

Ana Rita Valverde de Andrade

**EDUCAÇÃO SEXUAL EM IDADE PRÉ-ESCOLAR: A  
PREVENÇÃO COMO FATOR PROTETOR DO ABUSO SEXUAL**



UNIVERSIDADE DO ALGARVE  
Escola Superior de Educação e Comunicação  
2022

Ana Rita Valverde de Andrade

**EDUCAÇÃO SEXUAL EM IDADE PRÉ-ESCOLAR: A  
PREVENÇÃO COMO FATOR PROTETOR DO ABUSO SEXUAL**

Mestrado em Educação Pré-Escolar

**Trabalho efetuado sob a orientação de:**  
Professora Doutora Cláudia Cristina Guerreiro Luísa



UNIVERSIDADE DO ALGARVE

Escola Superior de Educação e Comunicação

2022

## **Declaração de autoria de trabalho**

Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.

Ana Rita Valverde de Andrade

---

A Universidade do Algarve reserva para si o direito, em conformidade com o disposto no Código do Direito de Autor e dos Direitos Conexos, de arquivar, reproduzir e publicar a obra, independentemente do meio utilizado, bem como de a divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição para fins meramente educacionais ou de investigação e não comerciais, conquanto seja dado o devido crédito ao autor e editor respetivos.

**“O menor violentado na sua sexualidade deixa de poder ser sujeito do seu próprio destino, da sua própria história sonhada, projetada ou construída.”**

(Paulo Guerra, 2006, p.6)

## **DEDICATÓRIA**

*Aos meus afilhados, Érica, Inês e Salvador.  
Obrigado por me lembrarem do instante maravilhoso que é a infância.*

## AGRADECIMENTOS

Sentar-me para agradecer a todos os que fizeram parte deste percurso é algo que me transcende. Simples palavras não vão ser nunca suficientes para agradecer todo o apoio que me foi dado, toda a confiança, todo o amor, carinho e amizade que senti ao longo deste tão longo e duro percurso. Ainda assim, e ainda que as palavras não sejam mais do que isso, do fundo do meu coração, agradeço-vos.

À minha orientadora, professora Cláudia Luísa pelo apoio, pela compreensão e pela leveza com que me deu a mão neste percurso.

À educadora cooperante, Vera Daniel, por me ter dado a oportunidade de desenvolver esta investigação e por me ter ajudado e motivado, mesmo quando lhe trocava os planos. Um coração tão bom como o seu já não existe.

À minha mãe, Henriqueta Andrade, e à minha irmã, Cátia Andrade, pelo vosso apoio não só ao longo deste percurso, mas em todos os momentos da minha vida. O vosso amor é o que tenho de melhor.

Aos meus afilhados, Érica, Inês e Salvador, ser vossa madrinha é algo indescritível.

Às minhas amigas Soraia Bento e Cátia Neves, por celebrarem as minhas vitórias e chorarem as minhas desgraças como se fossem vossas. A vossa amizade será sempre o meu porto de abrigo.

Ao meu namorado, Diogo Silvestre, pelo apoio, carinho e amor que me dá. Sem ti seria indubitavelmente mais difícil.

À minha amiga e colega, Rita Inácio, o teu companheirismo foi o meu alento em tempos difíceis. Espero um dia retribuir tudo o que já fizeste por mim.

Aos meus amigos, todos aqueles que fizeram parte deste longo percurso, apoiando-me e motivando-me.

A todos, o meu maior obrigado.

*“Aqueles que passam por nós não vão sós, não nos deixam sós.*

*Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós”.*

(Saint-Exupéry, A., 2001)

## RESUMO

O abuso sexual de menores é uma realidade ainda existente na nossa sociedade. Este, sendo um tipo de maus-tratos infantis, é também considerado um crime público, de natureza sexual. Neste sentido, e tendo em consideração a escassa intervenção em idade pré-escolar, surge assim a presente investigação intitulada *Educação sexual em idade pré-escolar: a prevenção como fator protetor do abuso sexual*.

Esta investigação foi realizada na valência de pré-escolar de uma Instituição Particular de Solidariedade Social (I.P.S.S), localizada no concelho de Loulé e contou com a participação de 24 crianças e de uma educadora de infância.

Com este estudo procurou-se compreender as conceções de crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos de idade, acerca das diversas conceções da educação sexual, tendo como questão de partida: Em que medida as crianças em idade pré-escolar apresentam conhecimentos preventivos do abuso sexual?

Empiricamente, e de modo a atingir os objetivos propostos descritos no capítulo IV, utilizou-se uma metodologia de cariz qualitativo, sendo este um método que se enquadra numa abordagem de natureza descritiva.

As técnicas de recolhas de dados presentes no estudo são: observação, conversas informais, notas de campo, registos audiovisuais, pesquisa bibliográfica, inquéritos por entrevista, e a análise de conteúdo.

Em relação aos resultados, estes demonstraram que, numa fase inicial, as crianças não tinham qualquer tipo de conceção acerca da temática. No entanto, após uma intervenção pedagógica contextualizada, observou-se que as crianças demonstraram adquirir novos conhecimentos relativamente à noção do corpo e à segurança do mesmo, partilhando este conhecimento no seio familiar.

**Palavras-chave:** Educação Pré-Escolar; Educação Sexual; Sexualidade na Infância.

## **ABSTRACT**

The sexual abuse of minors is a reality that still exists in our society. This, being a type of child abuse, is also considered a public crime of sexual nature. In this sense and considering the rare intervention in pre-school age, emerges the present research entitled *Sexual education in pre-school age: prevention as a protective factor against sexual abuse*.

This investigation was carried out in the preschool department of a Private Institution of Social Solidarity located in Loulé and was able to count with the involvement of 24 children and a kindergarten teacher.

With this study we meant to understand the conceptions of children, between 3 and 6 years old, about the various conceptions of sex education, starting by questioning: “Do preschool children present any knowledge of how to prevent sexual abuse?”.

Empirically, and to achieve the proposed objectives (chapter IV), it was used a qualitative methodology, contained in the descriptive paradigm, where a variety of data collection techniques were used: observation, informal conversations, field notes, audiovisual records, interview surveys and content analysis. Twenty-four children, two assistants and the nursery schoolteacher of the respective classroom participated in this study.

Regarding the results, they showed that, at an initial stage, the children had no conceptions whatsoever about topic. However, after a contextualized pedagogical intervention, it was observed that the children demonstrated that they had acquired knowledge regarding the notion of the body and its safety, sharing this knowledge with their family.

**Keywords:** Sex Education; Sexuality in Childhood; Preschool Education.

# ÍNDICE GERAL

<b>AGRADECIMENTOS</b> .....	ii
<b>RESUMO</b> .....	iii
<b>ABSTRACT</b> .....	iv
<b>ÍNDICE GERAL</b> .....	v
<b>ÍNDICE DE TABELAS</b> .....	vii
<b>ÍNDICE DE FIGURAS</b> .....	viii
<b>ÍNDICE DE GRÁFICOS</b> .....	ix
<b>LISTA DE SIGLAS E ACRÓNIMOS</b> .....	x
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	1
<b>Parte I – Enquadramento Teórico</b> .....	3
<b>Capítulo I – Sexualidade</b> .....	<b>3</b>
1.1    Conceito de sexualidade.....	3
1.2    Sexualidade na infância.....	6
<b>Capítulo II – Conceptualização do Abuso Sexual Infantil</b> .....	<b>8</b>
2.1    Conceito de abuso sexual infantil.....	8
2.2    Enquadramento legal do abuso sexual .....	10
2.3    Taxa de incidência do abuso sexual de menores em Portugal .....	12
2.4    Impacto do abuso sexual infantil.....	14
<b>Capítulo III – Educação Sexual no Pré-Escolar</b> .....	<b>17</b>
3.1.    A educação sexual como método de prevenção do abuso sexual .....	17
3.2.    O papel do educador na prevenção do abuso sexual .....	20
<b>Parte II – Enquadramento Metodológico</b> .....	22
<b>Capítulo IV – Metodologia</b> .....	<b>22</b>
4.1.    Problemática da investigação .....	22
4.2.    Natureza do estudo .....	22
4.3.    Questão de partida.....	23
4.4.    Objetivos .....	23
4.5.    Caracterização da amostra.....	24
4.6.    Técnicas de recolha de dados .....	26
<b>Capítulo V – Intervenção Pedagógica</b> .....	<b>31</b>
5.1    Descrição da intervenção pedagógica .....	31
<b>Capítulo VI – Apresentação e discussão dos resultados</b> .....	<b>40</b>
6.1    Conceções no início do estudo .....	40
6.2    Intervenção pedagógica.....	45
6.3    Conceções no final do estudo.....	48

<b>Capítulo VII – Conclusões .....</b>	<b>56</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>59</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>65</b>
Apêndice A – Consentimento informado.....	65
Apêndice B - Guião da entrevista à educadora cooperante.....	66
Apêndice C – Conversa informal com as crianças.....	68
Apêndice D - Transcrição da entrevista à educadora cooperante .....	69
Apêndice E - Notas de campo .....	75
Apêndice F – Grelha de questões sobre dizer que sim e não – Picos e Avelã.....	81
Apêndice G – Grelhas de análise das atividades.....	82

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 2.1. Crimes sexuais contra crianças e jovens.....	13
Tabela 2.2. Idade da vítima .....	14
Tabela 3.1. Pontos-chave da investigação .....	19
Tabela 4.1. Codificação atribuída a cada criança, com a respetiva idade, sexo e nacionalidade. ....	25
Tabela 5.1. Atividades dinamizadas. ....	31
Tabela 6.1. Respostas à questão "Como sabes que és um menino/menina?" .....	49

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 5.1. Atividade "Coisas de menino e coisas de menina" .....	33
Figura 5.2. Atividade "A Clara e o Salvador" .....	35
Figura 5.3. Atividade "A Clara e o Salvador - Puzzle" .....	36
Figura 5.4. Exposição da atividade "Na barriga da mãe - parte I" .....	37
Figura 5.5. Exposição da atividade "Na barriga da mãe - Parte II" .....	37
Figura 5.6. Exposição da atividade "Picos e Avelã" .....	38
Figura 5.7. Ida à GNR .....	39

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 6.1. Cores eleitas pelas crianças entrevistadas ... **Erro! Marcador não definido.**

Gráfico 6.2. Respostas à questão "Com quem vives?" .... **Erro! Marcador não definido.**

Gráfico 6.3. Respostas à questão "Tens irmãs ou irmãos?" **Erro! Marcador não definido.**

Gráfico 6.4. Respostas à questão "Gostas dos abraços de quem?" **Erro! Marcador não definido.**

Gráfico 6.5. Consentimento - Atividade Picos e Avelã..... 53

## **LISTA DE SIGLAS E ACRÓNIMOS**

**APAV** – Associação de Apoio À Vítima

**Art.º** - Artigo

**CP** – Código Penal

**EC** – Educadora cooperante

**ES** – Educação Sexual

**GNR** – Guarda Nacional Republicana

**IPPF** - Planned Parenthood Federation

**OCEPE** - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

**UNAIDS** – Joint United Nations Programme on HIV/AIDS

**UNFPA** – United Nations Population Fund

**UNICEF** – United Nations International Children's Emergency Fund

**WHO** – World Health Organization

## INTRODUÇÃO

A presente investigação foi desenvolvida no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), do Mestrado em Educação Pré-Escolar, no ano letivo de 2021/2022 da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve.

A prática pedagógica decorreu numa instituição particular de solidariedade social (I.P.S.S), de utilidade pública, sem fins lucrativos, situada no concelho de Loulé e contou com a participação de um grupo de crianças com idades compreendidas entre os 2 e os 5 anos de idade e com a participação da educadora cooperante da sala.

O tema deste relatório de investigação intitula-se *Educação sexual em idade pré-escolar: A prevenção como fator protetor do abuso sexual* e tem como objetivo compreender em que medida as crianças em idade pré-escolar apresentam conhecimentos preventivos do abuso sexual. Com o intuito de dar resposta a esta questão foram delineados os seguintes objetivos: compreender o nível de conhecimento que o grupo possui acerca do seu corpo, da sua sexualidade e da segurança dos mesmos; investigar de que forma a abordagem da educação sexual pode atuar como fator protetor do abuso sexual, identificar que elementos do quotidiano destas crianças lhes oferecem algum tipo de segurança e ainda conhecer a perceção da educadora sobre esta temática.

A escolha desta temática surge, em primeiro lugar, por um interesse pessoal da investigadora e, através da observação do grupo e do diálogo com a educadora cooperante, houve a confirmação da necessidade da abordagem deste tema.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Marques L., Mata, L., Rosa M. & Silva, I., 2016), a criança é, desde o nascimento, possuidora de uma curiosidade natural procurando dar sentido ao mundo que a rodeia. Como tal, é através dessa curiosidade natural, associada ao processo de aquisição de conhecimentos e valores sobre o seu corpo e a sua sexualidade, que as crianças irão desenvolver a sua autonomia, a sua autodeterminação e a sua autoestima (Ré, 2007).

Para Cunha (2015), a educação sexual é um processo que está profundamente unido com a educação para a saúde e para os valores. Assim, é fulcral que não se descure esta vertente no todo harmonioso que é o desenvolvimento integral da criança, sendo fundamental que o agente educativo enalteça esta perspetiva aquando construção do seu projeto educativo.

Uma vez que a área da educação sexual é algo que deve ser abordado ao longo de todo o percurso educativo da criança, devido à sua constante evolução, optou-se por adequar a temática à faixa etária em questão, tendo em conta os interesses, curiosidades e necessidades das crianças.

No que concerne à estrutura deste relatório de investigação, o mesmo encontra-se organizado em duas partes, I e II, subdivididas em capítulos distintos. A primeira parte deste relatório, capítulos um, dois e três, correspondem ao enquadramento teórico-conceptual, onde são abordados tópicos relacionados com a sexualidade, com o abuso sexual infantil e com a educação sexual em idade pré-escolar. Estes capítulos do relatório têm como objetivo contextualizar o leitor sobre a importância desta investigação, fomentando uma melhor compressão do estudo realizado.

A parte II visa abordar o enquadramento metodológico desta investigação. Assim sendo, no quarto capítulo são apresentadas as opções metodológicas e uma descrição do estudo, que inclui uma breve elucidação sobre a problemática da investigação, a natureza do estudo, as questões de partida e os objetivos que o orientam, a caracterização da amostra e, por fim, os procedimentos metodológicos.

No quinto capítulo encontra-se descrita a intervenção pedagógica realizada durante a investigação, onde é possível analisar as atividades implementadas com o grupo.

O sexto capítulo refere-se à apresentação e discussão dos resultados obtidos através da intervenção pedagógica.

Por fim, no sétimo e último capítulo são apresentadas as conclusões e limitações do estudo. Seguem-se ainda as referências bibliográficas, bem como os apêndices mencionados ao longo do mesmo.

# Parte I – Enquadramento Teórico

## Capítulo I – Sexualidade

### 1.1 Conceito de sexualidade

Quando abordamos o conceito de sexualidade, este direciona-nos indubitavelmente para o termo sexo, seja esse cromossómico ou genital. No entanto, a sexualidade é muito mais do que isso, estando em constante adaptação.

De acordo com Lopez (1999), quando falamos de sexualidade estamos perante uma questão de árdua resposta:

(. . .) o que é a sexualidade, esta realidade que tanto nos motiva e condiciona, que pode impedir o adolescente de dormir, transformar a vida do enamorado, levar o adulto a fazer loucuras, encher os cartazes dos nossos cinemas, ajudar a vender um produto, exercer violência sobre os outros ou fomentar vínculos afectivos extraordinariamente fortes? (p. 8).

Tal como já referido, conceito de sexualidade é algo complexo. Como tal, importa compreender a sua abrangência para uma aceção completa deste conceito.

Este, ainda que incompreendido por muitos, remete para vários aspetos fulcrais do desenvolvimento integral do ser humano, estando longe do simples conceito de ato sexual. Tal distanciamento surge de uma evolução e consequente transformação do mesmo, sendo esta metamorfose impulsionada pelas alterações históricas e sociais, observáveis nas variações do conceito descritas pela World Health Organization.

De acordo com o conceito de sexualidade é descrito como,

uma energia que nos motiva a procurar amor, contacto, ternura e intimidade; que se integra no modo como nos sentimos, movemos, tocamos e somos tocados; é ser-se sensual e ao mesmo tempo sexual; ela influencia pensamentos, sentimentos, acções e interacções e, por isso, influencia também a nossa saúde física e mental (p.11).

Esta definição, ainda que frágil e pouco específica de toda a abrangência do conceito de sexualidade é, apesar de todas as transformações que este conceito já sofreu, a definição mais divulgada tanto em livros, artigos ou através dos meios virtuais.

De acordo com Pontes (2011), é em 2002 que a WHO procura obter definições distintas para os conceitos de sexo, sexualidade, saúde sexual e direitos sexuais, tendo sido desenvolvido, num espectro mais abrangente, o conceito de sexualidade representado por esta organização até ao presente.

Assim, a World Health Organization, através da publicação de *Sexual health, human rights and the law* (2015), descreve o conceito de sexualidade como um aspeto central do ser humano que o acompanha ao longo da vida. A sexualidade abrange temas como sexo, erotismo, prazer e intimidade, sendo estes tópicos os mais associados à temática. No entanto, a WHO diz-nos que a sexualidade é muito mais que isso, esta engloba questões de identidade e papéis de género, orientação sexual e reprodução. A sexualidade é vivida e expressa de diversas formas, como por pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, comportamentos, práticas, papéis e relacionamentos e, ainda que este conceito possa incluir todas essas distintas dimensões, nem todas são vividas ou expressas. A sexualidade é ainda influenciada pela interação de variados fatores, como biológicos, psicológicos, sociais, económicos, políticos, culturais, jurídicos, históricos, religiosos e espirituais.

Ao procurarmos descrever o conceito de sexualidade, é possível observar que existem outras conceções que a este estão associados como a saúde sexual e reprodutiva e os direitos sexuais.

A World Health Organization (2015), distingue saúde sexual como “(. . .) o estado de bem-estar físico, emocional, mental e social relacionado à sexualidade; não se refere à mera ausência de doenças, disfunções ou enfermidades” (p.15). Assim, a abordagem da saúde sexual exige uma perspetiva positiva e respeitosa referente a todos os aspetos da sexualidade e relacionamentos sexuais, esclarecendo a possibilidade de experiências sexuais seguras e prazerosas, sem a existência de qualquer tipo de coerção, discriminação e/ou violência.

Deste modo, e tal como refere Pontes (2011), a conceção de saúde sexual e reprodutiva expressa especial relevância no que toca a intervenções na área da sexualidade, uma vez que é através desta que se incentiva a uma abordagem positiva da sexualidade, procurando ainda a promoção de uma vivência saudável e satisfatória da

sexualidade, não restringido ambos conceitos a questões relativas à reprodução ou às doenças sexualmente transmissíveis.

Assim sendo, a promoção da saúde sexual e reprodutiva torna-se uma questão fulcral no que concerne à defesa dos direitos sexuais, na medida em que esta apenas será atingida se os direitos sexuais forem respeitados, cumpridos e protegidos.

Relativamente aos direitos sexuais, é, através da *Internacional Planned Parenthood Federation* (IPPF), que surge a 2ª edição da Carta dos Direitos Sexuais e Reprodutivos (2000), e que tem como objetivo a promoção e proteção dos direitos e liberdades sexuais e reprodutivas, em todos os sistemas, sejam eles políticos, económicos ou sociais.

Assim, a IPPF afirma como direitos: 1) **o direito à vida**, que afirma que nenhuma mulher deve correr risco de vida devido a uma gravidez e que ninguém deve correr risco de vida por falta de acesso a serviços de saúde/informação; 2) **o direito à liberdade e à segurança da pessoa**, expressando que todas as pessoas possuem o direito de controlar e disfrutar da sua vida sexual e reprodutiva, respeitando os direitos dos outros, todas as pessoas tem direito a viver livres de assédio sexual, de medo, vergonha, culpa falsas crenças ou fatores psicológicos que inibam a sua vida sexual; 3) **o direito à igualdade e o direito a estar livre de todas as formas de discriminação**, apelando a não discriminação por razões de idade, orientação sexual, deficiência física ou mental no acesso a cuidados de saúde, de educação e de informação de modo a preservar a saúde sexual e reprodutiva da pessoa; 4) **o direito à privacidade**, expressando que todos os serviços de saúde sexual e reprodutiva devem ser prestados com privacidade, devendo estar disponíveis para toda a população. Este expressa ainda que todas as mulheres possuem o direito de efetuar escolhas autónomas no que toca à reprodução, incluindo a questão do aborto; 5) **o direito à liberdade de pensamento**, afirmando que todas as pessoas possuem o direito à liberdade de pensamento referente à sua vida sexual e reprodutiva, sendo que a pessoa possui o direito à proteção contra quaisquer restrições do pensamento, não importando o seu cariz, sendo livres de interpretações restritas de textos, crenças, filosofias ou costumes ; 6) **o direito à informação e educação**, destaca que todas as pessoas possuem o direito de aquisição de educação e informação suficiente para que as decisões tomadas sobre a saúde sexual e reprodutiva sejam consentidas, livres e informadas; 7) **o direito a escolher casar ou não e de construir e planear família**; 8) **o direito de decidir ter ou não filhos e quando os ter**; 9) **o direito ao cuidado e à proteção da saúde** através de informação, do acesso a serviços, da exposição de opção

existentes, da segurança, da privacidade, da confidencialidade, da dignidade na prestação de serviços, na confiança e comodidade dos serviços apresentados, na continuidade dos serviços e na opinião sobre os mesmos; 10) **o direito aos benefícios do progresso científico**; 11) **o direito à liberdade de reunião e participação política**, afirmando que todas as pessoas possuem o direito de influenciar governos para que a saúde sexual e reprodutiva seja prioridade dos mesmos; 12) **o direito a não ser submetido a tortura, nem a tratamento desumano ou degradante** (IPPF, 2000, pp. 2-6).

