



## **EDUCAÇÃO SEXUAL NO 1.º E 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO:**

As alterações do corpo na adolescência

**Cláudia Cristina França dos Reis**

Relatório de Estágio realizado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada II e apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção do grau de mestre em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico

**2018**



## **EDUCAÇÃO SEXUAL NO 1.º E 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO:**

As alterações do corpo na adolescência

**Cláudia Cristina França dos Reis**

(N.º 2016490)

Relatório de Estágio realizado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada II e apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção do grau de mestre em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico

Orientador: Prof. Doutora Maria João Silva

**2018**

*“O valor de uma pessoa não se determina pela sua aparência.”*

Debra Haffner

## AGRADECIMENTOS

Quero começar por agradecer à minha irmã, por todo o apoio que me deu nos momentos mais frágeis ao longo deste período e por nunca me deixar desistir acreditando sempre que seria capaz de concretizar o meu sonho. O facto de acreditar em mim, encorajou-me ao longo do tempo. Eu sabia que não a podia desiludir. Tendo em conta que a minha irmã tem apenas 12 anos e eu sou um pilar na vida dela, ver-me desistir seria um motivo para um dia ela vir a desistir também dos seus sonhos e objetivos com muita facilidade. É de realçar, o facto de ela estar no 6º ano. Ajudou-me em algumas questões do meu estudo, uma vez que quando me surgiam dúvidas, perguntava a sua opinião sobre determinados pontos do relatório, nomeadamente sobre as atividades que coloquei em prática. A opinião dela foi sempre muito importante para mim.

Quero agradecer também a todos os meus amigos que estiveram sempre presentes ao longo deste período e que me encorajaram a todos os níveis, mesmo não estando presente fisicamente.

À minha colega de PES II e também colega de cinco anos de percurso académico Laura Soares, que ao longo do tempo veio revelar-se uma grande amiga. Quero agradecer por todo o apoio e dedicação ao nosso trabalho e pelas palavras amigas que surgiram nos momentos certos.

Quero agradecer também à Psicóloga Clínica e grande amiga Catarina Moniz, por fazer parte do meu estudo e participar numa das minhas atividades. Tenho um especial agradecimento por todas as nossas conversas e principalmente por me ter guiado e por me fazer pensar sempre no porquê de tudo ao longo do meu estudo. Foi sempre a melhor forma para refletir sobre o mesmo.

Agradecer também aos principais participantes do meu estudo, que sem eles a parte investigativa não teria sido desenvolvida, são eles, a Professora Angelina do Rosário Nico por me dispensar as suas aulas de Cidadania para desenvolver as atividades do meu estudo, a Professora Cláudia Lopes por me apoiar enquanto Professora de Ciências Naturais e os participantes que na minha opinião foram os mais importantes, a turma do 6.º ano e do 4.º ano que participaram no estudo com muito empenho e dedicação.

Por fim, mas não menos importante, quero agradecer à Professora Doutora Maria João Silva, pela disponibilidade incansável, por estar sempre disposta a ajudar-me e principalmente por não ter desistido de mim e do meu estudo.

## RESUMO

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, integrada no currículo do curso de Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Matemática e Ciências Naturais no 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Este relatório apresenta uma dimensão descritiva e reflexiva sobre a prática pedagógica desenvolvida durante a PES II e uma dimensão investigativa (estudo empírico). Na dimensão investigativa pretende-se conhecer a forma como os alunos veem as mudanças do próprio corpo e as mudanças do corpo dos outros e explorar estratégias de aceitação da diversidade.

As transformações dos corpos na puberdade são muito importantes na vida de todo o ser humano, sem elas nunca passaríamos de crianças a adultos. Neste sentido é de grande importância abordar este tema na Educação Sexual.

Foram definidos três principais objetivos de investigação: **i)** Identificar as reações dos alunos às alterações do corpo; **ii)** Implementar estratégias para apoiar os alunos na aceitação do seu corpo e alterações do mesmo; **iii)** Promover valores de respeito por si próprio e pelos outros, no contexto da sexualidade humana.

De forma coerente com os objetivos, foram definidas questões de investigação: **a)** Como é que os alunos veem as mudanças do próprio corpo?; **b)** Como é que os alunos veem as mudanças no corpo dos outros?; **c)** As reações a estas mudanças são iguais para os rapazes e para as raparigas?; **d)** Quais as melhores estratégias para trabalhar as reações às alterações do corpo?; **e)** Os alunos valorizam a diversidade e a mudança?

Esta investigação foi desenvolvida numa turma do 6º ano com 28 alunos e numa turma do 4º ano com 25 alunos, no decurso da prática de ensino supervisionada II. Trata-se de um estudo qualitativo, onde foi utilizada a observação direta como principal fonte de recolha de dados.

**Palavras-chave:** Educação sexual; Adolescência; Corpo; Mudança; Diversidade.

## ABSTRACT

This report was developed in the context of the Supervised Teaching Practice II course, integrated in the curriculum of the Master Course in Teaching in the 1st Cycle of Basic Education and of Mathematics and Natural Sciences in the 2nd Cycle of Basic Education.

This report presents a descriptive and reflective dimension on the pedagogical practice developed during PES II and an investigative dimension (empirical study). In the investigative dimension it is aimed to know how students see the changes of their own body and the changes of the body of others and to explore strategies to promote the acceptance of diversity.

The transformations of bodies at puberty are very important in the life of every human being, without them people would never change from children to adults. This way, it is of great importance to address this issue in Sexual Education.

Three main research objectives were defined: i) Identify students' reactions to body changes; ii) Implement strategies to support students in the acceptance of their body and of its changes; iii) Promote values of respect for oneself and for others, in the context of human sexuality.

Consistently with the objectives, three research questions were defined: a) How do students see the changes in their own bodies? b) How do students see changes in the bodies of others?; c) Are the reactions to these changes identical for boys and for girls?; d) What are the best strategies for working on reactions to body changes?; e) Do students value diversity and change?

This research was developed in a 6th grade class with 28 students and in a 4th grade class with 25 students during the supervised teaching practice. This is a qualitative study, where direct observation was used as the main source of data collection.

**Keywords:** Sexual education; Adolescence; Body; Change; Diversity.

# ÍNDICE GERAL

Introdução.....	12
1. Parte I: Prática de Ensino Supervisionada.....	13
1.1. Descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no contexto do 1.º CEB.....	13
1.2. Descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no contexto do 2.º CEB.....	18
1.3. Análise crítica da prática ocorrida em ambos os ciclos.....	22
2. Parte II: Estudo Empírico.....	24
2.1. Apresentação do estudo.....	24
2.2. Fundamentação teórica.....	26
2.3. Metodologia.....	33
2.4. Resultados.....	35
2.5. Conclusões.....	45
3. Reflexão Final.....	48
Referências.....	50
Anexos.....	52

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Resultado do desenho de um grupo da atividade “Explorando o conhecimento do corpo através de desenhos” .....pág.38

Figura 2. Resultado em Wordle da atividade do 6.º ano “Amigo secreto” .....pág.41

Figura 3. Resultado em Wordle da atividade do 4.º ano “Amigo secreto” .....pág.42

## ÍNDICE DE ANEXOS

- Anexo A – Entrevista realizada à Coordenadora da escola de 1.º CEB
- Anexo B – Entrevista realizada à Professora Cooperante da escola de 1.º CEB
- Anexo C – Planta da Sala 1.º CEB
- Anexo D – Potencialidades e Fragilidades da turma do 1.º CEB
- Anexo E – Objetivos e Plano de ação do 1.º CEB
- Anexo F - Grelha de Avaliação dos objetivos do 1.º CEB
- Anexo G – Principais potencialidades e fragilidades dos alunos da turma 1 do 2.º CEB
- Anexo H - Principais potencialidades e fragilidades dos alunos da turma 2 do 2.º CEB
- Anexo I – Objetivos e Plano de ação do 2.º CEB
- Anexo J – Indicadores de avaliação por objetivo geral do projeto do 2.º CEB
- Anexo K – Grelhas de Avaliação dos objetivos da turma 1 do 2.º CEB
- Anexo L – Grelhas de Avaliação dos objetivos da turma 2 do 2.º CEB
- Anexo M – Planificação das atividades no 2.º CEB
- Anexo N – Planificação das atividades no 1.º CEB
- Anexo O – Atividade música “Não vou me adaptar”
- Anexo P – Atividade “Explorando o conhecimento do corpo através de desenhos”
- Anexo Q - Atividade “Amigo secreto”
- Anexo R - Atividade “*Role-play*”
- Anexo S – Pedido de autorização de registo fotográfico aos Encarregados de Educação
- Anexo T – Tabela 1 “Respostas dos alunos do 6.º ano à atividade chuva de ideias”
- Anexo U – Tabela 2 “Respostas dos alunos do 6.º ano às perguntas da folha de registo da atividade: música “Não vou me adaptar”.”
- Anexo V – Tabela 3 “Resultados dos desenhos do 6.º ano: Explorando o conhecimento do corpo através de desenhos.”

Anexo X – Tabela 4 “Síntese da conversa áudio da atividade do 6.º ano: Explorando o conhecimento do corpo através de desenhos.”

Anexo W - Tabela 5 “Resultados dos desenhos do 4.º ano: Explorando o conhecimento do corpo através de desenhos.”

Anexo Y – Tabela 6 “Respostas dos alunos do 6.º ano à atividade amigo secreto.”

Anexo Z – Tabela 7 “Conversa áudio da atividade do 6.º ano: amigo secreto.”

Anexo AA – Tabela 8 “Respostas dos alunos do 4.º ano à atividade amigo secreto.”

Anexo AB - Tabela 9 “Conversa áudio da atividade do 4.º ano: amigo secreto.”

Anexo AC – Tabela 10 “Respostas dos alunos do 6.º ano às perguntas da folha de registo da atividade: *Role-play*.”

Anexo AD – Tabela 11 “Respostas dos alunos do 4.º ano às perguntas da folha de registo da atividade: *Role-play*.”

Anexo AE – Tabela 12 “Síntese da conversa áudio da atividade do 4.º ano: *Role-play*.”

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

CEB	Ciclo do Ensino Básico
DL	Decreto-Lei
ES	Educação Sexual
OC	Orientador Cooperante
PC	Professor Cooperante
PE	Projeto Educativo
PES	Programa de Educação para a Saúde
PES II	Prática de Ensino Supervisionada II
PI	Plano de Intervenção
PPT	PowerPoint
UC	Unidade Curricular

## INTRODUÇÃO

No âmbito da Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), surge a elaboração deste relatório, para obtenção do grau de mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Matemática e Ciências Naturais do 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Este relatório, encontra-se dividido em duas grandes partes. A primeira parte está relacionada com a Prática de Ensino Supervisionada II, e nela é apresentada uma descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no contexto do 1ºCEB que teve como alvo de intervenção uma turma do 4.º ano de escolaridade de uma instituição pública situada nos arredores de Lisboa, assim como uma descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no contexto do 2ºCEB e que teve como alvo de intervenção duas turmas do 6.º ano de escolaridade de uma instituição pública situada também nos arredores de Lisboa. Por fim, é apresentada uma análise crítica da prática ocorrida em ambos os ciclos.

A segunda parte está relacionada com o estudo empírico desenvolvido, onde se apresenta a investigação realizada. Esta segunda parte subdivide-se em cinco partes: **i)** Apresentação do estudo, onde se apresenta o problema objeto de estudo, os objetivos do estudo e as questões de investigação; **ii)** Fundamentação teórica, onde é apresentada a revisão abreviada e concisa da bibliografia que inclui a explicação dos conceitos fundamentais associados à problemática; **iii)** Metodologia, onde se apresentam as opções metodológicas, como os métodos de recolha e tratamento de dados; **iv)** Resultados, onde se apresentam os resultados do estudo e a discussão dos mesmos; e **v)** Conclusões, no qual são apresentadas as conclusões do estudo empírico.

Para terminar o relatório, é apresentada uma reflexão acerca de todo este processo.

## **PARTE I: PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**

### **1.1. DESCRIÇÃO SINTÉTICA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO CONTEXTO DO 1.º CEB**

Neste capítulo faz-se a descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida, em par pedagógico, no contexto do 1.º CEB. Para começar, será feita uma caracterização específica sobre o meio local, a escola e a equipa educativa, o grupo-turma, os métodos de trabalho da Professora Cooperante (PC) e a relação com as famílias, tendo em conta que esta PES II foi realizada numa turma do 4.º Ano do Ensino Básico.

Em relação ao meio local, trata-se de uma instituição pública situada na periferia de Lisboa. A escola está envolta de habitações, espaços verdes, cafés, pequenos estabelecimentos de comércio e ainda relativamente perto de um centro comercial. Os alunos têm variadas oportunidades de se dirigirem a diversos locais da cidade de Lisboa e arredores, devido à sua boa acessibilidade.

Para uma melhor caracterização da escola e da equipa educativa, encontra-se em anexo, (cf. Anexo A) uma entrevista realizada à Coordenadora da escola.

A turma com que foi realizada a prática pedagógica encontrava-se no 4.º Ano de escolaridade e era composta por vinte e cinco alunos, dos quais dez do sexo masculino e quinze do sexo feminino com idades entre os nove e os dez anos.

De modo a realizar uma melhor caracterização relativa aos métodos de trabalho utilizados pela Professora Cooperante (PC), o par pedagógico de PES II optou por implementar uma entrevista onde estavam presentes questões relativas à experiência profissional da docente, ao processo pedagógico e à relação com as famílias. Esta entrevista encontra-se em anexo (cf. Anexo B).

No que diz respeito à experiência profissional da PC verificou-se que acompanhava a turma desde o 1.º ano de escolaridade, o que lhe permitia ter um conhecimento amplo acerca da mesma. A PC estabelecia um trabalho colaborativo no âmbito do conselho de docentes, nomeadamente reuniões anuais e reuniões gerais com docentes dos vários níveis e áreas disciplinares.

Relativamente ao processo pedagógico, a PC planificava a sua intervenção consoante o horário letivo dos alunos, procurando cumprir os tempos estabelecidos pela coordenadora da escola para as diferentes áreas curriculares, em função da carga horária de cada disciplina.

Quanto à organização do espaço, a PC optou pela distribuição das mesas em grupos, como pode ser visto em anexo (cf. Anexo C), visto que considerava ser uma distribuição mais favorável, ajudando assim a fomentar o espírito de entreatura entre os alunos. Este facto enquadra-se na constatação de que “Outro recurso importante é o espaço da sala de aula: como movimentar-se nesse espaço; onde colocar os alunos, os materiais e as carteiras; e como criar um ambiente adequado à aprendizagem” (Arends, 1995, p. 79).

Relativamente aos recursos usados nas atividades, a PC utilizava frequentemente materiais audiovisuais (imagens e vídeos, entre outros) e manuais interativos, por considerar apelativos para os alunos. Considerou-se, assim, que “O uso de imagens visuais ou mentais também afeta a aprendizagem de conceitos” (Arends, 1995, p. 365).

Por fim, quanto à avaliação dos alunos, esta era de carácter contínuo. Existiam momentos próprios para a avaliação de carácter sumativo, com principal relevância para a realização de fichas, questões orais e leitura de textos.

Com base na informação recolhida através da PC, pode afirmar-se que as famílias eram parceiras da escola, o que propiciava um ambiente colaborativo entre os entes familiares e os docentes, reconhecendo que é de extrema importância a necessidade de relações mais estreitas entre a família e a escola (Fontaine, 2000).

A PC estabelecia uma relação com os pais através de reuniões trimestrais ou sempre que se justificasse. Normalmente, tinha o cuidado de realizar uma apresentação em PowerPoint (PPT) com o desenvolvimento dos temas constantes na ordem de trabalhos. Além das reuniões, preferencialmente adotava como meio de comunicação a caderneta do aluno.

Os métodos de trabalho da PC inseriam-se na Aprendizagem Cooperativa, uma vez que os alunos podiam decidir dentro de um conteúdo o que devia ser estudado e como devia ser estudado (Arends, 1995). Na aprendizagem cooperativa, os alunos trabalham em equipa para dominar os materiais escolares, as equipas podem ser mistas em relação ao sexo e à etnia e podem ser constituídas por alunos com diferentes competências (Arends, 1995).

De acordo com as orientações do documento Organização Curricular e Programas, o 1º CEB deve constituir “uma oportunidade para que os alunos realizem experiências de aprendizagem ativas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras” (Ministério da Educação, 2004, p. 23). As aprendizagens devem ser ativas, no sentido de proporcionar momentos estimulantes de trabalho, em situações de experimentação e descoberta; significativas, pois devem partir das vivências, interesses e necessidades dos alunos; diversificadas, uma vez que os materiais, as técnicas e os

processos de desenvolvimento de um conteúdo devem ser variados; integradas, visto que devem partir das realidades vividas que possam ter sentido para a cultura de cada aluno; e socializadoras, devendo garantir a formação moral e crítica, na apropriação dos saberes e no desenvolvimento das concepções científicas (Ministério da Educação, 2004).

No contexto em análise, os alunos participavam ativamente na gestão do espaço e dos materiais da sala e da turma. Quanto aos materiais utilizados, foi pensada uma panóplia de sugestões que teve por base facilitar e tornar significativa a aprendizagem. Assim foram utilizados recursos, para além dos manuais, cadernos e materiais de escrita, como os “Problemas da semana”, o “Cálculo mental”, o “jogo do 24”, apresentações em PPT e questões exploratórias sobre os conteúdos abordados. Foi ainda implementado o trabalho de projeto na área do estudo no meio, para trabalhar as principais atividades económicas nacionais.

Especificamente na disciplina de Matemática, foi implementada a rotina “o problema da semana”, que é a utilização de um problema matemático sobre determinado conteúdo lecionado, e foi implementado também o “Cálculo mental” como rotina, que foi aplicado apenas uma vez por semana e previa o treino das tabuadas, e ainda o “jogo do 24” que era efetuado em grupos com 4 alunos. Cada carta tinha quatro números do 1 ao 9 e a ideia era chegar ao resultado 24, utilizando estes quatro números uma só vez e utilizando os algoritmos de somar, subtrair, multiplicar e dividir. Este jogo tinha como intuito o treino do cálculo mental.

Foi dada continuidade, pelo par pedagógico, a todas as estratégias de organização e gestão das rotinas, dos conteúdos e dos materiais, já veiculadas pela PC. Contudo, foram acrescentadas algumas estratégias que se traduziram em novas rotinas e pequenas mudanças em algumas das rotinas já instituídas, como são exemplo as referidas no parágrafo anterior.

Foi, ainda, dada continuidade à forma como a PC geria o grupo e às suas prioridades na gestão dos momentos de trabalho. Assim, foi privilegiada, a aprendizagem cooperativa, o envolvimento dos alunos na gestão dos momentos de trabalho, o desenvolvimento dos conteúdos a partir das concepções e conhecimentos prévios dos alunos. O objetivo essencial, foi continuar a promover o papel ativo e interventivo que os alunos tinham na construção das suas aprendizagens.

As modalidades de trabalho em sala de aula variaram entre o trabalho individual, o trabalho a pares, em pequeno e em grande grupo, consoante a natureza da tarefa. As estratégias globais de intervenção foram implementadas de forma simultânea à abordagem dos conteúdos anteriormente apresentados, no contexto das rotinas.

O delineamento do plano de ação teve como gênese a problemática e, conseqüentemente, os objetivos gerais e específicos que daí decorreram. Neste sentido, todas as ações planejadas tiveram como principal objetivo a realização de aprendizagens significativas para os alunos.

Em resumo, e após serem analisadas as potencialidades e fragilidades da turma, que se apresentam em anexo (cf. Anexo D), a prioridade da prática foi relacionada com a área da matemática e com as competências transversais. Para definir a forma como estas seriam abordadas, surgiram as seguintes questões-problema:

- Que estratégias se devem implementar no sentido de desenvolver nas crianças as competências de raciocínio matemático?
- Que estratégias e procedimentos se devem implementar no sentido de desenvolver nas crianças a capacidade de trabalho em grupo?
- Que estratégias se devem implementar no sentido de desenvolver nas crianças as competências de autonomia?

A partir destas questões-problema, foi definida a seguinte problemática: Como promover a autonomia dos alunos e motivá-los para o raciocínio matemático, fomentando o trabalho em grupo?

Posteriormente, em conformidade com as questões-problema e problemática enunciadas, foram identificados os seguintes objetivos gerais:

- Desenvolver competências de raciocínio matemático;
- Desenvolver competências de autonomia;
- Desenvolver capacidades de trabalho em grupo.

Com os objetivos definidos, foi pensado e implementado o plano de ação, que se encontra em anexo (cf. Anexo E).

Em relação à avaliação, foi privilegiada a avaliação formativa, dando maior destaque ao percurso efetuado do que ao resultado alcançado. Esta tipologia de avaliação foi levada a cabo pela permanente reflexão e análise sistemática das produções dos diferentes elementos das turmas. Assim, e com base na análise reflexiva dos dados, foi possível apresentar os resultados referentes a cada objetivo geral. Constatou-se que, embora os alunos participassem com empenho na resolução das tarefas, o que se repercutiu nas aprendizagens, os objetivos não foram totalmente alcançados.

Relativamente ao primeiro objetivo, desenvolver competências de resolução de problemas, foi considerado que este não foi atingido, uma vez que uma parte dos indicadores que garantiam o seu alcance foram avaliados negativamente.

Em relação ao segundo objetivo, desenvolver competências de autonomia, foi considerado que, na sua generalidade, foi bem-sucedido, uma vez que as referidas competências foram constantemente trabalhadas ao longo da intervenção.

Por fim, no que diz respeito ao terceiro objetivo, desenvolver capacidades de trabalho em grupo, foi considerado que também foi atingido, pois, os alunos, na reta final da intervenção, demonstraram melhorias na capacidade de trabalhar com os colegas, respeitando as suas opiniões.

As competências referentes a este objetivo foram constantemente trabalhadas ao longo da prática, já que se desenvolveram, sempre que oportuno, atividades que promovessem o diálogo entre os alunos, nomeadamente em trabalho de grupo e que, por isso, contribuíssem para que este objetivo fosse cumprido. Assim, essas atividades, em que os alunos foram conduzidos para a partilha de ideias e opiniões entre os vários elementos do grupo, fomentando o seu sentido crítico, bem como a aceitação de críticas construtivas, resultaram em experiências de enriquecimento não só a nível didático como também a nível pessoal. Em anexo, apresenta-se a grelha de avaliação (cf. Anexo F).

