

ABORDAR A SEXUALIDADE NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO – AS CRIANÇAS TAMBÉM SÃO CAPAZES DE DISCUTIR

Zélia Anastácio¹ & Cláudia Pinto

¹CIEC, Instituto de Educação – Universidade do Minho, Braga, Portugal

RESUMO

O trabalho que se apresenta teve como principal objetivo identificar as concepções de sexualidade que detêm as crianças do Primeiro Ciclo do Ensino Básico. Procurou-se ainda averiguar a influência de fatores individuais e socioculturais nessas concepções.

A metodologia de investigação adotada foi do tipo qualitativa, sendo este um estudo de caso e tendo-se optado por *focus groups* para a recolha de dados. Foram realizados quatro grupos de discussão, constituídos em função dos fatores sexo, idade e ano de escolaridade. A amostra incluiu vinte e duas crianças (10 do sexo feminino e 12 do sexo masculino) com idades compreendidas entre os 6 e os 11 anos. Era um grupo heterogéneo tanto do ponto de vista sociocultural, como socioeconómico e socio afetivo.

Para orientar os *focus groups* elaborou-se um roteiro de questões e para obter dados de caracterização da amostra consultaram-se também os registos biográficos dos alunos. A fim de desencadear e estimular as discussões foram utilizadas imagens e textos.

As discussões foram audiogravadas e posteriormente transcritas. Foi feita uma análise de conteúdo dos dados obtidos com recurso ao programa informático NVivo (versão 9.0). A análise foi feita considerando nove termos pivô (adultos, família, namorar, sexy, sexo, engravidar, bebé, separar e falar) e duas categorias emergentes (rapazes & raparigas; amor & paixão).

Os resultados permitiram-nos verificar: a existência de estereótipos de género; o recurso a linguagem vulgar para denominação de partes do corpo; a valorização dos relacionamentos interpessoais; as brincadeiras de cariz sexual; diferenças de género na verbalização dos temas amor e paixão; a interpretação do divórcio como consequência da falta de amor e respeito, bem como da existência de violência; diferenças de aceitação dos modelos de família não tradicionais e da homossexualidade; que as crianças mais novas ainda não possuem noção temporal acerca dos processos de maturação sexual, fecundação e gestação; parca comunicação sobre sexualidade.

Palavras-Chave: Crianças, sexualidade, concepções, *focus groups*.

INTRODUÇÃO E OBJETIVOS

Falar de sexualidade é muito mais do que ensinar a simples descrição morfológica dos órgãos genitais e dos mecanismos de reprodução, despidos de todo o contexto relacional tão intrínseco à condição humana. Torna-se então urgente entender a sexualidade humana no conjunto das suas múltiplas dimensões, que vão desde a dimensão biológica, à psicológica e afetiva, à social, à ética e até à dimensão jurídica (CNE, 2009; UNESCO, 2009).

Atendendo ao facto da sexualidade ser uma realidade multidimensional, a educação sexual em meio escolar deve subentender um conjunto de ações estruturadas e intencionais, com conteúdos e objetivos específicos, embora não seja desejável reduzi-la a um programa, ainda que este seja bem preparado e necessário como base de trabalho. Assim, numa perspetiva de desenvolvimento, a finalidade da educação sexual deverá ser a promoção de uma sexualidade saudável, ou seja, a promoção de uma vivência mais informada, mais gratificante, mais autónoma e mais responsável (Frade *et al.*, 2010). Neste sentido, promover o desenvolvimento da sexualidade desde os primeiros anos de vida pode derrubar algumas barreiras e favorecer uma educação mais igualitária, que não discrimine ou limite as crianças de acordo com o seu sexo, características ou valores. Como afirma Haffner (2005:96), *“os primeiros anos da escola primária são anos de um crescimento e de um desenvolvimento enormes”* pelo que não se pode menosprezar nenhuma área, incluindo a sexualidade.

O Conceito de Sexualidade

A sexualidade é uma área de desenvolvimento humano que compreende um conjunto complexo de domínios. A globalidade do conceito de sexualidade é notória na definição adotada pela Organização Mundial da Saúde (OMS), segundo a qual *“a sexualidade é uma energia que nos motiva a procurar amor, contacto, ternura, intimidade; que se integra no modo como nos sentimos, movemos, tocamos e somos tocados; é ser-se sensual e ao mesmo tempo sexual; ela influencia pensamentos, sentimentos, ações e interações e, por isso, influencia também a nossa saúde física e mental”* (Frade *et al.*, 2010:18).