Ainda que o reconhecimento destes direitos seja fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade consciente da sua sexualidade, a realidade é que estes direitos estão longe de ser reconhecidos de forma universal. No entanto, é possível constatar que os mesmos são o reflexo de todo um percurso histórico evolutivo, consentindo um maior respeito não só pela sexualidade feminina como pelas distintas orientações sexuais. Ainda assim, o percurso é longo. E, tal como nos diz Simon (1996, como citado em Pontes, 2011), importa reconhecer que, com a existência de uma sociedade evolutiva, “a verdade mais importante sobre a sexualidade é que pode não haver verdades importantes que sejam permanentes” (p.36).

Neste sentido, e tendo em consideração que, tal como já referido, a sexualidade faz parte do ser humano, não devendo, em fase nenhuma do seu desenvolvimento ser descorada. Esta, para que seja tratada com a naturalidade que a ela se deve, deverá ser abordada desde uma fase inicial do desenvolvimento da criança. No entanto, é necessário compreender do que trata a sexualidade na infância. Assim, no ponto 1.2. apresenta o referido conceito.

## **1.2 Sexualidade na infância**

Se quando abordamos o tema da sexualidade já consideramos que provoca alguns constrangimentos, quando falamos de sexualidade infantil o assunto torna-se ligeiramente mais complexo.

Tal como a sexualidade é associada a genitália e reprodução, a terminologia da sexualidade infantil não é diferente e, apesar das inquestionáveis teorias Freudianas, assentes no conceito de criança como um ser dotado de afeto, desejo e conflitos, esta ainda é, à presente data, uma temática que demanda uma exposição delicada (Zornig, 2008).

O desenvolvimento da sexualidade tem o seu início na gestação sendo que, conforme as crianças vão desenvolvendo as capacidades de andar, falar, comer, entre

outros, também estas vão aprendendo sobre o seu corpo, as suas sensações, a sua sexualidade e o seu género. Estas aprendizagens, sobre o seu corpo e o corpo do outro, sobre o carinho e o prazer, marcam a criança e o crescimento desta de forma significativa, sendo através destas experiências que as mesmas vão construindo uma noção de si próprias, do seu aspeto físico e da sua autoestima. (Pantoni, Piotto, & Vitoria, 1998, como citado em Marinheiro, 2015).

Também a sociedade tem um papel de vital importância no que diz respeito ao desenvolvimento da sexualidade infantil, na medida em que, recorrentemente, aprendemos conforme padrões sócio historicamente já estabelecidos, dificultando a aceitação ou respeito das distintas formas de viver a sexualidade (Oliveira & Muzzeti, 2020). Deste modo, e tendo em consideração não só a amplitude deste conceito como a sua construção histórica, Maia e Ribeiro (2011) afirmam que a sexualidade possui componentes biológicos, psicológicos e sociais, expressando-se de forma individual e particular, de forma subjetiva, e de um modo coletivo, em padrões sociais, aspetos estes aprendidos durante a socialização. Assim, é possível afirmar que a sexualidade está conectada com outras dimensões da vida como “(. . .) a idade, a origem, a etnia, a religião, a situação socioeconómica, a orientação sexual, o acesso à educação e à saúde, entre outros” (Marinheiro, 2015, pp. 19-20).

No entanto, e ainda que a sexualidade infantil se expresse de forma individual e particular, esta pode ser corrompida. De acordo com a Associação de Apoio à Vítima (APAV, 2021), no ano de 2021 foram vítimas de algum tipo de abuso sexual cerca de 1.959 crianças.

O abuso sexual de crianças é considerado um problema de saúde pública, devido às altas taxas de incidência e às sérias consequências que apresenta para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social das vítimas. Neste sentido, o capítulo seguinte retrata uma contextualização do abuso sexual infantil, onde se procura compreender o que é o abuso sexual infantil, o impacto que este tem nas vítimas, qual a taxa de incidência em Portugal e como é que se apresenta aos olhos da legislação.

## Capítulo II – Conceptualização do Abuso Sexual Infantil

### 2.1 Conceito de abuso sexual infantil

O abuso sexual infantil é considerado uma das grandes problemáticas da nossa sociedade, tendo sofrido aumentos significativos em Portugal. Tendo em conta a incidência do abuso sexual infantil, sendo o crime mais assinalado entre os anos de 2013-2018 (Associação de Apoio à Vítima, 2019), é possível constatar que este tem vindo a sofrer alterações.

Tendo em consideração a literatura sobre a temática, é possível afirmar que englobar numa única definição o conceito de abuso sexual infantil é uma tarefa inexequível. De acordo com Machado (2002, como citado em Bandeira, 2015), uma possível definição mais global da problemática passaria por considerar os quadros de referências culturais de cada grupo social que determinariam que tipo de relação entre adulto e criança seriam consideradas normativas e abusivas, as características das vítimas e do seu abusador e qual o impacto causado pelo abuso.

No entanto, e de uma forma abrangente, de acordo com a World Health Organization (WHO) (1999; 2004) a violência sexual em que a vítima é uma criança ou um adolescente é considerada abuso sexual infantil e este é descrito como:

(. . .) o envolvimento de uma criança numa atividade sexual em que, ele ou ela, seja incapaz de o compreender completamente, é inapto para dar o seu consentimento informado, ou para qual a criança se manifeste imatura no seu desenvolvimento e não consiga consentir, ou que viole a legislação em vigor ou se mostre impróprio às regras da sociedade (WHO, 1999, p.15)

É evidenciado como abuso sexual infantil este tipo de atividade, ocorrida entre uma criança e um adulto ou outra criança que, pela sua idade ou desenvolvimento se encontre numa relação de responsabilidade, confiança ou poder, e cuja atividade tenha como objetivo satisfazer as necessidades da outra pessoa. Este tipo de abuso pode incluir, não estando limitado a: coação ou incentivos para que o menor se dedique a qualquer atividade sexual; exploração de um menor na prostituição ou noutras práticas sexuais ilícitas e exploração da criança em atividades de cariz pornográfico (WHO, 1999).

Já Miller-Perrin e Perrin, (1999) afirmam que uma das definições mais frequentemente referidas na literatura define o abuso sexual de crianças como:

quaisquer contactos ou interacções entre uma criança e um adulto, quando a criança é usada para satisfação sexual do abusador ou de outra pessoa. O abuso pode ser cometido entre menores, desde que o agressor seja significativamente mais velho que a vítima, ou está numa posição de poder e controlo sobre a outra criança (p. 103).

Para Almeida (2003) este conceito não abrange uma população homogénea, afirmando que as definições de abuso devem incluir, não só atos sexuais cometidos por um adulto a uma criança, mas também abusos sexuais cometidos entre crianças e adolescentes. Da mesma forma, a autora impõe a distinção entre abusos sexuais cometidos dentro do seio familiar, especificamente o incesto, e os abusos cometidos fora deste ambiente. Neste sentido, e reforçando necessidade desta distinção, de acordo com a APAV (2019), cerca de 64% dos abusos sexuais de menores aconteceram dentro do seio familiar (pais, avós e outros familiares) e 36% representam abusos sexuais exercidos por outros tipos de relações – colega de escola, conhecidos, desconhecidos.

Assim, observando os dados, é conveniente referir que as situações de abuso intrafamiliar – que decorrem dentro do seio familiar – são mais frequentes. De acordo com Martins (2012), este tipo de abuso tende a prolongar-se no tempo, devido às circunstâncias implícitas à dinâmica familiar, detendo um maior impacto psicológico pela importância e centralidade que caracteriza o conceito de família. Já no caso de abuso sexual extrafamiliar verifica-se que o uso da força está mais presente.

O abuso sexual infantil pode ocorrer num âmbito intrafamiliar, já referido anteriormente e num âmbito extrafamiliar. Tendo em consideração a designação dos mesmos, tendencialmente cremos que a principal distinção entre estas duas formas de abuso é o local onde as mesmas ocorrem. No entanto, essa ideia está longe da realidade uma vez que existem distintas variáveis, dinâmicas e consequências que a estes estão associadas, tornando-os consideravelmente distintos. De acordo com as investigações acerca dessas características, as distinções dizem respeito à gravidade do abuso, ao recuso de violência física ou verbal, ao género e à faixa etária das vítimas e à duração do abuso (Carvalho, 2007).

Relativamente às vítimas, Sequeira (2013), afirma que o abuso intrafamiliar, quando comparado com o abuso extrafamiliar, para além de ser praticado por sujeitos que possuem, à partida, laços afetivos mais profundos, aparenta também demonstrar particularidades distintas no que concerne às vítimas, e no que diz respeito ao comportamento dos agressores e às dinâmicas inerentes a este abuso.

Wurtele e Miller-Perrin (1992), como citado em Sequeira (2013) apresentam uma lista de fatores de risco que tornam a criança mais suscetível a abusos como: “a) elevada necessidade de atenção ou afeto; b) baixa autoestima; c) vítima de negligência emocional; d) passividade; e) pouca capacidade de decisão ou de resolução de problemas; f) isolamento e g) falta de conhecimento sobre os comportamentos sexuais apropriados” (p.4).

Tal como nos diz Ribeiro (2009), “a fenomenologia do abuso sexual de crianças é, pois, extremamente complexa, multifacetada e multideterminada” (p.64), mostrando-nos que, como problema social, o abuso sexual demonstra-se bastante complexo de controlar pela sua abrangência.

Deste modo, é possível constatar que a aquisição do conhecimento dos fatores relacionados com o abuso sexual infantil é fulcral, uma vez que permite elaborar estratégias preventivas e, conseqüentemente, diminuir a incidência do abuso sexual de crianças.

## **2.2 Enquadramento legal do abuso sexual**

Referimo-nos a um crime como um comportamento violador da lei e, como tal, este deverá ser punido com uma pena. Para esse efeito, é necessário recorrer ao Código de Processo Penal (CPP), onde se pode ler que “(. . .) o crime é o conjunto de pressupostos de que depende a aplicação ao agente de uma pena ou medida de segurança criminais” (Diário da República Eletrónico, s/d).

Os crimes sexuais estão, como já referido, consagrados no Código Penal Português, no Decreto-Lei n.º 48/95, mais concretamente no capítulo V, secção I e II. Neste estão descritos um conjunto de atos sexuais considerados crime e que se encontram enquadrados em duas distintas tipologias: o crime contra a liberdade sexual ou o crime contra a autodeterminação sexual.

Quanto ao crime contra a liberdade sexual, secção I do CP, neste estão enquadrados os crimes de coação sexual, artigo 163.º do decreto-lei n.º 48/95, referindo que se um indivíduo, sozinho ou acompanhado, constringe uma outra pessoa a praticar algum ato

sexual de relevo é punido com uma pena de prisão até cinco anos, com agravamento da pena, caso o sujeito recorra à violência e/ou ameaça grave ou até tornar a vítima inconsciente. A violação (decreto-lei n.º 48/95, art.º 164.º) refere-se ao ato sexual de relevo qualificado forçando a cópula, coito anal/oral, introdução vaginal/anal de partes do corpo ou objetos pelo meio de constrangimento e/ou violência, ameaça grave ou colocar a vítima inconsciente ou na impossibilidade de resistir, punível até a um máximo de dez anos com agravamento. Está também incluído no decreto-lei n.º 48/95 do Código Penal, o crime de importunação sexual (art.º 170) que se refere a atos de exibicionismo, sugerir atos de teor sexual ou constranger a vítima a contacto de natureza sexual (Mendes, 2020).

No decreto-lei n.º 48/95, seção II do Código Penal, ainda referente aos abusos sexuais, alude a crimes contra a autodeterminação sexual. Nesta seção estão incluídos os crimes de abuso sexual de crianças (art.º 171.º) que assenta no pressuposto de vítima com idade inferior a 14 anos, crianças que tenham sido submetidas a atos sexuais de relevo pelo ofensor ou quando o mesmo leva o menor a praticar atos sexuais de relevo com outro sujeito, pode incorrer a uma pena de prisão entre o um a oitos anos. Caso o ato sexual culmine em cópula, coito anal, oral, introdução vaginal e/ou anal quer de partes do corpo, quer de objetos, o agente será punido com uma pena de prisão num período entre três a dez anos. Também atos de importunação como exibicionismo, propostas e/ou constrangimentos sexuais, recurso à conversa, mensagem escrita, espetáculo ou objeto de cariz pornográfico para agir sobre o mesmo, e envolvimento da vítima no visionamento de atividades sexuais ou abusos sexuais, será punido com uma pena de prisão com limite de três anos (Mendes, 2020).

O artigo 175.º do decreto-Lei n.º 48/95 do CP, refere-se ao lenocínio de menores na medida em que caso ao agente fomenta, favoreça ou facilite ou alicie para o exercício da prostituição do menor será punido com uma pena de prisão exposta no período entre um a oito anos. No entanto, se o agressor por meio de violência ou ameaça grave, através de uma manobra enganosa ou de um ardil, através da utilização do seu abuso de autoridade resultante de uma relação familiar, de tutela ou de dependência hierárquica ou atuando profissionalmente, com intenção lucrativa e/ou aproveitando-se da incapacidade psíquica ou física da vítima será punido com pena de prisão entre os dois e os dez anos.

No artigo 176º do decreto-Lei n.º 48/95 do Código Penal está definido o crime de pornografia de menores. Este remete para a utilização e aliciamento de menores em espetáculos, filmes, fotografias ou gravações pornográficas com ou sem o intento de

produzir, distribuir importar exportar, divulgar, exhibir ou ceder, a qualquer título ou por qualquer meio, fotografias, filmes ou gravações pornográficas. Também a aquisição destes materiais e a exposição de menores a pornografia exercem num crime (APAV, 2020, p.191).

Ainda o artigo 176.ºA, do decreto-lei n.º 48/95 do Código Penal, remete para o aliciamento de menores para fins sexuais com o intento de praticar atos sexuais de relevo ou qualificado, utilizar e/ou aliciar a vítima para a criação de conteúdo pornográfico e distribuir, importar, exportar, divulgar, exhibir ou ceder, a qualquer título ou por qualquer meio, fotografias, filmes ou gravações pornográficas (APAV, 2020). Por fim, no artigo 176.ºB do decreto-lei n.º 48/95 do CP, o mesmo refere-se ao aliciamento de menores para fins sexuais com o intuito de praticar ato sexual de relevo ou qualificado, utilizar e/ou aliciar o menor para demonstrações pornográficas e/ou criação de conteúdo audiovisual.

Por fim, podemos concluir que os crimes contra a liberdade sexual reconhecidos na secção I têm como objetivo a proteção da liberdade e autodeterminação sexual de todas os indivíduos, não sendo relevante a faixa etária dos mesmos, enquanto que os crimes contra autodeterminação sexual, possuem como propósito judicial a proteção da autodeterminação sexual dos menores, que de acordo com Dias (1999, como citado em Ribeiro, 2014) “(. . .) está ligada ao livre desenvolvimento da personalidade do menor na esfera sexual” (p.16).

### **2.3 Taxa de incidência do abuso sexual de menores em Portugal**

No decorrer das últimas décadas, a prevalência de abuso sexual de menores tem estado no foco de muitas investigações por todo o mundo. Estas investigações, dispersas pelas mais diversas comunidades do globo, surgem como uma tentativa de apurar a dimensão que este fenómeno possui a nível mundial (Gwirayi, 2013; Han, Lee, Yoo & Hong, 2011; Nguyen, Dunne & Le, 2010 como citado em Passarinho, 2015). No entanto, o reconhecimento e posterior investigação desta problemática é bastante recente, remontando à década de 70 (Carsane, 2018) sendo que, em Portugal, somente em 1996 é que esta questão ganha estatuto de interesse público, tendo sido impulsionada pelo desmantelamento de uma rede de pedofilia na Bélgica que abrangia, também, crianças de nacionalidade portuguesa (Carvalho, 2002).

Apesar deste relatório ter como enfoque o abuso sexual de crianças, importa notar que os dados estatísticos apresentados representam os casos de abuso sexual de menores,

englobando crianças e jovens violentados com idades compreendidas entre os 1 e os 18 anos.

Segundo o Relatório Anual de Avaliação da Atividade das Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens, 2021), no ano de 2020, foram comunicados 41 337 casos de crianças e jovens em perigo, sendo que deste valor, cerca de 712 correspondem a situações de abuso sexual. No entanto, apenas cerca de 124 casos foram confirmados, sendo que estes reportam distintos valores para os diferentes tipos de abuso: 28 casos de importunação sexual pela linguagem ou pela prática perante a criança de atos de carácter exibicionista ou constrangimento a contacto; 39 casos por aliciamento sexual; 3 casos referentes a pornografia infantil; 54 casos de violação ou de outro ato sexual. O Relatório Anual de Segurança Interna (Conselho Superior de Segurança Interna, 2020) mostra ainda que 27.9% dos crimes contra a liberdade e autodeterminação sexual dizem respeito a situações de abuso sexual de crianças, com idades inferiores a 14 anos, sendo que a maioria destes crimes (47.2%) são referentes a pornografia infantil (p.62).

De acordo com a Associação de Apoio à Vítima, no ano de 2021, foram praticados cerca de 1.416 crimes sexuais contra menores, representando 5,5% dos crimes ocorridos ao longo de todo o ano. Na tabela 2.1 podemos analisar os diferentes tipos de agressão.

**Tabela 2.1.**

*Crimes sexuais contra crianças e jovens*

<b>Crimes sexuais contra crianças e jovens</b>	<b>2019</b>	<b>2020</b>	<b>2021</b>
Atos sexuais com adolescentes	13	23	28
Abuso sexual de menor dependente	35	57	43
Abuso sexual de pessoa incapaz	6	s/i	6
Abuso sexual de crianças (< 14anos)	305	836	353
Aliciamento de menores	6	30	44
Lenocínio de menores	1	8	1
Prostituição de menores	s/i	s/i	3
Pornografia de menores	699	47	59
Violação	187	144	39
Coação sexual	19	40	20
Importunação sexual	s/i	s/i	33

Fonte: APAV (2019; 2020; 2021)

Em termos de faixas etárias, as vítimas menores registam um aumento (n=1.959; 14,8%) face aos anos de 2019 (n=1.467; 12,5%) e de 2020 (n=1.816; 13,8 (APAV, 2021, p.17). %), como observável na tabela 2.2.

**Tabela 2.2.**

*Idade da vítima*

<b>Idade da Vítima</b>	<b>2019</b>	<b>2020</b>	<b>2021</b>
0-3 anos	153	203	229
4-5 anos	109	123	142
6-10 anos	374	504	490
11-17 anos	831	986	1.098

Fonte: APAV (2019; 2020; 2021)

Relativamente ao género com maior prevalência no perfil de crianças e jovens, no ano de 2020, encontra-se o sexo feminino representando 59,7% das vítimas (APAV, 2020). Este valor diminui 0,7% no ano seguinte, sendo que, apesar da prevalência se manter no sexo feminino os valores observados são de 59% (APAV, 2021).

No que diz respeito aos agressores, no caso do abuso sexual de crianças, 92,9% destes são do sexo masculino com uma predominância nos escalões etários 31 a 40 anos (22,1%) e 41 a 50 anos (20,8%). Em relação ao tipo de relacionamento que o autor do crime tem com a vítima, de acordo com os dados referentes ao ano de 2020, prevalece o contexto da relação familiar enquanto espaço de relacionamento entre o autor do crime e a vítima, com 52,4% (Conselho Superior de Segurança Interna, 2020).

## **2.4 Impacto do abuso sexual infantil**

O bem-estar individual está intrinsecamente relacionado com uma vasta panóplia de indicadores emocionais, físicos e sociais que, por sua vez, estão vinculados não só à saúde das pessoas, como também à integração social das mesmas. (Jlang et al., 2013, como citado em Murillo et. al, 2021). Ainda que, muitas das vezes, as crianças de menor idade, numa primeira fase, não estejam conscientes do abuso sexual de que estão a ser

vítimas (Echeburúa & Corral, 2006), a realidade é que este possui um grande impacto em todos os espectros do seu bem-estar.

O impacto do abuso sexual não é linear, na medida em que pode afetar as vítimas das mais variadas formas: enquanto para uns o impacto é diminuto (comparativamente), noutras situações as vítimas desenvolvem graves problemas emocionais, sociais e/ou psiquiátricos (Heflin & Deblinger, 1996/1999; Saywitz, Mannarino, Berliner & Cohen, 2000 como citado em Habigzang et. al., 2005). Deste modo, é possível afirmar que o impacto da agressão sexual encontra-se intrinsecamente relacionado com a criança, mais especificamente a fatores associados às mesmas, como a questão da vulnerabilidade e resiliência, o nível do temperamento da criança e da resposta desta a nível neuropsicológico e fisiológico; e a existência de fatores de risco e de proteção extrínsecos como os recursos sociais, o núcleo familiar, os recursos emocionais dos cuidadores e os recursos financeiros que estes possuem (Habigzang et. al., 2005; Sequeira, 2013). A APAV (2001) destaca ainda outros três aspetos que influenciam o impacto que a agressão sexual tem sobre a criança: a relação que a vítima tem para com o agressor, sendo mais impactante quando a vítima possui algum tipo de relação com o abusador (pai, avô, namorado, etc.); o comportamento do abusador, mais concretamente se este a intimida numa base diária; a violência física envolvida durante a agressão, sendo que um tipo de agressão em que a vítima, por exemplo, é espancada, amarrada, antes do ato sexual, pode ser mais traumática.