## **1.2. DESCRIÇÃO SINTÉTICA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO CONTEXTO DO 2.º CEB**

Neste capítulo, far-se-á a descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida, em par pedagógico, no contexto do 2.º CEB. Para começar, será feita uma caracterização específica sobre o meio local, a escola e a equipa educativa, as turmas, os métodos de trabalho das Professoras Cooperantes e a relação com as famílias, tendo em consideração que esta prática pedagógica, no âmbito da PES II, foi realizada em duas turmas do 6.º Ano do Ensino Básico.

O meio local em que esta escola se insere é uma zona com algum movimento, na periferia de Lisboa, onde se encontram variadas escolas, uma corporação de bombeiros e um centro comercial a poucos metros da escola. Apesar de em período de aulas não transparecer um ambiente movimentado, nos momentos de intervalo das aulas caracteriza-se por uma zona bastante movimentada, isto por grande parte da população circundante ser estudante ou outros membros escolares. Neste sentido, é possível verificar nas horas de entrada e saída da escola alguma movimentação que não é habitual ao longo do dia.

O Agrupamento, em que esta escola se inclui, foi criado em 2013 e integra na sua totalidade cinco escolas, desde o ensino pré-escolar ao ensino secundário. Todas as escolas se encontram muito próximas entre si, o que facilita a mobilidade entre elas, quanto necessário, tanto para os estudantes como para os docentes e outros agentes educativos. Esta informação foi obtida em conversa com a PC de Ciências Naturais.

Pela recolha de dados durante a prática pedagógica, foi possível compreender que a escola tem um ambiente calmo. Oferece boas condições-base aos alunos, desde salas amplas, laboratórios com os respetivos materiais, espaços de convívio interiores e exteriores, refeitório, casas de banho e espaços desportivos. Para além disso, inclui ainda um espaço de convívio para os professores, uma sala da Direção e uma reprografia.

As assistentes operacionais encontravam-se sempre nos respetivos postos de trabalho e estiveram sempre disponíveis para ajudar no que era necessário, tanto no que se refere aos alunos como aos professores.

Anteriormente, a referida escola incluía o ensino desde o 5.º Ano do ensino básico ao 9.º Ano do ensino básico. Contudo, este ano a escola decidiu encurtar a oferta de ensino, abrangendo apenas desde o 5.º ano do ensino básico ao 7.º ano do ensino básico.

As turmas com que foi desenvolvida a PES II são ambas do 6.º ano do Ensino Básico. Estas demonstraram grande motivação e empenho na realização de atividades tanto em Matemática como em Ciências Naturais.

A turma 1 incluía vinte e oito alunos, em que doze eram do sexo masculino e dezasseis do sexo feminino, tendo um aluno sido diagnosticado com autismo e incluído no programa de Necessidades Educativas Especiais (NEE). Alguns alunos encontravam-se a repetir o 6.º ano.

Os métodos de trabalho das PC, inseriam-se no Ensino tradicional, em que os Professores transmitem os conteúdos e os alunos são apenas os recetores. Schlickmann & Schmitz referem que “O professor acredita que ele, como adulto, já descobriu as “verdades” sobre o mundo, as pessoas, as ideias... e precisa em sua função de expectador e animador fazer com que o aluno descubra estes conhecimentos. O professor assume, assim, a condição de modelo e referência para seus alunos, que na categoria de aprendizes precisam imitar seu mestre para aprender” (Schlickmann & Schmitz, 2006, p. 2) No entanto, também existia um investimento na aprendizagem de todas as crianças, nomeadamente através da realização de exercícios de consolidação, existindo também investimento na aprendizagem cooperativa em pares.

A Professora Cooperante (PC) de Ciências Naturais (Diretora de Turma) organizava as atividades de ensino-aprendizagem, tendo sempre em consideração as dificuldades dos alunos. Nomeadamente em tempo de resolução de exercícios, sempre que era iniciado um determinado conteúdo, era dado algum tempo para todos os alunos terminarem. À medida que os alunos iam terminando a tarefa, a PC disponibilizava sempre atividades extra para que os restantes alunos tivessem oportunidade de terminar. No final era feita uma correção em grande grupo para que os alunos percebessem onde tinham falhado e corrigissem os respetivos erros. Quando não era completada a planificação da aula, a aula seguinte continuava a partir do momento em que terminou a anterior. Existia o cuidado de utilizar materiais interativos e quando possível eram utilizados materiais manipuláveis para diversificar as atividades não tornando as aulas monótonas.

A PC de Matemática organizava as atividades de ensino-aprendizagem tendo em conta as dificuldades gerais da turma relativamente à área curricular. A grande finalidade da PC era a compreensão dos conteúdos por parte dos alunos, pelo que flexibilizava a escolha de exercícios e o tempo de resolução/correção.

A turma 2, incluía também vinte e oito alunos, sendo dezasseis do sexo masculino e doze do sexo feminino. Tal como na turma 1, um dos alunos tinha sido diagnosticado com autismo, estando também incluído no programa de NEE. Apresentavam imensas potencialidades nas variadas áreas curriculares e grande

capacidade de aquisição de conhecimentos.

A PC de Ciências Naturais era a mesma da turma 1 e utilizava as mesmas estratégias de ensino, diversificando apenas os tempos de realização das tarefas, visto tratar-se de uma turma que apresenta maior facilidade na aquisição de conhecimentos.

No caso da PC de Matemática as atividades de ensino-aprendizagem eram muitas vezes realizadas em grande grupo com recurso a materiais interativos, desde vídeos a exercícios da Escola Virtual (<http://www.escolavirtual.pt/>). A turma executava os exercícios com maior facilidade, comparando com a turma 1, por esse motivo, era realizado um maior número de exercícios para a consolidação das temáticas abordadas.

Todas as PC referidas adotaram a estratégia de posicionar os alunos em pares sendo que em cada par um aluno apresentava maiores dificuldades e o colega maiores potencialidades para as aprendizagens desejadas, para que se ajudassem na realização de atividades.

Tendo por base a caracterização geral do contexto socioeducativo, foi possível definir fragilidades e potencialidades das turmas, que se apresentam em anexo (cf. Anexo G e H). Na disciplina de Matemática, constataram-se algumas dificuldades, nomeadamente na construção de frações equivalentes, na memorização das tabuadas e na interpretação de problemas. No âmbito da disciplina de Ciências Naturais, os alunos apresentavam fragilidades na compreensão do vocabulário científico, contudo simultaneamente revelavam motivação para aprender os conteúdos.

No entanto, as turmas também apresentavam potencialidades, que foram mobilizados para a resolução de alguns dos aspetos menos positivos. Em primeiro lugar, destacava-se o gosto que os alunos demonstraram por tarefas de natureza competitiva, o que podia dever-se ao facto de estas criarem maior envolvimento e motivação. Para além disto, apresentavam maior motivação, quando se sentiam apoiados de forma direta pelo professor, notando-se que necessitavam de *feedback* positivo constantemente. É ainda de considerar, que os alunos apresentavam algumas competências de trabalho de grupo, demonstrando facilidade em cooperar entre si e em entreajudarem-se na execução de uma atividade.

Face a esta discriminação de fragilidades e de potencialidades, foi definida a problemática, bem como as questões-problema a responder e os objetivos a atingir. As questões-problema eram:

- Que estratégias implementar no sentido de desenvolver as competências de raciocínio na resolução de problemas?
- Que estratégias implementar no sentido de desenvolver as competências de interpretação textual?

- Que estratégias implementar no sentido de aprimorar a capacidade de saber esperar pela sua vez para falar nos tempos de intervenção em grupo?

A partir destas questões-problema, foi definida a seguinte problemática: Como melhorar a interpretação textual na resolução de problemas, aprimorando a capacidade de saber esperar pela sua vez para falar nos tempos de intervenção em grupo?

Posteriormente, em conformidade com as questões-problema e problemática enunciadas, foram identificados os seguintes objetivos gerais:

- Desenvolver competências de resolução de problemas;
- Desenvolver competências de interpretação textual;
- Desenvolver capacidades no sentido de saber esperar pela sua vez para falar nos tempos de intervenção em grupo.

Com os objetivos definidos, foi pensado e implementado o plano de ação, que se encontra em anexo (cf. Anexo I).

Em relação à avaliação, nem todos os objetivos foram concretizados com sucesso. Relativamente ao primeiro objetivo, desenvolver competências de resolução de problemas, foi considerado que este foi atingido numa turma, mas na outra não foi atingido da forma que era esperado, uma vez que uma parte dos indicadores que garantiam o seu alcance foram avaliados negativamente.

Em relação ao segundo objetivo, desenvolver competências de interpretação textual, foi considerado que foi sucedido com êxito, uma vez que as referidas competências foram constantemente trabalhadas ao longo da intervenção e os resultados foram evidentes.

Por fim, no que diz respeito ao terceiro objetivo, desenvolver capacidades de saber esperar pela sua vez para falar nos tempos de intervenção em grupo, foi considerado que também foi atingido, pois, os alunos, na reta final da intervenção, demonstraram melhorias na capacidade de saber esperar e ouvir os colegas, esperando pela sua vez para falar.

Para completar a avaliação, apresentam-se, em anexo (cf. Anexo J), os indicadores de avaliação em relação aos objetivos e, também em anexo (cf. Anexo K e L), apresentam-se as grelhas de avaliação.

### **1.3. ANÁLISE CRÍTICA DA PRÁTICA OCORRIDA EM AMBOS OS CICLOS**

As práticas desenvolvidas no 1.º e no 2.º CEB tinham algumas diferenças nas suas características, nomeadamente as idades dos alunos que diferem 2 ou 3 anos, o facto de no 1.º CEB ser monodocência e no 2.º CEB ser pluridocência. Os métodos de ensino também eram diferentes, uma vez que no 1.º CEB existia um ensino mais focado no aluno e no 2.º CEB focava-se mais num ensino tradicional. As dificuldades no trabalho de grupo e na gestão de tempo foram consideradas constrangimentos e encontrados em ambos os ciclos.

A implementação do trabalho de grupo foi complexa, uma vez que os estudantes não estavam habituados. Para facilitar a dinamização desta estratégia, em ambos os ciclos, foram dinamizados trabalhos em pares, depois em pequenos grupos e, no fim, em grande grupo.

Quanto à gestão do tempo, este constrangimento foi melhorado ao longo do período em que a prática foi realizada. A forma encontrada para combater este constrangimento passou pela experimentação de alguns minutos de tolerância na resolução de exercícios. Passou ainda pela dinamização de tarefas autónomas, dado que os ritmos de aprendizagem diferem entre alunos. Uma das dificuldades diagnosticadas ao longo da prática foi prever o tempo que os alunos necessitavam para a realização integral das atividades: “O recurso mais importante que o professor tem de controlar é o tempo: não só quanto tempo deve ser gasto numa matéria específica, mas como gerir e focalizar o tempo dos alunos nos assuntos escolares em geral” (Arends, 1995, p. 79). Esta gestão pode ser muito complexa, como afirma o autor e como se veio a comprovar nas práticas:

“No ensino, o tempo pode ser visto como um recurso crítico que, em combinação com outros recursos, produz a aprendizagem dos alunos. Há maneiras mais ou menos eficientes e mais ou menos eficazes de usar o tempo. Ao dar um tema a correr, no mínimo de tempo possível, o professor pode ter sido muito eficiente. Porém, se os alunos não aprenderam, o professor não terá sido eficaz. Isso sugere que alguma quantidade específica de tempo gasta numa matéria em combinação com o uso eficaz desse tempo maximizará a aprendizagem dos alunos” (Arends, 1995, p. 79).

De qualquer forma, é possível efetuar um balanço positivo das práticas, na medida em que, foram implementadas pelo par pedagógico rotinas e alterações metodológicas que foram bem aceites, em ambos os ciclos, tanto pelo grupo, como

pelos PC, as quais até adotaram algumas dessas estratégias, o que contribuiu para o sucesso das referidas práticas.

Como norma das escolas e dos agrupamentos, foram realizados testes escritos em ambas as áreas para compreender se os alunos adquiriram os conhecimentos trabalhados ao longo das práticas. Os resultados foram satisfatórios.

Por outro lado, os registos das atividades ao longo das aulas foram bastante positivos, no que respeita à compreensão dos conteúdos.

Foi observado um aumento da motivação e compreensão dos alunos acerca das temáticas tornando-se as aulas mais dinâmicas e não monótonas.

Como se tratava de contextos em que os materiais interativos também eram disponibilizados, estes serviram de auxílio para possíveis demonstrações e, por sua vez, consolidações das temáticas abordadas ao longo das práticas.

Posto tudo isto, faz-se um balanço bastante positivo sobre as medidas implementadas e das decisões tomadas. Considero que não houve nenhuma alteração feita que fosse mal recebida pelas turmas. Penso que isto se deveu ao facto de se ter tentado melhorar aquilo a que os alunos já estavam habituados, ao invés de alterar de forma radical o normal processo de gestão do ato pedagógico. Para isso, colaborou-se com as PC que foram sempre garantindo e auxiliando a manutenção deste equilíbrio, entre o que já existia e o que de novo se queria levar para a sala de aula.

De um modo geral, as atividades propostas acabaram por ser dinamizadas. Ainda que tenham surgido alguns constrangimentos a nível de tempo que não permitiram a abordagem de alguns conteúdos, pensa-se que os alunos conseguiram compreender o que lhes estava a ser ensinado. Neste sentido destaca-se, como principal fator motivador dessa mesma aprendizagem efetiva e significativa, a promoção de momentos de discussão na sala de aula, no 1.º CEB. Desta forma, é permitido que os alunos sejam capazes de aprender e de ensinar aos outros aquilo que já sabem, mediante a explicitação dos seus mesmos raciocínios, no que se refere aos conteúdos aprendidos.

## PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

### 2.1. APRESENTAÇÃO DO ESTUDO

Este estudo surgiu na prática da Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada II (PES II) no 2.º CEB, com uma turma do 6.º Ano do Ensino Básico. Ao analisar o programa de Ciências Naturais do referido ano de escolaridade, verificou-se que seriam lecionados os sistemas do corpo humano, inclusive o sistema reprodutor. Assim no início das atividades de prática pedagógica, conversou-se com a Professora Cooperante (PC) de Ciências Naturais sobre o interesse da estagiária em elaborar o seu estudo com base na referida Unidade Curricular, nomeadamente no conteúdo do sistema reprodutor, tendo este interesse colhido o acordo e apoio da mesma.

Ao longo da prática, observaram-se algumas situações em que alguns alunos não respeitavam os colegas por estes serem “diferentes”. Numa das situações a que se assistiu, um aluno fez queixa a uma assistente operacional da escola, porque um colega lhe tinha dito que ele “não podia jogar à bola porque era gordo”. Esta e outras situações ocorrentes dentro da própria sala de aula, suscitaram o questionamento sobre o porquê destas situações. Porque razões os alunos não aceitam os outros como eles são? Teremos de ser todos iguais para convivermos no mesmo meio? Estas ocorrências levaram à pesquisa e a tentar perceber o que se poderia fazer para ajudar aqueles alunos.

Foi nesse momento e após conversa com a orientadora do estudo, que surgiu a questão-problema: Que tipo de intervenção desenvolver para ajudar os alunos a aceitarem o seu corpo e o dos outros? Com esta questão problema, o intuito seria colocar algumas atividades em prática e explorar os seus resultados para verificar se seriam produzidas evidências de maior aceitação da diferença e diversidade.

Para além da questão-problema, que é a questão geral do projeto, foi importante definir, após revisão bibliográfica sobre o tema, questões específicas de investigação, para direcionar as atividades às mesmas e assim tentar encontrar respostas: **a)** “Como é que os alunos veem as mudanças do próprio corpo?”; **b)** “Como é que os alunos veem as mudanças no corpo dos outros?”; **c)** “As reações a estas mudanças são iguais para os rapazes e para as raparigas?”; **d)** “Quais as melhores estratégias para trabalhar as reações às alterações do corpo?”; **e)** “Os alunos valorizam a diversidade e a mudança?”

Com base nas questões de investigação aqui apresentadas, pesquisou-se quais seriam as melhores estratégias para responder às mesmas e daí surgiram as atividades que se colocaram em prática ao longo das aulas de Ciências Naturais, lecionadas pela

estagiária, nomeadamente aquando da abordagem do conteúdo sistema reprodutor, dada a interligação possível. Para além destas aulas, aproveitou-se também as aulas de Educação para a Cidadania, para desenvolver as atividades de teor mais direcionado à diversidade e à aceitação.

Como para qualquer projeto, foi necessário definir os objetivos de investigação. Foram definidos os seguintes: **i)** Identificar as reações dos alunos às alterações do corpo; **ii)** Implementar estratégias para apoiar os alunos na aceitação do seu corpo e alterações do mesmo; **iii)** Promover valores de respeito por si próprio e pelos outros, no contexto da sexualidade humana.

Inicialmente, planeou-se implementar o estudo na turma de 6.º ano que era constituída por 28 alunos, onde 16 eram do sexo masculino e 12 eram do sexo feminino. A planificação das atividades encontra-se em anexo (cf. Anexo M).

No entanto, ao terminar a prática da PES II no 2.º CEB, iniciou-se a prática no 1.º CEB com uma turma do 4º ano, que era constituída por 25 alunos, onde 10 eram do sexo masculino e 15 eram do sexo feminino. Nela, se encontraram problemas idênticos, na própria turma e entre turmas. Todos os dias havia queixas por parte dos alunos em relação a esta exclusão por serem “diferentes”. Ao conversar com a orientadora do estudo sobre este assunto, planeou-se desenvolver o estudo também com esta turma, uma vez que a questão-problema se enquadrava neste contexto. Assim selecionaram-se as atividades mais adequadas à situação adaptando-se as mesmas às idades dos alunos, e colocando-as em prática na hora da Educação para a Cidadania. A planificação das atividades encontra-se em anexo (cf. Anexo N).

A apresentação deste estudo está dividida em quatro partes: **i)** Fundamentação teórica, na qual se aborda a sexualidade, a sexualidade infantil, o desenvolvimento da infância à adolescência, a diversidade nas escolas e o quadro legal e normativo da educação sexual em Portugal; **ii)** Metodologia, apresentando-se o tipo de investigação definido e os métodos de recolha e tratamento de dados; **iii)** Resultados, em que se apresentam os resultados das atividades colocadas em prática para resposta às questões de investigação; e **iv)** Conclusões, com a apresentação das conclusões obtidas a partir dos resultados.

## 2.2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo é apresentada a fundamentação teórica do estudo com base na revisão bibliográfica. Após a análise da problemática e das questões de investigação, optou-se por subdividir este capítulo em cinco subcapítulos: **a)** Sexualidade; **b)** Sexualidade infantil; **c)** Da infância à adolescência; **d)** A escola e a sua diversidade; **e)** Quadro legal e normativo existente em Portugal – Sexualidade; e **f)** Metodologias de ensino e aprendizagem em Educação Sexual.

### **Sexualidade**

A sexualidade tem diversas definições, no entanto, neste estudo optou-se pela definição da Organização Mundial de Saúde:

“A sexualidade é um aspecto central do ser humano ao longo da vida e engloba o sexo, identidades e papéis de género, orientação sexual, erotismo, prazer, intimidade e reprodução. A sexualidade é experimentada e expressa em pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, comportamentos, práticas, papéis e relacionamentos. Embora a sexualidade possa incluir todas essas dimensões, nem todas elas são sempre experimentadas ou expressas. A sexualidade é influenciada pela interação de fatores biológicos, psicológicos, sociais, económicos, políticos, culturais, éticos, legais, históricos, religiosos e espirituais.” (World Health Organization, 2002, p. 4)

Nos tempos de hoje ainda existe alguma confusão quando se fala na definição de sexualidade, a definição a que se afigura mais completa é a que se acaba de apontar. Existe ainda, quem confunda sexualidade com sexo, no entanto, estes conceitos são bem diferentes:

“Sexo é bem diferente de sexualidade na medida em que, quando falamos de sexo, referimo-nos às características biológicas que diferenciam o macho da fêmea para a reprodução – referência à determinação biológica de cada indivíduo que implica características cromossómicas, hormonais e morfológicas.” (Pereira & Freitas, 2001, p. 14)

Sexo, no que se refere aos seres humanos, é então, a distinção entre uma mulher e um homem relativamente às suas características biológicas.

## Sexualidade infantil

A sexualidade é deveras importante ao longo de toda a nossa vida. Uma vez que, “A sexualidade não tem início na adolescência, mas, muito antes, na infância e desde o nascimento.” (Pereira & Freitas, 2001, p. 14) Exemplo disso é o facto de as crianças com apenas três anos, já reconhecerem se pertencem ao sexo masculino ou ao feminino. Segundo Cortesão, Silva e Torres (1989), existem cinco fases de desenvolvimento sexual desde o nascimento da criança até à adolescência.

- Desde o nascimento até aos 15 meses, a criança vai sentindo prazer através das carícias que recebe. A zona que envolve a boca é muito sensível, o que faz com que a criança tenha tendência a levar tudo o que está ao seu alcance à boca, para satisfazer o seu prazer. Este é o período de descoberta do seu próprio corpo.
- Após os 15 meses até mais ou menos os 3 ou 4 anos, a criança passa pela fase em que tem prazer com a eliminação das fezes. É também nesta fase que começa a idade dos “Porquês”. Alguns autores, afirmam que, esta fase está relacionada com a percepção da criança em relação às diferenças sexuais, quando compara o seu corpo com o corpo de crianças do outro sexo.
- A partir deste período até aos 5 ou 6 anos, é chamada a fase de descoberta da realidade exterior. Nesta fase a criança já diferencia os órgãos sexuais, começando aqui a explorá-los e a perceber o prazer ligado a esta zona. As crianças começam a estabelecer relações diferentes com as pessoas de cada um dos sexos. Daí as meninas serem mais ligadas aos pais e os meninos às mães.
- No fim desta fase, dá-se a entrada na escola do 1.º CEB que só termina por volta dos 9 anos. Nesta fase as crianças começam a partilhar as suas ideias sexuais com os amigos, deixando aos poucos de partilhar com os familiares. No entanto, o desejo por saber a explicação de tudo o que o rodeia, como por exemplo, como funciona o seu corpo, é muito grande.
- A última fase, entre os 9 anos e os 12 ou 13 anos, chama-se puberdade e coloca o fim à infância. A autonomia e a

responsabilidade marcam esta fase. O relacionamento com os amigos e colegas de escola é cada vez maior, no entanto a relação com os adultos torna-se cada vez mais distante. As alterações físicas e psicológicas marcadas por esta fase são muito importantes para o resto da vida de todo o ser humano, pois é aqui que as crianças vinculam a sua personalidade que fará parte de si para o resto da sua vida. Esta fase nem sempre é ultrapassada de forma positiva, uma vez que, “no final deste período a postura do adolescente é por vezes indicadora de que há problemas, nomeadamente que estão a aceitar mal a imagem do seu próprio corpo” (Cortesão, Silva, & Torres, 1989).

### **Da infância à adolescência**

A passagem da infância à adolescência, não é uma transformação fácil e também não é aceite com facilidade pelos jovens. Trata-se de uma grande transformação tanto a nível físico como psicológico. Por esse motivo, “estão ligadas a este ciclo vital crises místicas, denúncia da hipocrisia da vida, procura e defesa de uma justiça absoluta e ao mesmo tempo grandes desilusões, desespero e profundo sofrimento” (Pereira & Freitas, 2001, p. 19).

A adolescência é o momento da vida em que uma rapariga se transforma numa jovem e um rapaz num jovem, havendo assim grandes modificações no seu corpo. Mas durante a adolescência, os jovens também crescem emocionalmente. Controlar os sentimentos não é coisa que aconteça do dia para a noite e ser-se adolescente pode ser exaltante, confuso, assustador ou tudo isso ao mesmo tempo (Mullinar, 1992). Para além disso, nesta fase os jovens sentem-se contraditórios, umas vezes sentem que ainda são crianças, outras que já são adolescentes, umas vezes olham ao espelho e gostam do que veem outras não, ao ponto de não reconhecerem o seu próprio corpo (Secretaria de Estado da Juventude e do Desporto, s. d.). Todas as modificações desta fase criam estados de alguma confusão nos jovens.

Nesta fase, o corpo é um tema de maior relevância, pois o adolescente defronta-se com um novo corpo sexuado, quer a nível dos próprios contornos como das sensações sexuais, que despertam com toda a força: “Assim uma das tarefas básicas desta fase situa-se ao nível da figura corporal, isto é, da necessidade de (re)conhecimento do corpo. Esta tarefa é dificultada dada a estereotipia dos modelos de estética corporal, diferentes em função do sexo” (Vaz, 1996, p. 85).

A opinião dos outros é muito importante, nomeadamente a opinião dos grupos formados na escola. Assim:

“O adolescente e a adolescente constroem a imagem do corpo pelas sensações e emoções que lhe são transmitidas e que lhe chegam através das outras pessoas. Quanto à imagem do corpo, o adolescente acede a ela, descobre-a através do olhar dos outros e dos seus desejos” (Pereira & Freitas, 2001, p. 15).

É por este motivo, que é de extrema importância a conversa dos adultos com os jovens nesta etapa, sendo que “a importância de a Educação Sexual antecipar aspectos do desenvolvimento psicossocial é essencial, para preparar a criança e o adolescente para a vivência positiva das mudanças e necessidades sexuais...” (Vaz, 1996, p. 86). Neste sentido, conversar com os jovens sobre o desenvolvimento físico é importante para estabelecer as bases para o tratamento com respeito de ambos os sexos, assim como para os relacionamentos adultos (Haffner, 2005).

### **A escola e a sua diversidade**

É de extrema importância que os Professores falem com os alunos sobre a diversidade nas escolas. Tanto a nível da sexualidade como a nível cultural. Passar a mensagem de que somos todos diferentes e que isso caracteriza cada um de nós. A aceitação dessa diversidade e o anulamento das ideias estereotipadas devem ser trabalhados desde muito cedo, para que a adolescência seja uma fase harmoniosa na vida dos jovens.

Silva & Carvalho, (2014), referindo Harden (2012), afirmam que “as crianças vivem e constroem os seus corpos de formas diferentes em função das regulações sociais dos seus diversos espaços quotidianos” (Silva & Carvalho, 2014, p. 37). Os professores necessitam por este motivo de desconstruir as ideias estereotipadas e dar sentido à valorização da diversidade numa perspetiva de melhorar as vivências sociais dos jovens. Os mesmos autores, referindo Valentine (2003), explicam que “para apoiar as crianças e jovens na compreensão ativa das transições entre os corpos infantis e os corpos adultos, é necessário dar voz às crianças e jovens” (Silva & Carvalho, 2014, p. 37). É de extrema importância ouvir os jovens numa perspetiva de perceber as suas opiniões e sentimentos em relação à sexualidade.

Esta abertura facilita a comunicação com os jovens e permite a descodificação de alguns assuntos que possam surgir como tabus. É exemplo disso a identidade sexual. “As pressões sociais a respeito dos papéis de género são extremamente fortes e as pessoas cuja identidade não se encaixa no modelo dominante têm a sensação de

não ter um lugar no seu mundo, podendo sentir-se sozinhos, confusos, «anormais» (Silva, 2005, p. 8). No que se refere à orientação sexual, devido à solidão e à discriminação, a comunicação torna-se mais complexa, "...a orientação sexual não é visível a não ser que uma pessoa decida torná-la visível. Os cientistas sociais denominam este fenómeno de "estigma invisível" por oposição ao "estigma visível" como o sexo ou a cor da pele de uma pessoa" (Silva, 2005, p. 8).

Relativamente a estigmas visíveis, temos a diversidade cultural, que também necessita de alguma abordagem por parte dos professores e desconstrução do estereótipo, para que os jovens consigam visualizar a diversidade cultural como um benefício pessoal e social, utilizando assim a partilha de culturas (Sousa, 2015). Referindo Rodrigues (2013), Sousa (2015), afirma que "a perspetiva do multiculturalismo defende uma educação onde a diversidade não é somente constatada, mas também incluída e valorizada no currículo e nas práticas pedagógicas" (Sousa, 2015, p. 20). Hoje em dia, as escolas são cada vez mais heterogéneas, segundo o que escreveu Lages (2006) referido por Sousa (2015): "uma das grandes riquezas da humanidade é a sua heterogeneidade, daí que os diversos povos devam mostrar uma compreensão recíproca pelos vários elementos culturais existentes nas diferentes sociedades" (Sousa, 2015, p. 20). O trabalho do professor nesta tarefa é de extrema importância e em nada facilitado. Importa salientar que a forma como lidamos com a diversidade e com a diferença, constitui seguramente um dos maiores desafios que se colocam hoje à escola (Miguéns, 2008).

### **Quadro legal e normativo existente em Portugal – Sexualidade**

Antigamente falar sobre sexualidade era um grande tabu e nas escolas a realidade era exatamente a mesma, não existia conversa sobre este assunto da parte dos adultos para os jovens e nem o oposto, a implementação formal da educação sexual estava longe de existir. Atualmente, é a lei n.º 60/2009 de 6 de agosto, que estabelece o regime de aplicação da educação sexual no meio escolar. A partir deste momento, a Assembleia da República decretou, nos termos da alínea c) do artigo 161.º da Constituição, a implementação da educação sexual em todos os estabelecimentos de ensino público e privado. Com esta implementação foram constituídas finalidades relativamente à educação sexual, como é exemplo, a valorização da sexualidade e afetividade entre as pessoas, a melhoria dos relacionamentos afetivo-sexuais dos jovens, o respeito pela diferença e pelas diferentes orientações sexuais, assim como a promoção pela igualdade entre os sexos e, por fim, a eliminação de comportamentos de discriminação sexual (Assembleia da República, 2009). No ensino básico, a educação sexual está inserida na educação para a saúde, nas áreas curriculares não disciplinares,

e a sua carga horária será assim adaptada a cada nível de ensino e a cada turma, sendo igual ou superior a seis horas para o 1.º e 2.º CEB. (Assembleia da República, 2009)

A portaria n.º 196-A/2010 de 9 de abril, regulamenta a Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto. Assim sendo, estabelece os conteúdos e objetivos mínimos nos termos previstos pela Lei, seguindo os seus artigos e objetivos (Ministério da Saúde e da Educação, 2010).

No Referencial de Educação para a Saúde (Pereira e Cunha 2017), no tema identidade de género encontra-se o objetivo, “desenvolver a consciência de ser uma pessoa única no que respeita à sexualidade, à identidade, à expressão de género e à orientação sexual” (Pereira & Cunha, 2017, p. 74), dentro deste objetivo, os alunos do 1.º e 2.º CEB, “devem tomar consciência da diversidade de identidades de género e compreender e respeitar a diversidade na sexualidade e na orientação sexual” (Pereira & Cunha, 2017, p. 74). Este objetivo, vai ao encontro de uma das questões deste relatório: “Os alunos valorizam a diversidade e a mudança?”

Em relação às relações afetivas no 1.º e 2.º CEB, o Referencial de Educação para a Saúde, apresenta como objetivo, “reconhecer a importância dos afetos no desenvolvimento individual” (Pereira & Cunha, 2017, p. 75), devendo os alunos: “identificar as suas próprias emoções”, “saber comunicar as suas próprias emoções”, “identificar as emoções dos outros”, “respeitar as emoções dos outros” e “compreender que as emoções são expressas de diferentes formas.” (Pereira & Cunha, 2017, p. 75) Do ponto de vista das relações afetivas, este objetivo está relacionado com duas questões deste relatório: “Como é que os alunos veem as mudanças do próprio corpo?”; e “Como é que os alunos veem as mudanças no corpo dos outros?”

Relativamente aos valores no 1.º e 2.º CEB, o Referencial de Educação para a Saúde, tem como objetivo, “desenvolver valores de respeito, tolerância e partilha” (Pereira & Cunha, 2017, p. 77), devendo os alunos do 1.º e 2.º CEB, conseguir “expressar respeito por si, pelo outro e pelo meio e reconhecer a importância de adotar, para com os outros, comportamentos de cooperação, interajuda e tolerância” e “respeitar as diferenças individuais e socioculturais” (Pereira & Cunha, 2017, p. 77). Na perspetiva deste relatório, este objetivo engloba todas as questões que nele se apresentam.

O Referencial de Educação para a Saúde apresenta ainda objetivos para o 1.º e 2.º CEB sobre o desenvolvimento da sexualidade. O primeiro objetivo que aqui interessa é, “ser capaz de aceitar e integrar as mudanças físicas e emocionais associadas à sexualidade, ao longo da vida” (Pereira & Cunha, 2017, p. 78), onde os alunos devem, “identificar mudanças físicas e emocionais ao longo da vida”, “identificar a existência de um corpo sexuado e as diversas formas de identificação com o mesmo”, “valorizar a

diversidade dos corpos” e “desenvolver uma imagem corporal positiva e respeito pelos outros” (Pereira & Cunha, 2017, p. 78). Quanto ao segundo objetivo, “ser responsável para consigo e para com os outros” (Pereira & Cunha, 2017, p. 79), os alunos devem: “identificar a sexualidade como componente positiva do desenvolvimento pessoal e das relações interpessoais.” (Pereira & Cunha, 2017, p. 79) Estes objetivos são os que mais se enquadram nas questões veiculadas neste relatório.

A elaboração deste relatório foi regida seguindo estes três documentos e respeitando os objetivos que eles integram.

### **Metodologias de ensino e aprendizagem em Educação Sexual**

As metodologias de ensino e aprendizagem, usadas neste estudo foram as metodologias ativas, dado que quando se trata de Educação sexual, estas são as metodologias mais apropriadas para o seu desenvolvimento:

“em educação sexual preconizamos a importância do recurso a uma prática pedagógica que apele à participação, iniciativa e desenvolvimento da consciência individual dos alunos, recorrendo a metodologias activas favorecedoras do processo de ensino/aprendizagem. Tal como afirma Félix López (1994, p. 47): «Os alunos devem ser os protagonistas activos no processo de ensino/aprendizagem» (Marques, Duarte , & Forreta, 2006).

Os alunos ao serem protagonistas ativos, são também, os protagonistas principais dentro da sala de aula, o que faz com que o diálogo sobre o tema seja facilitado e os alunos se sintam mais à vontade em relação a esta temática, educação sexual. Assim, o professor consegue mais facilmente chegar ao aluno, quebrando assim a barreira que nestas idades é frequente existirem entre o adulto e o jovem.

## 2.3. METODOLOGIA

Neste capítulo, serão recordadas as questões de investigação e os objetivos de estudo e apresentadas as opções metodológicas, como o tipo de investigação definido e os métodos de recolha e tratamento de dados.

Como referido na apresentação do estudo, os participantes são 28 alunos do 6.º ano e 25 alunos do 4.º ano e as questões deste estudo são: **a)** Como é que os alunos veem as mudanças do próprio corpo?; **b)** Como é que os alunos veem as mudanças no corpo dos outros?; **c)** As reações a estas mudanças são iguais para os rapazes e para as raparigas?; **d)** Quais as melhores estratégias para trabalhar as reações às alterações do corpo?; **e)** Os alunos valorizam a diversidade e a mudança?

Os objetivos de investigação, também referidos na apresentação do estudo, são: **i)** Identificar as reações dos alunos às alterações do corpo; **ii)** Implementar estratégias para apoiar os alunos na aceitação do seu corpo e alterações do mesmo; **iii)** Promover valores de respeito por si próprio e pelos outros, no contexto da sexualidade humana.

Este estudo é de natureza qualitativa, uma vez que “a abordagem qualitativa destaca, como objetivo numa investigação, a descrição e interpretação de fenómenos e realidades (...) Esta tenta englobar toda a diversidade que o comportamento humano pode assumir e manifestar” (D'Oliveira, 2007, p. 19).

D'Oliveira (2007), referindo Bryman (1999), aponta algumas características das investigações desenvolvidas no âmbito da abordagem qualitativa: “Destaque para as interpretações dos indivíduos; Descrição do contexto; Especial enfoque dados aos processos em curso ou ao desenrolar dos acontecimentos; Utilização de várias fontes de informação; Estrutura do trabalho de pesquisa muito flexível” (D'Oliveira, 2007, p. 18).

Este estudo está inserido na categoria de estudo de caso, uma vez que “visa conhecer em profundidade o seu “como” e os seus “porquês” (...) estudar os processos e as dinâmicas da prática, com vista à sua melhoria” (Ponte, 1994, p. 2), realizando “Uma análise de um caso de uma pessoa, acontecimento, actividade, ou processo, numa perspectiva cultural” (Creswell, 2008, p. 487). Adicionalmente:

“Na recolha de dados, a abordagem qualitativa preocupa-se em utilizar uma variedade de fontes de informação sendo destacadas técnicas como a observação e as entrevistas. Muito embora os questionários ou entrevistas sejam as técnicas para efetuar a recolha de dados mais utilizada, isto não significa que sejam as mais adequadas para todos os tipos de estudos ou ainda

que a conciliação de diferentes técnicas não seja a alternativa mais produtiva” (D'Oliveira, 2007, p. 24).

As técnicas utilizadas para a recolha de dados deste estudo são descritivas, apresentadas sobre a forma de imagens (desenhos), palavras escritas (fichas de registo) e orais (gravação áudio). Para estudar o grupo de participantes e conforme apontado por Creswell (2008), foi passado muito tempo no contexto, de forma a entrevistar, observar e recolher documentos.

O tratamento dos dados recolhidos baseou-se na análise de conteúdo dos desenhos, fichas de registo e gravações áudio, tendo sido definidas categorias de análise, para cada caso. As categorias foram definidas depois de uma análise preliminar dos registos.

Como referido na apresentação do estudo, para além da estagiária, os participantes são 28 alunos do 6.º ano, onde 16 eram do sexo masculino e 12 eram do sexo feminino e 25 alunos do 4.º ano, onde 10 eram do sexo masculino e 15 eram do sexo feminino.

As atividades que foram colocadas em prática para responder às questões de investigação foram centradas em metodologias ativas, como: **i)** a chuva de ideias, em que os alunos receberam uma folha branca para escreverem as suas ideias relacionadas com o significado de “adolescência”, (esta atividade apenas foi desenvolvida na turma do 6º ano); **ii)** a exploração da música “Não vou me adaptar”, em que os alunos primeiramente ouvem a música e depois respondem às questões de uma ficha em pequenos grupos. A planificação desta atividade encontra-se em anexo (cf. Anexo O); **iii)** a exploração do conhecimento do corpo através de desenhos. Esta atividade foi colocada em prática nas duas turmas, mas de forma adequada às idades (as planificações encontram-se em anexo, cf. Anexo P); **iv)** dinâmica “o amigo secreto”. Esta atividade também foi usada em ambas as turmas, mas sem sofrer qualquer alteração (a planificação encontra-se em anexo cf. Anexo Q); e **v)** o *role-play*. Esta atividade também foi colocada em prática nas duas turmas, e também foram realizadas algumas alterações na planificação de forma adequada às idades (as planificações encontram-se em anexo cf. Anexo R). Com o desenvolvimento destas atividades, abordaram-se os temas que mais se destacam neste estudo, a diversidade humana, a mudança na adolescência e os valores de respeito no contexto da sexualidade humana.

Para terminar este capítulo, é importante referir que se entrou em contacto com as famílias para as informar sobre este Estudo e a pedir autorização para a recolha de registos fotográficos, (cf. Anexo S).

## 2.4. RESULTADOS

Nesta parte do relatório, serão apresentados detalhadamente os resultados das atividades desenvolvidas nas turmas do 4.º e 6.º ano, no contexto do presente estudo, ao longo da PES II. Estas atividades como já foi referido, foram colocadas em prática de forma a tentar responder às questões de investigação.

A primeira atividade a ser colocada em prática, foi a atividade “chuva de ideias”. A estagiária distribuiu uma folha branca a cada aluno e pediu para que pensassem sobre a palavra “adolescência” e sobre o que a palavra os fazia pensar. De seguida, pediu para registarem as ideias, alertando que as folhas não seriam identificadas e que desse modo estavam à vontade para escrever o que quisessem, que se relacionasse com o tema. A meio da atividade a estagiária referiu que se houvesse alguma questão sobre o assunto que gostassem de ver respondida, também poderiam colocar na folha para mais tarde a estagiária responder em grande grupo. No fim da atividade a estagiária pediu a cada aluno para colocar um “M” ou um “F” consoante o seu sexo, no canto da folha, de modo a conseguir comparar os resultados das raparigas e dos rapazes. Esta atividade apenas foi desenvolvida na turma do 6º ano, no início do estudo do sistema reprodutor. A atividade não foi desenvolvida na turma do 4.º ano, uma vez que os alunos ainda não tinham iniciado a fase da adolescência e por esse motivo não seria relevante para o estudo.

Relativamente aos resultados desta atividade, é de realçar que a maioria dos alunos (68%) considera que os adolescentes são “rebeldes”, no entanto, os rapazes consideram mais do que as raparigas (75% dos rapazes e 58% das raparigas). Em anexo encontra-se uma tabela detalhada das respostas mais evidentes dos alunos (cf. Anexo T). A construção desta tabela foi elaborada a partir das respostas dos alunos, em que se criou categorias para as suas respostas. Para o estudo o mais relevante era tentar perceber se os alunos referiam as alterações/mudanças do corpo. Neste aspeto, os alunos referem com mais evidência, o crescimento (46% dos alunos, tendo 25% dos rapazes e 75% das raparigas dado esta resposta) e a acne (46% dos alunos, tendo 25% dos rapazes e 75% das raparigas dado esta resposta). É referido ainda, apenas pelas raparigas: mudança (42%), menstruação (25%), independência (25%), puberdade (25%), consciência (17%), festas (17%), obrigações (17%), vergonha (8%), autonomia (8%), mudança do timbre da voz (8%), alargamento de ombros (8%) e crescimento dos seios (8%). Estas percentagens foram calculadas em relação ao número total de raparigas. Apenas pelos rapazes, é referido: crescimento dos pelos (6%), fase difícil

(6%) e fumar/beber (6%). Estas percentagens foram calculadas em relação ao número total de rapazes.

É ainda importante realçar alguns casos particulares, como o caso de uma aluna que mostra muitos medos nas suas respostas, colocando “medo de crescer”, por exemplo. Outra aluna mostra perceber que o que diz ser a adolescência não é para todos os casos, dizendo sempre “às vezes”, a aluna demonstra saber que somos todos diferentes e que uns podem passar pela fase da adolescência de uma forma e outros de outra, ou seja, podemos aceitar esta fase ou não. Uma aluna demonstra preocupação apenas com o aparecimento da acne, porque apenas refere esta mudança. Outra aluna apresenta os caracteres sexuais secundários. Duas raparigas colocaram as seguintes questões: “A adolescência é difícil?” e “As borbulhas são constituídas pelo quê?”. Uma demonstra ter preocupação com o facto de a adolescência poder ser uma fase difícil. Outra demonstra curiosidade pela constituição da acne, mostrando não perceber o porquê do seu aparecimento.

Em relação aos rapazes, também existiram casos que se pretende realçar, como o de um aluno que apenas colocou “A adolescência é”. Este aluno pode estar a demonstrar não saber nada sobre o assunto ou ter dificuldade, talvez vergonha, em se expressar sobre o mesmo. Outro aluno, só referiu aspetos maus e de violência. Três rapazes colocaram as seguintes questões: “Será que ser adolescente é difícil ou divertido?”; “É bom ser adolescente?”; “Como é ter esta pressão?” e “Como se conseguem organizar?”. Os rapazes demonstraram interesse em perceber como é ser adolescente e demonstraram também que será uma fase difícil e com muitas tarefas. A meio da atividade, um aluno perguntou em voz alta: “Em que idade acontece a adolescência?”, a estagiária disse que não podia responder a nada e pediu para ele colocar aquilo que achava. Este aluno demonstra que não sabe quando se inicia a adolescência.

Na análise das respostas dos alunos, percebeu-se que existiram várias formas de organização da escrita na folha branca, alguns alunos colocaram apenas palavras espalhadas pela folha, outros escreveram frases sobre o assunto e ainda houve alguns que fizeram diversos esquemas. Demonstra que cada aluno se organiza e representa aquilo que pretende de forma diferente.

A segunda atividade a ser colocada em prática foi a exploração da música “Não vou me adaptar”, na qual os alunos primeiro ouviram a música e depois responderam, em pequenos grupos, às questões da folha de registo. Primeiramente a estagiária distribuiu a letra da música e de seguida reproduziu a música, pedindo aos alunos para

seguirem a letra enquanto a música decorria. De seguida, a estagiária dividiu a turma em oito grupos mistos, tendo em conta os diferentes níveis de aprendizagem e as características de cada aluno. Distribuiu ainda a folha de registo, onde os alunos responderam às questões relacionadas com a música. As respostas a estas questões encontram-se numa tabela em anexo (cf. Anexo U). Na análise das respostas dos alunos é de realçar que um grupo não conseguiu terminar a atividade, demonstrando alguma dificuldade em dar respostas às questões. É de realçar também que enquanto a estagiária observava os grupos na realização da atividade, deparou com um grupo na resolução da questão: “De que falaria a canção se a personagem fosse uma rapariga?”, tendo verificado que as raparigas do grupo responderam à questão, mas, com vergonha perante os colegas, esconderam a resposta até entregarem a folha de registo.

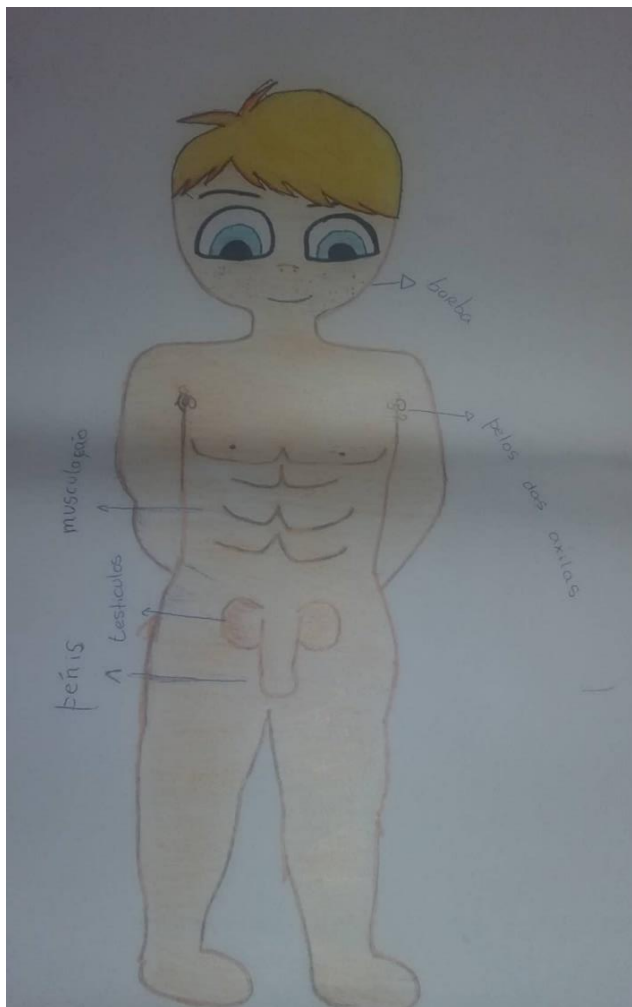
Entende-se a partir das respostas dos alunos que a maioria compreende o tema da música referindo ser a adolescência e as mudanças dessa fase. A partir das respostas dos alunos também se constata que muitos alunos veem a vida de adultos como uma vida triste e que as crianças são mais alegres. Isto mesmo pode ser observado nos seguintes exemplos de respostas: “Porque fala de tristeza e a vida de adulto é uma tristeza.”; e “Porque os adultos riem menos que as crianças.”.

Esta atividade assim como a anterior, apenas foi desenvolvida na turma do 6.<sup>o</sup> ano. A atividade não foi desenvolvida na turma do 4.<sup>o</sup> ano, pelos motivos já anteriormente referidos relativamente à primeira atividade.

A terceira atividade a ser colocada em prática na turma do 6.<sup>o</sup> ano foi a exploração do conhecimento do corpo através de desenhos. Esta atividade foi a primeira da turma do 4.<sup>o</sup> ano. A atividade teve de ser adaptada às idades. Assim, serão apresentados primeiramente os resultados do 6.<sup>o</sup> ano e de seguida os resultados do 4.<sup>o</sup> ano.

Na turma do 6.<sup>o</sup> ano, a atividade teve início com a apresentação de uma apresentação em PPT, relacionada com o início do estudo do sistema reprodutor (este PPT encontra-se em anexo juntamente com a planificação desta atividade, cf. Anexo P). Primeiramente a estagiária falou com os alunos sobre o que são os caracteres sexuais primários e de seguida, falou sobre os caracteres sexuais secundários. Foi nesta fase que a estagiária apresentou a atividade prática. Começou por dividir a turma em oito grupos mistos, os mesmos que já tinham sido formados na atividade da música “Não vou me adaptar”. De seguida entregou uma folha A3 a cada grupo e pediu a quatro grupos para responderem à questão que se encontrava do lado esquerdo do diapositivo da apresentação PPT: “Quais são os caracteres sexuais secundários nas raparigas?”,

e aos outros quatro grupos para responderem à questão que se encontrava do lado direito do diapositivo da apresentação PPT: “Quais são os caracteres sexuais secundários nos rapazes?”. Este registo foi feito através do desenho. Assim cada grupo completou a folha desenhando um corpo de menino ou de menina com as mudanças que acontecem com a chegada da puberdade. Os resultados desta atividade prática, encontram-se discriminados numa tabela que se encontra em anexo (cf. Anexo V). Na figura 1, apresenta-se um exemplo do resultado do desenho de um grupo.



*Figura 1.* Resultado do desenho de um grupo da atividade “Explorando o conhecimento do corpo através de desenhos”.

Realça-se o trabalho deste grupo, porque destaca com evidência as maiores transformações do corpo dos rapazes na adolescência, como é o caso do crescimento do pênis e dos testículos (órgão sexual), assim como do aparecimento dos pelos nas axilas e da barba. É de realçar ainda, que apenas um grupo desenhou uma menina vestida, os outros grupos desenharam os corpos nus. Todos os desenhos estão a sorrir, são todas magras, duas têm o cabelo curto e duas têm o cabelo cumprido. O grupo 1 foi o que mostrou saber mais sobre os caracteres sexuais secundários femininos, os

restantes grupos reforçaram só as mamas e os órgãos genitais. É notório que dois grupos consideram que as mudanças físicas estão muito relacionadas com a força, desenhando essas evidências no corpo dos rapazes principalmente. Dois desenhos apresentam corpos musculados e dois desenhos apresentam corpos magrinhos, onde um deles realça os abdominais. Os cabelos dos quatro desenhos são muito diferentes, mostrando aqui alguma diversidade relativamente à estética.

Após esta primeira atividade, realizou-se, em grande grupo, a análise dos desenhos, questionando os alunos: “O que acham dos desenhos que fizeram? São todos iguais? Porque acham que uns desenharam de uma forma e outros de outra? O facto de serem diferentes é bom ou mau?” Para os desenhos que eram iguais, ou seja, se tinham corpos estereotipados, apresentou-se a imagem dos diferentes corpos que estava no PPT e perguntou-se: “Vêm alguma diferença? Se sim qual? O que acham destas diferenças?” Para os desenhos que apresentaram uma diversidade de corpos, apresentaram-se as imagens do manual, que contém corpos estereotipados, e perguntou-se: “Vêm alguma diferença? Se sim qual? O que acham destas diferenças? Se acham que os corpos são sempre assim? E porque não desenharam assim?” Por último, colocaram-se algumas questões finais: “O que é que torna o corpo de uma mulher ou homem bonito? No que é que se basearam para fazer o desenho?” Esta conversa em grande grupo foi registada através de um gravador áudio, como forma de registo. As questões e respetivas respostas dos alunos, encontram-se numa tabela em anexo (cf. Anexo X).

Na turma do 4.º ano, a atividade teve início com a divisão da turma em oito grupos mistos, tendo em conta os diferentes níveis de aprendizagem e as características de cada aluno. De seguida a estagiária entregou uma folha A3 a cada grupo, atribuindo diferentes tarefas a diferentes grupos: Dois grupos deveriam desenhar uma menina de 8 anos; dois grupos deveriam desenhar uma menina de 16 anos; dois grupos deveriam desenhar um menino de 8 anos; e dois grupos deveriam desenhar um menino de 16 anos. O registo foi feito através do desenho. Assim cada grupo desenhou um corpo de menino ou de menina, com as respetivas idades. Os resultados desta atividade prática, encontram-se discriminados numa tabela que se encontra em anexo (cf. Anexo W).

Após esta atividade, fez-se a análise dos desenhos em grande grupo, com cada grupo a ir ao centro da sala explicar o seu desenho. Naquele momento, os alunos colocaram algumas questões interessantes. Esta dinâmica prolongou-se o que impediu a realização da conversa que se encontrava na planificação.

É de realçar que um grupo colocou pestanas mais sobressaídas na rapariga de 16 anos, um aluno achou estranho e perguntou o porquê, o grupo respondeu: “Não fizemos por motivo nenhum é por causa do rímel.” Os alunos parecem demonstrar que sabem que as raparigas com esta idade já se maquilham, mas que não entendem o porquê. Este mesmo grupo desenhou a rapariga com cabelo loiro e franja, justificando que é porque é rebelde. Colocou ainda a rapariga do desenho em bicos de pés, para parecer mais alta. Os dois grupos que desenharam a rapariga com 16 anos não desenharam os caracteres sexuais secundários e não referiram nada em relação a isso. Um dos grupos que tinha de desenhar o rapaz com 16 anos, desenhou o Naruto, desenho animado, e também, não desenharam nada relativamente aos caracteres sexuais secundários. Na apresentação deste grupo, um aluno pergunta: “Porque não desenharam barba?” Um elemento do grupo responde: “Ele tem 16 anos ainda não tem barba.” Os alunos aqui parecem demonstrar não saber que os caracteres sexuais secundários são frequentemente visíveis num rapaz de 16 anos, não mostrando saber quais as mudanças na puberdade e quando ocorrem.

A quarta atividade a ser colocada em prática na turma do 6.º ano foi a dinâmica “o amigo secreto”. Esta atividade, assim como a anterior, também foi colocada em prática na turma do 4.º ano, no entanto para esta turma foi a segunda atividade. Esta também foi adaptada às idades. Assim, serão apresentados primeiramente os resultados do 6.º ano e de seguida os resultados do 4.º ano.

Na turma do 6.º ano, a estagiária colocou os nomes dos alunos em pedaços de papel e misturou tudo dentro de um saco. Cada aluno tirou um papel aleatoriamente. Nesse papel cada um escreveu três elogios à pessoa que lhe calhou. Depois voltaram a colocar os papéis misturados e a estagiária distribuiu novamente às pessoas em questão. Cada um leu, para si os elogios que recebeu. O resultado desta atividade encontra-se discriminado numa tabela em anexo (cf. Anexo Y) e na figura 2, que representa o resultado em Wordle da atividade. O Wordle dimensiona as palavras em função da sua frequência, as palavras que aparecem maiores são as mais frequentes. Esta prática serviu para os alunos verificarem com maior evidência os resultados da atividade, sendo que as palavras que sobressaem foram as mais escritas pelos alunos e as que menos sobressaem foram as menos escritas pelos alunos. Esta acabou por ser uma forma lúdica de trabalharmos os resultados e falarmos sobre os mesmos.

Assim sendo, é de realçar os aspetos que se consideram importantes, nomeadamente os aspetos psicológicos, existentes na maioria das respostas (por exemplo, amigo, divertido, simpático e inteligente). Amigo foi o elogio mais escolhido pelos alunos. Um aluno escreve “orgulhoso”, no entanto, considera-se este um elogio menos positivo. Relativamente aos aspetos físicos, a maioria das respostas foi o elogio “bonita”. É de realçar aqui também um elogio “pálido” que também se considerou um elogio menos positivo, pela forma como é dito. Com algumas exceções, esta turma demonstra saber o significado de “Elogiar”.



Figura 2. Resultado em Wordle da atividade do 6.º ano “Amigo secreto”.

De seguida, a estagiária colocou as seguintes questões em grande grupo: “Costumam elogiar as pessoas de quem gostam?; Acham que um elogio é o mesmo que uma crítica?; Sabem o que é uma crítica construtiva?; Qual a diferença entre uma crítica e um insulto?; Gostaram da atividade?; O que é que sentiram enquanto elogiavam?; e O que é que sentiram quando receberam os elogios?”. Esta conversa foi gravada e o registo das respostas encontra-se detalhado numa tabela em anexo (cf. Anexo Z). Relativamente às respostas dos alunos a estas questões, os alunos mostraram que esporadicamente elogiavam as pessoas de quem gostavam, assim como mostraram também saber o que significa insulto. Relativamente ao elogio e á crítica, estavam um pouco confusos, mas no decorrer da conversa foram retiradas as dúvidas com alguns exemplos que surgiram dos próprios alunos.

Na turma do 4.º ano, a atividade foi aplicada da mesma forma que na turma do 6.º ano. Os resultados da atividade também se encontram em tabela nos anexos (cf. Anexo AA) e na Figura 3, que representa o resultado em Wordle da atividade. Esta prática teve exatamente o mesmo fim que na atividade com o 6.º ano. É de realçar relativamente aos aspetos psicológicos/psicossociais que a maioria das respostas estão relacionadas com o relacionamento entre eles, como por exemplo, “amigo”. Verificaram-se apenas três respostas com o elogio “inteligente”. A maioria associa a palavra elogio a aspetos psicológicos, como comprova o resultado. Simpático e amigo foram os elogios mais evidentes. Em relação, aos aspetos físicos, “bonita” foi também nesta turma o mais evidente. Aparece como um dos elogios, “Tens swag”. Este elogio está relacionado com o estereótipo de vestuário.



Figura 3. Resultado em Wordle da atividade do 4.º ano “Amigo secreto”.

As questões em grande grupo não foram as mesmas que foram colocadas à turma do 6.º ano, sofreram algumas alterações. As questões planeadas apresentam-se em seguida: “Gostaram da atividade?; Costumam elogiar as pessoas de quem gostam?; O que é que sentiram enquanto elogiavam?; O que é que sentiram quando receberam os elogios?; Todas as pessoas devem receber elogios? Porquê?; Elogiamos sempre as mesmas características das pessoas? Há muitas características que podemos elogiar?; Acham que um elogio é o mesmo que uma crítica?; Sabem o que é uma crítica construtiva?; e Qual a diferença entre uma crítica e um insulto?”. Esta conversa foi gravada e o registo das respostas encontra-se detalhado numa tabela em anexo (cf. Anexo AB). No decorrer da conversa, estas questões sofreram algumas alterações. Por exemplo: “Elogiamos sempre as mesmas características das pessoas? Há muitas

características que podemos elogiar?; Acham que um elogio é o mesmo que uma crítica?; Qual a diferença entre uma crítica e um insulto?”. Estas questões não foram colocadas. Relativamente às respostas das questões os alunos indicam que fazem elogios variadas vezes aos pais e amigos. Enunciam ainda que se sentiram felizes com a atividade, tanto ao elogiarem como ao receberem os elogios. Um aluno parece demonstrar não saber o que significa elogiar, apontando aspetos menos positivos a uma colega. Um aluno também mostrou não saber o que é uma crítica construtiva e responde que é um insulto. A estagiária deu um exemplo de uma crítica construtiva para os alunos perceberem a diferença entre crítica e insulto. Alguns alunos mostram ter percebido com as respostas seguintes.

A quinta, e última, atividade a ser colocada em prática na turma do 6.º ano foi “o *role-play*”. Esta atividade, assim como as anteriores, também foi colocada em prática na turma do 4.º ano, no entanto para esta turma foi a terceira, e também, última atividade. Esta também foi adaptada às idades. Assim, serão apresentados primeiramente os resultados do 6.º ano e de seguida os resultados do 4.º ano.

Na turma do 6.º ano, a atividade teve início com a explicação sobre as tarefas da atividade e sobre o que significa *role-play*. Depois a estagiária pediu quatro voluntários para representarem o *role-play*, distribuiu as personagens e explicou o que tinham de fazer. Os alunos representaram as personagens e no fim improvisaram. Ao terminarem a representação, a estagiária pediu aos alunos para comentarem o que viram. Após a conversa em grande grupo, realizou-se o segundo *role-play*, em que a estagiária pediu novamente quatro voluntários e o processo se repetiu, mas num cenário diferente. No fim das duas atividades, a estagiária distribuiu a folha de registo, que foi preenchida individualmente. Como em todas as outras atividades, os alunos não se identificaram na folha de registo, de modo a estarem à vontade para escrever o que estavam a pensar sem constrangimentos. A estagiária apenas solicitou que colocassem um “M” ou um “F” consoante o seu sexo, no canto da folha, para conseguir comparar os resultados das raparigas e dos rapazes. Os resultados da atividade encontram-se em tabela nos anexos (cf. Anexo AC). Relativamente à primeira questão: “Como é que te sentirias se vivesses uma situação igual à do João? Como poderias reagir?” As respostas dos alunos foram diversas, no entanto, a maioria das respostas foi que se sentiam “mal” (31% dos rapazes e 33% das raparigas). É de notar ainda que apenas os rapazes (13% dos rapazes) referem que se sentiriam com raiva. Relativamente à segunda questão: “Como é que te sentirias se vivesses uma situação igual à da Joana? Como poderias reagir?” As respostas foram semelhantes às da questão anterior, nomeadamente apenas um rapaz referu “raiva” (6%), já as raparigas referem com maior

evidência o “medo” (25% das raparigas). Na terceira questão: “Como agirias se fosses o Sérgio? Porquê?” A resposta com maior evidência é “defendia-o” tanto nas raparigas como nos rapazes (50% dos rapazes e 50% das raparigas). É de realçar ainda que apenas os rapazes referem que reagem com “agressividade” (19%). Na última questão: “Como agirias se fosses a Lúcia? Porquê?”, volta a sobressair a resposta “defendia-o” em ambos os sexos (63% dos rapazes e 50% das raparigas).

Na turma do 4.º ano, a estagiária explicou no que consistia a atividade e o que significava *role-play*. Depois pediu quatro voluntários para representarem o *role-play*, distribuiu as personagens e explicou o que tinham de fazer. Os alunos representaram as personagens e no fim improvisaram. Ao terminarem a representação, a estagiária pediu aos alunos para comentarem o que viram. Após a conversa em grande grupo, a estagiária distribuiu a folha de registo, que foi preenchida individualmente. Como com a turma do 6.º ano, a estagiária solicitou que colocassem um “M” ou um “F” consoante o seu sexo, no canto da folha, de modo a conseguir comparar os resultados das raparigas e dos rapazes. Os resultados da atividade encontram-se em tabela nos anexos (cf. Anexo AD). Relativamente à primeira questão: “Como é que te sentirias se vivesses uma situação igual à da Joana? Como poderias reagir?” Não existiu muita variedade de respostas, os alunos apenas referiram duas respostas possíveis “Mal” e “Triste” e houve alguns alunos que não responderam (50% dos rapazes e 27% das raparigas). Na segunda questão: “Como agirias se fosses a Lúcia? Porquê?” Voltou a não haver diversidade nas respostas, apenas duas opções “Defendia/Respondia” e “Pedia ajuda” e voltou a haver alunos que não responderam, evidenciando mais desta vez nos rapazes (70% dos rapazes e 7% das raparigas).

Ao terminarem esta parte da atividade, a estagiária recolheu a folha de registo e conversou com os alunos sobre o *role-play* colocando as seguintes questões para discussão: “Usar óculos e ser mais gorda, ou menos magra, são razões para se ser insultado? Não se gosta de pessoas mais gordas? Ou de pessoas com óculos? As pessoas devem ser todas iguais? O que poderias dizer à Maria, para acabar com as agressões?”. Esta conversa foi gravada por forma a ficar guardado o registo das repostas dos alunos, assim, as mesmas encontram-se discriminadas numa tabela em anexo (cf. Anexo AE). Em relação às respostas dos alunos, é de realçar que os alunos demonstram saber que não devemos insultar ninguém e que devemos aceitar as pessoas como elas são, com as suas diferenças. Realça-se assim, duas respostas dos alunos: “Podemos achar o que quisermos, mas não podemos insultar por isso.” e “Somos todos diferentes.”

## 2.5. CONCLUSÕES

O estudo empírico descrito neste relatório, que tem como tema “Educação sexual no 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico – As alterações do corpo na adolescência”, tinha como objetivo: identificar as reações dos alunos às alterações do corpo; implementar estratégias para apoiar os alunos na aceitação do seu corpo e alterações do mesmo; e ajudar os alunos a promover valores de respeito por si próprios e pelos outros, no contexto da sexualidade humana. As questões de investigação foram: **i)** Como é que os alunos veem as mudanças do próprio corpo?; **ii)** Como é que os alunos veem as mudanças no corpo dos outros?; **iii)** As reações a estas mudanças são iguais para os rapazes e para as raparigas?; **iv)** Quais as melhores estratégias para trabalhar as reações às alterações do corpo? e **v)** Os alunos valorizam a diversidade e a mudança?

Após a análise dos resultados, verifica-se que as atividades práticas realizadas ajudaram na resolução das questões de investigação. Assim sendo, para cada questão de investigação selecionam-se as atividades que respondem às mesmas. Em relação à primeira questão “Como é que os alunos veem as mudanças do próprio corpo?”, as atividades correspondentes são a “Chuva de ideias” e a análise da canção “Não vou me adaptar”. As duas atividades que apenas foram desenvolvidas com a turma do 6.º ano, uma vez que são estes que estão a viver esta mudança. Após a análise dos resultados destas atividades, conclui-se que, neste estudo, muitos alunos veem as mudanças do próprio corpo de uma forma negativa. Percebem que estão numa fase de crescimento, mas há diversos fatores como o aparecimento da acne que não lhes agrada.

Em relação à segunda questão “Como é que os alunos veem as mudanças no corpo dos outros?”, a atividade correspondente é “Explorando o conhecimento do corpo através de desenhos”. Primeiramente, apresentam-se as conclusões relativamente aos resultados dos alunos do 6.º ano, onde 4 grupos desenharam os caracteres sexuais secundários femininos e outros 4 grupos desenharam os caracteres sexuais secundários masculinos. Pode concluir-se que a maioria dos alunos participantes neste estudo apresentou, como únicas mudanças do corpo nesta fase, o aparecimento das mamas nas raparigas e o desenvolvimento dos órgãos sexuais masculinos e femininos. Conclui-se ainda, que os alunos parecem ver os outros felizes, uma vez que desenharam todos os bonecos a sorrir. Ou seja, individualmente parecem estar tristes pelas alterações de criança para jovem e adulto, mas parecem ter a ideia de que são os únicos e que os outros estão felizes. Sendo assim, veem as alterações do corpo dos

outros como um aspeto positivo. Talvez vejam os outros como o “ideal”, com corpos estereotipados, sendo que nos desenhos todos os corpos são magros.