A definição de sexualidade publicada pela OMS é integradora de múltiplas dimensões e apresenta a particularidade de enfatizar o carácter sistémico e holístico dessa energia motivacional que é a sexualidade.

Identidade Sexual e Identidade de Género

O processo de aquisição da identidade sexual inicia-se na infância e prolonga-se até ao final da adolescência e considera-se consistente quando as crianças: percebem que a identidade sexual não depende da sua vontade; reconhecem que não podem mudar de identidade ao longo do tempo; e estão seguras que ela depende das características anatómicas e não varia, apesar das mudanças de papel (Félix, 2006).

No que concerne à identidade de género, Ferreira (2002) afirma que esta tem uma base psicossocial que assenta nos diferentes comportamentos, atitudes, crenças e valores que a sociedade considera apropriados em função do sexo biológico. Assim, de acordo com o autor o género é *“a representação de padrões culturais que, como*

tal, não são estáticos e não podem, por isso, ter uma definição definitiva, estão em permanente mutação” (Ferreira, 2002, pp.79-80).

A Educação Sexual em Meio Escolar

O objetivo geral da educação sexual concentra as quatro áreas temáticas fundamentais desta área: Corpo em Crescimento, Expressões da Sexualidade, Relações Interpessoais e Saúde Sexual e Reprodutiva. Neste domínio, os temas devem ser desenvolvidos tendo em consideração as diferentes idades, interesses/motivações e necessidades dos alunos, variando a sua complexidade e profundidade conceptual, numa perspetiva de currículo em espiral (CCPES *et al.* 2000; UNESCO, 2009).

As orientações provenientes do Ministério da Educação definem que a educação sexual ao nível do 1.º CEB deve ter como finalidade básica *“Contribuir para que a criança construa o «Eu em relação», através de um melhor conhecimento do seu corpo, da compreensão da sua origem, da valorização dos afetos e da reflexão crítica acerca dos papéis sociais de ambos os sexos”* (CCPES *et al.* 2000:66).

As Concepções e a Mudança Conceptual numa Perspetiva Construtivista

A teoria construtivista, permite que a aprendizagem se construa num processo *“interpretativo e recursivo”* (Doll, 1993; citado por Fosnot, 1996:53), na interação com o mundo envolvente. Dentro desta teoria psicológica da aprendizagem podem surgir várias significações, dependendo do grau de importância atribuído ao processo de estruturação cognitiva individual (construtivismo cognitivo) ou aos efeitos socioculturais na aprendizagem (construtivismo social) (Simon, 1993; referido por Fosnot, 1993). Torna-se então necessário atender-se à interação entre a estrutura cognitiva e os efeitos socioculturais, pois não se pode compreender a estrutura cognitiva de um indivíduo sem o observar a interagir num contexto, no seio de uma cultura, que possui uma estrutura própria.

Santos (1991) diz que se os educadores pretendem práticas pedagógicas mais inovadoras e que permitam uma mudança conceptual à luz da perspetiva construtivista, têm que ter em conta (para além de outros aspetos) que: os alunos não se limitam a acumular de forma passiva as informações; diferentes alunos constroem concepções diferentes a partir da mesma informação; os conceitos novos não são acrescentados aos antigos, mas interagem com eles, suscitando a alteração de ambos.

É nesta linha de pensamento que os modelos de aprendizagem por mudança conceptual vão encontrar as suas origens, advogando perentoriamente que a construção dos conceitos científicos é fortemente determinada pelas concepções alternativas dos alunos, pelo facto de estas exercerem uma influência nas observações e nas interpretações das situações escolares (Santos, 1991; Perrenoud, 2000).

Neste sentido, este estudo teve como **objetivos** recolher um conjunto de dados que permitam: sistematizar as concepções de sexualidade presentes em alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico; e averiguar a existência de fatores influentes nessas concepções.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada nesta investigação enquadra-se no plano qualitativo, pois este permite a compreensão mais profunda do ambiente social face à organização das estruturas socioculturais e afetivas inerentes às questões da sexualidade, sem as distorcer ou controlar (Moreira, 2007).

Situamos a orientação metodológica da investigação num estudo de caso, dado esta metodologia ser particularmente apropriada na compreensão e na descrição de acontecimentos em contextos contemporâneos da vida real (Yin, 2005).

Como método de recolha de dados recorreu-se a *focus groups*, sendo este um método de investigação social que assume a forma de uma discussão estruturada que envolve a partilha progressiva e a clarificação das ideias e opiniões dos participantes (Galego & Gomes, 2005).