No entanto, e apesar do impacto da agressão sexual de menores não ser algo linear, a literatura expressa alguns indicadores clínicos mais frequentes no caso de uma experiência abusiva. Estes fatores, sustentados por vários autores estão organizados em quatro níveis:

1. **A nível emocional e comportamental** referindo-se a ansiedade, instabilidade afetiva, depressão, sentimento de culpa, medo, vergonha e raiva; e perturbações no comportamento, como comportamentos mais agressivos, conduta antissocial, mentira compulsiva e comportamentos regressivos (Manita, 2003; Finkelhor & Browne, 1986; Chew, 1998; Wurtele, 1997 como citado em Carvalho, 2007). A Associação de Apoio à Vítima (2001) refere ainda que o sentimento de auto desvalorização é também um indicador de uma experiência sexual abusiva.
2. **A nível social** referindo-se à arduidade em fundar relações de confiança, isolamento social e carência de competências sociais (Manita, 2003; Finkelhor & Browne, 1986; Chew, 1998; Wurtele, 1997 como citado em Carvalho, 2007).

3. **A nível físico e somático**, os autores referem-se a lesões genitais e anais, dor ou prurido vaginal, doenças sexualmente transmissíveis, perturbações no sono como pesadelos e insónias; perturbações alimentares como a bulimia e a anorexia; perturbações do foro intestinal; dificuldades respiratórias; (Manita, 2003; Finkelhoh & Browne, 1986; Chew, 1998; Wurtele, 1997 como citado em Carvalho, 2007); lesões e ferimentos corporais; gravidez indesejada (APAV, 2001).
4. **A nível sexual**, os autores aludem para comportamentos sexualizados inadequados para a faixa etária, para o conhecimento e linguagem sexual precoce, curiosidade sexual excessiva, masturbação compulsiva e simulação de atos sexuais e a manifestação de afetos de um modo sexualizado (Manita, 2003; Finkelhoh & Browne, 1986; Chew, 1998; Wurtele, 1997 como citado em Carvalho, 2007).

Apesar da complexidade e da quantidade de variáveis envolvidas no impacto que o abuso sexual detém nas crianças, este tem vindo a ser relacionado com uma grande variedade de transtornos psicológicos como a perturbação de personalidade Borderline, o distúrbio de stress pós-traumático, distúrbios alimentares, abuso de substâncias, depressão e suicídio (Cardoso & Carniço, 2016).

A ocorrência de uma experiência de abuso sexual em idade precoce e as consequências negativas deste, em termos de saúde mental, podem acompanhar a vítima até à idade adulta, uma vez que existe um vínculo associativo entre este tipo de abuso sexual e a psicopatologia ao longo da vida (Bebbington et al., 2011).

No que concerne a uma prevenção primária do abuso sexual, importa desenvolver atividades com as crianças que contribuam para diminuir os fatores de risco e que fomentem os fatores de proteção. Neste sentido, o próximo capítulo destaca o papel da educação pré-escolar como fundamental, na medida em que, através do lúdico, incita o conhecimento das crianças acerca do tema, desenvolvendo a capacidade de autoproteção e atuando como sinalizador de eventuais situações de abuso sexual.

## Capítulo III – Educação Sexual no Pré-Escolar

### 3.1. A educação sexual como método de prevenção do abuso sexual

De acordo com Maia (2014), a sexualidade é um elemento pertencente e presente em todos os seres, ou seja, todos os seres humanos vivem e crescem desenvolvendo a sua sexualidade. Com o decorrer do desenvolvimento do ser humano surgem mudanças corporais que influenciam o desenvolvimento sexual, tendo como ponto de partida “(. . .) o crescimento e amadurecimento do corpo físico, as práticas sexuais e reprodutivas, a orientação sexual e o erotismo, os vínculos amorosos, entre outras mudanças” (p.1).

No entanto, a sexualidade não possui apenas uma dimensão biológico-reprodutiva, mas também psicoafectiva, social, sociocultural e ética (Marques, Vilar & Forreta, 2002; Pontes, 2011).

Deste modo, e tendo em consideração todos os aspetos que a influenciam, é possível constatar que a educação sexual é um processo que está profundamente vinculado à educação para a saúde e para os valores. Como tal, é fulcral associar esta vertente educativa ao desenvolvimento integral da criança, não devendo o educador desconsiderar esta perspetiva aquando da construção do seu projeto educativo.

No entanto, e apesar da literatura referir a importância de uma abordagem precoce da ES, a realidade é que, em termos legislativos/orientadores em nada refere esta temática. De acordo com o atual enquadramento legal português (Lei nº 60/2009 e Portaria nº 196-A/2010), o mesmo denota que a educação sexual deverá ser aplicada nos ensinos básico e secundário, no âmbito da educação para a saúde, não contemplando a educação pré-escolar (EPE). O mesmo sucede para as OCEPE, documento de referência e orientador da prática da educação pré-escolar.

Por outro lado, organismos internacionais como a Joint United Nations Programme on HIV/AIDS (UNAIDS), United Nations Population Fund (UNFPA), United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF) e World Health Organization (WHO), apresentam uma proposta denominada de “Orientação Técnica Internacional sobre a Educação em Sexualidade”, tendo como objetivo o desenvolvimento de programas em educação para a sexualidade desde a educação pré-escolar. Este documento, publicado pela UNESCO (2010), apresenta um currículo, dividido em oito temáticas, destinados a crianças e jovens dos 5 aos 18 anos de idade, sugerindo uma continuidade educativa ao longo da vida.

Em Portugal, a abordagem da educação sexual surge como um dos eixos do Referencial de Educação para a Saúde (Carvalho, Á., et. al., 2017), onde podemos ver contemplado questões como a identidade e género, relações afetivas, valores (respeito, tolerância e partilha), desenvolvimento da sexualidade, maternidade e paternidade e direitos sexuais e reprodutivos.

Se, antes, educar para a sexualidade via os seus objetivos na prevenção de riscos, infeções e gravidez, à data de hoje, podemos ver que este forte aspeto da educação se associa a muito mais que isso. Nas últimas décadas, muitos têm sido os desafios colocados à educação sexual: a globalização, através da inclusão de novas culturas e religiões, o crescente desenvolvimento da internet, o fácil acesso a pornografia através da internet, as comunicações móveis e o acesso a tecnologia, as infeções sexualmente transmissíveis; o aborto; a infertilidade; o abuso sexual de crianças e de adolescentes e a mudança de atitude em relação ao comportamento sexual, são variáveis que fomentam mudanças e requerem novas estratégias (Beliz, 2019). Como tal, é neste contexto que a educação sexual surge como forma de prevenção para todos os aspetos que podem aferir ao desenvolvimento integral das crianças e dos jovens.

De acordo com o Conselho da Europa (2020), uma em cada cinco crianças é vítima de violência sexual na Europa. A literatura indica ainda que cerca de 30% das vítimas de abuso sexual afirma ter sofrido abusos antes dos 9 anos de idade (Darkness to Light, 2001-2005; Vogeltanz et al., 1999; Wyatt et al, 1999 como citado em Kenny, 2009). Como tal, e apesar de alguns pais e profissionais acreditarem que, em idade pré-escolar, a abordagem do tema da sexualidade pode não ser indicada, a realidade é que encarar a sexualidade e tudo o que dela provém com a naturalidade que lhe é própria, surge como modo mais eficaz de prevenção.

De acordo com Beliz (2018), a educação sexual deverá partir das famílias e ter uma continuidade no meio educativo. No entanto, a questão do abuso sexual é um tópico algo sensível e de acordo com Wurtele, Kvaternick e Franklin (1992, como citado em Kenny, 2009) apesar da maioria dos pais demonstrar uma preocupação em relação a este tema, os mesmos afirmam que não possuem conhecimento ou capacidade para abordar este tópico com as suas crianças. Deste modo, importa assim incluir a família na temática da educação sexual, não só para que estas ganhem conhecimento e ferramentas para se sentir confortáveis na abordagem de qualquer aspeto da sexualidade da criança, mas para que também se desmistifique o conceito de educação sexual, desassociando-o do ato sexual.

Tal como referido anteriormente e de acordo com a literatura, as crianças possuem pouco conhecimento relativamente ao tema do abuso sexual ou autoproteção, e algumas poderão ainda considerar o abuso sexual como aceitável (Wurtele & Owens, 1997, como citado em Kenny et al., 2008). Assim, é possível constatar que abordar o tópico da violência sexual em idade pré-escolar é fulcral, no entanto, não deverá ser algo explícito. Deste modo, é necessário abordar pontos-chave que, conseqüentemente, irão conceder à criança as ferramentas necessárias para se proteger, bem como para denunciar possíveis abusos. A tabela 3.1. mostra-nos alguns desses pontos-chave:

**Tabela 3.1.**

*Pontos-chave da investigação*

<b>TÓPICO</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>AUTORES</b>
<b>NOÇÃO DO CORPO</b>	Terminologia correta dos genitais Conceitos de privacidade e nudez;	(Beliz, V., 2008) (Kenny et al., 2008) (Kenny, M. & Wurtele, S., 2008) (Kenny, M., 2009)
<b>DIZER “NÃO!”</b>	Capacidade de dizer não a toques/situações inapropriadas;	(Beliz, V., 2008) (Kenny et. al., 2008) (Kenny, M., 2009)
<b>TOQUES APROPRIADOS E NÃO APROPRIADOS</b>	Identificar os seus sentimentos relativamente aos diferentes toques; Distinguir os toques “bons” os “maus”	(Beliz, V., 2008) (Kenny, M., 2009)
<b>DENUNCIAR ABUSOS SEXUAIS</b>	Saber identificar as pessoas que são da sua confiança; Identificar forças de segurança a quem podem recorrer;	(Kenny et. al., 2008)

Apesar da existência de informação geral sobre a educação sexual, ao fazermos uma pesquisa pormenorizada, associando a educação pré-escolar aos pontos-chave

definidos para esta investigação, é notório, através da tabela 3.1., que o volume de informação ou de autores que exploram o tópico é desigual.

Neste sentido, é observável que existe mais documentação acerca do tópico da noção do corpo e da sua importância em ser abordado em idade pré-escolar. No entanto, quando os tópicos se começam a relacionar com o abuso sexual, a documentação diminui, existindo apenas dois documentos que se referem à distinção de toques apropriados e não apropriados e apenas um que explicita o tópico de denúncia dos abusos sexuais.

Destacada como um direito no Referencial de Educação para a Saúde (Carvalho, À., et. al., 2017), a educação sexual surge como um direito universal, indivisível, inter-relacionado e interdependente. Deste modo, reforça-se assim, a importância de incluir a educação sexual no currículo pré-escolar, uma vez que este tópico surge com o intuito de educar as crianças não só sobre questões da sexualidade em si, mas como método de prevenção do abuso sexual através da aquisição do conhecimento.

### **3.2. O papel do educador na prevenção do abuso sexual**

No contexto da educação infantil, o vínculo estabelecido entre o educador e a criança é tão essencial quanto outros parâmetros considerados primordiais pelos referenciais de qualidade. De acordo com Calderone e Ramey (1986, como citado em Beliz, 2020), as bases da educação sexual da criança iniciam-se na primeira infância, por meio da construção de uma relação afetiva, que se estabelece entre a criança e os cuidadores, nas respostas às suas necessidades básicas, como a alimentação, os momentos na casa de banho e os afetos. Assim, quando a criança compreende que é cuidada, respeitada e que vê respondidas as suas necessidades, constrói uma rede de segurança que lhe será fulcral para o seu desenvolvimento físico e emocional (Beliz, 2020).

No entanto, e apesar dos profissionais na área da educação infantil serem agentes privilegiados no contato com as crianças, devido à proximidade que mantêm com as mesmas, de acordo com Medeiros et al. (2005), os profissionais ainda possuem algum receio na abordagem da temática da educação sexual, culpabilizando o papel que a ES assumiu perante a religião, a política, os costumes e as leis. Marinheiro (2015) refere que a aplicabilidade da educação sexual enquanto campo de saber científico e didático, possibilita uma maior compreensão de questões sobre a sexualidade, procurado desconstruir, através da aquisição do conhecimento, preconceitos e valores decorrentes do senso comum que se encontram vinculados na cultura e na sociedade. Deste modo, é necessário que educadores, pais e professores compreendam a evolução da sexualidade,

desde a infância, de forma a não impor uma “. . .) educação sexual moralizadora e científica, mas sim para proporcionar às crianças a atenção e a liberdade de se exprimirem através do que estas constroem inconscientemente (p.38)”.

A proximidade e o contacto contínuo, durante pelo menos um ano, que o profissional da educação tem com as crianças é um fator, tal como já referido, bastante privilegiado. Neste sentido, importa aludir o papel do envolvimento dos educadores como agentes de prevenção do abuso sexual.

Uma vez que as crianças têm alguma dificuldade em revelar a ocorrência do abuso sexual a um membro familiar e, tal como já observado em capítulos anteriores deste relatório, o abuso sexual com mais incidência é o abuso intrafamiliar, muitas vítimas podem recorrer a um ajuda ou um suporte fora do seio familiar. E, uma vez que a acessibilidade do educador à criança é constante e a relação que o mesmo possui deverá ser de proximidade e afeto, torna-se necessário formar educadores para uma intervenção precoce do abuso sexual, identificando ainda crianças suscetíveis a atos abusivos. (Brino & Williams, 2008). Como tal, profissionais da educação formados para esta temática podem identificar, mais precocemente, indícios do abuso nessa faixa etária e promover uma intervenção precoce, com o intuito de evitar ou minorar as consequências do abuso sexual (Fagot et al., 1989, como citado em Brino & Williams, 2008).

Concluimos assim, que o abuso sexual não é um fenómeno recente, remontando à Antiguidade e ocorre na atualidade, sendo uma realidade que reflete uma tradição histórica de violência sobre as crianças, continuando a vitimizar menores por todo o globo.

Como já referido, a sexualidade é algo inerente ao ser humano e a abordagem desta deve ser levada com naturalidade, tal como todas as outras descobertas realizadas pelas crianças, acompanhando todo o seu crescimento, tendo sempre em consideração as fases e ritmos distintos da criança. Neste sentido é fulcral educar para a sexualidade, de forma que seja possível compreender a nossa sexualidade e respeitar a do outro (Chagas, 1995).

Neste sentido, importa entender a necessidade de desmistificar os conceitos associados à sexualidade e é, nesse espectro, que entra a educação pré-escolar. Cabe ao educador abordar a sexualidade, sem tabus, numa tentativa de que, através da aquisição do conhecimento sobre o seu corpo e sobre as formas como a criança o consegue proteger e prevenir futuros abusos sexuais.

## **Parte II – Enquadramento Metodológico**

### **Capítulo IV – Metodologia**

#### **4.1. Problemática da investigação**

No que concerne à abordagem da temática do abuso sexual de menores é possível sentir a tensão que este causa. No entanto, este existe e cabe aos adultos de referência proteger as crianças que o rodeiam. Como tal, surge como uma vertente dessa proteção a aquisição do conhecimento sobre alguns tópicos fulcrais para a autoproteção das crianças como a segurança do corpo, conhecendo-o e nomeando as suas partes com exatidão, a questão dos segredos, dos toques adequados, entre outros.

Nesse sentido, a eleição desta temática de investigação surge de uma motivação pessoal da investigadora, sendo que esta acredita que a prevenção do abuso sexual de menores deverá partir dos elementos que mais tempo passam com as crianças, através das famílias e da escola.

Importa referir que, apesar de existir a motivação pessoal da investigadora para abordar a temática da educação sexual, foi necessário compreender se esta seria uma necessidade com este grupo de pré-escolar. Porém, após um breve diálogo com a educadora cooperante e com base no diagnóstico realizado na instituição através da observação e atividades de diagnóstico, confirmou-se a necessidade da abordagem desta temática com o grupo participante desta investigação.

#### **4.2. Natureza do estudo**

Considerando a natureza das questões e os objetivos desta investigação, a metodologia deste estudo caracteriza-se, essencialmente, por uma abordagem de natureza qualitativa, de carácter descritivo.

De acordo com Sparkes e Smith (2014, como citado em Resende, 2016), a investigação qualitativa surge como um método de questionamento social, que investiga a forma sob a qual as pessoas interpretam e dão sentido às suas experiências. Como tal, Bogdan e Biken (1994) afirmam que, para que a investigação seja qualitativa, esta deve ir ao encontro de cinco distintas características:

1. A fonte direta dos dados deve ser o ambiente natural, sendo o instrumento principal construído pelo investigador.
2. A investigação é descritiva.

3. Na investigação qualitativa o investigador deverá interessar-se mais pelo processo do que pelo resultado.
4. Os investigadores qualitativos analisam os seus dados, tendencialmente, de forma indutiva.
5. O significado é de fulcral importância no que concerne à abordagem qualitativa (pp.47-50).

Neste sentido, é de vital importância que os investigadores estejam presentes no campo de investigação, estabelecendo e adequando as suas estratégias, tendo em consideração as experiências e o ponto de vista do informador (Bogdan & Biklen, 1994).

Importa ainda referir que a investigação qualitativa pode ser dividida em dois tipos: a investigação fundamental e investigação aplicada. A investigação aplicada pode ainda ser dividida em três tipos de investigação qualitativa: investigação avaliativa e decisória, investigação pedagógica e a investigação-ação (Bogdan & Biklen, 1994).

No que concerne a esta investigação, importa apenas abordar o conceito de investigação-ação, uma vez que esta tem como objetivo promover mudanças sociais através da recolha de informação sistemática (Bogdan & Biklen, 1994), através de uma investigação para a transformação.

Deste modo, de acordo com Oliveira-Formosinho (2008), a investigação-ação **informa**, através da construção de saberes sobre a realidade em transformação; **transforma** ao promover, de forma significativa e negociada, a mudança no comportamento social através da experiência; **forma**, uma vez que a promoção da mudança e a construção do conhecimento são consideradas aprendizagens experienciais e contextuais, reflexivas e colaborativas (p.33).

#### 4.3. Questão de partida

A questão de partida que orientou a presente investigação foi:

- Em que medida as crianças em idade pré-escolar apresentam conhecimentos preventivos do abuso sexual?

#### 4.4. Objetivos

Tendo em consideração a questão de partida, foram definidos alguns objetivos. Estes, distintos pela sua generalidade e especificidade, tem como função orientar a investigação.

#### **4.4.1. Objetivos gerais**

Definiu-se como objetivos gerais:

- Averiguar o nível de conhecimento que o grupo possui acerca do seu corpo, da sua sexualidade e da segurança dos mesmos;
- Investigar de que forma é que as questões de género possuem alguma influência no que respeita à identificação sexual;
- Perceber a importância da educação sexual como fator protetor para o abuso sexual.

#### **4.4.2. Objetivos específicos**

Pretendeu-se ainda, de uma forma mais pormenorizada:

- Conhecer a perceção da educadora sobre esta temática;
- Analisar o nível de conhecimento que estas crianças detêm relativamente ao seu corpo, mais concretamente em termos de terminologias, compreensão do conceito de partes íntimas e segurança do mesmo;
- Identificar que elementos do quotidiano destas crianças lhes oferecem algum tipo de segurança.

#### **4.5. Caracterização da amostra**

A presente investigação incidiu na valência de pré-escolar e contou com a participação de um universo total de 24 crianças, sendo 15 do sexo feminino e 9 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os dois e os cinco anos de idade. Relativamente à nacionalidade dos participantes, o grupo é maioritariamente português, tendo apenas uma criança de nacionalidade brasileira.

Ainda que a barreira linguística não seja relevante para esta investigação, importa referir que algumas destas crianças demonstravam algumas dificuldades comunicativas, relativas à idade e/ou ao seu desenvolvimento.

Tendo em consideração a importância que a observação desempenha na educação pré-escolar, é a partir desta que se torna possível constatar que este é um grupo com curiosidades variadas, focando as suas aprendizagens nos seus principais interesses.

De um modo geral, e apesar do grupo demonstrar um grande interesse pela expressão plástica e pela expressão musical, o foco do brincar autónomo incide no jogo simbólico onde são observáveis comportamentos como o cuidar da casa, cuidar do outro, entre outros.

Ainda devido ao fator idade, as crianças deste grupo apresentam alguma dificuldade no sentimento de partilha, gerando alguns conflitos. Por outro lado, este grupo conseguia compreender com facilidade as emoções, recorrendo a abraços e beijos quando tensional ou intencional magoavam outra criança.

De modo a preservar e a salvaguarda a confidencialidade dos participantes desta investigação, foi disponibilizado, a todos os encarregados de educação, um documento elucidativo (*Consentimento Informado* - apêndice A) sobre a finalidade e objetivos da investigação e garantindo a confidencialidade das crianças durante o processo. Como tal, e tendo em consideração o referido, os participantes são assim enunciados através de uma codificação numérica, como observado na tabela 4.1.

**Tabela 4.1.**

*Codificação atribuída a cada criança, com a respetiva idade, sexo e nacionalidade.*

<b>Codificação Atribuída</b>	<b>Idade</b>	<b>Género</b>	<b>Nacionalidade</b>
<b>C1</b>	3	Feminino	Brasileira
<b>C2</b>	3	Feminino	Portuguesa
<b>C3</b>	3	Feminino	Portuguesa
<b>C4</b>	3	Feminino	Portuguesa
<b>C5</b>	3	Feminino	Portuguesa
<b>C6</b>	3	Feminino	Portuguesa
<b>C7</b>	5	Masculino	Portuguesa
<b>C8</b>	3	Masculino	Portuguesa
<b>C9</b>	2	Masculino	Portuguesa
<b>C10</b>	3	Feminino	Portuguesa
<b>C11</b>	3	Feminino	Portuguesa

<b>C12</b>	2	Masculino	Portuguesa
<b>C13</b>	3	Feminino	Portuguesa
<b>C14</b>	3	Masculino	Portuguesa
<b>C15</b>	3	Feminino	Portuguesa
<b>C16</b>	3	Masculino	Portuguesa
<b>C17</b>	2	Feminino	Portuguesa
<b>C18</b>	3	Feminino	Portuguesa
<b>C19</b>	3	Feminino	Portuguesa
<b>C20</b>	3	Masculino	Portuguesa
<b>C21</b>	3	Masculino	Portuguesa
<b>C22</b>	3	Feminino	Portuguesa
<b>C23</b>	3	Masculino	Portuguesa
<b>C24</b>	2	Feminino	Portuguesa

Esta investigação pode ainda contar com participação da educadora cooperante que acompanha este grupo. A educadora, com 47 anos de idade, é formada em educação de infância e possui ainda uma pós-graduação em necessidades educativas especiais, exercendo a sua profissão há 21 anos e fazendo parte do quadro da instituição onde decorreu o estudo há 9 anos.