Seguidamente apresentam-se as conclusões relativamente aos resultados dos alunos do 4.º ano, sendo que 2 grupos desenharam o corpo de uma rapariga com 8 anos, 2 grupos desenharam o corpo de uma rapariga com 16 anos, 2 grupos desenharam o corpo de um rapaz com 8 anos e outros 2 grupos desenharam o corpo de um rapaz com 16 anos. Conclui-se que estes alunos ainda não diferenciam os rapazes e as raparigas destas diferentes idades, os desenhos são idênticos como se não passassem por qualquer mudança na puberdade. Relativamente aos desenhos, existem diversos acessórios que representam um visual estereotipado.

Em relação à terceira questão “As reações a estas mudanças são iguais para os rapazes e para as raparigas?”, as atividades correspondentes são a “Chuva de ideias”, que apenas foi desenvolvida no 6.º ano e a atividade “*role-play*”, que foi desenvolvido no 4.º e 6.º ano. Conclui-se que as reações a estas mudanças não são iguais para estes rapazes e para estas raparigas. As raparigas apresentam ter “medo” destas mudanças e demonstram preocupar-se mais com a responsabilidade que passaram a ter, já os rapazes não demonstram tanto medo e destacam com mais evidência que esta fase é a fase da rebeldia.

Em relação à quarta questão “Quais as melhores estratégias para trabalhar as reações às alterações do corpo?”, todas as atividades serviram para se tentar responder a esta questão. Após a análise dos resultados e após a resposta às questões anteriores, pode concluir-se que, de entre as utilizadas, as estratégias mais adequadas para trabalhar as reações às alterações do corpo são, a “Chuva de ideias”, a atividade “Explorando o conhecimento do corpo através de desenhos” e a atividade “Amigo secreto”. A chuva de ideias, porque os alunos escrevem, livremente, tudo o que pensam sobre o tema, sem criar barreiras e sem existirem tabus, sendo assim possível retirar uma maior informação sobre o que pensam. A atividade do desenho, porque os alunos demonstram de uma forma mais lúdica aquilo que pensam, sendo que existir uma análise a esses desenhos, após a atividade, é fundamental para que exista a discussão dos mesmos. Por fim a atividade “Amigo secreto”, porque é com esta atividade que os alunos percebem que devemos valorizar a diferença e é fundamental elogiar um colega que pode não se parecer muito com quem elogia.

Em relação à quinta questão “Os alunos valorizam a diversidade e a mudança?”, as atividades que contribuem para lhe dar resposta são a “Amigo secreto” e “*Role play*”, tendo ambas as atividades sido desenvolvidas nas duas turmas. Conclui-se, a partir das

respostas da atividade “Amigo Secreto”, que os alunos do 6.º ano percebem que existe diversidade no mundo. Acredita-se que o facto de os alunos estarem a passar pelas mudanças da puberdade os leve a valorizar os mesmos. Já os alunos do 4.º ano parecem ainda não ter muito a noção deste tipo de mudança, o que os leva a não a valorizar.

Em suma, é importante refletir sobre o facto de, neste estudo, a intervenção pedagógica ter respondido a algumas questões, sobre as quais os alunos pudessem sentir algum constrangimento, o que se pensa ser totalmente benéfico para o dia a dia dos mesmos. A referida intervenção pedagógica pode também ter melhorado a relação entre os participantes, uma vez que se constatou terem ficado mais abertos à diversidade e à sua aceitação. Por último, pensa-se que o que o estudo trouxe de mais benéfico para os participantes tenha sido o facto de os convidar a pensar sobre este tema, uma vez que pensar e refletir sobre o mesmo é muito importante para a resolução de algum conflito pessoal ou de grupo, nomeadamente no futuro.

O estudo que aqui se apresentou não teve só resultados positivos, também teve algumas limitações, sendo que, por exemplo, houve atividades que não foram desenvolvidas na íntegra por falta de tempo. No que se refere ao trabalho futuro, relativamente a este estudo, seria benéfico um trabalho mais intensivo nesta área, uma vez que se considera que o mesmo é muito importante para a vida dos alunos ao longo de todos os ciclos, mas principalmente no 2.º CEB. Esta é uma temática muito importante para o currículo dos alunos, mas principalmente para a sua vida no dia-a-dia para a sua cidadania.

### 3. REFLEXÃO FINAL

Terminado, agora, o presente relatório, segue-se a parte final que consiste em refletir sobre o contributo da Prática de Ensino Supervisionada II (PES II) em ambos os ciclos (1.º e 2.º CEB) e sobre a investigação. É importante referir que como a reflexão final é mais pessoal, vou falar na primeira pessoa.

Relativamente ao período de intervenção no 2.º CEB, começo por referir os aspetos positivos e que, por assim o serem, facilitaram o decorrer de todo o percurso, destacando a boa relação estabelecida entre as duas estagiárias. O trabalho foi sempre feito em cooperação uma com a outra e de uma forma dinâmica. Conseguiu-se chegar sempre a acordo, dado que ambas tiveram, regra geral, ideias convergentes, o que facilitou, sem dúvida, a elaboração de atividades, a produção de materiais e a redação dos vários documentos que foram sendo pedidos. Esta boa relação culminou num bom funcionamento das aulas e na criação de um bom ambiente com as crianças, que reconheciam em ambas o mesmo nível de autoridade e a ambas atribuíam o mesmo sentido de respeito. Dito isto, é, igualmente, importante referir que os alunos eram bastante trabalhadores e empenhados e, apesar das suas fragilidades, foram sempre respeitadores e demonstraram interesse no desenvolver de atividades. Outro aspeto a que quero dar relevo é ao apoio e acessibilidade permanentes das Professoras Cooperantes, que foram dando os seus contributos e fazendo críticas de um ponto de vista sempre construtivo, de forma a ajudar a melhorar a prática pedagógica.

Como seria de esperar, nem tudo foi positivo, e alguns aspetos marcaram de forma menos positiva a PES II no 2.º CEB. Em primeiro lugar, quero referir a dificuldade ao nível da gestão do tempo. Foi, sem dúvida, um dos aspetos que mais obstáculos trouxe ao bom desenrolar do Projeto, dado que, devido à pouca experiência, foi ainda difícil perceber os tempos que teriam de ser atribuídos às tarefas. Neste aspeto, teve grande importância o auxílio das Professoras Cooperantes, que iam dando conselhos sobre a melhor forma de agir nessas situações.

Relativamente ao período de intervenção no 1.º CEB, começo por referir que tanto durante a observação como na preparação da intervenção e na própria intervenção consegui, em pouco tempo, fazer uma aprendizagem sobre a docência a variados níveis. Foi-me possível experienciar momentos ricos em conteúdos com observação direta o que me possibilitou uma melhoria na minha atitude, na preparação das atividades e recursos necessários tanto para cada aula como para cada semana. O próprio facto de colocar em ação muito do que até então era visto ou trabalhado em

teoria abriu horizontes para a consciencialização do que é possível ou não ser trabalhado em sala de aula e da forma como deve ser abordado.

Posto isto, é importante referir que a PES II, foi cheia de experiências enriquecedoras e momentos marcantes para mim. Foi um tempo de aprendizagem constante, de desenvolvimento pessoal e profissional e de recorrente autoavaliação e reflexão sobre a docente que se é e a docente que se ambiciona ser. Todos os constrangimentos e obstáculos serviram para crescer enquanto futura professora.

Relativamente à investigação aqui apresentada, como já referi na apresentação do estudo, surgiu de motivações pessoais. A área das Ciências interessa-me bastante e na minha perspetiva é muito enriquecedora para a vida dos nossos alunos. O tema em questão é na minha opinião um tema interessante nestas idades e, por esse motivo, motiva-me. Quando passei pela puberdade não havia tanta informação como há hoje, lembro-me que gostava de ter resolvido algumas questões, mas só mais tarde as consegui resolver. Hoje tenho uma irmã a passar por essa fase e por esse motivo também me motivei a investigar sobre o assunto, pelas longas conversas que tivemos sobre o assunto e por perceber que ainda havia tabus em volta do tema e que ainda existia muito desrespeito pela diferença, o que pode conduzir a muitas agressões físicas e psíquicas. Ao perceber que, nas escolas onde estava a desenvolver a PES II, existiam problemas relacionados com o tema, foi fácil decidir por onde seguiria a investigação.

No fim desta investigação, percebo que não foi tudo perfeito, podia ter executado outras atividades para um melhor desenvolvimento da investigação. No entanto, o facto de perceber que houve alteração no comportamento de alguns alunos foi bastante enriquecedor. Percebi, com este estudo, que não há uma forma perfeita para chegar ao aluno, principalmente nesta temática que é um pouco sensível para os mesmos. Cada pessoa age e reage de forma diferente a esta fase e, aqui mais uma vez, se nota que somos todos diferentes e que devemos valorizar essa diferença. Nesta fase, o trabalho do professor não é fácil, no entanto é aqui que ele demonstra ser ou não ser um professor ativo e presente para os seus alunos e tentar sempre chegar a cada um deles, seja em grupo ou individualmente.

Em suma, pensando sobre as expetativas pessoais face ao futuro na profissão, embora reconheça o quão difícil é ser professora nos dias de hoje, estas experiências, nomeadamente as oportunidades de interação com as crianças, fazem com que não desista. As minhas expetativas relacionam-se sempre com a tentativa de ser mais e melhor.

## REFERÊNCIAS

- Arends, R. I. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Assembleia da República. (2009). *Lei n.º 60/2009 de 6 de agosto*. Diário da República. Obtido de [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/lei\\_60\\_2009.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/lei_60_2009.pdf)
- Cortesão, I., Silva, M. A., & Torres, M. A. (1989). *Educação para uma sexualidade humanizada: Guia para professores e pais*. Estados Unidos: Afrontamento.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research (3rd Edition)*. New Jersey: Merrill Prentice Hall. Obtido de <http://basu.nahad.ir/uploads/creswell.pdf>
- D'Oliveira, T. (2007). *Teses e Dissertações: Recomendações para a elaboração e estruturação de trabalhos científicos*. Lisboa: Editora RH.
- Fontaine, A. M. (2000). *Parceria Família-Escola e desenvolvimento da criança*. Porto: Edições ASA.
- Haffner, D. W. (2005). *A criança e a Educação Sexual*. Lisboa: Editorial Presença.
- Marques, A. M., D. V., & Forreta, F. (2006). *Educação Sexual no 1.º Ciclo: Um guia para professores e Formadores*. Lisboa: Texto Editores.
- Miguéns, M. I. (2008). *A escola face à diversidade: Percepções, práticas e perspectivas*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação. Obtido de [http://www.cnedu.pt/content/edicoes/seminarios\\_e\\_coloquios/a-escola-face-a-diversidade.pdf](http://www.cnedu.pt/content/edicoes/seminarios_e_coloquios/a-escola-face-a-diversidade.pdf)
- Ministério da Educação. (2004). *Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação. Obtido de <http://www.dge.mec.pt/programas-1o-ciclo>
- Ministério da Saúde e da Educação. (2010). *Portaria n.º 196-A/2010 de 9 de Abril*. Lisboa: Diário da República. Obtido de [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/port\\_196a\\_edsexual2010.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/port_196a_edsexual2010.pdf)
- Mullinar, G. (1992). *Dicionário de Educação Sexual*. Inglaterra: LDA.
- Pereira, F., & Cunha, P. (Org.) (2017). *Referencial de Educação para a Saúde*. Lisboa: Ministério da Educação - Direção-Geral da Educação e Direção-Geral da Saúde.
- Pereira, M. M., & Freitas, F. (2001). *Educação Sexual: Contextos de sexualidade e adolescência*. Lisboa: Edições ASA.

Ponte, J. P. (1994). *O estudo de caso na investigação em educação matemática*. *Quadrante*, 3(1), 3-18. Obtido de [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/94-Ponte\(quadrante-estudo%20caso\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/94-Ponte(quadrante-estudo%20caso).pdf)

Schlickmann, L., & Schmitz, L. L. (2006). *Da escola tradicional à escola contemporânea: Algumas considerações sobre a constituição do espaço escolar*. *Atas do 6º Seminário de Iniciação Científica do curso de Pedagogia*. Obtido de <http://faifaculdades.edu.br/eventos/SEMIC/6SEMIC/arquivos/resumos/RES27.pdf>

Secretaria de Estado da Juventude e do Desporto. (s. d.). *Saúde e Sexualidade Juvenil: As mudanças na Puberdade*. Portal da Juventude. Obtido de <https://juventude.gov.pt/SaudeSexualidadeJuvenil/Sexualidade/NossoCorpo/Paginas/Asmudan%C3%A7asnaPuberdade.aspx>

Silva. (Coord.) (2005). *Educar para a diversidade: Um guia para professores sobre Orientação Sexual e Identidade de Género*. Lisboa: Rede ex aequo. Obtido de [https://hivhealthclearinghouse.unesco.org/sites/default/files/resources/bie\\_exaequo\\_guiaprofessores\\_pr.pdf](https://hivhealthclearinghouse.unesco.org/sites/default/files/resources/bie_exaequo_guiaprofessores_pr.pdf)

Silva, M. J., & Carvalho, M. L. (2014). *Para uma Educação Sexual Corporizada: análise situada na educação sexual em Portugal*. *Revista Latino - Americana de Geografia e Género*, 5(2), 33-41. Obtido de [http://www.revistas2.uepg.br/index.php/rlagg/article/viewFile/6164/pdf\\_131](http://www.revistas2.uepg.br/index.php/rlagg/article/viewFile/6164/pdf_131)

Sousa, A. R. (2015). *A diversidade cultural e as suas implicações no processo de ensino e aprendizagem: Como integrar a diversidade na educação de infância*. Relatório de Mestrado. Santarém: Escola Superior de Educação de Santarém, IPS. Obtido de <http://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/1507/1/RELATÓRIO%20FINAL%20RITA%20FRADIQUE.pdf>

Vaz, J. M. (1996). *Educação Sexual na Escola*. Lisboa: Universidade Aberta.

World Health Organization. (2002). *Defining Sexual health*. Geneva. Obtido de [http://www.who.int/reproductivehealth/publications/sexual\\_health/defining\\_sexual\\_health.pdf](http://www.who.int/reproductivehealth/publications/sexual_health/defining_sexual_health.pdf)

## **ANEXOS**

## Anexo A – Entrevista à Coordenadora da escola de 1º CEB

Blocos Temáticos	Objetivos	Formulário de questões e respostas
Caraterização da escola	Caraterizar a instituição	<p><b>O que pensa da forma como funciona esta escola?</b></p> <p><b>Considera que a escola já tem todas as condições necessárias ou que ainda existem algumas a melhorar?</b></p> <p>Falta de assistentes operacionais Mais materiais</p>
	Caraterizar a população escolar	<p><b>Quantos alunos fazem parte da população escolar?</b></p> <p>193 alunos sendo 45 do pré-escolar</p> <p><b>Qual a origem dos alunos/pais dos alunos? É uma população multicultural?</b></p> <p>Temos brasileiros, africanos, ucranianos e ciganos</p> <p><b>Como caracteriza a população escolar que frequenta esta escola em termos de desempenho dos alunos?</b></p>
	Caraterizar o corpo docente e não docente	<p><b>Quantos professores e educadores exercem funções nesta escola?</b></p> <p>7 professores do 1ºciclo + 2 educadores + 1 apoio educativo + 3 professores do ensino especial + coordenadora</p> <p><b>Que técnicos estão ao dispor das crianças e das famílias?</b></p>

		<p>Os meninos da UAAM têm terapia ocupacional, terapia da fala, fisioterapia. Uma psicóloga do GAP</p> <p><b>Quantas pessoas constituem o pessoal auxiliar da escola?</b></p> <p>3 assistentes operacionais para o 1ºciclo + 2 assistentes operacionais no JI + 2 Assistentes operacionais da UAAM</p> <p><b>Considera o pessoal auxiliar suficiente para o número de alunos? E os docentes e outros técnicos? São suficientes? Adequados às funções que desempenham??</b></p> <p>Não temos os assistentes operacionais suficientes (devíamos ter mais um para responder ao rácio), mas considero que mesmo respeitando o rácio é insuficiente.</p> <p>Precisávamos de uma psicóloga a tempo inteiro, mais docentes de apoio educativo (muitas vezes o docente do apoio educativo é usado para substituições)</p>
	<p>Caraterizar a articulação entre escolas</p>	<p><b>Qual a relação entre as várias escolas da zona?</b></p> <p>Temos uma boa relação. No início da formação do agrupamento isso não acontecia, mas agora o nosso relacionamento tem vindo a melhorar.</p> <p><b>E entre os diferentes níveis de ensino da escola?</b></p>
<p><b>Organização e dinâmica da escola</b></p>	<p>Conhecer a dinâmica da escola</p>	<p><b>Em que projetos está envolvida a escola?</b></p> <p><b>De que forma é gerido o trabalho entre os vários professores do estabelecimento? Realizam reuniões (de coordenação? De áreas curriculares? Ano de escolaridade?)? Com que frequência?</b></p>

<p>Conhecer as formas de articulação com as famílias.</p>	<p><b>De que forma participam as famílias nas dinâmicas do estabelecimento de ensino?</b></p> <p>Cada vez mais as famílias têm vindo a participar nas várias atividades da escola, no entanto quando estas envolvem os alunos e motivados por estes os EE participam.</p> <p><b>Qual o nível de abertura da escola aos pais? E à comunidade?</b></p> <p>Temos uma excelente Associação de Pais que tem vindo a colaborar connosco, tanto financeiramente como nas várias atividades ou nalguns problemas existentes na escola.</p> <p><b>Existe Associação de Pais e Encarregados de Educação? Como interage esta com a escola?</b></p>
---	---

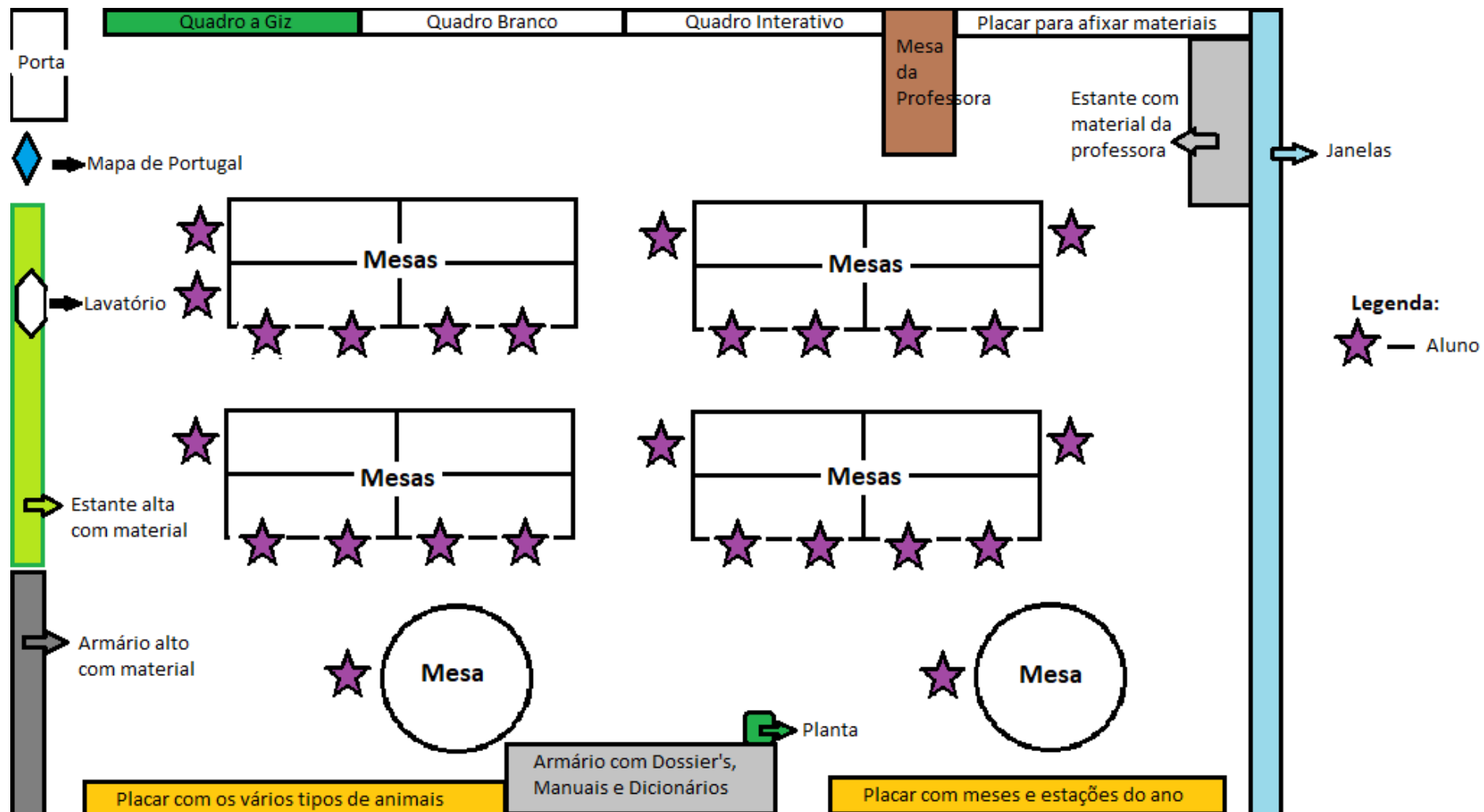
**Anexo B - Entrevista realizada à Professora Cooperante da escola de 1.º CEB**

Blocos Temáticos	Objetivos	Formulário de Questões e Respostas
<b>Experiência profissional da docente</b>	Caraterizar o percurso do professor	Há quanto tempo é professor deste ciclo de ensino? <b>25 anos</b>  Há quanto tempo está nesta escola e com esta turma? <b>4 anos</b>
	Conhecer a escola e a inserção do professor neste	O que pensa da forma como funciona esta escola? <b>É uma escola muito dinâmica, organizada e com muito boas condições materiais e de espaço físico.</b>  Colaborou na elaboração do Projeto Educativo ou do Projeto Curricular da escola? <b>sim</b>  O que pensa destes documentos? <b>São documentos vitais e essenciais para a vida da escola. Estabelecem os normativos legais organizadores da escola e dos processos de desenvolvimento do currículo.</b>  Existe trabalho colaborativo entre professores? <b>Sim</b>  Em que âmbito? <b>Em conselho de Docentes, Reuniões de Ano, Reuniões gerais com docentes dos vários níveis e áreas disciplinares.</b>
<b>Processo pedagógico</b>	Conhecer o modelo de planificação	Como planifica a sua intervenção e como estrutura o tempo letivo?

