), “não devemos enganar as crianças” (p.45). Quanto ao processo de fecundação, as crianças mencionaram maioritariamente o ato sexual como imprescindível, no entanto, não referiram o nome das células sexuais feminina e masculina (óvulo e espermatozoide). Relativamente à fase da gravidez, obtiveram-se conceções nem sempre corretas, do ponto de vista científico. Apenas duas crianças evidenciaram conhecimentos verídicos quanto ao tempo de gestação, só uma criança reconheceu a existência de um “fio” necessário para a alimentação e respiração de um “bebé” dentro da barriga da mãe e, por fim, obtiveram-se desenhos pouco realistas do interior intrauterino. No que diz respeito à fase do parto,

apenas uma criança reconheceu as duas formas possíveis de nascimento de um bebé (parto natural e cesariana).

Relativamente ao Questionário C (depois das sessões de intervenção com recurso à Literatura para a Infância), as crianças continuaram a manifestar estereótipos, embora, ligeiramente, menos evidentes. Utilizaram terminologia científica e forneceram informações mais próximas da realidade. Os desenhos apresentaram-se mais complexos e adequados do ponto de vista científico, apesar de ainda existirem algumas incoerências.

Neste Relatório Final propus-me responder à seguinte questão: “A Literatura para a Infância poderá facilitar a abordagem da Sexualidade no 1.º CEB?”. Face aos resultados obtidos, quer a partir da entrevista onde foi recolhida informação adicional importante para este estudo, quer através dos questionários onde se verificaram alterações nos conhecimentos das crianças após as sessões de intervenção com recurso a livros infantis, é possível responder de forma afirmativa à questão. Desta maneira, poderá concluir-se que para as crianças do 1.º CEB participantes neste estudo a Literatura para a Infância facilitou e promoveu a Educação em Sexualidade.

Conclusão

A realização deste Relatório Final afigurou-se de extrema importância e envolveu um esforço pessoal muito grande.

A revisão teórica aqui apresentada foi fundamental para clarificar alguns conceitos como “Sexualidade”, “Educação em Sexualidade” e “Literatura para a Infância”, importantes para a investigação realizada. Permitiu ainda aprofundar conhecimentos sobre uma abordagem da Sexualidade com recurso à Literatura para a Infância, abordagem esta que só terá sido possível devido ao aparecimento, principalmente a partir da segunda metade do século XX, de obras infantis com temáticas alusivas a essa temática.

Na minha opinião, o uso da Literatura para a Infância na abordagem da Sexualidade revelou-se uma mais-valia. As obras infantis que utilizei durante as sessões de intervenção permitiram-me abordar, junto de crianças, temáticas consideradas “delicadas”, de forma contextualizada. A análise dos livros abriu caminho para o diálogo e reflexão, tendo sido possível “tocar” em vários aspetos.

É de salientar também que o estudo realizado apresentou algumas limitações. A primeira prende-se com a quantidade de participantes. Considero que um número maior de docentes e crianças participantes poderia ter trazido resultados mais precisos. Outra limitação diz respeito ao tipo de perguntas dos questionários aplicados às crianças participantes que, por serem constituídos por perguntas abertas, dificultaram a análise do conteúdo, sendo que as respostas estiveram subordinadas às minhas interpretações. Ainda tendo em conta a natureza das perguntas e aliando a idade e o ano de escolaridade das crianças em questão, por vezes, tornou-se difícil interpretar algumas respostas, quer pelas incorreções ortográficas, quer pela própria construção das frases.

Como propostas futuras de investigação, sugiro um aprofundamento da abordagem da Educação em Sexualidade com recurso à Literatura para a Infância, pois existem poucos estudos realizados em Portugal neste sentido. Outra sugestão prende-se com a averiguação da pertinência da utilização de outros recursos na abordagem da Sexualidade no 1.º CEB.

Termino retomando a frase de Cortesão et al (2005), que utilizei na epígrafe deste Relatório Final, “A sexualidade é uma dimensão da vida humana demasiado importante para que se deixe ao sabor do acaso ou da crença de que tudo o que diz respeito à sexualidade se faz por aprendizagem intuitiva.” (p.46). Como adultos, cidadãos e docentes, cabe-nos escolher um caminho: deixar que as crianças descubram as coisas por si, entre nuvens de informações parciais, ou então enfrentar o desafio de lhes fornecer uma Educação em Sexualidade clara, bem informada e fundamentada (Unesco, 2010).

Referências Bibliográficas

- Balça, A. (2004). *A finalidade educativa das narrativas infanto-juvenis portuguesas actuais*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação. Universidade de Évora, Évora.
- Balça, A., & Pires M., N. (2013). *Literatura Infantil e Juvenil e Formação de Leitores*. Santillana Editores. Carnaxide.
- Barreto, G. (1998). *Literatura Para Crianças e Jovens em Portugal*. 1.ª edição. Edições Campo das Letras. Porto. pp. 15-26.
- Blanca, A. (2013). Educación Literaria, Historia Literaria e Literatura Infantil e Xuvenil. Em: Silva & Gozález (eds.), *Literatura para a Infância e a Juventude e Educação Literária*. 1.ª edição, Porto Deriva. Porto. pp. 13-31.
- Bogdan, R., & Bicklen, S. (2013). *Investigação qualitativa em educação: Uma Introdução à teoria e aos métodos*. Tradução: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos, Telmo Mourinho Baptista. 1.ª edição, 6.ª reimpressão, Porto Editora. Porto. pp. 47-221.
- Cortesão, I., Silva, M., Torres, M. (2005). *Educação para uma Sexualidade Humanizada: Guia para Professores e Pais*. 2.ª edição, Edições Afrontamento. Porto.
- Cruz, J., M., Z. (2010). *Sexualidade e Educação: Ciência, História, Mito e Arte*. Centro de Formação de Associação de Escolas Braga-Sul. Braga.
- Daros, T., M., V. (2013). Problematizando os Gêneros e as Sexualidades através da Literatura Infantil. *Práticas de Linguagem*. Volume 3, n.º 2. pp. 172-186.
- Dias, A., Ramalheira, C., Marques, L., Seabra, M., Antunes, M. (2002). *Educação da Sexualidade no dia-a-dia da Prática Educativa*. Edições Casa do Professor. Braga.

- Forreta, F. (2010). A educação Sexual no 1.º Ciclo: Objetivos, Conteúdos e Metodologias. Em: Marques, Vilar, Forreta (eds.), *Educação Sexual no 1.º Ciclo*. Texto Editores. pp. 51-58.
- Frade, A., Marques, A., M., Alverca, C., Vilar, D. (2010). *Educação Sexual na Escola. Guia para professores, formadores e educadores*. Texto Editores.
- Giddens, A. (2009). *Sociologia*. 9.ª edição. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gomes, J., A., & Macedo, A., C. (2013). Educação Literária (1.º ciclo) e lugar da escrita de Sidónio Muralha na formação de leitores. Em: Silva & Gozález (eds.), *Literatura para a Infância e a Juventude e Educação Literária*. 1.ª edição, Porto Deriva. Porto. pp.73-91.
- Haffner, D. (2005). *A Criança e a Educação Sexual*. Editorial Presença. Lisboa.
- Hill, M., & Hill, A. (2009). *Investigação por Questionário*. 2.ª edição, Edições Sílabo. Lisboa. pp. 78-94.
- Hunt, P. (2010). *Crítica, Teoria e Literatura Infantil*. Cosac Naify. São Paulo. pp. 96-100.
- Luís, M., Gonzaga, M., Sousa, S., Guimarães, C. (2011). *Guião PRESSE. Formação para Professores*. Porto.
- López, F., & Fuertes, A. (1999). *Para compreender a Sexualidade*. Tradução: António Manuel Marques e Lurdes Silva. APF.
- Louro, G., L. (2001). *Currículo, Género e Sexualidade*. 1ª edição, Porto Editora. Porto.
- Ministério da Educação (2000). *Educação Sexual Em Meio Escolar. Linhas Orientadoras*. 1ª Edição, Ministério da Educação e Ministério da Saúde. Lisboa.
- Parafita, A. (2002). Tentativa de (re)definição do conceito de literatura infantil. Em: Mesquita (eds.), *Pedagogias do Imaginário*. Edições ASA. Porto. pp. 207-210.

- Pardal, L., & Lopes, E. (2011). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Areal Editores. Porto. pp. 12-87.
- Pereira, M., M., M., C. (2006). *Guia de Educação Sexual e Prevenção do Abuso*. 1.ª edição, Pé de Página. Coimbra.
- Pina, M., A. (2008). A Língua que os livros "para" crianças falam. *Em Palavras de trapos: a língua que os livros falam*. XXIII Encontro de Literatura para Crianças. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.
- Ramos, A., M. (2009). *Sexualidade na Literatura para a Infância ou a inexistência de temas proibidos*. Casa da Leitura. Acedido em: 26, setembro, 2018, em: http://www.casadaleitura.org/portalbeta/bo/documentos/tem_sexualidade.pdf
- Ramos, A., M. (2013). Educação Literária: O lugar da Literatura no Primeiro Ciclo do Ensino Básico. Em: Silva & Gozález (eds.), *Literatura para a Infância e a Juventude e Educação Literária*. 1.ª edição, Porto Deriva. Porto. pp. 52-72.
- Ramos, A., M., & Navas, D. (2015). Narrativas Juvenis: O Fenómeno Crossover nas Literaturas Portuguesas e Brasileira. *Revista de Literatura Infantil e Xuvenil*. n.º 2. pp.233-256.
- Ramos, A., M. & Cortez, M., T. (2017). *Fractures and Disruptions in Children's Literature*. Cambridge Scholars Publishing. Cambridge.
- Riscado, L. (2001). *A crítica literária de literatura infantil e as escolhas do público*. Casa da Leitura. Acedido em: 25, setembro, 2018, em: http://www.casadaleitura.org/portalbeta/bo/documentos/ot_cri_escolhas_lrisado_a.pdf
- Rocha, N. (2001). *Breve história da literatura para crianças em Portugal*. 2.ª Edição, Editorial Caminho. Lisboa. pp. 22-122.
- Rodrigues, C. (2007). *Literatura para a Infância em Portugal: Conceptualização e contextualização histórica*, Volume 10, n.º 2. pp. 163.

- Shavit, Z. (2003). *Poética da Literatura para crianças*. Tradução: Ana Fonseca. Editorial Caminho. Lisboa. pp. 21-61.
- Silva, S., R. (2005) *Dez Réis De Gente... E De Livros: Notas Sobre Literatura Infantil*. Editorial Caminho. Lisboa.
- Silva, S., R.. (2011). *Entre textos: Perspetivas sobre a literatura para a infância e juventude*. 1ª edição, Tropelias & Companhia. Porto.
- Soares, L., D. (2008). Palavras trocadas. *Em Palavras de trapos: a língua que os livros falam*. XXIII Encontro de Literatura para Crianças. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.
- Sousa, M., & Baptista, C. (2011). *Como Fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios*. Edições Pactor. Lisboa. pp. 56-83.
- Strauss, A. & Corbin, J. (2008). *Pesquisa Qualitativa – Técnicas e procedimentos para o desenvolvimento da teoria fundamentada*. Tradução: Rocha Luciane. 2.ª edição, Artmed. Porto Alegre. pp. 24 114.
- Teixeira, F. (1999). *Reprodução Humana e Cultura Científica: um percurso na formação de professores*. Tese de Doutoramento. Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa - Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Unesco (2010). *Orientação Técnica Internacional sobre Educação em Sexualidade. Uma abordagem baseada em evidencias para escolas professores e educadores em saúde*. Volume 1. Tradução: Rita Brossard. Paris.
- Veiga, L., Teixeira, F., Couceiro, F. (2001). *Educação Sexual no 1º Ciclo – Menina ou Menino*, Vol I. Plátano Editora. Lisboa.
- Veiga, M., J., A. (2009). *Literatura Infantil e Educação Sexual*. Casa da Leitura. Acedido em: 26, setembro, 2018, em: http://magnetesrvk.no-ip.org/casadaleitura/portalpha/bo/abz_indices/002108_ot_literatura_infantil_e_educacao_sexual_V02_b.pdf

- Vilar, D. (2010). Contributos para a história da Educação Sexual em Portugal. Em: Marques, Vilar, Forreta (eds.), *Educação Sexual no 1.º Ciclo*. Texto Editores. pp. 15-24.
- Weiss, C. & Uslander, A. (1997). *Como Responder às Perguntas sobre Sexo*. Edições Plátano.
- World Health Organization (2006). *Defining Sexual Health. Report of a technical consultation on sexual health*. Geneva.
- Xavier, C. (2012). Livros para a Infância nas temáticas de Género, Sexualidade, Diferenças/Identities e Diversidades. Em: Ribeiro (eds.), *Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da educação infantil*. UFLA. pp. 160-176.