#### **4.6. Técnicas de recolha de dados**

No que diz respeito ao processo de investigação importa abordar, de forma detalhada, as técnicas e métodos de recolha de dados. Como tal, o seguinte capítulo inclui uma explicitação e fundamentação no que concerne às opções metodológicas e ao processo heurístico deste relatório.

##### **4.6.1. Observação**

Usada como um método preferencial no que toca aos métodos de recolha de dados no âmbito educativo, a observação permite ao investigador um contacto mais pessoal com o fenómeno que o mesmo pretende investigar (Lüdke, M. & André, M., 1986).

Sendo considerada como fundamentalmente naturalista, a observação qualitativa decorre no contexto prático da investigação, entre os atores que participam, de forma natural, neste processo (Adler & Adler, 1994 como citado em Aires, 2011). Deste modo, a observação permite ainda a identificação e obtenção de evidências, no que diz respeito

a aspetos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam o seu comportamento (Lakatos & Marconi, 1990).

Assim sendo, e tendo em consideração que no que toca à observação “é necessário calcular a quantidade correcta de participação e o modo como se deve participar” (Bogdan & Biklen, 1994, p.125), a investigadora optou, numa fase inicial, restringir-se à observação não participante, uma vez que o grupo ainda não se encontrava ambientado à presença de um terceiro adulto neste espaço. Numa fase seguinte, a observação tornou-se participante, tendo sido a investigadora convidada a colaborar no quotidiano das crianças, podendo observar, de uma forma mais naturalista, as suas atitudes e comportamentos.

De acordo com Selltiz (1965, como citado em Lakatos & Marconi, 1990), a observação deverá dar resposta a quatro aspetos fulcrais, de modo a tornar-se uma observação científica: a) dá resposta a um plano de pesquisa previamente formulado; b) segue uma planificação sistemática; c) é sistematicamente registada e está relacionada com aspetos gerais em vez de uma série de fatos curiosos; d) está sujeita a controlo sobre a validade e segurança (p.191).

Como tal, a observação desta investigação procura dar resposta às questões orientadoras da mesma, tendo em consideração o decorrer da prática e o desenvolvimento e disponibilidade do grupo. No que diz respeito, ao registo das observações, a investigadora optou por recorrer as notas de campo e aos registos audiovisuais (registos áudios, fotografias e/ou registos videográficos).

#### **4.6.2. Conversas informais**

De acordo com Patton (2002), as conversas informais podem também ser consideradas “entrevistas não-estruturadas” na medida em que, ainda que estas possam ser direcionadas no seu decorrer, estas possuem a máxima flexibilidade na busca de informação. Este autor afirma ainda que este método de recolha de dados tem como base questões que surgem, de forma natural, através da interação entre pessoas.

Uma vez que esta investigação decorreu com um grupo em idade pré-escolar e tendo em consideração que é notória e reconhecida a espontaneidade da criança, importa referir que as conversas informais com as crianças, tanto de forma individual como em grande grupo foram determinantes para o decorrer do estudo.

Neste sentido, através de uma conversa informal e individual surge uma tentativa de compreender como é que a criança se identifica (nomenclaturada, idade, género) e como lida com o afeto de terceiros. Uma vez que, nem todas as crianças da sala se

expressa verbalmente, com facilidade, e, de modo a facilitar o diálogo, foi pedido às crianças que elegessem três cores de uma panóplia exposta e que com essas criassem algo numa folha de papel. Tal como já referido, algumas das crianças apresentam dificuldades de comunicação, como tal, esta conversa, apesar de ter sido desenvolvida com todos os elementos do grupo, não obteve resultados de todas as crianças.

#### **4.6.3. Notas de campo**

De acordo com Bogdan e Biklen (1994) as notas de campo são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (p.150), podendo-se tratar de reflexões, estratégias ou ideias do investigador.

Os autores afirmam ainda que, de modo a alcançar uma investigação qualitativa de sucesso importa que as notas de campo sejam “detalhadas, precisas e extensivas” (Bogdan & Biklen, 1994, p.150), sendo este termo referente a todos os dados recolhidos pela investigadora incluindo transcrição da entrevista, documentação, estatísticas oficiais, imagens e outros materiais. Deste modo, importa referir que as notas de campo podem ser organizadas de duas formas distintas: descritivas, onde a preocupação do investigador será “(. . .) captar uma imagem por palavras do local, pessoas, acções e conversadas observadas” e reflexivas onde se procura que o investigador explicito o seu ponto de vista, as suas ideias e/ou as suas preocupações. (Bogdan & Biklen, 1994, p.150).

No que concerne a esta investigação, este método de recolha de dados acompanhou toda a intervenção educativa, tendo sido um aspeto fulcral no decorrer da mesma. As notas de campo serviram ainda de suporte a todos os outros métodos de recolha de dados utilizados ao longo desta investigação.

#### **4.6.4. Registos audiovisuais**

Existem variadas formas de registar as observações no decorrer da investigação. No que diz respeito, aos registos audiovisuais, neste procedimento é possível considerar o registo fotográfico, registo áudio e registo audiovisual.

De acordo com Aires (2005) “a recolha de material referencial, como filmes, vídeos, documentos, gravações áudio e vídeo, fotografias, etc., permitirá contrastar os resultados com as vivências” (p.55).

Através deste método de recolha de dados tornou-se possível o registo imediato de determinadas situações, permitindo uma posterior análise de carácter mais reflexivo e fiável, no que toca à credibilidade da informação recolhida.

#### **4.6.5. Pesquisa bibliográfica**

Tal como o nome indica, a pesquisa bibliográfica é um processo de investigação que tem como objetivo dar respostas ou aprofundar algumas questões que o investigador possui (Sousa, Oliveira & Alves, 2021), esta implica um conjunto ordenado de procedimentos na procura de soluções, tendo sempre em consideração o objetivo do estudo, que, uma vez já previamente estipulado, não poderá ser aleatório (Lima & Miotto, 2007).

Ainda que, numa fase inicial do processo de investigação esta metodologia seja utilizada com maior frequência, a realidade é que se entende como pesquisa, um processo pelo qual o investigador demonstra “uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente” (Minayo, 1994 como citado em Lima & Miotto, 2007, p.38).

A pesquisa bibliográfica foi uma metodologia que acompanhou toda a investigação, uma vez que, e tendo em conta a sensibilidade da temática investigada, a aquisição de novos conhecimentos permitiu a abordagem de várias e distintas estratégias em contexto investigativo, permitindo uma constante avaliação e redefinição na procura de soluções relativas ao objeto de estudo (Lima & Miotto, 2007, p.44). Neste sentido, é através da leitura de livros, artigos, projetos e documentos eletrónicos que é orientado este estudo.

Esta técnica permitiu ainda o acesso a uma panóplia de documentos produzidos tanto pela educadora cooperante (EC), como o Projeto Curricular de Sala e as suas anotações pessoais acerca do grupo, como pela instituição através do acesso ao Projeto de Instituição. É através do acesso a documentos com um conteúdo mais específico, referente às crianças e aos projetos que decorrem na instituição, que foi possível orientar esta investigação, de modo a dar resposta às necessidades não só das crianças como dos projetos em que estas se inserem.

#### **4.6.6. Entrevista semiestruturada**

Numa outra fase da investigação torna-se necessário obter informação ou recolher dados que não seriam possíveis através da pesquisa bibliográfica ou da observação, como tal, surge a entrevista.

De acordo com Fontana e Frei (1994, como citado em Aires, 2015), a entrevista é uma técnica fulcral no que respeita ao estudo e compressão do ser humano, uma vez que possui uma enorme versatilidade e uma grande multiplicidade de formas, que vão da mais comumente conhecida, a entrevista individual falada, à entrevista de grupo.

No que diz respeito à entrevista semiestruturada, esta desenrola-se a partir de um guião que, apesar de previamente estipulado, não é seguido meticulosamente, permitindo que o entrevistador não só faça as adaptações necessárias ao longo da entrevista, como também crie uma relação de interação entre entrevistador e entrevistado numa atmosfera de influência recíproca (Lüdke & André, 1986).

Assim sendo, no decorrer desta investigação optou-se pela entrevista semiestruturada à educadora, que integra os objetivos desta investigação e orientam a interação entre os sujeitos (Aires, 2015, p.33), tendo esta sido dirigida através de um guião previamente construído, que se encontra no apêndice B, e é composto por quatro blocos distintos. Deste modo a entrevista com a educadora cooperante teve como objetivo compreender a perspetiva da mesma, no que diz respeito à abordagem da educação sexual em idade pré-escolar, bem como compreender quais seriam as suas estratégias para tal abordagem. Após a realização da entrevista procedeu-se à transcrição da mesma (Apêndice D).

#### **4.6.7. Análise de Conteúdo**

Um método muito utilizado na análise de dados qualitativos é o de análise de conteúdo. Enquanto método de pesquisa, a análise de conteúdo desempenha um papel fulcral no campo das investigações e pesquisas sociais, uma vez que analisa em profundidade questões mais subjetivas, reconhecendo a tendenciosidade entre o investigador, o objeto de pesquisa e contexto (Cardoso, Oliveira & Ghelli, 2021).

De acordo com Bardin (1997, como citado em Cardoso et. al., 2021), a análise de conteúdo orienta-se em torno de três polos cronológicos: a pré-análise; a análise do material e o tratamento dos resultados – inferência e interpretação. No entanto, a autora afirma ainda que a definição destas fases não é linear, uma vez que a recolha de

informação e o processo de análise e interpretação podem ser recorrentes durante a investigação.

No que concerne à pesquisa qualitativa a interpretação ocupa um lugar distinto. Como tal, é através da análise de conteúdo que se encontra o que está por detrás do discurso aparente “(. . .) geralmente simbólico e polissêmico” (Cardoso, Oliveira & Ghelli, 2021, p.110), sendo este o momento de comparação entre a teoria, os objetivos e hipóteses, visando a análise dos sentidos e significados das comunicações.

## **Capítulo V – Intervenção Pedagógica**

### **5.1 Descrição da intervenção pedagógica**

No decorrer desta investigação foram planificadas, estruturadas e colocadas em prática algumas estratégias de intervenção pedagógica, tendo estas sido distribuídas em dois momentos: diagnóstico e intervenção, tendo ambas uma enorme relevância para o processo investigativo.

Numa fase inicial deste processo, surgiram algumas dificuldades relativas ao desenvolvimento das atividades, uma vez que seria necessário que as mesmas fossem de acordo com alguns pontos fundamentais, nomeadamente a necessidade que as intervenções dessem continuidade ao programa previamente estipulado pela educadora, que tivessem em conta as áreas de conteúdo expostas nas OCEPE, dessem respostas aos objetivos propostos por esta investigação e que, mais importante de tudo, tivesse em conta as limitações, os interesses e as curiosidades das crianças. Como tal, e de forma que as atividades propostas dessem respostas a todos esses aspetos e que ainda correspondessem aos objetivos desta investigação, foram priorizados alguns tópicos a abordar como as questões de género, a noção do corpo e a segurança do mesmo.

A tabela 5.1. apresenta as atividades desenvolvidas pela investigadora, sendo que ao longo deste capítulo apenas serão abordadas as atividades que vão ao encontro do tema desta investigação.

#### **Tabela 5.1.**

*Atividades dinamizadas*

**Atividades de diagnóstico**

- Coisas de menino e coisas de menina;
- Todas as cores do arco-íris (Conversa individual);

### **Atividades de intervenção**

- A Clara e o Salvador;
- Na barriga da mãe;
- Picos e Avelã;
- Em quem podemos confiar (ida à GNR);

### **Outras atividades**

- Saída ao parque municipal;
- Pintar com folhas;
- A Macieira (exploração de tinta com os pés);
- De onde vêm as maçãs?
- Para lá da toca (presença de coelhos na sala);
- A nossa horta;
- A lagartinha comilona (exploração com barro);

#### **5.1.1 Atividades de diagnóstico**

As atividades de diagnóstico desenvolvidas tiveram como objetivo compreender as necessidades, os interesses, as curiosidades e comportamentos das crianças.

De acordo com as OCEPE (Marques, L., Mata, L., Rosa M., & Silva I., 2016), observar a criança no seu ambiente natural, sem que se dê a intervenção de um adulto, permite ao observador conhecer melhor os interesses da criança, permitindo o planeamento de atividades que partem desses mesmos interesses, alargando-os e aprofundando-os. É, deste modo, que o desejo de aprender e a curiosidade natural da criança vão dando lugar a processos intencionais de exploração e compreensão da realidade em que a criança se integra. Como tal, este diagnóstico teve início numa fase inicial desta investigação, através da observação, que acompanhou todo este processo.

Numa segunda fase da intervenção pedagógica de diagnóstico foram desenvolvidas duas atividades que surgem como forma de confirmação de aspetos observados pela investigadora.

### 5.1.1.1. *Coisas de menino e coisas de menina*

A seguinte atividade teve como objetivo tentar compreender a perspetiva das crianças relativamente ao género, ou seja, a investigadora procurou observar se as crianças associavam determinados objetos, tipos de brincadeiras, tipos de roupas a um género. Esta observação foi realizada em vários momentos divididos entre a leitura de um conto, uma atividade prática e uma discussão de grupo.

De acordo com Mata (2008), a leitura de histórias é uma atividade muito rica e bastante completa, uma vez que permite a integração de distintas abordagens à linguagem escrita e à leitura. Como tal, esta atividade teve início através da leitura do livro “Menino, Menina” de Joana Estrela (2020) que aborda a diversidade, a liberdade, a identidade de género e o respeito pelo outro.

Após a leitura do conto deu-se, como habitual, uma conversa em grande grupo que, apesar do seu interessante conteúdo, teve de ser encurtada, devido ao êxtase do fim-de-semana, dando início à atividade prática. No entanto, afirmações como: “*A minha mãe disse que o cor-de-rosa é só para as meninas, não é dos meninos*” C1; “*A mãe diz que eu posso brincar com os bebés, mas a avó não deixa*” C8 e um diálogo bastante curioso com a C10.

De modo a consolidar a temática abordada no conto, foi desenvolvida uma caça ao tesouro. Esta caça ao tesouro consistiu na busca de imagens, previamente distribuídas no jardim da instituição, pela investigadora, sendo que o objetivo seria que as crianças as descobrissem e trouxessem para junto de um quadro, exposto no jardim exterior, e colocassem a imagem no sítio em que estes achavam que esta pertencia: no lado das meninas, no lado dos meninos, ou no lado referente a ambos, observável na figura 5.1.

Importa ainda referir que, no dia seguinte, foram discutidos os resultados da atividade, em grande grupo.

Com base nas OCEPE, esta atividade tinha como objetivo a promoção de variadas competências/aprendizagens tais como: respeito pelo outro, respeito pela diversidade, noção de partilha, aguardar pela sua vez, entre ajuda, entre outros.

#### **Figura 5.1.**

Atividade "Coisas de menino e coisas de menina"



### **5.1.1.2. *Todas as cores do arco-íris***

Uma vez que a investigadora achou necessário recorrer a uma conversa informal mais individualizada, foi desenvolvida uma atividade que, em seguimento com a atividade anterior, iria dar a oportunidade de observar alguns aspetos de cada criança, bem como conhecer, de forma mais individualizada cada elemento deste grupo.

Como tal, e dando continuidade à atividade anterior, foi realizada a conversa informal com todas as crianças do grupo. No entanto, e para que o ambiente fosse mais adequado à faixa etária em questão, foram expostas todas as cores do arco-íris, em guache, tendo sido pedido que as crianças elessem três dessas cores para que desenvolvessem uma pintura livre enquanto conversam com a investigadora.

O facto de ser pedido às crianças que escolham três cores não surge de forma aleatória. Na realidade, e sendo este grupo composto maioritariamente por crianças do sexo feminino, a cor predominante em vários momentos é o cor-de-rosa: na eleição da plasticina, na escolha do lápis para uma pintura ou até na escolha da roupa dos bonecos. Como tal, a investigadora procurou compreender se a eleição desta cor surge, de igual forma, numa eleição de cor mais individualizada.

Com base nas OCEPE, esta atividade tinha como objetivo a promoção de variadas competências/aprendizagens tais como: desenvolver a capacidade de expressão, de forma contextualizada, desenvolver a capacidade de concentração, desenvolver e expressar preferências, entre outros.

### **5.1.2. *Intervenção Educativa***

A intervenção, tal como o nome indica, tem como objetivo intervir no quotidiano das crianças propondo atividades acerca da temática diagnosticada. Tais intervenções devem, não só dar resposta aos pontos-chave deste relatório, como também ir ao encontro dos interesses e necessidades do grupo, tendo sempre em consideração o documento orientador da educação pré-escolar, as OCEPE.

Importa referir também que, ainda que previamente estipuladas e orientadas, as atividades foram ajustadas à predisposição das crianças e a outros fatores extrínsecos à atividade.

#### **5.1.2.1. *A Clara e o Salvador***

Tal como já referido, os destinatários desta investigação demonstravam um grande interesse na leitura de histórias. Na realidade, e tendo observado o trabalho da educadora

cooperante em sala de aula, é notório que a mesma incentiva as crianças à leitura e à exploração dos livros, através do uso destes como fio condutor para as atividades que pretende desenvolver. Como tal, e tendo também em conta este fator, a maioria das atividades também tiveram o apoio de histórias infantis.

No caso da atividade “A Clara e o Salvador”, esta teve como apoio a história “A Viagem de Peludim” de Sara Rodi e Vânia Beliz (2016), tendo como objetivo a promoção de variadas competências/aprendizagens tais como: capacidade de escuta, respeito pelo corpo, reconhecer parte do corpo, respeito pelo outro, trabalho de equipa, aguardar a sua vez, entre outros.

Após a leitura, foi discutido em grande grupo sobre a identificação sexual que, nesta faixa etária, passa por ser menino ou menina. Foi também abordado a correta terminologia da genitália, tópico fundamental desta investigação, uma vez que a terminologia usada pelas crianças tende a ser incorreta, mais infantilizada.

Neste sentido, e de modo a consolidar conhecimento em grande grupo, foi criado, em papel de cenário, a representação da Clara, do Salvador e do Peludim, tendo sido feito um brainstorming de conceitos e a enumeração das partes do corpo.

### **Figura 5.2.**

*Atividade "A Clara e o Salvador"*



Uma vez que as crianças demonstram um grande interesse por puzzles e por construções, numa fase seguinte desta atividade, foi criado, pela investigadora, três puzzles em formato A3 da Clara, do Salvador e também do Peludim.

A exploração e construção do puzzle foi feita, inicialmente, em grupos de quatro crianças, onde estas tiveram a oportunidade de montar o puzzle, em equipa, enumerado as partes do corpo que reconheciam.

Este material terá sido posteriormente colocado na área dos puzzles da sala para exploração individual.

Esta atividade teve como objetivo promover a capacidade do trabalho de equipa, a capacidade de aguardar a sua vez, saber partilhar, saber reconhecer e utilizar a terminologias corretas das partes do corpo, entre outros.

**Figura 5.3.**

*Atividade "A Clara e o Salvador - Puzzle"*



**5.1.2.2. Na barriga da mãe**

Tal como referido ao longo deste relatório, a investigadora procurou que todas as atividades fossem de encontro aos interesses e curiosidades das crianças, para que estas sentissem que de um outro momento de brincadeira se tratasse. Como tal, surge da curiosidade do grupo a atividade “Na barriga da mãe”.

Quando demos início à leitura da história “A viagem de Peludim” ficou acordado, entre a investigadora e a educadora cooperante, que iríamos explorar esta história de forma parcial, não abordando alguns dos temas. No entanto, e uma vez que as ilustrações do livro são bastante elucidativas, durante uma parte da leitura referente à fecundação, gestação e maternidade, algumas crianças notaram a existência de uma grávida, surgindo constatações que necessitavam de uma resposta.

Assim, deu-se início a esta atividade através da leitura, exploração e discussão do livro “Na barriga da minha mãe – tu aí dentro, eu cá fora.” de Jo Witek e Christine Roussey (2016).

De seguida foi proposto às crianças, de forma individual que colorissem e desenhassem numa ilustração, similar à do livro, onde era visível uma barriga de grávida com uma janela, local onde estaria o bebé, observável na figura 5.4.

**Figura 5.4.**

*Exposição da atividade "Na barriga da mãe - parte I"*



Uma vez que esta atividade retrata algo que em muito associa ao papel de mãe, e de modo a incentivar a participação da família no processo de aprendizagem das crianças, foi pedido ainda que trouxessem uma fotografia da sua criança enquanto bebé para que as mesmas conseguissem observar que, tal como eles, também os seus colegas haviam sido bebés. O mesmo foi exposto no corredor principal para que todas as famílias pudessem observar, como exemplificado na figura 5.5.

**Figura 5.5.**

*Exposição da atividade "Na barriga da mãe - Parte II"*



### 5.1.2.3. *Picos e Avelã*

Através da leitura do conto “Picos e Avelã à Descoberta da Floresta do Tesouro” de Joana Alexandre, Rute Agulhas e Catarina Lopes (2017), tivemos a oportunidade de explorar tópicos como a individualidade do corpo, toques bons e maus, as emoções, questões de permissão e o tópico de pedir ajudar. Como observado, este conto vem resumindo alguns dos temas explorados anteriormente, como tal, esta atividade surge também como uma forma de observar a aquisição de conhecimento das crianças, para além da introdução de outros assuntos chave.