Após a realização dos grupos de discussão, e como os dados obtidos na pesquisa empírica foram conteúdos de mensagens e documentos, decidiu-se pela utilização de uma técnica sensível à interpretação de conteúdos de mensagens e às manifestações linguísticas - como a **análise de conteúdo** - para tratamento e análise dos dados (Bardin, 2008).

Paralelamente às metodologias suprarreferidas recorreu-se à **análise documental**, tendo-se analisado os documentos presentes nos processos individuais dos alunos que constituíram a amostra (ficha individual do aluno e relatórios psicopedagógicos). A opção pela análise documental é sustentada por Houle (2003) e deve-se à necessidade de estudar, para além dos resultados decorrentes dos grupos de foco, outras informações, como os contextos familiares/sociais nos quais os alunos estão inseridos, de modo a facilitar a caracterização da amostra e a análise dos dados obtidos.

Caracterização da População e da Amostra

O projeto foi implementado na Escola Básica da Ponte (Escola da Ponte), situada em S. Tomé de Negrelos (embora na altura do estudo estivesse ainda nas instalações em Vila das Aves), concelho de Santo Tirso, distrito do Porto. A população do estudo foi constituída pelos alunos do 1.º CEB (ciclo que compreendia um total de sessenta e seis crianças). A amostra do estudo incidiu em vinte e dois alunos, sendo dez do sexo feminino e doze do sexo masculino, com idades compreendidas entre os seis e os onze anos. O grupo caracterizava-se pela sua heterogeneidade, tanto do ponto de vista sociocultural, como socioeconómico e socio afetivo.

Constituição dos *Focus Groups*

Com base na literatura, que sugere a constituição de *focus groups* com quatro a oito elementos (Bedford & Burgess, 2001 *cit. in* Anastácio, 2007), optamos por formar quatro grupos focais com seis alunos cada, sendo que dois dos grupos apenas contaram com a presença de cinco crianças, em consequência da falta/ausência de duas alunas.

A formação dos grupos de foco, à semelhança do que aconteceu nos estudos de Anastácio (2007:114), obedeceu a “*critérios de homogeneidade versus heterogeneidade intra e entre grupos*”, tal como sugerem Bedford e Burgess (2001,

cit. in Anastácio, 2007) e Flick (2002, *idem*). Neste processo foram considerados os fatores sexo, idade e ano de escolaridade, tendo-se então formado quatro grupos de foco (GF) de acordo com os seguintes critérios:

- GF I)** grupo formado por alunos do primeiro ano de escolaridade, nascidos no ano de 2004, sendo por isso um grupo homogéneo quanto à idade e ano escolar, mas heterogéneo quanto ao sexo, pois três elementos eram do sexo feminino e outros três do sexo masculino;
- GF II)** grupo constituído por crianças do sexo feminino e, por isso, homogéneo quanto ao sexo, mas heterogéneo quanto à idade e ano de escolaridade;
- GF III)** grupo constituído por crianças do sexo masculino e, por isso, homogéneo quanto ao sexo, mas heterogéneo quanto à idade e ano de escolaridade;
- GF IV)** grupo heterogéneo quanto ao sexo, idade e ano de escolaridade.

O roteiro de questões que serviu de base aos grupos de foco teve como principal objetivo promover a discussão dos assuntos inerentes às diferentes áreas de conhecimento da educação sexual: Corpo em Crescimento; Relações Interpessoais; Expressões da Sexualidade; e Saúde Sexual e Reprodutiva (Frade *et al.*, 2010). Estas áreas foram assumidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE, 2009) e apresentam analogias com os seis conceitos-chave definidos pela UNESCO (2009).

Para gravar as sessões utilizaram-se dois computadores (um “fixo” e outro portátil) com o programa *Audacity* (1.3 Beta).

Algumas das discussões foram sustentadas por recursos materiais (imagens), com o objetivo de facilitar a compreensão das mesmas e fomentar o debate.

As sessões decorreram como planeado e tiveram a seguinte duração: GF I = 1h e 31m; GF II = 1h e 31m; GF III = 1h e 2m; GF IV = 1h e 10m.

A Análise do Conteúdo

A análise de conteúdo baseou-se nas transcrições das áudio gravações subjacentes aos quatro grupos de foco realizados. No processo de transcrição fez-se a estabilização do texto com numeração automática das linhas no início de cada página, com o objetivo de facilitar todo o processo de análise e apresentação dos resultados. Esta estratégia é sugerida por vários autores, como Flick, (2002 *cit. in* Anastácio, 2007), Landry (2003) e Bardin (2008).