Legislação Consultada

- Lei n.º 60/2009, de 6 de Agosto. *Diário da República n.º 151 - I Série*. Assembleia da República.
- Parecer n.º 2/2009. *Diário da República, 2.ª série, n.º 78 de 22 de abril de 2009*. Conselho Nacional da Educação.
- Portaria n.º 196-A/2010, de 9 de Abril. *Diário da República n.º 69- I Série*. Ministérios da Saúde e da Educação.

Apêndice A

Documento destinado aos/às encarregados/as de educação



Exmo/a Encarregado/a de Educação.

O meu nome é Ana Catarina Francisco. No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB da Escola Superior de Educação de Coimbra, encontro-me a realizar o meu estágio na escola frequentada pelo seu/sua educando/a, onde pretendo desenvolver um projeto cujo tema é: “Literatura para a Infância: um recurso para abordar a Sexualidade no 1.º CEB”. Para tal, gostaria de solicitar a sua autorização para a participação do seu/sua educando/a no meu estudo. Serão realizadas cinco sessões (em horário letivo), onde irão ser abordadas duas temáticas presentes nas linhas orientadoras de Educação Sexual para o 1.º Ciclo (com recurso a livros para a infância):

- “um melhor conhecimento do corpo”
- “a compreensão da sua origem (...)”

Ministério da Educação

O referido projeto tem como orientadoras as Professoras Filomena Teixeira e Leonor Riscado.

É ainda de salientar, que será garantida a confidencialidade da identidade do/a seu/sua educando/a.

A Professora estagiária

_____/_____/_____

Autorização

Tomei conhecimento e:

Autorizo

Não Autorizo

o/a meu/minha educando/a _____
a participar.

Encarregado/a de Educação

_____/_____/_____

Apêndice B

Guião da Entrevista

Guião da Entrevista

Em Portugal existe enquadramento legal (Lei 60/2009 e Portaria 196-A/2010) que prevê a abordagem da Educação e Sexualidade desde o 1.º CEB.

1. Nesta escola é habitual abordar a Educação em Sexualidade? **Porquê?** Se sim, **como** se aborda? (existe algum projeto de escola, nesse sentido? É assunto de cada professor/a e respetiva turma?...)
2. Costuma abordar a Educação em Sexualidade com as crianças da sua turma? Em que **ano de escolaridade?** Se sim, **como** aborda? que **recursos** utiliza? (Envolve alguém do Centro de Saúde ou de uma organização não governamental (APF, FPCCSida, ...) ? As famílias colaboram? Recorre ao manual escolar, a outros livros, jogos, filmes ou vídeos? ...)
3. O que pensa da abordagem da Educação em Sexualidade utilizando a Literatura para a Infância?

Apêndice C

Documento para o consentimento da gravação áudio da entrevista

Declaração de Consentimento Informado

Título do Estudo	Literatura para a Infância: um recurso para abordar a Sexualidade no 1.º CEB
Investigadora	Ana Catarina Francisco (aluna do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino de 1.º Ciclo, na Escola Superior de Educação de Coimbra. E-mail: acfrancisco@esec.pt)

Venho por este meio solicitar a sua autorização para efetuar a gravação áudio da entrevista. A gravação será mantida em confidencialidade e utilizada exclusivamente para o estudo em causa, sendo guardada em local seguro durante a pesquisa. A sua participação é livre e pode ser interrompida a qualquer momento.

Obrigada pela sua colaboração.

Eu, _____

declaro ter compreendido a explicação que me foi fornecida, e desta forma, aceito a gravação áudio da minha entrevista

Data: ____/____/____

Investigadora

Assinatura: _____

Apêndice D

Projeto de Investigação



Projeto de Investigação

**Literatura para a Infância: um recurso para abordar a
Sexualidade no 1.º CEB**



2018

Contexto do Projeto

Local: 1 escola pública de 1.º CEB

Localização: Coimbra

Crianças participantes: 6 crianças do 2.º ano de escolaridade (C1M, C2F, C3M, C4M, C5F e C6F)

Docente participante: 1 professora a lecionar o 2.º ano de escolaridade (P1F)

Etapas do processo de Investigação

Etapa	Dia	Objetivo
1.ª etapa	9 abril de 2018	Entrevista - Entrevistar a P1F.
2.ª etapa	16 abril de 2018	Questionário A - Aplicar um questionário à C1M, C2F, C3M, C4M, C5F e C6F.
3.ª etapa	17 de abril de 2018	Sessão de intervenção - Reconhecer a existência de órgãos genitais externos e internos designando-os corretamente; Identificar diferenças entre o corpo de uma menina e de um menino; Reconhecer a sua identidade sexual.- Sessão com C1M, C2F, C3M, C4M, C5F e C6F.
4.ª etapa	23 abril de 2018	Questionário B - Aplicar um questionário à C1M, C2F, C3M, C4M, C5F e C6F.
5.ª etapa	24 abril de 2018	Sessão intervenção - Conhecer as etapas do processo de reprodução humana; Distinguir concepção, gravidez e parto. – Sessão com C1M, C2F, C3M, C4M, C5F e C6F.
6.ª etapa	4 junho de 2018	Questionário Final – Aplicar o questionário C à C1M, C2F, C3M, C4M, C5F e C6F (Questionário A + Questionário B).

1.ª Etapa – Entrevista

Objetivos:

- Compreender como é abordada a Educação em Sexualidade na instituição.
- Obter uma opinião pessoal sobre uma abordagem da Educação em Sexualidade com recurso à Literatura para a Infância.

Materiais:

- Documento de Consentimento Informado para a gravação áudio da entrevista.
- Guião da entrevista.
- Gravador.

Duração: 5 minutos.

Descrição:

Nesta etapa realizar-se-á uma entrevista à PIF. Antes do seu início, pedir-se-á autorização à participante para efetuar o registo áudio da entrevista, a partir de um documento elaborado para esse fim. A entrevista será orientada através de um guião que possui perguntas, no entanto, as perguntas poderão não ser colocadas pela ordem estabelecida, mas sim, mediante a ocasião.

Reflexão após a concretização da etapa:

A entrevista foi realizada na sala de aula, estando apenas presentes a entrevistadora e a entrevistada. Antes do seu começo, a entrevistada assinou o documento de consentimento informado, autorizando assim, a gravação áudio da entrevista. A pertinência da gravação prendeu-se com o facto de, numa fase posterior, se pretender analisar eficazmente o conteúdo provindo deste momento. A duração da entrevista foi de 3 minutos, um tempo mais reduzido do que aquele que se esperava. O guião elaborado previamente, mostrou-se uma mais-valia, pois permitiu conduzir a entrevista e focar os pontos essenciais.

2.ª Etapa – Questionário A

Objetivo:

- Compreender as conceções iniciais das crianças sobre a temática do “Corpo”.

Materiais:

- Questionário A.
- Lápis de carvão.
- Lápis de cor.

Duração: 20 minutos.

Descrição:

Nesta etapa ocorrerá o preenchimento do Questionário A, que será efetuado pela C1M, C2F, C3M, C4M, C5F e C6F. Cada participante responderá individualmente ao questionário.

Reflexão após a concretização da etapa:

O questionário A foi realizado na sala de aula, estando presentes a professora investigadora (eu), os/as participantes e uma professora estagiária. O seu preenchimento demorou entre 15 a 20 minutos. Durante esta etapa verificou-se alguma timidez nas crianças, principalmente para responderem às questões 2. e 3. Na questão 2., cujo objetivo era mencionar três diferenças entre os meninos e as meninas, fui solicitada algumas vezes, sendo que num desses momentos, uma criança referiu: “*Eu sei uma diferença, mas tenho vergonha de escrever*” (C2F). Já na questão 3., cujo objetivo era desenhar um menino e uma menina nus, verificou-se que os/as alunos/as frequentemente cobriam com a mão não dominante, o desenho que se encontravam a efetuar.

3.ª Etapa – Sessão de intervenção “Os meninos e as meninas são diferentes. O que os distingue?”

Livro: “A Mamã Nunca Me Disse”

Objetivos:

- Reconhecer a existência de órgãos genitais externos e internos designando-os corretamente.
- Identificar diferenças entre o corpo de uma menina e de um menino.
- Reconhecer a sua identidade sexual.

Materiais:

- “Caixa de Histórias”.
- Computador.
- Projetor.
- *Power Point* (ilustrações do livro “A mamã nunca me disse”)
- Livro “A Mamã Nunca Me Disse” de Babette Cole.
- Cubo com frases presentes no livro “A mamã nunca me disse”.
- Pistas alusivas a uma das frases presente na história “A mamã nunca me disse”.
- *Power Point* (desenhos e respostas das crianças no questionário A – pergunta 2.).
- Jogo “Quem sou eu? E eu?”.
- Quadro “Quem sou eu? E eu?”.
- Livro “Menina ou Menino” (2001).
- Folhas.
- Lápis.
- Canetas.

Duração: 3 horas.

Descrição:

1. Visualização (em *Power Point*) das ilustrações do livro “**A Mamã Nunca Me Disse**” de Babette Cole - criação oral e em grupo de uma história com base nas imagens.
2. Leitura do livro “**A Mamã Nunca Me Disse**” (pela professora investigadora) - antes da leitura, o livro surgirá no interior da “Caixa de Histórias” (caixa criada para o momento de pré-leitura dos livros que serão lidos ao longo do projeto).



Interior e exterior da “Caixa de histórias”

3. Comparação oral das duas histórias – aspetos idênticos e aspetos diferentes.
4. Exploração de um cubo com frases presentes na história – cada criança, individualmente, lançará o cubo e consoante a frase que lhe sair, deverá comentá-la.
5. Propor a análise detalhada de uma das frases da história presentes no cubo. Para tal, terão de abri-lo e verificar o conjunto de pistas alusivas à frase que irá ser tratada e adivinhar qual será.



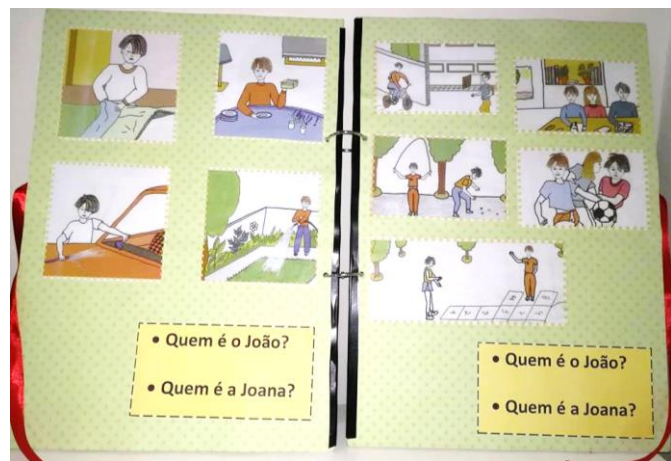
Exterior e interior do cubo

Nota: O cubo contém no seu interior peças alusivas à frase “A mamã nunca me disse que os rapazes são diferentes das raparigas...” (duas crianças – um menino e uma menina). Após a exploração das peças e depois de darem os seus palpites, terão a confirmação da frase a tratar, através de um cartão com a frase “A mamã nunca me disse que os rapazes eram diferentes das raparigas”. Esse cartão encontra-se no interior do cubo escondido num envelope.