Tendo em consideração o sucesso do brainstorming numa atividade anterior, foi criado um papel de cenário com grande dimensão expondo as personagens do livro. Uma vez que todas as personagens abordam um tópico distinto, coube às crianças lembrar os acontecimentos de cada personagem para que pudessem assinalar no papel de cenário. Foram ainda acrescentados alguns aspetos curiosos, sobre a temática, que surgiram ao longo da atividade.

Este papel de cenário foi, de seguida, exposto no corredor principal de forma a demonstrar às famílias não só as temáticas abordadas com o grupo, mas também para as lembrar da importância destes tópicos serem debatidos no seio familiar.

**Figura 5.6.**

*Exposição da atividade "Picos e Avelã"*



#### **5.1.2.4. *Em quem podemos confiar***

Esta dinâmica surgiu, inevitavelmente associada à atividade anterior, uma vez se procura que a criança associe as forças de segurança a elementos que se encontram à disposição para auxiliar quem necessita.

Nessa linha de raciocínio foi organizada uma saída de campo com destino às instalações da Guarda Nacional Republicana (GNR).

Esta atividade surge assim com o objetivo de conhecer a cidade, desenvolver a atenção e a autonomia das crianças, reconhecer e respeitar os sinais de trânsito, conhecer as instalações, bem como os serviços prestados pela GNR e associando esta força policial a um marco de segurança.

#### **Figura 5.7.**

*Ida à GNR*



## **Capítulo VI – Apresentação e discussão dos resultados**

Através da informação obtida ao longo deste processo de investigação, procedeu-se à organização, apresentação e análise geral, interpretativa e descritiva dos resultados. Deste modo, neste capítulo apresentam-se os resultados das conceções do início do estudo, os resultados da intervenção pedagógica e os resultados das conceções finais do estudo.

### **6.1 Conceções no início do estudo**

Através da entrevista realizada à educadora cooperante, e através da conversa informal, individualizada, com as crianças, foram obtidas algumas conceções iniciais sobre o estudo.

#### **6.1.1. Conceções iniciais das crianças**

Uma vez que a abordagem desta temática não deverá ser algo de conteúdo explícito, tendo em consideração a faixa etária do grupo, optou-se por realizar uma conversa informal que viesse dar resposta a alguns dos objetivos definidos para esta investigação, possibilitando uma análise das conceções iniciais das crianças sobre o tema. Uma vez que, a capacidade de concentração das crianças é limitada, a conversa foi orientada através de um leque de oito questões que abordam a identidade da criança, o seu núcleo familiar, a identificação de género, os afetos e, por fim, o consentimento.

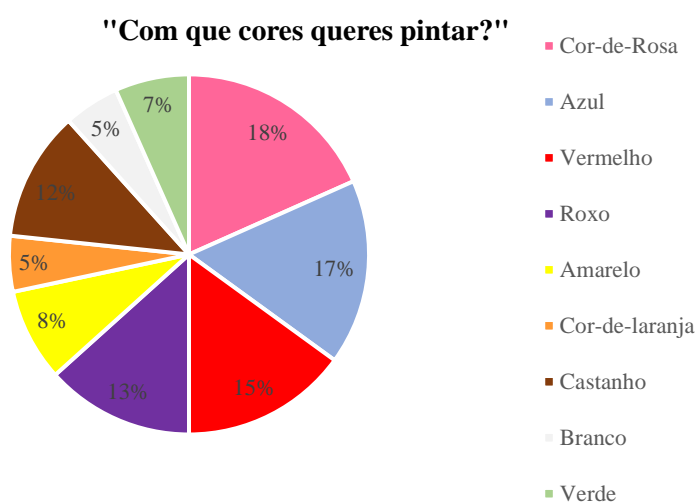
Importa ainda referir que, apesar do grupo contar com 24 crianças, a conversa ocorreu apenas com 22, tendo uma das crianças não estado presente durante grande parte da investigação, e outra se ter negado a participar. Ainda assim, relativamente a dois desses diálogos, não foi possível obter nenhuma resposta para além da eleição de cores e do nome, devido ao nível de desenvolvimento fonológico, tendo a investigadora optado por excluir as suas respostas da análise.

Tal como referido anteriormente, antes do início da conversa, e de modo a tornar o momento mais descontraído, foi pedido às crianças que elessem três cores das expostas, para fazerem uma exploração livre com as mesmas. As eleições das cores, ao contrário da perceção da investigadora, mostram sim uma tendência para a eleição da cor rosa, com 18%, no entanto, esta prevalece também entre as crianças de sexo masculino, refutando a ideia inicial de que esta seria uma cor tendencialmente eleita pelo sexo feminino. Assim, sendo, o gráfico 6.1. mostra a prevalência das cores eleita para a

exploração livre, sendo a cor azul a seguinte cor predileta do grupo, com 17%, seguida da cor vermelho com 15% da eleição. Cores como o castanho, roxo, verde, amarelo, cor-de-laranja e branco também fizeram parte da eleição das crianças, demonstrando uma conceção inicial de que este grupo não mostra associar as questões ao género.

### Gráfico 6. 1

*Cores eleitas pelas crianças*



Quando questionados sobre o seu nome, todas as crianças souberam referi-lo, tendo 10 dessas crianças optando por referir o seu nome completo.

Relativamente à sua faixa etária, todas as crianças referem a sua idade corretamente, à exceção de uma das crianças que, como à data da conversa havia celebrado o seu aniversário há pouco tempo, ainda se referia à idade anterior.

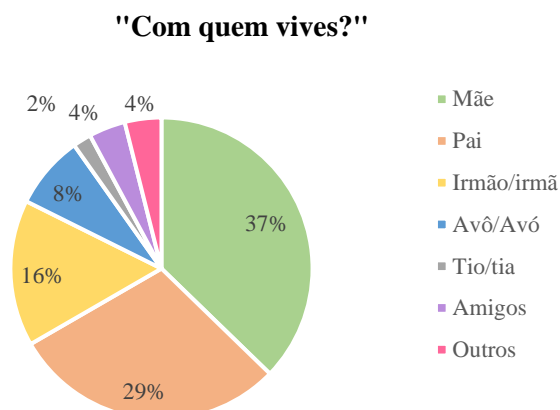
Através destas questões conseguimos compreender que o grupo procede à sua identificação com facilidade.

Dando resposta à questão “Com quem vives?”, todas as crianças conseguem identificar com quem partilham o espaço casa, referindo com maior percentagem a mãe (37%), o pai (29%) e irmão/irmã (16%). Esta discrepância entre mãe e pai diz respeito ao número de crianças com pais divorciados que integram este grupo.

Surgem ainda respostas como amigos (4%) e outros (4%), uma vez que neste grupo se encontram crianças institucionalizadas, que se referem ao núcleo familiar de tal forma. Os dados referidos são possíveis de ser observados no gráfico 6.2.

## Gráfico 6. 2

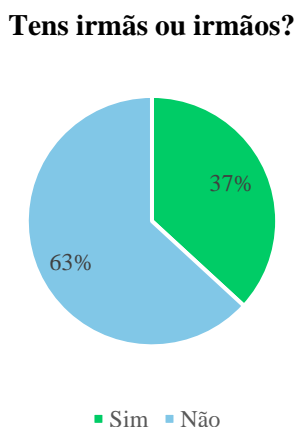
Respostas à questão "Com quem vives?"



Relativamente à existência de irmãos ou irmãs, o gráfico 6.3. mostra que 63% das crianças são único filho e 37% das crianças tem irmãos na família. No entanto, importa referir que destas 37% das crianças, apenas 1 delas possui mais do que um irmão/irmã.

## Gráfico 6. 3

Respostas à questão "Tens irmãs ou irmãos?"



No que concerne à identificação de género, 98% das crianças consegue, com facilidade, afirmar o género que considera como seu. No entanto, 2% das crianças do grupo não sabe ainda distinguir géneros, seja o seu ou de qualquer outro elemento.

Uma vez questionadas sobre a sua identidade de género, foi ainda colocada a questão: "Como sabes?". Esta questão gerou respostas distintas:

- 21% das crianças afirma que a mãe ou o pai lhes disse.
- 11% afirma “porque sim”, sem outra justificativa.
- 10% define o seu género através das brincadeiras (5% porque brinco com carrinhos; 5% porque brinco às lutas).
- Outros 5% define o seu género através do cabelo.
- 5% refere que é por este ser uma irmã/um irmão.
- E, por fim, 48% das crianças não soube dar resposta a esta questão.

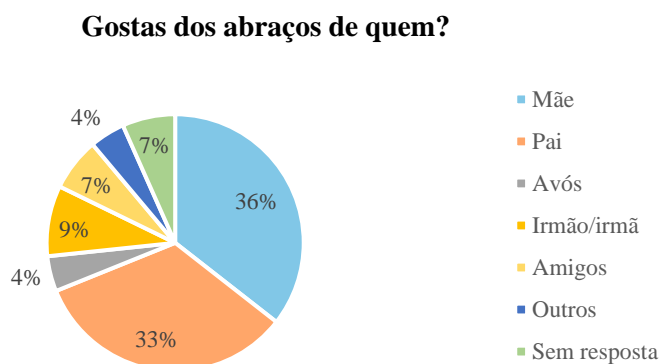
Relativamente a esta questão, ainda que colocada de distintas formas ao longo do diálogo, parece não ser uma questão compreendida por todas as crianças. Após a análise de outras conversas informais, a investigadora compreendeu que a questão não teria sido colocada da melhor forma, tornando-se incompreensível para as crianças mais novas e obtendo respostas mais exatas de crianças com idade superior.

Em resposta à questão “Gostas de abraços?”, 100% das crianças respondeu que sim, mostrando conforto no contacto físico. No entanto, à questão “E os abraços de quem?”, tal como observável no gráfico 6.4., as crianças mencionam maioritariamente figuras de referência (mãe, pai, irmãos, avós, entre outros), tendo apenas uma criança referido que gostava de abraços de todos.

Também a questão do afeto proveniente da amizade se encontra presente nesta questão, sendo que 9% das crianças refere que gosta de receber abraços dos amigos.

#### Gráfico 6. 4

*Respostas à questão "Gostas dos abraços de quem?"*



Por fim, relativamente à questão acerca do consentimento, foi questionado às crianças “Quando não queres um beijinho, o que é que tu fazes?”. Esta questão, apesar de

para a investigadora parecer simples, não foi assim compreendida uma vez que 45% das crianças não soube responder. Ainda assim, 20% das crianças afirma que “não quer”, outros 20% afirmam que ficam chateado/zangado, 10% afirma que não diz nada e, por fim, uma criança declara, numa constatação curiosa que: *“Digo que quero fazer o que eu quiser”* (C7, diálogo individual, 20 de março).

Considera-se assim que esta conversa foi fundamental no que diz respeito a compreender as conceções do grupo relativamente à temática, dando oportunidade à investigadora de adaptar as atividades ao longo da investigação.

### **6.1.2. Conceções iniciais da educadora**

Uma vez que a educadora cooperante possui um papel fundamental no quotidiano do grupo inserido nesta investigação, conhecendo os seus interesses e necessidades, achou-se de vital importância a sua entrevista, de modo a compreender qual a sua perspetiva em relação à temática. Esta entrevista, para além de ser um momento em que se consegue observar e analisar as respostas da entrevistada é também um momento intimista que permite um diálogo entre educadora e investigadora, fortalecendo esse vínculo.

A entrevista foi, posteriormente, transcrita e submetida a uma análise de conteúdo, sendo a transcrição observável no apêndice D.

Relativamente ao decorrer da entrevista, a investigadora considera relevante a resposta obtida relativamente à questão acerca da sua perspetiva sobre a ES na EPE, onde a mesma afirma que *“Eu acho que é importante, sinceramente acho que é um assunto que deve ser abordado de acordo com a idade deles (...) e fazer logo a sensibilização também para alguns temas (...)”*, afirmando ainda que considera importante a abordagem da ES nesta faixa etária uma vez que *“(...) há medida que as curiosidades vão surgindo e eles tem curiosidade para saber as diferenças... aqui (referindo-se à faixa etária do grupo da investigação) é muito as diferenças do menino e da menina. (...) Eles conseguem ver que existem diferenças e acho que as coisas também devem ser abordadas pelos nomes (...)”*.

A educadora cooperante afirma ainda nunca ter tido formação em ES, no entanto, já frequentou algumas formações e workshops, algo que é fundamental para uma abordagem sobre a ES o mais natural possível, afirmando ainda que, relativamente à sua confiança no que concerne à abordagem da temática, *“(...) agora muito mais porque já sou educadora há 21 anos, as coisas sempre se passaram e sempre se falaram (...) se*

*calhar não tínhamos tantos argumentos, daí as formações serem essenciais, de como chegar aos pais, de como falar com os pais (...). Eu nunca tive esse problema e sempre tentei abordar e surgiu sempre o assunto, de uma maneira ou outra, com naturalidade, surgiu sempre o assunto, mas temos que encarar as coisas com alguma normalidade, pelos pais e pela nossa capacidade de argumentar com eles, de desmistificar, de simplificar (...)*”.

Relativamente à opinião acerca da abordagem da educação sexual como prevenção do abuso sexual, a educadora cooperante afirma que *“Acho muito importante. (...) eles se saberem resguardar também, da parte de não permitirem que lhes façam alguma coisa que eles não gostem e que se sintam desconfortáveis porque acho que isso é muito importante... e saberem dizer que não, se não gostam, se não querem”*.

Após a análise da entrevista EC e da observação das suas atitudes em sala de aula, é possível afirmar que a mesma tem em consideração a necessidade da abordagem deste tema com o grupo de crianças, assistindo, sempre que possível, a investigadora de modo a compreender como é feita a abordagem, se as crianças compreendem o que lhes é transmitindo, sugerindo histórias e intervenções para abordar assuntos relativos à temática desta investigação.

## **6.2 Intervenção pedagógica**

Os resultados da intervenção pedagógica foram analisados tendo em consideração dois fatores distintos: a envolvimento das crianças no decorrer das atividades e a influência que estas detiveram na brincadeira livre das crianças.

### **6.2.2. Envolvência das crianças**

Tal como referido, as crianças deste grupo estão inseridas numa faixa etária onde a curiosidade sobre o corpo, seu e do outro, é enorme. Como tal, tendo em conta que as atividades foram orientadas não só tendo em consideração o objetivo da investigação, mas também os interesses e curiosidades do grupo, é possível afirmar que a sua envolvimento ia de acordo com a curiosidades dos mesmos.

Uma vez existente uma discrepância não só de faixas etárias, como já referido, mas também de desenvolvimento motor e cognitivo, algumas das atividades despoletaram maior curiosidade que outras. Importa ainda reforçar que, caso a criança não demonstrasse interesse pela atividade, seria livre para explorar o que fosse da sua

curiosidade uma vez que a criança possui um papel ativo na construção do seu conhecimento, tendo direito à sua opinião e à tomada de decisões.

Posto isto, e atendendo à diversidade de atividades implementadas, é possível afirmar que o envolvimento das crianças foi visível ao longo da investigação, fazendo parte das conversas entre o grupo e no seu seio familiar. Esta envolvimento das crianças na temática é notada através das partilhas com o seio familiar, discutidas posteriormente com a investigadora e com a EC: “*O C8 foi para casa dizer que a Rita disse que os meninos têm ténis e as meninas têm uvas! Lá tive de o corrigir, não é?! que é pénis e vulva.*” (NC, 31 de janeiro); “*Grande risada lá para casa ontem! A C10 foi à casa de banho e chamou toda a gente, até o pai teve de ouvir! para falar da vulva, que não se dizia pipi.*” (NC, 2 de fevereiro); “*Disse-me (C20) que os bebés já não vinham da cegonha, que isso era dantes, que agora saiam da mãe, às vezes pela barriga, outras vezes por onde fazem xixi*” (NC, 18 de fevereiro).

Esta envolvimento das famílias demonstra que a criança não conecta com a temática apenas durante a atividade, recorrendo à partilha do conhecimento adquirido no seio familiar, demonstrando uma envolvimento real pela temática. Também a ansiedade pela atividade seguinte, questionando sobre estas-todas as manhãs, mostrava uma curiosidade por parte do grupo.

### **6.2.3. Influência na brincadeira livre**

Através da observação é notória a influência desta temática na brincadeira livre das crianças. Essas observações, descritas nas notas de campo, demonstram que as crianças, para além de adquirirem conhecimento através das atividades, compreendem que as temáticas se inserem também no seu quotidiano.

Como tal, destacam-se as seguintes situações:

#### **As cores da plasticina:**

Numa situação de brincadeira livre, o C8 pede para brincar com plasticina, pedindo a plasticina cor-de-rosa. A C19, tomando atenção à conversa entre C8 e a investigadora afirma: “*essa cor é de menina*”, ao que C8 refutou, aborrecido: “*as cores são dos amigos e das amigas e eu quero brincar com a cor-de-rosa. Está bem?*”.

Ao ouvir este diálogo, a C10 intervém: “*C19, a Rita já explicou que não as cores são de todos, tu também podes brincar com a plasticina vermelha, cor-de-rosa, azul...*”

*Não podes é ser má com os amigos. Tudo “são” de todos.”* (NC, 15 de novembro de 2021).

### **Na casinha:**

O C23 brincava a passar a ferro um pano de cozinha, quando interrompido por C1 que, abruptamente, lhe retira o ferro das mãos afirmando *“isso é brincadeira de meninas, não é para você mexer”*. Uma vez que o C23 ainda não sabe regular todas as suas emoções, corre atrás de C1, em lágrimas, pronto para a agredir.

Uma vez que deve ser papel do adulto intervir nestes momentos de desregulação e injustiça, decidi intervir.

Acalmando o C23, questiono-o porque ficou tão aborrecido, ao que o mesmo me responde: *“Porque a C1 tirou o ferro e disse que era de menina, mas tu já disseste que podemos brincar com tudo!”*.

Enquanto este momento decorria, surge um diálogo entre C1 e C10:

C10 dirigiu-se à C1, retirando-lhe o ferro das mãos, afirmando: *“Não é a tua vez de brincar. O C23 ficou triste!”*

C1: *“Mas o ferro é da casinha das meninas, ele não é uma menina.”*

C10: *“A casinha é de todos, e o C23 pode brincar na casinha. Tu não mandas, quem manda é a EC.”*. Dirige-se para o C23, devolvendo-lhe o ferro e encaminhando-o para a área da cozinha. (NC, 20 de dezembro de 2021)

### **Na casa de banho:**

Num momento, na casa de banho, o C7 em conversa com a C5, afirma: *“Eu sou um menino porque tenho uma pilinha. Tu não és um menino porque não tens uma pilinha”*. A investigadora intervém questionado sobre a genitália de C5. Ao que o C7 responde: *“Não sei, mas eu já vi e não é uma pilinha”*. C5, intrigado questiona a investigadora: *“Rita, eu tenho uma vulva e o C7 tem um pénis, não é assim?”*. Concordei, explicando a C5 que C7 estava correta, reforçando a nomenclatura da genitália. (NC, 21 de fevereiro de 2022).

### **Os bebés na barriga:**

Numa brincadeira com a C19, C6 coloca um dos bonecos de peluche dentro do vestido, na zona da barriga. C6 informa-a: *“Os bebés estão dentro da barriga, não estão no vestido”*, ao que C19 lhe responde: *“O bebé está na minha barriga a fingir e depois*

*saí, assim* (retirando-o pelo colarinho do vestido). Corrigindo-a C6 refuta: “*Os bebés não saem por aí, saem pelo pipi.*” (NC, 10 de fevereiro de 2021).

### **6.3 Conceções no final do estudo**

As conceções obtidas no final do estudo dizem respeito às conceções finais das crianças, tendo em consideração todos os dados recolhidos e sua a respetiva análise. Estes dados surgem, como toda esta investigação, da observação assente nas notas de campo, e de uma análise da intervenção realizadas ao longo do estudo, através da realização de grelhas de resultados preenchidas após cada atividade.

#### **6.3.1. Conceções finais**

Os resultados das conceções finais das crianças encontram-se repartidos em dois distintos momentos: a análise das atividades de intervenção e as observações realizadas no contexto.

Ao longo de toda a investigação, foi de fulcral importância ter em consideração a conversa individual realizada com cada criança inicialmente. Como já referido, as curiosidades e interesses das crianças encontravam-se sempre no centro desta investigação podendo, através destes, desenvolver atividades em que o grupo não só quisesse participar, como conseguisse também adquirir o conhecimento necessário para que se considerasse que a intervenção seria bem-sucedida.

É também de igual importância o papel da observação neste contexto, transposto em notas de campo, na medida em que permitiu que a investigadora compreendesse se os conhecimentos haviam sido adquiridos através da utilização dos mesmos no quotidiano do grupo.

#### **Atividade: A Clara e o Salvador**

Através da conversa individual ficou compreendido que as crianças seriam capazes de destacar qual seria o seu género, no entanto, não teriam nenhuma justificativa aquando questionadas sobre o que seria distinto no seu género, gerando um número de respostas nulas ou inconclusivas.

A atividade que teve por base o conto “A viagem de Peludim” de Sara Rodi e Vânia Beliz (2016) teve como objetivo abordar alguns temas fulcrais para o desenvolvimento da investigação. Deste modo, delineou-se como objetivos a abordagem das questões de género, a abordagem das distinções físicas entre géneros e a abordagem da terminologia correta da genitália.

