



esec
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



Mestrado em Educação para a Saúde

Sexualidade e Educação: estratégias de formação com alunos/as do 3^oCEB e Ensino Secundário

Maria Cristina Pacheco Escalhão

Coimbra, 2015

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Maria Cristina Pacheco Escalhão

**Sexualidade e Educação: estratégias de formação com
alunos/as do 3ºCEB e Ensino Secundário**

Dissertação de Mestrado em Educação para a Saúde, apresentada na Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Prof. Doutora Ana Paula Amaral

Arguente: Prof. Doutora Isabel Chagas

Orientador: Prof. Doutora Filomena Teixeira

Data da realização da Prova Pública: 11 de maio de 2015

Classificação: 18 valores

fevereiro de 2015

AGRADECIMENTOS

Este projeto apenas foi possível devido ao apoio e incentivo de diversas pessoas que comigo estiveram deste o início. Finda que é a caminhada, chegou a hora de agradecer:

À minha orientadora Professora Doutora Filomena Teixeira por se ter mostrado sempre disponível para me esclarecer e orientar e, sobretudo, quando tudo parecia desmoronar, me incentivar a continuar, a não desistir.

À Direção do Agrupamento e respetivo Conselho Geral pela aprovação da implementação do projeto.

Ao grupo de alunos e alunas formadores/as pela prontidão com que aceitaram o desafio que lhes propus.

Aos/às alunos/as alvo da intervenção pelo empenho demonstrado na realização das tarefas inerentes às várias sessões.

Ao meu colega, Nuno, e às minhas colegas, Florbela, Elisabete, Célia e Idalina, que pacientemente me cederam aulas para a concretização de algumas das sessões.

À minha colega Margarida que gentilmente me auxiliou com a tradução do resumo.

Às minhas colegas de mestrado Diana, Rute, Catarina, Vanessa e Rita pelo apoio e amizade ao longo deste percurso.

Aos meus amigos mais especiais Anabela, Antero, Célia, Isabel e Sofia pelo apoio, quando o desânimo estava a tomar conta de mim, e por aceitarem a minha ausência em tantos momentos.

Por fim, e como os últimos são os primeiros, dedico este trabalho ao meu pai e à minha mãe pois a eles não se agradece com palavras ...

Índice

RESUMO

ABSTRACT

1- Introdução	-1-
2- Enquadramento teórico	-3-
2.1- A Educação Sexual em Portugal	-3-
2.2- A adolescência e a Sexualidade.....	-4-
2.3- A sociedade, os <i>media</i> e a Sexualidade.....	-6-
2.4- As Famílias e a Educação Sexual	-8-
2.5- A Escola e a Educação sexual	-9-
2.6- Papel da Educação pelos Pares.....	-11-
3- Objetivos	-13-
4- Metodologia	-13-
4.1- Planeamento	-13-
4.2- Implementação e avaliação.....	-14-
5- Resultados e sua interpretação	-15-
5.1- Sessões dinamizadas com os/as alunos/as da turma do 9ºano	-15-
5.2- Sessões dinamizadas com os/as alunos/as da turma do 11ºano	-18-
5.3- Aprendizagens proporcionadas pela formação em educação sexual aos alunos e às alunas do 11º ano.....	-23-
5.4- Sessões de educação pelos pares realizadas pelos/as alunos/as do 11º ano com alunos/as das turmas de 7º e 9ºanos	-25-
5.5- Resultados dos questionários de satisfação	-27-
5.6- Resultados da aplicação dos questionários de diagnóstico de conhecimentos no âmbito da sexualidade	-29-
6- Discussão dos resultados	-30-
7- Conclusões	-33-
8- Referências bibliográficas	-36-

ANEXOS

Resumo

A Educação Sexual (ES) está legislada e a sua abordagem, na escola, reveste-se de obrigatoriedade mas, grande parte dos/as docentes, não possuindo formação, mostra-se relutante em dinamizar ações com alunos/as. No entanto, a ES é essencial ao empoderamento dos/as jovens na tomada de escolhas informadas no âmbito da sexualidade. Assim, o objetivo deste projeto foi construir, implementar e avaliar estratégias de formação com alunos e alunas do 3º ciclo e do ensino secundário, possibilitando-lhes aprendizagens com vista a escolhas informadas e seguras, a par da adoção de comportamentos responsáveis, não sexistas e/ou discriminatórios. A intervenção pretendeu também desmistificar conceitos e/ou situações relacionados com contraceção, IST, afetividade e papéis de género. Para esse efeito realizaram-se quatro sessões, de índole informativa e interativa com cada grupo. As temáticas foram trabalhadas com recurso a dinâmicas de grupo, avaliando-se o impacto da informação veiculada nas animações, filmes, provérbios e dilemas apresentados, nas atitudes de respeito, de responsabilidade e de não legitimação de situações de violência nos/as alunos/as. Os resultados obtidos revelaram a eficácia das sessões, pois os/as alunos/as conseguiram identificar atitudes e/ou comportamentos relacionados com: i) estereótipos, sexismo, desigualdades de género (através do preenchimento de guiões de análise de filme/animações), ii) preconceito, discriminação (aquando do jogo de clarificação de valores e dinâmica de provérbios). Os/as alunos/as foram, ainda bastante assertivos/as aquando da análise de dilemas em que estavam patentes várias formas de violência e apresentaram, durante as atividades, uma atitude não sexista e não discriminatória face às diferentes expressões e orientações sexuais bem como uma atitude de igualdade face aos papéis de género. A intervenção contribuiu para uma acentuada melhoria no nível de conhecimentos alcançados pelos/as alunos/as, a qual ficou evidente pelo aumento elevado de respostas corretas na aplicação do questionário (pré e pós-teste). Além disso a maioria mostrou elevado grau de satisfação face as diferentes sessões enaltecendo este tipo de intervenção.

Palavras-chave: Contraceção, educação pelos pares, educação em sexualidade, IST, papéis de género, violência no namoro.

Abstract

Sex Education (Sex Ed) is legislated and carried out compulsorily at schools, although some teachers are not willing to deal with this issue and to work out a lesson plan for their students, because they aren't trained to provide accurate information on the topic.

Nevertheless, Sex Education has an important role in the empowerment of young people's choices in what sexuality is concerned. Thus, the aim of this project intended to build, carry out and evaluate teaching methods with junior high school students and high school students enabling them to learn about accurate information and to choose wisely and safely while adopting a responsible behaviour in their relationships without any kind of sexual discrimination. The program also intended to clear concepts or issues related to birth control methods, STIs (sexually transmitted infections), affection and gender roles. Therefore, four sex education courses were carried out providing accurate information while interacting with each group of participants. The topics were implemented using group dynamics and, at the same time, evaluating the impact of the information provided with films, animations, proverbs and dilemmas in the students' response to the various situations assisting them to adopt attitudes of respect, responsibility and nonviolence. The results showed the effectiveness of the courses because the students were able to identify attitudes and / or behaviours related to: i) stereotypes, sexism, difference of gender (while filling in film scripts/animations), ii) prejudice, discrimination (while role playing codes of behaviour (values) and proverbs). The students were yet confident when they analyzed dilemmas that presented different forms of violence and showed a nonsexist attitude and did not discriminate on the basis of gender identity and sexual orientation and also an attitude of parity in what gender roles are related. The program also supplied an improvement on the level of knowledge achieved by the students and that was obvious after the study of the amount of correct answers chosen by the students after implementing a questionnaire (before and afterwards). Moreover, the students revealed a high level of satisfaction and considered the courses extremely important.

Key – words: birth control methods, peer education, sexual health education, STI, gender roles, dating violence.

1- Introdução

Ser professor/a hoje exige uma verdadeira tomada de consciência cívica, de forma a melhorar a atuação pedagógica, capacitando os/as alunos/as para a-integração numa sociedade altamente diversificada em termos de afetos e de relacionamentos interpessoais. Sendo eu professora de Biologia, estou consciente que ensinar Ciências não deve ser vista apenas na perspetiva de transmitir conhecimentos, mas antes na de criar ambientes de aprendizagem favoráveis à construção ativa do saber e do saber fazer. Em termos de Educação Sexual (ES) o pensamento deve ser o mesmo. Assim, tem que ser proporcionado aos/às alunos/as, um ambiente em que assumam um papel ativo e participativo, de forma a serem capazes de construir quadros de referência e tomar opções de forma livre e consciente. O recurso a dinâmicas pode ser extremamente importante desde que exista uma relação de confiança entre pares, contribuindo para o confronto de ideias e daí a construção de um quadro individual de valores e de um sentido de respeito para opiniões/decisões diferentes e/ou divergentes.

A sexualidade é inerente ao desenvolvimento do ser humano expressando-se desde a infância, através das relações interpessoais, vivências e expectativas (Orti, Souza e Maia, 2010). Atendendo a que os relacionamentos na adolescência podem ser vividos com grande intensidade constituindo vivências marcantes no desenvolvimento psicológico dos e das jovens, é importante fazer-se uma distinção entre uma relação de namoro saudável e uma relação em que a violência esteja presente.

Por outro lado, e por que a violência pode surgir de diferentes formas e por diferentes vias, há que capacitar os/as jovens para a sua identificação e modos de se defenderem desta mesma violência. Para que os/as alunos/as possam identificar situações abusivas numa relação de proximidade, foram abordadas as diferentes formas de violência/abuso sexual.

Segundo Herrman (2007) a atividade sexual na adolescência é maioritariamente não planeada e por vezes involuntária, geralmente em resposta à pressão do companheiro. A utilização do preservativo está usualmente ausente.

No sentido de potenciar uma vivência integral da sexualidade, há necessidade de capacitar os e as jovens para a adoção de atitudes informadas e responsáveis no âmbito da sexualidade. Deste modo, foram também abordados os temas da contraceção e das infeções sexualmente transmissíveis (IST).

Dado que o Ministério da Educação e Ciência continua a não proporcionar formação de professores/as no âmbito da ES e, tendo eu sido nomeada coordenadora do projeto de educação para a saúde e sexualidade do Agrupamento onde leciono, senti

necessidade de formação adicional, daí a minha inserção no mestrado de educação para a saúde, optando por efetuar uma intervenção na área da ES, por ser, dentro da educação para a saúde, a que gera maior resistência de abordagem entre os/as docentes.

A intervenção que se apresenta, inseriu-se no projeto de educação para a saúde e sexualidade, no agrupamento de escolas onde leciono. A quase totalidade dos e das docentes do agrupamento, não possuindo formação no âmbito da ES, mostra-se relutante em dinamizar ações com alunos/as. Assim, o projeto foi desenvolvido no sentido de criar materiais e implementar metodologias que possam proporcionar aprendizagens, aos/às alunos/as, e potenciar-lhes a adoção de comportamentos informados e responsáveis, bem como auxiliar colegas a desenvolver estratégias de abordagem destas temáticas. O projeto consistiu numa intervenção, no ano letivo 2014-2015, com 5 alunos e 24 alunas de uma turma do 9ºano e 10 alunos e 8 alunas de uma turma do 11ºano, de um agrupamento de escolas público. No ano letivo de 2013-2014 as sessões destinadas ao 11ºano foram implementadas com uma turma de 24 alunos/as.

As temáticas foram trabalhadas com recurso a dinâmicas de grupo, desde a discussão de situações apresentadas, resolução de problemas até à clarificação, fundamentada, de valores. Com estas sessões pretendeu-se verificar o impacto, da informação veiculada nas animações, filmes, provérbios e dilemas apresentados, nas atitudes de respeito, de responsabilidade e de não legitimação de situações de violência nos alunos e alunas. A intervenção pretendeu também desmistificar conceitos e/ou situações relacionados com contraceção, IST, afetividade e papel de género. Para esse efeito realizaram-se quatro sessões, de índole informativa e interativa com cada um dos grupos. Com a turma do 9ºano, a primeira consistiu na exploração, da animação “*lifetime*” sobre contraceção, papel de género e relacionamentos, através do preenchimento e discussão de um guião; a segunda baseou-se na resolução de uma ficha de trabalho sobre contraceção e gravidez; a terceira, também sobre contraceção e gravidez, comportou uma etapa de clarificação de valores face a situações apresentadas e outra de resolução de problemas; a quarta baseou-se na exploração da animação “*girl effect*” sobre contraceção, gravidez e prevenção de IST. Com a turma do 11ºano, a primeira consistiu numa identificação de conhecimentos sobre IST usando a dinâmica “o carrocel” e discussão das respostas obtidas; na segunda e terceira sessões foi abordada a problemática da violência nas relações de namoro; na segunda foram analisados provérbios que legitimam a violência sobre a mulher, construídos provérbios que veiculam a igualdade de género e o respeito, apresentado o PowerPoint “amor sofrido”

sobre o amor e a violência tendo sido clarificados valores face a situações apresentadas; na terceira foi apresentado o PowerPoint “formas de violência” informativo sobre as várias formas de violência, leitura de três dilemas e apresentação das respetivas soluções; na quarta foi visualizado o filme “*Trust, perigo online*” e preenchido e discutido o guião de exploração. A duração das sessões foi variável, desde 1 tempo a 7 tempos de 50 minutos, de acordo com a planificação. No final de cada sessão foi administrado um questionário aos/às alunos/as para avaliar o seu grau de satisfação. A cada aluno/a foi aplicado, antes e dois meses após a intervenção, um questionário de diagnóstico de conhecimentos relativamente aos sistemas reprodutores masculino e feminino, relações sexuais e gravidez, atendendo às dimensões afetivas, culturais, éticas no âmbito da sexualidade.

2- Enquadramento Teórico

Os/as jovens, como seres sexuados que são, procuram o seu par, podendo este enamoramento ser vivido com grande intensidade e constituir uma vivência de grande importância no seu equilíbrio psicológico. No entanto, também esta vivência se pode revestir de traumas e consequências nefastas na vida sexual do/a jovem, quer seja por total desconhecimento ou enviesamento da informação a que tiveram acesso.

A Educação para a Saúde, transversal a todas as áreas disciplinares, é uma mais-valia na melhoria da qualidade de vida dos/as alunos/as, capacitando-os/as para a adoção de atitudes e comportamentos de vida saudável (Rocha, Marques, Figueiredo, Almeida, Batista & Almeida, 2011).

Para melhor enquadrar o projeto implementado, proceder-se-á a uma revisão da literatura sobre as temáticas a si inerentes.

2.1- A Educação Sexual em Portugal

Em Portugal, o direito à ES encontra-se consagrado na legislação desde 1984, lei 3/84 de 24 de Março, cabendo ao Estado garantir que os/as jovens usufruam dela através das escolas, instituições de saúde e comunicação social. Esta lei prevê apoio, aos pais e mães, relativamente à ES dos/das filhos/as e formação, inicial e contínua, dos/as docentes, de modo a dotá-los/as de conhecimentos sobre esta temática.

Em 1999, foi publicada a Lei n.º 120/99, de 11 de agosto, que reforça as garantias do direito à saúde reprodutiva, a qual foi regulamentada pelo Decreto-Lei n.º 259/2000, de 17 de outubro. Este Decreto-Lei considera a escola uma entidade competente para integrar estratégias de promoção da saúde sexual, favorecendo a articulação escola - família. A referida legislação integrou a ES na Educação para a Saúde.

Através do despacho n.º 25 995/2005 (2.ª série), de 16 de dezembro, o Governo determinou a obrigatoriedade de as escolas incluírem no seu Projeto Educativo a área da Educação para a Saúde, conciliando a transversalidade disciplinar com a inclusão da temática na área curricular não disciplinar.

Na sequência do reconhecimento da ES como uma das dimensões da Educação para a Saúde, a Assembleia da República fez aprovar em 2009, através da Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto, um conjunto de princípios e regras, em matéria de ES. Neste contexto, consagram-se as bases gerais do regime da sua aplicação em meio escolar, conferindo-lhe o estatuto e obrigatoriedade. Assim, esta passou a ser de abordagem obrigatória (nas áreas curriculares não disciplinares, no ensino básico e nas áreas curriculares disciplinares e não disciplinares, no ensino secundário), em contexto de sala de aula, de uma forma explícita, intencional e pedagogicamente estruturada, com uma carga horária adaptada ao nível de ensino (mínimo de 6 horas, 7 tempos letivos de 50 minutos, para o 1.º e 2.º ciclos e 12 horas, 15 tempos letivos de 50 minutos, para o 3.º ciclo e secundário), especificada para cada turma e distribuída de forma equilibrada pelos três períodos letivos. Por fim, estabelece, ainda, que a ES deve ser desenvolvida, em parceria entre a escola e a família, respeitando o pluralismo de concepções existentes na sociedade portuguesa. Posteriormente, a Portaria n.º 196-A/2010 de 9 de abril, procede à regulamentação da referida lei, definindo as respetivas orientações curriculares, adequadas aos diferentes níveis de ensino.

Apesar de vivermos numa sociedade em que somos diariamente confrontados/as com situações de cariz sexual, ainda existe bastante pudor na abordagem da temática, continuando, para muitos/as, a ser tabu. No entanto o despoletar da sexualidade é parte integrante do ser humano e apresenta enorme evidência na adolescência.

2.2- A Adolescência e a Sexualidade

Não existe uma idade exata para a entrada na adolescência, sendo esta considerada um período de transição entre a infância e a idade adulta, em que se realiza a maturação psicossocial e se atinge a personalidade definida de um/a adulto/a (Papathanasiou & Lahana, 2012), mas também um período em que ocorrem as mudanças mais profundas a nível corporal, com grandes alterações hormonais, que culminam com o atingir da maturidade sexual. É também durante este período que os/as jovens desenvolvem a sua sexualidade, a qual é vivida de forma diferente por cada um/uma, com sensações, emoções, tomada de decisões a diferentes ritmos. O corpo do/a adolescente pode ser visto como uma fonte de prazer e de desejo, e estas novas sensações podem acarretar distanciamento face aos progenitores (Lavoie, 2013). A

maturação física, mais cedo ou mais tarde, vai afetar o autoconceito bem como o *status* junto de pares e pessoas adultas (Lipsitz, 2003). Segundo Gardner (1996), a imagem corporal (IC) é a representação mental que possuímos da forma do nosso corpo, das suas medidas e contornos, e dos sentimentos relativos às características das diferentes partes, podendo, de acordo com Oliveira (2009) ser a razão para o desencadear de problemas emocionais, favorecendo rejeições interpessoais e discriminações.

Na adolescência, aumenta a preocupação com a IC. Os/as jovens, nomeadamente as adolescentes, desejam ser lindos/as e esbeltos/as de forma a inserirem-se nos padrões de beleza impostos pela sociedade (Siqueira & Polak, 2010). As alterações corporais que se produzem vão modificar a maneira como se relacionam entre pares (Frioni, 2005). Esta é uma altura da vida em que questões, sobre o corpo e sua identidade, surgem com naturalidade, logo é pertinente a abordagem e a desmistificação de conceitos ligados à IC, focando os riscos de uma sexualização descontextualizada. Os/as adolescentes são muito sensíveis ao impacto da informação veiculada pelos órgãos de comunicação social, fomentando neles/as o culto do corpo e o desprezo por aqueles/as que se afastam do padrão de beleza (Figueira, 2003).

Na adolescência, as relações com progenitores mudam de modo a que possam desenvolver as suas ideias e afetos. Muitos/as aproximam-se do grupo de pares procurando junto deles/as, que sabem tanto como eles/elas, as respostas para as suas dúvidas ou problemas (Oliveira, 2011). Este comportamento pode revestir-se de riscos, principalmente se a relação com o grupo de pares se revestir de grande dependência (Oliveira, 2011).

É também na adolescência que se iniciam os romances (Siqueira & Polak, 2010), a maioria inicia mais cedo a vida sexual que os seus progenitores (Pérez, Varela, Carballo, & Ruiz, 2006; Papathanasiou & Lahana, 2012) e em algumas circunstâncias este início resulta da pressão do grupo de pares, e das expectativas sociais (Borges, 2007). É neste período, de grande vulnerabilidade psíquica, que ocorrem as primeiras relações sexuais, muitas vezes com consequências psicológicas, como a frustração (Roynet, 2008). Muitos dos/as adolescentes desejam uma relação de amor com alguém que será sempre importante para ele/a, contudo a maioria das relações nesta fase são circunstanciais (Papathanasiou & Lahana, 2012). Na vivência destes relacionamentos há a possibilidade de ocorrerem situações de violência (Serquino-Ramiro, 2005). A violência sexual que ocorre em muitos relacionamentos entre os/as jovens (Caridade & Machado, 2008) pode gerar autoperceções negativas no/a próprio/a (Offman & Matheson, 2004), com consequências na autoestima e vivência da sexualidade. A maioria dos/as jovens não

tem perceção das agressões de que é alvo, no seio da sua relação, nem tão pouco reconhece como violação o facto de ser forçado/a, pelo companheiro ou companheira, a ter relações sexuais (Caridade & Machado, 2008). Por outro lado, a precocidade com que se iniciam, pode levar à inexistência de proteção (Pérez *et al.*, 2006; Vilaça, 2006; Dias, Silva, Vieira, Pinheiro & Maia, 2010; Papathanasiou & Lahana, 2012), potenciando o risco de uma gravidez precoce, além do risco de se contrair uma IST (Carnide, Fernandes, Pinheiro, Belo & Leite, 2013), situação que se agrava pelo facto dos relacionamentos, nestas idades, serem usualmente de curta duração (Azevedo, 2008). Este comportamento associado à imaturidade, manifestada pela falta de conhecimento do funcionamento do seu corpo, e ausência de estruturas de suporte familiar, leva à busca permanente de aceitação por parte dos seus pares (Silva, 2011).

De modo a que não sejam adotados comportamentos de risco, é importante a partilha de informação correta sobre sexualidade, possibilitando escolhas comportamentais seguras (Matos, 2010). Veicular a importância de as relações sexuais se iniciarem num ambiente de afetividade existindo, nos elementos do casal, maturidade e responsabilidade, faz parte da promoção da saúde sexual (Nelas, 2010). Só assim os/as jovens estão preparados/as para vivenciarem a sua sexualidade de forma informada e responsável e se tornarem adultos/as, com competências para superar frustrações e conflitos (Unesco, 2010).

2.3- A Sociedade, os *media* e a Sexualidade

De acordo com Santos, Momesso e Ribeiro (2014), na sociedade atual, o corpo é avaliado sob padrões de referência, que devem ser ambicionados por todos, podendo mesmo ser considerado determinante do sucesso ou fracasso de cada um. O corpo passou a ser considerado fonte de desejo e contemplação, abrindo as portas ao erotismo. Segundo Sant'Anna (2001) passou a dar-se ao corpo uma importância desmedida, sendo difícil resistir às solicitações da cirurgia estética para manter a jovialidade e possuir o corpo com que sempre se sonhou. Corpos que se afastam dos padrões de beleza despoletam estranheza nos demais, existindo um mundo de interdições à sua espera (Santos *et al.*, 2014). A exposição excessiva do corpo feminino, os comportamentos sedutores colocados em destaque, induzem uma mediatização da sexualidade (YWCA, 2009), mostrando uma mudança na ação atual da mulher, que passou de sujeito passivo (mero objeto sexual), para alguém que tem e manifesta o seu desejo (Pinto & Nogueira, 2008). Esta mediatização do corpo feminino, leva as jovens a corresponder aos estereótipos criados pela publicidade, através da adoção de atitudes e/ou comportamentos sexualizados (YWCA, 2009). A publicidade,

apresentando-as extremamente *sexy*, como pequenas mulheres que parecem mostrar a sua disponibilidade sexual, promove a sua erotização (YWCA, 2009). Elas adotam uma linguagem de sinais e símbolos sexuais que não correspondem ao seu nível de desenvolvimento (Duquet & Quéniart, 2009). Esta problemática, conhecida por hipersexualização precoce das jovens, está intimamente ligada às imagens sexualizadas veiculadas pelos *media* (anúncios, revistas, videoclipes, etc.). Na ausência de outras referências, elas são encorajadas a valorizarem-se pela manipulação da atração sexual, passando a considerar a sexualidade e a sedução como fontes de poder (Duquet & Quéniart, 2009; Nobert, 2002). Isto potencia a sua vulnerabilidade face à violência, podendo expô-las a situações de abuso sexual, pornografia e pedofilia (Duquet & Quéniart, 2009), para as quais não estão preparadas nem psicológica nem afetivamente (YWCA, 2009). De acordo com Duquet e Quéniart (2009) e YWCA (2009), as jovens que têm relações precoces tiram menos prazer dessa relação que os rapazes pois elas, mais preocupadas em satisfazer as necessidades e os desejos do companheiro, aprendem pouco sobre o próprio corpo e as suas necessidades.

A sexualidade veiculada pelos *media* tem impactos contrários aos princípios legais de igualdade de género, de respeito pela diversidade entre as pessoas e direito à integridade, pois gera expectativas utópicas sobre os relacionamentos amorosos (Teixeira & Marques, 2012), desempenho sexual e ilustra atos sexuais em que as consequências são ignoradas, com supremacia da masculinidade e onde a mulher é apresentada, na maioria das vezes, como objeto sexual (YWCA, 2009). As adolescentes e pré-adolescentes são particularmente sensíveis a influências externas, principalmente a modelos mediáticos. A publicidade, ao veicular normas sociais contraditórias, gera conflitos nas jovens, sendo que devem ser inocentes e sedutoras, virgens e experientes (YWCA, 2009).

O uso generalizado da internet permite aos/às jovens aceder a *sites* de pornografia, a qual inscreve uma representação redutora da sexualidade na mente do/a jovem, essencialmente genital e irrealista, legitimando a submissão da rapariga a determinadas práticas e valorizando a experiência sexual do rapaz em relações variadas e frequentes (Gagnon, 2007). Por outro lado, foca-se em práticas sexuais desprotegidas, onde não estão presentes o risco de IST ou gravidez (Gagnon, 2007). A pornografia revela-se potencialmente perigosa pois pode ser a fonte de respostas às dúvidas de alguns rapazes e validar a utilização de imagens, em poses sensuais e provocantes, e o seu envio para o/a parceiro/a (Gagnon, 2007).

Nesta sociedade tecnológica, como se pode ler em Machado e Pereira (2013), a linha, que separa o que é público do que é privado, é muito ténue, pois qualquer utilizador da internet pode produzir imagens e vídeos e colocá-los em rede, ficando este material acessível a qualquer um. A par desta evolução tecnológica surgiu a problemática do *sexting*, cujo termo, derivado da junção das palavras inglesas *sex* e *texting*, compreende o envio de mensagens de carácter sexual, cujas imagens são obtidas com o consentimento de quem se encontra nelas (Machado & Pereira, 2013). Há situações em que imagens sexuais, saídas da intimidade de um casal, podem ser expostas, servindo apenas para humilhação pública de um dos elementos, o qual vê o seu corpo ou práticas sexuais expostas a comentários e críticas de outros/as (Machado & Pereira, 2013). Isto torna o *sexting* preocupante pois a rápida divulgação, de modo quase viral, leva a que, mesmo que a informação seja apagada num dado local, ela possa permanecer noutra qualquer. A exposição de conteúdo de carácter sexual pode levar à ocorrência de agressões/perseguições, virtuais ou não, que têm impacto na vida da pessoa exposta. Esta situação passa a ser considerada de *Cyberbullying* e tem consequências para a vítima, desde problemas psicológicos até à prática do suicídio, por não suportar as pressões de que é alvo (Machado & Pereira, 2013). Assim, algo que pretendia ser uma expressão saudável da sexualidade pode ter impactos extremamente negativos.

2.4- As Famílias e a Educação Sexual

No desenvolvimento da sexualidade dos/as jovens, os pais e mães desempenham um papel importante nas suas vidas pois, desde cedo, servem de modelo e veiculam valores (Vilaça, 2006). Uma boa comunicação com os pais e as mães permite que os/as adolescentes sejam menos influenciados/as pelos pares nas suas escolhas relacionadas com a sexualidade (adiamento do início das relações sexuais, uso de contraceção e diminuição do número de parceiros/as sexuais) (Lavoie, 2013). O mesmo sucede se os/as jovens tiverem uma boa formação nestas temáticas veiculadas através de um currículo escolar (Unesco, 2007). Lira e Dimenstein (2004) alertam para a necessidade da ES se iniciar no ambiente familiar antes de ser abordada em contexto escolar, sendo que na adolescência importa que exista um aprimorar nessa abordagem, pois com a maturidade sexual, a experimentação da sexualidade está presente na vida do/a adolescente.

Num país como Portugal continuam a existir constrangimentos na comunicação, entre pais/mães e filhos/filhas sobre temas de ES (Dias, Silva, Vieira, Pinheiro & Maia, 2010). No entanto, o modo como o/a adolescente vai vivenciar a sua sexualidade está dependente de fatores presentes tanto na cultura, em que se encontra inserido, como no

seu ambiente familiar e social. A cultura ocidental erotiza, cada vez mais, os relacionamentos (YWCA, 2009). Este facto manifesta-se desde a simples publicidade a um produto alimentar, passando pelas telenovelas e filmes. Esta sexualização leva à adoção de comportamentos de imitação, podendo modelar o comportamento dos/as adolescentes, levando-os/as a iniciar precocemente a sua vida sexual, a desenvolver distúrbios alimentares e a recorrer à cirurgia estética (YWCA, 2009).

De salientar ainda que, a exposição dos/as adolescentes a situações de violência familiar leva-os a uma maior predisposição para a praticarem nas suas relações de namoro (Wolf & Foshee, 2003).

2.5- A Escola e a Educação Sexual

A sexualidade expressando-se nas práticas e nos desejos ligados à afetividade e ao prazer (Matos, Reis, Ramiro, Ribeiro & Leal, 2014), possui, pelo menos, seis dimensões: física, espiritual, psicológica, social, cultural e económica (Unesco, 2010). As regras que a regulam diferem acentuadamente entre culturas bem como dentro da mesma cultura (Unesco, 2010). Se até há algum tempo a ideia de sexualidade apenas estava ligada à genitalidade, não havendo abordagens relacionadas com a promoção de um quadro de valores, expressão de sentimentos nem sobre o impacto dos papéis de género, atualmente ela é vista como uma das dimensões da pessoa, essencial ao seu bem-estar, e que engloba desde aspetos biológicos e psicológicos até aos sociais e éticos (Ministério de Educación, 2008).

A sexualidade dos/as jovens apresenta cada vez maiores preocupações devido à exposição e consumo exagerado de imagens sexuais. Com o aparecimento da internet, o acesso a material pornográfico aumentou entre os/as jovens e é necessário intervir de modo a proporcionar-lhes um olhar crítico sobre o assunto. Para Gagnon (2007), o consumo deste material pode potenciar a violência sexual entre os/as jovens afetando os seus valores morais e as suas práticas sexuais, pois o amor e o respeito que devem acompanhar um relacionamento estão ausentes.

Os meios de comunicação social abordam a sexualidade de forma banal, sem deixar espaço para reflexões por parte dos adolescentes face a comportamentos ou atitudes a adotar (Costa, Lopes, Souza, & Patel, 2001). De acordo com Pinto e Nogueira (2008), uma das preocupações da ES deve ser a desconstrução de algumas imprecisões relativas à afetividade e vivência da sexualidade veiculadas por revistas direcionadas a jovens. É este o papel da escola, pois há necessidade de recorrer a pessoas adultas que sejam significativas para o/a jovem e que possam desempenhar o papel de interlocutoras no campo da sexualidade (Oliveira, 2011).

Numa sociedade patriarcal como é aquela em que estamos inseridos, a supremacia do homem face à mulher, promove o desrespeito pelos direitos humanos, legitima e perpetua situações de violência sobre a mulher. Assim a ES pode atuar como uma ferramenta de mudança conceptual com objetivo de atingir uma igualdade de direitos entre os seres humanos (Machado Caetano, 2010).

A ES deve ser abordada de forma holística, baseando-se num quadro de valores, direitos humanos e leis que garantam a dignidade humana (IPPF, 2009), fornecer as informações corretas, adequadas a cada faixa etária e desmistificar crenças que suportam atitudes discriminatórias (Ministério de Educación, 2008). De modo a que os seus programas sejam efetivos devem envolver-se ativamente os/as jovens na sua estruturação, implementação e avaliação. Durante a implementação deve usar-se uma metodologia interativa (dramatização, clarificação de valores, debates, resolução de problemas), que permita, aos/às alunos praticar competências pessoais e refletir sobre aprendizagens (Vilaça, 2006). Para Machado Caetano (2010) uma boa ES é essencial para auxiliar os/as jovens a estruturarem uma vida saudável e feliz proporcionando-lhes por um lado, informação rigorosa e adequada à idade e, por outro, as competências necessárias para realizarem escolhas informadas neste campo. Assim devem promover-se momentos em que possam exercer os seus direitos e efetuar as suas escolhas sobre saúde e sexualidade (IPPF, 2009), de modo a desenvolverem a sua autonomia e a integrar a idade adulta com uma sexualidade saudável. A ES, de acordo com a portaria nº 196-A/2010, de 9 de abril, deve englobar inúmeros temas, entre os quais a anatomia e fisiologia, as alterações pubertárias, informações sobre gravidez e IST, mas também promover a igualdade de género e o respeito pelos direitos humanos.

Através do seu trabalho do dia-a-dia, no modo como interage com os/as alunos/as, os/as questiona e responde às suas questões, o/a professor/a veicula valores relativos à sexualidade, daí a importância da sua formação. Intervenções bem direcionadas poderão ter impactes positivos no que concerne a atitudes dos/as jovens, promovendo relacionamentos saudáveis (Antle, 2011). Para que a formação dos/as jovens seja efetiva, deve existir uma relação de confiança entre os/as alunos/as e o/a docente, tendo por base os conhecimentos científicos. Durante as discussões e reflexões pelos/as alunos/as, no âmbito da ES, ao/à docente cabe o papel de garantir o respeito e a participação de todos/as (Vilaça, 2006).

As informações veiculadas aos/às jovens devem ser claras e rigorosas evitando interpretações ambíguas. Para o desenvolvimento de capacidades e/ou competências,

deverão criar-se momentos de reflexão sobre determinadas condutas ou situações (Ministère de l'Education, 2003).

Como a maioria dos/as jovens frequenta a escola antes de iniciar a sua vida sexual, ou mesmo na altura em que a inicia, a escola tem um papel importante na redução de eventuais comportamentos de risco (Kirby, 2002). Segundo o autor, associada à maior escolarização está a perspetiva de uma carreira, o que pode dissuadir os/as jovens a adotarem comportamentos sexuais de risco.

Nos países desenvolvidos os/as jovens integram um grupo de elevado risco no que diz respeito às IST (Azevedo, 2008; YWCA, 2009). Estas são consideradas, atualmente, um problema de saúde pública, não só pelo elevado número de pessoas infetadas e impacto económico no sistema de saúde, mas também pelas consequências ao nível da saúde sexual. Este aspeto preocupa cada vez mais aqueles/as que trabalham com jovens (Duquet & Quéniart, 2009). Assim, a ES pode ser uma excelente estratégia para reduzir a transmissão de infeções de cariz sexual, entre as quais se encontra a do VIH. Por outro lado deve haver sensibilização dos/as jovens em termos de convivência com portadores do VIH no sentido de se reduzir o estigma e a discriminação (IPPF, 2006).

Apesar de a ES ser um direito consagrado na nossa legislação desde há trinta anos, as dificuldades na sua implementação continuam a ser reais, com entraves de vária ordem. A sua abordagem em contexto escolar continua a constituir um desafio conceptual e metodológico para os/as docentes (Costa *et al.*, 2001), pois, para além da escassa formação de que foram, e são alvo, para a lecionar, deixaram de existir áreas não disciplinares onde a ES poderia ser debatida.

2.6- Papel da Educação pelos Pares

Na infância, os modelos para a construção da identidade são os pais e as mães, sendo fonte de resposta para as mais variadas dúvidas, mas na adolescência vão ser os/as jovens da mesma idade, devido à necessidade de estabelecer relações fora do contexto familiar e partilhar emoções e experiências (Tomé, 2011). Será entre os seus pares que o/a adolescente encontra as respostas para as suas inquietudes. Contudo, este comportamento pode revestir-se de alguns riscos pois, por vezes, os e as colegas sabem tanto como ele/a (Oliveira, 2011). Quando a relação é de grande envolvimento e dependência, há tendência a desvalorizar os riscos associados a alguns comportamentos. Daí ser de extrema importância a identificação e adoção de comportamentos de saúde evitando os que a comprometem (Sá, Ventura & Veríssimo, 2013).

Na adolescência ao intensificarem-se as diferenças entre os papéis de género, pode cimentar-se a violência como algo “admissível” em certas situações e consolidar-se mitos “arriscados” sobre os relacionamentos (Sá *et al.*, 2013). De acordo com Matos, Machado, Caridade e Silva (2006), a transmissão intergeracional da violência, mostra que o comportamento de cada pessoa é influenciado pelo ambiente que a rodeia, através de processos de observação e modelagem. Como se pode ler em Camacho (2011), o grupo de pares é o melhor preditor para os comportamentos de risco (consumo de substâncias psicoativas, violência física e comportamentos sexuais de risco) entre os e as adolescentes. Apesar do aumento da intolerância face a comportamentos violentos, continuam a banalizar-se alguns comportamentos violentos e o recurso à agressão. As adolescentes consideram aceitável a violência no seio do namoro e confundem amor com ciúme. Este último é a justificação usual dos rapazes para as suas ações violentas sobre as namoradas. Mas no que concerne à legitimação da violência, nas relações de namoro os/as adolescentes demonstram uma baixa concordância (Monteiro, 2013).

A escola integra alunos/as, com diferentes vivências, mas em comum possuem, maioritariamente, *deficit* de competências sociais e emocionais que muitas vezes legitimam comportamentos invasivos da privacidade e/ou violentos. São muitos os/as jovens que não se sentem à-vontade para discutir, com adultos/as, temas de ES, preferindo recorrer a colegas da mesma faixa etária, sendo estes os confidentes preferenciais dos seus problemas ou esclarecimento de dúvidas (Oliveira *et al.*, 2010).

Existem várias razões para o recurso à educação pelos pares começando pela maior credibilidade em si depositada, pois usam a mesma linguagem e enfrentam problemas semelhantes, podendo assim influenciar os comportamentos dos que correm determinados riscos. Para os/as educadores/as também há benefícios pois desenvolvem competências em termos de comunicação e de gestão de conflitos e ficam mais motivados/as para os temas que abordam (Sá *et al.*, 2013). Os/as educadores/as de pares atuam como modelos positivos (Turner & Shepherd, 1999).

Assim, a formação de jovens como educadores/as de pares pode certamente fazer com que a informação e as atividades dos programas de ES, sejam apropriadas e relevantes para os/as destinatários/as (IPPF, 2009). De acordo com Oliveira *et al.* (2010), os pares podem ser vistos, pelos/as formandos/as, como mais credíveis.