O processo de análise de conteúdo decorreu ao longo de cinco etapas (Landry, 2003; Bardin, 2008): i) a determinação dos objetivos da análise de conteúdo; ii) a pré-análise; iii) a análise do material estudado; iv) a avaliação da fiabilidade dos dados; v) a análise e interpretação dos dados.

Para analisar os dados obtidos recorreu-se a *software* adequado para a análise qualitativa, tendo sido selecionado o programa NVivo (versão 9.0). O *software* utilizado auxilia a pesquisa qualitativa, mas não a realiza nem a automatiza, pelo que não substituiu as investigadoras. Neste contexto, para definirmos os termos pivô (e categorias emergentes) que sustentaram a análise dos resultados, recorreremos a dois critérios: a relação dos termos com o tema da sexualidade e outras ocorrências que, não estando tão diretamente relacionadas com o tema, se manifestaram mais frequentemente, tendo a si associadas informações pertinentes sobre a área em estudo. No final, obteve-se nove termos pivô (“Adultos”, “Família”, “Namorar”, “Sexy”,

“Sexo”, “Engravidar”, “Bebé”, “Separar” e “Falar”) e duas categorias emergentes (“Raparigas & Rapazes” e “Amor & Paixão”).

Para a apresentação dos dados analisados, elaboraram-se quadros de dupla entrada com quatro colunas: i) identificação dos participantes; ii) localização de cada termo pivô do documento transcrito; iii) localização das reformulações do termo pivô; iv) significados deduzidos a partir do contexto (Anastácio, 2007).

A fase de análise e interpretação dos dados, para além de se substanciar nos resultados obtidos, apoiou-se também na revisão da literatura e na análise documental dos processos dos alunos que constituíram a amostra.

RESULTADOS

A apresentação dos resultados organiza-se em torno de termos pivô definidos, tendo em consideração a relação com a temática de estudo e a sua frequência e significação. Neste contexto faz-se uma análise global dos dados obtidos, passando-se depois para a apresentação das ocorrências e reformulações inerentes a cada termo pivô, assim como dos seus significados deduzidos a partir do contexto.

Os Termos Pivô

Nos quatro grupos de foco, existiam onze termos que se manifestavam mais significativos (Figura 1).

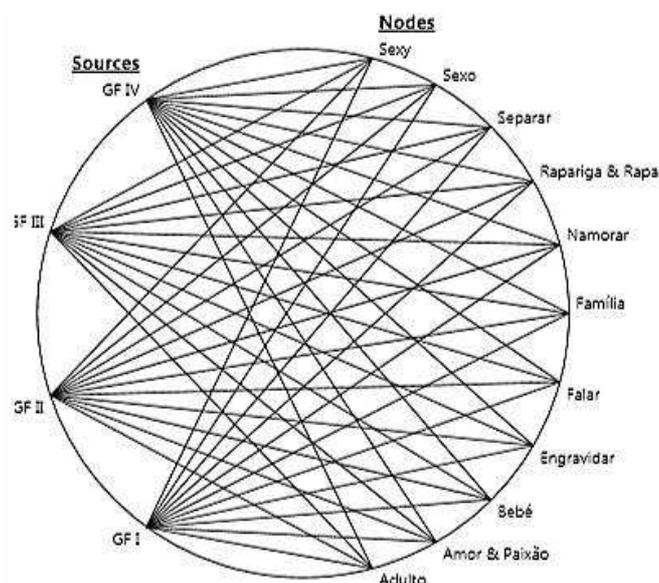


Figura 1: Grupos de foco (“sources”) e respetivos termos pivô (“nodes”).

As ocorrências e reformulações inerentes a cada termo pivô foram apresentadas em quadros de dupla entrada como exemplifica o Quadro 1.

Quadro 1: Ocorrência do termo pivô “amor & paixão”, das suas reformulações e dos seus significados, deduzidos a partir do contexto, no GF I.