No decorrer da atividade foram colocadas algumas questões, por parte do grupo, relativamente às distinções físicas entre os géneros. Aspetos como o crescimento dos seios e as distinções nos genitais foram assunto de discussão, fazendo surgir afirmações como: C13: “A mamã tem maminhas grandes, mas o pai tem pequeninas”; C20: “A mamã tem os peitinhos pequenos!”; C21: “O pai tem muitos pelos nas costas”; (NC, 6 de dezembro), demonstrando que o grupo consegue distinguir géneros, associando as suas distinções às figuras de referência que os rodeiam.

Ainda relativamente às questões de género é possível afirmar que as crianças conseguiam referir-se ao seu género, destacando características do mesmo. Ou seja, quando a investigadora voltou a colocar a questão “como é que sabes que és um menino/menina?”, numa fase mais tardia da investigação, surgiram respostas como:

**Tabela 6.1.**

*Respostas à questão "Como sabes que és um menino/menina?"*

<b>Codificação Atribuída</b>	<b>Resposta</b>
<b>C1</b>	“Porque tenho o cabelo longo e tenho uma pipi... aí, uma uva.”
<b>C2</b>	“A C2 tem maminhas”
<b>C3</b>	“Eu sou diferente dos meninos”
<b>C4</b>	“A C4 é menina, tem lóóló”
<b>C5</b>	<b>Não estava presente</b>
<b>C6</b>	“Eu sei, porque eu sou como a mãe. Temos as duas vulva e o pai tem pénis”
<b>C7</b>	“Por causa daquilo que disseste, aquele nome que se chama a pilinha”
<b>C8</b>	“O meu cabelo é pequenino e eu vou ter muitos pelos como o pai”
<b>C9</b>	<b>Sem resposta</b>
<b>C10</b>	“Outra vez? Eu sou uma menina! O meu cabelo é de menina, a minha roupa é de menina e o meu corpo é de menina”
<b>C11</b>	“Porque sim”
<b>C12</b>	<b>Sem resposta</b>

<b>C13</b>	“Eu sou uma menina, e o mano é menino e eu vou ter bebés e o mano não”
<b>C14</b>	<i>Sem resposta</i>
<b>C15</b>	“Chamo C15. É nome de menina”
<b>C16</b>	<i>Não estava presente</i>
<b>C17</b>	<i>Sem resposta</i>
<b>C18</b>	“Tenho um pipi” (...) “chama-se vulva”
<b>C19</b>	C19: “É isto” (apontado para a zona genital). I: E como é que isso se chama? C19: Vulva e pénis têm os meninos
<b>C20</b>	“Sou um menino por causa que o meu cabelo é grande, mas eu tenho uma pilinha pénis”
<b>C21</b>	“Tenho o pénis do C21”
<b>C22</b>	<i>Sem resposta</i>
<b>C23</b>	“Porque sei, tu disseste no livro. E eu sou como o Salvador e a C11 é como a Clara. Tem maminhas e eu tenho pelos e sou forte.”
<b>C24</b>	“A EC, tu e eu somos meninas. Somos as mesmas, mas eu sou pequenina ainda”

Analisando o diálogo inicial e comparando-o com este momento de intervenção, é possível constatar que dos 48% das crianças que anteriormente não sabiam dar resposta a esta questão, apenas 8 destas crianças não responderam à questão – 2 destas crianças não estavam presentes e as restantes 5 possuem alguma dificuldade de expressão.

De uma forma geral, existe ainda uma compreensão para o facto de não existir brincadeiras de meninas ou de meninos, tendo sido este aspeto reforçado através da atividade “Coisas de menino e coisas de menina” no início desta investigação. Este aspeto também observável das NC de 15, 24 e 29 de novembro e de 20 de dezembro.

No que concerne à questão da abordagem da terminologia correta da genitália, durante a implementação atividade foi curioso observar as crianças a assimilar a informação nova que lhe estava a ser transmitida, sendo que muitas das crianças refutavam essa informação com o facto do seu genital se chamar lóóló, pipi, florzinha, piloca ou pilinha. No entanto, e tal como observável nas notas de campo (31 de janeiro, 2, 10, 18 e 21 de fevereiro), o grupo procura, noutros momentos, utilizar a terminologia correta ainda que, por vezes, se confundam entre ténis e pénis e uva e vulva.

**Atividade:** *Na barriga da mãe*

A atividade “Na barriga da mãe” surgiu devido à curiosidade do grupo, uma vez que observaram na história anterior que a mãe dos personagens estava grávida. Assim sendo, e tendo em consideração a curiosidade dos mesmos em relação ao tema, foi apresentado ao grupo o conto “Na barriga da mãe” de Christine Roussey e Jo Witek tendo como objetivo abordar, de uma forma geral, o conceito de fecundação, elucidar as crianças sobre a questão do nascimento e expor a noção de crescimento, de bebé até à data.

Ao narrar a história eleita, foi notório a curiosidade e o interesse do grupo em relação à mesma, não só porque as ilustrações do livro facilmente despertam a curiosidade, mas porque este, ao que parece, era um assunto latente à espera de ser descoberto. Como tal, muitas foram as questões colocadas ao longo da narração, sendo as mais proeminentes as questões de como é que o bebé iria para a barriga da progenitora e como é que este saía desta. Curiosamente, através da discussão entre grupo, foi possível atingir uma conclusão sem que houvesse grande interferência por parte da investigadora ou da educadora cooperante.

Respondendo à questão colocada de como é que os bebés surgem dentro das barrigas das mães, entre os mesmos surgem respostas como:

- A cegonha traz.
- Deus dá ao pai e à mãe.
- O pai dá uma semente à mãe e o bebé cresce na barriga.
- A mãe come uma coisa que o pai faz e depois cresce um bebé.

Respondendo à questão colocada de como é que os bebés saem de dentro das barrigas das mães, o grupo surge com respostas como:

- A mãe vai ao doutor e ele tira.
- Saem pelo pipi.
- O doutor corta a barriga da mãe e tira de lá o bebé.
- A mãe vai apanhar o bebé no campo.

Uma vez que tanto a EC como a investigadora procuram que as crianças consigam atingir as suas próprias conclusões, através da discussão e, caso necessário, da investigação, ao longo desta conversa a influência das mesmas foi diminuta, procurando intervir quando a curiosidade das mesmas, em relação às respostas dadas exigiam uma continuidade, ou quando existia a necessidade de confirmação ou de negação de alguma

afirmação. Através das notas de campo de 2, 10 e 18 de fevereiro é possível observar os resultados desta discussão.

Relativamente à noção de crescimento, foi visível a compressão do grupo para este fenómeno na medida em que, ao entregarem as suas fotografias em bebés, para a exposição exterior, as crianças reconheciam-se na imagem, afirmando que já teriam sido assim, mas que agora haviam crescido.

### **Atividade:** *Picos e Avelã*

Picos e Avelã, personagens principais do conto “Picos e Avelã: À descoberta da floresta do tesouro” de Joana Alexandre, Rute Agulhas e Catarina Lopes conta a história de como dois amigos, um esquilo e um ouriço, exploram a floresta do tesouro, encontrando muitos desafios. Nesse sentido, e tendo em consideração o desenrolar do conto, os objetivos desta atividade são: abordar as questões de privacidade, elucidar as crianças sobre as questões da existência dos segredos bons e segredos maus, abordar as questões do consentimento e debater com as crianças as questões de segurança.

Neste sentido, e ainda que esta atividade esteja apenas orientada em duas partes distintas: leitura do conto e implementação da atividade, a mesma teve a duração de vários dias, tendo a investigadora como objetivo abordar todos esses tópicos e discuti-los com as crianças no tempo necessário para tal. Para além disso, também este conto levanta, ao longo da leitura do mesmo, algumas questões que a investigadora optou por colocar ao grupo. Estas questões serviram de linha orientadora para a atividade seguinte, a teia de ideias.

Importa ainda referir que a abordagem da história em dias distintos, permitiu compreender as conceções das crianças acerca do tópico abordado no dia anterior. Esta repetição de conceitos e de situações permitiu que o grupo formulasse ideias, recordando o que havia sido discutido e repetindo-o partindo das suas vivências.

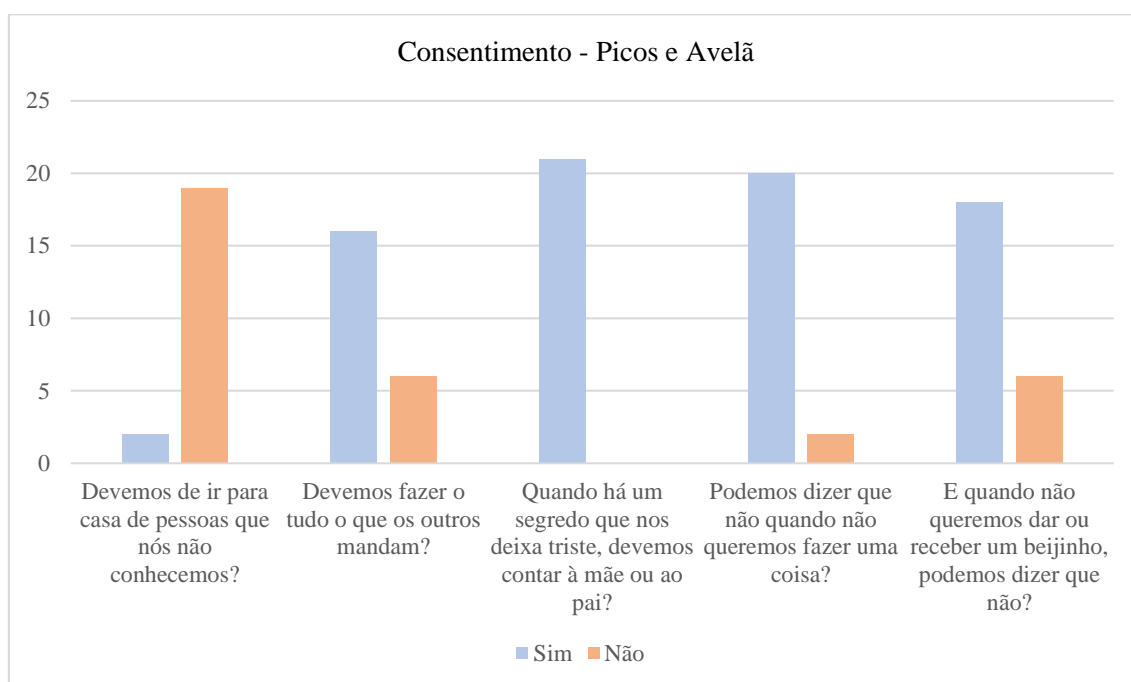
No que concerne à teia de ideias realizada após a abordagem completa da história, é possível afirmar que as crianças compreenderam e conseguem colocar em prática os conceitos abordados ao longo do conto. Ao realizar a teia de ideias, as crianças foram, pelas suas próprias palavras destacando as questões referentes a cada animal da história, podendo esta ser uma confirmação da aquisição de conhecimento do grupo.

Relativamente à questão do consentimento, que no diálogo inicial surgia através da questão “Quando não queres um beijinho, o que é que tu fazes?” e tendo em consideração as respostas incongruentes ou falta das mesmas à questão colocada, é notório que a mesma não foi compreendida pelas crianças. No entanto, após a abordagem do capítulo “Dizer sim e dizer não” desta atividade foi observável que as crianças compreendiam a questão do consentimento.

Tal como sugerido ao longo do livro, a investigadora optou por colocar algumas questões ao grande grupo, previamente organizadas numa grelha observável no apêndice F, tendo estes que responder sim ou não, mediante o seu conforto perante a situação.

### Gráfico 6.5.

*Consentimento - Atividade Picos e Avelã*



Perante os resultados da discussão em grande grupo, e tendo em consideração o gráfico 6.1. é possível afirmar que as crianças compreenderam que existe a possibilidade de discordarem e dizerem não perante uma situação de desconforto. Através do gráfico também é possível compreender que as crianças compreendem que, quando lhes é contado algo que as deixa triste/desconfortáveis, devem recorrer à sua pessoa de referência.

**Atividade:** *Em quem podemos confiar*

Uma vez que, tendo em consideração que a atividade anterior destaca a importância de pedir ajuda, a investigadora achou pertinente levantar a questão: a quem é que podemos pedir ajuda? Procurando assim compreender se as crianças, para além dos adultos de referência, reconhecem algumas entidades que promovam a sua segurança.

Como tal, e dando resposta à questão colocada, o grupo destaca os seguintes:

- Mãe/pai
- Outros elementos familiares
- Educadora cooperante
- Auxiliar educativa
- Bombeiros Voluntários
- Polícia

Neste sentido, e uma vez que as crianças já reconheciam a GNR como uma entidade de proteção, organizou-se uma saída de campo às instalações da mesma, reforçando a necessidade da aproximação deste tipo de instituição com as crianças para que estas desenvolvam com uma perspetiva de que este tipo de entidades são de proteção, existindo com o objetivo de zelar pela nossa segurança.

### **Entrevista Educadora Cooperante**

Por fim, através da entrevista e de uma consequente análise de conteúdo, é possível compreender que também a educadora acredita na pertinência da abordagem relativa à educação sexual em idade pré-escolar, afirmando que: *“Eu acho que é importante, sinceramente acho que é um assunto que deve ser abordado de acordo com a idade deles (...) eles têm e fazer logo a sensibilização também para alguns temas (...) eu acho que é importante, que é um assunto como outro qualquer, não é um assunto tabu* (entrevista EC, apêndice C, paras.18). Neste sentido, é de maior importância referir que também a EC procurou, através das suas atitudes no quotidiano das crianças, abordar a educação sexual, sempre que as crianças demonstravam algum interesse ou curiosidade.

### **Principais Resultados**

Os principais resultados desta investigação indicam que as crianças deste grupo adquiriram conhecimento sobre a sua identificação sexual, conhecem o seu corpo, enunciando corretamente a terminologia da sua genitália, compreendem conceitos de partes íntimas, procurando proteger o seu corpo e compreendem ainda a existência de elementos do quotidiano aos quais podem pedir ajuda ou partilhar um segredo, caso

necessitem. Neste sentido, é possível afirmar que a aquisição de conhecimento pode atuar como fator preventivo do abuso sexual, na medida em que a criança consegue não só compreender quando se encontra numa situação de perigo, como expor com rigor algum acontecimento ameaçador.

Estes resultados são corroborados pelos autores mencionados no enquadramento teórico. Kenny e Wurtele (2008), quando abordada a questão da genitália, referem que as crianças em idade pré-escolar se encontram mais vulneráveis a abusos sexuais devido à sua faixa etária, expressando-se, por vezes, de forma incorreta, podendo não ser compreendidas e conseqüentemente, não serem apoiadas (Kenny et. al., (2008). Nesse sentido, Beliz (2018) afirma a necessidade da criança ter a noção do seu corpo, e Kenny et al (2008) mencionam também que é importante as crianças aprenderem a forma correta de se referirem à sua genitália para que possam comunicar, de forma eficaz, alguma experiência em que sejam tocadas de forma inapropriada.

Estudos demonstram que as crianças desinformadas são mais facilmente coagidas a manter segredo sobre o abuso sofrido (Spazini & Maia, 2015). Nesse sentido Beliz (2008) refere a importância de ensinar às crianças que os toques maus são aqueles que “(. . .) fazem sentir medo ou desconforto, ou que vão simplesmente contra a sua vontade” (p.75), sendo fulcral também que a criança compreenda que se um segredo a deixa triste ou desconfortável é de vital importância que o partilhe com as pessoas de confiança (Beliz, 2018).

## Capítulo VII – Conclusões

O presente relatório sobre “Educação sexual em idade pré-escolar: a prevenção como fator protetor do abuso sexual” termina com o capítulo alusivo às principais conclusões do estudo.

Numa fase inicial do estudo foi necessário compreender o nível de conhecimento sobre a temática que as crianças detinham, sendo este obtido através de duas atividades de diagnóstico. Os resultados dessas atividades mostravam que, ainda que as crianças soubessem o seu género, não sabiam identificar algo que o distinguísse; e ainda que conseguissem enumerar as suas pessoas de referência – com quais se sentem mais seguras, não compreendiam que existia a possibilidade de negação a um ato perpetrado por outro.

Foi ainda realizada uma entrevista à educadora cooperante de forma a conhecer a perceção da mesma relativamente à abordagem da educação sexual.

Após a análise das atividades de diagnóstico, foram desenvolvidas as atividades de intervenção. Estas atividades surgem com base, não só na necessidade de dar resposta aos objetivos do estudo, como detêm também uma intencionalidade pedagógica com base nos interesses e curiosidades das crianças.

No final da intervenção pedagógica, foi possível realizar a análise das atividades implementadas, em simultâneo com as notas de campo e compará-las com o ponto inicial desta investigação. Nesse sentido, é possível concluir que, após a intervenção pedagógica, os objetivos propostos na fase inicial desta investigação foram atingidos.

Por fim, importa ainda referir que à luz das OCEPE (Marques, L. et al., 2016), a educação sexual não é um tópico a ser abordado na educação pré-escolar. Ainda que elemento integral do desenvolvimento do indivíduo, a sexualidade não surge como um tópico de fulcral importância a ser abordado com crianças com idades compreendidas entre os 3 e 5 anos de idade. Neste sentido, surge a maior incongruência da educação pré-escolar, apesar dos avanços em termos da educação para a sexualidade, e da constatação óbvia de que esta é fundamental para o desenvolvimento das crianças e que estas, por si só, desenvolvem curiosidade sobre o assunto, a educação sexual ainda não é considerada necessária pelo Ministério da Educação. Assim, se a investigação se fosse reger, única e exclusivamente, com base nas OCEPE, a resposta à questão de partida já estaria resolvida: Não, não podemos prevenir o abuso sexual se não podemos educar para a sexualidade.

No entanto, importa notar que Spaziani e Maia (2015) afirmam que no que concerne ao abuso sexual, a prevenção passa por educar para a sexualidade, fazendo com que a criança, desde os primeiros anos de vida, consiga não só discernir um ato de violência, como também se autoprotéger, afirmando “não” aquando investidas sexuais do/a perpetrador/a, bem como revelando segredos que os deixem desconfortáveis.

Neste sentido, torna-se também de vital importância compreender qual a perspectiva das educadoras relativamente à educação sexual em idade pré-escolar. Tendo em consideração que a abordagem desta temática é opcional, falar com as crianças sobre a mesma vai depender da sensibilidade das educadoras para com o assunto.

Noutro aspeto da investigação, durante a sua realização surgiram algumas limitações, sendo a de maior destaque a linha temporal pelo qual se rege a PES. Esta limitação de tempo é, ainda que necessária, algo restrito uma vez que a investigadora sentiu que, para uma investigação mais completa, seria necessário, uma prática profissional mais prolongada. Neste sentido, a investigadora considera que o tempo de observação para diagnóstico deveria ter sido prolongado, aspeto a ter em consideração em futuras investigações; também o registo por vídeo/áudio deveria ter sido mais utilizado, uma vez que as notas campo, ainda que descrevam o sucedido, não permitem a repetição de entoações ou de expressões faciais.

A pandemia de Covid-19 também deteve alguma influência neste estudo, na medida em que, os casos positivos e de isolamento profilático eram constantes, por parte das crianças, da educadora e da investigadora. Ainda que essas horas tenham sido compensadas noutras alturas, não foi possível a implementação das atividades de uma forma contínua.

Apesar das dificuldades sentidas, é possível constatar que este estudo contribuiu bastante para a aprendizagem pessoal e profissional da investigadora.

A nível pessoal, a investigadora teve a oportunidade de orientar um grupo de crianças de forma autónoma, gerando nesta uma sensação de crescimento e de dever cumprido, fazendo notar que o esforço depositado nos últimos anos não seria em vão. A oportunidade de explorar este tema e terminar com a certeza de que as crianças adquiriram conhecimentos que poderão servir para sua proteção também é algo que, a nível pessoal, é também algo de muito enriquecedor a ser referido.

A nível profissional, e tendo sido dada a oportunidade de poder estar com um grupo tão distinto como este, a investigadora compreendeu a urgência de conhecer a criança na sua íntegra para realmente a conhecer, e perceber de onde é que esta parte.

Neste sentido, esta investigadora aprendeu que conhecer a situação familiar da criança é fundamental para o desenvolvimento educativo mesma e que esta detêm um papel enorme no seu quotidiano.

Importa ainda referir que, através da implementação deste estudo, a investigadora conseguiu observar o quão natural o tema da sexualidade é para a criança, sentido como uma missão profissional, a necessidade de passar a mensagem da urgência da abordagem deste tema em idade pré-escolar.

Assim, e tendo em conta o trabalho desenvolvido pela investigadora, é pertinente afirmar que esta investigação constitui um enriquecimento pessoal e profissional, esperando humildemente que o mesmo acrescente algum valor para esta área, pela qual tenho tanto apreço, a educação infantil.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta. (1ª. Ed.). <http://hdl.handle.net/10400.2/2028>

Alberto, I., Guerra, P. & Carmo, R. (2006). *O abuso sexual de menores - Uma conversa sobre justiça entre o direito e a psicologia*. (2.ª ed.). Almedina.

Alexandre, J., Agulhas, R., & Lopes, C. (2017). *Picos e Avelã: À descoberta da floresta do tesouro*. Ideias com história.