Deste modo, estamos em crer ser de todo pertinente o recurso à educação pelos pares em temas tão delicados como as aproximações abusivas, hipersexualização ou o *sexting*, diminuindo assim o distanciamento, ou dificuldade de diálogo, muitas vezes existente com o/a professor/a. De acordo com Wolfe (2006), a educação pelos pares

pode potenciar comportamentos saudáveis entre os/as jovens, mas para que esta seja efetiva, os/as educadores/as têm que ser treinados/as nas temáticas em que vão fazer a sua intervenção. Só assim poderão tornar-se uma fonte credível de informação para os seus pares (Turner & Shepherd, 1999).

Neste trabalho de projeto, foram implementadas estratégias de formação com alunos/as tendo sido construídos materiais a ser disponibilizados aos/às docentes do agrupamento de escolas onde se realizou o estudo. Os temas abordados respeitam as diretivas legais indo ao encontro dos do projeto de educação para a saúde e sexualidade em vigor no Agrupamento de escolas. A formação envolveu alunos/as do 3ºciclo do ensino básico e do ensino secundário.

3- Objetivos

Os objetivos da intervenção foram:

- ◆ Desenvolver nos e nas jovens competências que permitam escolhas informadas e seguras no campo da sexualidade;
- ◆ Contribuir para um maior e melhor conhecimento dos factos e componentes que integram a vivência da sexualidade;
- ◆ Contribuir para uma atitude não sexista e não discriminatória face às diferentes expressões e orientações sexuais;
- ◆ Promover a tomada de decisões responsáveis, autónomas e fundamentadas;

Os objetivos específicos constam na planificação de cada uma das sessões.

4- Metodologia

4.1- Planeamento

O projeto foi desenvolvido em três fases. Na primeira foi feita a sua apresentação e contextualização junto da direção da escola, professores/as e alunos/as das turmas a envolver (janeiro de 2014). As temáticas abordadas, no âmbito da sexualidade, foram, como se referiu, as previstas no projeto de educação para a saúde e sexualidade em vigor no Agrupamento de escolas, para cada um dos anos de escolaridade. Na segunda fase (maio/junho de 2014 e outubro/novembro de 2014) foram concebidas, implementadas e avaliadas estratégias de formação e construídos materiais didáticos a disponibilizar numa plataforma digital. Na terceira fase foi feita a avaliação (janeiro de 2015) e a divulgação do projeto junto da comunidade educativa.

Inicialmente previa-se com o projeto efetuar sessões sobre diferentes temas no âmbito da sexualidade, com duas turmas do 7ºano, duas de 9ºano e uma de 11ºano. Nas diferentes turmas do 7º e do 9ºanos seriam implementadas três sessões, por mim e duas

sessões por alunos/as da turma do 11ºano que aceitassem o desafio de serem pares educadores/as.

Após apresentação do projeto à Direção da escola foi obtido o parecer favorável do Conselho Pedagógico e do Conselho Geral. No entanto, surgiram contrariedades (anexo 1), pelo que o projeto teve que ser reformulado.

Todas as atividades dinamizadas encontram-se no anexo 2. Para cada uma das sessões foi construída uma fundamentação, apresentados os objetivos da atividade e as competências que se pretende que os/as alunos/as desenvolvam, uma descrição da atividade, a sua duração, os recursos necessários e o público a que se destina. Cada uma das atividades respeita as indicações dos temas a abordar em cada ano letivo de acordo com o projeto de educação para a saúde e sexualidade do Agrupamento.

4.2- Implementação e avaliação

As atividades com os/as alunos/as do 11ºano em 2013-2014 foram desenvolvidas de março a maio, carecendo de uma avaliação inicial por impossibilidade de aplicação do questionário. No entanto, foi construída uma atividade que pretendeu avaliar as aprendizagens alcançadas pelos/as pares educadores/as. Foi também construído um questionário para avaliar o grau de satisfação destes/as alunos/as face ao papel desempenhado enquanto formadores/as.

As atividades executadas no âmbito da educação pelos pares efetuada pelos/as alunos/as do 11ºano com os/as alunos/as do 7º e 9ºanos decorreram no mês de junho. Nas sessões além de uma apresentação do tema, houve interação entre formadores/as e destinatários/as, tendo estes/as um papel ativo, principalmente nas sessões com as turmas do 7ºano, com a dramatização de situações de violência, em que os/as alunos/as desempenharam papéis de vítima e/ou abusador, sendo depois solicitados/as a dizer em que papel se sentiram mais confortáveis e porquê. Nas sessões do 9ºano houve participação dos/as destinatários/as, nomeadamente no relato de situações que conheciam, sem que fossem referidos nomes. Estas intervenções foram importantes pois confirmaram a pertinência da abordagem destas temáticas com os/as alunos/as desta faixa etária. Estas sessões foram alvo de uma avaliação pontual pelos/as destinatários/as, no final de cada sessão.

Após a receção da autorização, concedida pelo Ministério da Educação e Ciência, foi aplicado o questionário (anexo 1) que funcionou como pré-teste nas turmas do 9ºano (24 alunas e 5 alunos) e do 11ºano (8 alunas e 10 alunos). Tendo-se em seguida iniciado a implementação do projeto.

A dinamização das atividades com as turmas do 9º e 11ºanos ocorreu nos meses de outubro e novembro de 2014. No final de cada sessão foi aplicado um questionário de modo a avaliar o grau de satisfação dos/as alunos/as envolvidos/as.

Neste mesmo período foi efetuada a avaliação das aprendizagens aos/às alunos/as formadores/as que se encontram atualmente no 12ºano. A ficha que serviu para fazer uma avaliação sobre as aprendizagens proporcionadas pela formação em ES bem como o questionário aplicado para avaliar o grau de satisfação destes/as alunos/as face ao seu desempenho enquanto formadores/as de pares encontram-se em anexo (anexo 1).

No final do mês de janeiro voltou a administrar-se o questionário inicial, aos/às alunos/as das turmas do 9º e 11ºanos, o qual serviu como pós-teste, permitindo fazer uma avaliação do impacto da implementação do projeto na melhoria dos conhecimentos relativamente aos sistemas reprodutores masculino e feminino, relações sexuais, contraceção e gravidez, e papéis de género.

5- Resultados e sua interpretação

5.1- Sessões dinamizadas com os/as alunos/as da turma do 9ºano

Sessão 1 – Contraceção e igualdade de género

Após a visualização da animação, os/as alunos/as, distribuídos por 8 grupos, preencheram o guião de exploração. Os resultados relativos à 1ªfase, “ aprender a olhar a animação”, apresentam-se na tabela 1 (anexo 3).

Quando viram a animação pela 1ª vez, houve alunos/as que ficaram espantados e algo vacilantes, devido ao facto de haver uso de preservativos e cenas íntimas, mas, ao verem-na várias vezes a fim de preencherem o guião, passaram a olhá-la com naturalidade. Nesta 1ªfase, os/as alunos/as, no geral, retiraram da animação o que se pretendia. Caracterizaram a menina como bonita, cuidada e sensível (características veiculadas como ideais para a menina) sempre acompanhada do peluche, “boneco de segurança”, como G8 referiu, ao passo que os meninos foram considerados antipáticos e mesmo mal-educados. No entanto, poucos foram os grupos que registaram a presença da menina em casa (protegida e comportada) enquanto os meninos estavam na rua (maior ideia de liberdade e exposição ao perigo).

Na 2ª fase, pretende-se compreender e analisar a animação. Os resultados relativos a esta 2ª parte do guião apresentam-se na tabela 2 (anexo 3).

Segundo os/as alunos/as a rapariga é frágil, sensível, procura o amor e casar, usa vestuário feminino e apresenta-se bem cuidada, realçando as suas formas, definidas e femininas. Os rapazes querem relações sem compromisso, usam roupas confortáveis,

informais e apresentam-se mais fortes e dominadores da relação. Na relação, ela aparece nua e ele vestido, mostrando o envolvimento e desprendimento respetivamente. Mais uma vez, conseguiram retirar a maioria da informação veiculada pela animação.

Na 3ª fase pretende-se interpretar e avaliar a animação e os resultados obtidos estão expressos na tabela 3 (anexo 3).

Mais uma vez os/as alunos/as mostraram ter compreendido bem a mensagem da animação pois referem as desigualdades que esta pode veicular entre os/as jovens, bem como a mensagem que lhe é inerente que é a contraceção para evitar a contração de uma IST. Algo que é preocupante é que G7 refere *“hoje em dia os jovens envolvem-se com pessoas que ainda não conhecem muito bem”*. Isto mostra a importância que tem a abordagem da contraceção nesta faixa etária, de modo a que eles/elas possam fazer escolhas seguras. É interessante também o que refere G8 *“não deve haver vergonha de comprar preservativos pois podemos encontrá-los em qualquer lugar”, “ não pode ser uma desculpa para se fazer sexo desprotegido”*.

Na 4ª, e última, fase pretende-se transformar a animação no sentido de eliminar quaisquer elementos que possam ser discriminatórias face ao sexo ou género. Os resultados referentes a esta etapa apresentam-se tabela 4 (anexo 3). De salientar que o encontro da infância foi um dos mais modificado, procurando ela, meninas para brincar (G1), ou indo ter com os meninos que a aceitavam nas suas brincadeiras (G5,G6,G8), construindo mesmo uma grande amizade (G6). Outro momento foi o do encontro no parque, em que ela estaria informada sobre contraceção (G1) e não lhe colocava o preservativo na cabeça, beijando-o (G2,G4), viviam um relacionamento normal (G7). O indivíduo do 1º ato sexual não tem camisa vestida (G2) de modo a *retirar o machismo*. Em relação a esta mesma cena G3 muda apenas o papel dos intervenientes, é ela que acaba o relacionamento, ficando ele triste e ela indiferente. G5 continua com a rejeição da rapariga, não na infância, mas na adolescência quando os caracteres sexuais não se desenvolvem. Outra cena é a dos fetiches, em que um grupo refere que ela não deveria ter ido para o quarto com ele (G4) e outro (G7), modificou-a no sentido de a mulher aceitar ter sexo depois de ele lhe ter revelado os seus desejos.

No que diz respeito à criação do próprio enredo, dois grupos não tiveram tempo de o criar (G5,G8). Os restantes grupos criaram mas não conseguiram retirar a discriminação presente. A rapariga engravidava pois ele não quis usar preservativo (G2,G6), tendo sido abandonada e, com remorsos, ele não se conseguiu envolver com mais ninguém (G6), um rapaz era homossexual e quando assumiu todos o abandonaram exceto um que também era e viveram juntos (G3). Outro grupo (G1) refere o

enamoroamento de uma menina por um rapaz mais velho que para o conquistar veste-se ousadamente, envolvendo-se com ele. Mas ele apaixona-se por uma moça da sua idade e ela fica infeliz. Por fim o G7 cria um envolvimento entre um empresário rico de gostos excêntricos e uma rapariga simples, deixando no ar se iria dar certo. Verifica-se que os/as alunos/as tiveram grandes dificuldades neste ponto, pois situações de discriminação ou desigualdade continuam a manter-se. O papel de género deveria ser mais trabalhado de modo a que se produzissem alterações significativas nas cenas escolhidas, e criação de enredos sem desigualdades entre os sexos.

Sessão 2- Contraceção e prevenção da gravidez

Após a constituição de 5 grupos (sala mais pequena que não permitiu manter a organização anterior) e a distribuição da ficha de trabalho com a história, os elementos do grupo refletiram sobre os tópicos de discussão e apresentaram as suas conclusões à turma. Os resultados da discussão dos diferentes grupos estão na tabela 5 (anexo 3).

Verifica-se que os/as aluno/as percebem o método do calendário, embora não tenham referido a sua baixa fiabilidade. G2 refere que tentam localizar o momento da fecundação quando deveria ter referido da ovulação. Conhecem o método do “duche” consideram-no um mito, compreendendo que não tem fundamento científico. Nota-se que está bem vincado, em todos/as, o medo de que as pessoas possam comentar a situação de uma gravidez e os pais virem a saber. Têm noção que as jovens que engravidam cedo são socialmente julgadas.

Sessão 3- Contraceção – acessibilidade e efeitos dos métodos

Nesta sessão foram colocadas 5 situações relativamente às quais os/as alunos/as se posicionaram de forma fundamentada. Resultados possíveis na tabela 6 (anexo 3).

Verifica-se que compreendem que a pílula deve ser tomada regularmente de modo a não interferir com o teor hormonal em circulação, embora quatro alunas considerem que o risco da Mafalda estar grávida é pequeno. Todos/as consideram que a contraceção é um problema do casal e não apenas da Mafalda, manifestando a opinião que um casal deve partilhar a sua vida. O mesmo se passou relativamente a quem deve conduzir a relação sexual referindo que devem ser os dois, não há um mais responsável que o outro. Este aspeto mostra a igualdade dos elementos do casal em termos de responsabilidade face ao relacionamento sexual, contraceção e condução da relação. Novamente todos/as os/as alunos/as se manifestaram em desacordo total com o facto de a pílula ser um bom método de prevenção das IST.

Posteriormente os/as alunos/os foram organizados em 6 grupos com a tarefa de ordenarem corretamente as etapas do uso de preservativos, masculino e feminino. No

que diz respeito ao conhecimento sobre a utilização do preservativo masculino apenas um grupo, G2, colocou as etapas pela ordem correta. Houve duas falhas mais frequentes “colocar o preservativo e depois apertar a extremidade” e “perda de ereção e depois retirar preservativo”. Isto é preocupante, pois é frequente a comunicação sobre o uso de preservativo masculino e no entanto ainda revelam bastante desconhecimento face ao seu uso correto. No que respeita ao uso do preservativo feminino, foi também apenas um grupo, G2, que colocou as imagens pela ordem correta, curiosamente o mesmo que estabeleceu corretamente a ordem das etapas relativamente ao masculino. Existiu uma imagem (imagem 4 na ordenação correta) que vários grupos pensaram ser a retirada do preservativo e não o início da sua colocação.

Sessão 4 – Contraceção, prevenção da gravidez e IST

Nesta sessão os/as alunos/as foram distribuídos por 8 grupos de trabalho. Os resultados encontram-se na tabela 7 (anexo 3).

Mais uma vez estiveram à altura da tarefa que lhes foi pedida, pois a análise dos diferentes grupos foi pertinente e retiraram da animação o que se pretendia, focando a dualidade menina/mulher, já biologicamente desenvolvida, mas emocional e psicologicamente imatura. Compreenderam os efeitos da pobreza e conseqüente falta de acesso à informação e as conseqüências que tem no futuro das jovens.

O G2 refere que ainda que *“esta animação foi muito importante pois com ela podemos ter a noção do que pode acontecer se não seguirmos o caminho certo desde cedo”*. O G3 refere que *“se não vivesse na pobreza, ela teria uma boa educação, teria um bom emprego, um casamento desejado e não iria ter uma gravidez precoce”*, e o G6 *“ia ao médico e à escola...aprende os métodos contraceptivos...não contrai a sída...gravidezes desejadas”*. O G8 complementa ainda dizendo que *“num país subdesenvolvido a educação é reduzida, os conhecimentos não são transmitidos e na ignorância engravidam... num país desenvolvido têm acesso à educação, vida mais saudável e feliz, não cometendo os mesmos erros”*. Se isto fosse assim tão linear, não existiria gravidez precoce nos países desenvolvidos e o número de IST seria insignificante, o que não se verifica.

5.2- Sessões dinamizadas com alunos/as da turma do 11ºano

Sessão 1 – As IST

Nesta sessão foi dinamizado “o carrocel”. A cada aluno/a foi distribuída uma questão e pedido que apontassem as respostas diferentes que obtinham dos/as “técnicos/as” para o momento da discussão. Os resultados encontram-se na tabela 8 (anexo3).

Como se depreende da análise da tabela, as questões relacionadas com a Sida são as que obtêm respostas mais credíveis e em que os/as alunos/as dão respostas mais completas, demonstrando conhecimento do modo de transmissão e danos causados pelo VIH no organismo humano. Quanto às outras IST, na maioria dos casos as respostas são um pouco evasivas, denotando indecisão e/ou desconhecimento. É o que acontece relativamente às questões sobre a gonorreia, a sífilis e a pediculose púbica. Para questões como a 26 “*As IST apenas surgem quando se têm muitos parceiros sexuais?*”, recorrem aos conhecimentos que possuem sobre a Sida para responder. Isto mostra que as ações sobre a Sida têm tido efeito ao nível dos conhecimentos, mas urge falar também nas outras IST de modo a que os/as jovens saibam proteger-se.

Sessão 2 – A violência no namoro

Na 1ª parte da sessão alunos/as, distribuídos/as por 5 grupos foram convidados/as, a interpretar os 3 provérbios que tinham a seu cargo e a apresentarem as suas reflexões à turma, as quais se encontram na tabela 9 (anexo 3).

A análise dos provérbios deu azo a acesa discussão na turma pois a posição do grupo 4, menos assertiva face à argumentação, parecia desculpar alguma violência que poderia ser veiculada ou legitimada pelos provérbios. Daí a discussão na turma. No entanto, a maioria dos/as alunos/as conseguiu fazer um levantamento, da possível violência que se encontra legitimada por estes provérbios, que há muito passam, de geração em geração, na nossa sociedade.

De seguida os mesmos grupos foram solicitados a criarem provérbios não sexistas que veiculem a igualdade de género. No geral, os/as alunos/as tiveram muita dificuldade em criar os seus provérbios, alegando falta de imaginação e pouco tempo para pensarem no assunto, pois ainda havia mais atividades a realizar. O provérbio criado, por cada um dos grupos, encontra-se na tabela 10.

Tabela 10

Grupo 1	<i>Quem ama, respeita</i>
Grupo 2	<i>Amor e agressão não são boa combinação</i>
Grupo 3	<i>Quem bem ama, bem quer</i>
Grupo 4	<i>Amor querido, amor sentido</i>
Grupo 5	<i>Quem muito ama, muito cuida</i>

Durante a apresentação do “Amor sofrido” (apresentação em PowerPoint que se inicia com imagens de um amor terno, evolui para um amor violento e termina com a informação de que eles/elas podem mudar a história) sem qualquer comentário da minha parte, dando tempo para os/as alunos/as refletirem no que viam, foi interessante assistir à

mudança de atitude, expressões e comentários deles/as. Inicialmente comentaram o “ar lamechas” das imagens, nada referiram acerca das diferentes orientações sexuais, sorriram ao ver os dois idosos a dar um beijo e depois ficaram em silêncio com as imagens de violência que se seguiram e em choque, ao perceberem que 1 em cada 4 jovens é vítima de violência. No final da apresentação debati com eles alguns dos aspetos que eles solicitaram, nomeadamente o elevado número de jovens vítimas de violência.

Para finalizar esta sessão, foi feita a clarificação de valores, tendo sido apresentadas diferentes situações relativamente às quais os/as alunos/as se posicionaram de forma fundamentada. Os resultados possíveis estão na tabela 11 (anexo 3).

Os/as alunos/as conseguiram verificar a violência existente nas diferentes situações. No entanto verifica-se que não são tão veementes na situação 2, desculpabilizando a manutenção da relação porque *“continua a gostar dele”, “acredita que ele vai mudar”*. São de facto razões existentes por detrás de algumas relações onde a violência impera. Depois quando confrontados/as com a continuidade de uma relação onde exista violência, foram unânimes a dizer que não pois *“se não é respeitada não tem que ficar na relação”, “relação em que haja violência não é saudável”*. Este grupo mostrou não ser discriminatório face à homossexualidade atendendo a que se posicionaram todos no *“concordo totalmente”* relativamente ao amor acontecer entre pessoas do mesmo sexo. Segundo eles/as *“o importante é o sentimento”*. Face à presença de ciúme no relacionamento houve maior dispersão dos elementos da turma. A maioria concorda com a existência de ciúme na relação referindo que *“se não se ama, a pessoa é indiferente para nós”,* e se há ciúme é porque a pessoa importa para o/a outro/a. No entanto, há outros/as que discordam dizendo que *“ciúme nem sempre significa amor, pois pode significar obsessão, propriedade privada”* e outros discordam totalmente *“se há compreensão não há necessidade de ciúme”*. O grupo posicionou-se no *“discordo totalmente”* face ao recurso à violência para mostrar que ficou magoado com uma atitude da namorada justificando com *“se se preocupasse com ela não lhe batia”, “com diálogo as pessoas inteligentes resolvem os problemas”*.

Sessão 3 – A violência no namoro – parte 2

Nesta sessão após a apresentação do PowerPoint, “formas de violência”, e esclarecimento de algumas questões surgidas entre os/as alunos/as, foram organizados grupos e, a cada um foram entregues as fichas de trabalho de forma sequenciada, ou seja, após a resolução da primeira e sua discussão no contexto turma, tiveram acesso à

segunda e posteriormente à terceira. Os resultados encontram-se expressos na tabela 12 (anexo 3).

No dilema 1, no que diz respeito ao convite do Marcelo, são vários os grupos que referem estar implícita a ocorrência de relações sexuais pois ele fez o convite após a surpreender com um beijo, sem que houvesse intimidade entre eles. Assim consideram acertada a indecisão da Juliana face ao convite “*não se sentia preparada para tanta intimidade*”, pois atendendo ao desprezo que ele manifestou ao fechar-lhe a porta e não lhe falar na escola, segundo G2 “*evidencia o desrespeito pelos seus sentimentos*”, e G3 “*só a queria usar para ter relações sexuais*”. O grupo 4 diz que a atitude do Marcelo pode ter sido devido ao “*medo de ser humilhado pela recusa do seu convite*”. Já o grupo 6 refere que ele “*devia ter ido com calma, só assim estaria a respeitar os sentimentos dela*”.

No dilema 2, reconhecem a existência de violência psicológica e a presença da problemática do *sexting* que o grupo 5 define como sendo “*a circulação de fotos íntimas de alguém na internet, colocadas por outra pessoa com o intuito de humilhar*”. Os alunos referem que a Madalena é a mais prejudicada e o Júlio pode mesmo ficar bem visto entre os rapazes “*é o “maior”, um “patrão” isto porque recebeu fotos íntimas da sua namorada*”. As raparigas afastam-se da Madalena para não serem associadas a esta situação. O comportamento dos rapazes e das raparigas é justificado pelo facto da sociedade em que vivemos ser machista.

Quanto ao dilema 3, no que diz respeito à escolha do local, há divergência já que três grupos referem que “*é fundamental para que tudo corra bem*” ao passo que outros dizem que não deve ser algo planeado pois “*tira a magia e a espontaneidade*”. Quanto à posição da Mafalda, todos a consideram correta pois o preservativo é o único que protege de uma IST e por outro lado não há nenhum método 100% fiável, e reconhecem a ausência de respeito do Miguel pela opinião da sua namorada “*só “o faz” se for à sua maneira*”.

Quanto ao término da história presente no dilema 3, G1, G2 e G5 referem que o Miguel aceitaria o uso do preservativo, tendo relações sexuais com o máximo de proteção (G1), percebendo que estava errado quanto à ideia do preservativo reduzir o prazer sexual (G5). G3 e G4 dizem que a Mafalda vai acabar por ter relações sexuais sem usar preservativo, pois gosta demasiado dele e não o quer perder, acabando a Mafalda por ficar grávida (G4) e G6 diz que ela tem sida, ou melhor, é seropositiva e ele aprendeu da pior maneira a importância do uso do preservativo.

Sessão 4 - Consequências pessoais e sociais dos comportamentos de risco em sexualidade

Após a apresentação do filme, os/as alunos/as, distribuídos por grupos, preencheram o guião de exploração que lhes foi entregue e apresentaram-no à turma, durante a discussão do mesmo. Os resultados relativos à 1ª fase, “aprender a olhar o filme”, apresentam-se na tabela 13 (anexo 3).

Todos os grupos referiram que o meio de comunicação é um filme cujo género é drama ou drama e suspense (G6) e a temática veiculada são os perigos da internet (G1,G2,G4, G5,G6), abusos/perigos sexuais (G1,G3,G4), adolescência (G1,G2,G6), pedofilia (G2,G3,G4,G5,G6). Todos os grupos fazem uma síntese correta, mais ou menos sucinta, do filme realçando o facto da Annie, inicialmente, não entender que tinha sido violada pela pessoa por quem se apaixonou (ver tabela em anexo). O grupo 4 refere que o facto de “*o enredo ser constituído por pessoas normais...mostra que pode acontecer a qualquer um*”. O grupo 3 refere que no filme há coisas que fogem à norma, “*relações com a idade da Annie, principalmente com alguém que tem quase idade dos pais dela*”. Todos os grupos identificam os costumes sociais ilustrados no filme, mas o grupo 6 refere alguns que podem servir de alerta para novas abordagens sobre os comportamentos dos/as jovens “*roupa interior das adolescentes para provocar o sexo oposto*”, “*fotos que adolescentes tiram e enviam pelas redes sociais*”.

Na 2ª fase, pretende-se compreender e analisar o filme, encontrando-se os resultados na tabela 14 (anexo 3).

Nesta fase foram escolhidas cinco cenas do filme de modo a que alunos/as pudessem mais facilmente explorar sentimentos/emoções sentidas pelas diferentes personagens, em diferentes momentos do filme. No geral alunos/as conseguiram captar o que se pretendia.

Na 3ª fase pretende-se “interpretar e avaliar o filme” e os resultados obtidos estão expressos na tabela 15 (anexo 3).

Chamados a analisar a personalidade de Annie e Serena, os/as alunos/as conseguiram caracterizar a primeira como insegura, tímida, carente e reservada, com baixa autoestima, sexualmente inexperiente, no entanto maliciosa e algo depravada nas conversas com o Charlie. Perceberam que o pai tinha uma perceção diferente da sexualidade/sensualidade de Annie, considerando-a ainda uma criança, ao passo que as jovens da sua campanha, da mesma idade, eram consideradas sexy e colocadas em poses sensuais e oferecidas. Referiram que muitas cenas retratadas no filme podem ser encontradas no quotidiano dos/as jovens, entre as quais se destacam “*sair à noite/frequentar festas*” (G1,G3,G5,G6), “*atitudes impróprias em festas*” (G2), “*maturidade sexual alcançada demasiado cedo*” (G2,G5), “*relação fechada com os*

pais/desentendimentos” (G2,G3,G4,G5), *“atos depressivos, falta de confiança e baixa autoestima”* (G5). Todas estas situações expõem os/as jovens ao perigo, predispondo-os a comportamentos de risco.

Globalmente compreenderam os perigos associados a conversas com estranhos online, pois ao *“ao criar uma relação e empatia com a pessoa online, podem prejudicar-se, mudando de forma negativa a sua vida”* (G2). O perigo no caso deles é potenciado pois como referem *“os adolescentes que são mais fáceis de manipular, porque têm pouca maturidade e experiência de vida”*.

Na 4ª e última fase pretende-se “transformar o filme” no sentido de eliminar quaisquer elementos que possam ser discriminatórias face ao sexo ou género. Os resultados referentes a esta etapa apresentam-se na tabela 16 (anexo 3).

As cenas escolhidas pelos/as alunos/as no sentido de serem modificadas foram diversificadas. Assim, destaco o encontro entre a Annie e o Charlie, em que Annie, ao perceber que este lhe tinha mentido, nem quer ouvir explicações, dá-lhe um estalo e vai embora. A outra é uma conversa entre ambos em que ele lhe pergunta como está vestida e ela diz-lhe *“normal, com roupa de dormir”*, e quando a questiona sobre apagar a luz ela responde *“Mas porque haveria de apagar? Tás a passar-te ou quê?”*.

Na criação do próprio enredo, uns grupos colocaram uma das personagens, Annie ou Charlie a serem agentes da polícia ou FBI no sentido de apanharem predadores sexuais e/ou alertar jovens sobre os perigos de encontros com desconhecidos. Outros mantêm mais ou menos a mesma história só que a adolescente desliga-se do *chat* quando a conversa se torna mais insinuante; noutra apaixona-se por alguém da sua idade e é por ele salva de violação; e numa outra vai ao encontro mas tendo por perto o pai, pois está desconfiada. Na restante história, mantém-se o perfil falso, mas não há predação sexual, há uma vingança pessoal e possibilidade de exposição pública de segredos seus que foram revelados via *chat*.

Relativamente aos valores desenvolvidos nos novos enredos focaram vários, desde a justiça, o bem, a amizade, a tolerância dos pais face à filha, cuidado no uso das redes sociais e o respeito e obediência aos pais.

5.3- Aprendizagens proporcionadas pela formação em educação sexual aos alunos e às alunas do 11º ano

Perante a situação 1 apresentada *“Tenho relações com o meu namorado. Nós beijamo-nos profundamente, acariciamo-nos, inclusive masturbamo-nos juntos. Eu sinto-me bem assim, no entanto ele já tentou forçar-me várias vezes para chegarmos ao coito. Ultimamente pressiona-me e diz – “se chegaste até aqui agora não podes negar-te a*

fazê-lo.”, os/as alunos/as foram unânimes em afirmar que a atitude do namorado é incorreta (aluna2 *“vítima de chantagem emocional”, “ato sexual...deliberação consciente...dos dois”*; aluna3 *“Numa relação a comunicação, o respeito e a confiança mútua é de extrema importância...está a desprezar...sentimentos”*; aluna7 *“...deve respeitar... se ele gosta realmente dela...deverão avançar se ambos estiverem de acordo”*; aluna 5 *“uso de ultimatoss resultará no fim da sua relação”*; aluno 8 *“se a namorada não avançou é porque não se sente preparada...o rapaz deve esperar”*; aluno 9 *“Por mais desejo sexual que exista, há que dar espaço...e deixá-la decidir”*) e que o facto de este a tentar forçar mostra desrespeito por ela e destrói a relação. Segundo os/as alunos/as deveria existir uma conversa entre ambos para saber o que cada um quer da relação e ela não deve ceder às pressões do namorado. No entanto acham compreensível, que o rapaz deseje ter relações com a sua namorada, mas *“não à força”*. De acordo com eles/as a rapariga não deve ceder às pressões do namorado.

Perante a situação 2 apresentada *“Segundo os seus amigos, o Gonçalo é o único do grupo que ainda é virgem. Os amigos gozam-no, enviam-lhe revistas com mulheres nuas e passam-lhe papéis com alguns sites. Mais recentemente chegam-lhe à caixa do correio mensagens de falsas declarações de raparigas que dizem querer conhecê-lo e curtir com ele.”*, os/as alunos/as referem que o Gonçalo se sente mal, constrangido com a situação delicada que está a viver, no entanto é um aspeto da sua intimidade e que apenas a ele diz respeito, pois o ato sexual só deve ter lugar quando a pessoa se sente preparada (aluna1 *“envergonhado, constrangido... é embaraçoso...difícil de lidar”*; aluna 2 *“ato sexual realizado com a pessoa que se ama e se deseja”*; aluna 3- *“Isto é violência psicológica, bullying”*; aluno 6 *“desconfortável consigo mesmo e pressionado”*; aluno 8 *“envio de revistas, sites e cartas...se sinta envergonhado e humilhado”*. Relativamente ao modo como interviriam uma situação destas todos referem que apoiariam o Gonçalo e tentariam chamar os amigos à razão de modo a que parassem de pressioná-lo e de o importunar, solicitar, ainda, ajuda a pessoas adultas (aluna 1 *“teria uma conversa com eles...amigos respeitam-se mutuamente”*; aluna 2 *“chamar a atenção aos amigos da sua imaturidade e tranquilizar o Gonçalo”*; aluna3 *“contar a alguém adulto”*; aluno 5 *“aconselhar o Gonçalo a ignorar e os colegas a parar”*). No entanto há um aluno que vai mais longe e refere que deveriam ser alertadas as autoridades (aluno 10 *“procurar um psicólogo e informar as autoridades acerca das cartas, não é tecnicamente “legal” falsear remetente”*).

Perante a situação 3 apresentada *“Mariana e Márcio saíam juntos há algum tempo, ou melhor, namoravam. Contudo as coisas entre ambos complicaram-se e eles*

terminaram. Certo dia algumas colegas receberam nos seus mails fotos íntimas da Mariana. A partir daqui rapazes faziam jeitos obscenos quando a Mariana passava por eles e algumas raparigas afastaram-se dela.”, os/as alunos/as consideram que a Mariana é a mais prejudicada, está a viver uma situação complicada, humilhante com a sua intimidade exposta, e que a postura dos rapazes e raparigas é demasiado infantil (aluna 1 *“rapazes e raparigas extremamente infantis” ...ex-namorado ridículo*”; aluna 2 *“infantilidade e imaturidade extremas*”; aluna3 *“assediada pelos rapazes e ignorada pelas raparigas”, “quando se recebe fotos de foro sexual de alguém...as mesmas devem ser ignoradas e eliminadas”, “violação da integridade da Mariana*”; aluno 8 *“enfrentar uma situação bastante complicada e humilhante, pois é a sua intimidade que está em causa”*). No entanto consideram que a Mariana também tem culpa desta situação que está a viver pois, segundo o aluno 7 *“não deveria ter enviado as fotos ao Márcio, mantendo a privacidade”*. Mas também referem que *“situações destas, são vulgares, atualmente”*.

5.4- Sessões de educação pelos pares realizadas pelos/as alunos/as do 11º ano com alunos/as das turmas de 7º e 9ºanos

Os alunos/as do 11ºano trataram duas temáticas nas turmas do 7ºano “os perigos da internet” e “aproximações abusivas “ e duas nas do 9ºano a “hipersexualização” e o “sexting”.

5.4.1- Relativamente à sessão sobre “perigos da internet”, os/as alunos/as foram unânimes relativamente ao grau de satisfação face à sessão *“foi uma sessão divertida”*, quanto ao modo de apresentação *“foi interativa com bastante informação útil”*, ao assunto tratado *“...o assunto é interessante...”*, à transmissão da informação pelos alunos/as formadores/as *“apresentação muito boa... muito bem organizada”*, *“... interessante e informativa”*. Grande parte dos/as alunos/as refere ter gostado da apresentação por ter sido interativa. Este aspeto mostra que, se os assuntos a abordar estiveram dentro das problemáticas com que se identificam e, se o modo de apresentação os envolver, ficam com mais atenção e motivação. Alguns dos/as alunos/as foram mais longe na sua avaliação da sessão referindo que aprenderam perigos que não conheciam *“mostrou-nos que a internet pode ser um perigo mas também um local de diversão”, “aprendi as vantagens e desvantagens da internet. Aprendi o que a internet tem de perigoso e a partir de agora irei ter mais cuidado”*, apesar de ser um assunto que se aborda desde o 1ºciclo; perceberam os perigos de aceitarem pedidos de amizade, nas redes sociais, de pessoas que na realidade não conhecem *“muito importante para nós não aceitarmos, pedidos de amizade de quem não conhecemos”*. Apesar de ser assunto tratado na comunicação

social, alguns/algumas referiram não ter conhecimentos sobre *cyberbullying* “*esclareceu-me muito sobre o cyberbullying ...não sabia que era assim*”.

5.4.2- Quanto à sessão sobre “aproximações abusivas”, foi notório que os/as alunos/as que gostaram da sessão tendo-a considerado estruturada, “*muito bem organizada*”, “*O jogo foi muito divertido*” mostrando que houve cuidado, por parte dos/as alunos/as formadores/as, na apresentação clara dos conteúdos “*serviu para percebermos melhor o que são aproximações abusivas*”, “*bastante informativa e marcante*”. Percebeu-se com a avaliação efetuada que os/as alunos/as compreenderam o assunto que lhes foi apresentado, percebendo as várias tipologias de violência “*...violência doméstica, bullying, cyberbullying ... crianças que morrem por causa dos adultos*”, “*...vários tipos de violência e consequências*” bem como a importância do apoio à vítima “*usarei as informações sobre proteção se necessário*”, “*usarei informações sobre a proteção à vítima caso me aconteça algo*”. Para a representação foram chamados, por duas vezes voluntários, dois alunos - um desempenhou papel de vítima e outro de agressor. Os alunos que desempenharam o papel de agressor estavam constrangidos “*O jogo foi engraçado e ... constrangedor*”. Sentiram-se menos mal no desempenho do papel de vítima, talvez pelo papel menos ativo.

5.4.3- Quanto à sessão sobre a “hipersexualização”, a maioria dos/as alunos/as referiu ter gostado da sessão referindo o grau de preparação e apresentação dos assuntos de forma clara e interessante “*foi bastante esclarecedora e bem estruturada*”, “*achei muito útil*”. Alguns/as desconheciam a temática, “*Não conhecia o termo hipersexualização e fiquei a saber o que significa*” outros/as referiram que, apesar de ser pouco falado, é um assunto importante e atual “*assunto pertinente*”, “*realidade preocupante que precisa ser tratada*”.

5.4.4- Relativamente à sessão sobre “sexting” pelos/as alunos/as da turma do 9ºano, a maioria afirmou ter gostado muito da apresentação. Foram vários os/as alunos/as que referiram desconhecer o *sexting* “*Aprendi o que era o sexting, o que devo ou não devo fazer e como ajudar os outros que sofram de sexting*”, “*senti-me sensibilizado para os perigos desta prática*” enquanto outros conheciam esta problemática mas não a sua designação. Os/as alunos/as que não conheciam o *sexting* sentiram-se alertados para as consequências da sua prática “*consegui perceber este ato e ter maior noção das consequências*”. No final da sessão foi administrado aos/às alunos/as um questionário com três questões, construído pelos/as dinamizadores/as, ao qual responderam de forma anónima. Deste questionário percebeu-se que, embora nenhum/a tenha dito que já o praticou, muitos/as (14) têm conhecimento de casos de “sexting”, alguns na própria

escola pois verbalizaram situações que conheciam, sem referirem nomes. Uma grande parte dos/as alunos/as considera ser perigoso a partilha destes conteúdos de carácter sexual em diferentes meios (telemóvel, redes sociais, etc.), “*muito perigoso, fotos podem ser publicadas nas redes sociais*” pois interfere com a intimidade das pessoas “*exposição muito grande de conteúdos íntimos*”, “*devia ser proibido*”. No entanto há um/a aluno/a que refere que “*o sexting permite ver a evolução da sociedade face à queda de preconceitos*”.

5.5- Resultados dos questionários de satisfação

Relativamente às sessões com a turma do 9ºano:

Os resultados da análise do grau de satisfação relativamente à sessão 1- “*contraceção e igualdade de género*” encontram-se no gráfico 1 (anexo 3). No entanto, é de referir que a quase totalidade dos/as alunos/as se mostrou de *muito satisfeita a completamente satisfeita* com todas as etapas da sessão. Quando solicitados/as a pronunciarem-se sobre o que mais gostaram referiram “*abordar o assunto de forma diferente, através de uma animação*”, “*da discussão do guião*”, relativamente ao que menos gostaram, apontaram o “*preenchimento do guião*”, “*muitas questões para preencher*”. Como sugestão deixaram a de que “*a “stora” deve fazer mais trabalhos deste género, em grupo*”.