	<p>e gestão do ensino do professor</p>	<p><b>De acordo com o horário letivo dos alunos. Procuro cumprir os tempos destinados às diferentes áreas curriculares, em função da carga horário de cada disciplina.</b></p> <p>Como organiza o espaço e as atividades?  <b>As mesas estão dispostas em grupos uma vez que considero esta disposição de sala mais favorável ao intercâmbio ajudando a fomentar o espírito de entreajuda entre os alunos.</b></p> <p>Quais são as estratégias que utiliza mais frequentemente?  <b>Recorro com muita frequência a imagens, vídeos, materiais audiovisuais e manuais interativos já que considero esta abordagem mais apelativa para os alunos.</b></p> <p>Que instrumentos e métodos utiliza para realizar a avaliação dos alunos?  <b>A avaliação é de carácter contínuo, existindo momentos próprios para uma avaliação de carácter sumativo, sobretudo, através de fichas, questões orais, leitura de textos...</b></p>
<p><b>Relação com as famílias</b></p>	<p>Conhecer a articulação do professor com as famílias</p>	<p>Faz reuniões de pais? Com que frequência? Quais os temas e cuidados que tem na preparação?  <b>Sim, trimestralmente ou sempre que se justifique. Normalmente, preparo uma apresentação em PowerPoint com o desenvolvimento dos temas constantes na ordem de trabalhos.</b></p> <p>Tem outros processos de comunicação com as famílias, para além das reuniões?  <b>A caderneta do aluno, preferencialmente.</b></p>



## Anexo C – Planta da Sala do 1.º CEB



## Anexo D - Potencialidades e fragilidades da turma do 1.º CEB

Áreas	Potencialidades	Fragilidades
<b>Matemática</b>	<p><b>Números e Operações</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Algoritmos da adição e subtração</li> </ul>	<p><b>Números e Operações</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Efetuar Divisões inteiras</li> <li>- Multiplicação ou divisão de uma dízima por 10, 100 ou 1000</li> <li>- Leitura de números por classes e por ordens</li> <li>- Operações com números decimais</li> <li>- Tabuadas</li> <li>- Cálculo Mental</li> </ul>
<b>Português</b>	<p><b>Oralidade</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Produzir um discurso oral de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor</li> </ul> <p><b>Leitura e Escrita</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler um texto dramático com articulação e entoação corretas.</li> </ul> <p><b>Gramática</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Integrar as palavras nas classes a que pertencem</li> </ul>	<p><b>Leitura e Escrita</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler um texto em voz alta com articulação e entoação corretas e uma velocidade de leitura.</li> </ul> <p><b>Gramática</b></p> <p>Significado de palavras complexas</p>

<b>Áreas</b>	<b>Potencialidades</b>	<b>Fragilidades</b>
Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Facilidade na aquisição dos conteúdos lecionados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de trabalhos em grupo.</li> </ul>
Expressões	<p><b>Plástica:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalhos de impressão (estampagem com moldes)</li> <li>- Recortar, colar e dobrar</li> </ul> <p><b>Dramática:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dramatizar histórias e contos.</li> </ul> <p><b>Música:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cantar canções com acuidade rítmica e melódica</li> </ul> <p><b>Físico-Motora:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dança</li> </ul>	<p><b>Físico-Motora:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividades realizadas em grupo.</li> </ul>
Transversais	<ul style="list-style-type: none"> <li>- São colaborativos e competitivos nas atividades propostas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autonomia</li> <li>- Revelam dificuldade no trabalho em grupo</li> </ul>

## Anexo E – Objetivos e Plano de ação do 1.º CEB

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos
1. Desenvolver competências de raciocínio matemático	1.1. Localizar e selecionar informação 1.2. Organizar a informação 1.3. Utilizar a informação para a resolução de problemas 1.4. Interpretar problemas matemáticos.
2. Desenvolver capacidades de trabalho em grupo	2.1. Saber ouvir e aceitar as opiniões os colegas 2.2. Reconhecer a importância de diferentes opiniões 2.3. Organizar e selecionar ideias.
3. Desenvolver competências de autonomia	3.1. Identificar o significado de autonomia 3.2. Construir o significado de autonomia 3.3. Reconhecer a importância da autonomia 3.4. Ser autónomo na resolução dos problemas matemáticos.

## Objetivo Geral 1. Desenvolver competências de raciocínio matemático

Português	Matemática	Expressões Artísticas e Físico-Motoras	Competências Transversais
<ul style="list-style-type: none"><li>- Momentos de explicitação de raciocínios;</li><li>- Partilha e discussão de raciocínios.</li></ul>	<p><b>Implementação de novas rotinas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Cálculo Mental;</li><li>- Problema da Semana;</li><li>- Rotina da Semana.</li><li>- Criação de momentos de reflexão sobre os processos e estratégias utilizados.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Dinamização de aulas com integração curricular.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Momentos de reflexão sobre os processos e estratégias utilizados.</li></ul>

## Objetivo Geral 2. Desenvolver capacidades de trabalho em grupo

Português	Matemática	Estudo do Meio	Expressões Artísticas e Físico-Motoras	Competências Transversais
<ul style="list-style-type: none"><li>- Momentos de discussão e reflexão em grupo.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Realização de atividades e jogos em grande e pequenos grupos.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Realização dos trabalhos em pequenos grupos.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Dinamização de jogos cooperativos.</li><li>- Realização de atividades de produção musical e plástica em pequenos grupos.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Momentos de discussão em grande e pequeno grupo.</li></ul>

### Objetivo Geral 3. Desenvolver competências de autonomia

Português	Matemática	Estudo do Meio	Competências Transversais
- Dinamização de atividades que visão aprendizagem por descoberta.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Momentos de trabalho individual.</li><li>- Correção da Rotina da Semana do colega.</li><li>- Resolução de problemas sem auxílio.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Dinamização de trabalhos por projeto</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Momentos de análise de produções.</li><li>- Implementação de Tempo de Estudo Autônomo (TEA)</li></ul>

## Anexo F – Grelha de avaliação dos objetivos do 1.º CEB

Objetivos de intervenção	Número dos Alunos (4.º Ano)																									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
Desenvolver competências de raciocínio matemático	Amarelo	Verde	Vermelho	Amarelo	Vermelho	Vermelho	Verde	Amarelo	Verde	Amarelo	Vermelho	Verde	Verde	Vermelho	Amarelo	Vermelho	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Vermelho	Verde	Verde	Verde	Vermelho	Amarelo
Desenvolver capacidades de trabalho em grupo	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Vermelho	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Verde
Desenvolver competências de autonomia	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Amarelo	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Verde	Vermelho	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Verde

Legenda:

Não foi concluído;
Não foi totalmente concluído;
Foi concluído.

## Anexo G – Principais potencialidades e fragilidades dos alunos da turma 1 do 2.º CEB

Área	Potencialidades	Fragilidades
Matemática		<p><u>Multiplicação de números naturais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Operações de multiplicação;</li> <li>• Tabuadas;</li> <li>• Cálculo mental.</li> </ul> <p><u>Sequências e regularidades:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lei de formação por uma expressão geradora;</li> <li>• Expressões geradoras de sequências definidas por uma lei de formação recorrente.</li> </ul> <p><u>Linguagem matemática.</u></p>
Ciências Naturais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão dos domínios.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vocabulário científico.</li> </ul>
Transversais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empenho e motivação;</li> <li>• Cooperação de grupo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão textual;</li> <li>• Fraca autonomia na realização de atividades;</li> <li>• Respeito pelos tempos de intervenção dos colegas.</li> </ul>

## Anexo H - Principais potencialidades e fragilidades dos alunos da turma 2 do 2.º CEB

Área	Potencialidades	Fragilidades
<b>Matemática</b>	<p><u>Multiplicação de números naturais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tabuadas;</li> <li>• Cálculo mental.</li> </ul> <p><u>Números racionais não negativos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Frações irredutíveis.</li> </ul>	<p><u>Números naturais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Números primos.</li> </ul> <p><u>Números decimais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Divisão de números decimais.</li> <li>• Frações irredutíveis com números decimais.</li> </ul> <p><u>Medida:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Áreas e perímetros.</li> </ul> <p><u>Problemas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Resolução de problemas.</li> </ul>
<b>Ciências Naturais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão dos domínios.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vocabulário científico.</li> </ul>
<b>Transversais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empenho e motivação;</li> <li>• Cooperação em grupo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respeitar os tempos de intervenção dos colegas;</li> <li>• Compreensão textual;</li> <li>• Fraca autonomia na realização de atividades.</li> </ul>

## Anexo I – Objetivos e Plano de ação do 2.º CEB

Objetivos gerais do PI	Estratégias e atividades previstas para cada disciplina
Desenvolver competências de resolução de problemas;	<p><u>Matemática</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de problemas didáticos;</li> <li>- Dinamização de atividades exploratórias;</li> <li>- Implementação de uma rotina de cálculo mental;</li> <li>- Implementação da rotina de Problema da semana;</li> <li>- Explicitação e discussão de estratégias de resolução de problemas;</li> <li>- Realização de problemas em grupo.</li> </ul>
Desenvolver competências de interpretação textual;	<p><u>Ciências Naturais</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exploração e interpretação de textos científicos;</li> <li>- Realização de atividades exploratórias em grupo;</li> <li>- Construção de jogos didáticos em pequenos grupos;</li> <li>- Visualização de vídeos;</li> <li>- Formas de representação e organização da informação.</li> </ul>
Desenvolver capacidades de impassibilidade nos tempos de intervenção em grupo	<p><u>Ambas as disciplinas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Momentos de debate em grande grupo;</li> <li>- Atividades lúdicas em grande grupo.</li> </ul>

## Anexo J - Indicadores de avaliação por objetivo geral do projeto do 2.º CEB

<u>Objetivos Gerais</u>	<u>Objetivos Específicos</u>	<u>Indicadores de Avaliação</u>
1. Desenvolver competências de resolução de problemas;	1.1. Interpretar problemas matemáticos.	1.1.1. Interpreta com clareza problemas matemáticos.
	1.2. Localizar e selecionar informação.	1.2.1. Localiza e seleciona a informação do problema.
	1.3. Organizar a informação.	1.3.1. Organiza a informação do problema.
	1.4. Utilizar a informação para a resolução de problemas.	1.4.1. Utiliza a informação de forma correta para a resolução do problema.
2. Desenvolver competências de interpretação textual;	2.1. Interpretar textos científicos	2.1.1. Interpreta textos científicos.

	2.2. Interpretar desafios de aula.	2.2.1. Interpreta desafios de aula.
		2.2.2. Interpreta exercícios propostos.
3. Desenvolver capacidades de impassibilidade nos tempos de intervenção em grupo	3.1. Esperar pela sua vez nos tempos de intervenção.	3.1.1. Espera pela sua vez nos tempos de intervenção.
	3.3. Saber competir de forma saudável.	3.3.1. Sabe competir esperando pela sua vez
		3.3.2. Compete de forma saudável.
	3.2. Gerir o trabalho em grupo de forma a que todos participem;	3.2.1. Gere o trabalho em grupo de forma a que todos participem

## Anexo K – Grelha de avaliação dos objetivos da turma 1 do 2.º CEB

Objetivos de intervenção	Número dos Alunos (6.º D)																									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
Desenvolver competências de resolução de problemas	Red	Grn	Red	Amo	Amo	Amo	Red	Grn	Amo	Amo	Grn	Amo	Red	Amo	Amo	Amo	Red	Grn	Pur	Red	Amo	Amo	Red	Amo	Amo	Red
Desenvolver competências de interpretação textual	Grn	Amo	Grn	Amo	Grn	Grn	Amo	Grn	Red	Grn	Grn	Grn	Amo	Grn	Grn	Grn	Red	Grn	Pur	Amo	Grn	Grn	Red	Amo	Amo	Amo
Desenvolver competências de saber esperar e ouvir os colegas, esperando pela sua vez de intervir e aceitando opiniões nos tempos de intervenção em grupo.	Grn	Grn	Grn	Amo	Grn	Grn	Grn	Amo	Amo	Grn	Grn	Grn	Red	Grn	Grn	Amo	Amo	Grn	Pur	Grn	Amo	Grn	Red	Grn	Grn	Grn

Legenda:

Não foi concluído;

Não foi totalmente concluído;

Foi concluído

Não participou

## Anexo L – Grelha de avaliação dos objetivos da turma 2 do 2.º CEB

Objetivos de intervenção	Número dos Alunos (6.º F)																									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
Desenvolver competências de resolução de problemas	Amarelo	Verde	Vermelho	Verde	Amarelo	Amarelo	Verde	Verde	Amarelo	Amarelo	Púrpura	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Amarelo	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Amarelo	Púrpura	Amarelo
Desenvolver competências de interpretação textual	Amarelo	Verde	Amarelo	Amarelo	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Púrpura	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Púrpura	Amarelo
Desenvolver competências de saber esperar e ouvir os colegas, esperando pela sua vez de intervir e aceitando opiniões nos tempos de intervenção em grupo.	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Púrpura	Amarelo	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Púrpura	Amarelo

Legenda:

**Não foi concluído;**

**Não foi totalmente concluído;**

**Foi concluído**

**Não participou**

## Anexo M – Planificação das atividades no 2.º CEB

Planificação	Data	Aula	Atividade
1ª Atividade	23 de fevereiro de 2018	Ciências Naturais	Chuva de ideias “Adolescência”
2ª Atividade	26 de fevereiro de 2018	Cidadania	Música “Não vou me adaptar”
3ª Atividade	02 de março de 2018	Ciências Naturais	Explorando o conhecimento do corpo através de desenhos
4ª Atividade	05 de março de 2018	Cidadania	Amigo secreto
5ª Atividade	09 de março de 2018	Ciências Naturais	<i>Role-play</i>
6ª Atividade	12 de março de 2018	Cidadania	Visita Psicóloga Clínica

## Anexo N – Planificação das atividades no 1.º CEB

Planificação	Data	Aula	Atividade
1ª Atividade	11 de maio de 2018	Estudo do meio	Explorando o conhecimento do corpo através de desenhos
2ª Atividade	11 de maio de 2018	Educação Cidadania	Amigo secreto
3ª Atividade	18 de maio de 2018	Educação Cidadania	<i>Role-play</i>

## **Anexo O – Atividade música “Não vou me adaptar”**

### **Planificação**

#### **Atividade** – Música “Não vou me adaptar”

#### **Objetivos específicos:**

- Noção do crescimento do corpo;
- Noção de transformações físicas;
- Noção de transformações que ocorrem nas relações pessoais.

**Duração:** 45 minutos

#### **Material:**

- Áudio da música;
- Letra da música;
- Folha de registo.

#### **Descrição da atividade:**

Primeiramente a estagiária distribui a letra da música e de seguida coloca a música, pedindo aos alunos para seguirem a letra enquanto a música decorre. Repetir este processo duas vezes. De seguida, a estagiária divide a turma em sete grupos mistos e distribui a folha de registo, onde os alunos deverão responder às questões sugeridas em relação à música. Ao longo da atividade a estagiária circula na sala apoiando os grupos. No fim, a estagiária recolhe as folhas de registo e conversa com os alunos sobre o tema, caso estes sintam essa necessidade ou apontem alguma dúvida.

## Letra da música:

### Música

#### Não Vou Me Adaptar

Eu não caibo mais nas roupas que eu cabia

Eu não encho mais a cara com alegria

Os anos se passaram enquanto eu dormia

E quem eu queria bem me esquecia

Será que eu falei o que ninguém ouvia?

Será que eu escutei o que ninguém dizia?

Eu não vou me adaptar, não vou me adaptar

Eu não vou me adaptar

Eu não tenho mais a cara que eu tinha

No espelho essa cara já não é minha

Mas é que quando eu me toquei achei bem estranho

A minha barba estava deste tamanho

Será que eu falei o que ninguém ouvia?

Será que eu escutei o que ninguém dizia?

Eu não vou me adaptar, eu não vou me adaptar

Eu não vou me adaptar! Me adaptar...

*(Letra de Nando Reis e Música de Arnaldo Antunes)*

**Folha de registo:**

“Eu não caibo mais nas roupas que eu cabia

Eu não encho mais a cara com alegria

Os anos se passaram enquanto eu dormia.”

Qual é o tema da canção?

---

---

Achas que a letra da música tem algo a ver com algum momento da vida?

---

---

O que sentem ao ouvir a música?

---

---

O que significa “Eu não caibo mais nas roupas que eu cabia”?

---

---

O que está a sentir a personagem da canção?

---

---

Já viveram situações em que já não são vistos como crianças?

---

---

**“Eu não tenho mais a cara que eu tinha  
No espelho essa cara já não é minha  
Mas é que quando eu me toquei achei tão estranho  
A minha barba estava deste tamanho.”**

O que está a personagem da canção a sentir e a pensar?

---

---

A personagem da canção será um rapaz ou uma rapariga?

---

---

De que falaria a canção se a personagem fosse uma rapariga?

---

---

**“Eu não encho mais a cara com alegria  
E quem eu queria bem me esquecia.”**

Porque é que a personagem dirá “Eu não encho mais a cara com alegria”?

---

---

Alguma vez sentiram que já não vos viam como crianças?

---

---

O que significa para vocês deixar de ser criança?

---

---

Consideram estas transformações positivas?

---

---

## **Anexo P – Atividade “Explorando o conhecimento do corpo através de desenhos”**

### **Planificação do 6.º ano**

**Atividade** – “Explorando o conhecimento do corpo através de desenhos”

#### **Objetivos específicos:**

- Compreender a puberdade como uma fase do crescimento humano;
- Compreender o que diferencia os indivíduos de ambos os sexos;
- Compreender as transformações que ocorrem na adolescência.

**Duração:** 90 minutos

#### **Material:**

- Power point;
- Folha A3;
- Gravador.

#### **Descrição da atividade:**

Iniciar a atividade com a apresentação em Power point sobre os caracteres sexuais primários. Depois segue a apresentação sobre os caracteres sexuais secundários. Aqui a estagiária introduz a atividade prática. Começa por dividir a turma em oito grupos mistos. De seguida entrega uma folha A3 a cada grupo e pede a quatro grupos que respondam à questão que se encontra do lado esquerdo do diapositivo do power point: “Quais achas que são caracteres sexuais secundários nas raparigas?”, e os outros quatro grupos respondem à questão que se encontra do lado direito do diapositivo do power point: “Quais achas que são caracteres sexuais secundários nos rapazes?”. Este registo será feito através do desenho. Assim cada grupo deverá completar a folha, desenhando um corpo de menino ou de menina com as mudanças que acontecem com a chegada da puberdade.

Após a atividade, analisar-se-ão os desenhos em grupo, questionando os alunos sobre: O que acham dos desenhos que fizeram? São todos iguais? Porque acham que uns

desenharam de uma forma e outros de outra? O facto de serem diferentes é bom ou mau?

Se os desenhos forem todos iguais, ou seja, se tiverem corpos estereotipados, apresentar-se-á a imagem dos diferentes corpos que está na apresentação PPT e perguntar-se-á: Vêm alguma diferença? Se sim qual? O que acham destas diferenças?

Se os desenhos apresentarem uma diversidade de corpos, apresentar-se-ão as imagens do manual, que contém corpos estereotipados, e pergunto: Vêm alguma diferença? Se sim qual? O que acham destas diferenças? Se acham que os corpos são sempre assim? E porque não desenharam assim?

Por último, colocar-se-ão algumas questões finais: O que é que torna o corpo de uma mulher ou homem bonito? No que é que se basearam para fazer o desenho?

Toda esta conversa em grande grupo será registada através de um gravador, como forma de registo.

Quando todos os grupos terminarem dar-se-á continuidade à apresentação PPT, que segue exatamente com os caracteres sexuais secundários nas raparigas e nos rapazes. Aqui haverá uma comparação com o que foi registado pelos alunos. Por último realizarão uma atividade em grande grupo (que se encontra no último diapositivo do PPT) onde distinguirão o que são caracteres sexuais secundários nas raparigas, nos rapazes e os que são comuns.

### **Power Point**



## CARACTERES SEXUAIS

---

- Os caracteres sexuais são as características externas que permitem distinguir os indivíduos do sexo masculino dos do sexo feminino.
- Existem caracteres sexuais primários e secundários.

## CARACTERES SEXUAIS PRIMÁRIOS

---

Será que consegues dizer de que sexo são estes bebés?



(<https://www.gestacaoebebe.com.br/wp-content/uploads/2013/01/nomes-de-bebes-modernos.jpg>)

Os **caracteres sexuais primários** são as características que permitem distinguir se o indivíduo é do sexo masculino ou feminino logo à nascença e correspondem aos **órgãos sexuais externos** (o pênis e o escroto no rapaz e a vulva nas raparigas).



Fonte: Livro Didático Público/Biologia/SEED/PR

## CARACTERES SEXUAIS SECUNDÁRIOS

A partir de uma certa idade, começa a verificar-se uma série de transformações que vão progressivamente acentuando as diferenças entre os géneros (masculino e feminino). Estas são as alterações necessárias para se adquirir a capacidade reprodutiva.

A esta fase da vida dá-se o nome de **puberdade**.



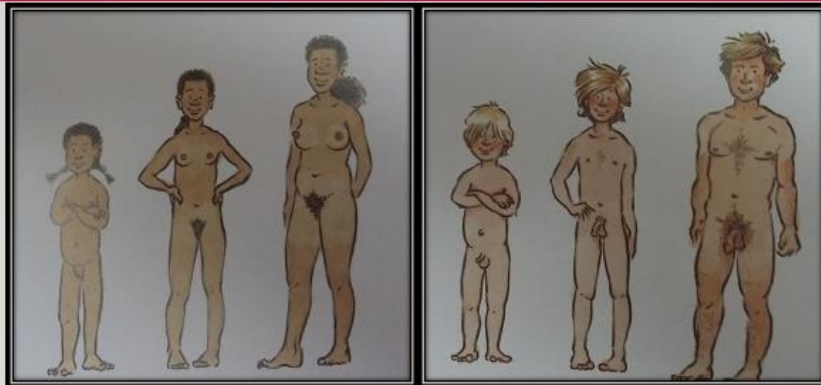
(Michael Emberley, 1994)

## ATIVIDADE EM PEQUENOS GRUPOS

QUAIS ACHAS QUE  
SÃO CARACTERES  
SEXUAIS  
SECUNDÁRIOS NAS  
RAPARIGAS?

QUAIS ACHAS QUE  
SÃO CARACTERES  
SEXUAIS  
SECUNDÁRIOS NOS  
RAPAZES?

Os **caracteres sexuais secundários** são as características diferenciadoras dos dois sexos que surgem a partir da puberdade, são modificações do corpo que ocorrem devido ao funcionamento do sistema reprodutor e que permitem distinguir o rapaz da rapariga.



(Michael Emberley, 1994)

## CARACTERES SEXUAIS SECUNDÁRIOS NAS RAPARIGAS

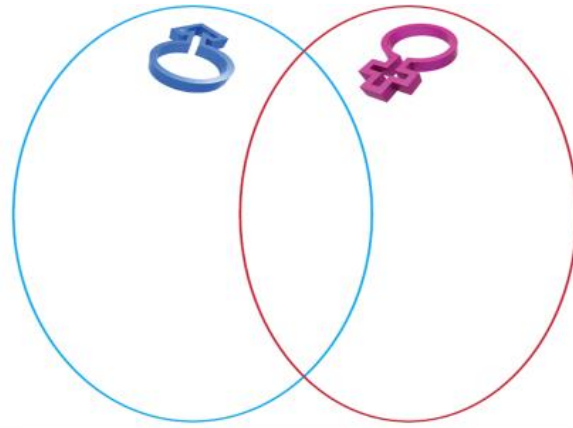
---

- aumento do tamanho dos órgãos reprodutores;
- crescimento dos seios;
- alargamento das ancas e arredondamento da bacia;
- aparecimento de pelos nas zonas púbicas e axilas;
- crescimento acentuado;
- início da menstruação (menarca);
- aparecimento de acne.

## CARACTERES SEXUAIS SECUNDÁRIOS NOS RAPAZES

---

- aumento do tamanho dos órgãos sexuais;
- aparecimento de pelos nas zonas púbicas, axilas e face;
- crescimento acentuado;
- alargamento dos ombros;
- engrossamento da voz;
- desenvolvimento dos músculos;
- primeira ejaculação;
- aparecimento de acne.



- Crescimento das mamas
- Desenvolvimento dos órgãos sexuais
- Alargamento dos ombros
- Aparecimento da barba
- Aparecimento da menarca
- Desenvolvimento da musculatura
- Alteração da voz
- Alargamento das ancas
- Produção de esperma
- Aparecimento de acne
- Aparecimento de pelos púbicos e nas axilas

## Planificação do 4.º ano

**Atividade** – “Explorando o conhecimento do corpo através de desenhos”

### **Objetivos específicos:**

- Compreender a puberdade como uma fase do crescimento humano;
- Compreender o que diferencia os indivíduos de ambos os sexos;
- Compreender as transformações que ocorrem na adolescência.

**Duração:** 60 minutos

### **Material:**

- Folha A3;
- Gravador.

### **Descrição da atividade:**

A atividade começa com a estagiária a dividir a turma em oito grupos mistos. De seguida entrega uma folha A3 a cada grupo, onde de dois em dois grupos terão a seguinte atividade:

- Dois grupos desenharam uma menina de 8 anos;
- Dois grupos desenharam uma menina de 16 anos;
- Dois grupos desenharam um menino de 8 anos;
- Dois grupos desenharam um menino de 16 anos.

Este registo será feito através do desenho. Assim cada grupo deverá completar a folha, desenhando um corpo de menino ou de menina, com as respetivas idades.

Após a atividade, analisar-se-ão os desenhos em grupo, questionando os alunos sobre: O que acham dos desenhos que fizeram? São todos iguais? Porque acham que uns desenharam de uma forma e outros de outra? O facto de serem diferentes é bom ou mau?

Se os desenhos forem todos iguais, ou seja, se tiverem corpos estereotipados, apresentar-se-á a imagem dos diferentes corpos que está na apresentação PPT e perguntar-se-á: Vêm alguma diferença? Se sim qual? O que acham destas diferenças?

Se os desenhos apresentarem uma diversidade de corpos, apresentar-se-ão as imagens do manual, que contêm corpos estereotipados, e perguntar-se-á: Vêm alguma diferença? Se sim qual? O que acham destas diferenças? Se acham que os corpos são sempre assim? E porque não desenharam assim?

Por último, colocar-se-ão algumas questões finais: O que é que torna o corpo de uma mulher ou homem bonito? No que é que se basearam para fazer o desenho?

Toda esta conversa em grande grupo será registada através de um gravador, como forma de registo.

## **Anexo Q – Atividade “Amigo secreto”**

### **Planificação do 4.º e do 6.º ano**

#### **Atividade** – “Amigo secreto”

#### **Objetivos específicos:**

- Compreender e valorizar a prática de elogiar.

**Duração:** 45 minutos

#### **Material:**

- Gravação de voz;
- Papeis de elogios.

#### **Descrição da atividade:**

A estagiária coloca os nomes dos alunos em papéis e mistura tudo dentro de um saco. Cada aluno tira um aleatoriamente. Nesse papel cada um irá colocar três elogios à pessoa que lhe calhou. Depois voltam a colocar os papéis misturados e a estagiária distribui novamente às pessoas em questão. Cada um lê, para si próprio, os elogios que recebeu. De seguida, a estagiária faz as seguintes questões em grande grupo:

- Costumam elogiar as pessoas de quem gostam?
- Acham que um elogio é o mesmo que uma crítica?
- Sabem o que é uma crítica construtiva?
- Qual a diferença entre uma crítica e um insulto?
- Gostaram da atividade?
- O que é que sentiram enquanto elogiavam?
- O que é que sentiram quando receberam os elogios?

No fim a estagiária recolhe os registos.

Todas as questões em grande grupo serão registadas através de um gravador, como forma de registo.

## **Anexo R - Atividade “*Role-play*”**

### **Planificação do 6.º ano**

#### **Atividade – “*Role-play*”**

#### **Objetivos específicos:**

- Melhorar a aceitação das diferenças entre as pessoas;
- Promover a consciência dos valores de cada um.

**Duração:** 45 minutos

#### **Material:**

- Folha de registo;
- Gravador de som.

#### **Descrição da atividade:**

Inicialmente a estagiária explica no que consiste a atividade e o que significa *role-play*. Depois pede quatro voluntários para representarem o primeiro *role-play*, distribui as personagens e explica o que têm de fazer mostrando o registo, os alunos representam as personagens e no fim improvisam. Ao terminarem a representação, a estagiária pede aos alunos para comentarem o que viram. Após a conversa em grande grupo, segue o segundo *role-play*, onde a estagiária pede novamente quatro voluntários e o processo repete-se, mas num cenário diferente. No fim das duas atividades, a estagiária distribui a folha de registo, que será preenchida individualmente. Esta aula será gravada para registo da estagiária.

**Role-play 1: 4 voluntários**

**Marco (Agressor)** – Olha, é o João ou é a Joana? Essa é a roupa mais gay que já vi.  
(Marco e Pedro, estudante que apoia, riem)

**Pedro** – (Risos com o Marco, apontando o dedo para a roupa do João (vítima)).

**João** – Deixem-me em paz! (parece envergonhado e afasta-se. Olha para o Sérgio, o defensor, como quem pede ajuda)

**Sérgio** – Ei, isso não é fixe. Parem com isso!

**Role-play 2: 4 voluntários**

**Maria (Agressora)** – Olha, lá vai a caixa de óculos. (Maria e Teresa, estudante que apoia, riem)

**Joana (Vítima)** – (Olha para as duas, mas baixa de imediato o olhar e tenta passar despercebida)

**Maria** – Para além de feia é gorda. Coitada! (Maria e Teresa voltam a rir e ainda dão um encontrão na Joana)

**Lúcia** – (Parece séria e preocupada, mas não diz nada)

## Folha de registo

Com este questionário pretendemos analisar os sentimentos que a atividade que acabamos de analisar despertou nos participantes. Como queremos saber realmente o que pensam pedimos que respondam às questões com a máxima honestidade.

O questionário é **anónimo** – em nenhuma parte terão de colocar o vosso nome ou qualquer outra informação que permita identificar-vos.

A resposta ao relatório é voluntária pelo que a qualquer momento podem desistir. Não há respostas erradas nem certas, pois este instrumento não é um teste.

Desde já agradecemos a vossa participação.

1. Como é que te sentirias se vivesses uma situação igual à do João? Como poderias reagir?

---

---

---

---

---

2. Como é que te sentirias se vivesses uma situação igual à da Joana? Como poderias reagir?

---

---

---

---

---

3. Como agirias se fosses o Sérgio? Porquê?

---

---

---

---

---

4. Como agirias se fosses a Lúcia? Porquê?

---

---

---

---

---

## Planificação do 4.º ano

### Atividade – “Role-play”

#### Objetivos específicos:

- Melhorar a aceitação das diferenças entre as pessoas;
- Promover a consciência dos valores de cada um.

**Duração:** 60 minutos

#### Material:

- Folha de registo;
- Gravador de som.

#### Descrição da atividade:

Inicialmente a estagiária explica no que consiste a atividade e o que significa *role-play*. Depois pede quatro voluntários para representarem o *role-play*, distribui as personagens e explica o que têm de fazer mostrando o registo, os alunos representam as personagens e no fim improvisam. Ao terminarem a representação, a estagiária pede aos alunos para comentarem o que viram. Após a conversa em grande grupo, a estagiária distribui a folha de registo, que será preenchida individualmente.

Ao terminarem, a estagiária recolhe a folha de registo e conversa com os alunos sobre o *role-play* colocando as seguintes questões para discussão:

- Usar óculos e ser mais gorda, ou menos magra, são razões para se ser insultado?
- Não se gosta de pessoas mais gordas? Ou de pessoas com óculos?
- As pessoas devem ser todas iguais?
- O que poderias dizer à Maria, para acabar com as agressões?

Esta aula será gravada para registo da estagiária.

**Role-play: 4 voluntários**

**Maria (Agressora)** – Olha, lá vai a caixa de óculos. (Maria e Teresa, estudante que apoia, riem)

**Joana (Vítima)** – (Olha para as duas, mas baixa de imediato o olhar e tenta passar despercebida)

**Maria** – Para além de feia é gorda. Coitada! (Maria e Teresa voltam a rir e ainda dão um encontrão na Joana)

**Lúcia** – (Parece séria e preocupada, mas não diz nada)

**Folha de registo**

1. Como é que te sentirias se vivesses uma situação igual à da Joana? Como poderias reagir?

---

---

---

---

---

2. Como agirias se fosses a Lúcia? Porquê?

---

---

---

---

---

## **Anexo S - Pedido de autorização de registo fotográfico aos Encarregados de Educação**

Caros Encarregados de Educação,

Relembramos que a turma do seu educando, cuja professora de Ciências Naturais é Cláudia Lopes, irá receber estagiárias este Período. Os nossos nomes são Cláudia Reis e Laura Soares e somos estudantes do 2.º ano do Mestrado em Ensino de 1.º Ciclo e em ensino de 2.º Ciclo de Matemática e Ciências Naturais. No âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada II encontramos-nos a estagiar nesta escola, Escola Básica 2/3 Sophia Mello Breyner Andresen.

De forma a construirmos o projeto, dossier de estágio e, talvez, estudo final do mestrado, com base na prática, será necessária a recolha de algumas fotografias das atividades a realizar. Vimos então, por este meio, solicitar a sua autorização para a recolha das mesmas, sendo que serão apenas utilizadas para os documentos já mencionados, com a devida edição necessária para ocultar a identidade dos alunos.

**Eu, \_\_\_\_\_, Encarregado de Educação do/a aluno/a \_\_\_\_\_, autorizo/ não autorizo (riscar o que não interessa) o meu educando a aparecer nas fotografias captadas nas atividades a realizar na Escola Básica 2/3 Sophia Mello Breyner Andresen, no âmbito do estágio da Prática de Ensino Supervisionada II.**

**Lisboa, \_\_\_\_ de janeiro de 2018**

**Assinatura:**

\_\_\_\_\_

## Anexo T – Tabela 1 “Respostas dos alunos do 6.º ano à atividade chuva de ideias”

<b>Categorias (Respostas de rapazes e raparigas)</b>	<b>Número de respostas</b>	<b>Sexo</b>	<b>Número de respostas</b>
Rebeldes	19	Rapazes	12
		Raparigas	7
Estudar	14	Rapazes	6
		Raparigas	8
Crescimento	13	Rapazes	4
		Raparigas	9
Acne	13	Rapazes	4
		Raparigas	9
Namorar	6	Rapazes	1
		Raparigas	5
Responsabilidade	5	Rapazes	2
		Raparigas	3
Maturidade	5	Rapazes	3
		Raparigas	2
Amigos	4	Rapazes	1
		Raparigas	3
Liberdade	2	Rapazes	1
		Raparigas	1

<b>Categorias (Respostas das raparigas)</b>	<b>Número de respostas</b>	<b>Categorias (Respostas dos rapazes)</b>	<b>Número de respostas</b>
Mudança	5	Crescimento dos pelos	1
Menstruação	3	Fase difícil	1
Independência	3	Fumar/Beber	1
Puberdade	3		
Consciência	2		
Festas	2		
Obrigações	2		
Vergonha	1		
Autonomia	1		
Mudança do timbre da voz	1		
Alargamento de ombros	1		
Crescimento dos seios	1		

**Anexo U – Tabela 2 “Respostas dos alunos do 6.º ano às perguntas da folha de registo da atividade: música “Não vou me adaptar”.”**

Perguntas	Categorias	Número de respostas	Exemplos de justificações dos alunos
Qual é o tema da canção?	Adolescência	2 grupos	Sem justificação
	Crescimento das pessoas	1 grupo	Sem justificação
	“Não vou me adaptar”	3 grupos	Sem justificação
	O rapaz não se vai adaptar à sua nova forma física.	1 grupo	Sem justificação
	A vida de adulto	1 grupo	R: “Porque fala de tristeza e a vida de adulto é uma tristeza.”
Achas que a letra da música tem algo a ver com algum momento da vida?	Sim	8 grupos (Todos)	R: “Tem a ver com o crescimento e a adolescência.” R: “Porque é a altura do crescimento quando nos sentimos revoltados e não nos sentimos bem connosco (velhice).”
O que sentem ao ouvir a música?	Mudança e diferença	4 grupos	R: “Sinto uma mudança na vida dessa pessoa.” R: “Sentimos que a personagem não está a gostar de crescer.”
	Tristeza	4 grupos	R: “Porque já não somos alegres como uma criança.” R: “Porque nos sentimos infelizes ao ouvir que isto acontece com muita gente.”
O que significa “Eu não caibo mais nas roupas que eu cabia”?	Significa que cresceu	8 grupos (Todos)	Sem justificação
O que está a sentir a personagem da canção?	Mudança	3 grupos	R: “A personagem sente que está a entrar na adolescência.” R: “Está a sentir mudanças (corporais).”
	Tristeza	4 grupos	R: “Porque não se conseguia adaptar.” R: “Sente-se desanimado porque já não é criança.”
	Dúvidas/Problemas	1 grupo	Sem justificação
Já viveram situações em que já não são vistos como crianças?	Sim	8 grupos (Todos)	R: “Quando fazemos algo que fazíamos em crianças as nossas mães dizem que já não temos idade para isso.” R: “Temos mais responsabilidades e preocupações. Lavamos a loiça, fazemos o jantar e tomamos conta dos mais novos.” R: ““ Já és um homenzinho para não fazer asneiras”.”

<b>O que está a personagem da canção a sentir e a pensar?</b>	Mudança	5 grupos	R: "Sentiu-se uma pessoa diferente. R: "A vida mudou e ele crescia."
	Tristeza	3 grupos	R: "Porque ao olhar ao espelho recorda de quando era pequeno."
<b>A personagem da canção será um rapaz ou uma rapariga?</b>	Rapaz	8 grupos (Todos)	R: "Porque fala da barba." R: "Pois que nós sabemos as mulheres não têm barba."
<b>De que falaria a canção se a personagem fosse uma rapariga?</b>	Menstruação	2 grupos	R: "Falaria de "Não se estava a adaptar ao período"."
	Beleza	2 grupos	R: "Falaria do cabelo."
	Mudança	2 grupos	R: "Falaria de crescimento corporal e outros sítios."
	Namoro	2 grupos	R: "Falaria de rapazes, namoricos, acne e na forma que o seu corpo mudou."
<b>Porque é que a personagem dirá "Eu não encho mais a cara com alegria"?</b>	Personalidade	1 grupo	R: "Nesta altura os adolescentes ficam mais antipáticos."
	Beleza	1 grupo	R: "Porque estava a ficar feio ou não queria crescer."
	Mudança/Crescimento	4 grupos	R: "Porque não se sente bem ao sentir que o seu corpo está a mudar."
	Tristeza	2 grupos	R: "Porque os adultos riem menos que as crianças."
<b>Alguma vez sentiram que já não vos viam como crianças?</b>	Sim	7 grupos	R: "Porque nos dão menos descanso e mais responsabilidade." R: "Em diversas situações como deixarmos em casa sozinhos."
	Não responderam	1 grupo	Sem justificação
<b>O que significa para vocês deixar de ser criança?</b>	Responsabilidade	4 grupos	R: "Para mim deixar de ser criança é começar a ter preocupações/responsabilidade, é deixar de ser feliz." R: "É perder a irresponsabilidade."
	Crescimento/Maturidade	4 grupos	R: "Significa que vamos entrar numa nova vida de autonomia." R: "Crescer enquanto pessoas que somos."
<b>Consideram estas transformações positivas?</b>	Sim	3 grupos	R: "Porque já podemos tomar as nossas decisões."
	Não	3 grupos	R: "Porque estamos habituados a ser criança. (Quem me dera voltar a ser criança)" R: "Preferi ser criança porque divertimo-nos mais e temos menos responsabilidades."
	Sim/Não	2 grupos	R: "Sim, dão-nos mais confiança. Não, ficamos "mais saídos da casca"."

**Anexo V – Tabela 3 “Resultados dos desenhos do 6.º ano:  
Explorando o conhecimento do corpo através de desenhos.”**

<b>Atividade</b>	<b>Categorias</b>	<b>Número de respostas</b>
<b>Desenho dos caracteres sexuais secundários femininos</b>	Aparecimento da acne	2 grupos
	Desenvolvimento das mamas e dos órgãos genitais	4 grupos (Todos)
	Aparecimento da menstruação	2 grupos
	Aparecimento dos pelos púbicos	2 grupos
	Alargamento de ancas	1 grupo
<b>Desenho dos caracteres sexuais secundários masculino</b>	Aparecimento do bigode/barba	4 grupos (Todos)
	Aparecimento de pelos no corpo	3 grupos
	Aparecimento dos pelos púbicos	1 grupo
	Desenvolvimento dos músculos	3 grupos
	Desenvolvimento do órgão genital	4 grupos (Todos)

**Anexo X – Tabela 4 “Síntese da conversa áudio da atividade do 6.º ano: Explorando o conhecimento do corpo através de desenhos.”**

Perguntas	Respostas
O que acham dos desenhos que fizeram?	<u>Resposta grande grupo</u> : “Engraçados.”
São todos iguais?	<p><u>Resposta rapaz</u>: “Uns colocaram acne outros não.”</p> <p><u>Resposta rapariga</u>: “As partes genitais são diferentes (sexo masculino diferente do sexo feminino).”</p> <p><u>Resposta rapaz</u>: “Os pelos são diferentes. “</p> <p><u>Resposta rapaz</u>: “Os rapazes têm mais pelos do que as raparigas. Nas axilas têm os dois.”</p> <p><u>Resposta rapaz</u>: “Rapazes têm pelos no peito, barba.”</p> <p><u>Resposta rapariga</u>: “As raparigas têm bigode, estagiária corrige “buço”.”</p> <p><u>Resposta rapaz</u>: “Os pelos desenvolvem-se nas pernas. Há pessoas que têm pelos nas costas e nos ombros.”</p> <p>(Alunos não referem pelos em mais nenhuma zona e estagiária pergunta a um elemento de um grupo em que zonas existem mais e alunos referem que é na zona genital, são chamados os pelos púbicos.)</p>
O facto de serem diferentes é bom ou mau? O que acham destas diferenças?	<u>Resposta grande grupo</u> : “São diferentes.”
É normal ser diferente?	<u>Resposta grande grupo</u> : “Sim.”
Mostrei as imagens do manual e perguntei: Vêm alguma diferença? Se sim qual?	<p>(Alunos ficam em silêncio, pensativos.)</p> <p><u>Resposta rapariga</u>: “As imagens são mais realistas.”</p> <p>(Professora discorda, dizendo que em relação às alterações que existem no corpo os desenhos deles estão mais realistas, porque eles mostram diversidade nos desenhos.)</p>
Mostrei as imagens de corpos diferentes e perguntei: Vêm alguma diferença? Se sim qual?	<p><u>Resposta grande grupo</u>: “Sim.”</p> <p><u>Resposta rapariga</u>: “A forma do corpo. Uns mais altos outros mais baixos. Uns mais musculados do que outros. O cabelo é diferente. A cara é diferente. São de sexos diferentes. Uns são adultos outros crianças (fase do crescimento).”</p> <p>(Comparação dos desenhos: Estagiária diz que em ambas conseguimos ver as fases do crescimento.)</p> <p><u>Resposta rapariga</u>: “Diferença de idades.”</p> <p><u>Resposta rapaz</u>: “No outro eram todas iguais e aqui são todas diferentes.”</p>
Aqui são todas diferentes como?	<u>Resposta rapaz</u> : “De aspeto, as outras eram todas iguais.”
Acham que estes desenhos estão apropriados à realidade? Se é assim que vemos as pessoas no dia a dia?	<u>Resposta rapaz</u> : “Não, mais ou menos. Vemos as pessoas vestidas.”

<b>Ou concordam mais com as imagens anteriores?</b>	<u>Resposta grande grupo</u> : "Não. Concordamos com estas."
<b>Porquê?</b>	<u>Resposta rapaz</u> : "Porque as pessoas não são todas iguais."
<b>O que é que torna o corpo de uma mulher ou homem bonito?</b>	<u>Resposta rapariga</u> : "As mulheres fazem tratamento de beleza e os homens exercício físico." <u>Resposta rapariga</u> : "Cada um é bonito à sua maneira." (Resposta de aluno sobre personalidade da pessoa, estagiária refere que estamos a falar do corpo.)
<b>No que é que se basearam para fazer o desenho?</b>	<u>Resposta em grande grupo</u> : "Não pensaram em nada." <u>Resposta rapaz</u> : "Pensei nas características." (Pergunta sem grande sucesso. Alunos mostram que já estavam cansados.)

**Anexo W - Tabela 5 “Resultados dos desenhos do 4.º ano:  
Explorando o conhecimento do corpo através de desenhos.”**

<b>Atividade</b>	<b>Categorias</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Número de respostas</b>
<b>Corpo de uma rapariga com 8 anos</b>	Aspeto Psicológico	Sorridente	1 grupo
	Aspeto Físico	Estrutura corporal - Magra	2 grupos (Todos)
		Língua de fora	1 grupo
		Cabelo – dois totós	1 grupo
		Cabelo - Californianas	1 grupo
	Outros	Acessório na cabeça – bandelete unicórnio	2 grupos (Todos)
		Acessório – Cachecol do Benfica	1 grupo
		Acessório - Colar	1 grupo
		Vestuário – Jardineiras rasgadas nos joelhos	1 grupo
		Vestuário – Tênis das adidas	1 grupo
	Vestuário – Blusa às riscas	1 grupo	
<b>Corpo de uma rapariga com 16 anos</b>	Aspeto Psicológico	Sorridente	2 grupos (Todos)
	Aspeto Físico	Pestanas sobressaídas	1 grupo
		Estrutura corporal - Magra	2 grupos (Todos)
		Cabelo – Loiro e franja	1 grupo
	Outros	Vestuário – Alça do soutien	1 grupo
<b>Corpo de um rapaz com 8 anos</b>	Aspeto Psicológico	Sorridente	2 grupos (Todos)
	Aspeto Físico	Estrutura corporal - Magra	2 grupos (Todos)
	Outros	Vestuário – Tênis das adidas	2 grupos (Todos)
		Vestuário – Blusa dos Pokémon	1 grupo
		Vestuário – Frase blusa “Keep calm que eu tenho 8 anos”	1 grupo
<b>Corpo de um rapaz com 16 anos</b>	Aspeto Psicológico	Sorridente	2 grupos (Todos)
	Aspeto Físico	Estrutura corporal - Magra	2 grupos (Todos)
		Caracter sexual secundário - Bigode	1 grupo
		Cabelo – Levantado com gel	1 grupo
	Outros	Vestuário – T-shirt diz “Swag”	1 grupo
		Vestuário – Calças rasgadas	1 grupo
		Acessório - Anel	1 grupo
		Acessório – Piercing na orelha	1 grupo
		Acessório - Skate	1 grupo
Acessório – Aparelho dentário	1 grupo		

**Anexo Y – Tabela 6 “Respostas dos alunos do 6.º ano à atividade amigo secreto.”**

<b>Categorias</b>	<b>Número de respostas</b>	<b>Exemplos de respostas dos alunos</b>
<b>Aspetos Psicológicos</b>	69	R: “Amigo.”
		R: “Orgulhoso.”
<b>Aspetos Físicos</b>	6	R: “Bonita.”
		R: “Pálido.”
<b>Outros</b>	2	R: “Dançarina.”
		R: “Bom guarda-redes.”

## Anexo Z – Tabela 7 “Conversa áudio da atividade do 6.º ano: amigo secreto.”

Perguntas	Respostas
Costumam elogiar as pessoas de quem gostam?	<p><u>Resposta grande grupo</u>: “Algumas vezes.”</p> <p><u>Resposta rapariga</u>: “Depende da pessoa, aos pais.”</p> <p>(A maioria disse que costuma fazer elogios. Não houve ninguém a dizer que nunca faz.)</p>
Acham que um elogio é o mesmo que uma crítica?	<p><u>Resposta grande grupo</u>: “Não. Todos concordam.”</p> <p><u>Resposta rapaz</u>: “Elogio é dizer coisas boas à pessoa e crítica é dizer coisas más.”</p> <p>(Alguns alunos discordam com o colega e uma rapariga diz: Porque há críticas que são construtivas e outras que são destrutivas.)</p>
Dá um exemplo de uma crítica construtiva.	<p><u>Resposta aluna</u>: “Gostei muito da apresentação, mas podes melhorar um bocadinho.”</p> <p>(Estagiária reforça a ideia de que uma crítica construtiva é isso mesmo, serve para a pessoa em questão melhorar e não para a pessoa se sentir mal com a observação. E diz ainda que é bom fazermos críticas construtivas como elogios às pessoas de quem gostamos. Ambas são boas.)</p> <p><u>Resposta rapaz</u>: “Uma crítica é uma coisa que pode ajudar alguém a melhorar e um elogio já é uma coisa que a pessoa tem de bom.”</p>
Qual a diferença entre uma crítica e um insulto?	<p><u>Resposta rapaz</u>: “Um insulto é para tentar provocar ou então dizer mal de uma pessoa.”</p> <p><u>Resposta rapariga</u>: “O insulto é destrutivo.”</p>
Gostaram da atividade?	<u>Resposta em grande grupo</u> : “Sim.”
O que é que sentiram enquanto elogiavam?	<u>Resposta em grande grupo</u> : “Senti-me bem.”
O que é que sentiram quando receberam os elogios?	<u>Resposta em grande grupo</u> : “Senti-me bem.”

**Anexo AA – Tabela 8 “Respostas dos alunos do 4.º ano à atividade amigo secreto.”**

<b>Categorias</b>	<b>Número de respostas</b>	<b>Exemplos de respostas dos alunos</b>
<b>Aspeto Psicológico</b>	53	R: “Simpático.”
		R: “Amigo.”
<b>Aspeto Físico</b>	6	R: “Bonita.”
		R: “Tens swag.”
<b>Outros</b>	7	R: “Bom jogador de futebol.”
		R: “Dança bem.”
<b>Não reconhece o significado de “Elogiar”</b>	5	R: “Inventa coisas.”
		R: “Não gosta de matemática.”

## Anexo AB - Tabela 9 “Conversa áudio da atividade do 4.º ano: amigo secreto.”

Perguntas	Respostas
Costumam elogiar as pessoas de quem gostam?	<u>Resposta em grande grupo</u> : “Às vezes.”
Elogiam mais a família ou os amigos?	<u>Resposta em grande grupo</u> : “Família e amigos.”
Gostaram da atividade?	<u>Resposta em grande grupo</u> : “Sim.”
O que é que sentiram enquanto elogiavam?	<u>Resposta de rapariga</u> : “Senti-me bem.” <u>Resposta de rapariga</u> : “Senti-me simpática.” <u>Resposta de rapaz</u> : “Senti-me feliz.”
O que é que sentiram quando receberam os elogios?	<u>Resposta de dois rapazes</u> : “Senti-me bem.” <u>Resposta de duas raparigas</u> : “Senti-me bem.” <u>Resposta rapariga</u> : “Senti-me desconfiada. Queria saber quem escreveu.” <u>Resposta rapaz</u> : “Senti-me feliz.” <u>Resposta rapariga</u> : “Senti-me admirada. Não me identifico com os elogios. Mas fiquei feliz.” <u>Resposta de rapariga</u> : “Abriu-me a alma. Sinto-me uma pessoa melhor.” <u>Resposta rapariga</u> : “Mais ou menos, não gostei dos elogios.” (Elogios negativos, pessoa que escreveu não sabia o que era elogiar).
Todas as pessoas devem receber elogios? Porquê?	<u>Resposta rapariga</u> : “Depende do elogio, se for um elogio a sério sim. A pessoa pode estar a dizer só por interesse e assim não.” <u>Resposta rapariga</u> : “Porque faz as pessoas sentirem-se bem.”
Sabem o que é uma crítica construtiva?	<u>Resposta rapaz</u> : “É tipo um insulto.” <u>Resposta rapaz</u> : “Uma crítica pode ser boa ou má.” <u>Resposta rapariga</u> : “É como um comentário.” <u>Resposta rapariga</u> : “As críticas podem nos fazer melhorar em alguma coisa.”

**Anexo AC – Tabela 10 “Respostas dos alunos do 6.º ano às perguntas da folha de registo da atividade: *Role-play*.”**

Como é que te sentiras se vivesses uma situação igual à do João? Como poderias reagir?							
Respostas	Número de respostas	Sexo	Número de respostas	Com/Sem descrição das reações	Número de respostas	Exemplos de descrições e/ou reações	
"Normal"	2	Masculino	1	Com descrição	1	R: "Eu contava a uma pessoa adulta mais próxima de mim como os meus pais e os professores."  R: "Eu dizia "o que vem de baixo não me atinge" e depois ia-me embora ou até ignorava. E sentiria-me normal, porque não me interessa a opinião dos outros fisicamente."	
				Sem descrição	0		
		Feminino	1	Com descrição	1		
				Sem descrição	0		
Vergonha	3	Masculino	1	Com descrição	1	R: "Mas como os meus pais me ensinaram, sempre que houver uma situação dessas eu devo virar as costas e ignorar."  R: "la dizer para eles pararem de me chatear logo se eu queria vestir essas roupas eles não têm nada a ver com isso."  R: "A única coisa que podia fazer era chamar a pessoa que fosse de confiança para me ajudar."	
				Sem descrição	0		
		Feminino	2	Com descrição	2		
				Sem descrição	0		
Triste	6	Masculino	4	Com descrição	4	R: "Não gostava que isso me acontecesse, porque é mau ser gozado por outras pessoas."  R: "Mais cedo ou mais tarde ele recebia o troco. Já que também fez mal ao João quando estava em maioria para se sentir maior que os outros."  R: "Eu defendia-me e quando chegasse a casa eu ia contar aos meus pais para tentar resolver o problema."	
				Sem descrição	0		
		Feminino	2	Com descrição	2		
				Sem descrição	0		
Raiva	2	Masculino	2	Com descrição	2	R: "Fazia com que ele se arrependesse do que disse."  R: " Respondia da mesma maneira e depois fazia participação."	
				Sem descrição	0		
		Feminino	0	Com descrição	0		Sem descrição
				Sem descrição	0		
Mal	9	Masculino	5	Com descrição	4	R: "Só me apeteceria dar-lhes um par de estalos, porque se me dissessem isso ficaria muito ofendido."  R: "Eu não queria vir mais à escola queria mudar de escola. Dizendo para parar de fazer isto."	
				Sem descrição	1		
				Com descrição	4		

		Feminino	4	Sem descrição	0	R: "Faria o mesmo ou até pior." R: "Eu acho que não conseguia reagir."
Muito mal	4	Masculino	2	Com descrição	1	R: "Fazia o mesmo que o João."
				Sem descrição	1	
		Feminino	2	Com descrição	1	R: "Eu poderia reagir sem dar corda à conversa, porque se dermos corda, os agressores podem dizer coisas que nos machucarão ao longo do tempo."
				Sem descrição	1	

Como é que te sentirias se vivesses uma situação igual à da Joana? Como poderias reagir?						
Respostas	Número de respostas	Sexo	Número de respostas	Com/Sem descrição das reações	Número de respostas	Exemplos de descrições e/ou reações
"Normal"	3	Masculino	1	Com descrição	1	R: "Eu pedia para usar lentes de contacto e emagrecia."
				Sem descrição	0	
		Feminino	2	Com descrição	2	R: "Não daria muita importância, virava as costas, pois sabia que era feliz como era."
				Sem descrição	0	R: "Eu dizia: "Sou tão feia e gorda como vocês as duas". Sentia-me normal, porque eu acho que somos bonitos e bonitas à nossa maneira."
Triste	9	Masculino	8	Com descrição	0	R: "Respondia da mesma maneira só que em vês de lhes chamar gorda chamava-lhes de magricelas."
				Sem descrição	8	R: "Mas dizia-lhe que preferia ser boa pessoa e uma pessoa inteligente, que não julgo as pessoas pela aparência, mas sim pelos seus aspetos psicológicos."
		Feminino	1	Com descrição	1	R: "Não gostava que me chamassem feia e gorda, mas há pessoas que me chamam gorda e quando dizem isto eu fico muito triste."
				Sem descrição	0	
Vergonha	3	Masculino	1	Com descrição	1	R: "Não gostava que me ofendessem e não gostava que me dessem encontrões e por razões deste tipo não gostava da escola."
				Sem descrição	0	
		Feminino	2	Com descrição	2	R: "Ia-me embora sem dizer nada de nada, nem olhava para trás."
				Sem descrição	0	R: "Sentia-me feia e não queria mais usar óculos. Resolvia o problema e ia comprar lentes de contacto, ou defendia-me e contava aos meus pais."
Medo	4	Masculino	1	Com descrição	1	R: "Defendia a Joana e chamava adultos."
				Sem descrição	0	
		Feminino	3	Com descrição	3	R: "Medo de sair de casa, mas por outro lado, faria tudo o que fosse possível para que ele não se ficasse a rir nem se metesse comigo outra vez."
				Sem descrição	0	R: "Não queria mais usar óculos. Resolvia o problema e ia comprar lentes de contacto, ou defendia-me e contava aos meus pais."
Raiva	1	Masculino	1	Com descrição	1	R: "Se tivermos óculos o que é que tem?"
				Sem descrição	0	
		Feminino	0	Com descrição	0	Sem descrição
				Sem descrição	0	
		Masculino	2	Com descrição	2	R: "Ia embora daquele sítio para não me ofenderem de novo e reagia mal começando a fazer o mesmo."
				Sem descrição	0	R: "Dizer aos professores."

Mal	5	Feminino	3	Com descrição	3	<p>R: "Reagia dizendo-lhe que ela também não é perfeita e não é porque nós somos bonitas ou bonitos que isso vale alguma coisa na nossa vida. O dinheiro não é a coisa mais importante na nossa vida, o mais importante é as amizades que fazemos."</p> <p>R: "Não me sentia bem comigo própria. Virava costas e elas que continuassem a falar."</p>
				Sem descrição	0	
Não respondeu	1	Masculino	1	Com descrição	0	Sem descrição
				Sem descrição	1	
		Feminino	0	Com descrição	0	Sem descrição
				Sem descrição	0	

Como agirias se fosses o Sérgio? Porquê?						
Respostas	Número de respostas	Sexo	Número de respostas	Com/Sem descrição das reações	Número de respostas	Exemplos de descrições e/ou reações
Agressividade	4	Masculino	3	Com descrição	3	R: "Agiria de forma cruel, naturalmente é assim, que os rapazes reagem, batendo-lhe, agredindo-lhe, mas acabaria por perder a razão e seria castigado."
				Sem descrição	0	R: "Reagiria da mesma forma, mas humilhava-o mais para aprender não fazer mal às outras pessoas só por diversão."
		Feminino	1	Com descrição	1	R: "Porque eu sei que os agressores só gostam de falar, mas depois quando fossem eles o alvo de chacota eles não iriam gostar com toda a razão, porque dizer e ouvir são coisas diferentes."
				Sem descrição	0	
Falava (Impedia)	4	Masculino	2	Com descrição	2	R: "Dizia para pararem porque isso não se deve fazer também não gostava que gozassem contigo por isso deixa-o em paz."
				Sem descrição	0	R: "Agiria muito bem, eu dizia: Olá, porquê que estás com essa roupa?"
		Feminino	2	Com descrição	2	R: "Eu fazia com que os agressores parassem de gozar com as pessoas mais frágeis, porque os amigos servem para isso."  R: "Eu ia dizer para eles não fazerem isso que isso não se faz, porque isso que eles fizeram não foi fixe mesmo."
				Sem descrição	0	
Pedia ajuda	3	Masculino	1	Com descrição	1	R: "Eu chamava a auxiliar se eles não parassem de o fazer."
				Sem descrição	0	
		Feminino	2	Com descrição	2	R: "Tentaria ligar para um policia, pois são eles que normalmente lidam com casos como estes."
				Sem descrição	0	
Defendia-o	14	Masculino	8	Com descrição	8	R: "Faria o mesmo que o Sérgio, porque não devemos fazer aos outros o que não queremos que nos façam a nós."  R: "Fazer bullying não é bom e eu ajudava-o a sentir-se melhor."
				Sem descrição	0	
		Feminino	6	Com descrição	6	R: "Isso não se faz a ninguém e isso só demonstra que a pessoa é má e tem mau caráter."  R: "Porque são as pessoas que me aceitam tal como eu sou, me fazem rir, etc. São uma segunda família."
				Sem descrição	0	
Não respondeu	1	Masculino	1	Com descrição	0	Sem descrição
				Sem descrição	0	
		Feminino	0	Com descrição	0	Sem descrição
				Sem descrição	0	

Como agirias se fosses a Lúcia? Porquê?						
Respostas	Número de respostas	Sexo	Número de respostas	Com/Sem descrição das reções	Número de respostas	Exemplos de descrições e/ou reações
Defendia-a	16	Masculino	10	Com descrição	10	R: "Eu ajudava o amigo, porque mesmo que usasse óculos e seja gordo, eu ia ser amigo na mesma e eu ajudo."
				Sem descrição	0	R: "Ajudava a Joana e dizia-lhe que a beleza por fora não conta a que conta é a beleza interior."
		Feminino	6	Com descrição	6	R: "Agiria e defenderia, porque independentemente se fosse minha amiga ou não, isso não se faz."
				Sem descrição	0	R: "Fazia com que parassem de gozar com as pessoas mais frágeis e que não gozassem porque tem que se fazer o bem sem olhar a quem."
Pedia ajuda	5	Masculino	1	Com descrição	1	R: "Diria aos pais deles para os castigarem."
				Sem descrição	0	
		Feminino	4	Com descrição	4	R: "Ficaria como ela, preocupada e não diria nada, por talvez ter medo dos agressores, mas nesta situação eu chamaria um adulto ou um funcionário."
				Sem descrição	0	R: "Ia chamar um adulto, não ia ficar de braços cruzados."
Agressividade	3	Masculino	2	Com descrição	2	R: "Ia lá e enfrentava-as, porque não gosto de ver as pessoas a serem más com as outras."
				Sem descrição	0	
		Feminino	1	Com descrição	1	R: "Eu não ficava espedada a olhar como a Lúcia. Eu ficava zangada e dava uma lição aquelas malcriadas. (Já a escrever isto fiquei irritada) Não sei como há pessoas tão más no mundo, essas pessoas são horríveis e inúteis."
				Sem descrição	0	
Falava (Impedia)	1	Masculino	1	Com descrição	1	R: "Agiria muito bem, eu dizia: Olá, onde compraste esses óculos?"
				Sem descrição	0	
		Feminino	0	Com descrição	0	Sem descrição
				Sem descrição	0	
Não respondeu	1	Masculino	1	Com descrição	0	Sem descrição
				Sem descrição	0	
		Feminino	0	Com descrição	0	Sem descrição
				Sem descrição	0	

**Anexo AD – Tabela 11 “Respostas dos alunos do 4.º ano às perguntas da folha de registo da atividade: *Role-play*.”**

Como é que te sentirias se vivesses uma situação igual à da Joana? Como poderias reagir?						
Respostas	Número de respostas	Sexo	Número de respostas	Com/Sem descrição das reações	Número de respostas	Exemplos de descrições e/ou reações
Mal	6	Masculino	1	Com descrição	0	Sem descrição
				Sem descrição	1	
		Feminino	5	Com descrição	5	R: "Tentava defender-me."
				Sem descrição	0	R: "Contava a alguém."
Triste	6	Masculino	3	Com descrição	2	R: "eu não ia fazer o que a Maria fez e dizia a um adulto." R: "Tentava fazer as pazes."
				Sem descrição	1	
		Feminino	3	Com descrição	1	R: "Tentava fazer as pazes."
				Sem descrição	2	
Não respondeu	9	Masculino	5	Com descrição	2	R: "não lhe ligava nenhuma." R: "Eu ignorava ou dizia para parar."
				Sem descrição	3	
		Feminino	4	Com descrição	3	R: "Reagia de forma a que os agressores se sentissem arrependidos."
				Sem descrição	1	R: "Se eu fosse a Joana ia perguntar porquê que a Maria é tão má."

Como agirias se fosses a Lúcia? Porquê?						
Respostas	Número de respostas	Sexo	Número de respostas	Com/Sem descrição das reações	Número de respostas	Exemplos de justificações
Defendia/ Respondia	13	Masculino	2	Com descrição	2	R: "As pessoas são todas diferentes e acho que devem ser tratadas igual."
				Sem descrição	0	R: "Eu agiria a responder da mesma moeda a responder, mas insultos que não sejam bullying, porque não se faz bullying."
		Feminino	11	Com descrição	7	R: "É feio chamar nomes."
				Sem descrição	4	R: "Temos de apoiar um aos outros para acabarmos com o bullying."
Pedia ajuda	2	Masculino	1	Com descrição	0	Sem justificação
				Sem descrição	1	
		Feminino	1	Com descrição	0	Sem justificação
				Sem descrição	1	
Não respondeu	8	Masculino	7	Com descrição	0	Sem justificação
				Sem descrição	7	
		Feminino	1	Com descrição	0	Sem justificação
				Sem descrição	1	

**Anexo AE – Tabela 12 “Síntese da conversa áudio da atividade do 4.º ano: *Role-play*.”**

Perguntas	Respostas
<p><b>Usar óculos e ser mais gorda, ou menos magra, são razões para se ser insultado?</b></p>	<p><u>Resposta grande grupo</u>: “Não.”</p> <p><u>Estagiária</u>: “Não devemos insultar. “</p> <p><u>Resposta rapariga</u>: “Podemos achar o que quisermos, mas não podemos insultar por isso.”</p>
<p><b>As pessoas devem ser todas iguais?</b></p>	<p><u>Resposta rapariga</u>: “Cada pessoa é como é. Não temos o direito de gozar.”</p> <p><u>Resposta rapariga</u>: “Somos todos diferentes.”</p> <p><u>Resposta rapariga</u>: “Se fossemos todos iguais o mundo era uma seca.”</p>
<p><b>O que poderias dizer à Maria, para acabar com as agressões?</b></p>	<p><u>Resposta rapariga</u>: “Somos todos diferentes e ela tem de lidar com isso. Como não gosta de ser tratada assim também não tem de tratar os outros.”</p>
<p><b>Achas que ela parava com as agressões?</b></p>	<p><u>Resposta rapariga</u>: “Não.”</p> <p>(Estagiária refere que falar com familiares para estarmos todos a ajudá-la a mudar)</p>