Aluno/a	“Amor & Paixão”	Reformulações	Significados a partir do contexto
RU	Apaixonado, 1 p.6:ln.2		Associado a desconhecimento do significado de paixão, 1 “Não sei explicar o que é estar apaixonado.” (p.6:ln.2)
	1	0	1
FA	Apaixona-se, 1 p.6:ln.12		Associado a beleza e atitudes positivas, 1 “Uma pessoa apaixona-se quando gosta da maneira como a outra pessoa é e se ela for bonita.” (p.6:ln.12)
	1	0	1
DA		Gosto, 1 p.6:ln.18	Associado a gostar / amizade / família, 1 “Eu gosto de uma pessoa tipo... por exemplo, a minha mãe... eu gosto muito dela porque ela é minha amiga (...)”(p.6:ln.18)
	0	1	1
IN		Gostar(am), 1 p.10:ln.12	Associado a gostar, 1 “Porque gostaram outra vez um do outro.” (p.10:ln.12)
	0	1	1
	2	2	4

A Tabela 1 reúne as ocorrências e reformulações inerentes aos onze termos definidos. Através da análise da mesma verificamos que o termo “família” foi o mais frequente, seguido dos termos “adulto” e “raparigas & rapazes”. Por sua vez, o termo “sexy” foi o menos citado, antecedendo-lhe o termo “separar”.

Desta primeira análise destaca-se o facto dos termos mais diretamente relacionados com pessoas (“família”, “adulto” e “raparigas & rapazes”) serem os mais frequentes.

Tabela 1: Ocorrências totais dos onze termos e das suas reformulações.

	GF I			GF II			GF III			GF IV			Totais
	tp	r	T	tp	r	T	tp	r	T	tp	r	T	
Raparigas & Rapazes	4	13	17	18	10	28	9	5	14	3	10	13	72
Adulto	8	9	17	17	5	22	12	5	17	12	5	17	73
Família	23	1	24	28	0	28	20	0	20	12	2	14	86
Amor & Paixão	2	2	4	10	10	20	4	1	5	11	2	13	42
Namorar	17	1	18	6	0	6	4	0	4	3	0	3	31
Sexy	3	1	4	2	2	4	1	2	3	3	5	8	19
Sexo	2	8	10	10	1	11	1	0	1	7	2	9	31
Engravidar	6	8	14	7	4	11	8	8	16	2	11	13	54
Bebé	11	1	12	14	1	15	12	0	12	15	5	20	59
Separar	6	1	7	1	5	6	7	1	8	3	2	5	26
Falar	2	7	9	2	7	9	4	1	5	4	3	7	30
TOTAIS	84	52	136	115	45	160	82	23	105	75	47	122	523

tp = termo pivô; r = reformulação; T = totais.

Com a representação gráfica (Figura 2) constata-se então que os termos “amor & paixão” e “namorar” revelam uma maior discrepância no que concerne à sua frequência, tendo sido muitas vezes referidos nuns grupos de foco enquanto noutros foram apenas vagamente verbalizados. O GF II foi o que mais recorreu ao termo

“amor & paixão” e o GF I foi o que menos referência fez ao mesmo termo. No entanto, e já no que concerne ao termo “namorar”, a participação do GF I aumentou consideravelmente, tendo sido o grupo que utilizou o referido termo com mais frequência.

Através de uma análise mais geral, consegue-se perceber que o grupo com mais ocorrências e reformulações foi o GF II, constituído só por alunas do sexo feminino, enquanto o GF III, constituído só por alunos do sexo masculino, foi o que apresentou uma menor ocorrência dos termos e das suas reformulações. Nos quatro termos pivô/categorias emergentes “raparigas & rapazes”, “adulto”, “família” e “amor & paixão” o GF II foi o mais participativo. Nos três termos pivô “sexo”, “sexy” e “falar” o GF III teve o resultado contrário, mostrando-se o menos interventivo.