Almeida, A. (2003). *Abuso sexual de crianças: Crenças sociais e discursos da psicologia* [Dissertação de mestrado, Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho]. RepositóriUM – Repositório Institucional da Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/3197>

Associação de Apoio à Vítima (APAV). (2019). *Projeto manual care: Apoio a crianças e jovens vítimas de violência sexual* (2ª Ed.). [Manual CARE \(apav.pt\)](http://apav.pt)

Associação de apoio à vítima. (APAV). (abril, 2021). *Estatísticas APAV: Crianças e jovens vítimas de crime e de violência 2013-2018*. [https://apav.pt/apav\\_v3/images/pdf/Estatisticas\\_APAV\\_Criancas\\_Jovens\\_2013-2018.pdf](https://apav.pt/apav_v3/images/pdf/Estatisticas_APAV_Criancas_Jovens_2013-2018.pdf)

Associação de apoio à vítima (APAV). (maio, 2019). *Estatísticas APAV: Relatório anual 2021*. [https://apav.pt/apav\\_v3/images/press/Relatorio\\_Anual\\_2021.pdf](https://apav.pt/apav_v3/images/press/Relatorio_Anual_2021.pdf)

Bandeira, I. (2015). *Identificação das representações sociais sobre o abuso sexual de crianças numa amostra de adultos da população geral*. [Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra]. Estudo geral: Repositório Científico da Universidade de Coimbra. <http://hdl.handle.net/10316/31656>

Bebbington, P., Jonas, S., Kuipers, E., King, M., Cooper, C., Brugha, T., Meltzer, H., McManus, Sally & Jenkins, R. (2011). Childhood sexual abuse and psychosis: data from a cross-sectional national psychiatric survey in England. *The British Journal of Psychiatry*, 199(1), 29-37. <http://doi.org/10.1192/bjp.bp.110.083642>

Beliz, V. (2020). Educar para a sexualidade e direitos das crianças. Em *Cadernos de Educação de Infância*, 120, 83-84.

Beliz, V. (2019). A educação sexual na educação de infância. Em *Cadernos de Educação de Infância*, 116, 39-41.

Beliz, V. (2018). *Chamar as coisas pelos nomes: Como e quando falar sobre sexualidade* (1.ª ed). Arena.

Bodgan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.

Brino, R. & Williams, L. (2008). Professores como agentes de prevenção do abuso sexual infantil. *Educação & Realidade*, 33(2), 209-230.  
<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/7073>

Cardoso, D., & Caniço, H. (2016). *Abuso sexual infantil: artigo de revisão* [Trabalho de revisão com vista à atribuição do grau de mestre o âmbito do ciclo de estudos de Mestrado Integrado em Medicina, Faculdade de Medicina da Universidade de Coimbra]. Estudo geral: Repositório Científico da Universidade de Coimbra.  
<http://hdl.handle.net/10316/33713>

Cardoso, M., Oliveira, G., & Ghelli, K. (2021). Análise de conteúdo: uma metodologia de pesquisa qualitativa. *Cadernos da FUCAMP*, 20(43), 98-111.  
<https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2347>

Carsane, P. (2018). *Prevalência de abusos sexuais de crianças na população portuguesa* [Tese de Mestrado, Instituto Superior de Psicologia Aplicada]. Repositório ISPA.  
<http://hdl.handle.net/10400.12/6825>

Carvalho, A., Matos, C., Minderico, C., Almeida, C., Abrantes, E., Mota, E., Nunes, E., Amann, G., Lopes, I., Betterncourt, J., Ribeiro, J., Ladeiras, L., Durval, M., Martins, M., Narigão, M, Frango, P., Lelal P., Graça, P., Melo, R. & Lima, R. (2017). *Referencial de Educação para a Saúde*. Direção-Geral da Educação - Ministério da Educação, Direção-Geral da Saúde.  
[https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Esauade/referencial\\_educacao\\_saude\\_vf\\_junh\\_o2017.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Esauade/referencial_educacao_saude_vf_junh_o2017.pdf)

Carvalho, L. (2002). *Abuso sexual de menores: Distrito de Bragança: Estudo médico-legal*. [Tese de mestrado, Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar da Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto.  
<http://hdl.handle.net/10216/9812>

Carvalho, L. (2007). *A valoração do testemunho da criança vítima de abuso sexual intra-familiar no contexto da avaliação forense* [Dissertação de mestrado, Faculdade de medicina da Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto.  
<http://hdl.handle.net/10216/7544>

Chagas, E. (1995). *A sexualidade e a criança*. Revista do Professor, 11(42), 5-7.

Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens (CNPDPJ). (junho, 2021). *Relatório Anual de Avaliação da Atividade das CPCJ 2020*.  
<https://www.cnpdpj.gov.pt/relatorio-atividades>

Conselho da Europa. (2020). *Start to talk*. <https://human-rights-channel.coe.int/stop-child-sexual-abuse-in-sport-pt.html>

Conselho Superior de Segurança Interna. (2020). *Relatório Anual de Segurança Interna*. Sistema de segurança interna: Gabinete do secretariado geral. <https://bityli.com/OHjLCK>

Cunha, M. (2015). *Olhares de pais e vivências de filhos: Uma abordagem da educação sexual em contexto pré-escolar*. [Dissertação de mestrado, Instituto politécnico de Viana do Castelo]. Repositório Científico IPVC. <http://hdl.handle.net/20.500.11960/1634>

Diário da República Eletrónico. (s/d). *Lexionário*. <https://dre.pt/dre/lexionario/termo/crime>

Echeburúa, E. & Corral, P. (2006). Secuelas emocionales en víctimas de abuso sexual en la infancia. *Cuadernos de Medicina Forense*, 12(43-44), 75-82. [10.4321/S1135-76062006000100006](https://doi.org/10.4321/S1135-76062006000100006)

Estrela, J. (2020). *Menino, menina*. Planeta tangerina.

Federação Internacional de Planeamento da Família. (IPPF). (setembro, 2000). *Cartada IPPF dos direitos sexuais e reprodutivos* (2ª Ed.). [http://www.apf.pt/sites/default/files/media/2015/carta\\_da\\_ippf\\_dos\\_direitos\\_sexuais\\_e\\_reprodutivos.pdf](http://www.apf.pt/sites/default/files/media/2015/carta_da_ippf_dos_direitos_sexuais_e_reprodutivos.pdf)

Habigzang, L, Koller, S., Azevedo, G. & Machado, P. (2005). Abuso sexual infantil e dinâmica familiar: Aspectos observados em processos jurídicos. *Psicologia: Teoria e Psicologia*, 21(3), 341-348. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722005000300011>

Kenny M., & Wurtele S. (2008). *Toward prevention of childhood sexual abuse: Preschoolers' knowledge of genital body parts*. [Conference session]. Seventh Annual College of Education Research Conference: Urban and International Education Section, Miami, United States. <https://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1121&context=sferc>

Kenny, M. (2009). Child sexual abuse prevention: Psychoeducational group for preschoolers and their parents. *The journal for specialists in group work*, 34(1), 24-42. <https://doi.org/10.1080/01933920802600824>

Kenny, M., Capri, V., Reena, R., Thakkar-Kolar, Ryan, E. & Runyon, M. (2008). Child sexual abuse: From prevention to self-protection. *Child Abuse Review* 17(1), 36-54. <https://doi.org/10.1002/car.1012>

Lakatos, E., & Marconi, M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. (5.ª ed.). Editora Atlas.

- Lima, T., & Mioto, R. (2007). Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Katálysis*, 10, 37-45. <https://doi.org/10.1590/S1414-49802007000300004>
- López, A. (1999). *Para compreender a sexualidade*. APF.
- Lüdke, M., & André. M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. EPU.
- Maia, A. & Ribeiro, P. (2011). Educação sexual: Princípios para a ação. *Doxa* (15)1, 75-84. [https://www.researchgate.net/publication/341262997\\_EDUCACAO\\_SEXUAL\\_PRINCIPIOS\\_PARA\\_A\\_ACAO\\_Doxa\\_v15\\_n1](https://www.researchgate.net/publication/341262997_EDUCACAO_SEXUAL_PRINCIPIOS_PARA_A_ACAO_Doxa_v15_n1)
- Maia, A. (2014). *Sexualidade e educação sexual*. <http://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/155340>
- Marinheiro, A. (2015). *A Sexualidade infantil e o conhecimento do corpo em creche e jardim de infância* [Relatório do Projeto de Investigação, Escola Superior de Educação de Setúbal do Instituto Politécnico de Setúbal]. <http://hdl.handle.net/10400.26/10531>
- Marques, A., Vilar, D. & Forrera, F. (2002). *Os afectos e a sexualidade na educação pré-escolar*. Texto Editores.
- Martins, A. (2012). *Decisão judicial processos-crime de abuso sexual de crianças: Valoração das perícias psicológicas forenses*. [Dissertação de mestrado, Universidade Católica Portuguesa do Porto]. <http://hdl.handle.net/10400.14/9235>
- Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita: Textos de apoio para educadores de infância. Ministério da Educação; Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular*. [http://cefopna.edu.pt/portal/images/documentos/OCEPE/A\\_Descoberta\\_da\\_Escrita.pdf](http://cefopna.edu.pt/portal/images/documentos/OCEPE/A_Descoberta_da_Escrita.pdf)
- Medeiros, A., Gonçalves, A., Sales, F., Nunes, I., Rodrigues, M., Rocha, P. & Martins, S. (2005). *Projeto de educação sexual para o 1º ciclo e jardim de infância* [Projeto educativo]. E.B.1 da Praia de Vitória, Terceira, Angra do Heroísmo. <https://bityli.com/FpMrJP>
- Mendes, C. (2020). *O abuso sexual na imprensa portuguesa: sua caracterização a partir de uma amostra de notícias do jornal Correio da Manhã* [Tese de mestrado, Escola de Ciências Sociais e Humanas do Instituto Universitário de Lisboa]. <http://hdl.handle.net/10071/21459>
- Miller-Perrin, C. & Perrin, R. (1999). *Child Maltreatment: an Introduction*. SAGE Publications.
- Murillo, J., Mendiburo-Seguel, A., Santelices, M., Araua, P., Narváez, S., Piraino, C., Martínez, J. & Hamilton, J. (2021). Abuso sexual temprano y su impacto en el bienestar

actual del adulto. *Psicoperspectivas: Individuo y sociedad*, 20(1), 1-13. [1356 \(psicoperspectivas.cl\)](https://doi.org/10.22633/rpge.v24iesp3.14288)

Oliveira, M., & Muzzeti, L. (2020). Sexualidade infantil: a relação entre educação sexual e a identidade de género. *Revista online de Política e Gestão Educacional*, 24(3), 185-1840. <https://doi.org/10.22633/rpge.v24iesp3.14288>

Oliveira-Formosinho, J. (2008). A investigação-ação e a construção de conhecimento profissional relevante. *Pesquisas em educação* (2), 27-39.

Passarinho, M. (2015). *O fenómeno do abuso sexual de crianças: O abusador intra-familiar e o extra-familiar*. [Tese de mestrado, Instituto Superior de Psicologia Aplicada]. <http://hdl.handle.net/10400.12/4547>

Patton, M. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. (5<sup>th</sup>. Ed.). Sage Publications.

Pontes, Â. F. (2011). *Sexualidade: vamos conversar sobre isso? Promoção do desenvolvimento psicossocial na adolescência: implementação e avaliação de um programa de intervenção em meio escolar*. [Tese de doutoramento, Instituto de Ciências Biomédicas de Abel Salazar da Universidade do Porto]. <http://hdl.handle.net/10216/24432>

Ré, M. (2007). *Educação Sexual na Infância (Um desafio possível)*. Editorial Ediba.

Resende, R. (2016). Técnica de investigação qualitativa: ETCI. *Journal of sport pedagogy & research*. (2)1, 50-57. <https://www.researchgate.net/publication/305488949>

Ribeiro P. (2007). Entrevista: Educação para a sexualidade. Em *Revista Diversidade e Educação*, 5(1), p. 7-15. [10.14295/de.v5i2.7867](https://doi.org/10.14295/de.v5i2.7867)

Ribeiro, C. (2009) *A criança na justiça – Trajectórias e significados do processo judicial de crianças vítimas de abuso sexual intra-familiar*. (23)1. Almedina.

Rodi, S., & Beliz, V. (2016). *A viagem de Peludim*. Marcador editora.

Roussey, C., & Witek, J. (2016). *Na barriga da minha mãe: Tu aí dentro, eu cá fora*. Editorial Presença.

Saint-Exupéry, A. (2001). *O Príncipezinho*. Editorial Presença.

Sequeira, M. (2013). *Abuso sexual infantil: O processo de revelação do abuso sexual: Reações paternas* [Dissertação de mestrado, ISPA: Instituto Universitário – Psicologia, Biociências e Educação]. <https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/2555/1/14586.pdf>

Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. *Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação*.

Sousa, A., Oliveira, G., & Alves, L. (2021). A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. *Cadernos da FUCAMP*, 20(43), 64-83. <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2336>

Spaziani, R., & Maia, A. (2015). Educação para a sexualidade e prevenção da violência sexual na infância: concepções de professoras. *Revista Psicopedagogia*, 32(97), 61-71. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862015000100007](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862015000100007)

UNESCO. (2010). *Orientação Técnica Internacional sobre Educação em Sexualidade: Uma abordagem baseada em evidências para escolas, professores e educadores em saúde*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183281\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183281_por)

World Health Organization. (1999). *Report of the consultation on child abuse prevention*. World Health Organization, Social change and mental health, violence and injury prevention. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/65900>

World Health Organization. (2004). Child sexual abuse: A silent health emergency. *World Health Organization Regional Office for Africa*, 54(1), 1-38. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/1878>

World Health Organization. (2015). *Sexual health, human rights and the law*. World Health Organization. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/175556>

Zornig, S. (2008). As teorias sexuais infantis na atualidade: algumas reflexões. *Psicologia em Estudo*, 13(1), 73-77. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722008000100009>

## LEGISLAÇÃO

Decreto-Lei n.º 48/95, de 15 de março. Código Penal. Diário da República, Série I-A. [Código Penal \(CP\) | DRE](#)

Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto (2009). Diário da República: I série, n.º 151. <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/60-2009-494016>

Portaria n.º 196-A/2010 do Ministério da Saúde e da Educação (2010). Diário da República: I série, n.º 69. <https://data.dre.pt/eli/port/196-a/2010/04/09/p/dre/pt/html>

# APÊNDICES

## Apêndice A – Consentimento informado

---



### Consentimento informado

Caros Encarregados de Educação,

O meu nome é Ana Rita Valverde de Andrade e estou a desenvolver uma investigação que decorre no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, do mestrado em Educação Pré-Escolar na Universidade do Algarve. Essa investigação tem como objetivo dar a conhecer aspetos importantes referentes à temática da Educação Sexual.

A realização da investigação será feita no jardim de infância, pelo que vimos por este meio solicitar a autorização para que o seu/sua educando/a possa participar numa breve entrevista relacionada com o tema.

Informa-se que não será divulgada nenhuma identificação dos participantes no questionário, sendo todos os dados recolhidos serão tratados de forma confidencial, destinando-se apenas para fins académicos.

Agradece-se a V/ melhor atenção que possam dar a este assunto.

Ao dispor para qualquer esclarecimento adicional que considerem pertinente.

Com melhores cumprimentos,

\_\_\_\_\_  
(Ana Rita Andrade)

-----  
Eu, \_\_\_\_\_, Encarregado(a) de Educação/  
Responsável pela criança \_\_\_\_\_ declaro  
que Autorizo/ Não autorizo (assinalar a sua opção) a participação do/a meu/minha  
educando/a na entrevista que será realizada apenas para fins exclusivamente académicos,  
estando estes salvaguardados pelo RGPD (regulamento geral da proteção de dados).

O responsável pela criança

## Apêndice B - Guião da entrevista à educadora cooperante

### *Contextualização da entrevista*

Concorda em participar neste estudo?	
Aceita a gravação desta entrevista?	
Autoriza a utilização destes dados para fins estritamente académicos?	
<b><i>Perfil da entrevistada</i></b>	
Que idade tem?	
Qual a sua formação inicial e complementar?	
Há quantos anos exerce esta profissão?	
Há quanto tempo se encontra nesta instituição?	

### *Contextualização da temática*

Qual a sua perspetiva sobre a educação sexual em idade pré-escolar?	
Já teve formação sobre esta temática (educação sexual)?	
Considera importante abordar o tema da educação sexual no pré-escolar?	
Que temas/temáticas considera importantes de constarem num projeto de educação sexual nesta faixa etária?	
Quão confiante se sente na abordagem destes temas?	
Que tipo de constrangimentos sente ao abordar esta temática?	
Acha que a questão dos materiais tem alguma influência relativamente ao tema da educação sexual?	
Tem conhecimento sobre a legislação acerca da Educação Sexual no pré-escolar?	
Qual a sua opinião sobre esta temática (educação sexual) como método de prevenção de abuso sexual?	
Acha que é importante ensinar o que é certo e errado, por exemplo em relação ao público e privado?	
Que termos utiliza para nomear os órgãos genitais?	
Qual é a sua atitude quando vê uma criança a estimular-se?	

Como reage quando uma criança mostra estereótipos em relação ao sexo oposto?	
Como costuma ser a comunicação com os pais, no geral, sobre este tema?	
Que postura, considera que os pais das crianças têm perante a educação sexual?	

## Apêndice C – Conversa informal com as crianças

<i>Tempo</i>	<i>Categorias</i>	<i>Objetivos específicos</i>	<i>Questões orientadoras</i>
5'	<b>Perfil da criança</b>	Recolher informação superficial sobre o perfil da criança (idade, situação familiar)	<p>Como te chamas?</p> <p>Quantos anos tens?</p> <p>Com quem vives?</p> <p>Tens irmãs ou irmãos?</p>
10'	<b>Contextualização da temática: Educação Sexual</b>	Compreender o nível de conhecimento da criança sobre género, conhecimento sobre o corpo, consentimento	<p>És um menino ou uma menina? Como sabes?</p> <p>Tu gostas de abraços? E dos abraços de quem?</p> <p>Quando não queres um abraço ou um beijinho, o que é que tu fazes?</p>

## **Apêndice D - Transcrição da entrevista à educadora cooperante**

(...)

**Investigadora (I):** Concorda participar neste estudo?

**Educadora (E):** Concordo.

**I:** Aceita a gravação desta entrevista?

**E:** Aceito.

(...)

**I:** Autoriza a utilização destes dados para fins estritamente académicos?

**E:** Sim.

**I:** Então agora vamos falar um bocadinho sobre si, que é mais fácil.

**E:** ‘Tá bem.

(risos)

**I:** Vamos começar pela idade.

**E:** Aí filha, 47 já.

(...)

**I:** Então diga-me lá qual é a sua formação inicial e a sua formação complementar?

**E:** Educadora de infância mesmo, educação de infância, a licenciatura e depois tirei pós-graduação em necessidades educativas especiais.

(...)

**I:** Então e há quantos anos exerce esta profissão?

**E:** Aí minha querida, há 21. Comecei em 2000.

(...)

**I:** E na XXX (nome da instituição) está há quanto tempo?

**E:** Na XXX estou à 9. Tive 12 na YYY.

(...)

**I:** E então, em relação à nossa temática, qual a sua perspectiva sobre a educação sexual em idade pré-escolar?

**E:** Eu acho que é importante, sinceramente acho que é um assunto que deve ser abordado de acordo com a idade deles, claro, tendo por bases os interesses, curiosidades que eles têm e fazer logo a sensibilização também para alguns temas, ahhh... eu acho que é importante, que é um assunto como outro qualquer, não é um assunto tabu.

**I:** É verdade, o problema é que é, efetivamente um assunto tabu.

**E:** É.

**I:** E conseguimos ver agora na entra (da autorização) para as entrevistas que é um assunto um bocadinho tabu.

**E:** É, é... e o ano passado tive esse exemplo porque os miúdos estavam muito curiosos, já noutra fase, não é ?!, sobre o nascimento dos bebés, e como é que eles nasciam e houve pais que ficaram em pânico: como é que se vai explicar? e como é que se vai fazer? e pronto. Mas foi tudo tão natural que, com eles é sempre tudo tão natural! São eles que te dão as respostas. Eu acho que no fundo, é giro, ouvires aquilo que eles têm para dizer, têm sempre teorias muito engraçadas, mas eles (as crianças) no fundo sabem quando não querem saber mais. Eles próprios sentem-se satisfeitos com algumas respostas eu encontram, com as investigações que fazem.

(...)

**I:** E em relação à educação sexual, já teve algum tipo de formação?

**E:** Já assisti a algumas formações da APEI (SIGLA) quando eles fazem os encontros (...) sim, já frequentei essas formações. Assim uma específica só, não. Mas esses workshops que eles vão dando sim, tendo oportunidade de assistir.

**I:** E, já falamos um bocadinho sobre isto, mas considera que é importante abordar a educação sexual nesta idade?

**E:** Eu acho que sim, há medida que as curiosidades vão surgindo e eles tem curiosidade para saber as diferenças... aqui (referindo-se à faixa etária do grupo da investigação) é muito as diferenças do menino e da menina. (...) Eles conseguem ver que existem diferenças e acho que as coisas também devem ser abordadas pelos nomes, que temos

muita dificuldade nisso, tanto nós como os pais. O próprio nome é uma coisa que parece que tem peso.

**I:** Mas é um peso que só nós colocamos porque da mesma forma que começamos com pipi, também podemos começar com vulva. (...)

**E:** Exatamente.

**I:** O que nós aprendemos é que se correr tudo bem, corre sempre tudo bem, mas se um deles tiver de ser abordado de outra maneira, se tivermos que perguntar se aconteceu alguma coisa eles têm que dizer exatamente os nomes específicos e o que é que foi, o que é que acontece e há diferenças e convêm que eles se habituem a dizer exatamente isso, saber os nomes, os nomes corretos dos genitais. Mas isto é um processo e não é fácil nem para nós nem para os pais.

(...)

**I:** (...) É um processo, mas eventualmente as crianças vão para casa e dizem “não é pipi!” e é tudo um desenrolar de situações.

**E:** É, é.

**I:** (...) Que temáticas é que acha importantes para estarem num projeto de educação sexual nesta faixa etária? ‘teve a dizer há bocado, as questões de género (...)