6. Analisar a frase “A mamã nunca me disse que os rapazes eram diferentes das raparigas...”. Questionar sobre o motivo pelo qual os rapazes e as raparigas são diferentes e apresentar as respostas e desenhos das crianças feitos no **Questionário A**, agrupados de acordo com os elementos comuns (*Power Point*) – discussão.
7. Jogo “Quem sou eu? E eu?” – adaptado do livro “Menina ou Menino”, das autoras Veiga, Teixeira e Couceiro (2001) – a atividade será acompanhada pelas pistas que se encontram no interior do cubo. Tendo em conta os cenários apresentados, deverão adivinhar quem é o “João” e quem é a “Joana”.



1.º Cenário (as duas figuras que estão presentes no interior do cubo são fixadas com feltro neste cenário – as peças de vestuário são móveis)



2.º e 3.º Cenários (algumas tarefas e brincadeiras realizadas pelas crianças).
Pergunta: Quem é o João?
Quem é a Joana?



4.º Cenário (as duas figuras que estão presentes no 1.º Cenário são deslocadas para este. Como o vestuário é móvel, retiram-se as camisolas, calças e sapatos, ficando apenas o vestuário para ir ao banho.)
Pergunta: Quem é o João?
Quem é a Joana?



8. Preenchimento do quadro sobre as informações que já sabem (consciencialização de que a identidade sexual não se faz pelas brincadeiras, pelas tarefas domésticas, roupas...).

Quem sou eu? E eu?

Nome: _____ Idade: _____

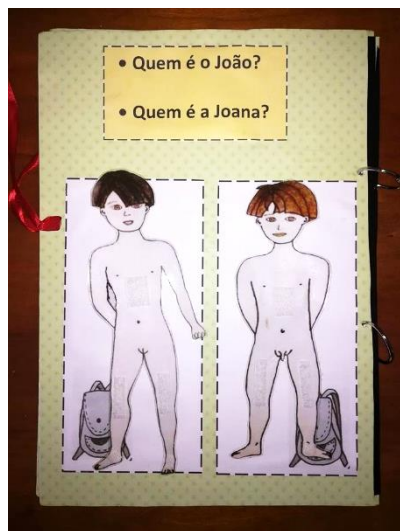
Data: ____/____/____

1. Preenche o quadro até onde fores capaz.

		
cor dos olhos		
cor do cabelo		
tarefas domésticas em que participa		
brincadeiras favoritas		
Sexo		
Nome		

Adaptado de Veiga, Teixeira e Couceiro (2001)

9. Continuação da exploração do jogo “Quem sou eu? E eu?” (consciencialização de que a identidade sexual tem por base os órgãos genitais).



5.º Cenário. Retira-se o vestuário para ir ao banho.
Pergunta: Quem é o João?
Quem é a Joana?

10. Pesquisa em livros sobre o nome e como são os órgãos genitais femininos e os órgãos genitais masculinos – Confronto com o saber científico aceite. (informações a incluir no livro criado pelo grupo).
11. Partilha com os/as colegas sobre o que descobriram.
12. Apresentação de dois cartazes (pela professora investigadora) com os órgãos genitais femininos (internos e externos) e os órgãos genitais masculinos (internos e externos)
13. Diálogo e síntese sobre o que aprenderam.
14. Apresentação individual de cada criança:
- Sou rapaz/rapariga; Pertença ao sexo masculino/feminino; Tenho pénis/vulva.

Reflexão após a concretização da etapa:

Esta sessão de intervenção demorou cerca de 3 horas e 30 minutos e ocorreu na sala de aula e na biblioteca da escola, em períodos alternados. As crianças mostraram-se interessadas e empenhadas em colaborar durante todos os momentos. Verificou-se curiosidade e respeito.

A sessão iniciou-se com a apresentação da “Caixa de Histórias”, que continha o livro “A Mamã Nunca Me Disse” de Babette Cole. Posteriormente, interroguei as crianças sobre o seu possível conteúdo, esta situação gerou um certo mistério, contudo o título da caixa não enganava e as crianças facilmente perceberam do que se tratava “*É uma história!*” (C4M).

Com o livro já fora da caixa, leu-se o título e observou-se a ilustração presente na capa. Neste momento, percebi que nenhuma criança conhecia a história. Numa fase posterior, procedeu-se à análise das ilustrações, colocadas previamente num *Power Point* (sem o texto da história). Ao contrário do que estava planeado (contruir uma história em grupo e oralmente), as crianças apenas “leram” as



Momento da leitura do livro

ilustrações, uma vez que, a certa altura, tornou-se complicado articularem as imagens que iam visualizando. Seguidamente, foi feita a leitura do livro “A mamã nunca me disse”. Durante este momento, as crianças mostraram-se especialmente atentas, talvez pela curiosidade em verificarem se a análise que tinham efetuado das ilustrações corresponderia à que estava presente no livro. No fim da leitura da obra, uma criança referiu: “*Foi muito diferente! Nós dissemos outras coisas.*” (C6F), e conclui-se que, a partir das mesmas ilustrações, é possível criarem-se histórias distintas. Como forma de analisar o conteúdo do livro, optou-se por utilizar um cubo que, em cada face, continha uma frase presente na história. Cada criança lançou o cubo e comentou a frase que lhe saiu. Nesta situação, verificou-se que

todas as crianças esperaram ansiosamente pela sua vez (através de expressões: “*Eu quero ir agora!*” (C1M) “*Posso ir agora?*” (C2F)) e que pretendiam auxiliar o/ colega/a que se encontrava a analisar a frase, querendo acrescentar mais informação. Posteriormente, quando propus a análise detalhada de uma daquelas frases (presentes no cubo), a ideia de o



Análise da história através da utilização do cubo

abrirem, para descobrir através de pistas, qual seria a frase, foi um entusiasmo (“*Um cubo que abre? Eu quero abrir!*” C6F). Após darem os seus palpites e terem a confirmação da frase a tratar através de um envelope também contido no interior do cubo (“A mamã nunca me disse que os rapazes eram diferentes das raparigas...”), as crianças foram questionadas sobre quais as diferenças entre os rapazes e as raparigas. As respostas obtidas não diferiram muito das respostas dadas na questão 2. do questionário A, tendo sido mencionadas características como: roupas, tamanho do cabelo, altura, entre outras. Paralelamente, também visualizaram as suas respostas dadas na questão 2. do questionário A. agrupadas de acordo com elementos comuns (em *power point*).

Numa outra fase foi realizado o jogo “Quem sou eu? E eu?”, cujo principal objetivo foi descobrir, entre duas figuras, quem seria o menino (João) e quem seria a menina (Joana). Para tal, foram mostrados alguns cenários (ver a descrição da planificação), que permitiram inserir as crianças num debate sobre as questões de género. Logo no primeiro cenário, as crianças foram questionadas sobre quem seria o menino e quem seria a menina, para esta pergunta obtiveram-se algumas respostas, nomeadamente a seguinte: “*O João é o mais alto e a Joana é a mais baixa*” (C1M). Quando interroguei a CIM acerca da justificação da sua afirmação, mencionou que “*Os meninos são mais altos que as meninas.*” (C1M). Esta justificação, rapidamente foi contestada, a partir da verificação de um exemplo no grupo, em que duas crianças (uma do sexo feminino e outra do sexo masculino) se colocaram lado a lado, averiguando-se que o elemento do sexo masculino era mais baixo que o do sexo feminino, logo a justificação dada seria inválida. Para o segundo e terceiro cenários foi explicado que aquelas imagens representavam algumas tarefas e brincadeiras que o João e Joana faziam. Ao serem questionados sobre qual seria o menino e qual seria a menina, uma criança referiu “*O João é o que está a lavar o carro*” (C4M). Quando interrogado sobre a justificação, referiu que são os rapazes que lavam os carros. Esta afirmação foi contraditada por outra criança ao mencionar: “*Mas a minha mãe também lava o carro*” (C6F), assim concluiu-se novamente que a justificação dada por C4M não seria aceitável. No quarto cenário (com roupa de ir ao banho), ainda continuaram as dúvidas e a falta de consenso sobre quem seria o menino e a menina. Após a situação descrita, preencheram o quadro

“Quem sou eu? E eu?” com as informações que já conheciam dos dois elementos: cor dos olhos, cor do cabelo, tarefas domésticas em que participa e brincadeiras favoritas (o quadro possui apenas as fotografias dos dois elementos). Neste momento perceberam que com as informações que tinham ainda não conseguiam saber quem seria quem, ou seja, precisavam de saber o sexo das crianças para descobrirem quem seria o João e quem seria a Joana. Assim, no quinto cenário, retirou-se o fato de banho, e através da visualização dos órgãos genitais das duas figuras foi possível concluir quem seria o menino e quem seria a menina. Esta atividade permitiu consciencializar as crianças de que a identidade sexual não tem por base as brincadeiras, tarefas domésticas e vestuário, mas sim, os órgãos genitais. Apesar de no Questionário A, alguns participantes já terem mencionado que os meninos e as meninas se distinguem pelos órgãos genitais (dando nomes não científicos), essa conceção não foi logo tida em conta por essas crianças, durante o debate propiciado pelo jogo “Quem sou eu? E eu?”. Houve sempre a tendência para apontar outras características, tendo em conta os cenários apresentados.



Jogo “Quem sou eu? E eu?”



Preenchimento do quadro
“Quem sou eu? E eu?”

Seguidamente, criaram-se dois grupos de trabalho (cada um com três elementos). Um grupo ficou responsável pela pesquisa dos órgãos genitais femininos e o outro ficou responsável pela investigação dos órgãos genitais masculinos. Essas pesquisas foram feitas a partir do livro “Menino ou Menina” e de outros livros presentes na biblioteca da escola, como por exemplo “A Minha sexualidade – dos 6 aos 9”. Algumas dessas investigações foram transpostas para folhas de papel, a fim de integrarem o livro sobre

a Sexualidade (nesta altura ainda não possuía título). Numa outra fase, criou-se um momento de partilha das informações advindas das pesquisas que realizaram. Neste momento, as crianças que se encontravam a partilhar as informações mostraram-se orgulhosas das suas pesquisas e os/as alunos/as que estavam a ouvir apresentaram-se atentos a escutar os/as colegas. Como forma de sistematizar o que aprenderam, foram apresentados quatro cartazes (órgãos genitais femininos externos, órgãos genitais femininos internos, órgãos genitais masculinos externos, órgãos genitais masculinos internos).



Pesquisas em grupo



Divulgação das pesquisas

No fim, cada criança realizou a sua apresentação individual, referindo os seguintes aspetos: Sou rapaz/rapariga; Pertencço ao sexo masculino/feminino; Tenho pénis/vulva.

Penso que os objetivos pretendidos para esta sessão foram alcançados. Apesar de as crianças já admitirem a existência de órgãos genitais (com nomes não científicos), nem sempre (nem em todas as ocasiões) os associavam como fator fundamental para a identificação sexual. Os vários momentos desta sessão permitiram elucidá-los sobre esse fator, desconstruindo algumas conceções que não correspondiam à realidade. Esta sessão também permitiu que as crianças tivessem acesso a informação rigorosa, aprendendo os termos científicos dos órgãos genitais. Quanto à utilização do livro “A Mamã Nunca Me Disse” de Babette Cole, acredito que foi um instrumento essencial. A história ajudou a iniciar a sessão de uma forma lúdica, servindo de mote para o desenvolvimento do tema a tratar.

4.ª Etapa – Questionário B

Objetivo:

- Compreender as concepções iniciais das crianças sobre a temática da “Reprodução Humana”.

Materiais:

- Questionário B.
- Lápis de carvão.
- Lápis de cor.