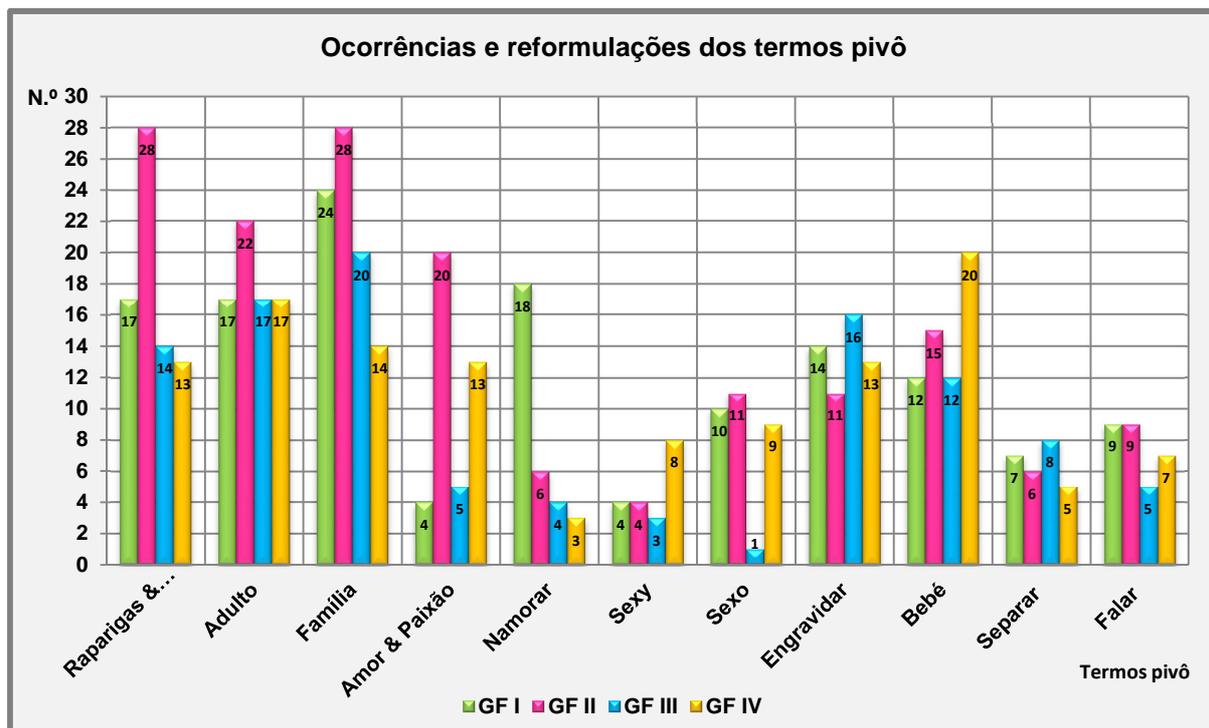


Figura 2: Ocorrência dos termos pivô e das suas reformulações nos diferentes grupos de foco.

A análise dos termos pivô e das suas reformulações permitiu apurar que as principais concepções de sexualidade, reveladas ao longo dos grupos focais, são concepções:

- acerca das diferenças físicas e psicológicas entre os géneros;
- relacionadas com os papéis sociais / papéis de género;
- sobre as relações interpessoais;
- relacionadas com os conceitos de “amor”, “paixão” e “namoro”;
- sobre o conceito de “família”;
- sobre a reprodução humana;
- sobre a gestação;
- sobre o nascimento;
- sobre o diálogo e fontes de informação em torno da sexualidade.

Os resultados recolhidos permitiram ainda verificar que, no geral, os assuntos mobilizadores de mais interesse e dúvidas das crianças relacionam-se com:

- as relações interpessoais estabelecidas entre os géneros (a amizade, o “namoro”, o amor e a paixão);
- os papéis sociais / papéis de género;
- a heterossexualidade e homossexualidade (as diferentes expressões da sexualidade e o conceito de família);
- o fenómeno da maturação sexual e reprodução humana.

CONCLUSÕES

A análise dos dados recolhidos durante a investigação permitem aferir que os alunos do 1.º CEB possuem um conjunto diversificado de concepções acerca da sexualidade, tendo-se verificado a influência dos fatores idade, identidade sexual e de género, ano de escolaridade e ambiente sociocultural nessas concepções.

Os pontos que a seguir se apresentam elencam o conjunto de conclusões do estudo.

- Os aspetos físicos são primeiramente apontados para distinguir os géneros, tal como reitera o estudo de Fernandes (2009).

- Os estereótipos de género estão presentes nas concepções das crianças, uma vez que a diferenciação primária de feminino/masculino, mais do que os fatores biológicos ou psicológicos, assume um carácter social e cultural, estabelecendo-se então uma analogia com as investigações de López e Fuertes (1999), Ferreira (2008) e Fernandes (2009).

- Desde cedo as crianças são levadas a utilizar termos alternativos para denominar partes do corpo cujo nome parece ter uma conotação negativa, o que vai ao encontro dos resultados alcançados por De Vecchi e Giordan (2002), Pereira (2004) e Sousa (2006).

- As crianças atribuem grande relevância aos relacionamentos sociais e estabelecem recreações de cariz sexual durante as suas brincadeiras, tal como narram as obras de Braconnier (1996) e Best (2009).

- O sexo feminino exprime com mais facilidade os seus sentimentos, as suas mágoas e alegrias, bem como as suas intencionalidades afetivas relativamente ao sexo oposto, enquanto o sexo masculino apenas procura explicar o significado dos conceitos de amor e paixão, em detrimento da partilha de sentimentos. Neste domínio, a obra de Brizendine (2007) descreve que as raparigas têm uma maior necessidade de relacionamento individual próximo e, pelo contrário, os rapazes centram mais as suas atenções no jogo ou noutras brincadeiras que destacam o estatuto social, o poder, a defesa do território e a força física.