**E:** Olha é exatamente o não haver diferenças entre... diferenças existem, as diferenças físicas, mas não haver as diferenças sociais de meninos e meninas, não é? E que todos podem brincar com tudo (...) que não há coisas que menino e não há coisas de meninas e que isso, se começar desde cedo, a sociedade vai ser muito diferente, não é? (...) E depois é as tarefas, não há tarefas de homem e tarefas de mulher, a diferença poderá ser a força física quando crescem, não é? Que eles têm mais força física no que nós, mas tirando isso com um bocadinho de esforço nós (as mulheres) conseguimos fazer tudo.

**I:** E em termos, como profissional, quão confiante se sente a abordar esta temática?

**E:** Agora muito mais do que há uns anos atrás. (risos) agora muito mais porque já sou educadora há 21 anos as coisas sempre se passaram e sempre se falaram, mas acho que tínhamos mais... se calhar não tínhamos tantos argumentos, daí as formações serem essenciais, de como chegar aos pais, de como falar com os pais, acho que passa um bocadinho por aí. Eu nunca tive esse problema e sempre tentei abordar e surgiu sempre o

assunto, de uma maneira ou outra, com naturalidade, surgiu sempre o assunto, mas temos de encarar as coisas com alguma normalidade, pelos pais e pela nossa capacidade de argumentar com eles, de desmistificar, de simplificar porque o facto do menino ir para casa dizer que tem um namorado (...) apenas está a dizer que tem um amigo especial dele e que gosta muito dele. Mas se calhar em casa é um “valha-me Deus” o que é que isto vai dar. (...)

**I:** E para além dos pais, que já falamos, que mais de constrangimentos é que sente ao abordar este tema?

**E:** Aí... (suspiro). É o que eu te digo, acho que o que me preocupa mais, às vezes, é a abordagem dos pais propriamente. Com os miúdos não tenho assim grande... (...) vais explicando, satisfazendo a curiosidade deles de uma forma natural e vão fazendo projetos, e vamos investigando e eles chegam as conclusões por deles também. Não, não tenho problema nenhum. E ‘tou pronta pra’ qualquer conversa, falar com eles.

**I:** E acha que a questão dos materiais teria aqui alguma influência relativamente ao tema da educação sexual? (...)

**E:** Sim, sim, sim, sim. Acho que devemos ter de tudo e ali na sala, não sei se já reparaste, mas temos os bebés que, para além de terem os órgãos genitais mesmo (visíveis), temos bebés de cor... eles brincam com naturalidade faz falta para abordar algumas questões que eles tenham, dúvidas, para eles se habituarem também as diferenças das coisas, os livros também explicam muito, sejam enciclopédias, tudo ajuda. E é teres as coisas ali à disposição, não é preciso produzires ah... para mim ter que tudo ser feito de uma forma natural, e adequada à idade deles. Claro que não vou por aqui livros de adolescentes, não é? Mas adequas, e as histórias. Acho que sim, que é importante (os materiais).

**I:** Ah... e diga-me outra coisa, qual é a sua opinião sobre esta temática, abordada na sala, como método de prevenção do abuso sexual?

**E:** Acho muito importante. Ah... eles se saberem resguardar também, da parte de não permitirem que lhes façam alguma coisa que eles não gostem e que se sintam desconfortáveis porque acho que isso é muito importante... e saberem dizer que não, se não gostam, se não querem. (...) De qualquer das maneiras é desde pequenino que eles aprendem a dizer que não, que não gostam, estás a invadir o meu espaço e eu não me sinto bem, eu não quero isso.

(...)

**I:** E então acha que é importante ensinar o que é certo, o que é errado, mais, neste caso, relativamente ao que é privado?

**E:** Sim, sim. E respeitar. Sabes que enquanto pequeninos eles não ligam muito, vão todos à casa de banho e tirando aquelas curiosidades mesmo das diferenças porque acham piada, porque são diferentes, (...) não há grande problemas, mas quando são mais velhos, elas já não gostam de se despir à frente deles, começam a querer aquela intimidade e têm de ser respeitadas. Nunca fiz questão de dizer que os meninos não podem ir à casa de banho das meninas e as meninas não podem ir à dos meninos, não! Mas as vezes elas, se calhar por casa ou, e há aquela divisão: casa-de-banho das raparigas, casa-de-banho dos rapazes e elas habituem-se a isso também e não querem, não gostam, querem manter a sua privacidade e nos temos que respeitar isso também.

(...)

**I:** (...) Que termos é que usa quando estamos assim, nas situações da casa de banho, pra' chamar os genitais?

**E:** Aí é mesmo “vamos limpar a vulva para ficar bem limpinha” ah... e para eles também. Eles as vezes dizem a “pilha” e eu digo: “é o pénis”, volto a reforçar, reforço um bocadinho, e tento. Mas é difícil, quando dás por ti, nesse sentido, que eles ‘tão, tão entranhados naquilo que ficam a olhar para ti que parece que estás a dizer um nome assim fora do normal. Mas tento utilizar sempre os nomes corretos.

**I:** E agora que eles estão numa fase de descobrirem o corpo, qual é a sua atitude quando vê uma criança a estimular-se? (...)

**E:** Sim, acontece. Por norma tento sempre... acho que as vezes ignoro e deixo-a ‘tar, outras vezes digo-lhe que é melhor fazê-lo quando ‘tiver mais recatado porque há miúdos que é muito complicado. (...) mas por norma é uma coisa normal que eles fazem. Não vou estar ali a censurar a criança, a reprová-la, não está a fazer nada de mal, está-se a descobrir. Sente prazer naquilo que esta a fazer e nem sabe bem porquê, mas acaba por ser assim, eles fazem muito isso na cama, quando estão a dormir, acontece muitas vezes... quando está muito evidente para os outros eu tento distrair um bocadinho para ver se ela se esquece um bocadinho. (...) mas pronto, é normal mesmo.

**I:** É bom ouvir que é normal.

(risos)

**I:** E diga-me outra coisa, como é que reage, que não é o que acontece muito nesta sala, já falamos sobre isso, mas como é que reage quando há uma criança que diz que... que mostra, em relação ao sexo oposto, um estereótipo? (...)

**E:** Primeiro tento perceber porquê (...) tentar perceber de onde é que isso vem, por acaso aqui não se passa muito, mas quando acontece tento perceber de onde é que vem e tento desmistificar um bocadinho que as coisas não são bem assim e depois dar alguns exemplos com a vida prática, mesmo, porque é bom.

(...)

**I:** E com os pais como é que é a comunicação acerca deste tema?

**E:** Tento exatamente fazer a mesma coisa, simplificar e desdramatizar e mostrar a inocência das coisas, não é? Porque tens que mostrar que eles são crianças que estão em aprendizagem, 'tão a brincar, estão a experimentar e não maldade, não há esse preconceito.

**I:** Já falamos um bocadinho sobre isso, mas que postura é que achas que os nossos pais da sala X tem em relação à educação sexual?

**E:** Eu acho, cá está, eu acho que a maioria até reage bem, acha que sim, já são pais muito informados, depois tens ali alguns que ficam sem saber muito mais explicares o que é que pretendes fazer com as coisas, o que é que 'tás a abordar, que 'tás a respeitar as idades (...) eles (os pais) depois acalmam. Foi um bocadinho o que aconteceu.

(...)

**I:** Olhe pronto, a nossa entrevista está feita, muito obrigada.

**E:** De nada. Olha não sei se respondi a tudo, se respondi ao que tu querias, divagamos um bocado, mas olha corta o que não quiseres.

(risos)

## Apêndice E - Notas de campo

### Segunda-feira, dia 15 de novembro de 2021

Numa situação de brincadeira livre, o C8 pede para brincar com plasticina, pedindo a plasticina cor-de-rosa. A C19, tomando atenção à conversa entre C8 e a investigadora afirma: “essa cor é de menina”, ao que C8 refutou, aborrecido: “as cores são dos amigos e das amigas e eu quero brincar com a cor-de-rosa. Está bem?”.

Ao ouvir este diálogo, a C10 intervém: “C19, a Rita já explicou que não as cores são de todos, tu também podes brincar com a plasticina vermelha, cor-de-rosa, azul... Não podes é ser má com os amigos. Tudo “são” de todos.”.

### Quarta-feira, dia 24 de novembro de 2021

Todos os dias começam de uma forma distinta na sala da floresta. No entanto, uma coisa que é comum é receber, no corredor, as crianças que chegam. Esta tarefa, para além de executada por mim ou pela educadora, também é executada por algumas das crianças da sala. No caso do C8., este é um momento muito divertido do seu dia: dizer olá a todos os pais e elogiar a roupa dos amigos.

Neste dia, numa dessas comuns receções, o C8 sentou-se ao lado da C24, que estava a calçar os ténis com a sua mãe. Após um momento de observação, o G. afirma “A Vitória é uma menina!”, confirmei a sua afirmação, no entanto, curiosa sobre o desenrolar do seu pensamento acrescentei, “Mas porque é que dizes que a C24 é uma menina?”:

C8 – “Porque tem uns corações nas cuecas (referindo-se aos seus collants).

I – “Então, mas tu também podes usar collants com corações e és um menino, ou não?”

C8 – “Não, as minhas calças são pretas.”

Com a entrada da C24 na sala, C8 seguia-se, terminado assim a nossa conversa. O C8 é uma criança que, após distintos momentos de observação e algum diálogo, é notório que a temática da identidade de género é abordada fora do jardim-de-infância e que o mesmo possui algumas asserções relativamente ao tema.

**Quarta-feira, dia 29 de novembro de 2021**

C1: “A minha mãe diz que o cor-de-rosa é só para as meninas, não é dos meninos”.

C8: “A mãe diz que eu posso brincar com os bebês, mas a avó não deixa.”

**Diálogo entre C10 e a investigadora:**

C10: “Os meninos têm os brinquedos dos meninos e as meninas tem brinquedos de meninas!”

I: A sério C10? Então o que são brinquedos de meninas e o que são brinquedos de meninos?

C10: “Os brinquedos das meninas são os livros, a casinha, os puzzles, as pinturas, os carrinhos...”

I: Então e com o que é que brincam os meninos assim?

C10: Brincam com essas coisas também, mas só se as meninas deixarem. Só as meninas é que mandam, como na minha casa.

**Segunda-feira, dia 6 de dezembro de 2021**

**No decorrer da atividade surgem algumas constatações curiosas:**

C13: “A mamã tem maminhas grandes, mas o pai tem pequeninas”;

C20: “A mamã tem os *peitinhos* pequenos!”

C20: “Eu tenho o cabelo comprido e não sou uma menina. Sou menino!”

C21: “O pai tem muitos pelos nas costas”

**Diálogo entre C10 e a investigadora:**

C10: “Rita, eu não quero ter pelos quando crescer.

I: Mas todos vamos ter pelos, mas os meninos tem um bocadinho mais que as meninas.

C10: “Eu vou com a minha mãe à X, ela tira-lhe os pelos todos.”

**Terça-feira, dia 7 de dezembro de 2021**

No decorrer de um brainstorming sobre a atividade do dia anterior surge um diálogo sobre a identidade de gênero. Neste caso, de modo a incluir todos os elementos do grupo, foi questionado ao grupo sobre o gênero da auxiliar educativa (AE).

**I:** A AE é menina ou um menino?

**C10:** É um menino porque tem óculos e o cabelo pequenino.

**I:** Mas a EC também tem óculos. É um menino?

**C10:** Não, é uma menina. O cabelo dela é grande e bonito.

**I:** Mas olha C10, há muitas meninas que tem cabelo curtinho. Tu não foste ao cabeleireiro cortar o cabelo?

**C10:** Sim, fui com a mamã e a mamã também cortou.

**I:** Então, os cabeleireiros cortam o cabelo como nós queremos. A AE, quando vai ao cabeleireiro, pede ao senhor ou à senhora para cortar curtinho. Há meninos que não gostam de cortar o cabelo e deixam crescer e meninas que cortam o cabelo curtinho. Achas que a AE é um menino ou uma menina afinal?

**C10:** Acho que afinal é uma menina.

**Terça-feira, dia 14 de dezembro de 2021**

Em conversa com o encarregado de educação do C8, o mesmo partilha com a investigadora:

“O C8 foi para casa dizer que a Rita disse que os meninos têm ténis e as meninas têm uvas! Lá tive que lhe corrigir, não é?! que é pénis e vulva.”

**Segunda-feira, 20 de dezembro de 2021**

O C23 brincava a passar a ferro um pano de cozinha, quando interrompido por C1 que, abruptamente, lhe retira o ferro das mãos afirmando “isso é brincadeira de meninas, não é para você mexer”. Uma vez que o C23 ainda não sabe regular todas as suas emoções, corre atrás de C1, em lágrimas, pronto para a agredir.

Uma vez que deve ser papel do adulto intervir nestes momentos de desregulação e injustiça, decidi intervir.

Acalmando o C23, questiono-o porque ficou tão aborrecido, ao que o mesmo me responde: “Porque a C1 tirou o ferro e disse que era de menina, mas tu já disseste que podemos brincar com tudo!”.

Enquanto este momento decorria, surge um diálogo entre C1 e C10:

C10 dirigiu-se à C1, retirando-lhe o ferro das mãos, afirmando: “Não é a tua vez de brincar. O C23 ficou triste!”

**C1:** “Mas o ferro é da casinha das meninas, ele não é uma menina.”

**C10:** “A casinha é de todos, e o C23 pode brincar na casinha. Tu não mandas, quem manda é a EC.”. Dirige-se para o C23, devolvendo-lhe o ferro e encaminhando-o para a área da cozinha.

Apesar da abordagem constate das questões de género, a C1 é uma criança que já tem alguns ideias vinculadas, especialmente relativamente às cores que as meninas devem usar e as brincadeiras adequadas a esse género.

### **Segunda-feira, 31 de janeiro de 2022**

Em conversa com o encarregado de educação do C8, o mesmo partilha com a investigadora:

“O C8 foi para casa dizer que a Rita disse que os meninos têm ténis e as meninas têm uvas! Lá tive de lhe corrigir, não é?! que é pénis e vulva.”

### **Quarta-feira, 2 de fevereiro de 2022**

Em conversa com o encarregado de educação do C10, o mesmo partilha com a investigadora:

“Grande risada lá para casa ontem! A C10 foi à casa de banho e chamou toda a gente, até o pai teve que ouvir! para falar da vulva, que não se dizia pipi.”

#### **Quinta-feira, 10 de fevereiro de 2022**

Numa brincadeira com a C19, C6 coloca um dos bonecos de peluche dentro do vestido, na zona da barriga. C6 questiona-se:

**C6:** “Os bebés estão dentro da barriga, não estão no vestido”.

**C19:** “O bebé esta minha barriga a fingir e depois saí, assim (retirando-o pelo colarinho do vestido).

**C6:** “Os bebés não saem por aí, saem pelo pipi.”

#### **Sexta-feira, 18 de fevereiro de 2021**

Em conversa com o encarregado de educação do C20, o mesmo partilha com a investigadora:

“Disse-me (D20) que os bebés já não vinham da cegonha, que isso era dantes, que agora saiam da mãe, às vezes pela barriga, outras vezes por onde fazem xixi”.

#### **Segunda-feira, 21 de fevereiro de 2021**

Na casa de banho surge um diálogo entre C5 e C7, relativamente aos seus genitais.

**C7:** “Eu sou um menino porque tenho uma pilinha. Tu não és um menino porque não tens uma pilinha”.

**I:** Então se C5 não tem um pénis, o que é que esta terá, C7?

**C7:** “Não sei, mas eu já vi e não é uma pilinha”

**C5:** “Rita, eu tenho uma vulva e o C7 tem um pénis, não é assim?”

**I:** Sim é. Nós já falamos sobre isso na história da Clara e do Salvador, lembram-se ?

C7: “Sim, mas eu “já me esqueci”.

A investigadora reforça as terminologias corretas da genitália.

**Apêndice F – Grelha de questões sobre dizer que sim e não – Picos e Avelã**

<b>Questões colocadas</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>
<b>Devemos de ir para casa de pessoas que nós não conhecemos?</b>		
<b>Devemos fazer o tudo o que os outros mandam?</b>		
<b>Quando há um segredo que nos deixa triste, devemos contar à mãe ou ao pai?</b>		
<b>Podemos dizer que não quando não queremos fazer uma coisa?</b>		
<b>E quando não queremos um dar ou receber um beijinho, podemos dizer que não?</b>		

## Apêndice G – Grelhas de análise das atividades

### **Atividade:** A Clara e o Salvador

#### **Objetivos:**

- Abordar as questões de género.
- Abordar as distinções físicas entre géneros.
- Abordar a terminologia correta da genitália

### **Leitura e discussão da história**

#### **As crianças mostram interesse pela história?**

Sim. A história contava a história de um ser extraterrestre, chamando quase como de imediato a atenção das crianças.

Também o facto das ilustrações mostrarem as crianças nuas, mais especificamente os seus genitais, fez surgir algumas **observações**.

#### **Colocaram questões? Fizeram partilhas?**

As questões colocadas surgem relativamente às distinções físicas entre género: o crescimento dos seios, a distinção do genital e, nalguns casos, curiosamente foram ainda abordadas questões relativamente aos cortes de cabelo e roupas utilizadas por ambos géneros.

Assim que começou a surgir a terminologia correta da genitália, as crianças começaram a partilhar os nomes que davam aos seus genitais: pipi, lóóló, florzinha, pilinha, piloca, entre outros. Estas partilhas foram pertinentes para a investigadora compreender em que ponto de situação se encontravam relativamente a este tópico.

#### **Conseguiram responder às questões colocadas?**

Regra geral o grupo procurou complementar as suas respostas através da discussão entre os mesmos, sendo este ambiente de discussão pertinente para que se consiga fazer uma chuva de ideias entre o grupo.

## Implementação da atividade (parte I)

### **O grupo participou na atividade?**

À exceção de quatro crianças, o restante grupo participou ativamente na atividade.

### **O grupo consegue distinguir as personagens pelo género?**

Sim, género e nome,

### **Associam algum género ao Peludim?**

Curiosamente as crianças de género feminino afirmam que a personagem é um menino, enquanto as crianças de género masculino afirmam que este é um menino.

### **As crianças conseguem nomear as partes do corpo?**

Nem todas as crianças conseguem nomear todas as partes do corpo, existindo algumas que ainda possuem dificuldade em nomear partes do corpo como os joelhos, orelhas, etc.

### **As crianças usaram a terminologia correta ao identificar a genitália?**

Sim, as crianças utilizam terminologias como vulva, pénis, seios e nádegas.

## Implementação da atividade (parte II)

### **Os grupos participaram na atividade?**

Sim, uma vez divididos em grupos mais pequenos, as crianças procuraram participar ainda mais ativamente.

### **Quando questionados sobre as partes do corpo, noutra contexto, conseguem responder?**

As crianças que ainda não reconhecem as partes do corpo na generalidade ainda apresentam essa dificuldade.

As restantes crianças nomeiam as restantes partes do corpo com facilidade e com a naturalidade que a essa se deve.

### **As crianças trabalharam em equipa?**

Sim, os grupos trabalharam em equipa para conseguirem montar o puzzle.

### **Todas as crianças participaram?**

Há exceção de 2 crianças que, regra geral não demonstram interesse por puzzles.

### **Os grupos conseguiram terminar os puzzles com facilidade?**

Sim.

## **Atividade:** Na barriga da mãe

### **Objetivos:**

- Abordar o conceito de fecundação.
- Elucidar as crianças sobre a questão do nascimento dos bebês
- Compreender a noção de crescimento, de bebê até à data.

### **Leitura e discussão da história**

#### **As crianças mostram interesse pela história?**

Sim, para além das ilustrações serem interessantes, o tema era do seu interesse.

#### **Colocaram questões? Fizeram partilhas?**

Sim: “de onde vêm os bebês?”; “por onde é que estes saem?”; “como é que vão parar à barriga da mãe?”

#### **Conseguiram responder às questões colocadas?**

Sim.

### **Implementação da atividade**

#### **A crianças participaram na atividade?**

Sim, com entusiasmo uma vez que para além da atividade ser de expressão plástica (área ao qual o grupo demonstra um enorme interesse), também a construção de uma barriga com um bebê dentro fez despertar entusiasmo no grupo.

#### **O grupo mostrou compreender a atividade?**

Sim, ilustrando o bebê na zona delimitada, colorindo a barriga com a cor que pretendiam e elegendando o lugar onde a sua obra seria exposta.

#### **As crianças procuraram mostrar às suas famílias as produções realizadas?**

Sim

## **Atividade: Picos e Avelã**

### **Objetivos:**

- Abordar as questões de privacidade.
- Elucidar as crianças sobre a questão dos segredos bons e os segredos maus
- Abordar as questões do consentimento
- Elucidar as crianças sobre os adultos de segurança

### **Leitura e discussão da história**

#### **As crianças mostram interesse pela história?**

Sim, uma vez que as personagens são animais, a curiosidade fica sempre mais desperta.

#### **Colocaram questões? Fizeram partilhas?**

Sim, o grupo procurou colocar questões sobre a história, partilhando ao mesmo tempo acontecimentos das suas vivências.

#### **Conseguiram responder às questões colocadas?**

Sim, com facilidade.

#### **Compreenderam conceitos?**

Uma vez que os conceitos foram sendo exposto, com tempo, sendo cada tópico abordado em dias distintos. Antes de abordar um tópico do livro, procedia-se a uma retrospectiva do que já se havia abordado.

### **Implementação da atividade**

#### **A crianças participaram na atividade?**

Sim, a maioria das crianças participou na atividade.

#### **Mostraram interesse?**

Sim, o grupo mostrou bastante entusiasmo em debitar o seu conhecimento, enquanto observavam que este estaria a ser anotado no papel de cenário.

#### **O grupo mostrou compreender a atividade?**

Sim

#### **Conseguiram dar resposta às questões colocadas no desenrolar da atividade?**

Sim, algumas crianças com mais facilidade que outras, mas igualmente participativas.