Duração: 30 minutos.

Descrição:

Nesta etapa ocorrerá o preenchimento do Questionário B, que será efetuado pela C1M, C2F, C3M, C4M, C5F e C6F. Cada participante responderá individualmente ao questionário.

Reflexão após a concretização da etapa:

O questionário B foi realizado na sala de aula, estando presentes a professora investigadora (eu), os/as participantes e uma professora estagiária. O seu preenchimento demorou entre 30 a 35 minutos.

No final do preenchimento do questionário, algumas crianças referiram que havia perguntas “*muito difíceis*”, às quais não sabiam responder. Este fator, poderá indicar que ainda não possuem muitos conhecimentos verídicos sobre a temática da “Reprodução Humana”.

5.ª Etapa – Sessão de Intervenção “Como se fazem os bebés? Quanto tempo precisam de estar na barriga da mãe? Como comem e respiram? Como saem do corpo da mãe?”

Livro: “A Mamã Pôs Um Ovo”

Objetivo:

- Conhecer as etapas do processo de reprodução humana.
- Distinguir conceção, gravidez e parto.

Materiais:

- “Caixa de histórias”.
- Livro “A mamã pôs um ovo” de Babette Cole.
- Computador.
- Projetor.
- *Power Point* (desenhos e respostas das crianças no questionário B – pergunta 1.1., 2.1., 2.2., 2.3.,3.).
- Livro “Menina ou Menino” (2001).
- Vídeo sobre a conceção e gravidez.
- Cartolinas.
- Folhas.
- Lápis.
- Canetas.

Duração: 3 horas.

Descrição:

1. Apresentação do livro “**A Mamã Pôs Um Ovo**” de Babette Cole – o livro surgirá dentro da “Caixa de Histórias” (caixa criada para o momento de pré-leitura dos livros que serão lidos ao longo do projeto).
2. Mobilização prévia do conteúdo da história através do título e da ilustração presentes na capa.
3. Leitura parcial do livro “**A Mamã Pôs Um Ovo**” de Babette Cole (pela professora investigadora) – até à página 17.
4. Questionar sobre como se fazem os bebés, quanto tempo precisam de estar na barriga, como comem e respiram e como saem do corpo da mãe. Apresentação dos desenhos e respostas das crianças feitas no **Questionário B**, agrupados de acordo com os elementos comuns, confrontando as diferentes conceções das crianças sobre a reprodução humana (*Power Point*).
5. Em pequenos grupos e com a ajuda de livros (e ecografias), tentar descobrir como se fazem os bebés, quanto tempo precisam de estar na barriga da mãe, como comem e respiram e como saem do corpo da mãe . Confronto com o saber científico aceite (informações a incluir no livro criado pelo grupo).
6. Comunicação e partilha de informação entre os grupos sobre as descobertas feitas.
7. Propor a construção de uma barra temporal com as diferentes etapas da gravidez.
8. Através do diálogo com as crianças, identificar algumas questões sobre a sua origem que queiram colocar às famílias. Essas perguntas constituirão um questionário para aplicar a pais, mães e/ou encarregados(as) de educação (por exemplo: “A que horas nasci?; Quanto pesava?; Chorei logo que nasci?; O que comia?). Cada criança fará a aplicação do questionário à respetiva família (as respostas poderão ser partilhadas na turma).
9. Visualização de um vídeo sobre a gravidez e diálogo e síntese a partir do que aprenderam.
10. Leitura integral do livro “**A Mamã Pôs Um Ovo**”.

Reflexão após a concretização da etapa:

A sessão foi realizada na biblioteca da escola e teve uma duração total de 4 horas, repartidas por vários períodos do dia.

A sessão foi iniciada com a exploração do livro “A Mamã Pôs Um Ovo” de Babette Cole. Antes da leitura da história foi feita uma mobilização prévia do seu possível conteúdo, tendo por base o título e a ilustração presentes na capa. As crianças deram alguns palpites, nomeadamente: “Uma mãe que pôs um ovo” (C3M), “A história de uma mãe que teve um bebé que nasceu dentro de um ovo (C1M)”, “É uma mãe que teve um bebé” (C5F). Após darem as suas opiniões, procedeu-se à leitura parcial da história (até à página 17). Durante o momento de leitura as crianças manifestaram-se com risos e gargalhadas, devido ao carácter humorístico do texto. A exploração da história lida até ao momento permitiu fazer uma ligação com as respostas dadas pelas crianças.



Momento da leitura do livro



Projeção das respostas das crianças dadas no Questionário B

Posteriormente, ocorreu o confronto com o saber científico aceite. Em grupos, efetuaram pesquisas. Foram criados dois grupos (grupos de 3 elementos), sendo que cada um deles ficou responsável por investigar a resposta a duas perguntas. O grupo 1 dedicou-se às questões “Como se fazem os bebés?; Quanto tempo um bebé precisa de estar na barriga da mãe?” o grupo 2 apurou a resposta às perguntas “Como come e respira um bebé dentro da barriga da mãe?; Como sai um bebé do corpo da mãe?”. As pesquisas foram feitas a partir do livro “Menino ou Menina” e de outros livros presentes na biblioteca da escola, como por exemplo “A Minha Sexualidade – dos 6 aos 9”.

Durante as pesquisas realizadas, os elementos dos dois grupos mostraram-se empenhados e aplicados. Algumas das descobertas feitas, foram registadas em folhas de papel, com o intuito de integrarem o livro elaborado pelo grupo (neste dia as crianças sugeriram possíveis títulos para o livro, e por votação optaram por escolher o seguinte: “O nosso corpo e os bebés”)⁷.

Ainda durante as pesquisas, o grupo responsável pela questão “Quanto tempo um bebé precisa de estar na barriga da mãe?” encontrou informações relativas ao tamanho médio do embrião/feto em cada mês de gestação. Esta situação gerou curiosidade num dos elementos desse grupo, pois a sua mãe encontrava-se grávida de seis meses. A criança em questão, quis verificar na realidade a quanto corresponderia a medida apresentada pelo livro para um feto com 6 meses. Para isso, utilizou uma régua e um pedaço de lã e efetuou a respetiva medição.



Medição com régua e lã – tamanho de um feto com 6 meses

Numa outra fase, ocorreu a partilha das informações provindas das pesquisas que os grupos realizaram. Durante este momento os/as alunos/as mostraram-se atentos/as e questionadores/as. Frequentemente, as crianças colocavam perguntas aos elementos do grupo que estavam a divulgar as suas pesquisas, como por exemplo: [quanto ao peso e ao tamanho do feto/embrião] “Onde leram isso? Também quero ver!” (C4M), “Nós já fomos assim tão pequenos?” (C3M); [quanto ao bebé comer e respirar através do cordão umbilical] “Nós tivemos isso no nosso umbigo?” (C5F), “Porquê que já não temos?” (C1M). A resposta às perguntas colocadas foram respondidas pelas crianças, com a minha ajuda.

⁷ O livro não ficou concluído após as duas sessões de intervenção. Nas aulas seguintes e quando surgiam tempos “mortos” as crianças foram concluído alguns pormenores.

Seguidamente, elaboraram uma linha temporal com os diferentes meses da gravidez. Nela ficaram incluídos desenhos e características do embrião/feto em cada mês. Durante a sua construção, cada criança esteve envolvida numa tarefa: construção da linha, desenho das diferentes fases e redação das características em cada etapa. Houve uma grande capacidade de orientação do trabalho, partilhado por todos os elementos.



Processo de construção da
linha temporal



Linha temporal

Durante esta sessão, ainda se identificaram algumas questões que as crianças gostassem de colocar às famílias sobre a sua origem. Essas perguntas foram: “Quanto pesava quando nasci?”; “Quanto media quando nasci?”; “A que horas nasci?”; “Quem estava presente no dia em que nasci?”; “Em que local nasci?”; “O que comia quando nasci?”. Estas perguntas, que inicialmente iriam integrar um “questionário”, foram incluídas num livro individual. Esta mudança resultou da preferência e da vontade de uma criança, que rapidamente influenciou, e bem, os/as restantes colegas. Com os materiais disponíveis, cada criança elaborou um livro, escolhendo os seus materiais.

No fim, como síntese visualizou-se um vídeo sobre a reprodução humana (conceção e gravidez) e procedeu-se à leitura integral da história “A Mamã Pôs um Ovo”.

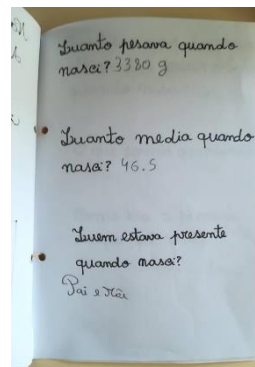
Em modo reflexivo, penso que a sessão correu muito bem. Foi possível ver o empenhamento das crianças durante todos os momentos. Nesta sessão, tal como na primeira, o recurso à Literatura para a Infância evidenciou-se como uma mais-valia. O livro “A Mamã Pôs Um Ovo” de Babette Cole, permitiu ser um impulsionador/provocador do tema da sessão, ou seja, o livro mostrou-se num ótimo aliado para iniciar a abordagem um assunto considerado delicado: “A Reprodução Humana”. Como a história do livro permitiu introduzir a temática de uma forma lúdica e criativa,

foi possível abrir um caminho para o diálogo e envolver as crianças desde o primeiro minuto da sessão.

Foi perceptível também, que o tema da reprodução humana não era totalmente conhecido pelas crianças, pois ainda possuíam algumas concepções que não correspondiam à realidade. No entanto, esta temática conquistou-os. Nos dias seguintes à sessão, as crianças trouxeram orgulhosamente os livros preenchidos com as suas famílias e quiseram partilhar as informações neles contidos, com os/as restantes colegas da turma (não só com os elementos que participaram no estudo). Também uma dessas crianças trouxe uma ecografia do período em que a mãe esteve grávida dela e outra criança trouxe o seu cordão umbilical. Por todos, os aspetos referidos anteriormente, notou-se que as crianças também envolveram as famílias e que elas participaram e colaboram.



Livros elaborados (cada criança deu o seu título)



Interior de um livro elaborado por uma criança



Criança com a ecografia do período em que mãe esteve grávida



Criança com o seu cordão umbilical

6.ª Etapa – Questionário Final

Objetivo:

- Averiguar a evolução dos conhecimentos das crianças após as sessões.

Materiais:

- Questionário Final.
- Lápis de carvão.
- Lápis de cor.

Duração: 50 minutos.

Descrição:

Nesta etapa ocorrerá o preenchimento do Questionário Final, que será efetuado pela C1M, C2F, C3M, C4M, C5F e C6F. Cada participante responderá individualmente ao questionário.

Reflexão após a concretização da etapa:

O questionário final foi realizado na sala de aula, estando presentes a professora investigadora (eu), os/as participantes e uma professora estagiária. O seu preenchimento demorou entre 45 a 55 minutos.

Como se tratava de um questionário com 5 páginas (questionário A + questionário B), e por aconselhamento da professora cooperante (P1F), não entreguei as folhas todas no mesmo momento. O número elevado de páginas poderia suscitar alguma desorientação no momento do preenchimento do questionário. No início, dei apenas a primeira folha, sendo que as restantes só foram distribuídas à medida que as crianças iam terminando.

Apêndice E

Questionário A

Questionário A

Nome: _____

Idade: ____

Data: ____ / ____ / ____

1. Faz um desenho de um menino e de uma menina.

Questionário A

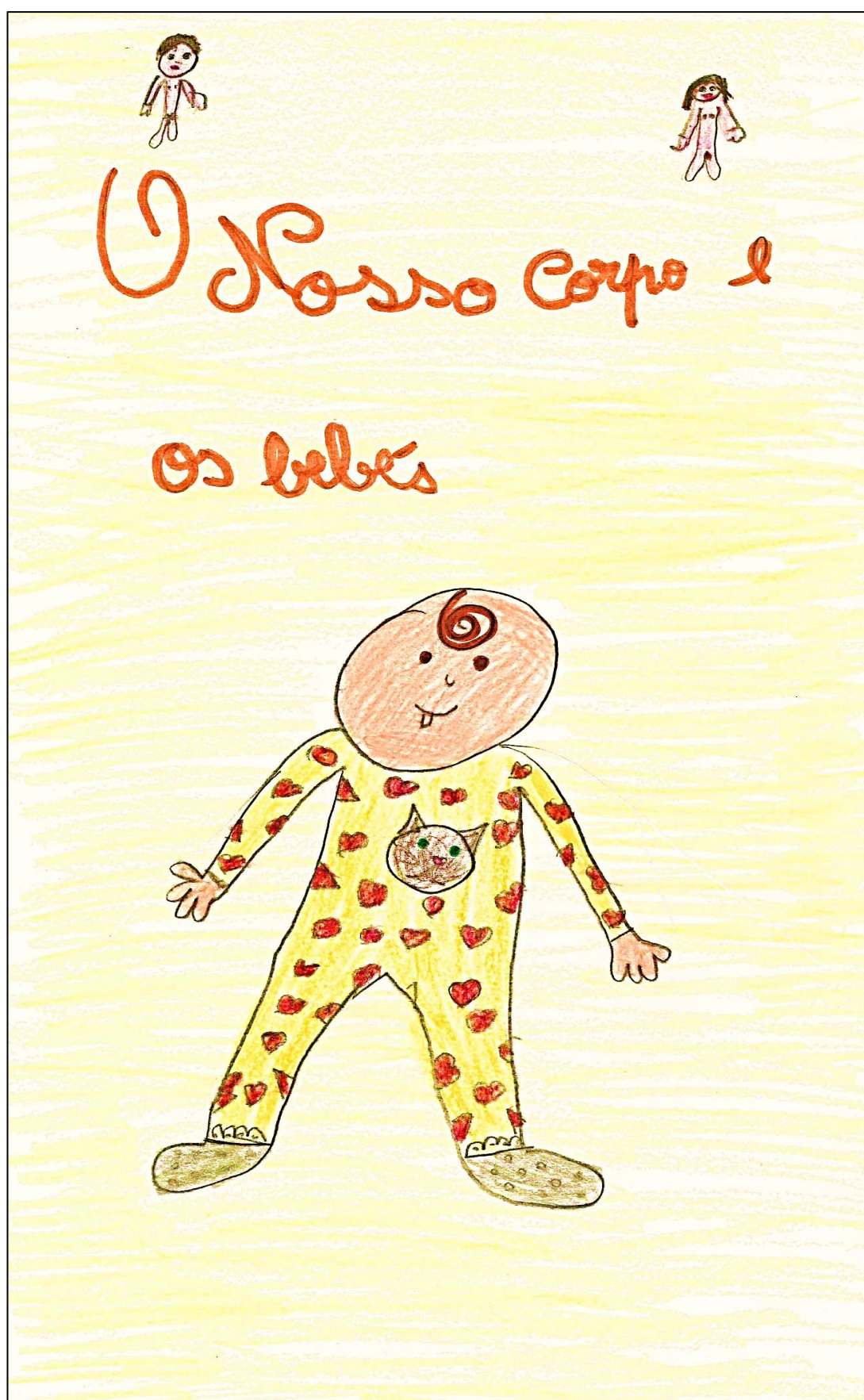
2. Indica 3 características que distinguem os meninos das meninas.

Questionário A

3. Desenha um menino e uma menina nus com os respetivos órgãos sexuais. Faz a legenda dos desenhos.

Apêndice F

Livro “O nosso corpo e os bebês”



Índice

Quem somos?	3
O que está neste livro?	4
O nosso corpo.	5
O que pensávamos?	6
O que aprendemos?	8
A nossa opinião sobre o livro.	10
A reprodução humana.	17
O que pensávamos?	12
O que aprendemos?	14
A nossa opinião sobre o livro.	22
Fim.	23

Quem somos?

Somos alunos e alunas de 2.º ano de escolaridade de uma escola de 1.º ciclo de Coimbra.



O que está neste livro?

Neste livro estão algumas coisas que fizemos sobre o nosso corpo e a reprodução humana. Para cada tema há o que nós pensamos, o que aprendemos e o que achámos da história que a estagiária nos contou.



4

© nosso corpo

© que pensáramos?

© que aprendemos?

© nossa opinião sobre o livro.





6 que pensávamos?

66 início pensávamos que os meninos e as meninas se distinguiam:



• Pelo cabelo - o cabelo das meninas é maior do que o dos meninos.

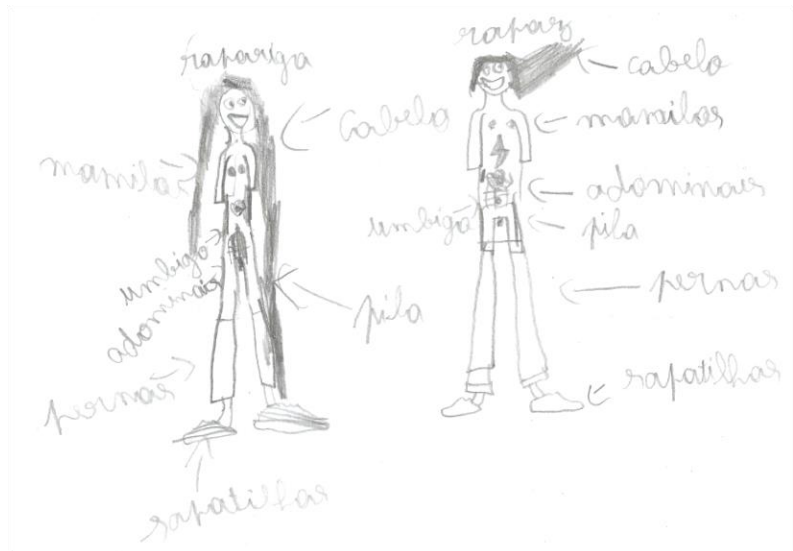
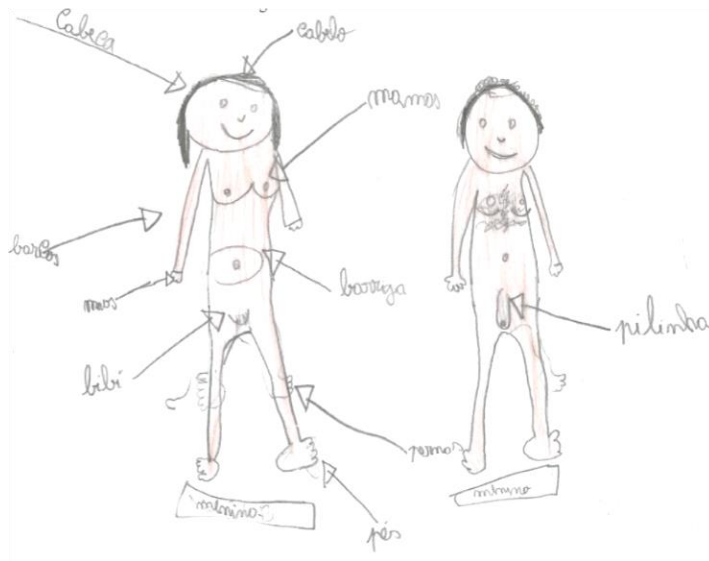


• Pelas roupas - as meninas usam saias e os meninos não usam.

• Pela maquiagem - as meninas usam maquiagem e os meninos não usam.

6

Estas eram algumas das nossas ideias sobre como eram um menino e uma menina sem roupa.

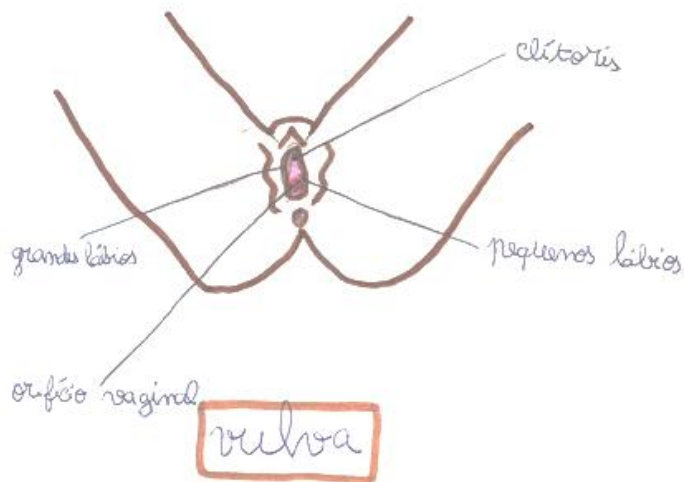


O que aprendemos?

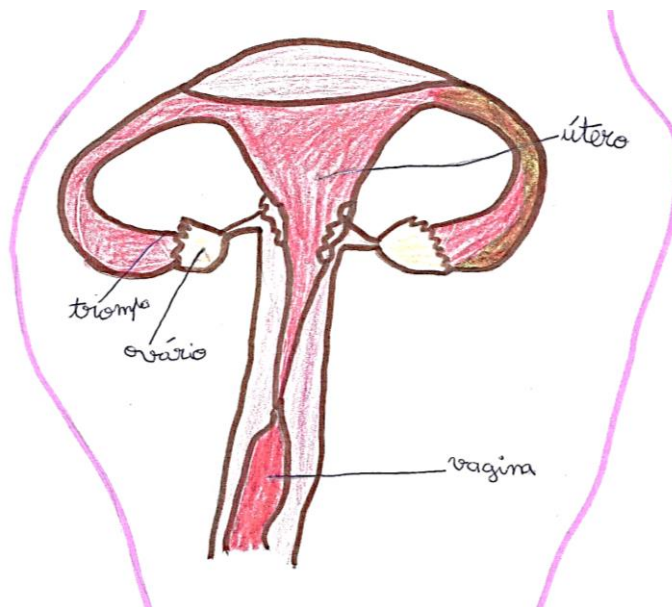
Os meninos e as meninas distinguem-se pelos órgãos genitais.

Estes são os órgãos genitais femininos:

Órgãos genitais externos femininos

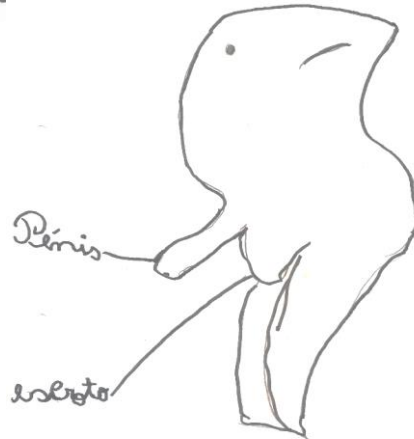


Órgãos genitais internos femininos

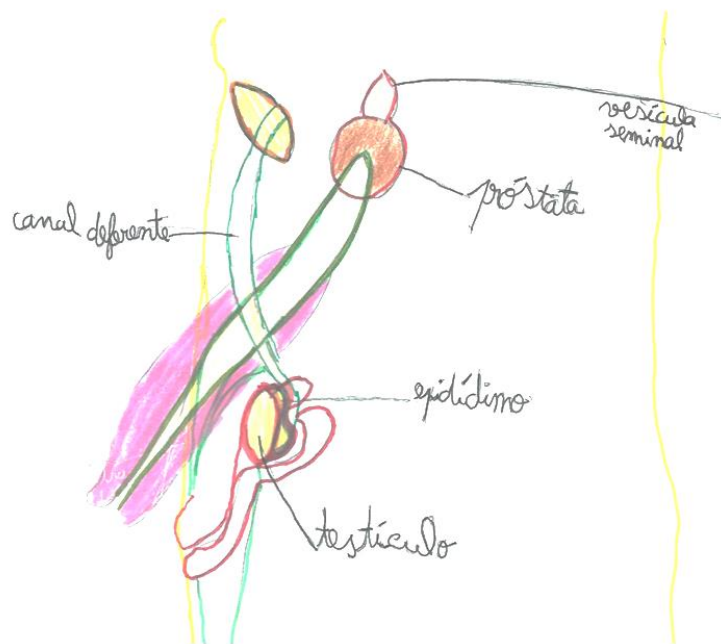


Estes são os órgãos genitais masculinos:

Os órgãos genitais externos masculinos



Órgãos genitais Internos Masculinos



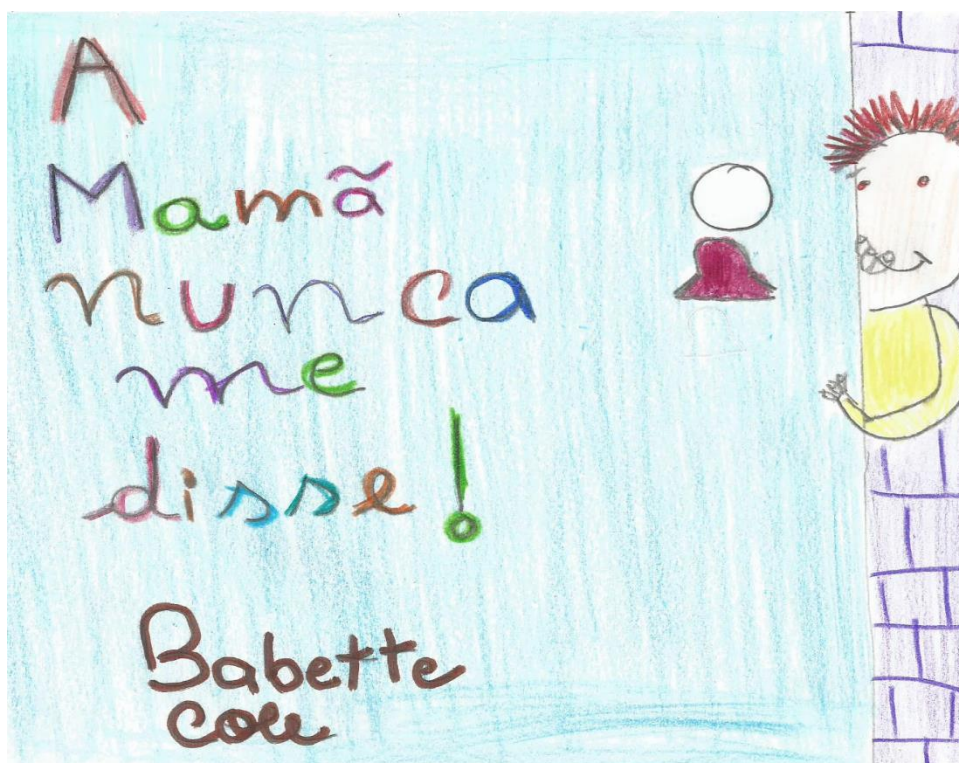
A minha opinião sobre o livro:
"A mamã nunca me disse"

Gosto da história!

Não sei porque mas gosto!

Eu gosto porque gosto da parte do botão.

Eu gostei do livro porque tinha imagens bonitas



10



a reprodução humana!

O que nós pensamos?

O que nós aprendemos?

A nossa opinião sobre o livro.



O que pensávamos?

Estas eram algumas das nossas ideias sobre:

Conceção

- Os bebés fazem-se quando estamos a fazer sexo. (A.)

Gravidez

- Os bebés estão na barriga da mãe 12 meses. (D.)
- Os bebés precisam de estar na barriga da mãe 9 meses. (M. J.)
- O bebé come e respira pelo fio. (M.)

Parto

- Os bebés podem sair pela barriga ou pela bexiga. (M.)
- Um médico pega no bisturi, abre a barriga, tira o bebé e fecha a barriga com agulhas. (D.)

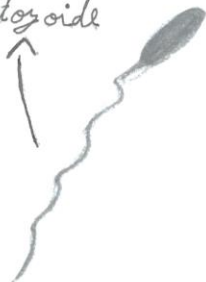
O que aprendemos?

Aprendemos que os bebés se fazem a partir da união das células sexuais femininas e masculinas.

=

Fecundação

(célula sexual masculina)
espermatozoide



óvulo
(célula sexual feminina)

Um bebé precisa de estar na barriga da mãe
cerca de 9 meses.

1.º mês



- O coração começa a bater.
- Os membros começam a esboçar-se.
- Mede 0,02 cm a 0,05 cm.

2.º mês



- Os membros estão formados.
- Os órgãos formados.
- O embrião tem a forma humana.
- Mede 5 centímetros.

15

3º mês



- O pescoço pode identificar-se.
- O feto abre a boca e vira a cabeça.
- Mede 11 centímetros.

4º MÊS



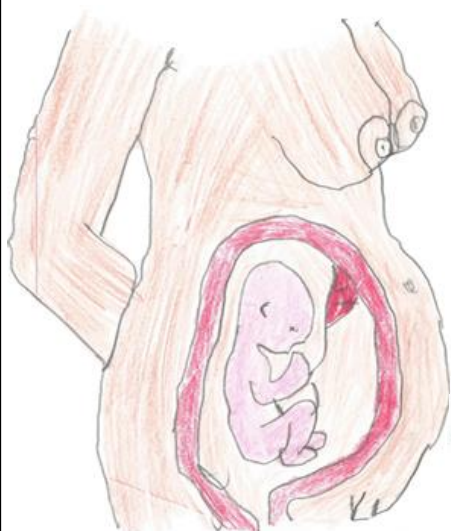
- O aparelho circulatório está formado.
- O aparelho digestivo e os rins começam a funcionar.
- Mede 20 centímetros.

5º MÊS



- O esqueleto organiza-se.
- Os movimentos do feto são sentidos pela mãe.
- As unhas estão formadas.
- Mede 27 Centímetros.

6º mês



- O feto pesa cerca de 1Kg.
- O feto ouve ruídos do exterior.
- Mede 34 cm.

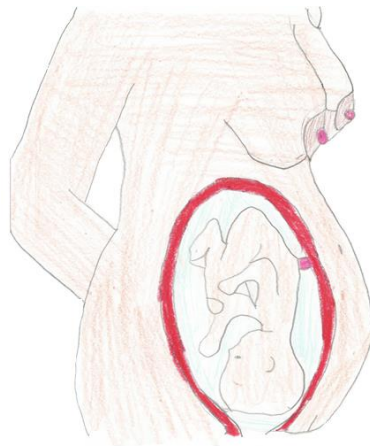
17

7.º mês



- O feto pode nascer e sobreviver.
- Mede 39 cm.

8.º mês



- O feto pesa cerca de 2,5 Kg.
- O feto pode aparecer de cabeça para baixo.
- Mede 45 cm.



- O feto pesa cerca de 3 Kg.
- O feto está pronto para nascer.
- Mede 50 centímetros.

O bebé come e respira pelo cordão umbilical.



Os bebés nascem:
pela barriga



pela vagina



27

A nossa opinião sobre o livro "A mamã pôs um ovo"

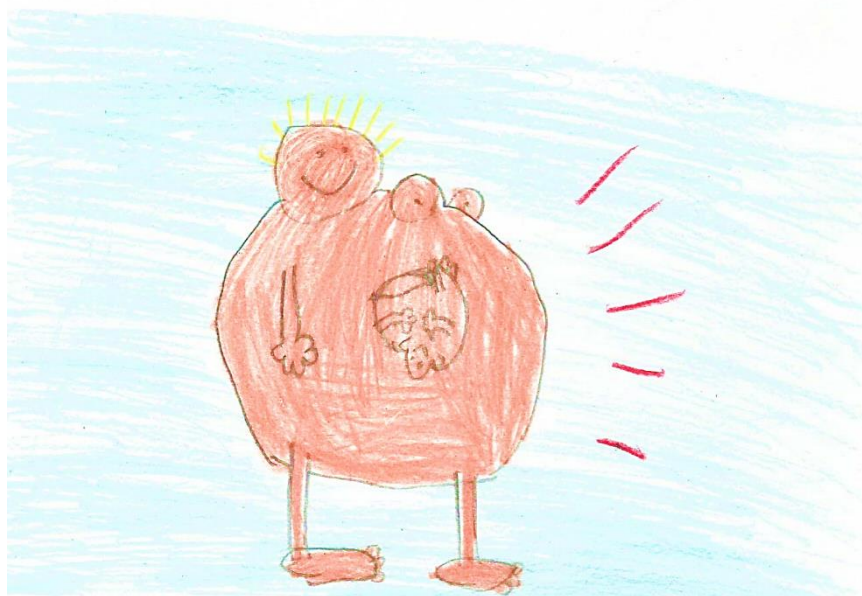
É uma história que me faz rir

Tem uma história enganadora e engraçada.

Achei piada à mamã a pôr um ovo.

A história era muito engraçada e muito divertida!

A Mamã pôs um ovo



22

Fim

gostámos muito de fazer
este livro. Foi muito divertido!



Ano letivo 2017/2018

Apêndice G
Questionário B

Questionário B

Idade: ____

Nome: _____

Data: ____ / ____ / ____

1. Todos nós já fomos bebés.

1.1. Como se fazem os bebés?

2. Todos os bebés nascem do ventre materno.

2.1. Quanto tempo um bebé precisa de estar na barriga da mãe?

2.2. Como é que o bebé come e respira no corpo da mãe?

Adaptado de: Teixeira, F. (1999). *Reprodução Humana e Cultura Científica: um percurso na formação de professores*. Tese de Doutoramento. Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa - Universidade de Aveiro, Aveiro.

Questionário B

2.3. Desenha como pensas que eras na barriga da tua mãe. Faz a legenda do desenho.

3. Todos os dias nascem bebés.

3.1. Como é que sai um bebé do corpo da mãe?

Questionário H

Questionário C

Questionário C

Nome: _____

Idade: ____

Data: ____ / ____ / ____

1. Faz um desenho de um menino e de uma menina.

Questionário C

2. Indica 3 caraterísticas que distinguem os meninos das meninas.

Questionário C

3. Desenha um menino e uma menina nus com os respetivos órgãos sexuais. Faz a legenda dos desenhos.

Questionário C

4. Todos nós já fomos bebés.

4.1. Como se fazem os bebés?

5. Todos os bebés nascem do ventre materno.

5.1. Quanto tempo um bebé precisa de estar na barriga da mãe?

5.2. Como é que o bebé come e respira no corpo da mãe?

Adaptado de: Teixeira, F. (1999). *Reprodução Humana e Cultura Científica: um percurso na formação de professores*. Tese de Doutoramento. Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa - Universidade de Aveiro, Aveiro.

Questionário C

5.3. Desenha como pensas que eras na barriga da tua mãe. Faz a legenda do desenho.

6. Todos os dias nascem bebés.

6.1. Como é que sai um bebé do corpo da mãe?

Adaptado de: Teixeira, F. (1999). *Reprodução Humana e Cultura Científica: um percurso na formação de professores*. Tese de Doutoramento. Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa - Universidade de Aveiro, Aveiro.

Questionário I

Transcrição da entrevista

Entrevistadora: Ana Catarina da Silva Francisco

Data: 9 de abril de 2018

Local: Sala de aula

Duração: 3 minutos

Entrevistada: P1F

Idade: 49 Anos

Profissão: Professora de 1.º Ciclo

Tempo de serviço: 26 anos

Transcrição

<p>Entrevistadora: Em Portugal existe um enquadramento legal que prevê a abordagem da Educação Sexual desde o 1.º CEB.</p>
<p>Entrevistadora: Nesta escola é habitual abordar a Educação em Sexualidade? Entrevistada: <i>Sim...</i></p>
<p>Entrevistadora: Por que se aborda? Entrevistada: <i>... Porque os manuais, principalmente os de Estudo do Meio, já têm essa parte contemplada e quando isso não existe (quando não está planeado nos manuais) e quando surge a curiosidade dos alunos ... tenta-se esclarecer essas dúvidas numa conversa informal.</i></p>
<p>Entrevistadora: Existe algum projeto na escola, nesse sentido? Entrevistada: <i>É assim, projeto não existe ... Não existe projeto na escola, embora tenhamos em alguns anos [de escolaridade] uma equipa de enfermagem do Centro de Saúde a que estamos associados, que por vezes, se nós solicitarmos, eles próprios abordam esses assuntos.</i></p>
<p>Entrevistadora: Costuma abordar a Educação em Sexualidade com as crianças da sua turma?</p>

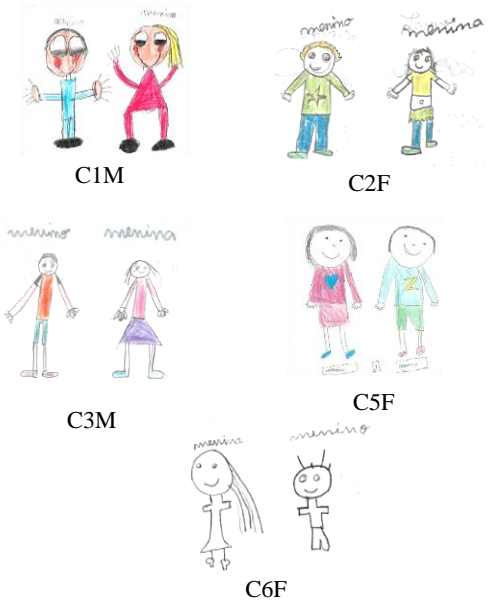
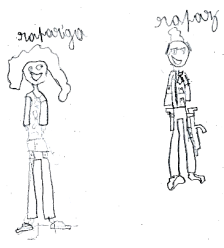
<p>Entrevistada: <i>Costumo, sempre que sou solicitada pelos alunos, sim.</i></p>
<p>Entrevistadora: Em que ano de escolaridade?</p> <p>Entrevistada: <i>Em qualquer ano.</i></p>
<p>Entrevistadora: Como aborda? Que recursos utiliza?</p> <p>Entrevistada: <i>Geralmente é através ... (pronto) é mais a parte do diálogo, da conversa informal.</i></p>
<p>Entrevistadora: As famílias colaboram?</p> <p>Entrevistada: <i>Não tenho assim tanto feedback. Em termos de feedback não tenho. Há uma ou outra pontual, de um aluno ou outro, que refere esse aspeto, mas geralmente não colaboram.</i></p>
<p>Entrevistadora: O que pensa da abordagem da Educação Sexual utilizando a Literatura para a Infância?</p> <p>Entrevistada: <i>Eu penso que é bastante positiva e acho que se deveria fazer mais nesse sentido (...) porque muitas vezes esse tema é distorcido, até pelos mais velhos que vão para outros campos em termos de sexualidade e de sexo e há aqueles conceitos que estão enraizados, que por vezes penso, que não é a maneira mais correta de serem abordados. Acho que deveria estar contemplo de maneira diferente.</i></p>

Apêndice J

Transcrição categorizada dos questionários

Questionário A

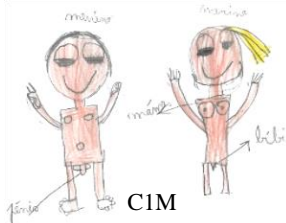
Pergunta: 1. Faz um desenho de um menino e de uma menina.

Categoria	Desenhos exemplificativos da categoria	Número de Participantes/ Percentagem
<p>As meninas têm cabelo comprido e usam camisola e/ou saia/vestido. Os meninos têm cabelo curto e usam camisola e/ou calças/calções.</p>	 <p>C1M</p> <p>C2F</p> <p>C3M</p> <p>C5F</p> <p>C6F</p>	<p>5 crianças - 83%</p>
<p>As meninas têm cabelo comprido e usam camisola e calças. Os meninos têm cabelo curto e usam camisola e calças.</p>	 <p>C4M</p>	<p>1 criança - 17%</p>

Pergunta: 2. Indica 3 características que distinguem os meninos das meninas.

Categoria	Respostas exemplificativas da categoria	Número de Participantes/ Percentagem
As meninas e os meninos distinguem-se a partir dos órgãos sexuais externos: “bibi” (meninas) e “pila/pilinha” (meninos).	<p>“As meninas têm bibi e os meninos têm pilinha.” (C2F);</p> <p>“As meninas têm bibi e os meninos têm uma pilinha.” (C5F);</p> <p>Eles tem pila e elas tem bibi.” (C6F).</p>	3 crianças – 50%
As meninas e os meninos distinguem-se pelo cabelo.	“As meninas tam cabelo grande e os meninos não.” (C3M).	1 criança – 17%
As meninas e os meninos distinguem-se pelo cabelo e pelas roupas.	<p>“O cabelo das meninas é muito grande e vestem ropas deferensas.” (C1M);</p> <p>“[no caso das meninas] Os cabelos serem maiores. Terem saia.” (C4M).</p>	2 crianças – 33%

Pergunta: 3. Desenha um menino e uma menina nus com os respetivos órgão sexuais. Faz a legenda do desenho.

Categoria	Desenhos exemplificativos da categoria	Número de Participantes/ Percentagem
As meninas têm “bibi” e os meninos têm “pénis” e escroto.		1 criança – 17%

<p>As meninas têm “bibi” e os meninos têm “pila/pilinha”.</p>	<p>C2F</p> <p>C5F</p>	<p>3 crianças – 50%</p>
<p>As meninas têm “vajina” e os meninos têm “pila” e escroto.</p>	<p>C3M</p>	<p>1 criança – 17%</p>
<p>As meninas e os meninos têm “pila”.</p>	<p>C4M</p>	<p>1 criança – 17%</p>

Questionário B

Pergunta: 1.1. Como se fazem os bebés?

Categoria	Respostas exemplificativas da categoria	Número de Participantes/ Percentagem
A fecundação ocorre quando há proximidade numa relação. É necessário a entrada de uma “sementinha.	“A relazam fica mais próxima e fica na barriga uma sementinha” (C6F).	1 criança – 17%
A fecundação envolve o ato sexual.	“Os bebés fazem-se quando os adultos fazem sexo.” (C1M); “Um homem e mulher fazem sex#.” (C4M).	2 crianças – 33%
Não Reconhecida.	“Não sei” (C2F); “Não sei” (C3M); “Não sem” (C5F).	3 crianças – 50%

Pergunta: 2.1. Quanto tempo um bebé precisa de estar na barriga da mãe?


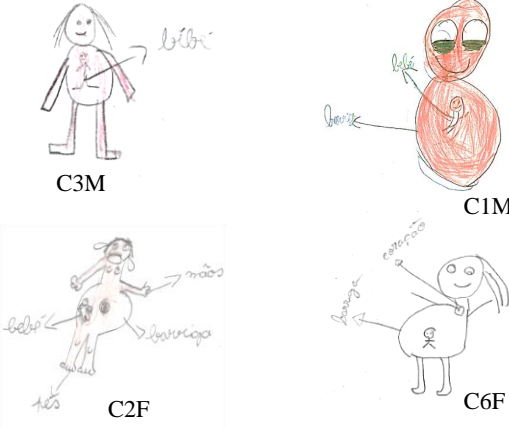
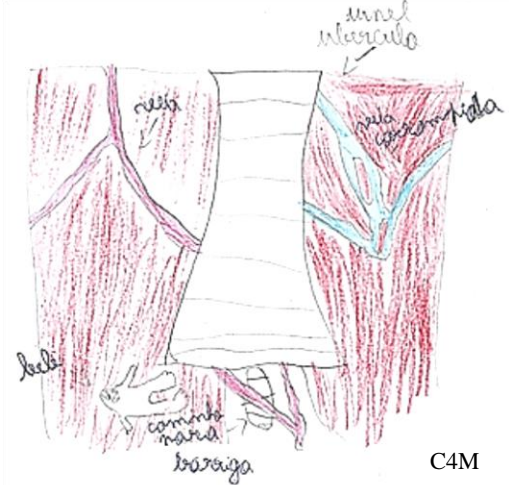
Categoria	Respostas exemplificativas da categoria	Número de Participantes/ Percentagem
O período de gestação é de 9 meses.	“Os bebés precisam de estar na barriga da mãe 9 meses” (C5F); “Os bebés precisam de estar 9 meses na barriga” (C6F).	2 crianças – 33%

O período de gestação é de 12 meses/1 ano.	“ <i>Os bebés estão na barriga da mãe 12 meses</i> ” (C2F); “ <i>12 meses (1 ano)</i> ” (C4M).	2 crianças – 33%
O período de gestação é de 7 meses.	“ <i>Eu acho que é 7 meses.</i> ” (C1M).	1 criança – 17%
Não Reconhecida.	“ <i>Não sei</i> ” (C3M).	1 criança – 17%

Pergunta: 2.2. Como é que um bebé come e respira no corpo da mãe?

Categoria	Respostas exemplificativas da categoria	Número de Participantes/ Percentagem
O bebé come e respira através de um “ <i>fio</i> ”.	“ <i>O bebé come pelo fio e respira pelo fio.</i> ” (C5F).	1 criança – 17%
O bebé respira através de um “ <i>saco</i> ”.	“ <i>Os bebés respiram pelo saco.</i> ” (C6F).	1 criança – 17%
O bebé alimenta-se do que a mãe ingere e respira o ar que a mãe inspira.	“ <i>É porque a mãe respira e depois o ar vem pro bebé e quando a mãe come a comida também vai pro bebé</i> ” (C2F).	1 criança – 17%
Não identificada.	“ <i>Não sei.</i> ” (C1M); “ <i>Não sei.</i> ” (C3M); “ <i>Não sei.</i> ” (C4M).	3 crianças – 50%

Pergunta: 2.3. Desenha como pensas que eras na barriga da tua mãe. Faz a legenda da figura.

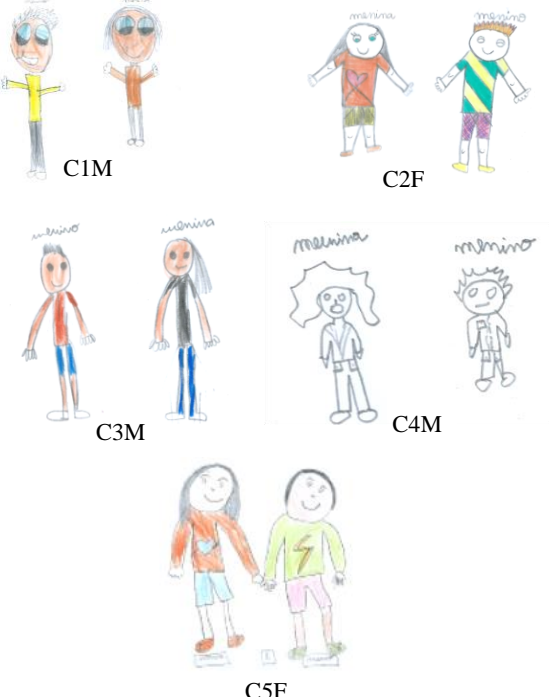
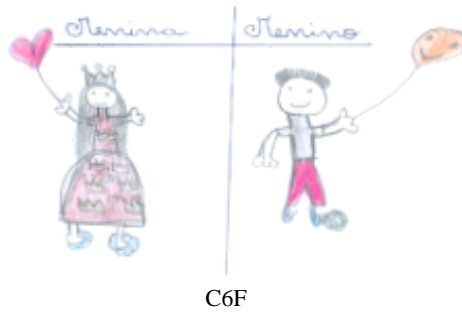
Categoria	Desenhos exemplificativos da categoria	Número de Participantes/ Percentagem
<p>O “bebê” encontra-se numa bolsa, no interior do corpo da mulher, e possui um fio que o une ao “vazio”.</p>		<p>1 criança – 17%</p>
<p>O “bebê” encontra-se numa parte interior e aleatória do corpo da mulher.</p>		<p>4 crianças – 67%</p>
<p>O “bebê” encontra-se numa parte incerta do corpo da mulher e está rodeado pelos seguintes elementos: “veia”, “veia corrompida”, “tunel uberculo” e “caminho para a barriga”.</p>		<p>1 criança – 17%</p>

Pergunta: 3.1. Como é que sai um bebé do corpo da mãe?

Categoria	Respostas exemplificativas da categoria	Número de Participantes/ Percentagem
O “bebê” sai do corpo da mãe pela barriga ou pelo “bibi”.	“Os bebés saiem da barriga da mãe e outros do bibi” (C2F).	1 criança – 17%
O “bebê” sai do corpo da mãe pela “vajina/bibi”.	“O bebé sai pela vajina” (C3M); “Os bebés nascem pelo bibi da mãe” (C5F).	2 crianças – 33%
O “bebê” sai do corpo da mãe pela “vechiga”.	“A mãe faz muita forsa e o bebé sai da vechiga” (C1M).	1 criança – 17%
O “bebê” sai do corpo da mãe pela barriga.	“Um médico pega no bisturi abre a barriga tira o bebé e fecha a barriga com agulhas.” (C4M).	1 criança – 17%
Não identificada.	“Não sei.” (C6F).	1 criança – 17%

Questionário C

Pergunta: 1. Faz um desenho de um menino e de uma menina.

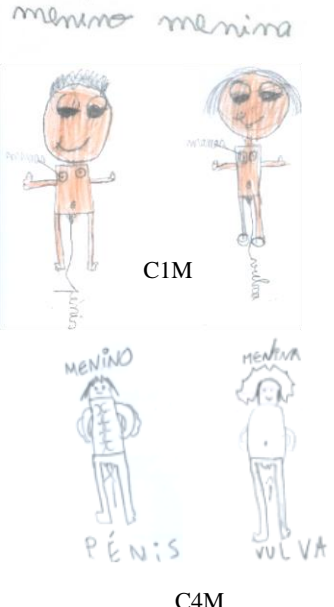
Categoria	Desenhos exemplificativos da categoria	Número de Participantes/ Percentagem
<p>As meninas têm cabelo comprido e usam camisola e calças/calções. Os meninos têm cabelo curto e usam camisola e calças/calções.</p>	 <p>C1M C2F C3M C4M C5F</p>	<p>5 crianças – 83%</p>
<p>As meninas têm cabelo comprido e usam vestido e coroa. Os meninos têm cabelo curto e usam camisola e calças.</p>	 <p>C6F</p>	<p>1 criança – 17%</p>

Pergunta: 2. Indica 3 características que distinguem os meninos das meninas.

Categoria	Respostas exemplificativas da categoria	Número de Participantes/ Percentagem
As meninas e os meninos distinguem-se: pelos órgãos genitais externos (“vulva” - meninas e “pênis/pénis” - meninos).	<p>“O pênis [meninos] e o vulva [meninas].” (C1M);</p> <p>“A primeira é que as meninas têm vulva e os meninos pénis.” (C2F).</p>	2 crianças – 33%
As meninas e os meninos distinguem-se: pelos órgãos genitais externos (“vulva” - meninas e “pénis/penis” - meninos); pelo tamanho dos seios.	<p>“Eles têm penis e elas vulva. Elas tem mamas grandes.” (C4M);</p> <p>“Os meninos tem o pénis e as meninas tem a vulva e as meninas tem mamas maiores.” (C5F).</p>	2 crianças – 33%
As meninas e os meninos distinguem-se: pelos órgãos genitais externos (“volva” - meninas e “penis” - meninos); pela in/capacidade reprodutiva.	<p>“Os meninos tenevi penis e as menina volva. A menina podem ter bebes e os meninos mão.” (C3M).</p>	1 criança – 17%

<p>As meninas e os meninos distinguem-se: pelos órgãos genitais externos (“vulva” - meninas e “penis” - meninos); pelo tamanho dos seios; pela in/capacidade reprodutiva.</p>	<p>“1 – É penis [meninos] e a vulva [meninas]. 2 – É as mamas as das mulheres são grandes e as dos homens não. 3 – As mulheres podem ter bebés e os homens não.” (C6F).</p>	<p>1 criança – 17%</p>
---	---	------------------------

Pergunta: 3. Desenha um menino e uma menina nus com os respetivos órgãos sexuais.
Legenda a figura.

Categoria	Desenhos exemplificativos da categoria	Número de Participantes/ Percentagem
<p>As meninas têm “vulva”. Os meninos têm “pénis/pênis” e escroto.</p>		<p>2 crianças – 33,3%</p>

<p>As meninas têm “vulva/volva”. Os meninos têm “pénis/penis”.</p>	<p>menino menina C2F C3M C5F C6F</p>	<p>4 crianças – 66,6%</p>
--	--	---------------------------

Pergunta: 4.1. Como se fazem os bebés?

Categoria	Respostas exemplificativas da categoria	Número de Participantes/ Percentagem
<p>Os “bebés” fazem-se a partir da junção do “óvulo/óvolo” com o “espermateisodio/ espermatezoíde”.</p>	<p>“Os bebés fazem-se juntando o espermateisodio com o óvulo.” (C5F); “Fazem-se chuntando o espermatezoíde ao óvulo.” (C1M).</p>	<p>2 crianças – 33%</p>
<p>Os “bebés” fazem-se a partir de uma célula feminina “ovulo” e de uma célula masculina “expermetozoíde”.</p>	<p>“Os bebés fazem-se com a seula da mãe que se chama ovulo e com a seula do pai que se chama expermetozoíde.” (C2F).</p>	<p>1 criança – 17%</p>

Os “bebés” fazem-se a partir de uma célula feminina e uma célula masculina.	“ <i>Os bebés fazemse com a selula da mãe e a selula do pai.</i> ” (C3M).	1 criança – 17%
Os “bebés” fazem-se a partir do ato sexual.	“ <i>Pelo espermatozoide e ovulo (sexo).</i> ” (C4M); “ <i>Jontam o penis e a vulva e vai uma esperematesoide para o ovolo da mãe.</i> ” (C6F).	2 crianças – 33%

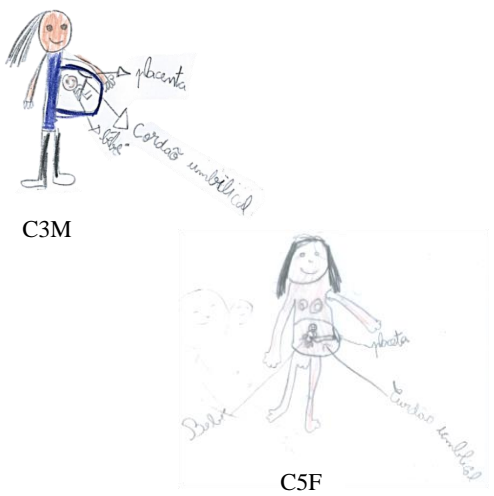
Pergunta: 5.1. Quanto tempo um bebé precisa de estar na barriga da mãe?



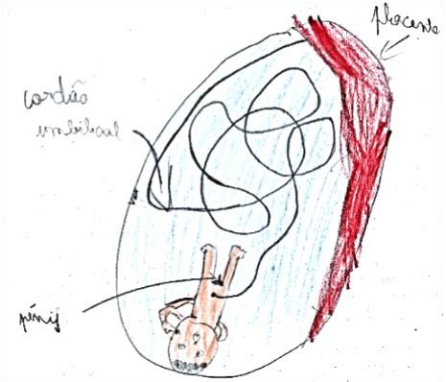
Categoria	Respostas exemplificativas da categoria	Número de Participantes/ Percentagem
Os “bebés” precisam de estar na barriga da mãe 9 meses.	“ <i>O tempo é 9 meses.</i> ” (C1M); “ <i>O bebé precisa de estar 9 meses na barriga da mãe.</i> ” (C2F); “ <i>Os bebéés tanhem de estar 9 meses na bariga da mãe.</i> ” (C3M); “ <i>9 meses.</i> ” (C4M); “ <i>Volta de 9 messes.</i> ” (C6F).	5 crianças – 83%
Os “bebés” precisam de estar na barriga da mãe 9 meses ou menos.	“ <i>Os bebés estão dentro da barriga da mãe 9 meses ou menos.</i> ” (C5F).	1 criança – 17%

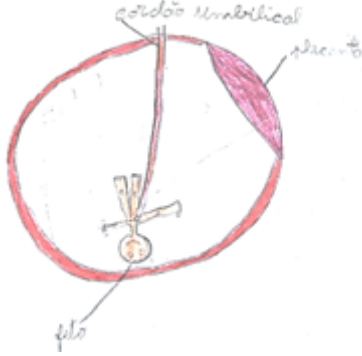
Pergunta: 5.2. Como é que o bebé come e respira no corpo da mãe?

Categoria	Respostas exemplificativas da categoria	Número de Participantes/ Percentagem
Os “bebés” comem e respiram pelo “cordão umbilical/cordam vilical/cordão ombilical”.	<p>“Por o cordam vilical.” (C1M);</p> <p>“Um bebé come e respira por o cordão umbilical.” (C2F);</p> <p>“pelo cordão umbilical.” (C3M);</p> <p>“Cordão umbilical.” (C4M);</p> <p>“Come e respira pelo cordão umbilical.” (C5F);</p> <p>“Pelo cordão Ombilical.” (C6F).</p>	6 crianças – 100%

Pergunta: 5.3. Desenha como pensas que eras na barriga da tua mãe. Faz a legenda do desenho.

Categoria	Desenhos exemplificativos da categoria	Número de Participantes/ Percentagem
O “bebê” encontra-se dentro de uma “bolsa” no corpo da mãe. Esse “bebê” possui um “cordão umbilical/curdão umblical” que sai do seu umbigo e que o liga à “placenta/placeta”.	 <p>C3M</p> <p>C5F</p>	2 crianças – 33%

<p>O “bebé” encontra-se num local incerto do corpo da mãe. Esse “bebé” possui um “<i>Cordam vilical</i>” que liga o seu pescoço a uma parte incógnita do corpo da mãe.</p>		<p>1 criança – 17%</p>
<p>O “bebé” encontra-se no interior de um “círculo”. Esse “bebé” (do sexo feminino) possui um “<i>cordão umbilical</i>” que liga o seu umbigo à “<i>placeta</i>”.</p>		<p>1 criança – 17%</p>
<p>O “bebé” encontra-se no interior de um “círculo”. Esse “bebé” (do sexo masculino) surge de cabeça para baixo e possui um longo “<i>cordão umbilical</i>” que liga o seu umbigo à “<i>placenta</i>”.</p>		<p>1 criança – 17%</p>

<p>. O “feto” encontra-se no interior de um “círculo”. Esse “feto” possui um “cordão umbilical” que o liga uma parte incerta da barriga da mãe. A “placenta” é um elemento existente no interior uterino.</p>		<p>1 criança – 17%</p>
---	--	----------------------------

Pergunta: 6.1. Como é que sai um bebé do corpo da mãe?

Categoria	Respostas exemplificativas da categoria	Número de Participantes/ Porcentagem
<p>Os “bebés” podem nascer pela “barriga/bariga” ou pela “vagina/vagina”.</p>	<p>“Da barriga e a vagina.” (C1M); “Pela bariga ou pela vajina.” (C3M); “saem da barriga, vagina.” (C4M); “Sai pela vagina ou pela barriga” (C5F); “O médico abre a barriga e tira o bebé e depois corta o cordão umbilical ou então sai pela vagina.” (C2F).</p>	<p>5 crianças – 83%</p>
<p>Os “bebés” podem nascer pela “barriga” ou pela “vulva”.</p>	<p>“Ou da barriga ou da vulva.” (C6F).</p>	<p>1 criança – 17%</p>