- As crianças consideram que a ausência de amor e paixão, assim como a falta de respeito e até a violência, são causa de divórcio/ separação.

- O questionamento do modelo tradicional de família está mais presente nas crianças que têm (ou contactam) estruturas familiares “não tradicionais”, enquanto as restantes defendem o conceito tradicional de família (que compreende a existência de um pai, de uma mãe e de filhos).

- Se todas as crianças concordam que um casal heterossexual pode constituir uma família, muitas (mais de metade das crianças do nosso estudo) discordam que a homossexualidade seja enquadrada neste conceito, alegando que os casais homossexuais não se podem reproduzir entre si e, para além disso, não partilham ligações sanguíneas. Neste ponto emerge um predomínio feminino face à aceitação de famílias homossexuais, verificando-se, mais uma vez, que o sexo feminino enfatiza o sentimento do amor nas relações afetivas (Brizendine, 2007).

- No que concerne à reprodução humana, as crianças mais novas não possuem noções temporais que lhes permitam determinar a fase do desenvolvimento humano a partir da qual se pode gerar um bebé e, simultaneamente, não conseguem determinar o tempo de gestação. De acordo com Piaget (2000), estas conclusões justificam-se porque as crianças encontram-se no “período pré-operatório” e “operatório-concreto”.

- Em analogia com o que se verifica nos trabalhos de Driver *et al.* (1994), Pereira (2004) e Sousa (2006) sobre as concepções acerca da reprodução humana, na nossa investigação surgem veiculadas concepções bastante distintas: as crianças (com idades menores) pensam que os bebés “são feitos”, isto é, manufacturados, tendo adotado a “falácia digestiva” (Driver *et al.*, 1994); outras crianças (do 1.º ano de escolaridade) mostram-se cientes de que os dois progenitores estão envolvidos neste processo, mas não se preocupam com o processo físico da reprodução e encaminham a responsabilidade deste fenómeno a uma entidade divina (Jesus); várias crianças desenvolvem o modelo que inclui a “semente” vinda do pai e um “ovo” vindo da mãe, tendo ainda sido veiculada a possibilidade da semente ser concedida pelo pai, mas ser colocada na mãe através de uma intervenção médica; as restantes crianças (dos 3.º e 4.º anos de escolaridade) revelam uma maior compreensão do fenómeno da reprodução humana, utilizando os termos “óvulo” e “espermatozoide” na descrição da fecundação.

- Quanto ao conceito de nascimento, registam-se concepções relacionadas com o nascimento através da barriga (cesariana), o nascimento através da vagina (“parto natural”) e a necessidade de “entrar dentro da mulher para tirar o bebé”.

- A maioria das crianças (65% na nossa investigação) não conversa com familiares sobre as questões da sexualidade. As crianças não questionam os adultos porque têm receio dos seus juízos e críticas e muitas identificam os livros e a televisão como fontes de informação, realçando o papel dos *media* como agentes informais de educação sexual. No entanto, as (poucas) crianças que dialogam com os progenitores, privilegiam a mãe como a pessoa mais predisposta e/ou preparada para participar nas conversas do foro da sexualidade.

Importa ainda salientar que a investigação desenvolvida permitiu aferir que as crianças mais velhas utilizam expressões e conceitos técnico-científicos que demonstram uma alteração conceptual no período após o ensino formal. Não obstante, foi ainda observado que as concepções prévias/alternativas podem ter um carácter regressivo, ou seja, podem perdurar para além da aprendizagem formal, mesmo depois de os alunos terem aparentado que as ultrapassaram. Sobre este assunto, Perrenoud (2000) e De Vecchi e Giordan (2002), salientam que as concepções prévias/alternativas têm alguma estabilidade e podem levar a que o novo conhecimento escape aos alunos.