Os resultados da análise do grau de satisfação relativamente à sessão 2- “*contraceção e prevenção da gravidez*” encontram-se no gráfico 2 (anexo 3). Mas pode mencionar-se que a grande maioria dos/as alunos/as se mostrou *muito satisfeita a completamente satisfeita* com as os diferentes itens da sessão. Quanto ao que mais gostaram foi “*do tema, que é importante para nós, adolescentes*”, “*do confronto de opiniões*”, do que menos gostaram, três referiram “*o texto*”. Quanto às sugestões “*mais trabalhos deste género*”, “*mais sessões sobre métodos contraceptivos e outras coisas*”.

Os resultados da análise do grau de satisfação relativamente à sessão 3- “*contraceção – acessibilidade e efeitos dos métodos*” estão no gráfico 3 (anexo 3). Mais uma vez a quase totalidade diz estar *muito satisfeita* ou *completamente satisfeita*, com os diferentes itens da sessão. Quanto ao que mais gostam referem “*a dinâmica e o tema abordado*”, “*discutir a nossa argumentação*”, “*do modo com o tema foi abordado*”.

Os resultados da análise do grau de satisfação relativamente à sessão 4- “*contraceção, prevenção da gravidez e IST*” estão presentes no gráfico 4 (anexo 3). No entanto não é demais referir que mais uma vez a quase totalidade dos/as alunos/as se mostrou *muito satisfeita a completamente satisfeita* com as várias partes da sessão, dizendo que o que mais os agradou foi *a animação e o trabalho em grupos*. Apontaram como sugestão “*fazer mais destes trabalhos, com vídeos*”.

Relativamente às sessões com a turma do 11ºano:

Os resultados da análise do grau de satisfação relativamente à sessão 1- “As IST” apresentam-se no gráfico 5 (anexo 3), podendo, no entanto salientar-se que a grande maioria dos/as alunos/as se mostrou de *muito a completamente satisfeito/a* com todas as etapas das sessões, tendo referido ter gostado de tudo e outros especificaram que foi da dinâmica “o carrocel” que mais gostaram. Como sugestão referem que devo continuar com o *bom trabalho e mais sessões deste género*, dizendo que aprenderam mais sobre IST, nesta sessão, do que nas várias palestras que ocorreram na escola.

Os resultados da análise do grau de satisfação relativamente à sessão 2- “A violência no namoro” estão no gráfico 6 (anexo 3). A quase totalidade dos/as alunos/as mostrou-se de muito satisfeito/a a completamente satisfeito/a com as diferentes etapas da sessão. O que mais gostaram foi da *dinâmica clarificação de valores e da interação uns com os outros*. O que menos gostaram foi de *decifrar os provérbios* (3), e da *apresentação “amor sofrido”* (4), e a maioria deixou este item por responder. Quanto aos comentários e sugestões referiram que a sessão foi muito interessante, “*dar mais noção aos alunos acerca da violência e dos problemas que podem originar no namoro*” e “*mais atividades destas*”, com “*um sentido mais aprofundado desta questão*”.

Os resultados da análise do grau de satisfação relativamente à sessão 3- “A violência no namoro – parte 2” apresentam-se no gráfico 7 (anexo 3). A quase totalidade dos/as alunos/as mostrou-se *muito satisfeito/a a totalmente satisfeito/a* com as diferentes etapas da sessão. O que mais gostaram foi da *exposição e debate de opiniões*, tendo vários (5) referido que gostaram da *apresentação “formas de violência”*. Entre o que menos gostaram alguns referiram *o pouco tempo para debater as ideias* e o facto de *terem que as apresentar por escrito*. Sugerem mais sessões com atividades deste género e abordagem de outros temas. Há quem refira que achou bem esta sessão pois “*continuam a haver muitos jovens com questões/dúvidas sobre este tema*”.

Os resultados da análise do grau de satisfação relativamente à sessão 4- “Consequências pessoais e sociais dos comportamentos de risco em sexualidade” estão presentes no gráfico 8 (anexo3). A quase totalidade dos/as alunos/as mostrou-se *muito satisfeito/a a totalmente satisfeito/a* com as diferentes etapas da sessão, exceção feita ao preenchimento do guião em que 5 alunos/as se mostraram apenas *satisfeitos/as*. Entre o que mais gostaram referiram o *filme e o debate de ideias em grupo* e da *discussão do guião* na turma. Quanto a comentários/sugestões a maioria nada referiu. No entanto, um/a aluno/a referiu algo que considero pertinente “*este tema deveria ser abordado*”

desde o início da nossa adolescência de modo a que crescamos sabendo os perigos que podemos encontrar”.

Relativamente ao desempenho do papel de formador/a pelos alunos do 11ºano:

Os/as alunos/as formadores mostraram-se essencialmente muito satisfeitos/as com a experiência (gráfico 9, anexo 3). Quanto ao que mais gostaram as opiniões são diversas, embora refiram que gostaram de partilhar ideias/informações com alunos/as mais novos/as *“assumir uma postura de professor... nós mesmos a partilhar... a temática do sexting... tornou tudo muito mais interessante e inovador”, “a interação com a turma,... e participarem ativamente nas atividades propostas”.* Quanto ao que menos gostaram foi do ar desinteressado de alguns alunos e alunas e de terem tido pouco tempo para a apresentação do tema e ainda *“sinceramente gostava de ter apresentado a mais turmas”.* Como sugestão referem que *“este tipo de apresentação seja mais vezes realizado pelos alunos dos 11º e 12ºanos, que pela maturidade, experiência e pela proximidade que têm com os restantes alunos, têm uma maior capacidade de fazer chegar a informação a eles”, “achei este projeto uma boa ideia, não só pela experiência adquirida por nós, alunos mais velhos, como também pela informação que os outros recebem de uma forma mais familiar e menos formal que receberiam pelo professor” e “acho que se deve prosseguir com este tipo de experiências/trabalhos, pois os destinatários captam melhor a mensagem quando esta é proferida por alguém que está na mesma condição que eles (alunos)”.*

5.6- Resultados da aplicação dos questionários de diagnóstico de conhecimentos no âmbito da sexualidade

Nos gráficos 10 a 13 (anexo 3) apresenta-se a análise dos resultados referentes às aprendizagens alcançadas pelos/as alunos/as através da intervenção. Pela análise dos gráficos 10 e 11 (análise das respostas corretas dadas, respetivamente, por alunos e alunas da turma do 9ºano), pode constatar-se que houve, de forma global, uma melhoria acentuada no nível de aprendizagens alcançadas pelos alunos e alunas após a intervenção. Apenas em duas questões (4- *“Ter um corpo belo e elegante assegura maior êxito e felicidade”* e 14- *“Quanto mais experiência sexual se tem, mais se sabe de sexo”*) elas mantiveram a percentagem de respostas corretas, enquanto eles mantiveram o seu nível de conhecimentos relativamente a quatro das questões (12- *“O tamanho do pénis está relacionado com a virilidade e com o prazer”,* 18- *“Quando uma rapariga diz “não”, ela quer dizer “sim””,* 22- *“Quando se encontra menstruada a rapariga não deve tomar banho nem lavar a cabeça”* e 28- *“Não há possibilidade de gravidez se as relações*

sexuais ocorrerem durante os dias da menstruação”). Entre os rapazes ainda prevalecem alguns mitos relativos à menstruação e comportamento feminino. Salienta-se, no entanto, que o número de rapazes desta turma é reduzido o que pode enviesar os resultados.

Pode inferir-se, após análise dos resultados expressos nos gráficos 12 e 13 (respostas dadas, respetivamente, por alunos e alunas da turma do 11ºano), que houve uma melhoria acentuada no nível de conhecimentos alcançados após a intervenção, independentemente do sexo. A percentagem de respostas corretas aumentou para todas as questões exceto na 5- “*A fecundação do óvulo ocorre no útero*”, em que as raparigas apresentam o mesmo nível de acerto após a intervenção, o mesmo sucedendo para os rapazes face às questões 31- “*Numa primeira relação sexual não há possibilidade de engravidar*” e 37- “*Ter sexo e fazer amor são coisas diferentes*”.

6- Discussão dos resultados

Na formação efetuada por mim com os alunos do 9ºano, a grande maioria dos/as alunos/as mostrou-se de “*muito satisfeita*” a “*completamente satisfeita*” com as diferentes sessões, referindo que gostaram muito do modo como os temas foram abordados, através de animações e discussão em grupo. As tarefas que lhes foram solicitadas foram desenvolvidas de forma responsável e com dedicação.

Em Portugal, a lei 60/2009 preconiza, como uma das finalidades da ES, capacitar os jovens de competências que lhes permitam escolhas informadas no âmbito da sexualidade. Estando os/as jovens a ser diariamente bombardeados pelos *media* com imagens/cenas sexualizadas, é importante, segundo Pinto e Nogueira (2008), a desconstrução de algumas imprecisões relativas à afetividade e vivência da sexualidade. A transmissão de conhecimentos é importante mas, não é suficiente para o desenvolvimento de capacidades e/ou competências pois, segundo Dias, Silva, Vieira, Pinheiro e Maia (2010), eles e elas são pouco recetivos ao conhecimento que lhes é imposto. Para tal deverão criar-se, de acordo de Costa *et al.* (2001) e reforçado pela lei 60/2009, momentos de reflexão face a comportamentos ou atitudes a adotar em determinadas situações, com vista a uma melhoria dos seus relacionamentos, reduzindo-se os comportamentos abusivos, a gravidez precoce e a contração de IST. Isto foi confirmado com a implementação das atividades pois os/as alunos/as gostaram da troca de ideias/partilha de informações que ocorreu durante as sessões. Mais uma vez se mostra que os/as alunos/as se forem envolvidos nas tarefas, correspondem de forma positiva, o que pode potenciar o desenvolvimento de competências face à adoção de comportamentos responsáveis no campo da sexualidade e corrobora os estudos de

Oliveira *et al.* (2010) e de Vilaça (2006) nos quais os/as alunos/as consideram pertinentes os momentos de discussão, bem como a análise reflexiva de algumas situações. Estes momentos permitem aos/às alunos/as pensar e refletir quer sobre as suas decisões, quer sobre as consequências das suas ações a longo prazo.

Os/as alunos/as do 9ºano, aquando da análise da animação da sessão 1, perceberam a educação diferencial dada a raparigas e rapazes, salientando que a menina está em casa e os meninos brincam na rua e o mesmo se passou aquando do envolvimento sexual, com uma maior exposição corporal e emocional dela ao passo que ele revela indiferença em relação a ela e preservação da sua intimidade. A sociedade machista, como os/as alunos/as referem, promove o desrespeito pelos direitos humanos e legitima e perpetua situações de violência sobre a mulher, mostrando-se ela submissa e ele dominador. Com a ES podemos, segundo Machado Caetano (2010), reverter a situação e atingir uma igualdade de direitos entre os seres humanos. Os/as alunos/as do 9ºano defendem uma igualdade de direitos e deveres no seio de um relacionamento, atribuindo a ambos os elementos do casal a responsabilidade face à contraceção, gravidez e condução da relação. Mas continuam a referir que a sociedade mantém a punição das jovens que engravidam precocemente. Dizem, ainda, que *“hoje em dia os jovens envolvem-se com pessoas que ainda não conhecem muito bem”*. Mencionam a importância da educação como modo de prevenção da gravidez precoce e contração de IST, havendo mesmo um grupo que refere, relativamente aos preservativos, *“podemos encontrá-los em qualquer lugar”, “não pode ser uma desculpa para se fazer sexo desprotegido”*. No entanto, quando solicitados a ordenar as etapas de colocação dos preservativos, masculino e feminino, mostraram algum desconhecimento que vai ao encontro dos resultados de Vilar e Ferreira (2010). Este aspeto reforça a pertinência da abordagem da contraceção nesta faixa etária, mas tem que se repensar o modo como é veiculada a informação. É necessário, não só, a demonstração do modo correto de colocação mas também a explicitação da sequência de etapas relativas ao seu uso.

No que respeita à dinâmica das IST com os/as alunos/as do 11ºano, verificou-se que as questões relacionadas com a Sida, foram resolvidas sem problema, dando respostas estruturadas e bem fundamentadas, o que evidencia que as campanhas efetuadas têm tido o seu impacto no aumento dos conhecimentos dos/as jovens face a esta infeção. O mesmo não sucedeu com as restantes IST, reforçando os resultados do estudo de Vilar e Ferreira (2010). Assim, importa fazer campanhas mais abrangentes de modo a que os/as jovens saibam como se proteger eficazmente.

Como referem Papathanasiou e Lahana (2012), muitos dos/as adolescentes desejam uma relação de amor com alguém. No entanto neste relacionamento há a possibilidade, segundo Serquino-Ramiro (2005), de ocorrerem situações de violência. Na análise de vários estudos, realizados em Portugal, sobre violência no namoro, Monteiro (2013) verificou a existência de uma percentagem significativa de estudantes que adota atitudes/comportamentos violentos no seio das suas relações de namoro, as quais são minimizadas ou mesmo legitimadas pela vítima. Na dinamização das sessões sobre violência no namoro verifica-se que há jovens que desculpabilizam algumas situações, pois como refere o grupo 4, *“quando amamos uma pessoa, por vezes temos que aguentar certas atitudes que nos podem levar ao sofrimento”*. Por outro lado, ao abordar a ocorrência de ciúme na relação, a maioria aceita-o referindo que *se há ciúme é porque a pessoa importa para o/a outro/a*. Isto significa que algumas das situações de abuso podem ser legitimadas sob a capa do ciúme, o que vem corroborar o que diz Monteiro (2013).

Na sociedade demasiado mediatizada em que vivemos, os/as jovens vivem dependentes de *chats*, telemóveis, redes sociais, e deste modo expostos a novos perigos, como o relacionamento com desconhecidos, acesso a dados (informação/vídeos) incorretos e descontextualizados, que podem potenciar as suas inseguranças ou favorecer os comportamentos de risco. Estes perigos são reais e, como referiram os/as alunos/as do 11ºano, no caso deles é potenciado pois *“os adolescentes são mais fáceis de manipular, porque têm pouca maturidade e experiência de vida”*. De acordo com os/as alunos/as, hoje em dia a *“maturidade sexual alcançada demasiado cedo”* e a relação com os pais continua a ser *“fechada”* o que pode levar à baixa autoestima, dificuldades de aceitação do corpo, referidas pelos/as alunos/as como situações comuns entre os/as jovens. Assim, compreende-se que haja jovens que, não pensando nas consequências *“tiram fotos íntimas e enviam-nas pelas redes sociais”* com o objetivo de terem atenção, de serem aceites. Outra situação destacada pelos/as alunos/as foram as festas e as atitudes impróprias adotadas nelas, que podem potenciar de comportamentos de risco.

Verificou-se um elevado grau de satisfação por parte dos/as destinatários/as nas sessões em que se recorreu à educação pelos pares, não só ao nível da sua organização mas também face aos temas abordados. Este aspeto mostra que, se os assuntos a abordar estiveram dentro das problemáticas com que alunos/as se identificam e, se o modo de apresentação os envolver, eles e elas estarão mais atentos/as e efetuarão melhores aprendizagens. Os/as alunos/as formadores/as também se mostraram muito

satisfeitos/as com a experiência considerando-a uma boa ideia, não só pela prática que adquiriram, mas pelo facto dos/as destinatários/as, ao receberem a informação de uma *“forma mais familiar e menos formal...captam melhor a mensagem quando esta é proferida por alguém que está na mesma condição que eles (alunos/as)”*. Este resultado está de acordo com Oliveira (2011) quando refere que se deve recorrer a indivíduos que sejam significativos, que possam desempenhar o papel de interlocutor no campo da sexualidade e com Oliveira *et al.* (2010), pois os pares funcionam como confidentes, enfrentam problemas semelhantes (Turner & Shepherd, 1999) e tornam, de acordo com Sá *et al.* (2013) a informação mais credível, atuando segundo Turner e Shepherd, (1999) como modelos positivos. Os/as alunos/as formadores referem ainda que este tipo de sessões devem ser realizadas *“pelos/as alunos/as dos 11º e 12ºanos, que pela maturidade, experiência e pela proximidade que têm com os restantes, têm uma maior capacidade de fazer chegar a informação a eles/elas”*.

Da análise das respostas ao questionário, após a intervenção, resulta uma acentuada melhoria no nível de aprendizagens dos/as alunos/as. Estes resultados vêm ao encontro do que já foi referido anteriormente - se os/as jovens forem envolvidos/as ativamente em momentos de reflexão e discussão, realizam aprendizagens significativas.

7- Conclusões

A ES deve ser feita com naturalidade, numa base de empatia, compreensão, sem recriminações exageradas ou discursos moralistas (Bastos & Faria, 2001), integrando, entre outras dimensões, a promoção de comportamentos saudáveis no campo da sexualidade e a utilização de práticas, em que se veicula a informação adequada à faixa etária, que funcionam como oportunidades para o desenvolvimento de competências que visam o estabelecimento de relações interpessoais satisfatórias (Vilaça, 2006). Falar sobre sexualidade deveria ser desprovido de tabus e, como referem Ramos, Eira, Martins, Machado, Bordalo e Polónia (2008), sendo uma experiência cultural, deve ser reconstruída em função dos grupos em que os indivíduos se inserem. Os resultados das sessões com os/as alunos/as do 11ºano mostram que o à-vontade com que o tema foi abordado por mim se revelou importante para eles/elas.

Atendendo a que a atividade sexual dos/as jovens se inicia durante a sua vida escolar, torna-se evidente a necessidade de uma educação em sexualidade, relacionamentos e IST, sendo a escola considerada, segundo Dias, Silva, Vieira, Pinheiro e Maia (2010), um meio adequado ao empoderamento dos/as jovens na tomada de escolhas informadas no âmbito da sexualidade, reduzindo o risco de contração de IST

e/ou gravidez não planeada. De modo a formar os/as jovens, os/as docentes devem estar bem documentados/as e seguros/as dos seus conhecimentos no momento em que dinamizam atividades. Apesar de estar prevista na legislação, a formação inicial de professores/as nesta área não é ainda uma realidade generalizada e, a formação contínua que existe, requer um investimento pessoal em termos monetários. No entanto, os/as jovens portugueses têm direito, consagrado por lei, a essa educação.

O objetivo principal do projeto, conceber estratégias de formação, no âmbito da sexualidade, destinadas a alunos/as do 3ºciclo do ensino básico e do ensino secundário, envolvendo a produção de materiais a usar nas dinâmicas implementadas, foi alcançado.

Os alunos e alunas apresentaram, durante a dinamização das atividades, uma atitude não sexista e não discriminatória face às diferentes expressões e orientações sexuais, bem como de igualdade face ao papel de género, pelo que o projeto cumpriu mais um dos seus objetivos. Conseguiram identificar atitudes/comportamentos relacionados com o estereótipo, sexismo, desigualdade de género através do preenchimento de guiões de análise de filme/animações, e ainda preconceito, discriminação aquando de jogo de clarificação de valores e dinâmica de provérbios. Neste último compreenderam a legitimação/naturalização da violência a si associada, bem como, referiram razões para a continuidade nos relacionamentos onde impera a violência. Uma sexualidade saudável existe quando há respeito mútuo entre parceiros/as, e uma intimidade que favorece a estabilidade do relacionamento e o prazer partilhado (YWCA, 2009). Contudo, devido à curta experiência de vida, os e as jovens são mais vulneráveis a comportamentos de risco, a serem vítimas de abuso, não identificando, muitas das situações por que passam, como abusivas. Os/as alunos/as foram, no entanto, bastante assertivos/as nas suas posições aquando da análise de dilemas onde várias formas de violência estavam patentes. Como nas diferentes dinâmicas, com alunos/as do 9º e 11ºano, houve sempre a necessidade de tomada de decisão e/ou de exposição justificada das suas posições, penso que o projeto lhes permitiu o desenvolvimento da capacidade de argumentação e sentido crítico, e, deste modo, da tomada de decisões autónomas e fundamentadas. Dado que existiu sempre o esclarecimento de dúvidas surgidas, bem como o confronto de ideias entre eles/as, estes/as alcançaram um maior e melhor conhecimento dos factos e componentes que integram a vivência da sexualidade. Este aspeto ficou evidente pelo aumento acentuado de respostas corretas ao questionário final.

Nas sessões de educação pelos pares, os/as formadores/as mostraram agrado face à experiência e ao analisar a avaliação dos/as formandos/as conclui-se que, como

defendem Turner e Shepherd (1999), eles atuaram como modelos positivos. Quando os/as jovens possuem conhecimentos adequados, normalmente, adotam comportamentos saudáveis no âmbito da sexualidade (Ramos *et al.*, 2008).

Continuando a existir entraves à abordagem da ES, designadamente, a ausência de infraestruturas de apoio e fraca preparação dos/as professores/as (Unesco, 2007), muitos/as docentes ainda sentem constrangimento relativamente à abordagem da sexualidade. Assim, entendo que as atividades planificadas deste modo poderão auxiliar os/as docentes a desenvolver estas temáticas nas suas turmas, pois na dinamização havida foi evidente o interesse e empenho dos/as alunos/as, aliados à elevada satisfação que manifestaram.

Relativamente às limitações do projeto posso referir: i) a extensão dos programas que me impediram de implementar a totalidade das atividades na minhas disciplinas, sendo necessário recorrer a aulas de ESC (Educação para a Saúde e Cidadania), no caso do 9ºano, e a aulas de Português, Educação Física, Matemática, no caso do 11ºano, o que só foi possível com permutas. Os/as colegas dispensaram-me as suas aulas pois estas atividades integraram o projeto de ES das turmas em questão; ii) a implementação cingiu-se apenas a três turmas (duas do 11ºano (envolvendo (24 +18 alunos/as) em anos letivos diferentes) e uma de 9ºano (29 alunos/as); iii) a burocracia do Ministério da Educação e Ciência face à autorização de administração do questionário, o que limitou o prazo de implementação; iv) reduzido número de alunos do sexo masculino na turma do 9ºano, o qual pode enviesar os resultados.

Quanto a recomendações para futuros trabalhos, a realização deste projeto (com a ressalva de que poderá ser necessário mais tempo para a dinamização de algumas das atividades, dependendo do número de alunos/as envolvidos/as e do seu empenho nas tarefas) permitiu-me ter maior consciência do que ainda há a fazer, pelo que considero relevante: i) a formação dos/as docentes em sexualidade e educação, de modo a que possam sentir-se tranquilos/as e seguros/as aquando da abordagem da ES em sala de aula; ii) a criação de espaços nos programas das diferentes disciplinas para a lecionação de conteúdos no âmbito da sexualidade, caso contrário, a ES em Portugal, para a maioria dos/as jovens, nunca será uma realidade; iii) a educação pelos pares como um recurso importante em ES, pois os/as pares educadores/as, manifestaram interesse em continuar o seu papel de formadores/as, durante este ano letivo. Isto vem comprovar o que dizem Sá *et al.* (2013), quando referem que os/as educadores/as desenvolvem competências ficando mais motivados/as para os temas que abordam.

8- Referências bibliográficas

- Antle, B., Sullivan, D., Dryden, A., Karam, E. & Barbee, A. (2011). Healthy relationship education for dating violence prevention among high-risk youth. *Children and Youth Services Review*, 33, 173–179.
- Azevedo, J. (2008). Infecções Sexualmente Transmissíveis. *Sexualidade & Planeamento Familiar*, 50/51, 43-45.
- Borges, A. (2007). Pressão social do grupo de pares na iniciação sexual de adolescentes. *Revista da escola de enfermagem da Universidade de São Paulo*, Vol. 41, 782-786. Recuperado em 26/08/2014 de <http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v41nspe/v41nspea06.pdf>.
- Bastos, V., & Faria, C. (2001). Gravidez na adolescência. *Nascer e Crescer*, 10(3), 140-147.
- Camacho, I. (2011). *A influência da família na saúde e nos comportamentos e risco nos adolescentes portugueses*. Dissertação elaborada com vista à obtenção do Grau de Doutor em Ciências de Educação, Especialidade Educação para a Saúde. Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, Portugal. Recuperada em 20/11/2014 de <https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/3797/1/In%C3%AAs%20Nobre%20martins%20Camacho%20Tese%20doutoramento.pdf>.
- Caridade, S. & Machado, C. (2008). Violência sexual no namoro: Relevância da prevenção. *Psicologia*, XXII (1), Edições Colibri, Lisboa, 77-104.
- Carnide, C., Fernandes, S., Pinheiro, M., Belo, J. e Leite, H. (2013). Prevenção da gravidez na adolescência: atitudes, metodologias e estratégias. *Ata Obstetrícia e Ginecologia Portuguesa*, 7(2), 118-124. Recuperado em 06/01/2014 de http://www.fspog.com/fotos/editor2/2013-2-artigo_de_revisao_4.pdf.
- Costa, M., Lopes, C., Souza, R. & Patel, B. (2001). *Sexualidade na adolescência: desenvolvimento, vivência e propostas de intervenção*. *Jornal de Pediatria, Rio Janeiro*, 77 (Supl.2): S217-S224: adolescência, sexualidade, educação sexual. *Decreto-Lei n.º 259/2000, de 17 de Outubro de 2000*. (2000). Regulamenta a Lei n.º 120/99, de 11 de Agosto fixando condições de promoção da educação sexual e de acesso dos jovens a cuidados de saúde no âmbito da sexualidade e do planeamento familiar. Acedido em 15/12/2013 de <http://www.dre.pt/pdf1s/2000/10/240A00/57845786.pdf>.
- Despacho nº 25 995/2005 (2.a série) de 16 de Dezembro de 2005*. (2005). Recuperado em 28/11/2013 de http://legislacao.min-edu.pt/np4/np3content/?newsId=1184&fileName=despacho_25995_2005.pd.
- Dias, F., Silva, K., Vieira, N., Pinheiro, P. & Maia, C. (2010). Riscos e vulnerabilidades relacionados à sexualidade na adolescência. *Revista de Enfermagem*, Rio de Janeiro, 18(3), 456-461. Recuperado em 07/12/2013 de <http://www.facenf.uerj.br/v18n3/v18n3a21.pdf>.
- Duquet, F. & Quéniart, A (2009). *Projet: «Outils les jeunes face à l'hypersexualisation», Perceptions et pratiques de jeunes du secondaire face à l'hypersexualisation et à la sexualisation précoce*. Université du Québec à Montréal. Recuperado em 12/11/2014 de <http://www.hypersexualisationdesjeunes.uqam.ca/rapport.recherche.texte.pdf>.
- Figueira, M. (2003). A revista Capricho e a produção de corpos adolescentes femininos. *In* "Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação". Rio de Janeiro, Brasil.
- Frioni, M. (2005). Adolescencia y sus identificaciones- reflexiones sobre psicopatología y actuación. *Adolescentes hoy en la frontera entre lo psíquico y lo social*, 27-38. Recuperado em 27/12/2012 de <http://books.google.pt/books?id=KR4zTdVS7eYC&pg=PA51&lpg=PA51&dq=Annie+>

- Birraux, +acesso+livre&source=bl&ots=z5iujr1DZI&sig=ulv8hncOFL9Jb8z0vkEN89mIH0k&hl=pt-PT&sa=X&ei=6DTcUPr1Fce4hAf9zYHgBA&ved=0CEgQ6AEwBA.
- Gagnon, G. (2007). La pornographie sur Internet et ses conséquences pour les jeunes: Comment intervenir? *Ça Sexprime*, 9. Québec. Recuperado em 15/01/2014 de <http://publications.msss.gouv.qc.ca/acrobat/f/documentation/2006/06-314-03.pdf>.
- Gardner, R. (1996). Methodological issues in assessment of the perceptual component of body image disturbance. *British Journal of Medical Psychology*, 87(2), 327-37.
- Herrman, J. (2007). Repeat pregnancy in adolescence; intentions and decision making. *The American Journal of Maternal/Child Nursing*. 32 (2), 89-94.
- IPPF (2006). Framework for Comprehensive Sexuality Education (CSE). Recuperado em 01/10/2013 de http://www.ippf.org/sites/default/files/ippf_framework_for_comprehensive_sexuality_education.pdf.
- IPPF (2009). From evidence to action: Advocating for comprehensive sexuality. Recuperado em 10/06/14 de [educationhttp://www.ippf.org/resource/Evidence-Action-Advocating-comprehensive-sexuality-education](http://www.ippf.org/resource/Evidence-Action-Advocating-comprehensive-sexuality-education)
- Kirby, D. (2002). The impact of Schools and School Programs upon adolescent Sexual Behavior. *The Journal of Sex Research*, 39(1), 27-33.
- Lavoie, G. (2013). Parler de sexualité avec ses parents : aider les adolescents à y réfléchir et s'y préparer, *Ça sexprime*, 23. Recuperado em 12/12/2013 de <http://publications.msss.gouv.qc.ca/acrobat/f/documentation/2013/13-314-02F.pdf>.
- Lei n.º3/84, de 24 de Março de 1984. (1984). Educação sexual e planeamento familiar. Recuperado em 15/12/2013 em <http://dre.pt/pdf1s/1984/03/07100/09810983.pdf>.
- Lei n.º120/99, de 11 de Agosto de 1999. (1999). Reforça as garantias do direito à saúde reprodutiva. Acedido 17/12/2013 em <http://dre.pt/pdf1s/1999/08/186A00/52325234.pdf>.
- Lei n.º 60/2009, de 6 de Agosto de 2009. (2009). Estabelece o regime de aplicação da educação sexual em meio escolar. Recuperado em 14/12/2013 de <http://dre.pt/pdf1s/2009/08/15100/0509705098.pdf>.
- Lipsitz, J. (2003). This we believe-Successful schools for young adolescents: A position paper of National Middle School Association. Recuperado em 14-10-12 de http://www.google.pt/books?hl=ptPT&lr=&id=RgJjcMQUZWgC&oi=fnd&pg=PR9&dq=A+vision+for+action+and+research+in+middle+and+high+school&ots=WmwKdyGLkX&sig=F7xE_NqfWCJq3tyh1bA6Ny8W69l&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false.
- Lira, J. & Dimenstein, M. (2004). Adolescentes avaliando um projeto social em uma unidade básica de saúde. *Psicologia em Estudo*, Maringá, 9(1), 37-45. Recuperado em 10/01/2014 de <http://www.scielo.br/pdf/pe/v9n1/v9n1a06.pdf>.
- Machado Caetano, J. (2010). Sexualidade, saúde e direitos humanos. In Sexualidade e Educação Sexual, políticas educativas, investigação e práticas. *Edições CIEd*, Universidade do Minho, Braga, 3-12. Recuperado em 10/06/2013 de http://sexualidadevida.com.br/e-book_sexualidade_educacao_sexual.pdf.
- Machado, N. & Pereira, S. (2013). Sexting, mídia e as novas representações da sexualidade. XXXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Manaus.
- Matos, M. (2010). Sexualidade Afectos e Cultura, Gestão de Problemas de Saúde em Meio Escolar. Lisboa, Coisas de Ler.
- Matos, M., Machado, C., Caridade, S. & Silva, M. (2006). Prevenção da violência nas relações de namoro: intervenção com jovens em contexto escolar, Universidade do Minho, Portugal. *Psicologia: Teoria e Prática*, 8(1), 55-75. Recuperado em 24/11/2014 de <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/ptp/article/view/1018/735>.
- Matos, M., Reis, M., Ramiro, L., Ribeiro, J. & Leal, I. (2014). Educação Sexual em Portugal: legislação e avaliação da Implementação nas escolas. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 15(2), 335-355.

- Monteiro, M. (2013). *Prevenção da violência no namoro - Avaliação do workshop Ver, Pensar e Agir - Projeto (O)Usar & Ser Laço Branco*. Curso de mestrado em enfermagem de saúde materna e obstetrícia. Dissertação apresentada à Escola Superior de Enfermagem de Coimbra para obtenção do grau de Mestre em Enfermagem de Saúde Materna e Obstetrícia. Recuperada em 23/12/2014 de file:///C:/Users/Cris/Downloads/D2011_10002122014_2919015_1%20(3).pd.
- Ministère de l'Éducation, (2003). L'éducation à la sexualité dans le contexte de la réforme. Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation et Ministère de la Santé et des Services sociaux.
- Ministerio de Educación, (2008). Programa ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria: Contenidos Y propuestas para el aula. Recuperado em 25/11/2013 de http://www.me.gov.ar/me_prog/esi/doc/esi_secundaria.pdf.
- Nelas, P. (2010). *Educação Sexual em Contexto Escolar: uma intervenção contra a vulnerabilidade na vivência da sexualidade adolescente*. Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para obtenção do grau de Doutor. Recuperado em 20/08/2014 de <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/4656/1/1%20-%20TESE%20DOUTORAMENTO%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20SEXUAL%20EM%20CONTEXTO%20ESCOLAR.pdf>.
- Nobert, M. (2002). La seduction "hipersexualisée" chez les adolescentes: Qu'est-ce qu'il faut en comprendre? *Le petit magazine*. Québec.
- Offman, A., & Matheson, K. (2004). The sexual self-perceptions of young women experiencing abuse in dating relationships. *Sex Roles*, 51, 551-560.
- Oliveira, A. (2009). Adaptação de instrumento: avaliação da Imagem Corporal em crianças e adolescentes de raça negra residentes em Portugal. (Trabalho de Investigação), Porto. Recuperado em 20/12/2012 de http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/54475/2/127314_0927TCD27.pdf.
- Oliveira, R. et al. (2010). Projecto de educação pelos pares em escolas do Porto durante o ano lectivo 2009/2010. Sexualidade e Educação Sexual, políticas educativas, investigação e práticas. *Edições CIEd*, Universidade do Minho, Braga, 3-12. Recuperado em 10/06/2013 de http://sexualidadevida.com.br/e-book_sexualidade_educacao_sexual.pdf.
- Oliveira, V. (2011). *Sexualidade adolescente- motivação para fazer ou não fazer sexo*. Tese de mestrado – I Curso de Mestrado em Enfermagem de Saúde Infantil e Pediatria. Instituto Politécnico de Viseu, Escola Superior de Saúde de Viseu.
- Orti, N., Souza, V. & Maia, A. (2010). Representação de gênero no relato de crianças abrigadas. In Sexualidade e Educação Sexual, políticas educativas, investigação e práticas. *Edições CIEd*, Universidade do Minho, Braga, 3-12. Recuperado em 10/06/2013 de http://sexualidadevida.com.br/e-book_sexualidade_educacao_sexual.pdf.
- Papathanasiou, L. & Lahana, E. (2012). Adolescence, Sexuality and Sexual Education. *Health Science Journal*. Recuperado em 26/08/14 de http://www.hsj.gr/volume1/issue1/issue1_review2.pdf.
- Pérez, F., Varela, O., Carballo, G. e Ruiz, R. (2006). Asociación entre algunos factores psicosociales y el inicio de las relaciones sexuales en adolescentes escolares. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 22(1), Recuperado em 26/08/14 de http://bvs.sld.cu/revistas/mgi/vol22_1_06/mgi02106.pdf
- Pinto, P. & Nogueira, C. (2008). Heterossexuais-em-progresso: A construção mediática da "adolescência". *Sexualidade & Planeamento Familiar*, Associação para o Planeamento da Família, 50/51.
- Portaria n.º 196-A/2010, de 9 de Abril de 2010. (2010). Regulamenta a Lei n.º 60/2009, de 6 de Agosto, nas matérias e nos termos nela previstos. Recuperado em 14/12/2013 de <http://dre.pt/pdf1s/2010/04/06901/0000200004.pdf>.

- Ramos, R., Eira, C., Martins, A., Machado, A., Bordalo, M. & Polónia, Z. (2008). Atitudes, Comunicação e Comportamentos face à sexualidade numa população de jovens em Matosinhos. *Arquivos de Medicina*, 22(1):3-15.
- Rocha, A., Marques, A., Figueiredo, C., Almeida, C., Batista, I. & Almeida, J. (2011). Evolução da Saúde Escolar em Portugal: Revisão Legislativa no Âmbito da Educação. *Millenium*, 41, 69-87.
- Royner, D. (2008). Fazer ondas: A adolescência e o sexo. *Sexualidade & planeamento familiar*, Associação para o planeamento da família, 50/51, 29-33.
- Sá, M., Ventura, M. & Veríssimo, C. (2013). Intervenções de prevenção primária de violência no namoro *in* Prevenir a violência no namoro – N(amor)o (Im)perfeito - Fazer diferente para fazer a diferença. Unidade de Investigação em Ciências da Saúde. Escola Superior de Enfermagem de Coimbra. Recuperado em 16/09/2014 de [ile:///C:/Users/Cris/Downloads/Prevenir_a_violência_no_namoro_N5%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Cris/Downloads/Prevenir_a_violência_no_namoro_N5%20(2).pdf).
- Sant'Anna, D. (2001). *Corpos de passagem: ensaios sobre a subjetividade contemporânea*, Estação Liberdade, São Paulo, Brasil.
- Santos, F., Momesso, M. & Ribeiro, P. (2014). Gestos de subjetivação: as dificuldades para realizar uma história do corpo e da sexualidade. *Exedra Sexualidade, Género e Educação*, 2, 47-63.
- Silva, M. (2011). *Sexualidade e gravidez na adolescência*. Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Atenção Básica em Saúde da Família da Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil. Recuperada em 03/01/2014 de <https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/3005.pdf>.
- Serquino-Ramiro, L. (2005). Physical intimacy and sexual coercion among adolescent intimate partners in the Philippines. *Journal of Adolescent Research*, 20, 476-496.
- Siqueira, R & Polak, E. (2010). Da infância à adolescência: A formação da personagem Magali na turma da Mônica jovem. *Interlinguagens*, 1. Recuperado em 19/12/2012 de <http://www.revistainterlinguagens.com.br/publicacoes/1F59BE2599F103E218141FD AEEFE4529.PDF>.
- Teixeira, F. & Marques, F. (2012). A educação em sexualidade e os media. A educação sexual na escola, *ELO* 19, 15-21.
- Tomé, G. (2011). *Grupo de Pares, Comportamentos de Risco e a saúde dos Adolescentes Portugueses*. Tese de Doutoramento. Universidade Técnica de Lisboa. Recuperado em 20/09/14 de [https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/3796/1/gina%20tome%20tese%20do utoramento.pdf](https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/3796/1/gina%20tome%20tese%20do%20toramento.pdf).
- Turner, G., & Sheperd, J. (1999). A method in search of a theory: peer education and health promotion. *Health Education Research*, 14(2), 235–247. Recuperado em 15/10/2014 de <http://her.oxfordjournals.org/content/14/2/235.full.pdf+html>.
- Unesco. (2007). Review of Sex, Relationships and HIV Education in Schools. Prepared for the first meeting of UNESCO's Global Advisory Group meeting. Recuperado em 20/12/2013 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001629/162989e.pdf>.
- Unesco. (2010). Orientação técnica internacional sobre educação em sexualidade: uma abordagem baseada em evidências para escolas, professores e educadores em saúde. Recuperado em 20/08/2014 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281por.pdf>.
- Vilaca, T (2006). *Ação e competência de ação em Educação Sexual: uma investigação com professores e alunos do 3ºciclo do ensino básico e secundário*. Tese de doutoramento. Braga: Universidade do Minho. Recuperado em 24/11/2014 de file:///C:/Users/Cris/Downloads/TD_TVilaca05Dez.pdf.
- Vilar, D. & Ferreira, P. (2010). A educação sexual dos jovens portugueses: conhecimentos, fontes e impacto. *Sexualidade e Educação Sexual, políticas educativas, investigação e práticas*. *Edições C/Ed*, Universidade do Minho, Braga,

- 3-12. Recuperado em 10/06/2013 de http://sexualidadevida.com.br/e-book_sexualidade_educacao_sexual.pdf.
- Wolfe, D. (2006). Preventing violence in relationships: Psychological science addressing complex social issues. *Canadian Psychology*, 47, 44–50.
- Wolf, F. & Foshee, V. (2003). Family violence, anger expression styles, and adolescent dating violence. *Journal of Family Violence*. 18(6). Recuperado em 16/12/2014 de <http://link.springer.com/static-content/lookinside/280/art%253A10.1023%252FA%253A1026237914406/000.png>.
- YWCA (2009). Sexualisation précoce: guide d'accompagnement pour les parents des filles pré-adolescentes. *Culture, communications e condition feminine*, 2ème édition, Québec. Recuperado em 18/10/2013 de http://www.ydesfemmesmtl.org/documents/Guide_earlysexualization_fr_2010.pd.

ANEXOS

Anexo 1 – Documentos referentes a formalidades associadas à intervenção

Anexo 2 – Planificação das diferentes sessões

Anexo 3 – Resultados da intervenção no 9º e 11ºanos

ANEXO 1

Constrangimentos da intervenção

Declaração da Orientadora

Declaração do Diretor do Agrupamento

Resposta desfavorável do Ministério relativamente à monitorização em meio escolar

Consentimento informado

Deliberação da Comissão Nacional de Proteção de Dados

Resposta favorável do Ministério relativamente à monitorização em meio escolar

Questionário pré e pós-teste

Atividade de diagnóstico aos formadores de pares

Questionário de satisfação relativo ao papel de formador

Anexo 1- Constrangimentos da intervenção

A aplicação do questionário, segundo o Diretor do Agrupamento, carecia de uma aprovação pelo Ministério da Educação e Ciência. Assim, foi feita uma submissão do pedido o qual, após cerca de três meses de espera, veio recusado por não haver um parecer da Comissão Nacional de Proteção de Dados. De seguida foi feita uma submissão do questionário e projeto à respetiva Comissão que, após um prazo de espera de aproximadamente quatro meses, deu parecer favorável referindo que, não havendo lugar ao tratamento de dados pessoais, poderia ser aplicado o questionário. Posteriormente foi de novo submetido o pedido de autorização ao Ministério da Educação e Ciência, agora acompanhado da deliberação da Comissão Nacional de Proteção de Dados e, após uma espera de aproximadamente um mês, veio a autorização. Com tudo isto terminou o ano letivo 2013-2014 e um outro se iniciou. No entanto, como parte da formação com os alunos/as do 11º ano, estava subjacente ao projeto de educação sexual da turma, foi executada. Assim foram dinamizadas as diferentes atividades que constam do anexo. Desconhecendo eu a burocracia que teria pela frente, avancei com o convite à turma do 11ºano, para a formação e, entre os/as alunos/as da turma, foram 12 aqueles/as que aceitaram o convite de serem formadores/as, num determinado tema, de alunos do 7º ou do 9ºanos. Assim foram constituídos quatro grupos (dois de 3 elementos para a dinamização dos temas destinados aos alunos do 7º ano e dois de 3 elementos para os do 9ºano). Após a constituição dos grupos e distribuição dos temas foram efetuadas duas sessões com os alunos, durante as quais foram estabelecidas as normas de estruturação das sessões, distribuída alguma bibliografia de apoio e definidas as datas de entrega dos trabalhos finais, para correção de algumas falhas, e sua apresentação às turmas. Quanto às sessões que eu iria dinamizar nestes dois anos de escolaridade, estas não tiveram lugar.

Assim, atendendo a todas as contrariedades relacionadas com a tardia autorização, dada pelo Ministério da Educação e Ciência, para a aplicação do questionário que avaliaria o impacto do projeto de intervenção junto dos/as alunos/as, a metodologia foi reformulada. Após a receção da autorização e, de modo a cumprir os prazos de entrega deste Trabalho de Projeto no período de prorrogação atribuído pela ESTeSC e ESEC, foram apenas implementadas sessões numa turma de 9ºano e numa turma de 11ºano. Foi ainda construída uma atividade com o objetivo de avaliar as aprendizagens proporcionadas pela formação em educação sexual aos/às alunos/as que desempenharam papel de pares educadores/as no ano letivo transato.

DECLARAÇÃO

Maria Filomena Rodrigues Teixeira, Professora Coordenadora da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra, na qualidade de orientadora científica do Projeto “**Sexualidade e Educação: estratégias de Formação com alunos/as do 3ºCEB e Ensino Secundário**”, a realizar no âmbito do Curso de Mestrado em Educação para Saúde, edição 2012-2014, da Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Coimbra e da Escola Superior de Educação de Coimbra, pela mestranda **Maria Cristina Pacheco Escalhão**, declara que concorda com a metodologia utilizada para atingir os objetivos propostos e que aprova os questionários a administrar a alunos/as dos 7º, 9º e 11º anos de escolaridade do Agrupamento de Escolas da Batalha.

Coimbra, 10 de fevereiro de 2014



Maria Filomena Rodrigues Teixeira

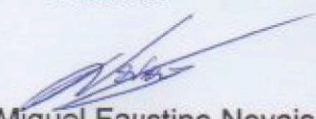
Profª Coordenadora da ESEC

Declaração

Luís Miguel Faustino Novais, Diretor do Agrupamento de Escolas da _____, declara que, no âmbito do Projeto "Educação para a Saúde/Educação Sexual", coordenado pela docente Maria Cristina Pacheco Escalhão, do Agrupamento de Escolas da _____, concorda com a dinamização do trabalho sobre "Sexualidade e Educação: Estratégias de Formação com alunos/as do 3º CEB e Ensino Secundário", bem como com a metodologia utilizada para atingir os objetivos propostos.

Agrupamento de Escolas da _____, 19 de fevereiro de 2014

O Diretor



Luís Miguel Faustino Novais



Cris Pacheco <cescalhao@gmail.com>

Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar: Inquérito nº 0423100001

1 mensagem

mime-noreply@gepe.min-edu.pt <mime-noreply@gepe.min-edu.pt>

3 de abril de 2014 às 12:40

Para: direcaoab@ , cescalhao@gmail.com

Exmo(a)s. Sr(a)s.

O pedido de autorização do inquérito n.º 0423100001, com a designação *Questionário de avaliação de conhecimentos no âmbito da educação sexual e sexualidade*, registado em 20-02-2014, foi rejeitado.

Avaliação do inquérito:

Exmo(a) Senhor(a) Dr(a) Maria Cristina Pacheco Escalhão
Venho por este meio informar que o pedido de realização de inquérito em meio escolar não pode ser aprovado uma vez que, submetido a análise não cumpre os requisitos, conforme se explicita nas observações.
Com os melhores cumprimentos
José Vitor Pedroso
Diretor de Serviços de Projetos Educativos
DGE

Observações:

- a) Na sequência do nosso contacto efetuado com a entidade requerente em 28-02-14 e das informações transmitidas, aguardámos até esta data pelos dados solicitados. Nesta conformidade informamos que não pode ser autorizada a realização de qualquer estudo em meio escolar sem análise dos documentos solicitados por parte da Direção-Geral da Educação (DGE). Devem consultar-se os procedimentos e requisitos a cumprir nos pedidos de autorização para aplicação de inquéritos/realização de estudos de investigação em meio escolar em <http://www.dge.mec.pt/index.php?s=directorio&pid=59>
- b) Observando-se o disposto na Lei nº 67/98 e considerando o tipo de dados pessoais a recolher pelo instrumento anexado, (sensíveis, de saúde, sexualidade e vida privada) exige-se a garantia de anonimato dos visados (não identificar ou tornar identificável) e a confidencialidade, proteção e segurança dos dados. Nesta conformidade deve ser contactada a Comissão Nacional de Proteção de Dados (CNPd) para que lhe seja pedida a devida autorização para o efeito, ficando registados todos os procedimentos a seguir.
- c) Informa-se ainda que, de acordo com a natureza jurídica da DGE, publicada pelo Decreto-Lei n.º 14/2012 de 20 de janeiro, conjugada com o enquadramento legal específico dos pedidos de autorização para aplicação de inquéritos/realização de estudo de investigação em meio escolar (Despacho N.º15847/2007, publicado no DR 2ª série n.º 140 de 23 de julho), a DGE não é competente para autorizar a realização de ações de sensibilização/intervenções educativas/desenvolvimento de atividades/formações/programas em meio escolar, junto de alunos em contexto de sala de aula, dado ser competência da Escola/Agendamento.
- d) Os documentos supracitados devem ser anexados em próxima submissão.

Pode consultar na Internet toda a informação referente a este pedido no endereço <http://mime.gepe.min-edu.pt>. Para tal terá de se autenticar fornecendo os dados de acesso da entidade.

Pode também reformular este pedido de autorização de inquérito, seguindo eventuais indicações dadas na Avaliação e nas Observações.

Para tal aceda aos detalhes deste pedido e escolha a opção *Editar*. Deste modo será efectuada uma nova avaliação, cuja decisão será comunicada via e-mail.



esec
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



Consentimento Informado

Exmo./a Senhor/a

Encarregado/a de Educação

Sou professora de Ciências Naturais/Biologia no Agrupamento de Escolas da [] e, simultaneamente, estudante do Mestrado em Educação para a Saúde, ministrado, em parceria, pela Escola Superior de Tecnologia da Saúde e Escola Superior de Educação de Coimbra.

No âmbito do referido mestrado estou a desenvolver um projeto de investigação intitulado “Sexualidade e educação: estratégias de formação com alunos/as do 3ºCEB e Ensino Secundário”, sob orientação científica da Professora Doutora Filomena Teixeira. Para a sua consecução solicito e agradeço a participação do/a seu/sua educando/a no preenchimento de um questionário ao que terá acesso em sala de aula. Posteriormente serão elaboradas e implementadas, também em sala de aula, dinâmicas de grupo sobre temáticas que muito afetam os jovens, nomeadamente os perigos associados ao uso da internet e dos meios audiovisuais, aproximações abusivas, igualdade de género e contraceção. Os tempos utilizados para a abordagem destes temas serão da disciplina de ESC e os temas encontram-se contemplados no projeto de Educação para a Saúde e Educação Sexual do Agrupamento. A implementação deste projeto foi alvo de aprovação em Conselho Pedagógico e Conselho Geral.

Pretende-se do/a seu/sua educando/a uma participação voluntária, consciente e sincera. As respostas serão anónimas e destinam-se exclusivamente para fins de investigação académica.

Dada a relevância da participação do/a seu/sua educando/a na investigação, gostaríamos que os questionários fossem preenchidos na totalidade.

Mais se solicita o preenchimento e devolução do destacável no qual se expressa a sua vontade.

Com os mais cordiais cumprimentos

Maria Cristina Pacheco Escalhão



Eu, _____ encarregado/a de educação do/a aluno/a _____ da turma __, __ ano com o número __, fui devidamente informado/a sobre a participação voluntária e garantia de confidencialidade dos dados requeridos no estudo “Sexualidade e educação: estratégias de formação com alunos/as do 3ºCEB e Ensino Secundário” pelo que AUTORIZO _____ NÃO AUTORIZO _____ a participação do/a meu/minha educando/a.

Batalha, __ de _____ de 2014

Assinatura do/a encarregado/a de educação

DELIBERAÇÃO N.º 1306 / 2014

Maria Cristina Pacheco Escalhão, no âmbito da sua Tese de Mestrado, notificou à Comissão Nacional de Protecção de Dados (CNPD) um tratamento de dados pessoais com a finalidade de elaborar um estudo observacional denominado *Sexualidade e Educação: Estratégias de Formação com Alunos do 3.º Ciclo de Ensino Básico e do Ensino Secundário*.

Serão incluídos no estudo alunos de duas turmas de 7.º ano e de duas turmas de 9.º ano da Escola Básica e Secundária da [REDACTED].

A participação no estudo consiste na resposta a um questionário anónimo de autopreenchimento pelos titulares dos dados, pois no “caderno de recolha de dados” não há identificação nominal do titular, nem recolha de qualquer dado susceptível de o identificar.

Será solicitado o consentimento informado aos participantes e aos representantes legais dos menores, cuja declaração será conservada no processo individual do aluno.

A investigadora terá unicamente acesso aos questionários anónimos.

Os destinatários serão informados sobre a natureza facultativa da sua participação e será garantida confidencialidade no tratamento.

Pela análise dos dados recolhidos e da metodologia aplicada verifica-se que não há tratamento de dados pessoais, uma vez que em nenhum momento do estudo é possível o relacionamento direto ou indireto da identificação dos participantes no estudo com a informação constante dos cadernos de recolha de dados. Assim, porque não existe tratamento de dados pessoais, não se aplica a Lei n.º 67/98, de 26 de outubro. Deste modo, o estudo, do ponto de vista da protecção de dados, pode ser



realizado, desde que acautelada a conservação da declaração de consentimento informado separadamente do questionário.

Lisboa, 29 de julho de 2014,

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Filipa', is written above the name of the signatory.

Filipa Calvão (Presidente)



Cris Pacheco <cescalhao@gmail.com>

Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar: Inquérito nº 0423100001

1 mensagem

mime-noreply@gepe.min-edu.pt <mime-noreply@gepe.min-edu.pt>

12 de setembro de 2014 às 16:39

Para: direcaoab@ , cescalhao@gmail.com

Exmo(a)s. Sr(a)s.

O pedido de autorização do inquérito n.º 0423100001, com a designação *Questionário de avaliação de conhecimentos no âmbito da educação sexual e sexualidade*, registado em 01-08-2014, foi aprovado.

Avaliação do inquérito:

Exmo(a) Senhor(a) Dr(a) Maria Cristina Pacheco Escalhão
Venho por este meio informar que o pedido de realização de inquérito em meio escolar é autorizado uma vez que, submetido a análise, cumpre os requisitos, devendo atender-se às observações aduzidas.
Com os melhores cumprimentos
José Vitor Pedroso
Diretor de Serviços de Projetos Educativos
DGE

Observações:

- a) A realização dos Inquéritos fica sujeita a autorização das Direções dos Agrupamentos de Escolas do ensino público contactados para a realização do estudo. Merece especial atenção o modo, o momento e condições de aplicação dos instrumentos de recolha de dados em meio escolar, porque são onerosos e recolhem dados sensíveis, devendo fazer-se em estreita articulação com a Direção do Agrupamento.
- b) Devem ser respeitadas todas as considerações da Comissão Nacional de Proteção de Dados inscritas na Deliberação nº 1306/2014 de 29 de Julho, nos procedimentos a efetuar no âmbito deste estudo.
- c) Informa-se ainda que, de acordo com a natureza jurídica da Direção-Geral da Educação (DGE), publicada pelo Decreto-Lei n.º 14/2012 de 20 de janeiro, - atribuições no nível da educação pré - escolar, dos ensinos básico e secundário e educação extra -escolar - conjugada com o enquadramento legal específico dos pedidos de autorização para aplicação de inquéritos/realização de estudo de investigação em meio escolar (Despacho N.º15847/2007, publicado no DR 2ª série n.º 140 de 23 de julho), a DGE não é competente para autorizar a realização de estudos/aplicação de inquéritos/questionários ou outros instrumentos em estabelecimentos de ensino privados e para autorizar a realização de intervenções educativas/desenvolvimento de atividades/programas em meio escolar, junto de alunos em contexto de sala de aula, dado ser competência da Escola/Agrupamento.

Pode consultar na Internet toda a informação referente a este pedido no endereço <http://mime.gepe.min-edu.pt>. Para tal terá de se autenticar fornecendo os dados de acesso da entidade.

Sessão 0 – Diagnóstico de conhecimentos no âmbito da sexualidade.

Fundamentação

A Educação Sexual é uma oportunidade de promover a igualdade de género, respeitando os direitos humanos e recusando todas as formas de violência. Ao mesmo tempo, permite discutir sentimentos e atitudes e potenciar a tomada de decisões responsáveis. A Educação Sexual é também um contributo para a formação pessoal dos e das jovens, no sentido de os/as ajudar a compreender as suas próprias emoções.

Esta atividade pretende fazer um diagnóstico de conhecimentos, mitos e crenças no âmbito da sexualidade, sendo um ponto de partida para a formação de alunos e alunas em educação sexual.

Objetivos

- Conhecer crenças ou mitos relativos à sexualidade;
- Esclarecer mitos e/ou concepções pessoais relacionadas com aspetos da reprodução humana;
- Diagnosticar conhecimentos face ao uso de contraceção e IST;
- Diagnosticar conhecimentos sobre os sistemas reprodutores masculino e feminino;
- Conhecer posicionamentos face à dimensão afetiva da sexualidade.

Competências a desenvolver por alunos e alunas

- Reconhecer o modo como as diversas sociedades foram encarando a sexualidade, o amor, a reprodução e as relações entre os sexos;
- Relacionar-se com os e as colegas, conseguindo trocar impressões relativamente à temática da sexualidade;
- Tomar decisões de forma autónoma e saber respeitar decisões diferentes;

Material - Questionário

Tempo: 20 min.

Destinatários/as – Alunos e alunas do 9º Ano

Atividade – Questionário

1- Aplicação do questionário individualmente.

Questionário a alunos e alunas

Este questionário foi construído, no âmbito do projeto Sexualidade e Educação; Estratégias de Formação com alunos (as) do 3ºCEB e do Ensino secundário, para diagnosticar os teus conhecimentos relativamente aos sistemas reprodutores, masculino e feminino, relações sexuais e gravidez, atendendo às dimensões afetivas, culturais e éticas no âmbito da sexualidade.

Assim, agradeço que coloques uma “X” em frente a cada uma das afirmações, na quadrícula que mais se adequa à tua resposta V (verdadeiro), F (falso) ou NS (não sei).

Ano de escolaridade - _____

Turma - _____

Sexo - _____

Questão	Afirmações	V	F	NS
1	As alterações que ocorrem na puberdade apenas se relacionam com o aspeto físico.			
2	Os órgãos genitais externos dos rapazes são o pénis e o escroto.			
3	A vulva corresponde aos genitais externos da rapariga.			
4	Ter um corpo belo e elegante assegura maior êxito e felicidade.			
5	A fecundação do óvulo ocorre no útero.			
6	A urina, na rapariga, é expulsa pelo orifício genital.			
7	A urina e o sémen misturam-se pois saem pelo mesmo orifício.			
8	Conhecer e gostar do nosso corpo é fundamental para podermos cuidar dele.			
9	As relações sexuais têm que ser espontâneas. Planificá-las implica menor prazer.			
10	A primeira menstruação tem a designação de menarca.			
11	A masturbação é exclusiva dos rapazes.			
12	O tamanho do pénis está relacionado com a virilidade e com o prazer.			
13	O clítoris é um órgão contrátil que participa na excitação da rapariga.			
14	Quanto mais experiência sexual se tem, mais se sabe de sexo.			
15	Os rapazes podem ter muitas relações sexuais, mas as raparigas não.			
16	O hímen pode romper-se em consequência de outras atividades que não sejam sexuais (ex. atividade desportiva).			
17	Os espermatozoides são produzidos nos testículos.			
18	Quando uma rapariga diz “não”, ela quer dizer “sim”.			

Questão	Afirmações	V	F	NS
19	Os rapazes que demonstram afeto pelas suas namoradas são menos “homens”.			
20	Na primeira relação sexual a rapariga sangra sempre.			
21	As relações sexuais são uma prova de amor para o namorado ou namorada, assim está-se obrigado ou obrigada a tê-las.			
22	Quando se encontra menstruada a rapariga não deve tomar banho nem lavar a cabeça.			
23	O escroto localiza-se no exterior do corpo para diminuir a temperatura ao nível dos testículos.			
24	A função da vagina é receber o pênis durante o coito e é o canal de saída do bebé durante o parto.			
25	A vagina é o órgão sexual externo feminino			
26	Durante a menstruação todas as raparigas estão mais irritáveis.			
27	Só é necessário o uso do preservativo se não conhecermos bem o parceiro ou parceira.			
28	Não há possibilidade de gravidez se as relações sexuais ocorrerem durante os dias da menstruação.			
29	Temos o direito a não ser rejeitados ou rejeitadas devido à orientação sexual.			
30	As raparigas têm menor desejo sexual que os rapazes.			
31	Numa primeira relação sexual não há possibilidade de engravidar.			
32	Só há risco de engravidar após a primeira menstruação.			
33	A pílula deve ser tomada imediatamente antes da relação sexual.			
34	As raparigas que se masturbam perdem a sua feminilidade.			
35	A contraceção é apenas responsabilidade da rapariga.			
36	O uso do preservativo é responsabilidade exclusiva do rapaz.			
37	Ter sexo e fazer amor são coisas diferentes.			
38	Só há risco de contágio de IST quando se faz sexo com parceiro desconhecido ou parceira desconhecida.			
39	Os rapazes necessitam iniciar a sua vida sexual antes das raparigas.			
40	Apenas as raparigas sabem expressar os seus sentimentos			

Anexo 1- Atividade de diagnóstico aos/às formadores/as de pares

A presente tarefa tem como objetivo fazer uma avaliação sobre as aprendizagens proporcionadas pela formação em educação sexual realizada no ano letivo transato.

Situação 1- “Tenho relações com o meu namorado. Nós beijamo-nos profundamente, acariciamo-nos, inclusive masturbamo-nos juntos. Eu sinto-me bem assim, no entanto ele já tentou forçar-me várias vezes para chegarmos ao coito. Ultimamente pressioname e diz – “se chegaste até aqui agora não podes negar-te a fazê-lo.”

(Adaptado de Zapiain & Fernández, (2012). Sexu Muxo. Programa de Integración de la Educación Sexual en el Sistema Educativo, guía del profesorado. Gobierno Vasco, Departamento de sanidade y consumo.)

Reflete sobre a situação anterior, analisando as posições assumidas pelos elementos do casal e apresentando a tua própria posição.

Situação 2- Segundo os seus amigos, o Gonçalo é o único do grupo que ainda é virgem. Os amigos gozam-no, enviam-lhe revistas com mulheres nuas e passam-lhe papéis com alguns *sites*. Mais recentemente chegam-lhe à caixa do correio mensagens de falsas declarações de raparigas que dizem querer conhecê-lo e curtir com ele.

(Adaptado de Ministério de Educación, (2008). Programa ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria : Contenidos Y propuestas para el aula.

Reflete sobre como se sentirá o Gonçalo com todas estas ações dos seus amigos. Por outro lado, o que sentirão os seus colegas perante a virgindade do Gonçalo? Qual será o motivo de o tratarem assim? De que modo, interviriás numa situação deste género?

Situação 3- Mariana e Márcio saíam juntos há algum tempo, ou melhor, namoravam. Contudo as coisas entre ambos complicaram-se e eles terminaram. Certo dia algumas colegas receberam nos seus *mails* fotos íntimas da Mariana. A partir daqui rapazes faziam jeitos obscenos quando a Mariana passava por eles e algumas raparigas afastaram-se dela.

(Adaptado de Ministério de Educación, (2008). Programa ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria : Contenidos Y propuestas para el aula.

Reflete sobre a situação apresentada, relativamente à situação por que está a passar a Mariana, posição adotada pelos rapazes/raparigas da história e o elemento do ex-casal mais prejudicado com a situação.

Obrigada pela colaboração

Anexo 1 – Grau de satisfação face ao papel de formador/a de pares

Este questionário serve para avaliar o teu **grau de satisfação** face ao papel desempenhado, no ano letivo transato, enquanto formador/a nas sessões sobre sexualidade.

	Nada satisfeito/a	Pouco satisfeito/a	Satisfeito/a	Muito satisfeito/a	Completamente satisfeito/a
1- Estruturação da sessão					
2- Importância do tema abordado					
3- Elaboração da apresentação					
4- Apresentação do tema à turma					
5- <i>Feedback</i> dos/as destinatários/as					
6-Cooperação/participação do grupo					
7- Desempenho individual					

O que mais gostei

O que menos gostei

Comentários/sugestões

Obrigada pela colaboração

ANEXO 2

Planificação da Sessão 1 com alunos e alunas do 9º ano

Planificação da Sessão 2 com alunos e alunas do 9º ano

Planificação da Sessão 3 com alunos e alunas do 9º ano

Planificação da Sessão 4 com alunos e alunas do 9º ano

Planificação da Sessão 1 com alunos e alunas do 11º ano

Planificação da Sessão 2 com alunos e alunas do 11º ano

Planificação da Sessão 3 com alunos e alunas do 11º ano

Planificação da Sessão 4 com alunos e alunas do 11º ano

Sessão 1 – Contraceção e igualdade de género	
Fundamentação	
<p>A adolescência é um período de mudanças acentuadas, em que se começa a afirmar a personalidade. Associada a uma grande vulnerabilidade psíquica existe uma sexualização corporal e, conseqüentemente, o estabelecimento de laços de caráter sexual (Roynet, 2008). As conseqüências da primeira relação sexual podem ser de caráter psíquico (fracasso, frustração e humilhação) ou mesmo físico com o surgimento de uma gravidez não desejada ou contração de uma IST (Roynet, 2008).</p> <p>Nos Estados Unidos da América, aparecem todos os anos mais de 1 milhão de adolescentes grávidas (Rimsza, 2003). Deste modo importa informar os e as jovens e as jovens sobre os métodos contraceptivos ao seu dispor e formá-los no que diz respeito ao seu uso.</p>	
Referências	
<p>Rimsza, M. (2003). Counseling the Adolescent About Contraception. <i>Pediatrics in Review</i> 24 (5), 162-170. Recuperado em 06/01/2014 de http://pedclerk.bsd.uchicago.edu/sites/pedclerk.uchicago.edu/files/uploads/Pediatrics%20in%20Review-2003-Rimsza-162-70.pdf.</p> <p>Roynet, D. (2008). Fazer ondas: A adolescência e o sexo. Sexualidade & planeamento familiar, Associação para o planeamento da família, 50/51, 29-33.</p>	
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> - Promover a tomada de decisões responsáveis e autónomas; - Reconhecer os riscos inerentes à vida sexual e saber como se proteger; - Conhecer posicionamentos face à dimensão afetiva da sexualidade. 	
Competências a desenvolver por alunos e alunas	
<ul style="list-style-type: none"> - Adotar atitudes responsáveis relativamente à contraceção; - Refletir sobre aspetos da sexualidade desmistificando algumas concepções; - Adotar comportamentos éticos e assertivos face à sexualidade; - Tomar decisões de forma autónoma. 	
Material – Vídeo (animação), guião de exploração, computador e projetor	Tempo: 3 tempos de 50 minutos.
Destinatários/as – Alunos e alunas do 9º Ano	
Atividade – <u>Exploração de vídeo</u>	
1- Apresentação do vídeo à turma (anexo 1).	

- 2- Constituição de grupos formados por alunos e alunas.
- 3- Distribuição do guião de exploração do vídeo (**anexo 2**).
- 4- Preenchimento do guião após debate no grupo.
- 5- Apresentação, pelo/a porta-voz do grupo, das respostas à turma.
- 6- Reflexão sobre a comunicação dos diferentes grupos.

Anexo 1



Lifetime.wmv

Recuperado em 07/01/2014 de <http://www.youtube.com/watch?v=asVdCYbx26k>.

Anexo 2

Guião de exploração - a preencher por alunos e alunas

Guião de análise³ – Animação: Lifetime¹

Metodologia de análise²:

1- Aprender a olhar; 2- Compreender e Analisar; 3- Interpretar e Avaliar; 4- Transformar

1- Aprender a olhar⁴ (Caracterização do genérico)

Meio de comunicação

Qual a temática veiculada

Breve síntese (enredo)

¹Guião elaborado pela mestrandia Maria Cristina Pacheco Escalhão no âmbito do projeto Sexualidade e Educação; Estratégias de Formação com alunos (as) do 3ºCEB e do Ensino secundário.

²Adaptada de Díez Gutiérrez, E. [coord.] (2004). Investigación desde la práctica. *Guía didáctica para el análisis de los videojuegos*. CIDE/Instituto de la Mujer.

³Adaptado de Teixeira, F., Marques, F. & Martins, I. (2008). Sexualidade e género no discurso publicitário: implicações educacionais. IV Colóquio Luso-Brasileiro sobre Questões Curriculares e VIII Colóquio sobre Questões Curriculares. Florianópolis, Brasil.

Quais as características que mais se destacam na menina?

Quais as características que mais se destacam nos meninos?

Descreve as emoções/sentimentos que a menina manifestou antes e após a conversa com os grupos de rapazes (jogavam à bola, andavam de skate)

Caracteriza a menina presente na animação (traços físicos, vestuário, postura, peluches).

Caracteriza a jovem presente na animação (traços físicos, vestuário, postura, peluches).

Estratégias de composição e significação utilizadas na animação (recurso a situações do quotidiano, costumes sociais, normas sexuais, mitos)

⁴Nesta primeira fase pretende-se exercitar o olhar crítico, observando como os signos plástico, icónicos e verbais ajudam a construir uma determinada perspetiva da realidade, orientam um olhar concreto sobre homens e mulheres, as suas identidades e papéis sociais.

2- Compreender e Analisar⁵ a animação

Existe evidência de sexismo nesta animação?

Presença de estereótipo feminino (vestuário, personalidade, características físicas, papéis desempenhados, ...)

Presença de estereótipo masculino (vestuário, personalidade, características físicas, papéis desempenhados,...)

Expressões corporais, ou outras, com significado sexual, veiculadas pela figura feminina e pelas figuras masculinas.

⁵Trata-se aqui de analisar as imagens, papéis, intenções na ação. Supõe dar mais um passo no processo de “desconstrução” dos significados aparentes sinalizados na fase anterior.

3- Interpretar e Avaliar⁶ a animação

Norma sexual promovida pela animação

De que forma esta animação pode estar a promover a desigualdade de género?

Papel atribuído aos jovens e à jovem nesta animação?

Que cenas observadas na animação podem ser encontradas no quotidiano dos e das jovens?

Quem está maioritariamente associado à preocupação com a contraceção?

Que mensagens são veiculadas pela animação?

⁶Esta terceira fase orienta-se para a interpretação e orientação dos valores que, implícita e explicitamente, estão embutidos nas imagens e argumentos. Importa que se ganhe consciência dos estereótipos e da discriminação que se produz por razão de sexo e género e que se ative o juízo crítico intencional, dando voz e palavra às suas próprias interpretações sobre a realidade que se está a analisar e avaliar. Este exercício de ajuizar/julgar, pressupõe uma primeira prática comprometida e uma reflexão sobre valores alternativos livres de processos de dominação.

4- Transformar⁷ a animação

Escolhe duas cenas da animação e modifica-as, considerando as questões analisadas anteriormente

Cria o teu próprio enredo (baseado no mesmo tema)

⁷Nesta última fase, propõe-se transformar a realidade. Orienta-se para a elaboração de propostas alternativas às mensagens veiculadas para que não sejam discriminatórias por razões de sexo e género. Isto implica a pessoa transformar-se no processo e comprometer-se, definitivamente, com a “obra” que “cria”.

Guião de exploração – sugestão de preenchimento

Guião de análise³ – Animação: Lifetime¹

Metodologia de análise²:

1- Aprender a olhar; 2- Compreender e Analisar; 3- Interpretar e Avaliar; 4- Transformar

1- Aprender a olhar⁴ (Caracterização do genérico)

Meio de comunicação

Vídeo

Qual a temática veiculada

A principal é a contraceção. No entanto, também aborda os mitos nos relacionamentos e os papéis de género.

Breve síntese (enredo)

Rapariga enquanto criança não desperta o interesse dos rapazes para a incluírem nas suas brincadeiras. Depois da puberdade os interesses mudam, tanto para eles como para ela. Nesta fase ela torna-se alvo do interesse deles. Aí surgem os namoros e a preocupação com a contraceção quase sempre associada a mitos que prevalecem na sociedade. Após algumas desilusões, com relacionamentos mal sucedidos, a jovem encontra um companheiro com quem casa.

¹Guião elaborado pela mestranda Maria Cristina Pacheco Escalhão no âmbito do projeto Sexualidade e Educação; Estratégias de Formação com alunos (as) do 3ºCEB e do Ensino secundário.

²Adaptado de Díez Gutiérrez, E. [coord.] (2004). Investigación desde la práctica. *Guía didáctica para el análisis de los videojuegos*. CIDE/Instituto de la Mujer.

³Adaptado de Teixeira, F., Marques, F. & Martins, I. (2008). Sexualidade e género no discurso publicitário: implicações educacionais. IV Colóquio Luso-Brasileiro sobre Questões Curriculares e VIII Colóquio sobre Questões Curriculares. Florianópolis, Brasil.

Quais as características que mais se destacam na menina?

Menina solitária, com brincadeiras associadas ao seu sexo. No entanto a solidão leva-a a procurar grupos de crianças para brincar, as quais por serem rapazes não a deixam entrar nos seus jogos (tipificados como masculinos).

A menina é bonita, bem cuidada, está em casa com o seu peluche, protegida dos perigos. Tem um aspeto frágil e dócil.

Quais as características que mais se destacam nos meninos?

Os rapazes têm aspeto mais agressivo, apresentam-se com brincadeiras vigorosas em que impera algum risco. Brincam na rua e em grupos de rapazes.

Descreve as emoções/sentimentos que a menina manifestou antes e após a conversa com os grupos de rapazes (jogavam à bola, andavam de skate)

Antes da conversa com os rapazes a rapariga mostrou-se alegre e esperançosa perante a possibilidade de ir brincar com eles.

Depois da conversa com ambos os grupos de rapazes mostrou tristeza e uma frustração por não a terem deixado brincar com eles. Este aspeto é visível não só no rosto da menina mas também através da sua postura corporal e pelo modo como transporta o peluche.

Caracteriza a menina presente na animação (traços físicos, vestuário, postura, peluches).

Bonita e elegante, de cabelos longos e duas tranças.

Apresenta vestuário bem cuidado, com a saia a combinar com o debruado da blusa, soquetes com sapatos informais. Encontra-se vestida como uma colegial.

Apresenta-se decidida a ir brincar com os outros meninos e depois educada, acatando as suas indicações/proibições sem protesto.

Leva na mão uma boneca de peluche e nunca o largou.

Caracteriza a jovem presente na animação (traços físicos, vestuário, postura, peluches).

Bonita, elegante, corpo bem delineado.

Saia curta igual à que tinha enquanto menina, o debruado da blusa desapareceu e agora apresenta gola, mas é justa delineando os seios.

Parece confusa com a aproximação dos rapazes, no primeiro contacto com ele e pouco esclarecida sobre contraceção.

Brincava inicialmente com um casal de bonecos de peluche que deitou ao lixo.

Estratégias de composição e significação utilizadas na animação (recurso a situações do quotidiano, costumes sociais, normas sexuais, mitos)

Rapazes a jogar à bola ou a andar de *skate*. Brincadeiras na rua. Maior liberdade sexual associada ao homem (presença de fetiches apenas associados a ele).

A rapariga a brincar com peluches (brincadeira que não apresenta riscos) dentro de casa, revelando um bom comportamento, como se espera das meninas.

A rapariga como alvo de cobiça dos rapazes após as mudanças corporais. A rapariga ao envolver-se com o 1ºrapaz está apaixonada enquanto ele apenas a vê como objeto sexual.

Relacionamentos heterossexuais. Uso de *chats* para a marcação de encontros de cariz amoroso. Casamento tradicional.

A importância dada ao tamanho do pénis (grande demais - homem negro- e outro pequeno demais).

Romantismo a ser associado mais à rapariga e a virilidade associada aos rapazes, protegendo a rapariga em algumas situações.

⁴Nesta primeira fase pretende-se exercitar o olhar crítico, observando como os signos plástico, icónicos e verbais ajudam a construir uma determinada perspetiva da realidade, orientam um olhar concreto sobre homens e mulheres, as suas identidades e papéis sociais.

2- Compreender e Analisar⁵ a animação

Existe evidência de sexismo nesta animação?

Sim. Valorização da masculinidade (domínio na relação, desprendimento face a sentimentos e fetiches associados ao homem).

A rapariga aparece sempre frágil, enamorada, abandonada, assustada, em fuga de algumas situações.

Presença de estereótipo feminino (vestuário, personalidade, características físicas, papéis desempenhados, ...)

Usualmente de saia curta, de botas e sapatos de salto alto, aspeto bem cuidado, elegante com um corpo bem delineado. Apresenta um comportamento mais passivo, revela disponibilidade (é a conquistada).

Presença de estereótipo masculino (vestuário, personalidade, características físicas, papéis desempenhados,...)

Vestuário formal, aspeto cuidado, de personalidade forte. Apresentam um comportamento mais dominador, são eles que assumem o controlo, são eles que conquistam (detêm o poder da conquista)

Expressões corporais, ou outras, com significado sexual, veiculadas pela figura feminina e pelas figuras masculinas.

Figura feminina- peluches em pose de ato sexual, a disponibilidade revelada pelo modo como se senta no banco de jardim,

Figuras masculinas- presença dos pénis voadores por cima dos rapazes, poses de conquista pelos que estão sentados, olhares ávidos dos outros rapazes, pose do homem com fetiches bem como os objetos que segura.

⁵Trata-se aqui de analisar as imagens, papéis, intenções na ação. Supõe dar mais um passo no processo de “desconstrução” dos significados aparentes sinalizados na fase anterior.

3- Interpretar e Avaliar⁶ a animação

Norma sexual promovida pela animação

Norma heterossexual.

De que forma esta animação pode estar a promover a desigualdade de género?

Atribui um papel mais frágil e passivo à rapariga. A preocupação com a contraceção parece ser sempre dela, o amor como preocupação essencialmente por parte dela.

Os rapazes revelam segurança, postura conquistadora, podem ter fetiches. Maior liberdade desde crianças.

Papel atribuído aos jovens e à jovem nesta animação?

Papel mais passivo e mais moderado associado a ela; O amor pretendido por ela.

Papel mais dominador, com maior liberdade sexual associado a eles. O sexo pretendido por eles.

Que cenas observadas na animação podem ser encontradas no quotidiano dos e das jovens?

O tipo de brincadeiras associadas aos rapazes e às raparigas. A procura de um par. O enamoramento e as deceções a si associadas. Uso inadequado da contraceção. O uso da internet

Quem está maioritariamente associado à preocupação com a contraceção?

A maioria das vezes aparece a rapariga a preocupar-se com o uso do preservativo.

Que mensagens são transmitidas pela animação?

A preocupação com a contraceção e a prevenção da infeção pelo VIH.

⁶Esta terceira fase orienta-se para a interpretação e orientação dos valores que, implícita e explicitamente, estão embutidos nas imagens e argumentos. Importa que se ganhe consciência dos estereótipos e da discriminação que se produz por razão de sexo e género e que se ative o juízo crítico intencional, dando voz e palavra às suas próprias interpretações sobre a realidade que se está a analisar e avaliar. Este

exercício de ajuizar/julgar, pressupõe uma primeira prática comprometida e uma reflexão sobre valores alternativos livres de processos de dominação.

4- Transformar⁷ a animação

Escolhe duas cenas da animação e modifica-as, considerando as questões analisadas anteriormente

Por exemplo:

Na cama quando ela lhe oferece o coração ele aceita-o, não a abandonando nem ferindo o seu coração.

A cena em que ela está com o rapaz da neve mostrando-se entediada mas mesmo assim aceitando ter sexo com ele, sendo ele o único que está a ter prazer. Aí ela deveria dizer que não estava a tirar prazer da relação de modo a que ele se preocupasse com o prazer dela.

Cria o teu próprio enredo (baseado no mesmo tema)

Enquanto crianças, rapazes e raparigas estão juntos em diferentes brincadeiras, desenvolvendo-se laços de amizade entre os elementos do grupo. Ao chegar à puberdade alguns deles começam a manifestar um interesse especial entre si. A atração tanto pode ser por jovens do mesmo sexo como de sexo diferente. A partir daqui começam a surgir namoros, uns que terminam e outros que se vão prolongando e intensificando no contacto entre os elementos do casal. Chegando à altura da primeira relação sexual, no caso do envolvimento heterossexual, a contraceção não se revela um problema pois ambos os elementos compreenderam, nas aulas de ciências, e durante a implementação da educação sexual, a sua importância e o seu uso correto. No envolvimento homossexual, o preservativo estará sempre presente.

OBS: Não apresentaria qualquer cena relacionada com o casamento. Nem todas as pessoas optam por se unir dessa forma!

⁷Nesta última fase, propõe-se transformar a realidade. Orienta-se para a elaboração de propostas alternativas às mensagens veiculadas para que não sejam discriminatórias por razões de sexo e género. Isto implica a pessoa transformar-se no processo e comprometer-se, definitivamente, com a “obra” que “cria”.

Sessão 2 - Contraceção e prevenção da gravidez – acessibilidade e efeitos do uso dos métodos contraceptivos;

Fundamentação

A adolescência é um período de afirmação em diferentes domínios, entre os quais a sexualidade. A necessidade de afirmação pode chegar a incluir a relação sexual. A idade precoce em que esta tem início, aliada à inexistência de proteção potencia o risco de uma gravidez precoce, além do risco de se contrair uma IST (Carnide, Fernandes, Pinheiro, Belo e Leite, 2013).

O programa de saúde escolar refere que, a informação e formação dos jovens, é uma prioridade de modo a prevenir estas situações (Direção Geral de Saúde, 2006).

Para os/as adolescentes que já iniciaram a vida sexual, a prioridade deverá ser a contraceção (Carnide, Fernandes, Pinheiro, Belo e Leite, 2013).

Não existe contraindicação em função da idade para a utilização, por adolescentes, de qualquer tipo de método contraceptivo reversível (Rimsza, 2003).

Referências

- Carnide, C., Fernandes, S., Pinheiro, M., Belo, J. e Leite, H. (2013). Prevenção da gravidez na adolescência: atitudes, metodologias e estratégias. *Ata Obstetrícia e Ginecologia Portuguesa*, 7 (2),118-124. Recuperado em 06/01/2014 de http://www.fspog.com/fotos/editor2/2013-2-artigo_de_revisao_4.pdf.
- Direção Geral de Saúde (2006). Ministério da Saúde. Programa Nacional de Saúde Escolar. Recuperado em 20/06/2013 de <http://www.dgs.pt/upload/membro.id/ficheiros/i008093.pdf>.
- Rimsza, M. (2003). Counseling the Adolescent About Contraception. *Pediatrics in Review* 24 (5), 162-170. Recuperado em 06/01/2014 de <http://pedclerk.bsd.uchicago.edu/sites/pedclerk.uchicago.edu/files/uploads/Pediatrics%20in%20Review-2003-Rimsza-162-70.pdf>.

Objetivos

- Promover a tomada de decisões responsáveis e autónomas;
- Reconhecer os riscos inerentes à vida sexual e saber como se proteger;
- Desenvolver nos/nas jovens competências que permitam escolhas informadas e seguras no campo da sexualidade;
- Contribuir para uma atitude preventiva face à gravidez não desejada e promotora do bem-estar e da saúde;
- Reconhecer que os/as adolescentes são um dos grupos de risco em relação à ocorrência de uma gravidez não planeada.

Competências a desenvolver pelos alunos e alunas

- Reconhecer os riscos inerentes à vida sexual e saber como se proteger de uma gravidez não desejada;
- Estar informado sobre matérias como o aborto, a contraceção e as IST;

- Reduzir as consequências negativas dos comportamentos sexuais de risco, tais como a gravidez;
- Mudar atitudes com vista à adoção de comportamentos éticos e assertivos face à sexualidade.

Material – Ficha de trabalho

Tempo: 50 min.

Destinatários – Alunos e alunas do 9º Ano

Atividade – Resolução de problemas e clarificação de valores

- 1- Organização dos alunos e alunas da turma por grupos e distribuir a cada grupo a ficha de trabalho (**anexo 1**).
- 2- Os elementos de cada grupo deve refletir sobre os tópicos de discussão.
- 3- O ou a porta-voz de cada grupo deve apresentar as conclusões do respetivo grupo à turma.
- 4- Após uma discussão do assunto deve existir esclarecimento de alguma dúvida pela formadora.

Anexo 1

Ficha de trabalho

A Mafalda e o Gonçalo iniciaram a sua vida sexual há algum tempo. A Mafalda toma a pílula, mas no último mês, esqueceu-se de tomar alguns comprimidos. Como não teve relações nos dias em que se esqueceu não tomou qualquer outro tipo de precauções. Agora, a Mafalda está muito preocupada pois a menstruação não lhe aparece e decide partilhar o seu receio com o Gonçalo.

O Gonçalo, apesar de ter ficado muito assustado, tentou tranquilizar a Mafalda e sugere-lhe que vão, juntos, a um Centro de Saúde fazer o teste de gravidez.

Mas a Mafalda apresenta alguma resistência, dizendo que depois as pessoas vão começar a pensar coisas menos boas acerca dela e que essa conversa poderá chegar aos ouvidos dos pais.

Tópicos de discussão

- O Gonçalo sugere a consulta de um calendário no sentido de verificar a altura em que as relações sexuais ocorreram. O que pretende o Gonçalo com esta atitude? Qual a vantagem?

- A Mafalda lembrou-se que após as relações sexuais tinha tomado banho e percebeu, em conversa com uma prima mais experiente no assunto, que assim sendo não havia qualquer hipótese de ter engravidado. Concordas? Justifica.
- A Mafalda demonstrou medo de ir ao Centro de Saúde local. Consideras, o medo da Mafalda, fundamentado? Porquê?

Sessão 3 - Contraceção e prevenção da gravidez – acessibilidade e efeitos do uso dos métodos contraceptivos;

Fundamentação

A adolescência é um período de afirmação em diferentes domínios, entre os quais a sexualidade. A necessidade de afirmação pode chegar a incluir a relação sexual. A idade precoce em que esta tem início aliada à inexistência de proteção potencia o risco de uma gravidez precoce, além do risco de se contrair uma IST (Carnide, Fernandes, Pinheiro, Belo e Leite, 2013). No entanto a probabilidade de uso de contraceção aumenta cerca de 30% se os adolescentes e as adolescentes tiverem informação sobre contraceção, sendo ainda superior se a informação ocorrer no ano em que se tornam sexualmente ativas e ativos (Carnide, Fernandes, Pinheiro, Belo e Leite, 2013).

O programa de saúde escolar refere que, a informação e formação dos/as jovens, é uma prioridade de modo a prevenir estas situações (Direção Geral de Saúde, 2006). Para os/as adolescentes que já iniciaram a vida sexual, a prioridade deverá ser a contraceção (Carnide, Fernandes, Pinheiro, Belo e Leite, 2013).

Não existe contraindicação em função da idade para a utilização, por adolescentes, de qualquer tipo de método contraceptivo reversível (Rimsza, 2003).

Referências

- Carnide, C., Fernandes, S., Pinheiro, M., Belo, J. e Leite, H. (2013). Prevenção da gravidez na adolescência: atitudes, metodologias e estratégias. *Ata Obstetrícia e Ginecologia Portuguesa*, 7 (2),118-124. Recuperado em 06/01/2014 de http://www.fspog.com/fotos/editor2/2013-2-artigo_de_revisao_4.pdf.
- Direção Geral de Saúde (2006). Ministério da Saúde. Programa Nacional de Saúde Escolar. Recuperado em 20/06/2013 de <http://www.dgs.pt/upload/membro.id/ficheiros/i008093.pdf>.
- Rimsza, M. (2003). Counseling the Adolescent About Contraception. *Pediatrics in Review* 24 (5), 162-170. Recuperado em 06/01/2014 de <http://pedclerk.bsd.uchicago.edu/sites/pedclerk.uchicago.edu/files/uploads/Pediatrics%20in%20Review-2003-Rimsza-162-70.pdf>.

Objetivos

- Promover a tomada de decisões responsáveis e autónomas;
- Reconhecer os riscos inerentes à vida sexual e saber como se proteger;
- Desenvolver nos/as jovens competências que permitam escolhas informadas e seguras no campo da sexualidade;
- Contribuir para uma atitude preventiva face à gravidez não desejada e promotora do bem-estar e da saúde;
- Reconhecer que os/as adolescentes são um grupo de risco em relação à ocorrência de uma gravidez não planeada.

Competências a desenvolver pelos alunos e alunas

- Reconhecer os riscos inerentes à vida sexual e saber como se proteger de uma gravidez não desejada;
- Estar informado sobre matérias como o aborto, a contraceção e as IST;
- Reduzir as consequências negativas dos comportamentos sexuais de risco, tais como a gravidez;
- Adotar comportamentos éticos e assertivos face à sexualidade.

Material - Folha questões

Micas com frases “Concordo” “Discordo”, “Concordo totalmente” e “Discordo totalmente”.

Tempo: 50 min.

Destinatários – Alunos e alunas do 9º Ano

Atividade – Resolução de problemas e clarificação de valores

- 1- Após uma síntese do assunto trabalhado na aula anterior.
- 2- Criar locais específicos na sala em que os/as alunos/as se posicionem de acordo com a sua opinião face a situações criadas (**anexo 1**) (Concordo, discordo, concordo totalmente, discordo totalmente).
- 3- Cada aluno/a deverá fundamentar a sua tomada de posição.
- 4- Finalizar a atividade com um debate esclarecedor.
- 5- Constituir grupos de trabalho e distribuir, a cada um, tiras de papel com os passos a seguir na utilização correta do preservativo masculino (**anexo 2**).
- 6- Distribuir, a cada grupo, imagens relativas às etapas a seguir na utilização correta do preservativo feminino (**anexo 3**).
- 7- Após definição das sequências de etapas, relativas à colocação correta de cada um dos preservativos, cada grupo deve apresenta-las à turma.

Anexo 1

Situações para a clarificação de valores

- 1- Se a Mafalda não teve relações sexuais nos dias em que não tomou a pílula, não há problema nenhum.
- 2- A contraceção é uma responsabilidade da Mafalda, assim ela não tinha que falar no assunto com o Gonçalo.
- 3- Se é a rapariga que corre o risco de engravidar, ela é que se deve preocupar com a contraceção.
- 4- O Gonçalo, como é rapaz, é que tem que saber conduzir uma relação sexual.

5- A adoção da pílula, como método contraceptivo, é muito seguro no que respeita às IST.

Anexo 2

Etapas para o uso correto do preservativo masculino

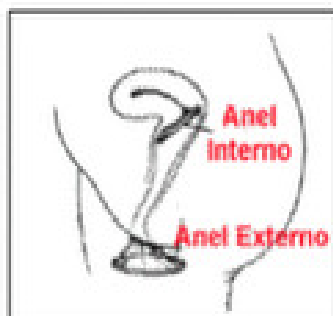
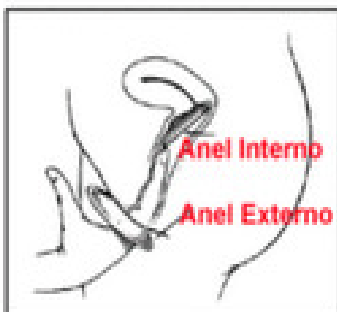
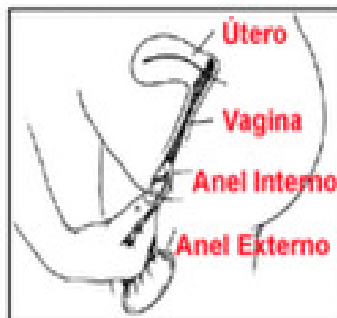
- Ereção do pénis
- Retirar o preservativo da embalagem
- Apertar a extremidade do preservativo para retirar o ar
- Colocar o preservativo
- Penetração
- Ejaculação
- Retirar o pénis segurando o preservativo
- Retirar o preservativo
- Perda de ereção
- Colocar o preservativo no lixo

(Adaptado de Ministério de Educación, (2008). Programa ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria : Contenidos Y propuestas para el aula).

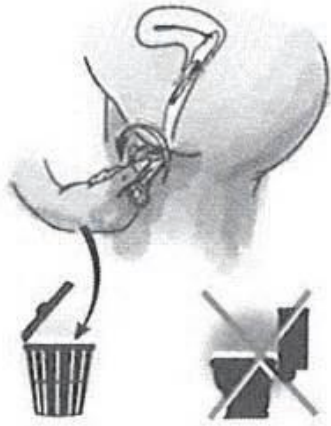
Anexo 3

Etapas para o uso correto do preservativo feminino

Imagens



Anexo 2- Sessão 3 com alunos/as 9ºano



Sessão 4 – Contraceção, Prevenção da Gravidez e IST

Fundamentação

A adolescência é um período de afirmação em diferentes domínios, entre os quais está a sexualidade. Assim esta necessidade de afirmação pode levar as adolescentes e os adolescentes a vivências nas quais se pode incluir a relação sexual. A idade precoce em que esta tem início, pode levar a uma inexistência de proteção potenciando o risco de uma gravidez precoce, além do risco de se contrair uma IST (Carnide, Fernandes, Pinheiro, Belo e Leite, 2013).

As Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) transmitem-se através de contacto sexual. As IST são consideradas atualmente um problema de saúde pública, não só pelo elevado número de pessoas infetadas e o encargo económico que traz ao sistema de saúde, mas também pelas consequências ao nível da saúde sexual (Azevedo, 2008).

Nos países desenvolvidos os e as jovens integram um grupo de elevado risco no que diz respeito às IST (Azevedo, 2008), pois a maior ocorrência de casos de Sida cifra-se entre os 20 e 49 anos (Pinto, 2009). Como a idade de início da atividade sexual está a diminuir torna-se premente a informação/formação dos/as jovens de modo a que adotem comportamentos assertivos em termos de prevenção de IST. A educação sexual pode ser uma excelente estratégia para reduzir a transmissão de infeções de cariz sexual, entre as quais se encontra a infeção por VIH/Sida. Por outro lado deve haver sensibilização dos jovens e das jovens em termos de convivência com portadores de VIH (seropositivos) no sentido de se reduzir o estigma e a discriminação (IPPF, 2006).

Referências

Azevedo, J. (2008). Infecções Sexualmente Transmissíveis, *Sexualidade & Planeamento Familiar*, 50/51, 43-45.

Carnide, C., Fernandes, S., Pinheiro, M., Belo, J. e Leite, H. (2013). Prevenção da gravidez na adolescência: atitudes, metodologias e estratégias. *Ata Obstetrícia e Ginecologia Portuguesa*, 7 (2),118-124. Recuperado em 06/01/2014 de http://www.fspog.com/fotos/editor2/2013-2-artigo_de_revisao_4.pdf.

IPPF, (2006). From evidence to action: Advocating for comprehensive sexuality education, 23-24. Recuperado em 02/01/2014 de https://www.google.pt/search?q=From+evidence+to+action%3A+Advocating+for+comprehensive+sexuality+education&oq=From+evidence+to+action%3A+Advocating+for+comprehensive+sexuality+education&aqs=chrome..69i57.708j0j8&sourceid=chrome&espv=210&es_sm=122&ie=UTF-8.

Pinto, M. (2009). Intimidade em adolescentes de diferentes grupos etários. Teses, 25. Alto-comissariado para a imigração e diálogo intercultural (ACIDI, I.P.), Lisboa. Recuperado em 21/08/2014 de http://www.oi.acidi.gov.pt/docs/Colec_Teses/tese_25.pdf.

Objetivos

- Promover a tomada de decisões responsáveis e autónomas;
- Reconhecer os riscos inerentes à vida sexual e saber como se proteger;

- Desenvolver nos/as jovens competências que permitam escolhas informadas e seguras no campo da sexualidade;
- Contribuir para uma atitude preventiva face à gravidez não desejada e/ou contração de uma IST e promotora do bem-estar e da saúde;
- Reconhecer que os/as adolescentes são um grupo de risco em relação à ocorrência de uma gravidez não planeada.

Competências a desenvolver pelos alunos e alunas

- Reconhecer os riscos inerentes à vida sexual e saber como se proteger de uma gravidez não desejada;
- Estar informado sobre matérias como o aborto, a contraceção e as IST;
- Reduzir as consequências negativas dos comportamentos sexuais de risco, tais como a gravidez;
- Mudar atitudes com vista à adoção de comportamentos éticos e assertivos face à sexualidade.

Material – Animação- “The girl effect.”

Computador e projetor.

Tempo: 2 tempos de 50 minutos.

Destinatários – Alunos e alunas do 9º Ano

Atividade – Visualização da animação – The girl effect e exploração da animação através da dinâmica de resolução de problemas

- 1- Apresentação da animação “The girl effect” à turma (**Anexo 1**).
- 2- Organização dos alunos e alunas da turma em grupos.
- 3- Entrega a cada grupo da ficha com os tópicos de discussão (**Anexo 2**).
- 4- Os elementos de cada grupo deve refletir sobre os tópicos de discussão.
- 5- O ou a porta-voz de cada grupo deve apresentar as conclusões do respetivo grupo à turma.
- 6- Após uma discussão do assunto deve existir esclarecimento de alguma dúvida pela formadora.



The_Girl_Effect_Very_Important_Must_watch.mp4

Anexo 2- Tópicos de discussão

Tópicos de discussão

- Assunto preponderante da animação.
- A fatalidade de ser-se uma rapariga de 12 anos que vive na miséria.
- Aos 12 anos - rapariga ou mulher?
- O futuro da jovem de 12 anos considerado fora do seu controlo.
- Consequências da gravidez para a jovem de 12 anos.
- O problema diz respeito exclusivamente às raparigas?
- Impacto desta problemática a nível local/mundial.
- O papel da educação na resolução do problema.

Sessão 1 - Compreensão da sexualidade (IST - consequências pessoais, sociais e modos de prevenção)

Fundamentação

As Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) são provocadas por vários tipos de agentes propagando-se, usualmente, por contacto sexual. A maioria delas não provoca sintomatologia evidente e daí que uma pessoa infetada possa infetar outras sem conhecer o seu estado de saúde (Azevedo, 2008).

Os/as jovens travam, usualmente, relações de curta duração e devido à sua baixa noção de risco, praticam muitas vezes sexo desprotegido. Assim constituem um grupo muito suscetível às IST (Azevedo, 2008).

Referências

Azevedo, J. (2008). Infecções Sexualmente Transmissíveis, *Sexualidade & Planeamento Familiar*, 50/51, 43-45.

Objetivos

- Reconhecer os riscos inerentes à vida sexual e saber como se proteger;
- Compreender as consequências pessoais e sociais das IST;
- Conhecer modos de transmissão e modo de prevenção;
- Contribuir para uma atitude preventiva face às IST, promotora do bem-estar e da saúde.
- Reduzir as consequências negativas dos comportamentos sexuais de risco, tais como as infeções sexualmente transmissíveis;
- Reconhecer que os adolescentes são um grupo de risco em relação ao contágio das IST.

Competências a desenvolver pelos alunos e alunas

- Reconhecer os riscos inerentes à vida sexual e saber como se proteger;
- Analisar criticamente as suas atitudes, compreendendo o efeito das suas resoluções;
- Contribuir para uma atitude preventiva face às IST, promotora do bem-estar e da saúde.
- Adotar comportamentos éticos e assertivos face à sexualidade.

Material - Folha com questões	Tempo: 50+50 min.
Destinatários – Alunos e alunas do 11º Ano	
<p>Atividade – Dinâmica de Grupo “o Carrocel”</p> <p>1- O/a professor/a distribui, de forma aleatória, uma questão (anexo 1) a cada aluno e aluna da turma;</p> <p>2- Seguidamente forma dois grupos de alunos e alunas, com o mesmo número de elementos;</p> <p>3- Os grupos serão dispostos em dois círculos:</p> <ul style="list-style-type: none">- o interior com os elementos virados para fora;- o exterior com os elementos virados para dentro; <p>4- Os elementos do grupo exterior vão comportar-se como alunos/as, colocando a sua questão ao elemento, do grupo interior, que têm à sua frente.</p> <p>5- Os elementos do círculo interior são profissionais/técnicos/as que vão tentar dar resposta às questões colocadas pelo grupo que representa os/as jovens.</p> <p>6- O/a professor/a dá cerca de dois minutos para que o/a “técnico/a” dê a resposta.</p> <p>7- De seguida, após sinalética do/a professor/a os elementos que constituem o grupo dos/as alunos/as, rodando no sentido dos ponteiros, colocam-se em frente de um/a novo/a técnico/a a quem repetem a questão que lhes foi atribuída.</p> <p>8- De seguida, nova rotação e repetem a mesma pergunta a um/a novo/a técnico/a. Este processo repete-se sucessivamente até que cada elemento do conjunto exterior faça a sua pergunta e receba uma resposta de cada um dos elementos do conjunto interior.</p> <p>9- No final, o/a professor/a faz uma recolha das respostas recebidas para cada uma das questões colocadas e corrige o que não estiver correto. Pode haver espaço para um debate de ideias ou exploração de algum assunto relacionado com as questões colocadas.</p> <p>10- Seguidamente trocam-se as posições dos dois grupos e as pessoas que estiveram a responder passam a fazer perguntas, e vice-versa, com o mesmo procedimento.</p>	

11- No final desta nova ronda de questões adotar o mesmo procedimento de correção ou esclarecimento face a alguma questão mais complexa ou que levante novas dúvidas.

12- Os alunos e alunas podem posteriormente falar das dificuldades sentidas na atribuição de resposta a algumas questões.

13- A partir desta dinâmica de grupo pode ser efetuada uma síntese de dificuldades/dúvidas que podem ser resolvidas numa outra atividade.

14- Avaliação da atividade pelos/as alunos/as e professor/a.

Anexo 1 - Questões a distribuir aos alunos e às alunas

- 1- Uma pessoa pode ser portadora do VIH e não desenvolver a SIDA?
- 2- O VIH apenas se transmite por via sanguínea?
- 3- A maioria dos infetados com o VIH é homossexual?
- 4- A melhor forma de evitar contrair o VIH é utilizar sempre preservativo nas relações sexuais?
- 5- Já não existe discriminação para com os portadores do vírus VIH?
- 6- A gonorreia apenas se transmite por contacto sexual?
- 7- Atualmente já não existem riscos de contrair Sífilis?
- 8- As IST podem ter consequências no feto em desenvolvimento?
- 9- A herpes labial poderá provocar uma infeção por herpes genital?
- 10- Quais são os sintomas mais frequentes da gonorreia?
- 11- Será que se pode contrair Hepatite B através do leite materno?
- 12- A forma mais grave de Hepatite é a do tipo B?
- 13- Quantos tipos de hepatite existem?
- 14- Todas as IST são provocadas por vírus?
- 15- Quais são os sintomas mais frequentes da candidíase?
- 16- A pediculose púbica (chatos) tem cura?
- 17- As IST afetam mais os homens do que as mulheres?
- 18- Por que se diz que ninguém morre de SIDA?

- 19- As IST apenas se contraem por contacto sexual?
- 20- Alguma IST pode originar infeções nos olhos?
- 21- O uso de roupa interior de outra pessoa pode ser uma via de contágio das IST?
- 22- O VIH é o único vírus que a mãe pode transmitir ao feto?
- 23- Poderão as toalhas ser consideradas vias de transmissão de IST?
- 24- Já existe cura para todas as IST?
- 25- Alguma IST pode potenciar o aparecimento do cancro do colo do útero?
- 26- As IST apenas surgem quando se têm muitos parceiros sexuais?
- 27- A abstinência é a única forma de proteção contra as IST?

Sugestão de resposta às questões distribuídas aos alunos às alunas

1- Uma pessoa pode ser portadora do VIH e não desenvolver a SIDA?

Sim, contudo pode infetar os parceiros sexuais.

2- O VIH apenas se transmite por via sanguínea?

Não, também pelo esperma, secreções vaginais, leite materno e através da placenta.

3- A maioria dos infetados com o VIH é homossexual?

Completamente falso.

4- A melhor forma de evitar contrair o VIH é utilizar sempre preservativo nas relações sexuais?

Evitar ter relações com pessoas desconhecidas e usar sempre preservativo é muito importante.

5- Já não existe discriminação para com os portadores do vírus VIH?

A discriminação continua a existir.

6- A gonorreia apenas se transmite por contacto sexual?

Na maioria das vezes sim, contudo também se podem contrair através de toalhas ou roupa interior infetada.

7- Atualmente já não existem riscos de contrair Sífilis?

Apesar de diminuir o número de casos de infetados, o risco continua a existir.

8- As IST podem ter consequências no feto em desenvolvimento?

Sim, podendo causar-lhe malformações e mesmo morte.

9- A herpes labial poderá provocar uma infeção por herpes genital?

Não, são infeções causadas por vírus diferentes.

10- Quais são os sintomas mais frequentes da gonorreia?

Inflamação do colo do útero, transtornos menstruais, uretrite no homem, secreção amarelada.

11- Será que se pode contrair Hepatite B através do leite materno?

Sim, além desta forma também se pode contrair através do sangue, esperma, secreção vaginal, via placenta, saliva.

12- A forma mais grave de Hepatite é a do tipo B?

Não, é a hepatite C para a qual ainda não existe vacina.

13- Quantos tipos de hepatite existem?

Três, A, B e C.

14- Todas as IST são provocadas por vírus?

Falso, podem ser provocadas também por bactérias, fungos, protozoários, artrópodes.

15- Quais são os sintomas mais frequentes da candidíase?

Picadas ao urinar, comichão, fluxo vaginal muito abundante.

16- A pediculose púbica (chatos) tem cura?

Sim, sem consequências se desparasitar a pele e desinfetar a roupa em água fervente.

17- As IST afetam mais os homens do que as mulheres?

Afetam igualmente os dois géneros, embora a candidíase seja mais frequente nas mulheres.

18- Por que se diz que ninguém morre de SIDA?

O HIV não provoca uma infeção mortal, ele fragiliza o sistema imunitário do indivíduo o tornando o portador mais sensível a qualquer agente patogénico.

19- As IST apenas se contraem por contacto sexual?

Não, também se podem contrair algumas através de roupa interior, toalhas, por via sanguínea e placentária.

20- Alguma IST pode originar infeções nos olhos?

Sim, a uretrite e a vulvovaginite que além de afetar os olhos pode provocar infeções na pele e boca.

21- O uso de roupa interior de outra pessoa pode ser uma via de contágio das IST?

Sim, por exemplo da gonorreia, da candidíase, uretrite e a vulvovaginite.

22- O VIH é o único vírus que a mãe pode transmitir ao feto?

Não, por exemplo o vírus da Herpes genital também é transmissível.

23- Poderão as toalhas ser consideradas vias de transmissão de IST?

Sim, por exemplo da gonorreia, da candidíase, uretrite e a vulvovaginite.

24- Já existe cura para todas as IST?

Não, por exemplo ainda não existe cura para a SIDA.

25- Alguma IST pode potenciar o aparecimento do cancro do colo do útero?

Sim, a herpes genital.

26- As IST apenas surgem quando se têm muitos parceiros sexuais?

Não, se o único parceiro com quem se teve relações sexuais estiver infetado, pode contrair-se logo na primeira relação sexual.

27- A abstinência é a única forma de proteção contra as IST?

Sim, associada a corretos hábitos de higiene, pois a roupa interior e toalhas podem ser vias de contágio.

Sessão 2 - Maus tratos e Aproximações Abusivas (violência no namoro)

Fundamentação

A distinção social de papéis, a desempenhar pelo homem e pela mulher, reforçam a mulher como vítima e legitimam o papel agressivo do homem. A vivência de abuso numa relação de namoro pode gerar autopercepções negativas na mulher (Offman & Matheson, 2004), com consequências na sua autoestima e vivência da sua sexualidade.

Assim interessa debater esta temática desmistificando os papéis de género de modo a promover o estabelecimento de relações entre os e as jovens, onde não impere a violência.

Referências

Offman, A., & Matheson, K. (2004). The sexual self-perceptions of young women experiencing abuse in dating relationships. *Sex Roles*, 51, 551-560.

Objetivos

- Desconstruir estereótipos veiculados através de provérbios, refletindo sobre o seu contributo sexista, naturalizando a desigualdade sexual e a violência de género.
- Promover uma educação em valores e atitudes relacionados com a solidariedade, o respeito pela vida e pela integridade de cada pessoa;
- Desenvolver competências de verbalização de sentimentos, necessidades e emoções;
- Promover a resolução de conflitos ou problemas através do diálogo;
- Refletir e valorizar as emoções e os sentimentos presentes nas relações humanas.

Competências a desenvolver pelos alunos e alunas

- Reconhecer estereótipos veiculados através de provérbios, associando-os ao sexismo, à desigualdade sexual e á violência de género;
- Analisar criticamente as suas atitudes, compreendendo o efeito das suas resoluções;
- Identificar e aplicar respostas assertivas em situações de injustiça e abuso, sabendo defender-se e procurar ajuda;
- Desenvolver a capacidade de proteção face a todas as formas de exploração e de abuso sexuais;
- Fomentar a melhoria das relações interpessoais;
- Saber recusar comportamentos não desejados ou que violem a dignidade e os direitos pessoais.

Material - Folhas com metade de três provérbios

Tempo: 50+50 min.

<p>PWP – Amor sofrido</p> <p>Folha questões</p> <p>Micas com frases “Concordo” “Discordo”, “Concordo totalmente” e “Discordo totalmente”.</p>	
<p>Destinatários – Alunos e alunas do 11º Ano</p>	
<p>Atividade – Jogo de Clarificação de valores</p> <p>1- Distribuição a cada aluno/a de um papel contendo metades de três provérbios (Anexo 1).</p> <p>2- Cada aluno/a deve procurar os colegas ou as colegas que possuem a metade que completa os seus provérbios e com eles formará um grupo.</p> <p>3- Em grupo analisam a informação constante em cada provérbio e fazem uma reflexão que comunicarão à turma após leitura do provérbio.</p> <p>4- Os restantes elementos da turma pronunciar-se-ão face à reflexão apresentada.</p> <p>5- As etapas 3 e 4 repetir-se-ão até que todos os provérbios tenham sido alvo de análise.</p> <p>6- Será lançado um desafio a cada um dos grupos – elaboração de provérbios não sexistas, que veiculem a igualdade de género.</p> <p>7- De seguida apresentação do PWP “Amor sofrido” e nova reflexão feita por cada grupo e sua apresentação à turma (anexo 2).</p> <p>8- Por fim colocação de micas no chão da sala com as palavras “Concordo”, “Discordo”, “Concordo totalmente” e “Discordo totalmente”.</p> <p>9- Após leitura de diferentes frases (anexo 3) os/as alunos/as adotam uma posição que terá que ser fundamentada.</p>	

Anexo 1

Provérbios a distribuir

<p>Quem bem ama,</p>	<p>bem castiga.</p>
<p>À mulher e à galinha</p>	<p>torce-se o pescoço para a tornar boa.</p>
<p>Quem tem amores,</p>	<p>tem dores.</p>
<p>Faça-as quem as fizer,</p>	<p>quem as paga é a minha mulher.</p>
<p>Pancadinhas de amor</p>	<p>não doem.</p>
<p>Quem bem te amar</p>	<p>te fará chorar.</p>

Quem muito ama,
Entre marido e mulher
O casamento é uma cruz

De pequenino
Mulher sem marido,
O homem deve cheirar a pólvora

Amor querido,
Casarás e
Quanto mais me bates

muito sofre.
não metas a colher.
que temos que carregar até ao fim.

se torce o pepino.
barco sem leme.
e a mulher a incenso.

amor batido.
amansarás.
mais gosto de ti.

Anexo 2



O Amor... sofrido!!..pdf



Anexo 3

Situações para a clarificação de valores

- Um namorado que grite ou bata na sua namorada é porque gosta muito dela e se preocupa com ela.
- Se um rapaz bate na namorada e ela continua com ele, é porque ela gosta de apanhar.
- Uma vez iniciada, um/a jovem deve manter uma relação de namoro mesmo que impere a violência.
- O amor tanto acontece entre pessoas do mesmo sexo como entre pessoas de sexo diferente.
- Devemos aceitar a pessoa amada como ela é e não tentar mudá-la para responder aos nossos interesses e expectativas.
- Se ele/ela é ciumento/a é porque me ama.
- Se ele me bate é porque eu fiz algo que o magoou, pois ele gosta de mim e preocupa-se comigo.
- Quando se gosta realmente de alguém deve fazer-se tudo o que essa pessoa quer.

CONCORDO

CONCORDO TOTALMENTE

DISCORDO

DISCORDO TOTALMENTE

Sessão 3 - Maus tratos e Aproximações Abusivas (violência no namoro)

Fundamentação

A violência sexual ocorre em muitos relacionamentos entre jovens (Caridade & Machado, 2008), o que justifica a abordagem desta temática em educação sexual. A adolescência, etapa em que usualmente se iniciam os namoros, é considerada um período propício à ocorrência deste fenómeno (Serquino-Ramiro, 2005). A maioria dos/as jovens não tem perceção das agressões de que é alvo, no seio da sua relação, nem tão pouco reconhece como violação o facto de ser forçado/a, pelo companheiro ou companheira, a ter relações sexuais (Caridade & Machado, 2008).

Uma outra forma de violência, que começa a ser usual, é a divulgação, de imagens íntimas, do companheiro ou companheira após o término da relação.

Referências

- Caridade, S. & Machado, C. (2008). Violência sexual no namoro: Relevância da prevenção. *Psicologia*, XXII (1), Edições Colibri, Lisboa, 77-104.
- Serquino-Ramiro, L. (2005). Physical intimacy and sexual coercion among adolescent intimate partners in the Philippines. *Journal of Adolescent Research*, 20, 476-496.

Objetivos

- Promover uma educação em valores e atitudes relacionados com a solidariedade, o respeito pela vida e pela integridade de cada um;
- Desenvolver competências de verbalização de sentimentos, necessidades e emoções;
- Promover a resolução de conflitos ou problemas através do diálogo;
- Refletir e valorizar as emoções e os sentimentos presentes nas relações humanas.

Competências a desenvolver pelos alunos e alunas

- Tomar decisões de forma autónoma e saber respeitar decisões diferentes;
- Saber analisar criticamente as suas atitudes, compreendendo o efeito das suas resoluções;
- Identificar e aplicar respostas assertivas em situações de injustiça e abuso, sabendo defender-se e procurar ajuda.
- Desenvolver a capacidade de proteção face a todas as formas de exploração e de abuso sexuais;

<p>- Fomentar a melhoria das relações interpessoais;</p> <p>- Saber recusar comportamentos não desejados ou que violem a dignidade e os direitos pessoais.</p>	
<p>Material - PWP – Formas de violência Fichas de trabalho (anexo 1, 2 e 3)</p>	<p>Tempo: 3 tempos de 50 minutos</p>
<p>Destinatários – Alunos e alunas do 11º Ano</p>	
<p>Atividade – Resolução de problemas</p> <p>1- Apresentar o PWP “formas de violência” de modo a perceberem diferentes formas de violência (anexo 1).</p> <p>2- Organizar os/as alunos/as por grupos.</p> <p>3- Distribuir a cada grupo a ficha de trabalho 1 (anexo 2).</p> <p>4- Os alunos e alunas de cada grupo deverão analisar a situação apresentada respondendo aos tópicos de discussão presentes na ficha 1.</p> <p>5- O ou a porta-voz de cada um dos grupos apresenta o posicionamento do grupo face a cada um dos tópicos e será efetuada uma reflexão pelos restantes elementos da turma face às diferentes as respostas.</p> <p>6- Distribuição, a cada um dos grupos, da ficha 2 (anexo 3).</p> <p>7- Os alunos e alunas de cada grupo deverão analisar a situação apresentada respondendo aos tópicos de discussão presentes na ficha 2.</p> <p>8- O ou a porta-voz de cada um dos grupos apresenta o posicionamento do grupo face a cada um dos tópicos e será efetuada uma reflexão pelos restantes elementos da turma face às diferentes as respostas.</p> <p>9- Distribuição, a cada um dos grupos, da ficha 3 (anexo 4).</p> <p>10- Os alunos e alunas de cada grupo deverão analisar a situação apresentada respondendo aos tópicos de discussão presentes na ficha 3.</p> <p>11- O ou a porta-voz de cada um dos grupos apresenta o posicionamento do grupo face a cada um dos tópicos e será efetuada uma reflexão pelos restantes elementos da turma face às diferentes as respostas.</p>	

Anexo 1



Formas de Violência.pdf

Formas de Violência

- . Física
- . Emocional
- . Sexual

Definição de violência e de abuso

A **violência** é a violação do direito de liberdade, de um indivíduo se autodeterminar relativamente aos seus sentimentos, pensamentos e acções.

O **abuso** é considerado qualquer forma de tratamento físico e/ou emocional, não acidental e inadequado no âmbito de uma relação de dependência, confiança e poder.

O abuso refere-se qualquer comportamento seguido por uma pessoa para controlar ou dominar a outra, no contexto de uma relação especial.

Abuso (ou violência) Físico

Qualquer acção intencional que provoca ou pode provocar dano físico na vítima. Pode variar na severidade desde pequenas lesões de difícil diagnóstico até lesões graves ou mesmo fatais.

Mecanismo da lesão em violência física

- Traumatismo de natureza contundente
- Traumatismos de natureza cortante e/ou perfurante
- Traumatismo de natureza contuso-perfurante
- Esganadura e estrangulamento
- Morder, Queimar, Puxar o cabelo
- Agressão sexual – Múltiplos mecanismos envolvidos

Violência (ou abuso) Física

Lesão contundente

Risco de alopecia

Violência Física

Esganadura

Mecanismo contuso-perfurante

Mecanismo contundente

Mecanismo contundente

Tipologia de violência física

Sempre que ocorre violência física existe:

- . 100% violência psicológica
- . 73% abuso sexual
- . 52% violência económica
- . 50% destruição de bens

IMLP, 1992/1995 n=396

Violência Física

Localização da lesão em %

- Crânio 17
- Face 48
- Pescoço 13
- Tórax 13
- Abdómen 6
- Membros superiores 24
- Membros inferiores 11

IMLP, 1997

Violência Física

A maioria das lesões é produzida no face.

Lesões corto-contundentes e equívocas.

A vítima tem vergonha de sair de casa, ficando mais exposta a novos actos violentos.

Violência Física

Antigamente a violência física era apenas perpetrada pelo homem sobre a mulher. Actualmente são muitos os homens que sofrem de violência nas suas relações de intimidade.

Sinais de violência física

- lesões com diferentes tempos de evolução
- localização das lesões (crânio, face e pescoço)
- desenhos de marcas de objectos
- queimaduras com bordos nítidos e localizações múltiplas
- marcas de mordedura
- alopecia traumática
- sequelas de traumatismo antigo sem história conhecida

Violência Sexual

Pode ocorrer no âmbito de uma relação de intimidade ou numa situação de abuso de menores.

Consiste em obrigar a vítima a manter comportamentos sexuais específicos contra a sua vontade.

Violência (abuso) sexual

Práticas que visam a gratificação e satisfação sexual de um indivíduo, numa posição de poder ou de autoridade.

Violência sexual

Ocorrem contra a vontade da vítima ou sendo esta incapaz para dar o seu consentimento.

Violência Sexual


Ocorrem maioritariamente com recurso à violência física e/ou ameaças ou chantagem.

Sinais de violência sexual

- Lesões cutâneas perineais ou perianais
- Lacerações ou fissuras genitais ou anais
- Hemorragia e/ou dor vaginal ou anal
- Erosões, edema e/ou laceração na zona do prepúcio
- Laxidez anormal do esfíncter anal ou do hímen
- Doença sexualmente transmissível
- Infecções urinárias ou cistites de repetição
- Esperma no corpo ou na roupa


Violência Emocional

Caracteriza-se pela ausência intencional e persistente de suporte afectivo com efeitos na estabilidade das competências emocionais e sociais da vítima, diminuindo a sua auto-estima.




Violência (ou abuso) Emocional

Concretiza-se através do insulto, atemorização, negação do afecto, humilhação, etc.
Pode ocorrer em privado ou em público.



Abuso Emocional


Este tipo de abuso está associado a qualquer outra forma de violência e é promovido pela pessoa a quem a vítima está ligada emocionalmente.




Os sentimentos de afecto pelo agressor tornam a vítima vulnerável e incapaz de reagir

Abuso Emocional

O agressor começa por manifestar afecto, conquistando a vítima.



Depois de conquistada, a vítima fica sujeita a diversas formas de maus-tratos. O seu afecto pode mesmo vir a ser desprezado.



Abuso emocional

Devido ao sofrimento continuado, a auto-estima da vítima estará muito fragilizada.



Será necessário um grande trabalho de recuperação da auto-estima e de reconstrução da sua capacidade de amar e de se envolver em novos relacionamentos.

Indicadores psicológicos de vítimas de violência

- Ansiedade
- Hipervigilância
- Perturbações de sono
- Vulnerabilidade e dependência emocional, passividade
- Distúrbios cognitivos e de memória
- Redução da auto-estima, auto-conceito negativo, ...

Indicadores psicológicos de vítimas de violência

- Desordens alimentares
- Depressão
- Alterações da imagem corporal
- Disfunções sexuais
- Isolamento social
- Ideação suicida, tentativa de suicídio

Factores de risco

***Estruturais:** pobreza, baixo nível socioeconómico e educativo, desemprego, exclusão, isolamento social (ausência de redes de suporte);

*** Legais:** mecanismos de protecção social e policial; políticas de género/VD, mecanismos legais de protecção a vítimas e de contenção de agressores; redes de apoio;

Factores de risco

*** Socioculturais:** diferença de poder, género, pertença a determinadas culturas, religiões ou etnias, modelos comportamentais violentos no "meio de vida" em que se insere a família, valores;

*** Psicossociais:** alcoolismo, toxicod dependência, aspectos comportamentais;

*** Dinâmicas interpessoais:** afectivos, sexuais, comunicacionais, diferencial de poder.

Bibliografia e Webgrafia

- Magalhães, T. (2010). Violência e abuso: respostas complexas a questões complexas. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Dias, I., Ribeiro, C. & Magalhães, T. (2010). A construção social do abuso na infância. In *Abuso de crianças e jovens: Da resposta ao diagnóstico*. Lisboa: Lúmen. Edições Novasua. Lda, pp. 7-23.
- Dias, I. (2010). Fatores de risco de abuso in *Abuso de crianças e jovens: Da resposta ao diagnóstico*. Lisboa: Lúmen. Edições Novasua. Lda, pp. 21-36.
- Pereira, C. & Ribeiro, C. (2012). Indicadores psicológicos de abuso in *Abuso de crianças e jovens: Da resposta ao diagnóstico*. Lisboa: Lúmen. Edições Novasua. Lda, pp. 19-48.

Bibliografia e Webgrafia

- Magalhães, T. (2010). Violência e abuso: respostas complexas a questões complexas. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Dias, I., Ribeiro, C. & Magalhães, T. (2010). A construção social do abuso na infância. In *Abuso de crianças e jovens: Da resposta ao diagnóstico*. Lisboa: Lúmen. Edições Novasua. Lda, pp. 7-23.
- Dias, I. (2010). Fatores de risco de abuso in *Abuso de crianças e jovens: Da resposta ao diagnóstico*. Lisboa: Lúmen. Edições Novasua. Lda, pp. 21-36.
- Pereira, C. & Ribeiro, C. (2012). Indicadores psicológicos de abuso in *Abuso de crianças e jovens: Da resposta ao diagnóstico*. Lisboa: Lúmen. Edições Novasua. Lda, pp. 19-48.

Bibliografia e Webgrafia

- Magalhães, T. (2010). Violência e abuso: respostas complexas a questões complexas. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Dias, I., Ribeiro, C. & Magalhães, T. (2010). A construção social do abuso na infância. In *Abuso de crianças e jovens: Da resposta ao diagnóstico*. Lisboa: Lúmen. Edições Novasua. Lda, pp. 7-23.
- Dias, I. (2010). Fatores de risco de abuso in *Abuso de crianças e jovens: Da resposta ao diagnóstico*. Lisboa: Lúmen. Edições Novasua. Lda, pp. 21-36.
- Pereira, C. & Ribeiro, C. (2012). Indicadores psicológicos de abuso in *Abuso de crianças e jovens: Da resposta ao diagnóstico*. Lisboa: Lúmen. Edições Novasua. Lda, pp. 19-48.

Bibliografia e Webgrafia

- Magalhães, T. (2010). Violência e abuso: respostas complexas a questões complexas. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Dias, I., Ribeiro, C. & Magalhães, T. (2010). A construção social do abuso na infância. In *Abuso de crianças e jovens: Da resposta ao diagnóstico*. Lisboa: Lúmen. Edições Novasua. Lda, pp. 7-23.
- Dias, I. (2010). Fatores de risco de abuso in *Abuso de crianças e jovens: Da resposta ao diagnóstico*. Lisboa: Lúmen. Edições Novasua. Lda, pp. 21-36.
- Pereira, C. & Ribeiro, C. (2012). Indicadores psicológicos de abuso in *Abuso de crianças e jovens: Da resposta ao diagnóstico*. Lisboa: Lúmen. Edições Novasua. Lda, pp. 19-48.

Bibliografia e Webgrafia

- Magalhães, T. (2010). Violência e abuso: respostas complexas a questões complexas. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Dias, I., Ribeiro, C. & Magalhães, T. (2010). A construção social do abuso na infância. In *Abuso de crianças e jovens: Da resposta ao diagnóstico*. Lisboa: Lúmen. Edições Novasua. Lda, pp. 7-23.
- Dias, I. (2010). Fatores de risco de abuso in *Abuso de crianças e jovens: Da resposta ao diagnóstico*. Lisboa: Lúmen. Edições Novasua. Lda, pp. 21-36.
- Pereira, C. & Ribeiro, C. (2012). Indicadores psicológicos de abuso in *Abuso de crianças e jovens: Da resposta ao diagnóstico*. Lisboa: Lúmen. Edições Novasua. Lda, pp. 19-48.

Bibliografia e Webgrafia

- Magalhães, T. (2010). Violência e abuso: respostas complexas a questões complexas. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Dias, I., Ribeiro, C. & Magalhães, T. (2010). A construção social do abuso na infância. In *Abuso de crianças e jovens: Da resposta ao diagnóstico*. Lisboa: Lúmen. Edições Novasua. Lda, pp. 7-23.
- Dias, I. (2010). Fatores de risco de abuso in *Abuso de crianças e jovens: Da resposta ao diagnóstico*. Lisboa: Lúmen. Edições Novasua. Lda, pp. 21-36.
- Pereira, C. & Ribeiro, C. (2012). Indicadores psicológicos de abuso in *Abuso de crianças e jovens: Da resposta ao diagnóstico*. Lisboa: Lúmen. Edições Novasua. Lda, pp. 19-48.

Anexo 2

Ficha de trabalho 1 – Dilema 1

“Há muito tempo que a Juliana gosta do Marcelo, olha-o com devoção na escola, está muitas vezes ausente na sala de aula a pensar nele e, sempre que pode, passa junto a ele nos intervalos. Ele parece estar em sintonia com ela pois deu alguns sinais, mas nada de concreto. Num fim-de-semana ela foi a casa dele com intuito de lhe fazer um questionário para um trabalho na escola. Ele estava sozinho em casa, pois os pais estavam a trabalhar e foi ele que a atendeu. Ele recebeu-a com um beijo, o que a surpreendeu e sugeriu-lhe que fossem até ao quarto dele. A Juliana ficou indecisa e como não se decidia ele fechou-lhe a porta de casa e deixou de lhe falar na escola.”

Tópicos de discussão

- 1- Qual é a tua opinião sobre o comportamento da Juliana?
- 2- O convite do Marcelo para irem até ao quarto implicava a ocorrência de relações sexuais entre ambos?
- 3- Qual a tua opinião face ao desprezo manifestado pelo Marcelo pela Juliana após o episódio junto à porta de sua casa?
- 4- Será que aqui estão presentes o reconhecimento e o respeito pelos sentimentos de cada um?

(Adaptado de Ministério de Educación, (2008). Programa ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria : Contenidos Y propuestas para el aula.

Anexo 3

Ficha de trabalho 2 – Dilema 2

“A Madalena já há algum tempo que saia com um rapaz que vive na mesma urbanização que ela, o Júlio, mas as coisas não estavam bem entre eles. Na turma da Madalena os colegas e as colegas sabiam disso, através de comentários feitos por ela e também porque já os tinham visto a discutir.

Um dado dia algumas colegas da Madalena comunicaram-lhe que tinham recebido, na sua caixa de correio, fotos íntimas suas. Os rapazes da escola começaram a fazer-lhe gestos obscenos quando ela passava e algumas raparigas começaram a afastar-se dela.

Quando um professor quis tratar do tema, em sala de aula, devido aos rumores que circulavam na escola, os rapazes insurgiram-se dizendo que isso era uma questão da vida privada da Madalena e defenderam o Júlio. Outros colegas comentaram que se ela tirou fotos dessa natureza para quê que agora se queixava que estas circulavam na internet.

Tópicos de discussão

- 1- Esta história apresenta algum problema associado?
- 2- Quais serão os motivos dos gestos obscenos efetuados pelos rapazes e do afastamento das raparigas face à Madalena?
- 3- Por que motivo relativamente ao Júlio não existe o mesmo tipo de reação?
- 4- Achas que a Madalena se expôs a situações que vulnerabilizam os seus direitos? Justifica.

(Adaptado de Ministério de Educación, (2008). Programa ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria : Contenidos Y propuestas para el aula.

Anexo 4

Ficha de trabalho 3 – Dilema 3

“A Mafalda e o Miguel, namorando há algum tempo e sendo ambos inexperientes, decidiram falar de como seria a sua primeira relação sexual. Ambos pensaram num local tranquilo, com música ambiente, um local que tornasse esse momento em algo muito especial que valesse a pena recordar. E enquanto sonhavam abraçados iam trocando beijos carinhosos.

Mas quando chegou a altura de falar em contraceção entraram em desacordo. A Mafalda já toma a pílula, pois o seu período menstrual foi sempre muito incerto. Segundo o Miguel não é preciso mais nada, mas a Mafalda insiste no uso do preservativo. O Miguel não aceita a opinião da namorada, pois acha que se ela quer que se use o preservativo é porque não confia nele, na sua fidelidade. E ainda lhe diz que o uso do preservativo reduz o prazer sexual. Assim, ou é como ele quer ou nunca vão ter relações sexuais.

A Mafalda está perplexa, ela defende que a contraceção é da responsabilidade de ambos ... mas não quer perder o Miguel...”

Tópicos de discussão

- 1- Será importante a escolha de um local apropriado para se ter a primeira relação sexual?
- 2- Será que algum dos dois está correto relativamente à contraceção? Justifica.
- 3- Será que aqui estão presentes o reconhecimento e o respeito pelos sentimentos de cada um?
- 4- Identificas nesta história alguma forma de abuso? Justifica.
- 5- Como transformarias esta história?

Sessão 4 – Consequências pessoais e sociais dos comportamentos de risco em sexualidade

Fundamentação

A maioria dos/as jovens passam várias horas por semana em *chats* e redes sociais. Aí comunicam com amigos/as que que conhecem pessoalmente, mas também com pessoas que apenas conhecem virtualmente. Com estes/as amigos/as poderão correr alguns riscos e serem vítimas de pressões, caso não estejam alertados para eles.

De modo a dotar os e as jovens de competências de modo a que não sejam vítimas de pressões, deverão criar-se momentos de reflexão sobre determinadas condutas ou situações (Ministère de l'Éducation, 2003). As informações veiculadas devem ser claras e rigorosas evitando interpretações ambíguas, contudo a simples transmissão não é suficiente para o desenvolvimento de capacidades e/ou competências (Ministère de l'Éducation, 2003).

Referências

Ministère de l'Éducation, (2003). L'éducation à la sexualité dans le contexte de la réforme. Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation et Ministère de la Santé et des Services sociaux.

Objetivos

- Promover uma educação em valores e atitudes relacionados com a solidariedade, o respeito pela vida e pela integridade de cada pessoa;
- Desenvolver competências de verbalização de sentimentos, necessidades e emoções;
- Promover a resolução de conflitos ou problemas através do diálogo;
- Refletir e valorizar as emoções e os sentimentos presentes nas relações humanas.

Competências a desenvolver pelos alunos e alunas

- Tomar decisões de forma autónoma e saber respeitar as decisões diferentes;
- Identificar e aplicar respostas assertivas em situações de injustiça e abuso, sabendo defender-se e procurar ajuda;
- Saber recusar comportamentos não desejados ou que violem a dignidade e os direitos pessoais;
- Esclarecer sobre mitos e/ou concepções pessoais relacionadas com aspetos da reprodução humana;
- Contribuir para uma atitude preventiva face às IST, promotora do bem-estar e da saúde.

Material – Filme “ <i>trust: perigo online</i> ” e respetivo guião de exploração	Tempo: 6x50 min.
Destinatários/as – Alunos e alunas de duas turmas do 11º Ano	
Atividade – Visualização de um filme 1- Visualização do filme por todos os elementos da turma. 2- Divisão da turma em grupos de cinco elementos. 3- Distribuição do guião (Anexo I) a cada um dos grupos. 4- Preenchimento do guião, após discussão, em grupo, das questões. 5- Apresentação à turma, pelo/a porta-voz, das respostas presentes no guião. 6- Discussão das respostas, apresentadas por cada grupo, em contexto turma.	

Nota- Na concretização desta atividade intervieram tempos de diferentes disciplinas.

Anexo I - Guião de exploração - a preencher por alunos e alunas

Guião de análise³ – Filme: Trust, perigo online¹

Metodologia de análise²:

1- Aprender a olhar; 2- Compreender e Analisar; 3- Interpretar e Avaliar; 4- Transformar

1- Aprender a olhar⁴ (Caracterização do genérico)

Meio de comunicação

Género

Qual a temática veiculada

Breve síntese (enredo)

¹Guião elaborado pela mestranda Maria Cristina Pacheco Escalhão no âmbito do projeto Sexualidade e Educação: Estratégias de Formação com alunos (as) do 3ºCEB e do Ensino secundário, adaptação do guião elaborado por Cláudia Denis Alves da Paz (2013), durante o Estágio de Doutoramento na Universidade de Aveiro/CIDTFF.

²Adaptada de Díez Gutiérrez, E. [coord.] (2004). Investigación desde la práctica. *Guía didáctica para el análisis de los videojuegos*. CIDE/Instituto de la Mujer.

³Adaptado de Teixeira, F., Marques, F. & Martins, I. (2008). Sexualidade e género no discurso publicitário: implicações educacionais. IV Colóquio Luso-Brasileiro sobre Questões Curriculares e VIII Colóquio sobre Questões Curriculares. Florianópolis, Brasil.

Quais as características que mais se destacam na Annie?

Descreve as emoções/sentimentos que te provocou a conversa mantida pelo Charlie no chat

Qual a Influência do enredo no modo de pensar do/as destinatários/as do filme.

Estratégias de composição e significação utilizadas no filme (costumes sociais, normas sexuais)

⁴Nesta primeira fase pretende-se exercitar o olhar crítico, observando como os signos plástico, icónicos e verbais ajudam a construir uma determinada perspetiva da realidade, orientam um olhar concreto sobre homens e mulheres, as suas identidades e papéis sociais.

2- Compreender e Analisar⁵ o filme

Cena 1- Aniversário da Annie;

Cena 2- Convite para a festa;

Cena 3- Festa da Serena;

Cena 4 – Conversa entre a mãe e o pai sobre conversas entre Annie e Charlie no *chat*

Cena 5- Festa de apresentação da campanha.

	Roupas usadas pelas jovens (se existem)	Local onde acontece a cena	Atitude/reacção das personagens
Cena 1			Ao vestido que a Annie recebeu Annie: Mãe: Pai:
Cena 2			
Cena 3			Annie e amiga com as suas próprias roupas: Annie e a sua amiga com a conversa da Serena e amigas:
Cena 4			À conversa íntima que a Annie tinha com o Charles Pai: Mãe:
Cena 5			À fotografia de uma jovem parecida com a Annie Pai:

⁵Trata-se aqui de analisar as imagens, papéis, intenções na ação. Supõe dar mais um passo no processo de “desconstrução” dos significados aparentes sinalizados na fase anterior.

3- Interpretar e Avaliar⁶ o filme

Que estereótipos, relativos à sensualidade e sexualidade, são apresentados nas cenas, considerando as personagens Annie e Serena (p.ex.: ingénuo, maliciosa, influenciável, etc.)

Como é que o pai de Annie percebe a sua filha relativamente à sua maturidade sexual e à sua sensualidade e às/aos jovens que ele usa como modelos e que serão o alvo da campanha?

Que cenas analisadas podem ser encontradas no quotidiano dos/as jovens?

Que mensagens são veiculadas pelo filme?

Existe algum motivo ou base científica para associar os *chats* à existência de perigo online?

⁶Esta terceira fase orienta-se para a interpretação e orientação dos valores que, implícita e explicitamente, estão embutidos nas imagens e argumentos. Importa que se ganhe consciência dos estereótipos e da discriminação que se produz por razão de sexo e género e que se ative o juízo crítico intencional, dando voz e palavra às suas próprias interpretações sobre a realidade que se está a analisar e avaliar. Este exercício de ajuizar/julgar, pressupõe uma primeira prática comprometida e uma reflexão sobre valores alternativos livres de processos de dominação.

4- Transformar⁷ o filme

Escolhe duas cenas e refaz os diálogos, considerando as questões analisadas anteriormente

Cria o teu próprio enredo (baseado no mesmo tema)

Que valores se desenvolvem no novo filme criado?

⁷Nesta última fase, propõe-se transformar a realidade. Orienta-se para a elaboração de propostas alternativas às mensagens veiculadas para que não sejam discriminatórias por razões de sexo e género. Isto implica a pessoa transformar-se no processo e comprometer-se, definitivamente, com a “obra” que “cria”.

Guião de exploração – sugestão de preenchimento

Guião de análise ³ – Filme: Trust, perigo online ¹

Metodologia de análise²:

1- Aprender a olhar; 2- Compreender e Analisar; 3- Interpretar e Avaliar; 4- Transformar

1- Aprender a olhar⁴ (Caracterização do genérico)

Meio de comunicação

Filme

Género

Drama

Qual a temática veiculada

Os perigos da internet, Abusos sexuais

Breve síntese (enredo)

O filme retrata a história de uma adolescente, “Annie” que conhece um indivíduo, “Charlie”, por quem se apaixona através de um *chat*. Charlie não é quem dizia ser e apesar de lhe mentir acerca da idade, Annie aceita encontrar-se com ele e acaba por ser estropada por ele num quarto de motel. Aqui começa um desmoronar da vida de Annie. Uma amiga de Annie percebeu o que se passou e comunica à direção da escola que por sua vez contacta as autoridades. A família fica a par do sucedido e o pai envolve-se numa louca investigação para descobrir Charlie. O FBI já tem dados- perfil genético de Charlie- num banco de dados por situações anteriores, semelhantes à de Annie, e é nesta altura que Annie toma consciência do que realmente se passou entre ela e Charlie.

¹Guião elaborado pela mestrandia Maria Cristina Pacheco Escalhão no âmbito do projeto Sexualidade e Educação: Estratégias de Formação com alunos (as) do 3ºCEB e do Ensino secundário, adaptação do guião elaborado por Cláudia Denis Alves da Paz (2013), durante o Estágio de Doutoramento na Universidade de Aveiro/CIDTFF.

²Adaptada de Díez Gutiérrez, E. [coord.] (2004). Investigación desde la práctica. *Guía didáctica para el análisis de los videojuegos*. CIDE/Instituto de la Mujer.

³Adaptado de Teixeira, F., Marques, F. & Martins, I. (2008). Sexualidade e género no discurso publicitário: implicações educacionais. IV Colóquio Luso-Brasileiro sobre Questões Curriculares e VIII Colóquio sobre Questões Curriculares. Florianópolis, Brasil.

Quais as características que mais se destacam na Annie?

Insegura, ingénua, vulnerável, tem baixa autoestima, tímida, introvertida, imatura, desportista.

Descreve as emoções/sentimentos que te provocou a conversa mantida pelo Charlie no *chat*

De início- indiferença pela normalidade do discurso, parecia ser verdadeiro.

Depois- repulsa, incredibilidade, desaprovação, raiva, nojo.

Qual a Influência do enredo no modo de pensar dos/as destinatários/as do filme.

Faz-nos pensar nos perigos associados ao uso da internet, quando se fala com desconhecidos num *chat*. Possibilidade de manipulação se não houver cuidado.

Mostra o que pode acontecer a alguém que confia em pessoas desconhecidas e se expõe em demasia.

Estratégias de composição e significação utilizadas no filme (costumes sociais, normas sexuais)

- Celebração de aniversários; Celebração do Halloween; Ida à escola; Entrada na universidade; Ida às compras com amigas; Participação em atividades desportivas; Falar em *chats*.

-Tratamento diferenciado para rapazes e raparigas – irmão e Annie; Maior proteção da filha por parte dos pais; O Charlie tem um papel mais ativo, dominador. A Annie tem um papel mais passivo, maior disponibilidade.

- O pai achou o vestido da filha muito provocante e achou natural as revistas que o filho possuía no quarto.

⁴Nesta primeira fase pretende-se exercitar o olhar crítico, observando como os signos plásticos, icónicos e verbais ajudam a construir uma determinada perspetiva da realidade, orientam um olhar concreto sobre homens e mulheres, as suas identidades e papéis sociais.

2- Compreender e Analisar⁵ o filme

Cena 1- Aniversário da Annie;

Cena 2- Convite para a festa;

Cena 3- Festa da Serena;

Cena 4 – Conversa entre a mãe e o pai sobre conversas entre Annie e Charlie no chat

Cena 5- Festa de apresentação da campanha.

	Roupas usadas pelas jovens (se existem)	Local onde acontece a cena	Atitude/reação das personagens
Cena 1	Annie- tinha uma coroa de aniversário;	Sala de jantar (Casa dos pais de Annie)	Ao vestido que a Annie recebeu <u>Annie</u> : Euforia, muito agradada com a renda

	vestiam roupas informais		<u>Mãe</u> : Mostrou algum desagrado <u>Pai</u> : Não apreciou a prenda, dizendo que era muito provocante; Achou o vestido impróprio para a filha.
Cena 2	Annie – roupa desportiva Outras- Roupas provocantes	Junto à escola (rua)	<u>Annie</u> ficou muito feliz, admirada, empolgada com o convite para a festa feito pela rapariga mais popular da escola, e aceitou-o sem hesitar.
Cena 3	Vestidos curtos e roupas mais provocadoras. Havia mesmo jovens sem roupa a tapar o tronco	Festa em casa de Serena	<u>Annie e amiga com as suas próprias roupas</u> : Desconfortáveis, inseguras <u>Annie e a sua amiga com a conversa da Serena e amigas</u> : Desconfortáveis, envergonhadas, chocadas, atrapalhadas, sentiram-se usadas
Cena 4		Cozinha de uma casa para venda	À conversa íntima que a Annie tinha com o Charles <u>Pai</u> : Desiludido com Annie, Furioso, incrédulo e chocado com o que descobrira acerca das conversas mantidas entre Annie e Charlie; enorme desejo de vingança. <u>Mãe</u> : Desconfortável, incomodada, em negação, não queria ler nem ouvir o que pai lia acerca das conversas entre Annie e Charlie.
Cena 5			À fotografia de uma jovem parecida com a Annie <u>Pai</u> : desorientado, em choque, perturbado, desesperado, mal disposto.

⁵Trata-se aqui de analisar as imagens, papéis, intenções na ação. Supõe dar mais um passo no processo de “deconstrução” dos significados aparentes sinalizados na fase anterior.

3- Interpretar e Avaliar⁶ o filme

Que estereótipos, relativos à sensualidade e sexualidade, são apresentados nas cenas, considerando as personagens Annie e Serena (p.ex.: ingénua, maliciosa, influenciável, etc.)

Annie- influenciável e insegura (quer agradar aos outros); ingénua (confia em Charlie); inexperiente sexualmente, baixa autoestima, tímida.

Serena- apresenta-se sensual e provocante na forma de falar e de agir; maliciosa, interesseira e manipuladora (aquando do convite a Annie para a festa); Elevada autoestima; Experiente sexualmente.

Como é que o pai de Annie percebe a sua filha relativamente à sua maturidade sexual e à sua sensualidade e às/aos jovens que ele usa como modelos e que serão o alvo da campanha?

Annie- vista como criança, inocente, sexualmente imatura e sem sensualidade Tem atitude protetora em relação a ela;

Jovens usadas na campanha- atraentes, sensuais, objetos de desejo por parte dos homens da sua idade, vê-as com maturidade sexual. Usa-as, expõem-nas para alcançar sucesso na campanha.

A intenção da campanha é influenciar outras jovens a usar aquele tipo de roupa para se tornarem, também, objetos de desejo.

Que cenas analisadas podem ser encontradas no quotidiano dos/as jovens?

Conversas em *chats* com estranhos; Inseguranças com o corpo; popularidade de alguns jovens na escola e a exclusão de outros; atitudes inapropriadas em festas; pouco à-vontade para expor dúvidas ou conversar sobre sexualidade com pai/mãe; Prática de atividades desportivas; compras com amigas.

Que mensagens são veiculadas pelo filme?

Cuidado a ter nas relações *online* com desconhecidos; não partilhar informações pessoais com estranhos/as; confiar nos pais, mães e amigos/as. Não marcar encontros com pessoas desconhecidas, ou pelo menos não entrar no seu carro.

Existe algum motivo ou base científica para associar os *chats* à existência de perigo online?

Sim, existem muitos relatos de predação sexual de jovens que se iniciaram com conversas em *chats*. É fácil a criação de perfis falsos. Algumas pessoas expõem demasiado a sua vida em redes sociais.

⁶Esta terceira fase orienta-se para a interpretação e orientação dos valores que, implícita e explicitamente, estão embutidos nas imagens e argumentos. Importa que se ganhe consciência dos estereótipos e da discriminação que se produz por razão de sexo e género e que se ative o juízo crítico intencional, dando voz e palavra às suas próprias interpretações sobre a realidade que se está a analisar e avaliar. Este exercício de ajuizar/julgar, pressupõe uma primeira prática comprometida e uma reflexão sobre valores alternativos livres de processos de dominação.

4- Transformar⁷ o filme

Escolhe duas cenas e refaz os diálogos, considerando as questões analisadas anteriormente

Por exemplo:

Conversa entre Annie e Charlie

Annie- porque me mentiste acerca da idade? Charlie- porque tinha medo de te perder...Annie- pois assim e que me perdeste, pois se me mentes em algo tão insignificante como seres 4 anos mais velho que eu... vais voltar a mentir. Não quero mais saber de ti. Desiludiste-me. Charli- Mas...Annieeee... Annie- desligou.

Convite de Serena para a festa

Serena- Annie, vou dar uma festa no sábado em minha casa e gostaria que fosses, pois como és nova na escola, seria uma forma de te integrares. Que dizes?

Annie- gostaria muito de ir, mas terei que falar primeiro com o meu pai e com a minha mãe.

Serena- Claro, compreendo. Olha, diz ao teu irmão para vir também, talvez seja mais fácil os teus pais darem-te autorização.

Cria o teu próprio enredo (baseado no mesmo tema)

O Gonçalo era um rapaz inseguro e pouco popular na escola e assim passava os dias a comunicar em *chats*. Um dia entrou em contacto consigo uma rapariga, Andreia, que tinha sua idade. Passou a ser usual a comunicação entre os dois. Na mesma altura, entrou na turma de Gonçalo, uma rapariga vinda de outra cidade, a Mafalda. Como ela não conhecia ninguém e tinha uma timidez elevada passou a ser a companheira de carteira do Gonçalo, iniciando-se entre eles uma amizade. Entretanto, a relação virtual com a Andreia foi ficando mais próxima e ela marca encontro com o Gonçalo. Este devido à sua inibição pede à Mafalda para estar presente, não dizendo nada à Andreia. Quando chega o dia, o Gonçalo tem um choque, a Andreia afinal não passa de um homem com a idade para ser seu pai e este prepara-se para o levar à força dali. A sorte é que a Mafalda está a chegar com o seu pai e conseguem impedir o sequestro do Gonçalo e prender o predador.

Que valores se desenvolvem no novo filme criado?

A amizade, a justiça, a confiança entre amigos.

⁷Nesta última fase, propõe-se transformar a realidade. Orienta-se para a elaboração de propostas alternativas às mensagens veiculadas para que não sejam discriminatórias por razões de sexo e género. Isto implica a pessoa transformar-se no processo e comprometer-se, definitivamente, com a “obra” que “cria”.

ANEXO 3

Tabela 1 – Aprender a olhar a animação *Lifetime* – sessão 1 com alunos/as do 9ºano

Tabela 2 – Compreender e analisar a animação *Lifetime* – sessão 1 (continuação)

Tabela 3 – Interpretar e avaliar a animação *Lifetime* – sessão 1 (continuação)

Tabela 4 – Transformar a animação *Lifetime* -sessão 1 (continuação)

Tabela 5 – Resultados da discussão dos diferentes grupos – sessão 2 com alunos/as do 9ºano

Tabela 6 – Contraceção – acessibilidade e efeitos dos métodos – Sessão 3 com alunos/as do 9ºano

Tabela 7 – Contraceção, prevenção da gravidez e IST - Sessão 4 com alunos/as do 9ºano

Tabela 8 – As IST – dinâmica “o carrocel” – Sessão 1 com alunos/as do 11ºano

Tabela 9 – Violência no namoro – dinâmica dos provérbios – Sessão 2 com alunos/as do 11ºano

Tabela 11 – Violência no namoro – clarificação de valores – Sessão 2 com alunos/as do 11ºano

Tabela 12 – Violência no namoro - Resolução de dilemas – Sessão 3 com alunos/as do 11ºano

Tabela 13 – Aprender a olhar o filme – *Trust* – Sessão 4 com alunos/as do 11ºano

Tabela 14 – Compreender e analisar o filme – *Trust* – Sessão 4 (continuação)

Tabela 15 – Interpretar e avaliar o filme – *Trust* – Sessão 4 (continuação)

Tabela 16 – Transformar o filme – *Trust* – Sessão 4 (continuação)

Gráfico 1 – Grau de satisfação dos/as alunos/as da turma do 9ºano face à sessão 1

Gráfico 2 – Grau de satisfação dos/as alunos/as da turma do 9ºano face à sessão 2

Gráfico 3 – Grau de satisfação dos/as alunos/as da turma do 9ºano face à sessão 3

Gráfico 4 – Grau de satisfação dos/as alunos/as da turma do 9ºano face à sessão 4

Gráfico 5 – Grau de satisfação dos/as alunos/as da turma do 11ºano face à sessão 1

Gráfico 6 – Grau de satisfação dos/as alunos/as da turma do 11ºano face à sessão 2

Gráfico 7 – Grau de satisfação dos/as alunos/as da turma do 11ºano face à sessão 3

Gráfico 8 – Grau de satisfação dos/as alunos/as da turma do 11ºano face à sessão 4

Gráfico 9 – Grau de satisfação dos/as alunos/as formadores/as

Gráfico 10 – Percentagem de respostas corretas dadas pelos alunos da turma do 9ºano face à aplicação do questionário.

Gráfico 11 – Percentagem de respostas corretas dadas pelas alunas da turma do 9ºano face à aplicação do questionário.

Gráfico 12 – Percentagem de respostas corretas dadas pelos alunos da turma do 11ºano face à aplicação do questionário.

Gráfico 13 – Percentagem de respostas corretas dadas pelas alunas da turma do 11ºano face à aplicação do questionário.

Tabela 1 – Aprender a olhar a animação *Lifetime* – sessão 1 com alunos/as do 9º ano

Meio de comunicação	
Todos os grupos referiram mini-vídeo de animação	
Qual a temática veiculada	
Contraceção (G1,G2,G4,G5,G7,G8), relações sexuais (G1), amor e escolhas (G1,G3,G7) IST (G1,G2,G4,G8), sexualidade (G2,G3,G6,G8) alterações pubertárias(G3,G4,G5, G7,G8)	
Breve síntese (enredo)	
Desinteresse inicial dos meninos em brincar com a menina. Depois com as alterações pubertárias começou a despertar a atenção e o desejo nos rapazes. Iniciaram-se os relacionamentos sexuais (G2,G4,G7) referem a existência/preocupação de proteção) e enquanto ela pretende o amor eles só querem sexo/prazer (G1,G2,G5,G6,G8) até que, após várias deceções (G2) encontra o amor da sua vida/a pessoa certa (G1,G2,G4,G6,G7,G8) e casa com ele (G2,G3,G4,G6).	
Características que mais se destacam na menina?	
Solitária (G1,G2,G3,G5,G6,G8), curiosa (G1,G4,G6,G7), sensível G1,G3,G4,G5,G6), bonita (G1,G2,G3,G4,G6,G8), cuidada (G2,G6,G8), andava de peluche (G2,G7), ingénuo (G2), elegante (G3,G4), gosta de brincar (G7).	
Quais as características que mais se destacam nos meninos?	
Não ligam à menina (G1,G3,G5,G6,G7); Brincam uns com os outros (G7) na rua (G2,G8), maior liberdade (G2); maus (G3), parvos (G4), mal-educados (G4, G5), egoístas (G6).	
Descreve as emoções/sentimentos que a menina manifestou	
Antes da conversa com os grupos de rapazes	Após a conversa com os grupos de rapazes
Solitária (G1), triste (G1, G2), (G3) inocente; feliz (amigos para brincar (G2,G4,G5, G6,G7).	Rejeitada (G1,G2,G3,G4,G6, G8) frustrada (G1) triste (G1,G3,G4,G7,G8), desprezada e insultada (G5), sozinha (G6) desanimada (G7).
Caracteriza a menina presente na animação (traços físicos, vestuário, postura, peluches)	
Sempre de peluche (G1,G2,G3,G4,G5,G6,G7,G8), “boneco de segurança” (G8), determinada (G1,G5,G8), cabelo com tranças (G1, G2,G3,G4) brincalhona (G1), usa chapéu (G2,G8), olhos muito azuis (G2,G3,G4), saia vermelha e camisola (G2,G3,G4), vestuário adequado à idade (G5,G6,G7,G8), mas feminina (G7); sem caracteres sexuais secundários (G5,G8), infeliz (G6), fofinha (G7).	
Caracteriza a jovem presente na animação (traços físicos, vestuário, postura, peluches)	
Abandona o peluche (G1, G3, G4, G5, G7, G8) apresenta alterações físicas (mamas, alargamento das ancas) (G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7, G8) (crescimento acentuado dos glúteos (G2); cabelo solto (G2,G3, G4, G7); mudou o corte de cabelo (G8); roupa feminina (G2, G7) sensual (G5,G7,G8), provocadora (G4, G7); anda direita e confiante (G2, G3, G7), postura de mulher (G5,G6), postura delicada (G8) usa maquilhagem (G2,G3, G7,G8); presta atenção aos rapazes (G3); apaixona-se facilmente (G6).	
Estratégias de composição e significação utilizadas na animação (recurso a situações do quotidiano, costumes sociais, normas sexuais, mitos)	
Escolha do rapaz para relação séria e amorosa (G1, G5, G8), indiferença do rapaz face à relação, rapariga triste (G3), meninos não brincam com meninas (G8), <i>Sites</i> de encontros, relações efémeras (G2), dispensador de preservativos (G8); costumes- casamento (G2,G3, G4, G5, G8), uso da internet (G3), encontros (G5); heterossexualidade (G3,G8); mitos- homens negros têm pénis maiores (G2,G4,G5,G6,G7,G8), pénis pequenos dão menos prazer (G2, G4, G8), tamanho do pénis influencia prazer (G6), elevado número de preservativos usados na mesma noite (G3) longa duração da relação sexual (G4,G6,G8), rapazes não gostam de usar preservativo (G7).	

Tabela 2 – Compreender e analisar a animação *Lifetime* – sessão 1 (continuação)

Existe evidência de sexismo nesta animação?
Na infância os rapazes têm maior liberdade (G1,G2,G4,G5,G6) e não brincam com ela (G3, G4) ao desenvolver-se já lhes despertou o interesse (G4,G6), A menina é frágil, sentimental (G1,G3), magoada (G2) pensava existir amor...pronta para se entregar ele só queria sexo (G8), a rapariga tem relações sexuais toda nua, o rapaz está vestido (G2), eles são fortes e

Anexo 3- Resultados da intervenção no 9º e 11º anos

“desprendidos” da relação (G1,G3, G8), só quer estar com ela só pelo sexo (G2), homem é quem domina a relação (G7).
Presença de estereótipo feminino (vestuário, personalidade, características físicas, papéis desempenhados, ...)
Roupa mais justa (G1,G6,G7), feminina (G2,G3,G4,G5), elegante (G3,G6), sedutora/provocadora (G5,G8), mamas e glúteos bem desenvolvidos (G2,G4,G5), maior maturidade (G5), doce e meiga (G4), vulnerável (G4,G5, G6), sensível (G5), é responsável (usa sempre preservativo) (G2), as raparigas devem esperar pelo rapaz certo e casar (G2), adolescente que iniciou a vida sexual (G3,G4), quer encontrar o seu amor verdadeiro (G4,G6,G7), ingénua perante a contraceção no início da adolescência (G8).
Presença de estereótipo masculino (vestuário, personalidade, características físicas, papéis desempenhados,...)
Vestiam-se de diferentes formas logo tinham diferentes personalidades (G1), carateres sexuais desenvolvidos (G1,G4,G7), vestuário confortável e descontraído (G2,G4,G5,G6),mas cuidado (G8), são confiantes (G2), altos (G2), fortes, dominadores, musculados (G3,G6), agressivos e interesseiros (G4,G8), querem relações no momento (G5,G6,G8) a não ser quando gostam mesmo de alguém (G6), personalidade viril (G6), em crianças divertem-se (futebol, skate), em adolescentes querem namorar (G7).
Expressões corporais, ou outras, com significado sexual, veiculadas pela figura feminina e pelas figuras masculinas
Ela cuida-se (G1), mostra-se disponível para relações sexuais (G1,) revirar dos olhos, transmite a sensação de prazer (G2,G3,G4,G5,G6,G7, G8), bocejo mostra aborrecimento (G2,G4,G6,G7,G8), homens mostram-se disponíveis no parque (G1, G2, G3, G4,G7,G8), ir à máquina dos preservativos (G3), variadas posições durante o ato sexual (G6), dá o coração ao rapaz e é rejeitada (G7), andar toda “empinada” (rabo e mamas) (G8).

Tabela 3- Interpretar e avaliar a animação *Lifetime* -sessão 1 (continuação)

Norma sexual promovida pela animação
G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7 e G8- Heterossexualidade
De que forma esta animação pode estar a promover as desigualdades de género?
Eles normalmente querem as raparigas para sexo sem compromisso e depois deixam-nas. (G1,G4,G8), as raparigas preferem uma relação mais séria, mais afetiva, amor (G1,G8), maior fragilidade por parte da rapariga (G1, G4,G8), mais submissa (G1,G2, G5,G6,G8), ele tem fetiches (G1,G8), preocupação com contraceção é dela (G2), na infância ela é rejeitada, depois de crescer já a querem (G2,G6), homem é quem controla (G2, G5,G6,G7), quando termina a relação rapaz indiferentes, a rapariga triste (G3,G8).
Papel atribuído aos jovens e à jovem nesta animação?
Jovens demonstram-se interesseiros (G1,G5), apenas querem relações sexuais (G6,G8), a jovem pretende uma relação séria e não apenas momentos de prazer (G1,G6), eles dominam/controlam a relação (G1,G2,G3,G4,G7,g8), ela é submissa (G1,G2,G3,G4,G7,G8), rapariga é mais emocional/sentimental (G1,G2,G4,G7,G8), eles são mais sexuais (G1,G2,G4,G7,G8), ela é ingénua em relação à contraceção (G8).
Que cenas observadas na animação podem ser encontradas no quotidiano dos e das jovens?
Uso inadequado de contraceção (G1,G2,G4,G6), andar de mota (G2), amor encontrado inesperadamente (G1,G2,G4,G5,G6,G8), encontro do amor em <i>sites</i> de encontros (G2), sexo na adolescência (G2,G6,G8), no final da relação, ele indiferente e ela triste (G3), jantar romântico seguido de atos sexuais (G5), passeios (G5,G6), atividades desportivas, estar <i>online</i> para conversar (G6), máquinas dispensadoras de preservativos (G8).
Que mensagens são transmitidas pela animação?
Contraceção (G1, G2,G6,G7), relações sexuais protegidas para não contrair IST (G2,G4,G5,G6), o verdadeiro amor (G1), o interesse sexual por parte dos rapazes e raparigas (G1), o desinteresse dos rapazes após o ato sexual (G1), não ter pressa para encontrar a pessoa certa (G4,G6); o tamanho do pénis não interessa (G5), devemos conhecer bem a pessoa com quem nos envolvemos sexualmente (G3,G7,G8).

Tabela 4 – Transformar a animação *Lifetime* -sessão 1 (continuação)

Escolhe duas cenas da animação e modifica-as, considerando as questões analisadas anteriormente
<p>(G1) 1º encontro – a menina estava informada sobre a colocação do preservativo; na infância-la ter com meninas da sua idade; (G2) no 1º ato sexual o rapaz não devia ter a camisa vestida, pois mostra o seu machismo; no encontro do parque ela não coloca o preservativo e beija-o e começa a namorar com ele, mas depois desentendem-se e acabam o namoro; (G3) Após terem relações sexuais, a rapariga acaba com o rapaz e ele fica triste e ela indiferente; Após terem ido ao 1º encontro, deviam ter tido mais encontros antes de pensarem em ter sexo; (G4) No parque, ela apaixona-se por ele e beijam-se sem preservativos na cabeça; A cena do dos fetiches ela não devia ir para casa com uma pessoa desconhecida; (G5) Os rapazes brincam com ela na infância; na puberdade os caracteres sexuais não se desenvolvem e os rapazes rejeitam-na; (G6) Os meninos não a rejeitam e constroem uma grande amizade; Em vez de colocar o preservativo na cabeça do rapaz viviam um relacionamento normal; (G7) Estão os dois no quarto, a mulher está deitada na cama e o homem revela ter um gosto diferente em relação ao sexo. A mulher decide não fugir e tem o ato sexual; (G8) Na cena do casamento, a rapariga acabaria por descobrir que ele era bissexual; as meninas e meninos brincam em conjunto sem ligar a essas diferenças.</p>
Cria o teu próprio enredo (baseado no mesmo tema)
<p>(G1) Menina a brincar no parque encontra um rapaz que era muito giro mas mais velho. A partir daqui começa a vestir-se de forma mais adulta e sensual para o conquistar. O rapaz deixa-se levar pelo prazer porque não se interessa por ela pois é mais nova. No final ele arranja uma namorada da sua idade e deixa-a sozinha e ela fica triste e deprimida; (G2) Maria e João namoravam há pouco tempo. Numa noite em que tiveram relações sexuais João não quis usar preservativo e Maria não tomava a pílula. Maria começou a sentir enjoos ela decide fazer o teste de gravidez e descobre que está grávida; (G3) Um menino queria brincar com um grupo de meninos mas não o deixaram. Aquando cresceu os rapazes queriam estar com ele por causa das suas amigas. O rapaz era homossexual mas para poder estar com os rapazes foi para a cama com várias raparigas para provar aos outros a sua masculinidade. Quando o rapaz assumiu a sua homossexualidade, todos os rapazes foram embora á exceção de um que também era homossexual e ficaram felizes para sempre; (G4) Ela apaixona-se por um rapaz e decidem esperar até se conhecerem melhor para terem relações sexuais; (G5, G8) Não tiveram tempo para criar enredo; (G6) Era uma vez um menino que desprezava as meninas e não queria brincar com elas. Quando cresceu começou a sentir uma atração pelas raparigas e iniciou a sua vida sexual, teve uma relação sexual desprotegida acabando por engravidar uma rapariga. Depois como não queria ser pai abandonou a rapariga e o seu filho. Daí em diante ficou com remorsos não conseguindo envolver-se com mais ninguém; (G7) Um empresário rico, com gostos sexuais muito peculiares fica encantado com uma rapariga simples. Envolve-se apesar dos problemas dele. O que poderá esconder um rosto perfeito? Ele é obsessivo e tem a mania de controlar. Mas, apesar de tudo, com ela as coisas são diferentes. Será que ela vai aguentar?</p>

Tabela 5 – Resultados da discussão dos diferentes grupos – sessão 2 com alunos/as do 9ºano

Tópico de discussão 1- O Gonçalo sugere a consulta de um calendário no sentido de verificar a altura em que as relações sexuais ocorreram. O que pretende o Gonçalo com esta atitude? Qual a vantagem?
<p>O Gonçalo sugeriu a consulta do calendário, para verem se ela estava no período fértil quando tiveram relações sexuais (G1,G3,G5), ou seja, a ovulação (G4), pretendiam saber se ela estaria grávida (G1,G2,G3), a vantagem é localizar o momento da fecundação, isto se ela estiver grávida (G2), saber se há probabilidade de estar grávida (G4,G5).</p>
Tópico de discussão 2- A Mafalda lembrou-se que após as relações sexuais tinha tomado banho e percebeu, em conversa com uma prima mais experiente no assunto, que assim sendo não havia qualquer hipótese de ter engravidado. Concordas? Justifica.
<p>Não, pois tomar banho depois da relação sexual não serve de método contraceutivo, é um mito (G1), é ridículo, pois não se remove a totalidade dos espermatozoides, ou seja, não evita a fecundação (G2), ela só lava a parte exterior do sistema reprodutor, a vulva, e a</p>

Anexo 3- Resultados da intervenção no 9º e 11ºanos

fecundação dá-se no interior das trompas (G3), os espermatozoides podem sobreviver até cerca de três dias no útero da mulher (G4), mesmo que se tome banho, se houver relações sem proteção e a mulher estiver no período fértil, a probabilidade de ocorrer fecundação e ficar grávida é muito grande (G5).
<i>Tópico de discussão 3- A Mafalda demonstrou medo de ir ao Centro de Saúde local. Consideras, o medo da Mafalda, fundamentado? Porquê?</i>
Percebemos o medo da Mafalda, pois indo ao Centro de Saúde, tem receio que alguém veja (G4), as pessoas iriam comentar (G1,G2,G3) e gozar (G3), e os pais iriam saber (G1,G2,G4) e com isto ela iria ter problemas (G1,G4), pois se a Mafalda começou a sua vida sexual, significa que é jovem (deve ter à volta de 19 ou 20 anos) e as jovens que ficam grávidas muito cedo são sempre julgadas (G5).

Tabela 6- Contraceção – acessibilidade e efeitos dos métodos – Sessão 3 com alunos/as do 9ºano

<i>Situação 1- Se a Mafalda não teve relações sexuais nos dias em que não tomou a pílula, não há problema nenhum.</i>
Discordo- Se a pílula deve ser tomada regularmente e à mesma hora, não tomar alguma pode tirar o efeito; se não toma regularmente, a concentração de hormonas sofre alterações e não faz o efeito pretendido. Concordo- O risco é pequeno logo se ela não teve relações não fica grávida (4alunas).
<i>Situação 2- A contraceção é uma responsabilidade da Mafalda, assim ela não tinha que falar no assunto com o Gonçalo.</i>
Discordo totalmente (todos/as os/as alunos/as se posicionaram deste modo) Não é só a Mafalda. O Gonçalo também tem que se preocupar (rapaz); preocupação deve ser de ambos. O rapaz colaborou, logo... (rapariga); é uma questão de ética/moral (rapariga); a contraceção não é apenas preocupação dela mas também dele; além da gravidez existe o caso das IST e aí é só o preservativo.
<i>Situação 3- Se é a rapariga que corre o risco de engravidar, ela é que se deve preocupar com a contraceção.</i>
Discordo totalmente (todos/as os/as alunos/as se posicionaram deste modo) Embora a possível gravidez não seja dele, a criança será dele (rapaz); foram eles que tiveram relações sexuais, a responsabilidade é dos dois (rapaz); um casal tem que partilhar a sua vida diária (rapariga).
<i>Situação 4- O Gonçalo, como é rapaz, é que tem que saber conduzir uma relação sexual.</i>
Discordo totalmente (todos/as os/as alunos/as se posicionaram deste modo) Na relação sexual são ambos que devem conduzir a relação sexual (rapaz); não é ele nem ela, são os dois (rapariga); responsabilidade dos dois em conjunto (rapariga)
<i>Situação 5- A adoção da pílula, como método contracetivo, é muito seguro no que respeita às IST.</i>
Discordo totalmente (todos/as os/as alunos/as se posicionaram deste modo) A pílula não protege dos fluidos, logo não protege de IST; A pílula não previne a contração de IST, apenas a gravidez.

Tabela 7 - Contraceção, prevenção da gravidez e IST – Sessão 4 com alunos/as do 9ºano

<i>Assunto preponderante da animação.</i>
Consequências e risco da gravidez na adolescência (G1,G2), nomeadamente em famílias pobres (G1), contração de IST (G1), VIH (G2,G3), a importância da educação no futuro de uma jovem (G6), consequências da pobreza na adolescência (G7).
<i>A fatalidade de ser-se uma rapariga de 12 anos que vive na miséria.</i>
Não tendo informações nem dinheiro para métodos contracetivos, ao engravidar corre o risco de ter de vender o corpo e contrair IST (G1), ela casou-se cedo pois teve um filho (G4), grande responsabilidade (G2), teve de vender o corpo para ganhar dinheiro (G3,G2) e sustentar a família (G4) e está sujeita a contrair IST (G2), viver na miséria conduz à falta de educação, a casamentos não desejados, a gravidezes indesejadas na adolescência (G6), ela não irá viver, mas sim sobreviver, tendo ela de casar e engravidar demasiado cedo. Se

Anexo 3- Resultados da intervenção no 9º e 11ºanos

ela sobreviver a isto, poderá ter de vender o corpo, sujeitando-se a contrair e a disseminar o VIH (G8).
Aos 12 anos - rapariga ou mulher?
É rapariga, apesar de já ter os órgãos sexuais desenvolvidos, não tem maturidade suficiente para ser considerada mulher (G1,G8, G5), ela é rapariga pois não está física e mentalmente preparada para ser mãe embora já fosse desenvolvida (G3), mulher (G4), rapariga, apesar de em algumas sociedades dizerem que são mulheres (G6), vista pelos homens como mulher (G5), com 12anos ainda se é uma rapariga, porque não tem o corpo desenvolvido o suficiente para ficar grávida e mesmo na nossa sociedade é preciso estudar. Mas, de acordo com o vídeo, já a consideramos mulher pois já pode ter filhos e casar (G7).
O futuro da jovem de 12 anos considerado fora do seu controlo.
Poderá engravidar, ter de vender o corpo para sustentar a família e poderá contrair IST (G1, G2,G5), é mau pois vai sair da escola para criar o seu bebé e tem de vender o seu corpo para sustentar a família, podendo contrair o vírus da sida (G3, G6) e contagiar outros (G6), péssimo, pois com a gravidez é obrigada a sair da escola (G3, G4), sem conhecimentos para trabalhar e sustentar a família (G3,G4), no seu futuro terá que fazer coisas que não quer, porque não tem escolha (G6), como não tem disponibilidade financeira, nem acesso à educação, teria de casar ou ir trabalhar para sustentar a sua família (G7), na adolescência é quando decidimos o futuro, naturalmente uma criança de 12anos ainda é imatura e algum passo em falso pode mudar por completo a sua vida (G8).
Consequências da gravidez para a jovem de 12 anos.
Poderá contrair uma IST e poderá ficar com problemas físicos e psicológicos e sociais (G1), Se não morresse durante o parto, teria de vender o corpo para sustentar a família (G3,G4), não está mental, física e socialmente preparada para ser mãe (G6), pode ter problemas físicos (corpo não está preparado) e psicológicos (motivo de conversa nas ruas) durante a gravidez (G7), problemas psicológicos e físicos, o corpo vai sofrer alterações drásticas (G8).
O problema diz respeito exclusivamente às raparigas?
Rapazes não engravidam mas podem contrair IST (G1), a decisão de relações sexuais tem de ser dos dois (G3,G4,G8), o filho é dos dois (G4), por vezes os rapazes são também obrigados a casar precocemente e a vender o seu corpo (G6) problema que diz respeito a todos pois afeta mundo inteiro (G7).
Impacto desta problemática a nível local/mundial.
Pode contribuir para os indicadores de saúde de um país (G1), o bebé não iria ser aceite, os pais iriam ser julgados e aumentariam os casos de sida (G3), pode levar ao aumento do número de casos de sida e as pessoas deixarão de se preocupar com estes casos (G6), tem impactos a nível mundial porque aumenta o tráfico de crianças (G7) e quanto mais a taxa de gravidez na adolescência, maiores são os investimentos em serviços (G2), a nível local menos crianças irão frequentar a escola e haverá menos qualificação nesse país (G7).
O papel da educação na resolução do problema.
Se estiverem informados/as sabem os riscos que poderão correr e poderão tomar as devidas precauções, porque, por vezes não têm coragem de perguntar aos pais ou ao médico (G1), se ela fosse à escola ela teria uma boa educação, não estaria grávida, não teria de vender o seu corpo e não contrairia o vírus da sida (G3), tendo uma vida a nível económico e financeiro para que pudesse ir à escola e estando na escola ia-se distrair e conviver com raparigas da idade dela (G4), adquirem conhecimentos e não vão “à procura de novas experiências” que podem correr mal (G8), com educação ela aprendeu os métodos contraceptivos, quando se tornou maior começou a trabalhar e, se tudo correr bem, terá o futuro que sempre sonhou (G6), podem tomar medidas tornando o ensino obrigatório e criar bolsas de estudo para crianças mais necessitadas (G7).

Tabela 8- As IST – dinâmica “o carrocel”- Sessão 1 com alunos/as do 11ºano

2- O VIH apenas se transmite por via sanguínea
Não, também se transmite através de outros fluidos- esperma; Não, também se transmite da mãe para o filho, através da placenta; Acho que na amamentação a mãe pode contagiar o bebé.
3- A maioria dos infetados com o VIH é homossexual
Não, a infeção não tem a ver com a orientação sexual; É mais fácil ser um heterossexual a ser infetado pois terá maior possibilidade de ter mais companheiros.

Anexo 3- Resultados da intervenção no 9º e 11º anos

6- A gonorreia apenas se transmite por contacto sexual?
Se é uma IST sim; Acho que também se transmite através da roupa de outra pessoa; Não, mas não sei de que outro modo.
7- Atualmente já não existem riscos de contrair Sífilis?
Falso, continua a existir risco pois há pessoas infetadas; É menos frequente o contágio, mas continua a ser possível.
9- A herpes labial poderá provocar uma infeção por herpes genital?
Não, porque se é labial, não é genital; Não, pois são distintas partes do corpo; Sim, é possível uma transmissão da infeção desta forma; Sim, caso haja sexo oral e se houver herpes num determinado sítio do corpo; Sim, se houver sexo oral vai-se transmitir a infeção.
11- Será que se pode contrair Hepatite B através do leite materno?
Ela transmite-se através dos fluidos logo é possível que se possa transmitir pelo leite; Não; O vírus circula nos fluidos, logo será possível.
13- Quantos tipos de hepatite existem?
Três – A, B e C.
14- Todas as IST são provocadas por vírus?
Não, também podem ser provocadas por bactérias; Não, podem ser provocadas por outros agentes.
16- A pediculose púbica (chatos) tem cura?
Nunca ouvi falar; Sim, tem; Isso é como os piolhos, logo tem cura.
17- As IST afetam mais os homens do que as mulheres?
Não, afetam de igual modo; É possível que sim, pois aparecem mais reclames de cremes para elas.
18- Por que se diz que ninguém morre de Sida?
Porque a Sida é uma doença que enfraquece o nosso sistema imunitário deixando-nos vulneráveis a outras doenças que nos irão matar; Porque a Sida é uma doença que destrói o sistema imunitário. O que vai matar a pessoa é outra doença pois não tem defesas para o proteger dessa doença; Porque a Sida é uma infeção que apenas enfraquece o sistema imunitário do indivíduo, sendo as outras doenças responsáveis pela morte do indivíduo; Porque a Sida não mata, diminui o efeito do sistema imunitário; Porque a Sida é uma doença que faz com que o sistema imunitário não funcione corretamente, por isso a pessoa pode morrer de uma constipação e não da doença.
19- As IST apenas se contraem por contacto sexual?
Sim, porque é preciso haver contacto; Sim, porque tem que haver troca de fluidos; Não, também é através de sangue; Não, pode ser por troca de fluidos; Não, através de transfusão de sangue, ou contacto com sangue no geral, por exemplo no parto; Sim, pois são IST, ou seja como são infeções sexualmente transmissíveis tem que haver contacto sexual.
20- Alguma IST pode originar infeções nos olhos?
Não, não tem nada a ver os olhos com a região genital; Não, que eu saiba não; Se há esta questão, e porque deve haver alguma que afete os olhos.
22- O VIH é a única infeção que pode ser transmitida de mãe para filho?
Não, porque há outras infeções que também podem ser transmitidas; Não, pois através da placenta passam vírus. Há outras IST provocadas por vírus além da Sida.
23- Poderão as toalhas ser consideradas vias de transmissão de IST?
Sim, apenas se estiverem sujas com fluidos vaginais ou esperma; Sim, pois a temperatura a que se lavam pode não matar alguns dos agentes que provocam as IST; Não, pois se estão lavadas não há qualquer perigo; Não, pois ninguém usa a toalha suja de outra pessoa.
24- Já existe cura para todas as IST
Não, por exemplo ainda não existe cura para a Sida.
25- Alguma IST pode potenciar o aparecimento de cancro do colo do útero?
Sim, pois há certas doenças que provocam danos no útero que leva ao aparecimento de cancro; Sim, mas não sei quais; Não sei (alguns)
26- As IST apenas surgem quando se têm muitos parceiros sexuais?
Não, pois o único parceiro sexual pode ter uma IST e pode transmiti-la caso a relação sexual seja desprotegida; Não, pois basta apenas um parceiro sexual estar infetado para poder contrair a infeção; Não, pois posso só ter um relacionamento na vida e logo ao primeiro apanhar uma IST, pois não conhecemos o parceiro; Não, pois pode ter só uma vez uma relação sexual e só ter um parceiro e ter sida; Não, pois pode acontecer isto na 1ª vez; Não, basta ter um parceiro e se ele tiver a IST, podemos vir a ter.

Tabela 9- Violência no namoro – dinâmica dos provérbios – Sessão 2 com alunos/as do 11º ano

<i>Quem bem ama bem castiga</i>
(G1) Segundo este provérbio popular, se o homem castigar a mulher é porque a ama e porque quer o bem dela. Contudo, a violência não deverá ser o pilar de uma relação. Esta maneira de pensar é que leva, na maioria das vezes, à violência doméstica e ao facto das mulheres não se pronunciarem quando são vítimas. Por outro lado, quem ama quer o melhor para o outro, por exemplo uma mãe castiga por vezes um filho de modo a ele perceber o que fez de errado, porém não se devem resolver os problemas a castigar mas sim a conversar de modo a perceber o porquê de algumas atitudes.
<i>À mulher, e à galinha, torce-se o pescoço para a tornar boa</i>
(G1) Segundo este provérbio para “emendar” a mulher é necessário recorrer à violência. Mais uma vez este tipo de pensamento pode levar a casos de violência doméstica. Discordamos totalmente deste provérbio pois evidencia e apoia a violência doméstica, como se fosse totalmente normal o homem domar/agredir a mulher, não havendo respeito e sendo a mulher vista como um objeto ou animal.
<i>Quem tem amores, tem dores</i>
(G1) Este provérbio evidencia o facto de muitas vezes quem se encontra numa relação amorosa ser sujeita a casos de violência, sendo bastante comum atualmente. Na nossa opinião um amor que dê mais tristeza que felicidade não é amor, é obsessão, pois o amor serve para nos tornar felizes e de bem com o mundo e caso isso não aconteça, algo no namoro está a correr mal e necessita de ser mudado. Porém, é normal haver discussões e chatices que causam dor. Na nossa opinião os provérbios não refletem aquilo que deve ser uma relação amorosa, pois promovem a infelicidade e a violência entre o casal, mais sobre a mulher.
<i>Amor querido, amor batido</i>
(G2) À vista de todos pode parecer um relacionamento bom, pode parecer querido, mas na realidade é violento. Remete para a violência. Não concordamos, pois quando se ama não há violência, apenas há o objetivo de fazer o/a companheiro/a feliz.
<i>Casarás e amansarás</i>
(G2) Quando se casa o indivíduo estabiliza, por exemplo as saídas noturnas. Ou, também pode ser que quando casares farás o que eu quiser que faças. Após o casamento há tendência para uma pessoa se rebaixar perante outra. Discussão na turma- Antigamente pensava-se que o lugar da mulher era em casa. Assim alguma mais “espevitada”, quando casasse, o marido iria “ter mão” nela, ela iria passar a obedecer ao marido. Remete para violência.
<i>Quanto mais me bates, mais eu gosto de ti</i>
(G2) A mulher acha que ele está a demonstrar amor por ela. Contudo, ela tem um sentimento bastante forte por ele e deixa-se guiar pelo coração e não pela cabeça, deixando assim as coisas acontecerem. Não concordamos, pois, para se demonstrar o amor pelo companheiro, é de uma maneira carinhosa e não violenta e lutar também pelo bem-estar um do outro e, caso algum não se sinta confortável com a relação, pôr fim ao namoro e não partir para a violência. Discussão na turma- Vítimas de violência doméstica tendem a desculpar o agressor quando este se diz arrependido e que continua a amá-la. Não deve haver um dos elementos do casal a rebaixar-se perante o outro. Após o casamento deve haver um ajustar, um adaptar ao outro.
<i>Faça-as quem as fizer, quem as paga, é a minha mulher</i>
(G3) Nesta frase é evidenciada a grande responsabilidade que a mulher tem no dia-a-dia, sendo sempre responsável pelos seus atos e os que de mal aconteçam. Não concordamos, pois esta frase está a querer traduzir que a mulher tem sempre a culpa de tudo o que acontece. A mulher é sempre o alvo da pancada.
<i>Pancadinhas de amor não doem</i>
(G3) Esta frase diz-nos que todos os atos violentos no seio de um casal, não devem ser tomados em conta, desde que haja amor. Não concordamos, pois a violência, no seio do casal, não deve ser abordada por nenhuma das partes. Na existência de algum problema deve-se recorrer ao diálogo entre os dois.
<i>Quem bem te amar, te fará chorar</i>

Anexo 3- Resultados da intervenção no 9º e 11ºanos

(G3) Este provérbio diz-nos que onde há amor há uma pessoa que nos faz chorar. Não concordamos, pois quem ama cuida, quem ama não faz sofrer.
<i>Quem muito ama, muito sofre</i>
(G4) Concordamos, pois esta frase significa que, quando amamos uma pessoa, por vezes temos que aguentar certas atitudes que nos podem levar ao sofrimento.
<i>Entre marido e mulher, não metas a colher</i>
(G4) Concordamos com a afirmação, pois ninguém se deve intrometer numa relação entre duas pessoas, uma vez que são problemas que não nos dizem respeito e também não nos devemos intrometer na relação pois não sabemos o que se passa verdadeiramente dentro da relação. Discussão na turma- Se houver uma situação de violência e a vítima não fizer nada, nós devemos intrometer-nos e ajudar. Não concordam pois isto vai legitimar a situação da violência doméstica. Devem denunciar-se estas situações. Têm acontecido alguns casos em Leiria. É importante denunciar.
<i>O casamento é uma cruz que temos que carregar até ao fim</i>
(G4) Por um lado discordamos desta afirmação pois se duas pessoas já não se amam, não têm que levar o casamento até ao fim, sendo preferível cada um fazer a sua vida. Por outro lado, porque existem demasiadas coisas em comum, entre o casal, que impedem de os separar, por vezes não estão juntos por amor mas sim por já terem uma vida construída a dois. Discussão na turma- Ao longo do casamento há que fazer certos sacrifícios, mas apesar disso o casamento deve ser algo que contribui para nossa felicidade e não um fardo.
<i>De pequenino se torce o pepino</i>
(G5) Desde pequeno se começa a tomar atitudes de alguma forma mais perspicazes e a definir uma personalidade caracterizada pelas suas ações/ forma de agir.
<i>Mulher sem marido, barco sem leme</i>
(G5) É uma visão mito tradicional, baseada em tempos antigos, sobre a qual se estipula que para que uma mulher seja bem-sucedida, tem que existir um homem a seu lado. Atualmente, esta ideologia deixou de ter o valor que tinha e as mulheres passaram a ser mais independentes/emancipadas.
<i>O homem deve cheirar a pólvora, a mulher a incenso</i>
(G5) Mais uma vez, se coloca o homem numa situação de extrema masculinidade, onde se atribui, apenas a ele a capacidade de agir e tomar decisões, a idealização da força humana que se agrupa no sexo masculino. A mulher, incenso, remete para uma figura mais recatada, calma, harmoniosa, submissa às decisões do homem.

Tabela 11- Violência no namoro – clarificação de valores – Sessão 2 com alunos/as do 11ºano

<i>Situação 1- Um namorado que grite ou bata na sua namorada é porque gosta muito dela e se preocupa com ela</i>
Discordo totalmente (todos/as os/as alunos/as se posicionaram deste modo) Esta não é a melhor forma de demonstrar o amor
<i>Situação 2- Se um rapaz bate na namorada e ela continua com ele, é porque ela gosta de apanhar</i>
Discordo (todos/as os/as alunos/as se posicionaram deste modo) Por vezes permanece com ele pois continua a gostar dele e não é fácil deixá-lo; muitas vezes continua com ele pois acredita que ele vai mudar; ela é tola em continuar com ele, mas deve pensar que as coisas vão melhorar.
<i>Situação 3- Uma vez iniciada, um/a jovem deve manter uma relação de namoro mesmo que impere a violência</i>
Discordo totalmente (todos/as os/as alunos/as se posicionaram deste modo) Se uma pessoa não é respeitada não tem que ficar na relação; uma relação em que haja violência não é uma relação saudável, logo deve terminar; uma relação deve terminar sempre que um dos dois esteja mal na relação.
<i>Situação 4- O amor tanto acontece entre pessoas do mesmo sexo como entre pessoas de sexo diferente</i>
Concordo totalmente (todos/as os/as alunos/as se posicionaram deste modo)

Anexo 3- Resultados da intervenção no 9º e 11ºanos

Se uma pessoa gosta da outra não interessa o sexo, o importante é o sentimento; muitas vezes os homossexuais são mais felizes que os heterossexuais; independentemente do sexo, se se gosta de estar junto da outra pessoa, é igual.
<i>Situação 5- Devemos aceitar a pessoa amada como ela é e não tentar mudá-la para responder aos nossos interesses e expectativas</i>
Discordo Se a pessoa andar por maus caminhos devemos fazê-la mudar. Concordo Se estamos com essa pessoa é porque gostamos do modo que ela é; se queremos que ela mude é porque não gostamos dela.
<i>Situação 6- Se ele/ela é ciumento/a é porque me ama</i>
Concordo (10) Se há ciúme é porque quer fazer ver que ele/a só importa para ela/ele; se uma pessoa não gosta de outra não sente ciúme; se não se ama, a pessoa é indiferente para nós”. Discordo (5) Ciúme nem sempre significa amor, pois pode significar obsessão, propriedade privada. Discordo totalmente (3) Não há necessidade de ciúmes pois se há compreensão não há necessidade de ciúme.
<i>Situação 7- Se ele me bate é porque eu fiz algo que o magoou, pois ele gosta de mim e preocupa-se comigo</i>
Discordo totalmente (todos/as os/as alunos/as se posicionaram deste modo) Se o/a parceiro/a está magoado com algo deve conversar e dizer o que o magoou e não partir para a violência; quando se ama, tenta não se magoar a pessoa amada; se se preocupasse com ela não lhe batia; com diálogo as pessoas inteligentes resolvem os seus problemas.
<i>Situação 8- Quando se gosta realmente de alguém deve fazer-se tudo o que essa pessoa quer</i>
Discordo- Só até certo ponto; não devemos fazer coisas que não queremos, apenas porque gostamos de alguém; fazer tudo, tudo, não, pois não devemos ir contra os nossos princípios.

Tabela 12- Violência no namoro – Resolução de dilemas – Sessão 3 com alunos/as do 11ºano

Dilema 1 e modos de resolução pelos grupos
<i>“Há muito tempo que a Juliana gosta do Marcelo, olha-o com devoção na escola, está muitas vezes ausente na sala de aula a pensar nele e, sempre que pode, passa junto a ele nos intervalos. Ele parece estar em sintonia com ela pois deu alguns sinais, mas nada de concreto. Num fim-de-semana ela foi a casa dele com intuito de lhe fazer um questionário para um trabalho na escola. Ele estava sozinho em casa, pois os pais estavam a trabalhar e foi ele que a atendeu. Ele recebeu-a com um beijo, o que a surpreendeu e sugeriu-lhe que fossem até ao quarto dele. A Juliana ficou indecisa e como não se decidia ele fechou-lhe a porta de casa e deixou de lhe falar na escola.”</i> Qual é a tua opinião sobre o comportamento da Juliana? O convite do Marcelo para irem até ao quarto implicava a ocorrência de relações sexuais entre ambos? Qual a tua opinião face ao desprezo manifestado pelo Marcelo pela Juliana após o episódio junto à porta de sua casa? Será que aqui estão presentes o reconhecimento e o respeito pelos sentimentos de cada um?
A Juliana ter ido a casa do Marcelo sem ter qualquer tipo de confiança com ele, foi inadequado, o convite implicava um nível de intimidade que eles não tinham, arrogante e mal-educado, não respeitou o facto de ela estar indecisa (G1), agiu corretamente pois ela não se sentia preparada para tanta intimidade, surpreendeu-a com um beijo e de seguida sugeriu que fossem até ao seu quarto, o convite do Marcelo implicava a ocorrência de relações sexuais, não apresenta qualquer tipo de sentimento de afeto por ela, o desprezo manifestado evidencia o desrespeito pelos sentimentos da Juliana (G2), o seu comportamento é compreensível visto que ela estava insegura de si e confusa quanto ao beijo que recebeu, implicava a ocorrência de relações sexuais, só a queria usar para ter relações sexuais e fez-lhe violência emocional, não respeitou os sentimentos dela (G3), ficou indecisa, com receio do convite, ele foi muito sugestivo pois convidou-a a ir para o quarto, mas não implicava necessariamente relações, medo de ser humilhado pela recusa do seu convite, não demonstrou respeito pelos sentimentos da Juliana (G4), teve um bom comportamento, percebeu as intenções do Marcelo e então preferiu não entrar no quarto, provavelmente sim, porque senão, não a teria expulsado de casa, nem deixado de lhe falar,

Anexo 3- Resultados da intervenção no 9º e 11º anos

<p>não gostava verdadeiramente dela logo não teve dificuldade em expulsá-la, ele apenas queria ter prazer e gozar com os seus sentimentos (G5), racional na sua indecisão pois ele ao não lhe dirigir a palavra na escola, provou que tinha segundas intenções, não está explícito, imaturo, não conseguindo o que queria começou a desprezá-la, devia ter ido com calma, só assim estaria a respeitar os sentimentos dela (G6).</p>
<p>Dilema 2 e modos de resolução pelos grupos</p>
<p><i>“A Madalena já há algum tempo que saía com um rapaz que vive na mesma urbanização que ela, o Júlio, mas as coisas não estavam bem entre eles. Na turma da Madalena os colegas e as colegas sabiam disso, através de comentários feitos por ela e também porque já os tinham visto a discutir. Um dado dia algumas colegas da Madalena comunicaram-lhe que tinham recebido, na sua caixa de correio, fotos íntimas suas. Os rapazes da escola começaram a fazer-lhe gestos obscenos quando ela passava e algumas raparigas começaram a afastar-se dela. Quando um professor quis tratar do tema, em sala de aula, devido aos rumores que circulavam na escola, os rapazes insurgiram-se dizendo que isso era uma questão da vida privada da Madalena e defenderam o Júlio. Outros colegas comentaram que se ela tirou fotos dessa natureza para quê que agora se queixava que estas circulavam na internet.”</i> Esta história apresenta algum problema associado? Quais serão os motivos dos gestos obscenos efetuados pelos rapazes e do afastamento das raparigas face à Madalena? Por que motivo relativamente ao Júlio não existe o mesmo tipo de reação? Achas que a Madalena se expôs a situações que vulnerabilizam os seus direitos? Justifica.</p>
<p>Violência psicológica, ele humilhou-a e fez com que as pessoas se afastassem dela (G1), invasão da privacidade da Madalena (G2, G4), <i>sexting</i> e <i>bullying</i> (G3,G4, G5,G6) por parte dos colegas da Madalena, violência psicológica e emocional do Júlio (G3), discriminação (G4).</p> <p>O motivo foi o visionamento de fotos (G1), acharem-na indecente (G2), eles acharam imoral a decisão dela (G3), eles pensariam que esta é uma oferecida (G4), e quiseram humilhá-la (G5) elas afastaram-se... não querem ser associadas a este comportamento (G4,G5,G6) e se calhar têm vergonha (G6). A sociedade machista (G1,G2,G4) condena a atitude da Madalena (incriminada e julgada) (G2), dá-lhe má reputação (G3), considerada fraca (G4) ignorando o facto de o Júlio ter sido desrespeitador (G1), ele é defendido (G2), é o “maior” (G4) não foi ele quem as tirou (G3), louvado pelos outros pelo acesso às fotos (G5), é um “patrão”. Todos concordam referindo que ela não respeitou o seu próprio corpo, nem a sua intimidade (G1), tem direito à privacidade e ao respeito, factos que não ocorreram (G2), deu a conhecer a sua vida pessoal e a sua intimidade a outros (G3), expôs-se para alguém... pôs em causa a sua privacidade (G4), se ela não tivesse enviado as fotos não se teria sujeitado à humilhação nem vulnerabilizado os seus direitos (G5), mandou as fotos por vontade própria (G6).</p>
<p>Dilema 3 e modos de resolução pelos grupos</p>
<p><i>“A Mafalda e o Miguel, namorando há algum tempo e sendo ambos inexperientes, decidiram falar de como seria a sua primeira relação sexual. Ambos pensaram num local tranquilo, com música ambiente, um local que tomasse esse momento em algo muito especial que valesse a pena recordar. E enquanto sonhavam abraçados iam trocando beijos carinhosos. Mas quando chegou a altura de falar em contraceção entraram em desacordo. A Mafalda já toma a pílula, pois o seu período menstrual foi sempre muito incerto. Segundo o Miguel não é preciso mais nada, mas a Mafalda insiste no uso do preservativo. O Miguel não aceita a opinião da namorada, pois acha que se ela quer que se use o preservativo é porque não confia nele, na sua fidelidade. E ainda lhe diz que o uso do preservativo reduz o prazer sexual. Assim, ou é como ele quer ou nunca vão ter relações sexuais. A Mafalda está perplexa, ela defende que a contraceção é da responsabilidade de ambos ... mas não quer perder o Miguel...”</i> Será importante a escolha de um local apropriado para se ter a primeira relação sexual? Será que algum dos dois está correto relativamente à contraceção? Justifica. Será que aqui estão presentes o reconhecimento e o respeito pelos sentimentos de cada um? Identificas nesta história alguma forma de abuso? Justifica. Como transformarias esta história.</p>
<p>Não deve ser num local qualquer (G1) fundamental para que tudo corra bem (G2,G3,G6), sem risco de contrair infeções (G2) não é algo combinado, local não interessa (G4) escolha de um local tira a magia e a espontaneidade (G5) não deve ser algo muito planeado (G1) deve acontecer quando ambos estão preparados (G3,G4). A Mafalda está correta (G1,G2,G3,G4,G5,G6), nenhum método é 100% fiável (G1), a pílula, não impede a</p>

Anexo 3- Resultados da intervenção no 9º e 11ºanos

transmissão de IST (G2,G3,G4), ela prefere prevenir que remediar...ele está a ser irresponsável (G5), precaução nunca é demais (G6). Todos reconhecem a ausência do respeito, pois ele não aceitou o facto de ela querer usar preservativos (G1), não tem em conta as preferências da Mafalda (G2), não respeitam os sentimentos um do outro, além disso abusou emocionalmente dela (G3), não reconhece que ela quer utilizar o preservativo por ser um método seguro e não por falta de confiança nele (G4), não respeita a opinião da sua namorada (G4,G5), o Miguel só “o faz” se for à sua maneira (G6). Há abuso emocional/psicológico (G1,G2,G3,G4,G5,G6), ele chantageou-a (G2,G4), ela vai acabar por fazer algo que não quer (G3), ter relações sem preservativo, contra a sua vontade (G5).

Tabela 13 – Aprender a olhar o filme – *Trust* – Sessão 4 com alunos/as do 11ºano

Quais as características que mais se destacam na Annie?
Bonita e simpática (G1), desportista (G1,G4,G6), insegura (G1,G3,G5,G6), ingénua (G1,G2,G3,G5,G6), imatura (G3,G4), tímida (G2,G3,G4,G6), reservada (G2,G4), apaixonada (G2,G6), baixa autoestima (G2,G3,G4,G5), sentimental (G1,G3,G6), influenciável/manipulável (G1,G3,G5,G6), irresponsável e inconsequente (G4), no início confiante e destemida (G1), depois revoltada (G2,G6), emocionalmente destruída (G6).
Descreve as emoções/sentimentos que te provocou a conversa mantida pelo Charlie no <i>chat</i>
Revolta (G1,G2,G3,G5,G6), impotência (não poder fazer nada para ajudar) (G1), repugnância (G1, G2,G3), frustração (G1,G4), nojo (G2), raiva (G2,G3), pena (G6), indignação (G5), angústia e tristeza. No início era indiferença (G1,G2).
Qual a Influência do enredo no modo de pensar dos/as destinatários/ do filme.
Alerta para os perigos da internet (G1,G2,G3,G5,G6), não falar/ter cuidado com estranhos na internet (G1,G2,G3,G5), as redes sociais podem “acabar” com uma vida (G1,G6), mostra que pode acontecer a qualquer um (G4).
Estratégias de composição e significação utilizadas no filme (costumes sociais, normas sexuais)
Costumes sociais- frequentar festas (G1,G2,G3), falar com pessoas em <i>chats</i> (G1,G2,G3,G6), uso excessivo dos meios de comunicação (G1,G4), compras/ <i>shopping</i> (G1,G3,G4), ir à escola/universidade (G1,G2,G4,G5,G6), comemorações (G1,G4,G5), proteção dos pais (G1,G2,G5), esconder coisas aos pais (G1), praticar desporto (G1,G4,G5,G6), os relacionamentos (G5), roupa interior das adolescentes para provocar o sexo oposto (G6), fotos que adolescentes tiram e enviam pelas redes sociais (G6). Normais sexuais- homem normalmente é quem tem intenção de ter relações sexuais, a rapariga deixou-se levar, há diferenciação entre sexos (G2), mãe entende melhor a filha (aceita as roupas provocantes (G5)) e o pai o filho (G1, G4,G5,G6), aceita as revistas <i>playboy</i> (G5), pai faz distinção entre filha e filho (G4).

Tabela 14- Compreender e analisar o filme – *Trust* – Sessão 4 (continuação)

Roupas usadas pelas jovens (se existem)	Local onde acontece a cena	Atitude/reacção das personagens
Cena 1- Aniversário da Annie;		
Roupas casuais (G1,G5), coroa de aniversário (G1,G5, G4), vestido azul aos quadrados (G2,G3, G4), desportiva, informal (G6).	Sala de jantar em casa da Annie	Ao vestido que a Annie recebeu Annie: Agrado (G1,G2,G3, G5), euforia, bastante contente (G4,G6) Mãe: Gostou/agiou com naturalidade (G1,G3,G5,G6), achou adequado (G2,G4). Pai: demasiado provocante (G1), demasiado revelador (G2,G3,G4,G6), apreensivo, desconfortável (G5)
Cena 2- Convite para a festa		
Annie -Roupa de desporto (G1,G2,G3,G4,G5). As outras- roupas provocadoras (G2,G4,G6) e roupas com decotes	Escola	Annie aceitou e ficou empolgada (G1,G3,G3,G5), surpresa/admirada (G2,G4,G5), feliz (G5,G6), importante por ser convidada pela rapariga mais popular da escola (G3).

Anexo 3- Resultados da intervenção no 9º e 11ºanos

(G1,G3,G4), ousadas (G5), arrojadas (G6).		As outras ficaram contentes pois assim poderiam ver o irmão de Annie na festa.
Cena 3- Festa da Serena		
G1- Roupas de festa (G1,G2,), preta (G3,G4) provocadora (G1,G5) arrojada (G5,G6), sensual (G5) e sem roupa (G1,G2,G3,G4,G6)	Casa de Serena	Annie e amiga com as suas próprias roupas: Desconfortáveis (G1,G3,G4,G5,G6), inseguras (G2). Annie e a sua amiga com a conversa da Serena e amigas: Sentiam-se à parte e usadas (G1), embaraçadas e desconfortáveis (G2,G3,G4,G6), intimidadas com a situação (G5).
Cena 4 – Conversa entre a mãe e o pai sobre conversa íntima entre Annie e Charlie no chat		
	Casa que estava para vender	Pai: G1- choque (G1,G4), revolta (G1,G2,G5,G6) e preocupação (G1), desilusão (G1,G2,G6), irritado/zangado (G4,G5,G6), estupefacto (G4), angústia e inutilidade (G6), achou-a demasiado nova para ter aquele tipo de conversa (G3) Mãe:G1- Choque (G1,G3), desiludida (G6), tristeza (G1,G6), sem reação (G2), em negação (G1,G2,G4,G5), estupefacta (G3), nervosa (G5), impedindo o pai de falar (G2,G3).
Cena 5- Festa de apresentação da campanha		
Roupa ousada (bikini) (G1,G2,G6), seminuas (G2) semidespidas (G5)	Discoteca Salão de festas	À fotografia de uma jovem parecida com a Annie Pai: G1- má disposição (G1,G3,G4,G5), choque (G1,G4), pânico (G2), revolta (G6), raiva (G5,G6), frustração (G5), preocupado (G1), perturbado (G5), desorientado e desesperado (G6), saindo a correr (G3).

Tabela 15 – Interpretar e avaliar o filme – *Trust* – Sessão 4 (continuação)

Que estereótipos, com relação à sensualidade e sexualidade, são apresentados em cenas, considerando as personagens Annie e Serena (p.ex.: ingénua, maliciosa, influenciável, etc.)
Serena: provocante (G1,G2, G4) maliciosa (G1,G3,G5,G6) e interesseira (G1), popular (G4), sexualmente ativa (G1), oferecida de espírito livre e controladora (G6), influenciadora e confiante (G5), elevada autoestima, experiente e desenvergonhada (G5). Annie: influenciável (G1,G4,G5,G6), crente (G1) ingénua (G1,G2,G5,G6), insegura (G5,G6), sexualmente ingénua (G1,G2,G5), maliciosa nas conversas com Charlie (G2), baixa autoestima e tímida (G5) carente e reservada (G6).
Como o pai de Annie percebe a sua filha com relação à sua maturidade sexual e a sua sensualidade e às/aos jovens que ele usa como modelos para a sua campanha e que serão alcançados pela propaganda?
O pai acha que ela ainda é muito jovem (G3,G4), superprotetor (G4), não percebe que cresceu e sente necessidade de ser desejada (G2) evita conversas sobre sexo com ela (G4), acha-a demasiado nova para agir como agiu com Charlie (G3), aceita a maturidade sexual e a sensualidade das suas modelos (G5), da mesma idade da sua filha em poses sedutoras (G2), contudo não consegue suportar a da sua filha (G5), nem a ideia que ela está a crescer (G1). Ao ver as fotos da campanha, imagina a filha naquelas poses e tem medo que ela cresça (G3). Depois de violada o pai compara a filha às modelos da sua campanha (G4) e pode ter pensado que o que ele fazia era comparável à ação do predador sexual (G6).
Que cenas analisadas podem ser encontradas no quotidiano dos/as jovens?
Conversas no chat/redes sociais (G1,G3,G4,G5,G6) ou ao telemóvel (G3), falar com estranhos (G1,G2,G4), <i>cyberbullying</i> (G1), atividades desportivas (G1,G3,G5,G6), compras com amigas (G3) ir à escola (G1), popularidade na escola (G4,G6), inseguranças com o corpo (G4), sair à noite/frequentar festas (G1,G3,G5,G6), atitudes impróprias em festas (G2), maturidade sexual alcançada demasiado cedo (G2,G5), relação fechada com os

<p>país/desentendimentos (G2,G3,G4,G5), atos depressivos, falta de confiança e baixa autoestima (G5), isolamento dos jovens face ao mundo real (G4), pressão social (G5,G6).</p>
<p>Que mensagens são transmitidas pelo filme?</p>
<p>Não falar com estranhos na internet (G1,G3,G6) nem encontrar com estranhos (G1,G3), não acreditar em tudo o que nos dizem <i>online</i> (G2,G5) não fornecer dados pessoais ou de entes queridos (G2,G3), ajudar amigos/pessoas, mesmo que não tenham noção da situação em que estão (G1), pedir ajuda/confiar (G1,G3,G4,G5) pais ou amigos (G3,G5), cuidado com as amizades <i>online</i> (G4), dar valor a nós próprios (G4), não nos deixarmos manipular (G5), não rebaixar os outros (G1).</p>
<p>Existe algum motivo ou base científica para associar os <i>chats</i> à existência de perigo <i>online</i>?</p>
<p>Sim, pois ao frequentar <i>chats</i> não sabemos com quem estamos a falar (G1,G2), qualquer um pode criar um perfil falso (G4,G5), não sabemos se o que nos dizem é verdade (G2,G3), confiando damos informações, pessoais e outras, que podem ser usadas negativamente (G1), muitas das raparigas conheceram os seus violadores através das redes sociais (G6), quem frequenta estes <i>sites</i> são os adolescentes que são mais fáceis de manipular, porque têm pouca maturidade e experiência de vida e podem ter baixa autoestima, procurando alguém que os oiça (G5).</p>

Tabela 16 – Transformar o filme – *Trust* – Sessão 4 (continuação)

<p>Escolhe duas cenas e refaz os diálogos, considerando as questões analisadas anteriormente</p>
<p>(G1) Cena 1- Charlie- Olá Annie. Annie- quem és tu? Sou o Charlie. Annie- Mas não tens 25 anos?!! Charlie-Mas... eu posso explicar. Annie- Não quero saber. Tu mentiste-me! (estalo na cara e sai de cena). Cena 2- Will vê as fotos. Al- Gostas? Estão maravilhosas, não? Will- estão muito despidas e em poses muito provocadoras. Acho que precisam de roupa. (G2) Cena 1- Quando a Britney vê a Annie com o Charlie liga à mãe desta. – Olá é a Britney, acabei de ver a Annie com um homem muito mais velho do que ela e estou preocupada. Será que pode passar aqui pelo Centro comercial? Cena 2- O irmão de Annie acompanhou-a e à amiga à festa da Serena. Serena dirigindo-se ao Peter- Olá, olá! Estava a ver que não chegavas. Peter- Olá Serena. Serena- Não me queres acompanhar ao quarto, tenho uma coisa para te mostrar. Peter- Não tens nada que ainda não tenha visto. (G3) Convite para a festa de serena- Annie recusa o convite e diz que o irmão também não irá pois vai sair com a namorada. (G4) Cena 1- Serena-Hey tu aí! És a irmã do Peter Cameron não és? Annie- Sim sou o que queres? Serena – Diz ao teu irmão que está convidado para a minha festa de sábado à noite. Ah... tu também podes aparecer. Annie- Desculpa lá! Tu nem me conheces e só porque sou a irmã do Peter convidas-me para a tua festa? Tenho coisas melhores para fazer. Cena 2- Pai- Annie como é que tu estas? Annie- Eu sou tão estúpida... ele disse que eu era especial mas agora já nem me fala. Ele usou-me e deitou-me fora. Pai- Eu avisei-te que as conversas na <i>net</i> com desconhecidos eram perigosas. Annie- Sim, tinhas razão. Pai- Mas agora quero que saibas que podes contar comigo sempre que precisares. Annie- Obrigada papá. (G5) Cena 1- Pai- Espero que gostes do teu novo portátil Annie. Annie- Adoro. Pai- Mas tens de prometer que és responsável e que não falas com estranhos <i>online</i>. Annie- Prometo. Cena 2- Pai- Se a tivéssemos controlado mais, talvez isto não tivesse acontecido! Mãe- Tens razão, mas agora precisamos apoiá-la. (G6) Cena 1- Pai- que belo vestido, acho que agora os rapazes vão olhar todos para ti! Annie- Nada disso! Mãe- O vestido vai ficar muito bem pois é bastante sexy e elegante. Cena 2- Charlie- Como é que estás vestida? Annie- normal, com roupa de dormir. Que pergunta estranha...Charlie- Não queres apagar a luz? Annie- Mas porque haveria de apagar? Tás a passar-te ou quê?</p>
<p>Cria o teu próprio enredo (baseado no mesmo tema)</p>
<p>(G1) Annie era apenas uma adolescente como todas as outras, normal e ambiciosa, até que conheceu um estranho <i>online</i> e estes começaram a contactar-se cada vez mais. Ela era ingénua e acreditava que Charlie a amava. Até que ela conheceu um rapaz da sua idade. Ele era da sua escola, lindo inteligente e divertido. Ao longo do tempo eles tornaram-se cada vez mais próximos e, à medida que Annie e James se aproximavam, o Charlie ia sendo posto de parte, algo a que ele não achou piada. Foi então que Annie e James assumiram uma relação e Charlie pensava que Annie era dele. Assim, tentou ter o que queria à força, encontrando-a a tentando ter relações com ela à força. Mas felizmente James que ia ter um encontro com ela</p>

encontrou-os e Charlie foi levado à justiça deixando Annie e James viverem o seu romance adolescente.

(G2) Annie, contratada pelo FBI encontra-se com Charlie, um predador sexual. Este é preso e a história baseia-se na sua descrição dos crimes que cometeu bem como na descrição das vítimas sobre o mesmo assunto. O contraste das diferentes versões das histórias deixa no espectador uma mais clara perspetiva da mente das vítimas e do atacante.

(G3) Sophie adora falar com Jay. Tinha-o conhecido *online* dois meses antes e contara-lhe toda a sua vida e sabia que ele era espetacular. E continuava com esperanças de o conhecer pessoalmente. Esse dia finalmente chega. Afinal Jay chama-se Harry e é polícia. Cria perfis falsos na internet de modo a “enganar” raparigas inocentes como Shopie, de modo a avisá-las do perigo da internet e de fornecer informação a pessoas estranhas.

(G4) Joana de 18 anos fala na internet com um rapaz há cerca de um ano. Depois de tantas vezes que tentam encontrar-se, o rapaz aceita marcar um encontro. Encontram-se num jardim municipal e Joana percebe que o rapaz era afinal uma rapariga que ela conhecia e de quem não gostava e que estava a tentar vingar-se por esta lhe ter roubado o namorado no liceu. Joana fica transtornada porque descobriu que a pessoa a quem tinha contado todos os seus segredos era então uma inimiga sua. Agora os seus segredos poderiam ser revelados a toda a gente.

(G5) A rapariga cria empatia com o seu amigo virtual. Marcam um encontro e como a rapariga está desconfiada, depois de tanta mentira, por parte do rapaz em relação à idade, decide falar com os pais, e o pai vai com ela ao encontro, tentando passar despercebido ao Charlie. Quando o pai vê que se trata de um adulto, vai ter com a filha e fala com Charlie para ele não andar a enganar raparigas através das redes sociais.

(G6) Era uma vez uma jovem de 15 anos que se sentia muito em baixo pois não era vista na escola de bons modos e era posta de parte pelos populares. Ao sentir-se assim e, navegando pelos *chats* conheceu um rapaz que dizia ter 16 anos e que começou a tratá-la de forma encantadora e a dizer tudo o que ela desejava ouvir. Após muitas conversas ele começa a ser um pouco atrevido e começa a utilizar uma má linguagem e provocadora perante ela. Quando ele tenta marcar um encontro, ela rapidamente diz que não quer continuar a falar e recusa o convite, pois recorda os perigos eminentes nessas conversas que os pais habitualmente chamam à atenção. Assim, apesar de começar a gostar dele, sente um pouco de receio pelos perigos que poderiam existir e desligou-se desses *chats*.

Que valores se desenvolvem no novo filme criado?

(G1) No filme criado valores como a amizade são evidentes bem como a tolerância dos pais perante a atitude da filha que a levou à situação em causa.

(G2) Os valores desenvolvidos no novo filme são a justiça, o bem e o mal.

(G3) Não falar com estranhos *online* e, principalmente não fornecer informações pessoais a estranhos.

(G4) Devemos ter atenção à pessoa com que falamos *online* e não devemos revelar todos os segredos e informações.

(G5) Os valores que se desenvolvem é a perda do medo de falar com os pais sobre amor e pensar antes de agir e ter cuidado com as redes sociais.

(G6) O medo, o receio pelos perigos existentes, o respeito e obediência aos pais, são valores que se desenvolvem neste novo filme criado.

Anexo 3- Resultados da intervenção no 9º e 11º anos

Gráfico 1- Grau de satisfação dos/as alunos/as da turma do 9ºano face à sessão 1

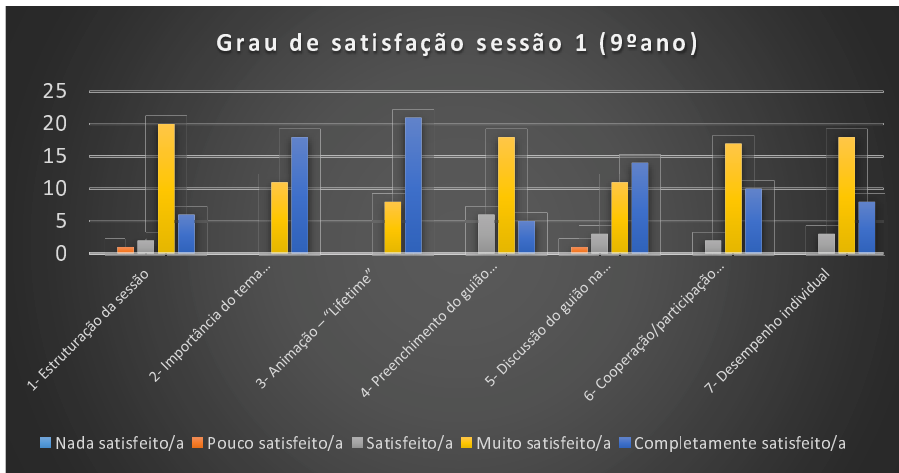


Gráfico 2- Grau de satisfação dos/as alunos/as da turma do 9ºano face à sessão 2

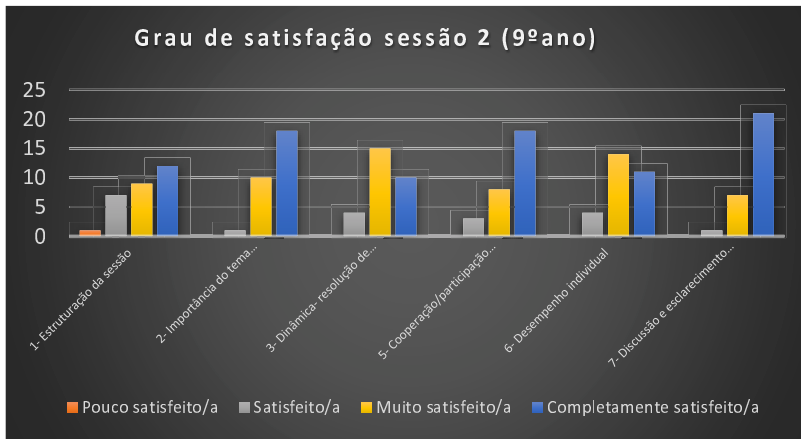
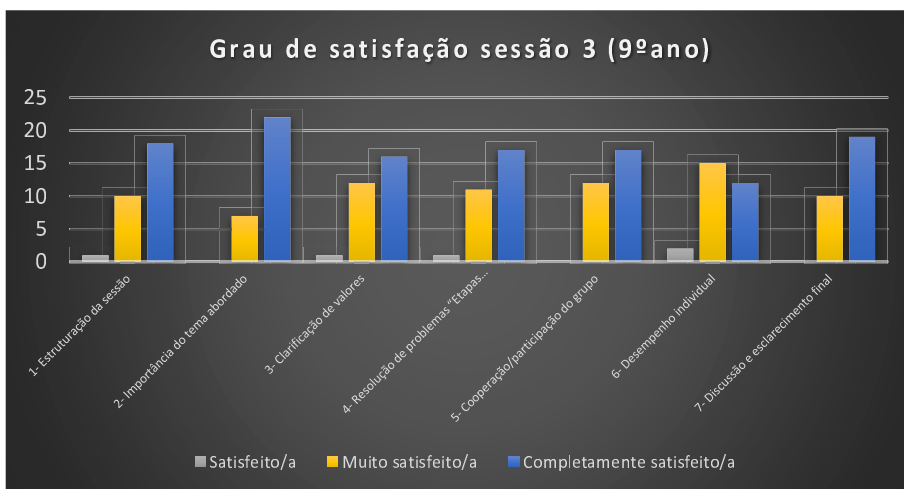


Gráfico 3- Grau de satisfação dos/as alunos/as da turma do 9ºano face à sessão 3



Anexo 3- Resultados da intervenção no 9º e 11º anos

Gráfico 4- Grau de satisfação dos/as alunos/as da turma do 9º ano face à sessão 4

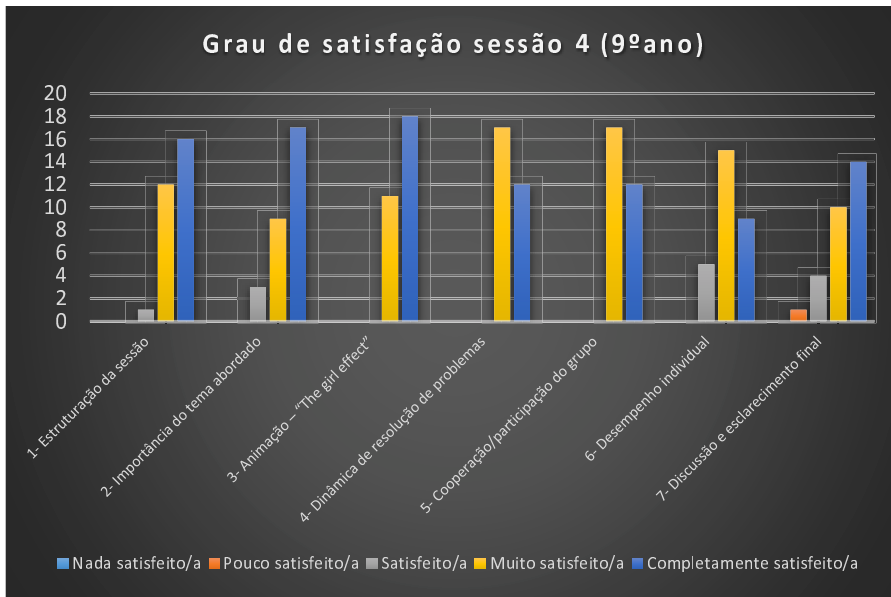


Gráfico 5- Grau de satisfação dos/as alunos/as da turma do 11º ano face à sessão 1

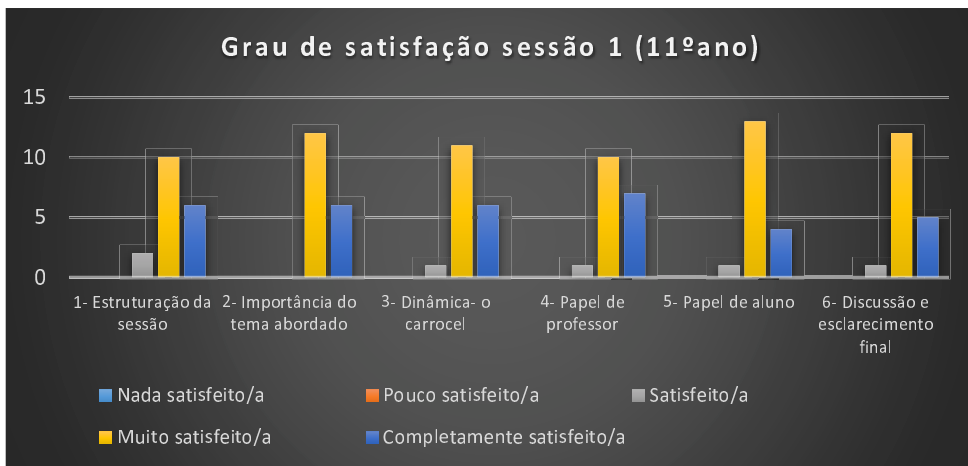
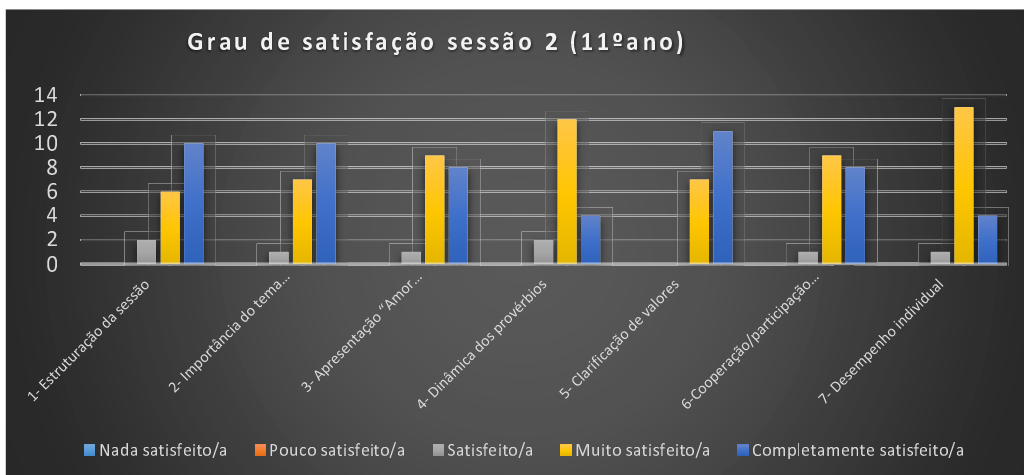


Gráfico 6- Grau de satisfação dos/as alunos/as da turma do 11º ano face à sessão 2



Anexo 3- Resultados da intervenção no 9º e 11ºanos

Gráfico 7- Grau de satisfação dos/as alunos/as da turma do 11ºano face à sessão 3

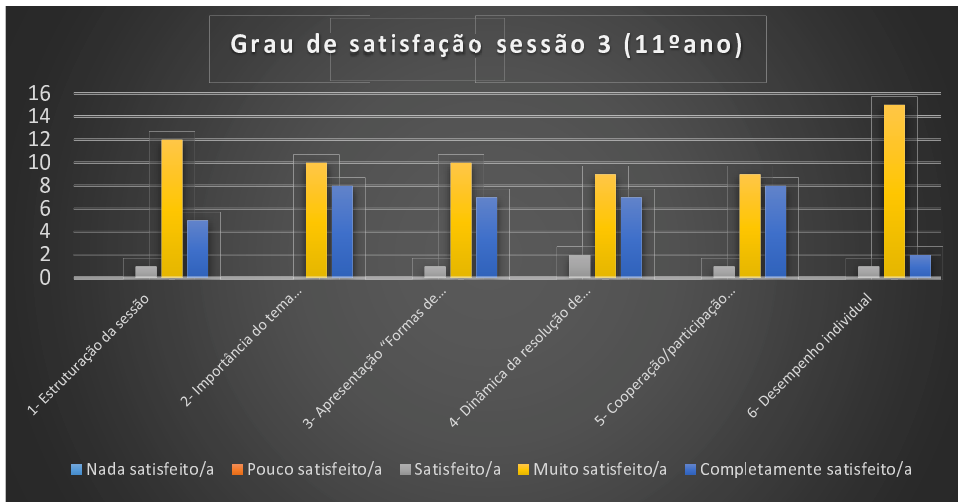


Gráfico 8- Grau de satisfação dos/as alunos/as da turma do 11ºano face à sessão 4

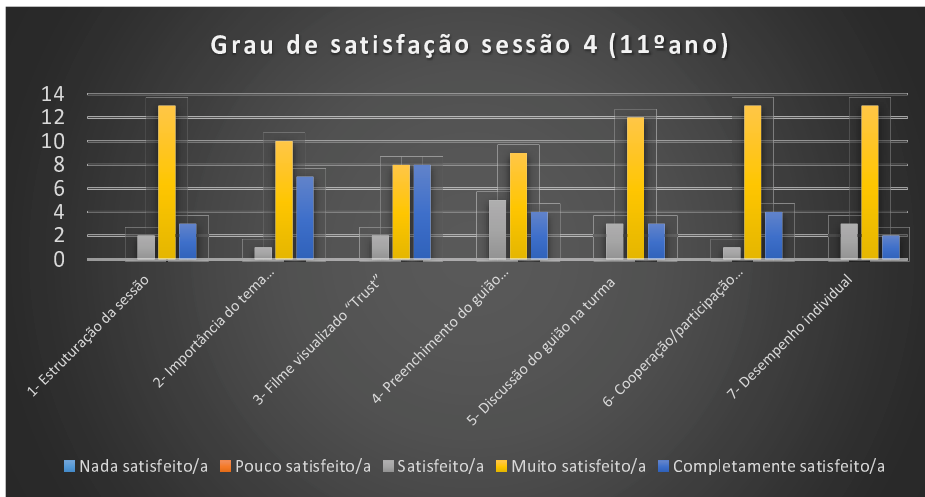


Gráfico 9- Grau de satisfação dos/as alunos/as formadores/as de pares

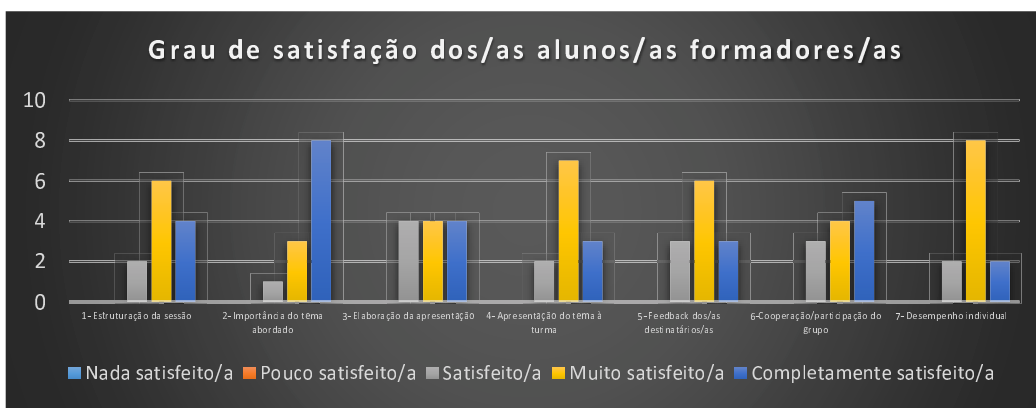


Gráfico 10 – Percentagem de respostas corretas dadas pelos alunos da turma do 9ºano face à aplicação do questionário.



Gráfico 11 – Percentagem de respostas corretas dadas pelas alunas da turma do 9ºano face à aplicação do questionário.

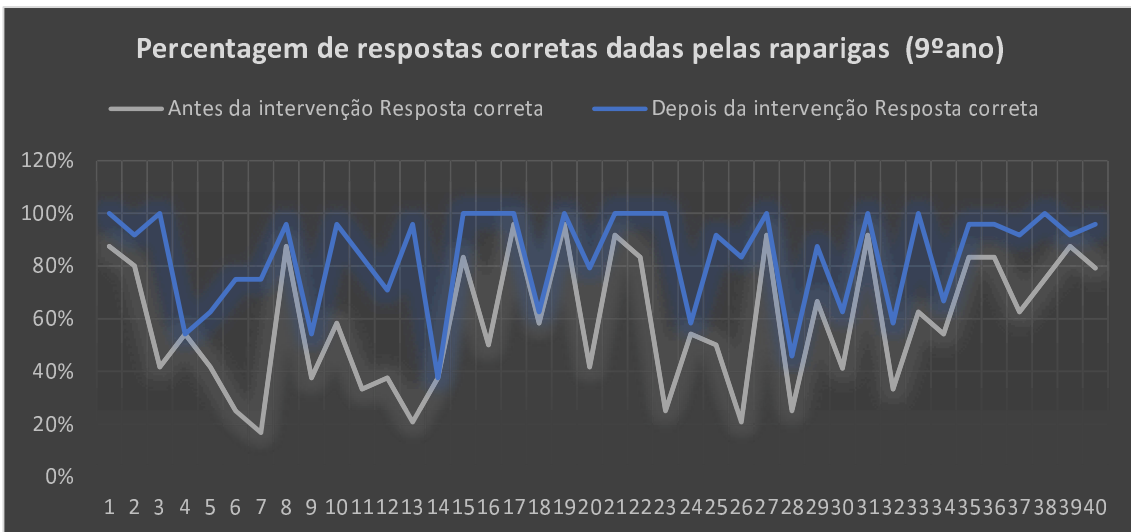


Gráfico 12 – Percentagem de respostas corretas dadas pelos alunos da turma do 11ºano face à aplicação do questionário.

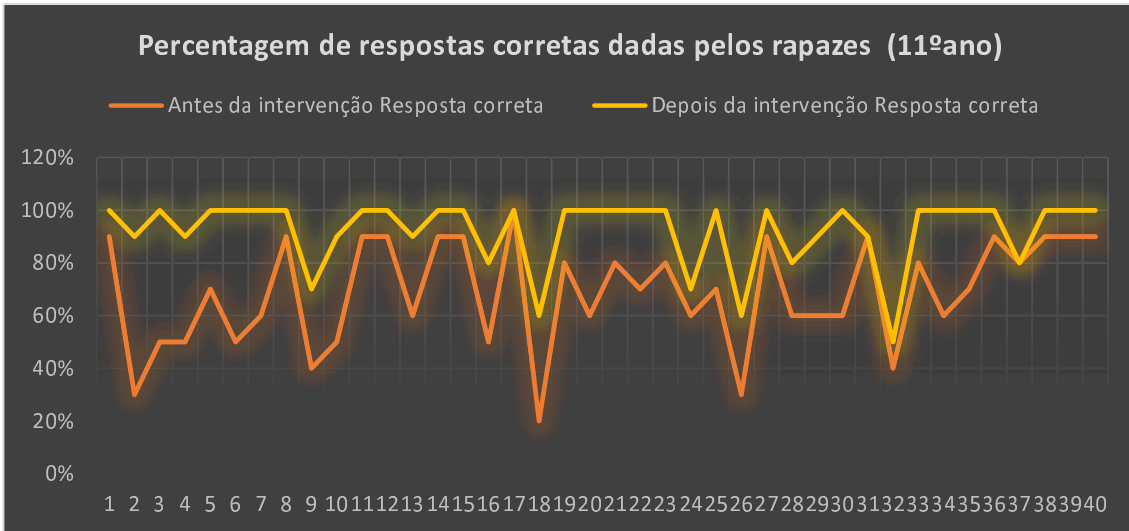


Gráfico 13 – Percentagem de respostas corretas dadas pelas alunas da turma do 11ºano face à aplicação do questionário.