Torna-se então claro que a reflexão crítica por parte dos alunos acerca dos seus comportamentos na área da sexualidade deve ser um dos objetivos de qualquer iniciativa da educação sexual em meio escolar (GTES, 2007). Neste contexto, deve-se procurar dar relevância às concepções prévias dos alunos, para compreender as suas raízes e a sua forma de coerência (Perrenoud, 2000).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anastácio, Z. (2007). *Educação Sexual no 1.º CEB: Concepções, Obstáculos e Argumentos dos Professores para a sua (não) Consecução*. Dissertação de Doutoramento no Ramo de Estudos da Criança, área de conhecimento de Saúde Infantil. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho.
- Bardin, L. (2008). *Análise de conteúdo*. 19.ª Edição. Lisboa: Edições 70.
- Best, D. (2009). *Another view of the gender-status relation*. *Sex Roles* <http://www.springerlink.com/content/v5155v8x503lw74r/>. (2010/05/10).
- Braconnier, A. (1996). *O sexo das emoções*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Brizendine, L. (2007). *O cérebro feminino*. Lisboa: Alêtheia Editores.
- CCPES, DGS, APF, RNEPS (2000). *Educação Sexual em Meio Escolar - Linhas Orientadoras*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- CNE - Conselho Nacional da Educação (2009). *Parecer sobre os projetos de lei relativos ao regime de aplicação da Educação Sexual nas escolas*. Parecer n.º 2/2009: Diário da República, 2.ª série, n.º 78 de 22 de abril de 2009.
- De Vecchi, G. & Giordan, A. (2002). *L'enseignement scientifique – Comment faire pour que «ça marche?»*. Paris: Delagrave Édition.
- Driver, R. Tibereghien, A. (1994). *Making sense of secondary science - research into children's ideas*, London: Routledge.
- Félix, I. (2006). *Características da Sexualidade na Infância*. In Marques, A., Vilar, D. & Forreta, F. *Educação Sexual no 1.º Ciclo: um Guia para Professores e Formadores*. 2.ª Edição. Lisboa: Texto Editora.
- Fernandes, G. (2009). *Concepções do corpo e da identidade sexual / género em crianças do 1.º Ciclo*. Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança, área de especialização em Promoção da Saúde e do Meio Ambiente. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho.
- Ferreira, A. (2002). *Desigualdades de Género no Atual Sistema Educativo Português*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Ferreira, E. (2008). *A diferença invisível – abordagem da orientação sexual em meio escolar*. In *Educação sexual em rede*, n.º 3, pp. 3-7.
- Fosnot, C. (1993). *Science education revisited: A defense of Piagetian constructivism*. *Journal for Research In Science Education*, vol. 39, n.º 9, pp. 1189-1201.
- Fosnot, C. (1996). *Construtivismo e Educação – Teoria, Perspetivas e Prática*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

- Frade, A., Vilar, D., Alverca, C. & Marques, A. (2010). *Educação Sexual na escola: guia para professores, formadores e educadores*. 8.^a Edição. Lisboa: Texto Editora.
- Galego, C. & Gomes, A. (2005). *Emancipação, rutura e inovação: o “focus group” como instrumento de avaliação*. Revista Lusófona de Educação, n.º 5, pp. 173-184.
- GTES (2007). *Relatório Final*. http://www.dgidc.min-edu.pt/saude/Documents/GTES_RELATORIO_FINAL.pdf. (2010/07/16).
- Haffner, D. (2005). *A Criança e a Educação Sexual*. Lisboa: Editorial Presença.
- Houle, G. (2003). *A história de vida ou a narrativa de prática*. In Gauthier B. *Investigação Social - Da problemática à colheita de dados*. 3.^a Edição. Loures: Lusociência.
- Landry, R. (2003). *A análise de conteúdo*. In Gauthier B. *Investigação Social - Da problemática à colheita de dados*. 3.^a Edição. Loures: Lusociência.
- López, F. & Fuertes, A. (1999). *Para Compreender a Sexualidade*. Lisboa: APF.
- Moreira, C. (2007). *Teorias e Práticas de Investigação*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Pereira, I. (2004). *Conceções e obstáculos de aprendizagem no estudo da Reprodução Humana em crianças do 1.º C.E.B. do meio rural*. Dissertação de Mestrado na área de especialização em Promoção da Saúde e do Meio Ambiente. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho.
- Perrenoud, P. (2000). *10 Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Piaget, J. (2000). *Seis Estudos de Psicologia*. 11.^a Edição. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Santos, M. (1991). *Mudança conceptual na sala de aula*. Um desafio pedagógico. Lisboa: Livros Horizonte.
- Sousa, A. (2006). *Aparelho Reprodutor: Conceções e Obstáculos de Aprendizagem em crianças do 1.º CEB – Um estudo de caso em meio urbano*. Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança, área de especialização em Promoção da Saúde e do Meio Ambiente. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho.
- UNESCO (2009). *International Technical Guidance on Sexuality Education. An evidence-informed approach for schools, teachers and health educators*, vol. 1: *The rationale for sexuality education*. Paris: UNESCO.
- Yin, R. (2005). *Estudo de Caso - Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman.